

Prof. dr Ahmed A. Bihorac

KNJIŽEVNOTEORIJSKE I METODIČKE OSNOVE PROUČAVANJA ROMANA U ŠKOLI



Novi Pazar
2023.

Ahmed A. Bihorac

KNJIŽEVNOTEORIJSKE I
METODIČKE OSNOVE
PROUČAVANJA ROMANA U ŠKOLI



Univerzitet u Novom Pazaru

Novi Pazar

2023.

Prof. dr Ahmed A. Bihorac

**KNJIŽEVNOTEORIJSKE I METODIČKE OSNOVE
PROUČAVANJA ROMANA U ŠKOLI**

Izdavač:
Univerzitet u Novom Pazaru
Za izdavača:
Prof. dr Suad Bećirović

Recenzenti:
Prof. dr Kemal Džemić
Prof. dr Sefedin Šehović
Prof. dr Filduza Prušević
Dr Nataša Kljajić

Tehnički urednik:
Prof. dr Hivzo Gološ

Lektor:
Msr Adela Bihorac

Štamparija:
Fami grafika
Novi Pazaru

Tiraž:
100
ISBN-978-86-84389-78-9

Roman je ljudski život u obliku knjige.

Novalis

*Jedini razlog za postojanje romana jeste u tome
što on pokušava da predstavi život.*

Henri Džems

Prof. dr Ahmed A. Bihorac

**KNJIŽEVNOTEORIJSKE I
METODIČKE OSNOVE
PROUČAVANJA ROMANA U ŠKOLI**

Univerzitet u Novom Pazaru
Novi Pazar
2023.

*Mome sinu Ademu kao podsticaj da završi
doktorske studije.*

Sadržaj

UVOD.....	9
1.TEORIJSKE OSNOVE	15
1. 1. Polazne osnove	15
1.2. Roman kao stvaralački čin.....	18
2.Književnoteorijske udžbeničke osnove.....	22
3. Udžbenici teorije književnosti.....	29
3.1.Prvi udžbenik Teorije književnosti.....	31
kod nas	31
3.2. Druga Teorija književnosti	38
3.3. Roman u novijim Teorijama književnosti	50
4.Roman i teorija književnosti.....	88
5.Poetika romana	93
6. Metodičke osnove nastave romana.....	98
7. Roman kao individualni svet	119
8. Metodička interpretacija romana	122
9. Najpoznatije metodičke teorije romana	131
10. Roman kao lepa književnost.....	140
11. Metodička načela u interpretaciji romana	143
12. Domaća lektira.....	151
12.1. Definisanje pojma.....	151

12. 2. Status školske lektire u nastavnim programima	156
12. 3. Mesto lektire u nastavnim programima	162
12.4. Kriterijumi za izbor romana kao lektire	166
12. 5. Izbor dela za lektiru	168
12. 6. Metodičke radnje u proučavanju romana kao književnog dela.....	172
Zaključak	175
PRILOZI.....	179
REZIME	195
RESUME	199
IZVOD IZ RECENZIJA.....	203
ZNAČAJ I VREDNOST TEORIJSKIH I METODIČKIH ČITANJA ROMANA	214
O AUTORU.....	223
LITERATURA	228

UVOD

Maternji jezik i književnost predstavljaju, oduvek, jedan od težišnih predmeta u školi, čija je predmetnost iznad gramatičko-literarnih okvira i duboko zalazi u šire intelektualno-duhovo područje, ali i u oblast kulture.

Sam nivo standardnog jezika oslikava kulturni nivo savremenog čoveka. Dosadašnja istraživanja, nedvosmisleno, ukazuju da aktuelni trenutak i današnje kompjuterizovano doba, malo neočekivano, ukazuju na značaj međuljudske komunikacije, ponajviše jezičke, čineći da kultura izražavanja postane nezaobilazna komponenta opšte kulture. A komunikacija i kultura govora zavise od stalnog čitanja, tj. poznavanja književnosti. Drugim rečima, te međuzavisnosti su, oduvek, bili svesni mnogi velikani svetske književnosti, poput grčko-rimskih retoričara, te najvećih umova sveta poput Getea ili Tolstoja.

Čitanje vrhunskih književnih dela čini put uvođenja u umetnost reči ali i uslov za upoznavanje nauke o njoj. Kao što znamo da se u školi čitaju i proučavaju književna dela svih žanrova, da je roman velika prozna forma, tekst od nekoliko stotina strana - njegovo čitanje i školska interpretacija zahtevaju najviše časova, kontinuirani rad u školi i kod kuće, ne samo svojim obimom, već sveukupnim raznovrsnim potencijalima od filozofskih, psiholoških, socioloških, preko lingvističkih, do različitih ideja - roman motiviše i podstiče na samostalno čitanje, promišljanje i aktivno učešće u obradi, analizi i interpretaciji i proučavanju u osnovnoj i srednjoj školi.

Možemo slobodno reći, da je roman veoma široka i izuzetno značajna školska tema, koja zauzima respektabilno mesto u sadržajima nastave književnosti, predstavljajući aktuelnu književnoteorijsku i metodičku temu, ali i nedovoljno proučenu.

O neophodnosti čitanja romana, njegovom višestrukom vaspitno-obrazovnom značaju ovog segmenta nastave književnosti možemo naći dosta priloga; više stručnih članaka, eseja, a manje naučnih monografija. Organizacija nastave romana je inspirisala autore raznih radova, projekata, zbornika interpretacija romana i sl. Drugim rečima, na temeljima književnih teorija, iz poštovanja pedagoško-psiholoških uslovnosti, Metodika je uobličavanjem i formulisanjem svojih osnova, definisala teorije o čitanju i interpretaciji romana u školi. Vodeći se potrebama i zahtevima nastavne prakse, Metodika je kroz svoju razvojnu dinamiku uspostavljala temeljne osnove čitanja i obrade romana, kao književno-umetničke celine ili njenog odlomka, tumačila i teorijski uobličavala vrste pristupa i načine analize romana u osnovnoj i srednjoj školi, teorijski pojednostavljavala sisteme rada nudeći instruktivne modele raznolikih interpretacija, kroz kreativne mogućnosti i poštovanje nastavnih principa, usaglašavajući metode i postupke u pristupu sveta romana, pažljivo osluškujući tanane impulse i potrebe nastavne prakse, vodeći računa o razvoju književne metodologije i teorije romana Metodika je na osnovu brojnih ogleda, zbornika i malog broja monografskih studija – uobličila i nastavnoj praksi ponudila pristojne teorijske osnove za nastavu romana u školi. Zahvaljujući činjenici da su pojedine nastavne teme

iz ove oblasti udžbenički uobličene, nastava ih manje - više koristi, naročito u delu koji ima instruktivni karakter.

Metodičke teorije nastavne interpretacije romana u školi su nastale uz rastuće potrebe savremene nastavne prakse, dok se školska interpretacija romana usaglašavala i uobličavala kroz tokove metodičke teorije nastave romana. Naravno, i pored toga, ističemo da je tema roman u školi još uvek nedovoljno istražena i teorijski uobličena.

Kroz nastavnu praksu su istraživani i teorijski uopštavani problemi školske interpretacije romana, u zavisnosti od uzrasta učenika su razrađivani modeli nastavnih pristupa, analiza i proučavanje romanesknog teksta u višim razredima osnovne i u srednjoj školi, ali je široka normativna osnova (program) i problematika udžbenika (nastavnih sredstava i metodičkih modela) nastave književnosti i romana kao njenog sastavnog dela - ostala naučno neistražena i udžbenički skoro nedotaknuta.

Razloge zašto je do takvog nesklada došlo je veoma teško utvrditi, mada, pored već iznetih činjenica mislimo, generalno, da metodičari književnosti probleme programa, čitanki, lektire nisu detaljno razrađivali jer su se pedagozi tradicionalno tim pitanjima bavili. U prilog tome govori činjenica da pedagozi / didaktičari imaju priličan broj prikaza, eseja, radova, ogleda iz nastavne prakse, čak i knjiga koje se bave tom problematikom. Stoga, mišljenja smo da je to, iako činjeno iz dobre namere, nedovoljno stručno-naučno rađeno. Drugim rečima radovi pedagoga obuhvataju pedagoško-didaktičke aspekte programa ili udžbenika maternjeg jezika i književnosti, ali im nedostaje užestručni diskurs. U toku evolucije društva, nauke i nastave, na ranijem nivou

razvoja nastavne prakse, to se nije mnogo primećivalo. Ali danas, kada posedujemo razvijene metodološko-metodičke osnove kvalitetnog modernog udžbenika nastave jezika i književnosti, kada metodologija užestručnih disciplina (lingvistika-književnost-filologija) insistira na jačoj usklađenosti metodologije nauke o književnosti, pa i romana i metodologije nastave književnosti, naročito danas, kada savremeno razvijene nauka i nastava našeg predmeta podrazumevaju, sasvim očekivano, da se pri izradi savremene čitanke, pored Opšte koncepcije udžbenika (pedagoški deo) poseduje i koncepcija čitanke, odvojeno za osnovnu školu i posebno za srednju školu, sa uzgrednom napomenom da ovu drugu, koja tretira izbor tekstova, žanrovske srazmere, probleme vezane za metodičko-didaktičku aparaturu, međupodručnu korelaciju, moraju sačinjavati užestručni timovi: profesori jezika i književnosti, odgovarajući proučavaoci i naučnici metodičari, kao i nastavnici praktičari iz osnovnih i srednjih škola.

To, konkretno, znači da sadržaj i tretman romana u nastavnim programima, njihovo čitalačko situiranje i metodičku uobličenost, zatim njihove metodološko-metodičke interpretacije i prikaze u istorijama književnosti treba da sačinjavaju uskostručni i kompetentni stručnjaci, profesori jezika i književnosti, koji pored formalne stručnosti moraju biti izvanredni poznavaoци teorije i prakse nastave jezika i književnosti ali i pedagogije, psihologije i didaktike, jer nastava romana, ali i nastava književnosti uopšte, čine multidisciplinarnu vaspitno-obrazovnu oblast koja pri projektovanju (program) i normiraju (koncepcije, udžbenici)

podrazumeva interdisciplinarni pristup kompetentnog tima stručnjaka.

Jedan od tih zapostavljenih i nedovoljno proučenih problema predstavlja i žanrovsко programiranje i udžbenički tretman književnosti/romana u školskoј praksi. Zbog tog nedostajućeg teorijskog beočuga dolazi do otežanog postizanja obrazovnih standarda u nastavi književnosti i romana uopšte. Imajući to na umu, kao polaznu osnovu, prihvatili smo se studioznog analitičko-sintetičkog razmatranja teme roman u školi želeći da prenesemo svoja iskustva i priložimo svoje opservacije ovoj naučnoj oblasti.

Predmet naših istraživanja su bili udžbenici teorije književnosti i metodike nastave književnosti čije smo rezultate pokušali da na ovaj način prezentujemo. Naše studijsko razmatranje je rađeno uz neformano ali kreativno komponovanje više istraživačkih, logičkih, književno-naučnih metoda i metodološko-metodičkih postupaka.

Rad na ovoj knjizi nije bio nimalo lak, jer je zahtevao neizmeran trud a odvijao se u specifičnim uslovima u gradu koji nema univerzitetsku biblioteku, gde je savremena kompjuterizovana tehnologija deo toga nadoknadila, ali brojne stare knjige, udžbenike...valjalo je tražiti i kopirati po beogradskim bibliotekama, što ne bismo mogli da nije bilo logistike i pomoći naših kolega koji žive u Beogradu i okolini.

Neizmernu zahvalnost dugujem svom poštovanom i dragom prof. dr Mišu Došliću, mentoru na poslediplomskim i doktorskim studijama, koji mi je svojim podsticajima, savetima, sugestijama i toplim i

prijateljskim rečima ohrabrenja mnogo pomogao, stavljajući mi na raspolaganje čak i svoju ličnu biblioteku.

Nadam se da će ovaj moj skromni doprinos naučnoj misli biti od koristi mlađim naraštajima, naročito nastavničkom podmlatku koji se bude pripremao za ovaj veoma odgovoran i zahtevan, ali nadasve human i lep poziv nastavnika maternjeg jezika i književnosti.

1.TEORIJSKE OSNOVE

1. 1. Polazne osnove

Kao odraz svoga drugačijeg jezičkog i umetničkog poimanja sveta mnogi su u svom domenu pokušavali da se bave stvaralačkim radom, jer je stvaralaštvo kao dar svojstveno ljudima i neodvojivo je od ljudske prirode. Stvaralaštvo se može tumačiti i kao sposobnost otkrivanja suštine prirode, društva i ljudske egzistencije. „Stvaralaštvo je stvaranje bilo čega što je novo, što prethodno nije postojalo. Bilans stvaralaštva pojedinca ili društva zavisi, ne samo od pozitivnih mogućnosti (sposobnosti), već i od odsustva ograničavajućih faktora.“¹ Prvi nagoveštaji i počeci stvaralaštva nalaze se u književnosti i umetnosti. Stvaralački potencijal je bio potreban, kako pojedincu, tako i čitavom društvu. Zbog raznolikosti pristupa stvaralaštву teško je izdvojiti sveobuhvatnu definiciju tog pojma. Pedagoško-psihološka literatura još uvek nema jedinstveno shvatanje ovog pojma, već se stvaralaštvo šire tumači. Tumači se obično kao sposobnost pronalaženja novih svetova, rešenja, stila života i sposobnost pronalaženja novih saznanja, kao i nastajanje novih književnih vrsta i žanrova. Postoji jedno pitanje koje se tiče našeg predmeta i na koje samo psiholog može dati odgovor: Da li će se sam stvaralački proces izmeniti? Tačnije, da li se može promeniti ljudska priroda?

¹ Krstić D.: *Psihološki rečnik*, IRO Vuk Karadžić, Beograd, 1988. str. 591.

To se može desiti jedino kod malog broja ljudi, tačnije romansijera, koji to pokušavaju svojim romanima da učine. Tako se na početku ovog rada postavlja kao aksiom da je ljudska priroda nepromenljiva i da u brzom sledu stvara priovedačku prozu, koju smo smatrali romanom kada ima pedeset hiljada, ili više od pedeset hiljada reči. Shodno već rečenom nameće se pitanje: **Šta je to roman?** Na ovo pitanje postoji toliki broj odgovora koliko ima pisaca i teoretičara književnosti, naročito u XX veku kad su se i pojmom poetike i struktura romana menjali vrtoglavom brzinom i kada su poetske metamorfoze doživele vrhunac u žanrovskom smislu. Koliko je roman od izuzetnog značaja u svetskoj književnosti nedvosmisleno pokazuju naučna istraživanja, naročito u drugoj polovini dvadesetog veka. Prema statističkim podacima o čitanosti književnih dela, vršenim u svetu i kod nas, najčitaniji i najprevođeniji su romani. Mada je u poslednjoj dekadi XX veka opalo interesovanje, kako za roman tako i za čitavu književnost. Na velikim svetskim jezicima, u teoriji književnosti, najbrojniji su radovi o romanu. Zdenko Lešić u svojoj *Teoriji književnosti* ističe jednu aktuelnu definiciju gde je roman fikciono² delo u prozi sa izvesnom dužinom koja se podudara sa veličinom knjige (od 60 000-200 000 reči). Naravno da ima dosta romana koji su objavljeni u više knjiga, „ali je malo onih koje ne zapremaju cijelu, makar i malu knjigu.“³ Poznat nam je roman „Rajska vrata“ savremenog poljskog pisca

² Tanja Popović: *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd 2007. str. 219 - 220.

³ Zdenko Lešić: *Teorija književnosti*, Službeni glasnik, Beograd 2010. str. 392.

Ježi Andžejevskog koji se sastoji samo od tri rečenice, a koji se posebno ističe osobenošću sadržine i forme.⁴ Edvard Morgan Forester je u svojim predavanjima na Kembridžu 1927. god. govorio: „Za nas je to sasvim dovoljno, i možda bismo se mogli usuditi da dodamo da ta dužina ne bi trebalo da bude manja od 50 000 reči. Svako pripovedačko prozno delo koje ima više od 50 000 reči smatraćemo romanom...“⁵

„Da smo imali snage ili slobode da se opredelimo za širi pogled i osmotrimo svu ljudsku i predljudsku aktivnost, možda ne bismo došli do ovakvog zaključka: rakovsko uzmicanje i pomeranje putnika možda bi bili vidljivi, a faza „razvoj romana“ možda ne bi više bila pseudonaučna etiketa niti tehnička tračarija, već bi postala značajna stoga što bi nagoveštavala razvoj ljudskog roda.“⁶

Još se Alber Tibode u svom delu „Razmišljanja o romanu“, citirajući Pola Buržea, pitao **zašto se pišu romani** i koje su odlike upravo potrebne za to, povodom Tenovog romana „Etjen Mejran“, koga je pisac započeo pa napustio osećajući da je pod veoma jakim Stendalovim uticajem.⁷ Naravno, Ipolit Ten je mogao da nastavi sa pisanjem ovog romana jer se svaki početnik mora ugledati na nekoga a našavši svoju originalnost i unevši svoju dušu

⁴ Ježi Andžejevski: *Rajska vrata*, Zora, Zagreb, 1968.

⁵ Edvard Morgan Forester: *Aspekti romana*, Orfej, Novi Sad, 2002. str. 9-10.

⁶Isto, str. 135.

⁷Alber Tibode: *Razmišljanja o romanu*, Prosveta, Beograd 1955. str. 5-7.

prevazilazi delo koje ga je inspirisalo. Takva saznanja su i nas inspirisala da se zainteresujemo za mesto romana u školi.

1.2. Roman kao stvaralački čin

Veliki ep, od antičkih vremena, preko danteovski dramatske vizije *Božanstvene komedije* i balzakovskog tragizma *Ljudske komedije*, do modernih romanesknih struktura, težio je oslikavanju totaliteta ljudskog individualnog poetskog i društvenog univerzuma, shvaćenog kao viđenje celine saznavanja, otkrivanja i delovanja na sveukupne sfere čovekovog postojanja. Sa Servantesom roman doseže do svog celovitog i neomeđenog kreativnog ispoljenja koje obuhvata socio-estetski i društveno-mentalni život. Njegov potonji stvaralački procvat dogodio se na poprištu urbanih sredina sa kojima se dinamično razračunavao, uzrastajući sa Balzakom, Dostojevskim, Prustom, Džojsom i Foknerom, do veličanstvenih dimenzija koje su sadržale u sebi dikensovsku i Zolinu stravu, nadu i naučnost, floberovski bovarizam, pa sve do najnovijeg postmodernističkog psihosocijalnog i psihosocijalnog romana.

U *Pedagoškoj enciklopediji* se ukazuje da se stvaralaštvo (kreacija) plodotvorno ispoljava u svim oblastima ljudskog života, rada i delanja, u vidu kulturno-umetničkih, obrazovno-saznajnih, naučnih, tehničkih i

drugih duhovnih i materijalnih proizvoda.⁸ Stvaralaštvo, u najširem smislu reči, proizilazi iz stalnog čovekovog nastojanja da delatno savlada i uspešno prevaziđe granice i međe što mu se nameću spolja, ali su prisutne uglavnom kao *kontrasti* (I. Sekulić) u njegovoj ontološkoj osnovi. Ono je delotvorna težnja da se svesno i produktivno ljudsko biće osloboди svih nametnutih stega i da kreativno uz pripomoć produbljenog mišljenja, mašte i imaginativnosti, uobliči humanistički osmišljen svet, život i postojanje.

Stvaralaštvo je životna borba sa svekolikim neredom i nedovoljnostima u sebi i svetu oko sebe, kao i težnja da se izade iz te zbrkanosti i haotičnosti i uspostavi izvestan red i sklad u unutrašnjem i spoljašnjem svetu. Stvaralaštvo je delatno i životvorno otimanje neredu, sputanosti i neslobodi svake vrste, ispraznosti trajanja i siromaštvu pojavnih vidova stvarnosti.

Prema mišljenju Antuna Augustinčića, upravo haos nagoni svakog pravog stvaraoca i umetnika da se odupre njegovom neredu i zbrkanosti i da što jasnije ponudi svoju emociju i izrazi svoju spoznaju, da konačno suprotstavi tom haosu sklad i red svog dela⁹.

Marko Ristić je svestan da je stvaralaštvo teška čovekova borba sa svakovrsnim granicama i ograničenjima, u svojim neobičnim beleškama se pita: gde su granice književnog stvaranja, „granice između

⁸ *Pedagoška enciklopedija*, 2, (U redakciji dr. Nikole Potkonjaka i dr. Petra Šimleše), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1989. str. 405.

⁹ A. Augustinčić: *O stvaralaštvu*, „Republika“, 1966. br. 5.

doživljenog i izraženog, između iskustva i sublimacije, između subjektivnog i objektivnog, između ličnog i opšteg, između sećanja i zaborava, između jave i sna, između rata i mira“¹⁰?

Vredno je pomena da prof. dr Miloš Ilić, pri određenju stvaralaštva ima u vidu činjenicu da odlaganje ili nemogućnost zadovoljavanja potreba pojačava tenziju između njih, „a rezultat takvih procesa je nastojanje i razvoj svesti i svih drugih stvaralačkih moći kao što su: imaginacija, podsvest, intuicija, inventivnost, originalnost, učenje i ostale, njima slične“. Tu Ilić zaključuje da kreativnost proizilazi, izrasta „iz napetosti između ljudske s p o n t a n o s t i i p o b u n e protiv granica“¹¹.

Stvaralaštvo označava svekoliko kretanje, u višoj instanci, nastajanje u tokovima promene sveta i života. Čovek se u toj ukupnosti oblika nastajanja i kretanja usavršava i napreduje nadrastajući (prevazilazeći) postojeće delatnosti.

Stvaralaštvo je dijalektički momenat procesa preobražavanja i slobodnog samopreuobličavanja čoveka i njegove prirode, unutrašnjeg života i istorije materijalnih i duhovnih snaga projektovanih u vremenu i ospoljenom

¹⁰ M. Ristić: *Dnevnik*, april-juni, 1957.

¹¹ Dr. Miloš Ilić: *Teorija i filozofija stvaralaštva*, Gradina, 1979. str. 13-14.

prostoru društvenog postojanja, u skladu sa opštim tokom i načinom promene sveta.¹²

Među prvim sistematizatorima, proučavaocima i istraživačima srpske književnosti na početku XX veka bile su brojne nedoumice vezane za precizno definisanje pojma romana.

Ovo su neke od teza koje su se isticale u teoriji nastave romana u školi u bivšoj Jugoslaviji.

U razmatranju koje sledi ukazaćemo kako je teorija književnosti razmatala roman. U upotrebi su brojne udžbeničke teorije književnosti u kojima je roman raznoliko tertiran u zavisnosti kada je koja teorija nastajala i kojoj književnoj teoriji je naklonjen pisac teorije. U svakom slučaju školski udžbenici, za razliku od onih koji su namenjeni studentima i proučavaocima književnosti,

¹² N. Cvetković: *Stvaralačko delovanje Književnog kluba, Fakulteta za kulturu i medije Megatrend univerziteta, Komunikacije, mediji, kultura, Godišnjak FKM, Megatrend univerziteta, Beograd, 2010.* str. 961-973.

Ovaj autor u *Književno-poetičkim fragmentima uz Čuvidne misle* je istakao da je stvaranje „proces postupnog ovladavanja celinom svog bića, i to kako onog spoljašnjeg, vidljivog, možda još više onog unutrašnjeg, pritajenog, do kristalizacije delatno-opstojanog. Ono je unutrašnje osvajanje, pregnantno zauzimanje opsednutih prostora u svesti, njihovo otimanje nevidelu, ali i iznošenje nutritine na videlo dana kojim se ozari ili zaseni unutarnje oko. To je istinsko ovladavanje porivima, osvajanje vere u sopstvene mogućnosti, uz zadobijanje naklonosti magnovenih sila duha i emocija, koje se razvijaju i plode. Ono je i ovladavanje razdešujućim mentalnim, intelektualnim i emotivnim svojstvima, koja bi trebalo prethodno temeljno upoznati“ – Nikola Cvetković: *Čuvidne misle*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000. str. 85.

trebalo bi da budu oslobođeni subjektivnosti i da njihov tretman i definisanje bude odnos stanja u nauci o književnosti.

2. Književnoteorijske udžbeničke osnove

Definisanjem pojma roman, kako u našoj tako i u svetskoj književnosti, bavili su se mnogi. Nauci je poznata čitava lepeza definicija iz koje ćemo izdvojiti samo neke radi bržeg i lakšeg određivanja pojma roman. U rečnicima književnih termina, leksikonima i brojnim udžbenicima teorije književnosti smo uočili šta je roman. U čemu je bitnost i značaj romana? Pretpostavlja li roman nešto za današnjeg čoveka, „koji su i kakvi njegovi putevi i stranputice u velikom hodu, na velikom drumu naše literature, klasične i savremene, u čemu se sastoje njegova preimcuštva i njegova kob, i kakva je njegova konačna sudbina?“¹³

Znajući da je Vuk Stefanović Karadžić tvorac originalne srpske istorijske proze. Interesantno je njegovo viđenje romana koje je dao naš nobelovac Ivo Andrić u svojim sabranim delima. Lepo je rečeno da je „Vuk tvorac čiste srpske proze i stila“ (LJ. Stojanović). Ove reči navodi Ivo Andrić u ogledu „O Vuku kao piscu“, ističući da je

¹³ Miloš I. Bandić: *Vreme romana*, Prosveta, Beograd, 1958.
str. 11-12.

Karadžić racionalista po shvatanjima i pogledima, a realista po postupcima i načinu prikazivanja.¹⁴

Prema Vukovim spisima iz Sabranih dela, može se zapaziti da je on naziv za roman uglavnom preuzeo od savremenika i učenih ljudi svoga doba. Taj se termin može shvatiti u značenju velike prozne tvorevine (pripovetke). „Vuk je smatrao da se u romanima predstavlja čovekъ, kao što estы,i kao što бы trebalo da bude“.¹⁵Roman, prema njegovom mišljenju, spada u ona književna ostvarenja u kojima „spisatelj može misli namještati po svojoj volji“.¹⁶

Vuk je smatrao da je stihove narodnih pesama lako reprodukovati, ali, „u pisanju pripovjetki već treba misliti i rijeći namještati, da ne bi ni sa jedne strane bilo prečerano.“ Njegovo, u osnovi realističko shvatanje književnog, prozno-pripovedačkog pa i romansijerskog posla, potvrđuju i sledeće reči: „Nikakav majstor ne radi svoga zanata, ne znajući šta gradi ni kako gradi... Kako svaki majstor svoj zanat radi, tako treba i spisatelji da pišu“. Ova gledišta Vuka Karadžića unekoliko su pojednostavljena i narodski saopštena, ali otkrivaju u osnovi pravilan stav i dobar način poimanja prozognog stvaralaštva.

U svojoj čuvenoj „Istoriji nove srpske književnosti“ objavljenoj još 1914. godine Jovan Skerlić je

¹⁴ I. Andrić: *O Vuku kao piscu, Eseji II*, Sabrana dela Ive Andrića, knj. XIII, Beograd, 1976. str. 89-90.

¹⁵ V. Karadžić: *O jeziku i književnosti*, 1, Beograd, 1968. Sabrana dela Vuka Karadžića, XII. Priredio Berislav Nikolić.

¹⁶ V. Stef: Karadžić *Skupljeni gramatički i polemički spisi*, Beograd, 1894. knj. 1; 1894-1895, knj. 2; 1896. knj. 3.

konstatovao: „Uslovi za roman su postali povoljniji“, ali neka ubedljivija potkrepljenja tome optimističkom zaključku nije dao kazujući istovremeno da je istorijski roman kod nas oskudan i pored žive istorijske tradicije. Za roman iz savremenog života kaže Skerlić da: „uzima da rešava pojedina psihofiziološka ili socijalna pitanja“, Osim Bore Stankovića, Iva Ćipika i Milutina Uskokovića on ne pominje druge, modernije romanopisce, vajkajući se iščekuje u srpskoj književnosti „velikog romanopisca, koji bi se svim svojim talentom bacio na roman“¹⁷.

Među prvim sistematizatorima, proučavaocima i istraživačima srpske književnosti na početku XX veka bile su brojne nedoumice vezane za precizno definisanje pojma roman. „Da smo imali snage ili slobode da se opredelimo za širi pogled i osmotrimo svu ljudsku i predljudsku aktivnost, možda ne bismo došli do ovakvog zaključka: rakovsko uzmicanje i pomeranje putnika možda bi bili vidljivi, a faza „razvoj romana“ možda ne bi više bila pseudonaučna etiketa niti tehnička tračarija, već bi postala značajna stoga što bi nagoveštavala razvoj ljudskog roda“¹⁸.

Na našu sreću pisci XX veka i prve decenije XXI veka su nam podarili brojne romane. Prolazeći kroz taj zvezdani stvaralački period jugoslovenske književnosti približili smo i pridružili našu literature svetskoj književnosti i kulturi. Jasmina Ahmetagić u svojoj monografiji „Unutrašnja strana postmodernizma“ kaže: „Milorad Pavić je obeležio književnost našeg doba, i teško

¹⁷ Miloš I. Bandić: Isto, str. 12.

¹⁸ Isto, str.135.

je naći figuru (a da nije poltička) koja je toliko markantna u oblasti kojom se bavi i vremenu u kojem to čini, čija bi prepoznatljivost bila analogna Pavićevoj¹⁹. Nastavljujući dalje kaže: „Ako Meša Selimović, na primer, može biti veliki pisac zbog *Derviša i smrti* ili *Tvrđave*, može i Milorad Pavić zbog *Hazarskog rečnika* — nije nužno veličati sve što napiše, jer se u zaglušujućim pohvalama svega izašlog iz njegovog pera kompromituje i sam *Hazarski rečnik*²⁰. Oba velika pisca su uzborkala književnu javnost svojim vrhunskim romanima dokazujući da se dobre priče dobro snalaze u svim jezicima o čemu svedoče brojni prevodi na mnoge svetske jezike.

Znajući da književnost nije samo vlasništvo obrazovanih ljudi, već i onih drugih ljubitelja lepe reči, valja upozoriti na razliku između praktičnog i teorijskog odnosa prema književnosti koji se gradi kroz čitalačku kulturu upoznavanjem najlepših dela naše i svetske književnosti. Svaki je čovek na svoj način u neprestanom kontaktu sa književnošću, koja se ne predaje samo u školama i na fakultetima, već se u njoj uživa u svakodnevnom životu.

U savremenoj nastavi književnosti roman zauzima odgovarajuće mesto u domaćoj i svetskoj književnosti. U svim zemljama sveta, od naše pa preko evropskih i američkih država i dalje, nastavni programi književnosti favorizuju važnost romana i predlažu najviše vremena za

¹⁹ Jasmina Ahmetagić: *Unutrašnja strana postmodernizma*, (Drugo izdanje), Raška škola, Beograd 2006. str. 6.

²⁰ Isto str.9.

njegovu recepciju²¹. Tako se ponegde već u programima određuju, komentarišu ili predlažu putevi školske recepcije romana. Ipak, većina je onih koje to ne čine, već donose jezgovite sadržaje određujući svrhu i zadatke proučavanja književnosti. Na taj način su razvili istoriju i teoriju književnosti, nauku o književnosti, teoriju nastave i recepciju književnosti. Sudeći prema tim nastavnim programima književnosti može se reći da je popularnost romana izazvala posebnu pažnju istoričara i teoretičara književnosti, a ne istraživača recepcije, posebno istraživača školske recepcije romana, teoretičara književnog obrazovanja i vaspitanja. Istraživanja teoretičara nastave romana tragaju za svrsishodnim načinima recepcije romana, tražeći puteve ostvarivanja vaspitnih i obrazovnih ciljeva uključivanja romana u školu, poklanjajući brigu specifičnim okruženjima nastave romana u pojedinim životnim, školskim, društvenim i pedagoško-psihološkim uslovima, pa odatle ograničen uticaj teorije nastave romana iz jedne zemlje na teoriju nastave romana u drugoj zemlji. Karakteristično za savremenu teoriju nastave romana u svetu je postavljanje celovitog književnog teksta u središte pažnje i aktiviranje učenika u nastavnom procesu u školskoj recepciji romana. „Nakon otprilike jednog desetljeća usmjerenosti na interpretaciju (1961-1972.) kojoj su prethodile pozitivističko-sociološka i eksplikacijska koncepcija – u Hrvatskoj se afirmiraju oblici problemske nastave s vrlo osjetljivim utjecajem književnih, općeestetičkih i drugih teorija, ali i to se vremensko razgraničavanje može

²¹ Vlado Pandžić: *Hrvatski roman u školi*, (Drugo, promijenjeno izdanje), Profil, Zagreb 2001. str.7.

prihvatići samo uvjetno jer u kontekstu interpretacijske i problemske koncepcije često su se susretali radovi s odrednicama starijih koncepcija²². Ovo su neke od teza koje su se isticale u teriji nastave romana u školi u bivšoj Jugoslaviji.

Primetno je odsustvo kanonskih pravila u razvoju romana u XX veku što dokazuje Bahtinovu tvrdnju da se istorijski i književno-istorijski ne može stabilizovati nijedan oblik romana. U toj metamorfozičnosti je moć romana i zato je optimalan i dominantan književni oblik koji u slobodu svog oblika apsorbuje sve druge literarne oblike. Za razliku od formalista za Bahtina je „roman umetnički organizovana društvena govorna raznolikost“²³ i kao takav najbolje odražava višejezičnost kulture. Zato zauzima najviše mesto u hijerarhiji žanrova. Konačno i Bahtinova razmišljanja o romanu, koja polaze od stava da „što je žanr razvijeniji i složeniji to se potpunije seća svoje prošlosti“²⁴, odgovaraju mogućnosti da se književne pojave, umesto davanja statičnih i univerzalnih definicija, prate i objašnjavaju u svome dijahronijskom razvoju (ne bi li se probudio „život zakopan u terminima i rečima“), odnosno u istorijskom kontekstu, ali uvek imajući u vidu aktuelnu književnoistorijsku i metodološku situaciju. Takav način razmišljanja zapravo odgovara jednoj moderno zasnovanoj istorijskoj poetici žanra (a upravo je

²² Vlado Pandžić: *Hrvatski roman u školi*, (Drugo, promijenjeno izdanje), Profil, Zagreb 2001. str. 8-9.

²³ Mihail Bahtin: *O romanu*, (Preveo Aleksandar Badnjarević), Nolit, Beograd 1989. str. 86 .

²⁴ Mihail Bahtin: *Problemi poetike Dostojevskog*, (Preveo M. Nikolić), Beograd 2000. strp. 115.

žanr onaj fenomen koji, prema Bahtinu, po samoj svojoj prirodi odražava najčvršće, „večne“ tendencije razvoja književnosti) koja ima namjeru da „rekonstruiše kako određeni načini organizovanja književnog djela funkcionišu i određenoj književnopovjesnoj situaciji, ili čak šire — u kulturnoј situaciji“²⁵.

Govoreći o romanu ne smemo zaboraviti da konstatujemo šta je to roman, šta nas vezuje za njega i šta on za nas znači. Kroz maglu sećanja nam se naziru prvi na preskok pročitani romani iz školske lektire, koje su potisnuli i osvojili naša srca i um, avanturistički romani po slobodnom izboru, pa posle dužeg lutanja i traženja smera otkriveni su romani koji su prvi ozbiljno i uzbudljivo otkrili radoznalom čitaocu romana neumitnost i tragiku života.

„Koliko kritičara i romanopisaca toliko i definicija romana: vrednost i prednost romana (kao i literature i umetnosti uopšte) u tome je što je njegov smisao i suštinu nemoguće sasvim iscrpsti u granicama jedne definicije, pa skoro ni u čitavim studijama: to je dokaz vitalnosti romana koji — od „Trimalhionove gozbe“ Tita Petronija Arbitra preko Servantesa, Balzaka i Dostojevskog do Marsela Prusta, Tomasa Mana i Džemsa Džojsa — kroz razne krize i lutanja — nije izgubio atraktivnost ni etičko-humanističko značenje. Mislim da stoga neće biti suvišno ako u ovim beleškama damo reč pojedinim piscima i

²⁵ Mihaił Głowiński: Književna vrsta i problemi historijske poetike, (Preveo G. Chamot), „Umjetnost riječi“, br. 2–4, Zagreb 1974. str. 316.

kritičarima koji su o romanu i romansijerovom poslu imali i umeli šta da kažu“²⁶.

U razmatranju koje sledi ukazaćemo kako je teorija književnosti razmatrala roman. U upotrebi su brojne udžbeničke teorije književnosti u kojima je roman raznoliko tretiran u zavisnosti kada je koja teorija nastajala i kojoj književnoj teoriji je naklonjen pisac teorije. U svakom slučaju školski udžbenici, za razliku od onih koji su namenjeni studentima i proučavaocima književnosti, trebalo bi da budu oslobođeni subjektivnosti i da njihov tretman i definisanje bude odnos stanja u nauci o književnosti.

3. Udžbenici teorije književnosti

U paleti shvatanja romana od eminentnih stvaralaca i naučnika roman se shvata široko i raznoliko ali i kao vrhunski stvaralački čin. S obzirom da naša tema *Roman u školi* podrazumeva upoznavanje tretiranja romana u knjigama normativnijeg karaktera izložićemo kako roman tretiraju neke od najznačajnijih književnih teorija, tj. izložićemo tretman romana u udžbenicima teorije književnosti koje su bile u školskoj upotrebi u Srbiji.

Kako je roman bio predmet ili bio deo sadržaja nastavne književnosti u našim školama od polovine XIX

²⁶ Miloš I. Bandić: *Vreme romana*, Prosveta, Beograd 1958.
str. 18.

veka kada je on predavan i predavački interpretiran od profesora koji su se školovali u inostranstvu, dakle kada je nastava romana tekla bez nekih udžbeničkih normativnih osnova, sa širenjem mreže škola, gimnazija i njima sličnih, sve je bila izraženja potreba za školskim teorijama književnosti, tj. za udžbenicima koji će doprinositi osavremenjavanju i unapređivanju nastave romana u školi.

Iz, pre svega, tih razloga izložićemo razvojnu liniju književnoteorijskog udžbeničkog shvatanja tretmana romana kao književne vrste u našim školama.

U pristupu udžbenicima teorije književnosti i tretmanu romana u njima, posebno skrećemo pažnju prvoj **Teoriji književnosti Petra P. Đorđevića**, iz daleke 1892. i najverovatnije, drugoj iz dvadesetih godina XX veka *Katarine Bogdanović* i *Pauline Lebl Albale* i njihovim udžbeničkim razmatranjima romana kao književne vrste. i pored male digresije, zbog obuhvatnijeg prikaza pomenutih teorija, naročito one prve (P. P. Đorđević), u kojoj se roman samo malo dodiruje, smatrali smo važnim da se o ovim knjigama, kao prvoj udžbeničkoj literaturi teorijske vrste kod nas, saopšti nešto više.

3.1.Prvi udžbenik Teorije književnosti kod nas

Prvi udžbenik ove vrste u našim školama je teorija književnosti²⁷, napisao je, akademik²⁸ Pera P. Đorđević, značajan pedagoški radnik²⁹, visok državni službenik

²⁷ Pera P. Đorđević: *Teorija književnosti* (Literarne vrste i oblici), za više razrede srednjih škola u kraljevini Srbiji; - I. 1. Stilistika – Retorika, po V. Vakernaglu, E. Beljaskom, L. Zimi i drugima, Beograd, izdanje i štampa državne štamparije, 1892.

Pera P. Đorđević rođen u Kragujevcu (3. VII. 1855.) preminuo u Beogradu, 30. XI. 1902. Osnovnu školu završio je u Kragujevcu (1862-1865), 6 razreda gimnazije (1865-1871) i Veliku školu u Beogradu (1871-1874). 26. III. 1874. postavljen za praktikanta Ministarstva prosvete, 7. V. 1875. za privremenog predavača II gimnazije u Beogradu, 1. X. premešten u Kragujevac. Zbog učešća u manifestacijama sa crvenim barjačetom 1876. bio 4 meseca u istražnom pritvoru.

²⁸ U vreme kada je upravo radio na *Teoriji književnosti*, godine 1890. izabran je za dopisnog a godinu dana posle objavljinanja pomenute knjige (1892.) i za redovnog člana SANU. Bio je sekretar odeljenja filozofskih nauka (1897-1902), kao i dopisni član JAZU. – Đorđević Petar P., Ž. P. Jovanović, M. Jevtić: *Leksikon pisaca Jugoslavije II*, Đ-J, Matica srpska 1979. str. 41.

²⁹ Pošto je 1885. godine položio profesorski ispit, postavljen je za profesora Velike gimnazije u Beogradu. A 1891. postao je sekretar, a zatim i načelnik Ministarstva prosvete. Predavao je kralju Aleksandru Obrenoviću teoriju književnosti i pratilo ga na putu po Evropi. Godine 1893. je profesor gimnazije i vršilac dužnosti upravnika Narodne biblioteke u Kragujevcu. Bio je potpredsednik Glavnog prosvetnog saveta, osnivač (1892) i predsednik (1897-1903) Srpske književne zadruge. Sa U. Blagojevićem sastavio Čitanku za IV razred osnovne škole, (Beograd 1894).

(načelnik i savetnik)³⁰, a pored Srpske književne zadruge, uređivao je i druge brojne časopise i listove³¹, pored svega autor je niza jezičkih i književnih studija, rasprava i eseja³².

Teorija književnosti Pere P. Đorđevića proizašla iz njegovih profesorskih predavanja *Literarnih oblika*, kako i sam ističe u *Predgovoru*³³ knjizi. To u osnovi znači da su proistekla iz sistematizovanog usmenog izlaganja učenicima kragujevačke i i beogradske gimnazije, u okviru odgovarajućeg nastavnog programa. „Osnova je tim predavanjima bila uzeta, pa i u sadašnjem njihovom obliku uglavnom zadržana, iz knjige, u svoje vreme službeno preporučene:

„Poetik, Rhetorik und Stilistik. Academische Vorlensungen, von Wilhelm Wackernagel. Herausgegeben von Ludwig Sieber. Halle, 1873.“³⁴

³⁰ U funkciji državnog savetnika, penzionisan je 9. I. 1894, a 12. II. 1901. reaktiviran i izabran za doživotnog državnog savetnika.

³¹ Bio je glavni urednik časopisa i listova: *Pobratimstvo* (1881), *Odjek* (1884), *Razvitak* (1899), *Prosvetni glasnik* (1886, 1888, 1889), *Bratstvo* (1887-1889) i *Nastavnik* (1890). *Uredio Godišnjak SANU XIII-XV.* (1889, 1890, 1901).

³² Saradnik na izdavanju Vukovih *Gramatičkih i polemičkih spisa* I-III. (1894-1896) *Druge knjige narodnih pesama* (1895) i *Riječnika* (1898). Napisao predgovore knjigama: *Žitije G. Zelića* (Beograd, bez godine), *Ivkova slava Stevana Sremca* (Beograd. 1899).

³³ P. P. Đorđević: *Predgovor*, str. V.

³⁴ Isto, str. V.

Đorđeviću je kao tematska osnova za predavanja poslužila službeno preporučena a ne slobodno izabrana Poetika, Retorika i Stilistika.

U nastavku Đorđević ukazuje na vrlo bogate i na raznolike izvore koji su mu poslužili kao materijal za pripremanje predavanja i prenošenja znanja na učenike, kao i prilikom pripreme rukopisa za štampu. Prema njegovom ličnom svedočenju od velike pomoći bila mu je knjiga:

„Teorija Slovesnosti. Rukovodstvo pri razborѣ обrazцовъ слоvesnosti и при письменыиъ upražneniаиъ. E. Вѣlyvskаго. Izdanie рѧтое. Riga, 1888“³⁵.

Prvi, najobimniji deo ove njegove *Teorije književnosti* čini *Stilistika*, odnosno *Teorija stila*, kako piše u zagradi. Za taj obuhvatni odeljak, kao i za odgovarajući izbor primera iz naših narodnih pesama, posao mu je bio veoma olakšan, kako sam ocenjuje odličnim spisom:

„Figure u našem narodnom pjesničtvu, s' njihovom teorijom. Napisao **Luka Zima**, profesor u kr. gimnaziji varaždinskoj. Na svijet izdala Jugoslovenska Akademija Znanosti i Umjetnosti. U Zagrebu, 1880.“³⁶

U toj knjizi su, precizira Đorđević, prikupljeni su skoro svi „dragoceni ukrasi našeg narodnog pesničkog blaga“. i tu dodaje da je on sam, drugačije od Luke Zime, organizovao i rasporedio te stilske figure. Napomenimo da se i sam Đorđević bavio sakupljanjem i izučavanjem našeg

³⁵ Isto, str. V.

³⁶ Isto, str. V-VI.

folklornog nasleđa, što se može videti iz njegove bibliografije radova³⁷.

Ali, za taj raspored stilskih figura i tropa, posebno i znatnije se pomagao knjigom:

„Tropen und Figuren, nebst einer kurzgefassten deutschen Metrik. Zum Gebrauche für Mittelschulen und zum Selbstunterricht. Von Dr. Carl Tumlirz, k. k. Prof. Am Staatsgymn. Im II Bez. in Wien II Auflage. Prag, 1883.“

Autor u *Predgovoru* napominje da je po neku korisnu pouku i zgodan primer uzeo iz knjige:

„Teorija Proze, osvetljena primerima, za učenike viših razreda u gimnazijama kneževine Srbije. Napisao *Vladimir Vujić* profesor. U Beogradu 1864.“

Osim pomenutih knjiga on je, kako sam ističe, zagledao „ovda onda i u sledeće školske trebnike“:

Principes de Critique Littéraire et de Rhetorique (preparation aux examens de la Sorbonne), par A. Berthault. Paris, 1885.

Notions de Rhétorique et étude des Genres Littéraires. Ouvrage rédigé conformément aux programmes officiels et accompagné de résumés synoptiques (Par François de Caussade. V. édition. Paris, 1891).³⁸

Rhetorik für höhere Schulen. Von Karl August Julius Hoffmann. i Abteilung. Die Lehre vom Stil. VII

³⁷ P. P. Đorđević: *Druge knjige narodnih pesama* (1895). A napisao je i predgovor Karadžićevim *Srpskim narodnim pjesmama*.

³⁸ P. P. Đorđević: *Predgovor*, str. VI.

Auflage, besorgt von Dr. *Christian Friedrich Albert Schuster*. Halle a. S., 1891. II Abteilung. Die Lehre von der Erfindung, von der Anordnung, von d. wichtigsten Kunstformen der prosaischen Darlegung. VI Auflage, Halle a. S., 1888.;

Lehrbuch der deutschen Stilistik und Poetik. Ein Leitfaden für Schulen, mit besonderer Berücksichtigung der Lehrer – Bildungsanstalten, von *Gustav Ritter von Zeynek*. VI Auflage. Graz, 1891.;

Уроки Теории Словесности (Примънительно къ программъ для духовныхъ семинарии). Составиль *A. Радонежский*. Изданіе III. С. -Петербургъ, 1889.

Учебникъ по Словесности. I. Стилистика. – II. Теорія Прозы. – III. Теорія Проэзіі. *Андрея Филонова*. Для среднихъ учебныхъ заведеній. Іздане VI. С. -Петербургъ, 1890.;

Lehrbuch der Poetik, für Unterricht und Selbststudium, von Dr. H. Koepert. IV Auflage, Leipzig, 1882.;

Mala Poetika za školu i narod. Napisao Dr. *Stevan Pavlović*. Obdarila „Matica Srpska“. Novi Sad 1887.;

Fr. Petračića. Hrvatska Čitanka za više razrede srednjih učilišta. Dio prvi. Poetika i Stilistika. II izdanje. Priredili *H. Badalić i I. Broz*. U Zagrebu, 1888.

Sa stanovišta metodike nastave književne teorije, naročito su dragocena Đorđevićeva ukazivanja u vezi sa školskom upotrebom njegove *Teorije književnosti*. Pritom on pominje tadašnji *privremeni nastavni program* za gimnazije, kao školski dokumenat, kojim se određuju tri

osnovna elementa nastavnog sadržaja: opseg, dubina i redosled predmeta teorije književnosti. Prema njegovim nastavno-sadržinskim i planskim uputstvima : „u V-om razredu se uči ceo II deo Književne teorije (Retorika) i samo osnovi prvog dela (Stilistike)“.³⁹ To praktično znači najopštije o prozi a posebno o pripovednoj prozi i njenim vrstama, uz razlikovanje prave pripovedne (povesničke) od poetske proze. A u okviru vrste *Pripravne povesnice* (Đorđevićev termin), njeni odgovarajući oblici: letopisi (hronike, anali), vrste i način pisanja, kao i memoari, njihov značaj i način pisanja. Teoretičar Đorđević, u toj vrsti, posebno izdvaja *Prave povesničke* spise: biografije (životoopise) i njihove podvrste: *autobiografije, nekrologe, i anegdote*. A drugu vrstu ovih pravih povesničkih spisa čine: istorije (povesnice), način pisanja i obim.

Pera P. Đorđević, u drugom delu svoje *Teorije književnosti*, u kontekstu *Retorike (Teorije proze)*, piše o glavnim vrstama proze, posebno o *pripovednoj prozi*. Ispod tako označenog naslova u zagradi navodnicama zapisuje: „*narativna*“ ili „*povesnička proza*“ i tu dodaje njene glavne odrednice i karakteristike, praveći razliku između prave pripovedne (povesničke) i poetske proze, ukazujući na zadatke njene teorije⁴⁰ i tu najpre određuje šta znači *pripovedati*. Prema njegovom mišljenju, to znači: rečima „iznositi na vidik ili kazivati *činjenice i događaje*, kako oni dolaze u vremenu *jedan za drugim*“⁴¹. Đorđević,

³⁹ P. P. Đorđević: *Predgovor*, str. VII

⁴⁰ P. P. Đorđević: *Predgovor*, str. 103.

⁴¹ Isto, str. 103.

uz pripovedanje, sinonimski upotrebljava pojam *kazivanje*, što se inače često sreće u Vukovoj književnoj terminologiji⁴², stalno insistirajući na *događaju*⁴³.

Ispod pomenutog, apostrofiranog proznom kazivanja istinitog *događaja*, Đorđević *sitnjim štampanim slovima*, (njegove sintagme iz *Predgovora*, str. VIII), ukazuje da *pravu pripovednu prozu* i treba razlikovati od *poetske proze* (povukao P. P. Đorđević) „čiji su događaji mahom izmišljeni, neistiniti, te i ako se kazuju proznim, tj. nevezanim stilom, opet idu u oblast poetskog pripovedanja“⁴⁴ i tu naglašava, upotrebljavajući reč *roman* da za razliku od proze („roman“ i „pripovetke“ u užem smislu), o kojoj će biti govora u poetici, pripovedna se proza tačnije naziva *povesničkom* ili *istorijskom prozom*⁴⁵.

Na ovaj Todorovićev udžbenik šire smo se osvrnuli zbog toga što je reč o prvom udžbeniku teorije

Tanja Popović u *Rečniku književnih termina*, uz odrednicu *pripovedanje* upućuje na *naraciju* (lat. narration – pričanje, pripovedanje), stvarni ili fiktivni čin izlaganja pomoću kojeg se predstavlja jedan događaj ili više zbivanja. (str. 457.).

⁴² Vuk je o tome detaljnije pisao u jednom od predgovora iz 1824. – Đorde S. Kostić: *Književni pojmovnik Vuka Karadžića*, Narodna knjiga, Beograd, 1987. str. 65.

⁴³ Iz pripovedanja, kazivanja događaja, „u pripovednoj prozi ili proznom pripovedanju imaju mesto samo *istiniti* događaji, t. j. oni koji su se zaista desili u životu ili celog naroda“. – P. P. Đorđević: *Teorija književnosti*, str. 103.

⁴⁴ Isto str. 103.

⁴⁵ Isto str. 103.

književnosti do koga se teško može doći osim u naučnim fondovima Narodne i Univerzitetske biblioteke. Kao što smo istakli, on se romanom ne bavi ni šire ni dublje, što tumačimo istorijskim kontekstom, odnosno, stepenom razvoja nauke o književnosti. Ne zaboravimo reč je o XIX veku.

3.2. Druga Teorija književnosti

Drugu, ovoga puta nešto kompleksniju i konceptualnu razuđeniju teoriju književnosti,, izradile“ su, tridesetak godina posle P. P. Đorđevića, dve znamenite dame srpske pedagogije, književne nauke i literature, koje imaju dostojno i vidno mesto u *Leksikonu pisaca Jugoslavije*. To su **Katarina Bogdanović⁴⁶** i **Paulina Lebl**

⁴⁶ Katarina Bogdanović je rodom iz Trpinje u Slavoniji (10. 11. 1885), a penzionisana je u Kragujevcu, kao direktor Ženske gimnazije gde je živela posle Drugog svetskog rata (preminula je 03. 03. 1969). – U rodnom mestu je svršila tri razreda osnovne škole, četvrti u Beogradu gde i četiri razreda Više ženske škole. U Karlovcu je pohađala i završila žensku učiteljsku školu (1904). Iстicala se na sastancima literarne družine, čitajući stihove i kratke prikaze književnih dela. U jednom od godišnjih izveštaja objavljene su njene dve pesme. Učiteljevala je u Tuzli (1904-1906) kada je podnела ostavku. Od 1906. do 1910. studirala je na filozofskom fakultetu u Beogradu. Vredno je помена да је године 1912-1913. била у иностранству, у Grenoblu, на курсу за francuski jezik, а пohađala је и Sorbonu u Parizu. Posle тога била је nastavnica Više ženske škole i Druge ženske gimnazije u Beogradu до 1928. Jedan period (1922-1923) провела је у Londonu. A kasnije била је директор Druge ženske gimnazije u Nišu, а од 1932. до пензионисања 1940. директор Ženske gimnazije u Kragujevcu. У овом gradu је živila posle Drugog

Albala⁴⁷. Kao profesori Druge ženske gimnazije, spretno su uobličile novu, savremeniju **Teoriju književnosti sa Analizom pismenih sastava**, za srednje stručne škole⁴⁸, koja se do 1937. godine pojavila u više izdanja. O ovoj, kao i prethodnoj Đorđevićевой *Teoriji književnosti*, pisano

svetskog rata, i tu je uređivala *Našu stvarnost*. Objavljivala je književne osvrte i prikaze, članke i priloge iz oblasti školstva i etike, kao i prevode sa francuskog. Saradivala je u *Srpskom književnom glasniku*, *Jugoslovenskoj njivi*, *Ženskom pokretu*, u časopisu *Misao*, *Letopisu matice srpske*, u *Niškim novinama*, *Kragujevačkoj svetlosti* i u drugim časopisima i listovima. – V. I. Ilić, *Bogdanović Katarina, Leksikon pisaca Jugoslavije I*, Matica srpska, 1972. str. 264.

⁴⁷ Rođena je u Beogradu 09. 08. 1891. – preminula u Los Andelosu, 08. 10. 1967. Odrasla je u porodici Simona Lebla, inženjera u francuskoj kompaniji za podizanje železnica u Srbiji. Osnovnu školu i dva razreda građanske škole svršila je u Nišu. U Beogradu je završila III i IV razred Više ženske škole (1904-1906); kratko vreme pohađala i Učiteljsku školu. U Prvoj ženskoj gimnaziji, (klasični odsek), više razrede (1906-1909). Poput Katarine Bogdanović, živo i neposredno je sudelovala u radu literarne družine „Nada“. U jednom periodu, svoje prevode publikuje u *Politici* (1906. i 1907.). Napustila je studije arhitekture u Beogradu i na Filozofskom fakultetu studirala srpsku i francusku književnost (1909-1913). Bila je nastavnica Prve ženske gimnazije u Beogradu, a dvadesetih godina prošloga veka postavljena je za profesora Druge ženske gimnazije, kada sa Katarinom Bogdanović, u koautorstvu, piše pomenutu *Teoriju književnosti*. Književne rasprave, oglede kritike i prikaze, pripovednu prozu i putopise prevode i slične priloge objavljuje u brojnim listovima i časopisima. Navedimo samo neke od njih: *Misao* (1920.), *Ženski pokret*, *Prosvetni glasnik*, *SKG*, *Letopis matice srpske*, *Javnost i dr.*

⁴⁸ Izdavačka knjižarnica Gece Kona, štamparija „Sv. Sava“, Beograd. 1923.

je u stručnim periodičnim publikacijama i u *Srpskom književnom glasniku*⁴⁹.

Višestruko značajan *Predgovor Teorije književnosti* iz 1923. Katarine Bogdanović i Pauline Lebl Albala, započinju iskazom: „**Teorija književnosti ulazi u program naših srednjih škola**“⁵⁰. Ako Pera P. Đordjević piše o *privremenom programu za gimnazije*, ovde se ističe programska koncepcija srednjih škola, koja je blagovremeno zaživela kao takva. U narednom stavu one ističu dva bitna razloga za taj važan ulazak teorije. Prvi je „da omogući bolje razumevanje istorije književnosti“, shvaćene kao izlaganje postanka, razvoja i promena književnosti i umetnosti; a drugi je „da pomogne pismenoj nastavi.“⁵¹ Od nastavnika zavisi kako će ta dvostruka potreba i zadatak biti zadovoljeni, ali i od toga kakvu će pomoćnu knjigu đaci dobiti u ruke. A onda ukazuju na *Teoriju književnosti* od P. P. Đordjevića, koja je u školskoj upotrebi već nekih trideset godina i naglašavaju da je sačinjena tako da bude u funkciji istorije književnosti; dok se analiza pismenih sastava mogla „osloniti samo na usmena uputstva predmetnih nastavnika.“⁵² To je bio razlog da se uobičiji jedan „nov udžbenik, čiji dvostruki

⁴⁹ S. M.: *Teorija književnosti i analiza pismenih sastava*, SKG, X, 6, 1923. str. 476.

⁵⁰ Katarina Bogdanović, Paulina Lebl-Albela: *Teorija književnosti i analiza pisanih sastava*, Beograd 1936. str. 3.

⁵¹ Književna istorija, po rečima autora, „u isti mah slika život književnika, umetnika i naučnika, iznalazeći razne uticaje koje su oni pretrpeli“.

⁵² Isto, str. 3.

naslov pokazuje u isti mah i njegov“ složeniji i delikatniji zadatak.

Udžbenik je sastavljen prema tada važećem nastavnom planu i programu, uz uvažavanje odgovarajućih didaktičko-metodičkih načela. Korisno je što ova, tada obavezna, školska knjiga, na nekoliko različitih načina upućuje i na druge izvore znanja: od bibliografskih pojedinosti, instruktivnih napomena sa upućivanjem: *vidi*, popisa poznatih romansijera i pripovedača, na primer, do *vežbanja*, u kojima se skreće pažnja na ono šta treba pratiti i dr. Udžbenik je stručno rađen, unekoliko i kao priručnik, sa uputstvima koja učenici i svi zainteresovani mogu da koriste po završetku školovanja, u spisateljskim i drugim poslovima.

U nastavku preciziraju kako su ovu knjigu za srednje stručne škole sastavile na osnovu znanja stečenog na univerzitetu iz zanimljivih predavanja vrsnih profesora: **Bogdana Popovića, Pavla Popovića i Jovana Skerlića**. Pritom naglašavaju da su svoju *Teoriju* koncipirale na temelju proučavanja najboljih stranih retorika i drugih odgovarajućih tekstova, spisa i članaka. A sve to dopunjavano je desetogodišnjim nastavničkim iskustvom. Ovde apostrofiraju da su želete, s jedne strane, da izrade „teoriju književnosti sa svim potrebnim materijalom koji obično nalazimo u knjigama te vrste, s druge strane, da analizom književnog dela primerima i vežbanjima pomognemo boljem razumevanju i oceni književnih proizvoda, i uputimo đake u sređeno i lepo izlaganje misli“⁵³. Vežbanja su imala za cilj da pokažu primenu

⁵³ K. Bogdanović, P. L. Albala: *Isto*, str. 3.

usvojenih znanja, da potpomognu njegovo bogaćenje i usavršavanje.

U središnjem delu *Predgovora* autori pominju šta ih je u biti rukovodilo pri raspoređivanju građe. Pre svega, to je bilo uverenje da analiza i stručno upućivanja u pismene sastave treba da idu istim onim redom kojim i stvaranje i oblikovanje dela: „od konцепције, invencије i плана ка стилској обради сваке рећенице и парagraфа у писменом сastаву.“ U tom smislu, prema njihovim рећима, udešeno je i uobličeno izlaganje, „и по томе се оно razlikuje od rasporeda graђe u stranim retorikама“ које су imale pri ruci.

Pri kraju *Predgovora* ističu šta je novo u njihovom udžbeniku, pominjući da se u njemu nalaze adekvatna vežbanja za đake, koja mogu biti posebno korisna, ukoliko im se pokloni puna pažnja. Tu napominju da izbor tekstova za vežbanja usmerava đake na brojna dela iz domaće i strane književnosti, „а највиše на *Antologiju novije srpske lirike* od Bogdana Popovića, *Srpske narodne pesme*, antologija od Dr Vojislava Jovanovića, и *Čitanke za niže razrede srednjih škola*, од Dr Vojislava Jovanovića и Miloša Ivkovića.

Iza *Predgovora*, napisanog u julu 1923. godine, označen je deo osnovne literature koju su autori koristili za pisanje udžbenika, i to od dvotomne *Engleske kompozicije i retorike* A. Beina, iz 1888. godine do Kroćeovog brevijaruma (kratkog spisa) iz estetike (1923).⁵⁴

⁵⁴ A. Bain: *English Composition and Rhetoric*. I, II. 1888.

U završnom delu *Predgovora Teoriji književnosti* Katarina Bogdanović i Paulina Lebl Albala ukazuju da su odeljci o stilskim figurama i književnim rodovima uneti po tradiciji, „i zato što naši đaci treba da nauče termine koje nalaze u književnim ocenama.“⁵⁵ S razlogom su pitanje književne terminologije stavile u prvi plan, jer je učenje o pojmovima unutar ove struke od posebne važnosti i sastavni je deo književnog obrazovanja i kulture. Pored toga, učenici naglašavaju one treba „da znaju postanak raznih vrsta pesništva i njen razvoj.“ Tu se misli na epsko pesništvo, posebno na pripovednu prozu, a u okviru nje na *roman*. A navođena su imena pisaca i dela, uz pojedine rodove, i to u funkciji onoga „što naši đaci treba da pročitaju, a manje se gledalo da bude iscrpno nabrojano sve što je u svetskoj književnosti najlepše i najznačajnije“⁵⁶.

Vredno je pomena da su autori *Teorije književnosti*, na kraju razmatranja o romanu, njegovim vrstama prema naslikanim sredinama i načinu slikanja nabrojali samo imena poznatijih romansijera i pripovedača, vodeći računa

F. Gummere: *A. handbook of Peotics*. 1886.

J. F. Genung: *The Working Principles of Rhetoric*. 1901.

J. Minor: *Neuhochdeutsche Metrik*. 1902

G. Lanson: *Principes de Composition et de Style*. 1912.

B. Croce: *Bre(kukica)viare d' Esthe(kukica)tique*. 1923.

⁵⁵ K. Bogdanović, P. L. Albela: *Isto*, str. 4.

⁵⁶ *Isto*, str. 4.

o njihovoj nacionalnoj pripadnosti⁵⁷. U kontekstu odeljka *Pripovedna proza*, najpre skreću pažnju na razne vrste narativnih spisa, u kojima se *pričaju događaji* i tu pominju najčešće literarne vrste u kojima se predmet epski izlaže. Na prvom mestu su *mit i mitologija*, potom *bajka ili gatka, skaska ili kaža, basna*.⁵⁸

Obuhvatno razmatranje o romanu započinju podvlačenjem razlike koja postoji između ove vrste, s jedne strane, i pripovetke i novele, s druge, uz naglašavanje da su u romanu naslikani obimniji događaji, a radnja je znatno složenija. „Dok se u pripovetci i noveli slika samo jedan događaj glavnog junaka, ili prikazuje samo manji odsek njegova života, možda samo jedan trenutak, jedna situacija, dotle se u romanu iznosi veliki ili značajan odsek života junakova, ili i ceo njegov život, kao

⁵⁷ Navedimo njihova imena po odgovarajućem redosledu: Rable, Le Saž, Volter, Russo, Balzak, Igo, Dima, Flober, Mopasan, Zola, braća Gonkur, Dode, – kod Francuza; Goldsmit, Defo, Valter, Skot, Dikens, Tekerej, Džordž Eliot, Kapiling – kod Engleza; Servantes – kod Španjolaca; Viland, Gete, Hajze, Grajtag, Suderman – kod Nemaca; Bokačo, Manconi, Amačis, D' Anuncio – kod Italijana; Puškin, Gogolj, Turgenjev, Dostojevski, Gončarov, Tolstoj, Čehov – kod Rusa; Kraševski, Sjenkjević, Prus – kod Poljaka; Karolina Svjetla, Čeh. Jirasek – kod Čeha; a kod nas: Milovan Vidaković, B. Atanacković, Jakov Ignjatović, Šenoa, Ljubiša, Đ. Jakšić, Laza K. Lazarević, Matavulj, M. Glišić, J. Veselinović, S. Ranković, St. Sremac, R. Domanović, B. Stanković, Dalski, Kovarec, I. Cankar, M. Uskoković, Isidora Sekulić, Milica Janković, V. Petrović, V. Milićević, D. Vasić, i drugi. – Isto, str. 168-169.

⁵⁸ Napomenimo uzgred da u fusnoti ispod basne – upućuju da se, kao i povodom bajke i skaske, vidi *Pregled srpske književnosti* od Pavla Popovića, u odeljku o srpskim narodnim pripovetkama. Isto, str. 164.

“i život raznih drugih osoba koje su s njim bile u vezi“ i tu konstatuju da pripovetka stoji u odnosu prema romanu, kao epska pesma prema epopeji, uz zanimljiv zaključak: da je roman upravo *moderna epopeja*.

Romanopisac, po njihovim rečima, mora da ima izoštrena zapažanja za razne životne pojave, karaktere i tipove, „i da ih vešto predstavi, izlažući celu dušu njihovu, do njenih najskrivenijih kutova, i prikazujući ih s više strana, u odnosu sa mnogim licima, i u raznim situacijama.“⁵⁹ To je način da se čitalačka publika potpunije i celovitije upozna sa likovima i junacima, da se uživi u njihove sudbine i da s pažnjom prati razvoj događaja i zbivanja. Vernim i tačnim slikanjem pisac romana ujedno daje i odgovarajuću sliku „cele sredine i vremena kad se događa njegov roman, a ponekad nam paralelno s doživljajima svojih junaka slika istorijske ili socijalne događaje...“ U tom pogledu pojedini romani mogu valjano da posluže kao ponajbolji faktografski dokumenti za poznavanje i uvid u opšte kulturno i psihološko stanje određene sredine. A da bi ta slika bila što vernija i ubedljivija, pisci romana posebno vode računa o takozvanoj *lokalnoj boji*.

Slično epopeji, i u romanu se mogu pojavljivati duže i kraće epizode, u većem broju, i one treba da imaju neposrednije veze sa glavnom radnjom, doprinoseći tako potpunijem utisku. Tu se, prema njihovim rečima, mora paziti, kao i u pripoveci i noveli, da sve bude u osnovi logično i međusobno povezano, i da se likovi ponašaju, govore i delaju, dosledno, kako se od njih i očekuje, a ne

⁵⁹ K. Bogdanović, P. L. Albela: *Isto*, 166.

da se junaci pojave sa nečijim nepredviđenim u dijaloškim obrtimima, mišljenju i ponašanju. Drugim rečima, „roman treba da je što vernija slika stvarnosti.“⁶⁰ U nastojanju da se romansijer u prikazivanju ne udalji od stvarnosti, događa se da često načini grešku i počinje da u roman ugrađuje brojne pojedinosti i zapažanja sveta oko sebe. Tada njegovo detaljisanje može da opterećuje pripovedanje pojedinostima koje su od malog značaja. Zato, prema njihovom ukazivanju, velika pažnja treba da se posveti izboru odgovarajućih detalja, koji će dočarati atmosferu i stanje duha junaka.

Pošto je tehnika romana, po njihovom uverenju, lakša od tehnike epa ili drame, „romanopisaca ima sve više i roman je danas najrasprostranjeniji i najčitaniji književni rod“, ocenjuju one. Vredno je pomena da se K. Bogdanović i P. L. Albala kritički odnose prema takozvanim „senzacionim“ ali i detektivskim romanima, i ističu da romaneskno delo „vredi samo onda ako mu je obrada umetnička, ako su mu karakteri tačno predstavljeni, ako je on ceo verna slika života.“

Pri kraju ovog opštijeg pogleda na roman, napominju da se on, u ranijem periodu, pisao u stihovima, a u novije vreme uglavnom se piše u prozi, ali može biti sazdan i u epistolarnoj i dnevničkoj formi.

Pomenuti autori ove *Teorije književnosti* razlikuju vrste romana prema naslikanim sredinama, gde se odigrava radnja, pa tako roman može biti: *istorijski, viteški, dvorski, salonski, ratnički ili vojni, građanski,*

⁶⁰ Isto, str. 167.

umetnički, seoski, pomorski, radnički, avanturistički (pikarski) i sl.

U nastavku razvrstavaju romane *prema načinu slikanja i prema nameri piščevoj*. Pojedini romani ove vrste ulepšavaju i doteruju stvarnost, prikazujući samo njene lepe strane, pa se takav roman naziva *idealistički*. Drugi put, oni dočaravaju stvarnost tačno i autentično, onakvom kakva ona jeste, i onda su to *realistički* romani. A kada u prikazivanju stvarnosti preteruju, ne vodeći računa o grubostima, teškoćama i oprostima svakidašnjeg života, to su i *naturalistička* dela. Pojedini pisci, na svet i život gledaju samo sa njegove vedre, šaljive i komične strane, to su *humoristični* romani. A onda kada teže da kritički prikažu realnost i da oštro žigošu i ismeju neku pojавu, sredinu ili neko razdoblje, ili pak pojedine ličnosti, to su *satirična* dela. Kada autor koncentriše svoju pažnju u potpunosti na analizu duševnog stanja pojedinca, to su *psihološki* romani. Dela u kojima se razmatraju socijalna, politička, moralna, filozofska, teološka, pedagoška, i slična pitanja, onda su to *socijalni, politički, moralno-didaktički, filozofski, teološki, i pedagoški romani*.

U završnom delu ovih razmatranja K. Bogdanović i P. L. Albala ukazuju na istorijski *razvoj pripovetke i romana*, polazeći od antičkih vremena, za koja kažu da su im „najlepše pripovetke bile mitologija“. U periodu srednjeg veka, sa dinamičnim razvojem viteškog života, pojavljuje se i žena kao junakinja koja ima važno mesto i ulogu, pa tako pripovetka i roman zaokupljaju sve veću pažnju. U kasnijim razdobljima nastavlja se dinamičniji razvoj pomenutih književnih vrsta, „dok najzad, počev od druge polovine XVIII veka, pa kroz ceo XIX vek one

postaju gotovo najpopularnije“. Sažetu napomenu o razvoju ovih pripovednih vrsta zaključuju rečima da su one prodrle u sve čitalačke slojeve, počev od najviših pa do najnižih.

Katarina Bogdanović i Paulina Lebl Albala, osim u *Predgovoru*, dodiruju *roman* na još nekoliko mesta u *Teoriji književnosti*, i to povodom analitičkog iznalaženja pojedinosti (epizode), kompozicije i dispozicije (zaključak), kao i u kontekstu književnih rodova i njihovog negovanja i gajenja u raznim epohama.

U okviru analize književnog dela, autori ovog udžbenika posvećuju odgovarajuću pažnju izboru i značaju pojedinosti, te njihovom iznalaženju kod dužih sastava i u epizodama. Epizode se, prema njihovim rečima, najčešće unose u umetnička dela da bi prekinule monotoniju glavnog izlaganja. One se često unose „u duže sastave, kao sto su epovi, romani, drame“, dok se u kraćim sastavima, smatraju kao greška⁶¹.

Pri razmatranju rasporeda i sklopa pismenog sastava i izrade plana u naracijama, autori *Teorije književnosti* se bave *uvodom i zaključkom*. Kad delo nema zaključak, ono izgleda nedovršeno, prekinuto, konstatuju autori *Teorije*, i dodaju da je to često prisutna greška u učeničkim sastavima. Međutim, i pojedini pisci, „naročito pripovedači i romansijeri, ostavljaju svoja dela bez zaključka, te ona izgledaju čitaocima kao nedovršena“. A onda saopštavaju objašnjenje da čitalac, u svojoj imaginaciji dopunjava kraj prema svom nahođenju.⁶² Ovo

⁶¹ K. Bogdanović, P. L. Albela: *Isto*, str. 38.

⁶² Isto, str. 50.

je posebno važno za moderni roman, čije je svojstvo, pored ostalog i fragmentarnost koju treba kreativno nastaviti u mašti, dopuniti i domisliti. Dodajmo ovde da je fragmentarnost bila popularna u periodu romantizma, kod Novalisa i braće Šlegel, na primer, koji su svoja dela i rasprave o književnosti uobličili u toj formi, sa ubeđenjem da se fragmentima postiže izrazita sugestivnost i da je to pravi način da se isprovocira živo učešće čitaoca koje su smatrali nužnim. „Po njihovom mišljenju fragmentarnost ističe neuhvatljivost značenja i otvara mogućnosti beskrajnog nastavljanja dela.“⁶³

U trećem delu *Teorije književnosti* Katarina Bogdanović i Paulina Lebl Albala pišu o *književnim rodovima* i njihovom razvrstavanju i klasifikaciji⁶⁴, pa pri kraju tog razmatranja napominju da književni rodovi nisu gajeni niti su cvetali u svim vremenima, kao sto se danas neguju i gaje. Pojedini od njih bili su omiljeni u jednom periodu, a neki opet u drugom razdoblju. Ovaj stav ilustruju ukazivanjem da se na primer oda, istorijska i romantična epopeja i pastoralna poezija, danas vrlo retko pišu, „dok su drama u užem smislu, kao i roman i dr. došli do svog punog cvetanja tek u novije doba.“⁶⁵

I na ovoj, drugoj po redu školskoj teoriji književosti, zadržali smo se zato što smatramo da je neophodno posvetiti joj dužnu pažnju jer nastavlja,

⁶³ Katarina Bogdanović, Paulina Lebl-Albela: *Isto.*; Tanja Popović: *Rečnik književnih termina*, (Drugo izdanje), Beograd 2010. str. 228.

⁶⁴ K. Bogdanović, P. L. Albala: *Isto*, str. 145-147.

⁶⁵ Isto, str. 147.

unapređuje školsku književnoteorijsku misao o romanu s jedne strane a sama postaje osnova za dalje korake novih autora udžbenika koji slede.

Katarina Bogdanović i Paulina Lebl Albala su kao školski radnici napisale savremeniju i funkcionalniju knjigu u kojoj ne samo da ima više materijala o romanu nego je ona sva prožeta i prepoznatljivim metodičkim tezama; iako počiva na pozitivizmu udžbenik je dobar metodički model a i svedok stepena razvoja nastave romana u prvim decenijama XX veka.

3.3. Roman u novijim Teorijama književnosti

Većina autora teorije književnosti novijeg vremena, namenjenih učenicima srednjih škola i nastavnicima, počev od **Katarine Bogdanović** i **Pauline Lebl Albale** roman razmatra u kontekstu *književnih rodova i vrsta*, posle lirske poezije, a u kontekstu epske poezije, odnosno pripovedne proze. **Dragiša Živković** to čini u pododeljku *Epska poezija u prozi*, gde u prvi plan stavlja roman i njegove vrste⁶⁶, a tek potom ukazuje na pripovetku i novelu. Razmatranja o romanu Živković započinje naglašavanjem da su roman, pripovetka i novela, najglavnije vrste epske poezije u prozi, uz istorijsko dimenzioniranje i isticanje da su *postojale još u*

⁶⁶ D. Živković: *Teorija književnosti*, Beograd. 1955.

antičko doba.⁶⁷ Potom prelazi na to kako je roman dobio ime u XII veku u Francuskoj.⁶⁸ Potonji viteški romani bili su posvećeni ljubavnim avanturama junaka, „što je uglavnom i bilo predmet satire i parodije čuvenog Servantesovog romana „Don Kihot“ (početak XVII veka). Likovi ljudi iz naroda predstavljali su kod Servantesa „začetke realističkog renesansnog slikanja života“. Živković, s razlogom zaključuje da se Servantesov „Don Kihot“ „smatra za prvi roman koji je ispoljio osobine novijeg evropskog romana XVIII i XIX veka“.

U vreme racionalizma roman je počeo da smenjuje epopeju. Postoji uverenje da je toj životjalnosti romana doprineo kako duh epohe tako i tehnički napredak i razvitak štampe i štamparstva. „Razvitak štampe je učinio da pesnik više ne priča svima (skupu slušalaca), već piše

⁶⁷ Isto, str. 181.

Još tada su pomenute vrste imale osobine koje su ih bitno razlikovale od epopeje. „To je bila zabavna književna proza, u kojoj su opisivane ljubavne pustolovine ili idilične teme, dakle teme mnogo manjeg i užeg značaja od teme epopeje, koja je opevala herojske događaje značajne za ceo narod“. I tu skreće pažnju na takozvani *kasni grčki roman* u kome su dvoje zaljubljenih razdvojeni „nesrećnom sudbinom, posle mnogo putovanja, prerušavanja, odvođenja u ropstvo, brodoloma itd. opet srećno nalaze i spajaju (*Teogen i Herakleja* od Heliodora.), takođe je poznat i idilični roman *Dafnis i Hloe* od Longa“. Pri tom, Živković zaključuje da je taj tip grčkog romana bio uzor potonjim romanopiscima sve do perioda prosvećenosti i racionalizma, kada je roman još uvek određivan kao „ljubavna istorija“.

⁶⁸ Prema nazivu *lingua romana* (romanski jezik) kojim su pisana dela na narodnom jeziku, za razliku od učenih dela koja su pisana latinskim jezikom- *lingua latina*.

knjige koje su upućene pojedincu čitaocu.“ Zato sadržaji moraju biti zanimljivi i roman postaje slika šarolikog života ljubavnika, umetnika, razbojnika i dr. Čak i kada je sama materija, o kojoj se priča, bio neki veliki, za čitav narod, značajan događaj, prikazivao se u pojednostavljenom obliku doživljaja pojedinca. Tako roman, za razliku od epopeje, postaje pripovedanje o privatnom svetu i životu, o pojedinim ličnostima, koje nemaju svetsko-istorijski značaj. Ovaj stav Živković ilustruje ukazivanjem na znamenitu ličnost *Odiseja*, u velikom antičkom epu, koji oličava povratak u zavičaj, dok su Dikensov *David Koperfield*, Stendalov Žilijen Sorel, pojedinačno individualizirani likovi i tu konstatiše da je roman postao pripovedanje o pojedinačnim ličnostima, njihovom osobrenom, privatnom, ličnom, intimnom svetu, u jednom realnijem duhu i tonu. Tematika romana je, prema Živkovićevim rečima, „postala individualizirana ličnost, njeni sukobi sa svetom i sa samim sobom“, kao i unutrašnja sučeljavanja i antagonizmi između zamišljenih idea i opore stvarnosti, između onog dublje unutrašnjeg i spoljašnjeg života. Dodajmo ovde, da u potonjem modernom romanu toka svesti, kao i u postmodernim delima ove vrste, nema likova i junaka, u *klasičnom smislu*, ni onda kada knjiga kao naslov nosi ime jednog lica, na primer *G-đa Dalovej – Virdžinije Vulf*.⁶⁹ U tim i takvim romanima, unutrašnji monolog, sve više zamenjuje uobičajeno pripovedanje, pa se tako čitalac nalazi „u suštini misli pojedinačnih karaktera“ i vidi kako se te *misli formiraju* (V. Larbo).

⁶⁹ Isidora Sekulić: *Virdžinija Vulf*, u knjizi „Iz stranih književnosti, II, Matica Srpska, 1962. str. 203.

Roman XIX veka se, za razliku od epopeje, široko, svestrano i obuhvatno povezuje sa životnim tokovima i prelamanjima u društvu, i tako zadržava važnu epsku širinu. U njima, najbitniju polugu razvijanja radnje, predstavlja reakcija i odnos pojedinaca, individua, i uzajamno dejstvovanje spoljašnjeg sveta, socijalnih i drugih prilika. A umetničke slike i predstave pojedinih likova i junaka u romanu XVIII i XIX veka poprimaju sve širi i veći značaj likovno-vizuelnih predstava, koje objektivno uopštavaju „bitne crte jedne sredine i epohe (*tipičnost* likova i situacija). U tom smislu, roman na jedan nov i samosvojan način postaje „epopeja građanskog društva“ kako je pisao Hegel. Pojedinci i likovi se slikaju, s naglaskom na socijalnu uslovljenost njihove subbine. Roman je prihvatio ulogu da celovito oslika život jednog društva, koristeći se sudbinom pojedinaca, kao svojevrsnom ilustracijom za pokazivanje zakonitosti koje proističu iz potpunije slike tog života. Roman je, u tom slučaju, postao *istorija naravi* jedne društvene sredine.

Početkom XX veka roman poprima neke nove i bitno drugačije crte i osobenosti. Savremeni romansijer se sada sve više zanima za čoveka, njegov unutrašnji svet i psihologiju sa konvulzivnim promenama, do kojih dolazi usled društvenog delovanja i uticaja sveta na čoveka. U tom pogledu, u osnovi se značajno izmenila i forma i način pripovedanja. Realistički roman XIX veka koristio je objektivno pripovedanje u trećem licu (er-Form). Moderni prozni pisci pak upotrebljavaju *govor u prvom licu, Jafornu pripovedanja*, uz to prisutan je i doživljeni govor i unutrašnji monolog, koji otvara mogućnosti da se sasvim direktno uđe u slojevitu svest junaka, kada su zbivanja, događanja i likovi saopšteni kroz vizuru jednog subjekta

koji vodi priču, na svoj način organizuje odgovarajuće situacije i pri tom komentariše i tumači ono što smatra da treba razjasniti. To je, dodajmo ovde, najčešće neki lik iz dela – glavni ili sporedni junak.

Dinamička napregnutost i naboј pak onih unutrašnjih konfliktnih stanja ličnosti, sučeljavanje svesti i podsvesti, preplitanje i mešanje unutrašnjeg monologa (direktnog i indirektnog), i spoljašnjeg dijaloga, - sve to stvara unutrašnji dramski naboј koji savremenu romanesknu prozu približava drami. Po Živkovićevom mišljenju, to su bitne karakteristike modernog romana. A unošenje filozofsko-teorijskog, produbljeno psihološkog, etičkog, umetničko-estetskog, medicinsko-naučnog, pravnog, sociološkog, eseističkog razmatranja i raspravljanja u tekst dela, savremeni romanopisci pokazuju nastojanje da od romaneskne proze načine obuhvatnu sintetičku književno-naučnu vrstu, koja sve to sažima u sebi, ostvarujući neku vrstu univerzalnog književnog roda.

Ovaj kratak pregled istorije romana, Živković zaključuje: da je tako roman od prвobitne književno-zabavne vrste, u doba helenizma, preko socijalnog prikaza stanja ljudi u XVIII i XIX veku, postao danas svojevrsna *omnibus* književna vrsta (Ž. Sibervil). Ta nova, osobena vrsta, ima tendenciju da u sebi spoji i prožme skoro sve književne rodove i vrste, i da literaturu spoji sa naukom, filozofijom i etikom, kako bi postala opšte univerzalno sredstvo izraza čovekovog stvaralačkog duha. Roman nije samo *epopeja naših dana*, na svoj način Živković parafrazira i nadograđuje Hegelovu misao, već i filozofsko umetnička rasprava (traktat) savremenog čoveka i

vremena, koji se sve više objedinjuje, jednači „sa pojmom poezije (književnosti) uopšte“, i zato ima najveći broj čitalaca. U našim udžbenicima teorije književnosti, od onog Katarine Bogdanović i Pauline Lebl Albale, s početka 20-ih godina XX veka, preko Živkovićeve i Solarove teorije, do jedne od najnovijih, iz pera Ive Tartalje, postoje različita razvrstavanja romana: prema sredini, načinu pripovedanja, predmetu i tematici, strukturi, te likovima i zbivanjima i sl.

Dragiša Živković, u svojoj **Teoriji književnosti**, posvećuje odgovarajuću pažnju *vrstama romana* i njihovoj klasifikaciji. Pri tom, napominje da nijedna podela i razvrstavanje, ne može „obuhvatiti u potpunosti sve njegove osobine“⁷⁰. Sličnog je mišljenja i Milivoj Solar, koji ističe da nijedna klasifikacija romana, ne zadovoljava potrebu da se „pojedine vrste ili tipovi romana opišu i objasne kao književne vrste sa strogo određenim bitnim osobinama“⁷¹. Svaka podela i klasifikacija romana na vrste, prema Živkoviću, je nedovoljna, necelovita i ne može dovoljno toga saopštiti o osobenostima pojedinih romana, koje svrstavamo u neku od mogućih grupacija.

Klasifikacija se može vršiti upravo prema raznolikim svojstvima, elementima i karakteristikama romana kao što su

a) prema predmetu, odnosno tematici: *avanturistički, viteški, kriminalni, porodični, društveni,*

⁷⁰ D. Živković: *Teorija književnosti*, str. 184.

⁷¹ M. Solar: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2001, str. 220.

istorijski, seoski, idilični, gradski, zavičajni, religiozni, socijalni, psihološki, „robinzonade“; potom,

b) prema estetičkim kategorijama idejnog i emocionalnog stava samog pisca: *osećajni*(sentimentalni), *humoristički, satirični, idealistički, idejni, realistički, didaktički, tendenciozni*; a onda, c) prema načinu kazivanja i kompozicionoj strukturi: *pričanje u trećem ili prvom licu* u obliku dnevnika, pisama, dijaloga, roman hronika; roman prstenaste, stepenaste ili paralelne konstrukcije – po jednima, odnosno, roman *vremena, prostora i događaja* – po drugima; i najzad

d) prema umetničkom rangu i čitaocima kojima je namenjen: *Bestseller, trivijalni, zabavni, putni, klasični* itd.⁷²

Na kraju razmatranja o vrstama romana, Živković napominje, da su sve navedene klasifikacije, više formalne prirode, a prava i najadekvatnija karakteristika konkretnog romana „može se dati tek na osnovu svestrane analize svih njegovih i sadržajnih i formalnih osobina.

Prema **Radmilu Dimitrijeviću**, istaknutom proučavaocu i poznavaocu teorije književnosti, roman je književno delo koje je vrlo teško odrediti. Po svojoj tematiki roman je najbogatija književna vrsta koja vrlo široko zahvata život i društvene pojave. Obuhvatajući najraznovrsnije životne i društvene probleme stalno je u razvitu kao najpodesnija forma kojom se može izraziti šarolikost i raznovrsnost života ljudskog društva. Zapravo, roman je obimna priča u kojoj se prepliću fikcija i

⁷² D. Živković, *Teorija književnosti*, str. 185.

stvarnost. Ono što roman čini raznovrsnim jeste stalni razvitak društva i stalne promene koje u njemu nastaju, pa je otuda uvek različit odnos i stav romansijera prema društvu i životu u raznim etapama njihove evolucije. Zato su život i društvo slikani u romanu sadržajno uvek novi i zanimljivi a to roman čini najpopularnijom književnom vrstom. Kao takvo delo, roman je uvek imao svoje čitaće, i ima ih u svim slojevima društva.⁷³

Ukažimo ovde na jednu znatno obuhvatniju i celovitiju klasifikaciju romana na vrste i tipove, koju je načinio **Milivoj Solar**, u svojoj *Teoriji književnosti*, namenjenoj učenicima srednjih škola i drugima.⁷⁴ Ova podela i klasifikacija je, u dobroj meri proistekla iz A. Flakerove studije: *O tipologiji romana*⁷⁵, ili se bar na nju oslanja, a ima u vidu i druge podele i razvrstavanja prisutna u teorijskoj literaturi.

Milivoj Solar polazi od činjenice da teorija književnosti, na postignutom stupnju razvoja, nužno mora uvažavati postojanje različitih mogućnosti „načina klasifikacije romana i da svaki od njih zahvaća samo neke

⁷³ Dr Radmilo Dimitrijević: *Teorija književnosti sa primerima lirska i epska poezija*, (Četrnaesto izdanje), Tehnička knjiga, Zagreb, 1974. str. 339-340.

⁷⁴ M. Solar: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2001. str. 5.

⁷⁵ To je referat koji je na poljskom jeziku pročitan na zasedanju Komisije za poetiku i stilistiku Međunarodnog komiteta slavista što je održano u Varšavi, 8-10. 4. 1968. godine a u organizaciji Instituta za književna istraživanja Poljske akademije nauka. Kod nas je ova studija objavljena u časopisu *Umjetnost riječi*, Zagreb, 1968, XII/3, str. 207-216.

tipove ili neke vrste te tako pokriva tek dio područja romana“⁷⁶. Te podele i klasifikacije otvaraju mogućnosti lakšeg razumevanja suštine umetničke proze i „sustava u kojem se pojedine vrste romana javljaju kao relativno čvrsto određene zasebne književne vrste“; a sa druge strane pak, značajno olakšavaju analizu velike romaneskne prozne vrste.

Prema Solaru, najstarija i ponajšire poznata klasifikacija romana je, ona koja se može označiti kao tematska klasifikacija. Prema njoj, kao posebne vrste romana uglavnom se spominju: *društveni, porodični, psihološki, povijesni, pustolovni, ljubavni, viteški, pikarski i kriminalistički roman*⁷⁷. On sam, ovde navedenu klasifikaciju, označava kao neodređenu. I tu napominje, da se ona može proširivati u nedogled, uz ilustrativno naglašavanje da se *Braća Karamazovi* Dostojevskog, na primer, mogu klasifikovati u neku vrstu društvenog, porodičnog, psihološkog, filozofskog i kriminalističkog romana. I pored toga, on smatra da tematska podela može u nekim slučajevima biti od koristi i značaja, naročito onda kada se u vezi sa izborom teme „stvara i niz konvencionalnih postupaka u njenom oblikovanju, pa temom određen naziv za vrstu romana dobiva i šire oblikovno značenje“. Tu kao primer navodi kriminalistički roman.

Sledeći, drugi način razvrstavanja romana, smatra Solar, može se dovesti u vezu sa samim stavom autora i

⁷⁶ M. Solar: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2001. str. 220.

⁷⁷ Isto, str. 221.

opštim tonom romana. U tom pogledu, često se govori o: *sentimentalnom, humorističkom, satiričkom, didaktičkom i tendencioznom romanu*. Iako ta klasifikacija ima vrednosnog smisla i značaja u kontekstu pojedinačnih analitičkih ispitivanja, dosta se lako može zapaziti, „da navedene kategorije ne pripadaju upravo romanu nego se mogu primenjivati na sva književna dela“, pa takva podela i razvrstavanje, „nije klasifikacija romana nego način klasifikacije književnosti u celini“, precizira Solar.

Nasuprot takvim razvrstavanjima postojeće romaneske građe, „različite tipologije romana pokušavaju utvrditi neke temeljne tipove koji se mogu razabrati u načinu komponiranja ili nekim drugim elementima strukture romana“⁷⁸. Tu se on osvrće na tipologiju Wolfganga Kajzera, koji predlaže da se vrši na osnovu *činbenika integracije svih elemenata određenog romana*. Kajzer smatra da uglavnom svaki roman, pa i epsko delo, govori o nekom događanju koje se zbiva na odgovarajućem prostoru i u kome sudeluju postojeći likovi i junaci. Tako se razlikuje roman zbivanja, u kome opisano i prikazano zbivanje objedinjuje skoro sve ono što romaneskna proza obrađuje. Takav je slučaj, na primer, sa većinom kriminalističkih ili pustolovnih romana. Kajzer izdvaja roman lika, delo u kome jedan ili nekoliko junaka, bivaju dominantno prisutni u strukturi romana, kao što se događa na primer sa Servantesovim *Don Kihotom*, *Madam Bovari* i sl. On izdvaja i roman prostora, u kome se, odgovarajući prostor (stvarni ili izmišljeni), čini kao vezivno tkivo između svega onoga što opisuje. Kao primer

⁷⁸ M. Solar: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2001. str. 221.

navodi Andrićeve delo *Na Drini čuprija* i Zolin *Trbuh Pariza*.

Za razliku od drugih teoretičara književnosti, a sledeći orijentaciju Aleksandra Flakera, Solar skreće pažnju na nastojanje *ruskih formalista* da klasifikuju romane, imajući u vidu način izgradnje sižeа, što su smatrali da se mogu izdvojiti tri osnovna tipa, „na koje se novele, kao delovi romana povezuju: lančani ili stupnjeviti roman, prstenasti roman i paralelni roman. U nastavku, Solar ukazuje na oblikovanje romana tog tipa.

U daljem preispitavanju vrsta i tipova romana, Solar napominje da su prisutni i drugi, različiti pokušaji da se romani razvrstavaju, s obzirom na odnos pripovedača prema priči. On u tom kontekstu ukazuje na austrijskog teoretičara Franca Stanzela koji izdvaja tri tipa: *autorski roman*, potom „*ja-roman*“ i *personalni roman*.

Pored pomenutih razvrstavanja Solar spominje, da se u analizi istorijskog romana koriste nazivi i imenovanja za izvesne vrste ili tipove romana, „koji su uglavnom nastali na osnovi karakterizacije romana prema pojedinim epohama književnosti“⁷⁹ i tu pominje *realistički roman*, koji se svojom strukturom, protivstavlja *modernom romanu*. Pošto realistički roman olicava fabula, istančana psihološka analiza karaktera, čiji se postupci tumače u uzročno-posledičnoj vezi, između stvari i pojava, kao i izvesna, relativna pouzdanost i prisustvo pripovedača. Međutim, moderni roman se, prema njemu, može razumeti i prihvati u smislu namernog odustajanja od uobičajenih konvencija i pravila koje karakterišu realističko-

⁷⁹ Isto, str. 223.

romaneskno pripovedanje. Solar se ovde ponovo vraća na *roman toka svesti*, kao poseban tip romana, kao i *roman - esej*, u kome se izlaže naučno-studijska problematika. Osnova strukture te vrste romana biva jasnija i preglednija, ukoliko se ima u vidu „i suprotnost između književno-umetničke i naučne proze“, kao i prelazni oblici (književno-naučne vrste), koji pružaju i otvaraju mogućnost za jednu eventualno drugaćiju klasifikaciju umetničke proze.

Za **Milivoja Solaru**, bez obzira na sva neslaganja teretičara književnosti, od nastanka romana, vezanih za različita shvatanja romana kao književne vrste, prevladalo je mišljenje da je roman tvorevina novog veka i da se u njemu javlja nov odnos prema životu i svetu koji se javlja sa renesansom. Ako uporedimo roman sa epom, novovekovni karakter romana, nam postaje mnogo jasniji. Roman je slobodniji u izrazu i kompoziciji, sklon kritičkom odnosu tradicije i okrenut ka pojedincu i njegovoj ličnoj sudbini. Zato je takva komparacija navela nemačkog teoretičara Wolfganga Kajzera na tvrdnju da je roman priča o privatnom čoveku ispričana u privatnom tonu⁸⁰.

Milivoj Solar posebnost romana posmatra u odnosu prema celokupnoj književnoj tradiciji u kojoj je roman nosilac novih umetničkih sredstava oblikovanja shvatanja čoveka i sveta. Tako već prvi roman izuzetne vrednosti u evropskoj književnosti, Servantesov „Don Kihot“, otkriva sve odlike, koje će roman u različitim

⁸⁰ Milivoj Solar: *Teorija književnosti*, (Dvadeseto izdanje), Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 218.

pravcima razvijati i negovati sve do naših dana. U „Don Kihotu” junak nije jednolično određeni heroj, već psihološki složen karakter, prikazan u svom razvoju i sukobu sa svetom. Te široke mogućnosti koje proza nosi u sebi dovele su do toga da se roman razvije nakon ovog romana u raznim pravcima, osvajajući simpatije čitalaca noseći mu opšte priznanje u svetu književnosti. Zato je teško zacrtati istoriju romana u jednoj neprekidnoj liniji, bez obzira što su neki romani kao međaši u evoluciji romana prosto nezaobilazni. Takav je Defoov *Robinson* koji je stvorio čitavu tradiciju posebnih avanturističkih romana, Sternov *Tristam Šendi* koji otvara nove virtuelne mogućnosti složenim komponovanjem u cilju zavaravanja čitaoca, kao i Geteov *Vilhelm Majster* koji je model vaspitno-obrazovnog romana u realizmu.

Reprezentativni romani *Franca Kafke*, *Marsela Prusta*, *Džemsa Džojsa* čine određeni raskid sa tradicionalnim realističkim romanom rušeći ustaljene konvencije oblikovanja ove velike prozne vrste i otvaraju nove načine umetničkog proznog izraza, podesne za ostvarivanje snažne umetničke slike savremene dezorientisane civilizacije. Od tada roman pokušava na nov način da obuhvati i izrazi svu složenost savremenog društva, sukobe jedinke i društva, prodor nauke u sve sfere društva i ljudske delatnosti. Elementi Kafkinog iznenađenja, koje ne iznenađuje nikog, Džojsova struja svesti i Prustov izbrušeni stil kojim je oživljavao sopstvenu prošlost prepliću se u modernim romanima koji nose elemente tradicionalne naracije i elemente naučnog (filozofskog) izražavanja vezanog za individualnu i stvaralačku moć autora. Neki od njih žele oblikovati roman kao neprekidnu asocijaciju jedne ili više ličnosti (V.

Vulf: *Gospođa Dalovej*, V. Fokner: *Buka i bes*). Drugi (poput Sartra: *Mučnina*, T. Mana: *Doktor Faustus*) teže slobodnjem, dubljem prožimanju tradicionalne romansirane tehnike sa naučnom ili filozofskom problematikom, dok neki ostaju verni tradiciji realističkog romana prihvatajući određena sredstva i teme moderne literature (M. Šolohov: *Tih Don*, Boris Pasternak: *Doktor Živago*). Neki, pak, teže kombinovanju elemenata realističke proze, naučne fantastike i određene vrste alegorije koja se ne može jednoznačno odrediti (G. Gras: *Limeni doboš*, M. Bulgakov: *Majstor i Margarita*). S obzirom na popularnost i vrednost koju je roman imao i u razvoju evropskih književnosti, prirodno je da roman ima veliku ulogu i u razvoju jugoslovenskih književnosti već u devetnaestom veku, dvadesetom pa i početkom dvadeset i prvog veka (A. Stojković: *Arstid i Natalija*, M. Vidaković: *Ljubomir u Jelisijumu, Velimir i Bosiljka*, A. Šenoa: *Seljačka buna*, Ante Kovačić: *U registraturi*, M. Crnjanski, D. Kiš, I. Andrić, M. Pavić, M. Krleža, M. Selimović, R. Marinković i mnogi drugi)⁸¹.

Ovakva raznovrsnost romana je dovela mnoge teoretičare književnosti do zaključka da se roman, kao posebna književna vrsta, uopšte ne može odrediti, što je samo donekle tačno, jer treba imati na umu da roman, i pored svih razlika i razvoja u mnogim pravcima, ima delimično jedinstvenu sudbinu kao velika književna vrsta umetničke proze.

⁸¹ Milivoj Solar: *Teorija književnosti*, (Dvadeseto izdanje), Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 218-220.

Teorija književnosti za srednje škole Ivo **Tartalje**⁸², donela je izvesne inovacije u pristupu, naročito kada je reč o početnim odeljcima⁸³, potom u pogledu organizacije i kompozicije poetičkog materijala i unošenja novih književno-teorijskih elemenata, u skladu sa modernim pogledima i stavovima, prisutnim u najnovijim pregledima književnih teorija.

Ivo Tartalja, u svojoj *Teoriji književnosti*, kao i nekolicina drugih autora, sličnih udžbenika iz ove oblasti (M. Solar, Z. Lešić i dr.) na više mesta, u različitim poglavljima, piše o romanu. Najpre ga pominje u okviru razmatranja pojma *književnost*, onda i u vezi sa motivima i fabulom; a posebno u odeljku o razvrstavanju i podeli književnih dela, gde romanu, kao dinamičnoj stvaralačkoj vrsti, posvećuje više prostora; njime se, takođe bavi i u kontekstu razmatranja *vidova priovedanja*.

Određenje romana Ivo Tartalja započinje ukazivanjem na Hegelov stav iz *Estetike*, na koji smo već skrenuli pažnju, uz napomenu da se to gledište klasične nemačke filozofije, mnogo puta ponavlja. Odmah nakog toga autor prelazi na vezivanje dugog priovedanja u prozi, za slično priovedanje u stihu, kao kvantitativnoj

⁸² I. Tartalja: *Teorija književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000. str.

⁸³ Prvi odeljak, pod naslovom *Čitanje i poznavanje književnosti*, pored objašnjenja termina *književnost*, obraća pažnju književnosti i srodnim pojmovima, potom ukrštanju estetike i filologije, kao i saradnji književnih struka. U narednom odeljku *Književnost i civilizacija*, najpre se obrađuje odnos između pesništva i verovanja, zatim između pesništva i drugih umetnosti kao i odnos književnosti politike i morala.

meri, uz isticanje, da se prema relativnosti pojma dužine ne mogu lako razgraničiti novonastali romaneskni oblici, — od strukture epa. Poput drugih pisaca udžbenika iz teorije književnosti i Tartalja pominje kruženje srednjovekovnih romana, kako u stihovima, tako i u prozi, uz naglasak da su stariji romani o vitezovima imenovani romanima, nezavisno od toga što su bili uobičeni u stihovima.

Tartalja, kao i skoro svi drugi teoretičari, bavi se poreklom reči *roman*, napominjući da je u početku označavala novo narečje, kao i korišćenje narodnog jezika umesto književnog. U Francuskoj, pak, ta reč isprva znači pisanje na starofrancuskom jeziku, da bi se tek kasnije taj pojam, smisлом i značenjem sveo na oblik pripovedanja i na roman kao književnu vrstu.

Zanimljivo je da se Tartalja ponovo vraća na razgraničenje romana od epopeje, insistirajući na hegelovskom viđenju građanske kulture, s obzirom na vreme njegove afirmacije. Stare teorije roman nisu smatralе za umetničku tvorevinu. Pod romanom su podrazumevane izmišljene ljubavne istorije, „bez stiha i bez poezije“⁸⁴, ocenjujući da tek, u periodu sentimentalizma i romantizma, dolaze do priznanja i afirmacije.

Vredno je pomena Tartaljino ukazivanje na dva područja usmenog pripovedanja, koja su imala značajnu funkciju u nastanku i oblikovanju romana. Dok helenistički i potonji viteško-pustolovni roman ponajviše

⁸⁴ I. Tartalja: *Teorija književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000. str. 204-205.

duguje starim epovima i bajkama, noviji evropski roman se oslanja i temelji na tradiciji *šaljive priče, anegdote i novele*. Dodajmo ovde, da Ivo Tartalja, s dosta razloga, u razvrstavanju književnih dela, pre istorijskog pogleda na roman, solidno žanrovski obrađuje upravo pomenutu šaljivu priču, anegdotu i novele. U potonjoj istoriji romana, prema ovom autoru, ulogu osnove dobiće drugi žanrovski oblici i forme pisane reči, od *pisma i hronike* do *dnevnika i eseja*.

Teoretičari skloni folklornom istraživanju misle da su daleka prethodnica savremenog romana bile pojedine *narodne knjige*, koje su širene zahvaljujući značajnom tehničkom napretku, pronalasku štamparstva. U njima su bile prikupljene anegdote o nekim viđenijim šaljivčinama i probisvetima. Kao primer Tartalja navodi Tila Ojlenšpigela u Nemačkoj i Holandiji i Vuka Dojčevića u Crnoj Gori. Obrađujući ta i druga pričanja, Stjepan Mitrov Ljubiša je uobliočio knjigu u kojoj dovitljivi mudrijaš iz XV veka priča o svom bogatom i zanimljivom životu. „I takva je knjiga – roman u začetku“ – konstatuje Tartalja.

Napuštajući to područje folklornog, pisac ove teorije se obraća zanimljivom nemačkom romantičaru Novalisu i citira njegovu misao: „**Roman je ljudski život u obliku knjige**“. A onda, obrazlaže šta reč *knjiga* znači u Novalisovom određenju. Po njemu ona je usmerena na ulogu štamparstva i knjigoveznice u oblikovanju pripovednih ostvarenja, čije čitanje ponekad traje čitav dan, i duže. Potom, obraća pažnju na reč *život*, koja ukazuje na opseg zahvatanja čovekove sudsbine i na imaginacijom stvoreni svet. Te i takve knjige otkrivaju ljudski svet, koji se veoma mnogo promenio u odnosu na

onaj epski, pun junačkih podviga, među bogovima, izmišljenim zmajevima i čarovitim princezama. Od tih maštovitih čудesa, roman se obraća svakodnevici i pojedinostima iz privatnog života. „Ova vrsta književnosti obratila je pažnju tajanstvima duše, kakav je klasični ep mogao samo da naslućuje“⁸⁵. Tu Tartalja navodi primer Homerovog Ahila, koji je uvek izuzetno hrabar, pa Odiseja koji je stalno domišljat, i Penelope – vazda verne i odane; oni su kroz sve nevolje koje prolaze uvek isti i nepromjenjeni. Međutim, u romanu se događa krupan preobražaj junaka. Don Kihot, vitez tužnoga lika, prolazi kroz različite promene; a junaci Dostojevskog su opet, sa svoje strane, istančano psihološki uobličene ličnosti, sa puno toga što je u njima slojevito i neznano.

Posle toga, Tartalja poklanja vidnu pažnju obliku romana koji je teško definisati. Pisci romana neumorno istražuju i pronalaze nove načine i mogućnosti da organizuju i saopšte svoje pripovedanje. U nastojanju da opišu i označe te osobene načine, teoretičari romana ukazuju na brojne i različite podvrste.

Obimnost je, takođe, kriterijum za izdvajanje i razvrstavanje romana. Uočljivo je da postoje vrlo obuhvatni romani, u više tomova, i oni se imenuju kao *roman-reka*, koje odlikuje tematska širina. Takvo je višetomno Prustovo delo *U traganju za izgubljenim vremenom*. Nekoliko tematski povezanih romana, sa istim likovima, i nizom događaja, predstavljaju *ciklus romana*. Takvu veliku celinu, sa unutrašnjom povezanošću, čine

⁸⁵ I. Tartalja: *Teorija književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000. str. 205.

romani Dobrice Ćosića o članovima porodice Katić, koju on prati kroz različite krizne istorijske periode: *Koreni*, *Vreme smrti*, *Vreme zla*, *Deobe*, *Vreme vlasti*.

Klasifikacija romana često polazi od tematske orijentacije. Među njima se najčešće pominju: *pustolovni*, *ljubavni*, *obrazovni*, *istorijski*, *društveni*, *psihološki*, *naučnofantastični*, *policajski roman*.

U nekim momentima, sam naslov romana označava usmerenost, kao što je to slučaj, na primer sa: *Zabeleškama iz podzemlja* (F. Dostojevskog), *Autobiografijom* (B. Nušića), *Travničkom hronikom* (I. Andrića) i sl.

U ovom odeljku o romanu Tartalja zaključuje da se osnovni vidovi romana mogu razvrstavati na osnovu prisutnosti lirskog i dramskog elementa u njima.

U odeljku *Viđovi romana*, posle pogleda na dela pisana u trećem licu jednine, Tartalja posebnu pažnju posvećuje lirskom *Ja* i romanima pisanim u prvom licu. U središtu njegovih interesovanja je lirski roman Miloša Crnjanskog *Dnevnik o Čarnojeviću* (1921) gde fabule skoro da nema. Ta lirska proza je pisana u obliku fragmenata sećanja jednog stradalnika, tuberkuloznog bolesnika, prisilnog obveznika Austro-Ugarske carevine u Prvom svetskom ratu. Roman počinje iskazom: „Jesen je, i život bez smisla...“ Tartalja citira: „Ja pišem mnogo šta čega se nerado sećam“, što ima lično-ispovedni ton. Tu događaja gotovo i da nema, ali su sveprisutni doživljaji junaka sa fronta. „Ono što je proživeo u bližoj ili daljoj prošlosti prikazivač iznosi istrzano, nedorečeno, mahom

u sadašnjem vremenu“⁸⁶. Lik Čarnojevića, predstavlja neku vrstu dvojnika pesnika Crnjanskog, i on lirska saopštava pojedinosti koje su prisutne u čuvenoj pesmi *Sumatra*, a sam se izjašnjava kao *sumatraista*.

U poznatom romanu Vladana Desnice *Proljeće Ivana Galeba* (1957), prisutna je lirska meditacija, o čemu najbolje svedoče ispisane stranice bolesnikovog samoposmatranja i tu se u prozi transformišu stihovi iz zbirke pesama *Mehanika bola* Vladana Desnice. U ovom delu prisutno je lirsko *Ja*, koje oličava pesnikovu stvaralačku ličnost, ali, razumljivo, tu nema potpune podudarnosti između stavova pripovedača i ličnog gledišta autora.

Jedna od najnovijih i moderno-poetički uobličenih je *Teorija književnosti Zdenka Lešića*⁸⁷. Prvi deo posvećen je *Razumevanju književnosti*, drugi, *Strukturi književnog teksta*, a u trećem se razmatraju *Književni rodovi i vrste*.

Lešić se najobuhvatnije, skoro od svih drugih teoretičara, bavi romanom i njegovom strukturom. On najpre istorijski prikazuje *roman i njegove preteče*⁸⁸; posle toga sledi analiza žanrovskog razgranavanja romana; da bi u narednom odeljku postavio pitanje: *Od čega je načinjen roman?* Na ovo pitanje Lešić odgovara dosta

⁸⁶ I. Tartalja: *Teorija književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000. str. 209.

⁸⁷ Opširnije o romanu vidi u: Zdenko Lešić: Teorija književnosti, Službeni glasnik, Biblioteka književne nauke, umetnost, kultura, 2008.

⁸⁸ Isto, 362.

smelo i originalno, imajući u vidu savremena strukturalistička izučavanja romana. Posle toga sledi svojevrsno poetološko preispitivanje: *zbivanja u romanu i roman zbivanja, likovi romana i roman likova, prostor u romanu i roman prostora, roman toka svesti*. Završni odeljci posvećeni su strukturalnom prilazu oblikovanja romana; i na kraju se analizira *pozicija naratora*, što je značajna novina, kojom se do sada bavila malo koja teorija književnosti.

Vredno je pomena da Zdenko Lešić prikazivanje romana započinje ranije navedenim Novalisovim iskazom („Roman je ljudski život u obliku knjige“), za koji kaže da upućuje na nekoliko pojedinosti presudnih za roman kao posebnu vrstu književnosti. On ovde, najpre ističe, da strukturu romana određuje *oblik knjige*. To je, po njegovom mišljenju, bio dovoljan razlog da Hegel roman nazove „savremenom građanskom epopejom“. Taj pasus o određenju romana Z. Lešić zaključuje E. M. Forsterovim rečima da je roman: „Svako funkcionalno prozno delo preko 50.000 reči“.

Školski rečnik književnih i srodnih pojmova dr. Staniše Veličkovića⁸⁹, namenjen je učenicima osnovnih i srednjih škola, nastavnicima i drugima koji imaju potrebu da osveže i upotpune znanje iz oblasti književnosti. Osnovu čine najvažniji pojmovi i termini iz teorije

⁸⁹ Uporedi, dr. Staniše Veličkovića: *Školski rečnik književnih i srodnih pojmova*, Niš – Beograd, 1997.

književnosti i nauke o književnosti „predviđeni programima za osnovnu i srednju školu“⁹⁰.

Roman je u našoj savremenosti, „najpopularnija, po gradi najobuhvatnija, po kompoziciji najsloženija i po tematiki najbogatija prozna vrsta“⁹¹. Ovom ocenom Veličković započinje svoj sažeti pregled romana. Posle toga se opširnije bavi njegovim latinskim poreklom, što čine, bezmalo, svi teoretičari. „Lingua romana, označava narodni jezik a lingua latina književni jezik. Izrazom lingua barbara označavani su svi jezici koji ne potiču od latinskog. Vremenom, *lingva romana* počinje da označava spise pisane na narodnom jeziku, da bi nešto kasnije označavao samo knjige u kojima se kazuje o zanimljivim povestima ...“⁹²

Posle toga je usledio naziv *roman*, koji označava pripovesti o interesantnim i čudesnim doživljajima. U burnom istorijskom razvoju, roman stalno proživljava transformacije i različite promene u sadržini i formi: od antičkog i srednjovekovnog romana, preko realističkog, do modernog romana. Postoji veliki broj vrsta, piše Veličković i nabralja: „avanturistički, ljubavni, istorijski, epistolarni, biografski, filozofski, politički, humoristički, fantastični, psihološki. Moderni roman, po njegovom mišljenju, doneo je nekoliko novih i osobnih vrsta

⁹⁰ Staniša Veličkovića: *Školski rečnik književnih i srodnih pojmoveva*, Niš – Beograd, 1997. str. 3.

⁹¹ Isto, str. 195.

⁹² Isto, str. 195.

romanesknog pripovedanja: *roman tok a svesti, novi roman, poetski roman, anti-roman.*

U XX veku, razvoj romana dostigao je svoj vrhunac u ostvarenjima Džemsa Džojsa, Virdžinije Vulf, Marsela Prusta, Franca Kafke, i u našoj literaturi pojavljuju se značajni romansijeri kao što su: Borislav Stanković, Ivo Andrić, Mihajlo Lalić, Dobrica Ćosić. Savremeni srpski roman, po oceni Veličkovića, karakterišu značajne inovacije kako u sadržinskom tako i u formalnom pogledu. Ovde treba pomenuti Borislava Pekića, Milorada Pavića, Svestislava Basaru i druge.

Ovaj *Školski rečnik književnih i srodnih pojmove* prof. dr Staniše Veličkovića izlaže zanimljivu klasifikaciju i tipološko razvrstavanje romana. On je, pritom, imao u vidu većinu prethodnih podela romana na vrste i tipove: od *romana vremena i prostora, romana-eseja* preko *romana zbivanja* do *romana lika*, uz uzgredni pomen *romana karaktera i romana o vaspitanju*.

Ako je vreme jedan od najbitnijih supstrata, hronološki dimenzionirano i postavljeno, onda se može govoriti o *romanu vremena*. Često to istorijsko-hronološko u obradi zahvata nekoliko generacija jedne porodice, pa je to, po Veličkovićevom mišljenju istovremeno i *porodični roman*. U ovu vrstu dolaze porodični ciklusi: *Budenbrokovi* Tomasa Mana, *Saga o Forsajtima* Džona Golsfortija. U slučaju kada se zbivanje događa na određenom prostoru, u različitim istorijskim periodima, nastaje *roman-hronika*. Takvo je delo *Na Drini ćuprija* Ive Andrića.

Veličkovićevom *Školskom rečniku književnih i srodnih pojmove* pridružuje se „*Od A do Š*“ – *Vodič kroz*

*književne izraze i pojmove za učenike osnovnih i srednjih škola*⁹³ Milice Mićić Dimovske i Stevana Beljanskog. U prvim rečenicama, u vezi sa odrednicom *Roman*, ukazuju da je to velika epska forma u kojoj se slikaju i prikazuju složeni i protivrečni životni tokovi; prati sudbine ličnosti i obuhvata veliki krug pojava i odnosa. Pri kraju tog terminološkog ukazivanja, pominju da Engleska i Poljska danas imaju svoju terminologiju „the novel, odnosno poviesc“.

U nastavku, prateći velike epohe i razdoblja, ističu da su u srednjem veku bili najpoznatiji „romani ili spevovi“ o kralju Arturu, Tristanu i Izoldi. Renesansa je kristalisala i donela značajna dela kao što je Servantesov *Don Kihot* ili Rableov *Gargantuu i Pantagruel*. Po njihovoј oceni, epohu romana započeo je Danijel Defo, čuvenim delom *Robinson Kruso*, a potom, nastavio Džonatan Swift, *Guliverovim putovanjima*.

„Svaka književno-istorijska epoha, po njihovom mišljenju, doživela je vrhunac u svom žanru“. Uz prosvjetiteljstvo i sentimentalizam, pominju Getea i Rusoa; realizamoličavaju: Balzak, Stendal, Dikens, Flober, Tekerija, Gogolj, Gončarov, Tolstoj, i Dostojevski; a naturalizam – Emil Zola. U vezi sa XX vekom ističu analitički roman, „obuzet reagovanjima svesti i podsvesti, okrenut subjektivnom“.

Značajnu ulogu u *metodskim* i poetološkim promenama romana imala su dela Franca Kafke (*Proces*,

⁹³ Uporedi, Milica Mićić Dimovska i Stevan Beljanski: *Vodič kroz književne izraze i pojmove za učenike osnovnih i srednjih škola*, (Šesto dopunjeno i izmenjeno izdanje), Novi Sad, 2003.

Zamak), potom ostvarenja Albera Kamija i Žan Pol Sartra. Po njihovoj oceni, kod pomenutih pisaca osnovna tema romana je vezana za sudbinu individuue, izgubljene u raslojenom i alieniranom svetu.

U našoj savremenosti roman se prepliće i prožima sa drugim književnim rodovima, pa ga je teško odrediti i najpreciznije definisati. Brojni teoretičari ovog književnog roda, imajući u vidu njegove metodske raznovrsnosti, estetičke stavove, tipove fabule, motivaciju, mnogostruktost pojavnih oblika i sl., smatraju da definitivni sud i nije moguće precizno odrediti.

Autori ovog teksta o romanu, polazeći od vremena, sredine, odnosa pisaca, načina oblikovanja i dr. roman dele na: avanturistički, viteški, kriminalistički, porodični, društveni, istorijski, seoski, idilični, gradski, zavičajni, religiozni, socijalni, psihološki, sentimentalni, satirični, humoristički, realistički, didaktički, idejni, u obliku dnevnika, pisama, dijaloga, roman hronika, roman prstenaste, stepenaste ili paralelne konstrukcije, omladinski roman, zabavni, putni, naučnofantastični ...⁹⁴

Jedan od prvih *Rečnika književnih izraza* dr **Slobodana A. Jovanovića**⁹⁵, namenjen je širokom krugu korisnika, uključujući i učenike srednjih i drugih škola. Romanu, kao najpopularnijoj književnoj vrsti, posvećuje značajnu pažnju. U početku, Jovanović ukazuje da roman

⁹⁴ Milica Mićić Dimovska i Stevan Beljanski: *Vodič kroz književne izraze i pojmove za učenike osnovnih i srednjih škola*, (Šesto dopunjeno i izmenjeno izdanje), Novi Sad, 2003. str. 167.

⁹⁵ Uporedi, dr Slobodan A. Jovanović: *Rečnik književnih izraza*, Beogradski izdavački-grafički zavod, Džepna knjiga, 1972.

može biti u stihu, ali je prevashodno u prozi. Pored toga, može biti kratak, ali i dugačak, bez ograničenja dužine⁹⁶. Čitaoci su najrazličitijeg uzrasta, od dece do iskusnih staraca.

U tematskom pogledu, roman zahvata sva područja: od astronomije do psihoanalize. Jovanović napominje da postoje mnogobrojne njihove vrste i podvrste. On, sa suženom perspektivom, izdvaja dve najvažnije: avanturističku i ljubavnu; koje, po njemu, odgovaraju bitnim osobinama čovekove prirode. Pored dve pomenute, još izdvaja: fantastični roman, istorijski, psihološki, humoristički, satirični, pastoralni, epistolarni, didaktični, intimni, kriminalistički, za koji dodaje grana avanturističkog romana. Osim toga, skreće pažnju na mitološki, politički, filozofski, moralni, aristokratski, mondenski, raskalašni, erotski i sl.⁹⁷

U završnici, S. A. Jovanović, piše da roman preživljava „krizu za koju ne može pouzdano reći da li je jedna od njegovih razvojnih kriza (kakve je imao i pre toga), ili je možda početak opadanja (kako mnogi misle)“.

⁹⁶ Isto, str. 143.

⁹⁷ Na jednom mestu kaže da je Japan u hiljaditoj godini naše ere dao spisateljicu Murasaki, za koju poznavaoци tvrde da „po analizi osećanja prevazilazi Frojda, a po psihologiji domašuje Prusta“, što se može prihvatići sa dosta rezerve. – Slobodan A. Jovanović: Rečnik književnih izraza, Beogradski izdavački-grafički zavod, Džepna knjiga, 1972. str. 144.

U odeljku o *unutrašnjem pristupu književnosti*⁹⁸, koji podrazumeva analizu književnog dela kao izdvojenog predmeta proučavanja – **Rene Velek i Ostin Voren** razmatraju *narativne oblike književnosti* i roman. S razlogom to čine, posle ukazivanja na *način* postojanja književno-umetničkog dela, stila i stilistike, slike, metafore, simbola. Za pisce ove moderne, immanentistički usmerene teorije književnosti, roman je samosvojna umetnička forma, oblik Dichtung; a u visokom stilsko-umetničkom i jezičkom vidu – roman je *moderni potomak epa*.

Književnost, prema Veleku i Vorenu, uvek *mora da ima neku strukturu* i neku estetsku svrhu i efektnu celinu, koja je u vezi sa *životom*. Te veze su, raznolike i prepoznatljive, antitetične, uzvišene i istovremeno „burleskovite“. A književnost, po njihovom mišljenju, predstavlja osmišljen i svrhovit izbor iz *životne stvarnosti*. Realizam i naturalizam, u romanu ne predstavljaju razliku između stvarnosti i iluzije, „već između raznih poimanja stvarnosti, između raznih oblika iluzije“⁹⁹.

Autori ove *Teorije književnosti*, zainteresovani su za stvarnost i njenu transpoziciju u romaneskno delo, kao

⁹⁸ Rene Velek i Ostin Voren: *Teorija književnosti*, Nolit, Beograd, 1965. str. (242-258).

⁹⁹ U bibliografskim i drugim beleškama, pri kraju ove *Teorije književnosti*, autori povodom gore pomenutog stava navode mišljenje Keneta Berka: „Čitaočevo bodrenje romansijera da se pozabavi *životom* često je bodrenje da se očuvaju izvesne konvencije prozne književnosti izmišljenoga u XIX veku“ – Isto, str. 344.

i za mogućnost poređenja romana sa životom, uz prosuđivanje sa etičkog i društvenog stanovišta.

Kad pokušamo da roman dovedemo u komparativnu vezu sa životom, „moramo istražiti upravo taj svet ili *Kosmos*, romansijera – taj obrazac, sklop ili organizam“; a taj sklop uključuje *zaplet, karakter, okolinu, pogled na svet, „ton“*. Stvarnost u romanu, ne treba ocenjivati na osnovu činjenice tačnosti ove ili one faktografske pojedinosti, pa ni *moralni sud ne treba izricati*, na način cenzora, na temelju toga da li se u romanесknom delu „pojavljuju određeni seksualni ili bogohulni izrazi“¹⁰⁰.

Autori sa zadovoljstvom određuju nekog romansijera velikim i znamenitim, kada njegov svet zahvata sve one činioce i faktore čije se prisustvo smatra neophodnim, za širok domaćaj, koji „uključuje ono što je odabранo kao duboko i glasovno, i kada ta lestvica ili hijerarhija činilaca izgleda takva da je zreo čovek može usvojiti“.

Moderan umetnički roman, kao što je *Uliks* Džemsa Džojsa ili *Gospođa Dalovej*, i prema Džozefu Franku težio je da stekne *pesničko ustrojstvo – ustrojstvo „samopovratnog obrasca“*. U brojnim, velikim i značajnim romanесknim delima, ljudi se rađaju, rastu i umiru; karakteri se razvijaju, menjaju; čak se može videti i kako određeno društvo trpi promene. Kao primer Velek i Voren navode Golsfortijevu *Sagu o Forsajtima*, Tolstojev *Rat i mir*, kao i *Budenbrokove* Tomasa Mana, koji

¹⁰⁰ Rene Velek i Ostin Voren: *Teorija književnosti*, Nolit, Beograd, 1965. str. 245.

pokazuje cikličan tok napredovanja, uzrastanja i opadanja jedne porodice. Dimenziju vremena, zaključuju ovi teoretičari, *roman mora da uzme ozbiljno*.

Filozofski roman pak, dopunjuje i dograđuje hronologiju sklopom i uzajamnom vezom uzročnosti. „U romanu je prikazan karakter, koji se kvari ili popravlja usled postojanog delovanja uzroka, tokom nekog vremenskog razdoblja“. Ima filozofa i moralista, poput Emersona, koji romane ne mogu u svemu tretirati ozbiljno, zato što spoljašnja radnja ili radnja u vremenu – izgleda nestvarna. „Oni nisu u stanju da uvide da je istorija stvarna; istorija nije ništa drugo do neprekidno obelodanjivanje u vremenu jednoga te istog, *a roman je izmišljena istorija* (podvukao A. B.).

Dva bitna oblika i vida narativne književnosti izmišljenoga, imenovani su na engleskom jeziku, „romansom“ i „romanom“. Priroda romana je realistička; priroda romanse je pesnička – autori stalno insistiraju na fenomenu pesničkog. „Roman se razvija iz loze neizmišljenih pripovednih formi – pisma, dnevnika, memoara ili biografije, hronike ili istorije, razvija se, takoreći, iz dokumenata; u stilskom pogledu, roman ističe tipičnu pojedinost, „mimezu“, u njenom uskom smislu“¹⁰¹.

Naučno-analitička kritika romana, po mišljenju Veleka i Voren, razlikuje tri njegove „sastavnice“: *zaplet, karakterizacija i okolina*. Simbolički smisao okoline, u pojedinim savremenim teorijama, imenuje se kao

¹⁰¹ Rene Velek i Ostin Voren: *Teorija književnosti*, Nolit, Beograd, 1965. str. 247.

atmosfera ili ton. Tu navode i ogled Henri Džemsa *Prozna umetnost*, u kome se on pita: „Šta je karakter ako ne određenje događaja? Šta je događaj ako ne razjašnjenje karaktera“?

Pripovedna struktura romana, po rečima ovih teoretičara, naziva se *zapletom*, ali taj pojam treba uzeti široko da se njime obuhvate: Čehov, Flober i Henri Džems, kao i Hardi, Vilki Kolins i Edgar Po.

Zaplet, ili narativna struktura, sazdan je od sažetijih narativnih elemenata, kao što su epizoda, ili događaj i tu Velek i Voren obraćaju pažnju ruskim formalistima i nemačkim analitičarima forme, koji koriste termin *motiv* za određenje osnovnih elemenata zapleta.

Velek i Voren, ovde upozoravaju, da ono što mi zovemo *kompozicijom* romana, Nemci i Rusi nazivaju *motivacijom*. Kompozicija ili motivacija, uključuju „pripovedni metod: *razmeru*, *tempo sredstava*: usrazmeravanje prizora ...“¹⁰² *Motivi i sredstva nose obeležje razdoblja*, naglašavaju Velek i Voren. U romanesknom delu *motivacija* ima ulogu da uveća *iluziju stvarnosti*; u tome je njena umetničko-estetska uloga. „*Realistička motivacija* predstavlja umetničko sredstvo. U umetnosti privid je još važniji od bića.

*Teorija književnosti (sasvim kratak uvod)*¹⁰³
Džonatana Kaler, kao i naša prva *Teorija književnosti*

¹⁰² Isto, str. 249.

¹⁰³ DŽ. Kaler: *Teorija književnosti*, Beograd 1969. Biblioteka književne nauke, kolekcija *Pojmovnik*, Službeni glasnik, Beograd, 2009.

Petra P. Đorđevića, proistekla je iz uvodnih predavanja. Ova teorija je moderno struktuirana i originalno koncipirana. Polazi od određenja teorije i književnosti, u smislu jedne vrste *konačne teorije* iz postmodernističke perspektive¹⁰⁴. Kaler eksplikite postavlja pitanje: *Šta je književnost? Da li je to uopšte bitno?* A potom se, kao i Lukač, povodom teorije romana osvrće na književnost u kontekstu *studija kulture*, pa preispituje semiološke aspekte jezika i interpretaciju; a u središnjem delu svoje *Teorije* razmatra *retoriku, poetiku i poeziju*. Završni odeljak je posvećen *pripovesti*, u opštijem smislu, i romanu. U poglavlju *Identitet, identifikacija i subjekt*, roman ima vrlo vidno i istaknuto mesto.

Napomenimo da je odeljak *Pripovest* struktuiran na više pododeljaka, kao što su: *Zaplet, Predstavljanje, Fokalizacija, Šta priče čine*.

U *Predgovoru*, Kaler ističe da brojni uvodi u teoriju književnosti opisuju čitave teorijske škole, orijentacije i pokrete. Tu navodi: *strukturalizam, dekonstrukciju, feminizam, psihanalizu, marksizam i novi istorizam*, napominjući da oni imaju dosta toga

¹⁰⁴ Boško Tomašević: *Konačna Teorija književnosti – Teorija književnosti za i protiv književne teorije – Jedna postmodernistička perspektiva*, Prosveta, Beograd, 2001.

Prema Tomaševiću, „konačna teorija književnosti iskušava različitost književnog bića, prateći ga kao interferenciju. Budući da je zasnovana na konceptu il pensiero debole i izazovu takozvane teorije haosa, ona zahteva modifikaciju razumevanja subjekta spoznaje, to jest književnost, pa samim tim odbacuje totalitet dosadašnjeg shvatanja teorije književnosti kao kanona i organona. Ona je negacija summae književnih teorija od Platona i Aristotela do danas“.

zajedničkog. Po njemu, uvod u teoriju književnosti treba da objašnjava pomenute pojmove, što je on i učinio, situirajući tumačenje tih glavnih teorijskih škola ili pokreta, u Appendixu, za koji kaže da se može čitati „na početku, na kraju, ili se na njega možete stalno pozivati“¹⁰⁵.

Odeljak *Pripovest*, Kaler započinje ukazivanjem da se pojam *književnosti*, pre svega, odnosi na pesništvo. i ocenjuje da je u XX veku roman zasenio poeziju, pa su pripovesti zagospodarile, te tako romani i kratke priče čine srž nastave teorije književnosti. Kulturološke i literarne teorije tvrde da je „pripovest središnji kulturni fenomen“¹⁰⁶.

Literatura se od pamтивeka bavila fenomenom identiteta, pa su književna ostvarenja nastojala da daju odgovore na ova pitanja i pojave. U vezi sa književnim identitetom pak, Kaler postavlja pitanje: „da li junaci *stvaraju* svoju sudbinu ili je *žive*“? Na postavljeno pitanje nude se raznovrsni i kompleksni odgovori. Tu primećuje, da u Floberovom delu *Madam Bovari*, Ema nastoji da „nađe sebe“ kroz delikatan odnos između romantičnog štiva, koje je zanosi pri čitanju i banalnog okruženja u kome tavori.

Književna ostvarenja poput pomenutog romana, nude više različitih modela, na osnovu kojih se formira identitet. U pojedinim slučajevima, u romanu ili priči, junak se preoblikuje i menja u skladu i sazvučju sa promenama njegove sudbine; a u nekim drugim

¹⁰⁵ DŽ. Kaler: *Teorija književnosti*, Beograd 1969. str. 9.

¹⁰⁶ DŽ. Kaler: *Teorija književnosti*, Beograd 1969. str. 99.

slučajevima, identitet se zasniva na ličnim kvalitetima i karakteristikama, koje su od važnosti u dinamičnim i kriznim životnim etapama.

Prema njegovom mišljenju, romani zapadne tradicije, neguju ideju „sopstva kao esencije“ i tako naglašavaju da je sopstvo koje nastaje iz procesa suočenja sa svetom, „sve vreme postojalo kao osnova postupaka koji, iz perspektive čitalaca, stvaraju to sopstvo“.

U nastavku, primećuje da snaga književne reprezentacije zavisi uglavnom od osobene kombinacije pojedinačnosti, individualnosti i uopštenosti. Čitaoci se suočavaju na primer sa Haklberi Finom ili Džejn Er i zahvaljujući njihovim ubličenim likovima, problemi pomenutih junaka podižu se na nivo opštih primera. Ali, primeri čega? pita se DŽ. Kaler i odgovara: „Romani ne daju odgovor na ovo pitanje. Kritičari ili teoretičari su ti koji pitanje treba da iznesu na opšti nivo...“

Romani koji se bave identitetom zajednice, dosta često preispituju način na koji zahtevi određene zajednice ograničavaju i sputavaju individuu. Događalo se da teoretičari tvrde kako romani smeštajući pojedinca u središte pažnje, konstituišu ideologiju individualnog identiteta, uz zapostavljanje šire društvene pozicije, koje kritika treba da prouči. „Moguće je tvrditi da problem Eme Bovari nije njena glupost ili očaranost romantičnim štivom, već opšti položaj žena u datom društvu“¹⁰⁷.

Na kraju Kaler, pre Apendiksa – priloga o teorijskim školama i pokretima – u modernom duhu

¹⁰⁷ DŽ. Kaler: *Teorija književnosti*, Beograd 1969. str. 130.

zaključuje: da teorija nije skup rešenja, nego vodič za dalja razmišljanja i promišljanja. „Ona nas poziva da budemo privrženi čitanju, da osporavamo prepostavke, da preispitujemo stavove od kojih polazimo (...) Ona je takođe i projekat mišljenja koji je u toku, projekat mišljenja koji se ne završava tamo gde se završava jedan sasvim kratak uvod“¹⁰⁸. Ovim rečima, koje su u korespondenciji sa početnim iskazom, Džonatan Kaler zaključuje svoje osobeno viđenje teorije književnosti, koje je unekoliko blisko postmodernističkim viđenjima.

Skrenimo pažnju na zanimljivo delo Anri Siamija *Poetika*. On u odeljku *Poetske forme i žanrovi*, piše o velikim formama, između ostalih, o epu, romanu, pastorali, i napominje da je poezija dugo smatrana sinonimom književnosti¹⁰⁹, pa dodaje, da je i sam *roman* poetskog porekla, pošto se vezuje za mitsko pesništvo. Pritom, on ima u vidu ukazivanja Marte Rober i odmah potom, Siami prelazi na značenje prideva *romaneskni*. Po njemu, taj pridev označava svojstvo i osobinu, koja se pridodaje i pripisuje stvarnim ili izmišljenim događajima, i to kada utvrđimo da su ispunjeni i prožeti „srećno pronađenom, po malo dematerijalizovanom, pastelizovanom lepotom, koja izgleda kao da ju je oblikovao san“¹¹⁰.

Daleko poreklo modernog romana pisanog u prozi, koji u izvesnoj meri teži dokumentarnom realizmu, nalazi se u poetskom stvaranju. Svaki je roman umetničko

¹⁰⁸ Isto, str. 130.

¹⁰⁹ A. Siami: *Poetika*, Plato, Beograd, 1998. str. 80.

¹¹⁰ Isto, str. 86.

ostvarenje, tvrdi Siami. A stil je taj, koji stvara životvorno tkivo događaja i književnu teksturu, shvaćenu u poststrukturalističkom smislu, što može isto tako, poput poetskog dela, biti razuđeno i bogato raznovrsnim slikama i detaljima, koji su svojom koherentnošću u stanju da „izazovu simboličke rezonance“. On tu, u vezi sa romanom, ističe dva određenja: *narativno i poetično*, pa to ilustruje delom *Roman o ruži*, pisanim u osmercima. Prema njegovom uverenju: alegorijska koncepcija, kao i zgusnut stil i vizionarsko meditativno opredeljenje Gijoma de Lorisa, predstavlja neke od vidova poezije, tog bića koje se ne može definisati, a koje je prisutno svuda gde duh vlada nad onim što je stvorio¹¹¹.

Na osnovu iznesenih definicija može se zaključiti šta je roman, koji je njegov značaj i uloga u književnosti uopšte, kao i koliko je interesovanje teorije književnosti za njega.

Sve prikazane i citirane knjige i misli teoretičara književnosti dali smo kao lepezu viđenja, shvatanja i definisanja romana u udžbenicima teorije književnosti i priručnicima, knjigama koje prate nastavu i imaju ulogu nastavnog sredstva u njoj. Svu tu raznolikost dali smo kao uvid u stepen razvoja nastave o romanu, kao uvid u tokove nauke o književnosti, u nastavu književnosti i romana; udžbenici i priručnici u kojima se književno-teorijski razmatra problematika romana u nastavu uvode aktuelnu nauku o romanu i tako usklađuju nastavu i nauku, tj. osavremenjavaju nastavu romana u školi.

¹¹¹ Isto, str. 85.

U tome je značaj ovih knjiga – udžbenika.

Za našu temu one su **izvorna teorijska osnova** zato smo je razmotrili i prikazali, jer se na metodološkim i književno-teorijskim temeljima mogu stvarati i razvijati metodičke osnove.

Na sintezi tih dveju naučnih disciplina (**teorija književnosti – metodika nastave književnosti**) organizuje se i realizuje savremena nastava romana u školi.

Od početka interesovanja za roman, po **Deniju Didrou**, pod romanom se podrazumevalo jedno tkivo zamišljenih i ništavnih događaja i čije je čitanje bilo opasno za dobar ukus i pristojno vladanje. Sa njegove tačke gledišta istorija je često rđav roman, a da je roman, misleći na Samuela Ričardsona, jedna velika istorija. Za velikog **Balzaka** roman je: „istorija društva slikanog u akciji“. Dok **braća Gonkur** u aktuelnom trenutku ističu kada se roman širi i raste postajući ozbiljan, strastan i živ objekat književnih studija i društvenih anketa, kada postaje, zahvaljujući analizi i psihološkim istraživanjima, moralna savremena istorija, njegovo nametanje nauci za izučavanje. **Artur Šopenhauer** ističe pisca koji ima zadatak da male stvari učini zanimljivim a ne da priča krupne doživljaje. Kod **Getea** je roman subjektivna epopeja u kojoj pisac daje sebi slobodu da svet obradi na svoj način, tačnije, ima li on neki svoj način a ostalo dolazi samo po sebi. Kao što za V. G. Bjelinskog romani sačinjavaju lepu književnost. U njima se najbolje spaja

umetnička slika sa prostim, ali vernim slikanjem prirode¹¹².

Po Alberu Tibodeu: „Pravi roman je neka vrsta autobiografije onoga što je mogućno ... Genijalni pisac romana oživljava ono što je mogućno, on ne oživljava ono što je stvarno“. „A roman je imperijalistička književna vrsta. U njemu je volja za gospodarenjem i moć apsorbovanja... Ali veliki roman, roman-priroda, to je život, hoću da kažem da je to nešto što se menja u nešto trajno“¹¹³.

Kao što se kod Đerđa Lukača nameće pitanje da li je jedinstvo spoljnog i unutrašnjeg sveta ili raskid između ta dva sveta društveni osnov umetničke veličine, sveobuhvatne snage romana; da li moderni roman dostiže kulminaciju u Židu, Prustu i Džojsu, ili je još mnogo ranije — u Balzaku i Tolstoju — došao do idejnog i umetničkog vrhunca, kome se danas približavaju samo malobrojni veliki umetnici, borci protiv struje, kao što je Tomas Man¹¹⁴.

Kod naših teoretičara književnosti, književnih kritičara, pa i romanopisaca vladala su različita mišljenja o romanu. Prema Bogdanu Popoviću: Moderni roman se nije zadovoljavao iznošenjem ljudi pred nas, kao u ogledalu, pokazivanjem kakvi su, šta rade, i kako se kreću;

¹¹² Miloš I. Bandić: *Vreme romana*, Prosveta, Beograd 1958. str. 18-19.

¹¹³ Alber Tibode: *Razmišljanja o romanu*, Prosveta, Beograd 1955. str. 28.

¹¹⁴ Đerđ Lukač: *Ogledi o realizmu Balzak-Stendal-Zola-Hajne*, Kultura, Beograd 1947. str. 131.

već je pošao korak dalje. Saznavši im pokrete, trudio se da nađe uzroke tim pokretima, pokušao je da iznese na svetlost ono što im je ležalo na dnu duše, njihove misli i njihove želje, ceo onaj duševni tok koji se vrši pre i pri njihovim radnjama. Romanopisac je od fotografa postao anatom, a od anatoma fiziolog, psiholog pa patolog. Postavši verno ogledalo života roman je izgubi veselost. Postao je onakav kakvi smo bili mi. Pesimizam, zlovolja i nezadovoljstvo svetom su se osećali na svakom listu romana.

„Prema **Hegelu** i **Lukaču** roman je i građanski ep ili ep modernog doba, pa se njegovi razuđeni oblici određuju prema toj zatvorenoj strukturi epa idući ka otvorenom delu Umberta Eka. Roman sve više postavlja u svoje nosače kategoriju individualizovane i subjektivizovane svesti, jastva,¹¹⁵ i ontoloških ponora bića. Likovi više nisu herojski uzvišeni borci za ideale, oni su ranjivi, strasni individualci nemoćne sopstvenosti i sopstvene nemoći. Roman sve više poprima odlike proznog komentara s jakom autobiografskom potkom.“¹¹⁶ Roman s tendencijom ili roman s tezom, sve više gubi tradicionalne oblike i postaje vrsta sa najrazličitijom kombinatorikom romana u pismima, sećanjima, iniciranih tehnikom pronađenog rukopisa sučeljavajući istorijsko i

¹¹⁵ Rečnik srpskohrvatskog književnog i narodnog jezika, knj. VIII, Institut za srpskohrvatski jezik, Beograd 1973. str. 601. — Jastvo kov. 1. fil. ono što je vezano za pojам „ja“, skup svih karakterističnih individualnih svojstava neke ličnosti, individualnost, posebnost; individua, ličnost.

¹¹⁶Danica Andrejević: *Srpski roman XX veka*, Zavod za udžbenike, Beograd 1998. str. 5.

estetičko vreme, oslobođenog hronotipa u svedremenosti i sveprostornosti (roman „Derviš i smrt“ Meše Selimovića).

4.Roman i teorija književnosti

Naučna disciplina koja se bavi proučavanjem književnosti kao sistema, utvrđujući zakone i procese vezane za njen nastanak, evoluciju i recepciju zove se teorija književnosti. Bavi se ontološkim i gnoseološkim statusom književnosti. Kao pojam teorija književnosti se počinje koristiti umesto termina poetika krajem XIX veka, pa se ponekad poistovjećuju. To je prisutno u ruskom formalizmu kod B. **Tomaševskog** u knjizi „*Teorija književnosti*.“ Tu formalisti razlikuju tri vrste poetike: istorijsku, teorijsku i normativnu.¹¹⁷ Po **Rene Veleku i Ostin Voren** teorija književnosti je naučna disciplina koja sa istorijom književnosti i književnom kritikom čini nauku o književnosti.¹¹⁸

Teoriju književnosti interesuje fenomen književnosti, njene kategorije, načela i kriterijumi, dotle se istorija književnosti i književna kritika bave autorom i književnim razdobljem pojedinih dela. Dajući opšti pogled na književnost, teorija književnosti obezbeđuje postojanje opšte književnosti, koja nezavisno od

¹¹⁷ Tanja Popović: *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd 2007. str. 728-730.

¹¹⁸ Rene Velek i Ostin Voren: Isto, str. 134.

nacionalnih književnosti proučava forme i razdoblja, proučavajući zajedničke odlike književnosti kao zasebnog fenomena. Takođe, ona obezbeđuje terminologiju za proučavanje i analizu književnog dela, kao i kriterijume za procenu i vrednovanje teksta. Velek i Voren u okvirima teorije književnosti problematizujući metod proučavanja književnog dela pominju mogućnost unutrašnjeg i spoljašnjeg pristupa. Savremena nauka o književnosti, na istom tragu, razvija nove književne teorije (Teri Iglton 1983.), ispitujući osnovna načela na kojima počivaju različiti književni metodi ili kritički pristupi (poststrukturalizam, feministička kritika, novi istorizam, dekonstrukcija itd.). M. H. Abrams je koristeći četiri osnovna elementa literarnog procesa (autor, delo, čitalac, svet ili stvarnost) kao i njihove dominacije u proučavanju izvršio podelu svih književnih teorija na četiri grupe. Najstarije grupe teorija su mimetičke koje su najranije i bave se odnosom dela i sveta. Književno delo shvataju kao podražavanje ili predstavljanje stvarnosti vrednujući delo na osnovu kriterijuma istine. U ove teorije, pored **Platonovih** i **Aristotelovih** spisa, spadaju i poetike realizma. Pragmatične teorije se javljaju u XVII i XVIII veku baveći se odnosom između dela i čitaoca gde je delo nastalo kako bi kod čitalaca izazvalo određene efekte (estetsko zadovoljstvo, određeno osećanje i sl.). Prva ovakva izučavanja se sreću još kod Horacija, a postaju karakteristična za XX vek i strukturalizam (Teun A. Van Dijk, Tomas Pavel, Lubomir Doležal, Umberto Eko) za koga je delo igra kodova koja kod čitaoca izaziva želju za interpretacijom dela. Takođe, se javlja i u recepcionističkoj kritici i estetici recepcije. Romantizam donosi ekspresivne teorije koje proučavaju odnos između

dela i autora gde spadaju psihanalitička kritika, ženevska škola i kritika svesti (**Ž. Pule**). Simbolizmom je počeo period objektivnih teorija koje zanima delo kao takvo, oslobođeno veza sa autorom, publikom i stvarnošću. Nemački filozof Kant je prvi zastupao ideju o književnom delu kao autonomnom, samom sebi dovoljnom objektu, koje bi trebalo da se proučava isključivo pomoću imanentnih kriterijuma kao što su: složenost, koherentnost, ravnoteža, celovitost svih njegovih sastavnih elemenata. Pobornici objektivne teorije su i pripadnici larpluralizma kao i teoretičari prve polovine XX veka (ruski formalizam, američka nova kritika, dekonstrukcija i sl.).

Takođe, sa poststrukturalizmom se javlja i novi pojam – metateorija, koja predstavlja teoriju teorije, ispitujući kojima se principima, metodama i terminima služi teorija književnosti¹¹⁹.

Teorija književnosti je po mišljenju savremenih istaknutih teoretičara i filozofa: vrsta autorefleksije (**Frenk Letričija**), kritička svest (**Edvard Said**), intelektualni rad usko povezan s praksom (**Volter Kejn**), aktivnost koja u stopu prati praksi (**Dejvid Atkins**), disciplina koja stvara okvir za interpretativnu praksi (**Gregori Dzej, Dejvid Miler**), diskurs koji interpretira druge diskurse, odnosno kulturna kritika (**Džozef Natoli**), vrsta retoričke prakse (**Stiven Mejlo**), model koji želi da vlada praksom (**Stenli Fiš**), diskurs o diskursima (**Ralf Koen**), široko interdisciplinarno polje (**Džonatan Kaler**),

¹¹⁹ Tanja Popović: *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd 2007. str. 728-730.

disciplina koja postavlja opšte principe koji se tiču književnosti, kritike i interpretacije književnog dela (**Vendel V. Haris**), disciplina koja predstavlja osnovu za književnu kritiku (**Viljam Rajter**), široka kritička rasprava o statusu teorije, univerzalna teorija nemogućnosti teorije (**Pol de Man**), mesto na kojem se međusobno sporazumevaju književnost i filozofija (**Ričard Roti**), praksa (**Mišel Fuko**). Kada bismo francuskim strukturalistima između šezdesetih i sedamdesetih godina XX veka postavili pitanje: „**Šta je teorija književnosti?**“ mogli bismo da čujemo da je to zajednički, celovit i univerzalan sistem opštih tvrdnji u okviru kojeg sve što se tiče književnosti mora da pronađe svoje mesto i dobije racionalno objašnjenje¹²⁰. Dvadeseti vek je iznedrio najveći broj teorijskih struja i škola kao i podjednako snažnih napada na teoriju književnosti i predstavlja period njenih velikih kriza. Ovaj period karakteriše povećano interesovanje teoretičara književnosti za teoriju koje se pojavljivalo povremeno, od početka XX veka pa do osamdesetih godina istog veka. Najjednostavnije značenje teorije književnosti može se shvatiti kao vrsta znanja koja pokušava da protumači šta je književnost i koje su sve delatnosti koje sa njom imaju vezu (počev od njenog pisanja, preko analize, interpretacije, istraživanja, sve do samog njenog čitanja) praktično znanje koje objašnjava šta je književnost. Strukturalisti su definisali teoriju književnosti kao način iznošenja stavova koji se odnose na čitavu vrstu

¹²⁰ Ana Buržinska, Mihal Pavel Markovski: Književne teorije XX veka, (S poljskog prevela Ivana Đokić), JP Službeni glasnik, 2009. str. 13-15.; www.slglasnik.com

književnih pojava a ne na pojedinačne primere ovih vrsta. Naučne ambicije strukturalista su bile preterane. Po njihovom mišljenju teorija je postojala samo radi teorije, što je inspirisalo istraživače književnosti da ponovo promisle teoriju i njen predmet kjiževnost. To je izazvalo brojne konflikte između interesa nauke i književnosti gde su francuski strukturalisti težili izgradnji snažne nauke o književnosti. Ovaj narastajući konflikt je izazvao krizu u kojoj se našla teorija književnosti pa je apel francuskog teoretičara i kritičara **Rolana Barta** iskazan kroz naslov jednog njegovog teksta *Od nauke do književnosti* jasno pokazao koliko je strukturalistička teorija potonula u analitičnost, izgubila svoj predmet i priyatnost čitanja književnosti¹²¹. Što je uvod u poststrukturalizam i jačanje kritičke struje teorije dovodeći u pitanje teoriju književnosti narušavajući smisao bavljenja teorijom književnosti uopšte¹²².

Književnošću se teorijski bavi onaj koji kroz književno delo želi spoznati prirodu književnosti, želi otkriti poetiku dela. Teorijska znanja o književnosti su bila poznata još u antičkim vremenima, ali je teorija književnosti kao posebna disciplina, zajedno sa naukom o književnosti doživela svoj procvat tek polovinom XIX veka, a potpuno se konstituisala posle antipositivističkog preokreta u XX veku.

¹²¹ Rolan Bart: *Od nauke do literature, u Mit i znak, Eseji*, Varšava, 1972. str. 322.

¹²² Videti, Poststrukturalizam (u knjizi Tanja Popović: Rečnik književnih termina, Logos Art, Beograd 2007. str. 559.)

Moglo bi se čak reći da je teorija balansirala u XX veku između interpretativnog znanja i sistema, a istovremeno između književnosti i nauke. Smisao ovog uslovnog sukoba je najbolje definisao jedan od nemačkih tvoraca takozvane umetnosti interpretacije – **Emil Štajger** koji je jednom rekao: „Nauka o književnosti se nalazi u posebnoj situaciji. Ko se njome bavi, razilazi se ili s naukom ili s književnošću“¹²³. Tako je svojom ekspanzijom ovaj konflikt suočio teoriju književnosti sa velikom krizom pa apel francuskog kritičara i teoretičara Rolana Barta *Od nauke do književnosti* govori sam za sebe. Po njegovom mišljenju strukturalistička teorija je potonula u prekomernu analitičnost izgubivši svoj predmet i ono što je najvažnije prijatnost i uživanje u čitanju književnosti¹²⁴.

5. Poetika romana

„Poetika, nauka koja proučava zakone i osobenosti umetničkog stvaranja; teorija književnosti shvaćena kao sistem koji je zajednički za sve književne pojave i književnost kao celinu. Ako je to disciplina koja propisuje norme stvaranja, onda je reč o normativnoj poetici. Ako se usredsređuje na utvrđivanje sistema stvaranja jednog pisca ili jedne škole, onda je to poetika pisca ili poetika nekog

¹²³ H. Markjević: *Nauka o književnosti*, Beograd 1974. str. 23.

¹²⁴ R. Barthes: *Od nauki do literatury*, u Mit i znak, Eseje. Warszawa, 1970. str. 322.

pravca (romantizma, realizma itd.). Ako komparativno izučava srodne pojave i tipove u dijahronijskom preseku, onda je reč o istorijskoj poetici¹²⁵. Od antike, a naročito od **Aristotela** i njegovih traktata: **Poetike i Retorike**, gde je veći deo teorijskih znanja o književnosti obuhvatala retorika, koja je od početka pa sve do kraja prosvjetiteljstva, piscima nametala pravila nastajanja književnosti; gde su najznačajnije Aristotelova *Poetika*, Horacijev Pismo *Pisonima* (*Ars Poetica*), Julijusa Cezara Skalađera *Poetiks Libri Septem*, Boaloova *Pesnička umetnost* i dr. Nalazimo je i pre Aristotela, kod Homera i Hesioda, Horacija, Demokrita, Gorgije i dalje do poslednjih decenija XX veka. To znači da je poetika imala veliki značaj u antici, rimskej tradiciji, renesansi, klasicizmu¹²⁶.

Pojam poetika vodi poreklo od grčkog prideva poietikos (pesnički, u vezi s pesništvom). „Već u Aristotelovoj Poetici, toj najstarijoj i najutjecajnijoj raspravi o književnosti u europskoj kulturnoj povjesti, umjetnost je shvaćena kao oponašanje (mimesis) stvaralačke djelatnosti prirode“¹²⁷.

Aristotel teoriju shvata kao čisto gledanje, ni objašnjenje, ni obrazloženje već isključivo kao pronicljivo posmatranje. Na osnovu Aristotelovih tumačenja, proučavanje književnih dela prepostavlja određeno

¹²⁵ Tanja Popović: *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd 2007. str. 539.

¹²⁶ Isto, str. 539-542.

¹²⁷ Milivoj Solar: *Teorija književnosti*, (Dvadeseto izdanje), Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 21.

načelno razmatranje prirode književnosti, a iz tog shvatanja proizlazi i shvatanje osobina pojedinih književnih dela, odnosno proučavanje načina kako se književna dela mogu analizirati. Književnost mora uvek biti zanimljiva, mora imati strukturu i neku estetsku svrhu. Njena veza sa životom mora biti prepoznatljiva i mora predstavljati izbor iz života a ne samo istoriju jednog života i njegovog doba.

Po rečima **Cvetana Todorova** predmet poetike nije samo književno delo, već ona ispituje one osobene vrste diskursa koju predstavlja. Svako delo se tada posmatra samo kao ispostava jedne mnogo opštije strukture, čije je ono samo jedno moguće ostvarenje. Cilj poetičkog proučavanja romana je da predloži teoriju o strukturi i funkcionalisanju književnog dela, teoriju koja bi pružila takav pregled književnih mogućnosti u kome bi se postojeća književna dela ukazala kao posebne ostvarene mogućnosti. Tako bivajući posrednici umesto samih činjenica ovakvi poetički modeli romana primarno služe za sticanje novih saznanja u proučavanjima složenih naučnih problema. Uz to, posedujući izrazitu regulativnu moć u toku naučnih istraživanja, pa i u naučnim predviđanjima, oni imaju i mogućnost za naknadne provere i rekonstrukcije proučavanih pojava ili procesa, kao i onih pojava ili procesa koji nisu bili predmeti sistemskih istraživanja¹²⁸.

U prevrednovanju savremenosti potkraj sedamdesetih i u osamdesetim godinama XX veka, vođena

¹²⁸ Cvetan Todorov: *Uvod u fantastičnu književnost*, (Prev. A. Mančić), Nolit, Beograd 1987. str. 27.

je bitka između pobornika stvarnosne proze i onih koji su Kiša i Pekića, uz Pavića, uzimali kao pokretače poetičkih promena. Tako je posle književnokritičkog rada cele jedne generacije i borbe za novu paradigmu, 1991. godine došla knjiga **Aleksandra Jerkova** *Od modernizma do postmoderne: Pripovedač i poetika, priča i smrt* (koja je na sistematski način progovorila o poetičkoj promeni koja se desila). Jerkov, pomoću rasprave o pojavljivanju razlikovanja pripovedača i autora, u okviru istraživanja istorijske poetike, dolazi do definicije pojave samosvesti, preko koje objašnjava fenomen metafikcije kojim su se autori, u tom trenutku već jasno formiranog postmodernizma, dosetili kako da obnove pripovedanje. Takođe, je značajno bilo i konkretno kalendarsko situiranje te promene. Konstatujući da se u svetskim književnostima obrisi postmodernističke poetike jasno razaznaju početkom šezdesetih godina prošlog veka, Jerkov je utvrdio da se prelomni trenutak u srpskoj književnosti, kretanja poetička paradigma u postmodernističkom pravcu, desio 1965. godine kada su objavljeni Pekićevo *Vreme čuda*, Kišov roman *Bašta i pepeo*, i roman Mirka Kovača *Moja sestra Elida*. Posle ovog prelomnog trenutka, kao granicu dva poetička razdoblja srpske proze, moderne i postmoderne, Jerkov je uzeo početak *Romana o Londonu* (1971) što na videlo iznosi činjenicu da dalji tok romana zavisi od volje autora. Od tada u srpskoj prozi počinje istraživanje pripovedanja poetike. Više nije reč o poetici proze, nego o poetici u prozi. Nešto kasnije Jerkov pomera dublje u prošlost identifikaciju prelomnog trenutka, u pedesete godine prošlog veka gde u tekstovima Ivana V. Lalića i Miodraga Pavlovića pronalazi misli koje na sasvim

postmodernistički način govore o poetičkoj refleksiji kao putu za obnovu književnosti i otvaranju novih saznajnih perspektiva. Još jedno zapažanje iz ove knjige je postalo aktuelno i od tada često citirano. To je sažeta formulacija o promeni predznaka misaonog procesa koji obeležava jednu epistemu: Kišov prelazak s indukcije na dedukciju označio je početak postmodernizma. Time je otvoren prostor za teorijsku raspravu o svim poznatim postmodernističkim postupcima. U svoje vreme delujući manifestno, Jerkovljeva knjiga danas je postala skoro kanonska inicijacija za one koji polako ulaze u postmoderni svet odraslih, a njen autor amblemska figura postmodernizma koja se nalazi u unakrsnoj vatri raznih poetičko-političkih obračuna u koju neminovno dospeva glasnogovornik bilo koje promene¹²⁹.

Druga Jerkovljeva knjiga *Nova tekstualnost: Ogledi o srpskoj prozi postmodernog doba* (1992), imala je za cilj dodatno, teorijsko učvršćivanje objavljene književno-kulturne promene i postavljanje tog fenomena u kontekst globalnog kulturološkog poretka. Raspravom o tome kako se znanje transformiše u enciklopediju parodije ili parodiju enciklopedije i mapiranjem zamene subjekta diskursom, *Nova tekstualnost* inauguriše Milorada Pavića kao vodećeg pisca koji sve to sprovodi u književno delo. Upuštajući se ovde u raspravu o opštim misaonim tendencijama jednog doba koje Jerkov vidi kao tekstualno kritično, za razliku od marksističkih ili blazirano konzervativnih protivnika postmodernizma, gde je ta nova tekstualnost reakcija na onu staru formalističku i

¹²⁹ I. Peri: *Četvrta ruka*, Sarajevske sveske, br. 17, Jedan pogled na akademsku kritiku u Srbiji od 1991-2007.

elitističku koja je pokušavala da bude vanvremenski estetska, društveno neutralna za razliku od teksta neuznemirenog društvenim odnosima, gde je nova tekstualnost oblik delatnog prisustva teksta u društvu. Drugim rečima, postmodernizam je svestan strategija privida pomoću kojih stvarnost uzmiče od znanja, u istoj meri u kojoj moć konstruiše privid za ovladavanje znanjem o stvarnosti. U tom smislu, i delatno prisustvo teksta je sa otupelom oštricom moglo stajati kao opomena na konstrukcije opasnih narativa istorije, nacije, teritorije. Nasleđa dekonstrukcije se ogleda u ulozi odsutnog junaka a pošto se dekonstruktivistička misao samoupostavila kao naročita kombinacija filozofskog i književnog mišljenja, diksursa i figurativnosti, odricanja prisustva i igre odsutnosti, onda kod svakog njenog baštinika ne može biti reči o primeni i razradi načela, nego o sopstvenoj varijanti dekonstrukcije.

6. Metodičke osnove nastave romana

Roman je, vidimo, velika tema, zanimljiva i dugo aktuelna. Koliko je ona široka i značajna u nauci potvrđuju navodi iz knjiga, citata, a mišljenja velikana naše civilizacije su ilustracija i nov dokaz, rekli bismo, svevremenske intelektualnosti ove teme.

Stoga je roman, kao značajan školski sadržaj nastave književnosti, aktuelan u vaspitno-obrazovnom procesu školovanja mladih.

Zato se njime bavi i metodika nastave književnosti, odnosno njen poseban odeljak **metodika nastave romana**.

Značaj i mesto romana neophodno je pratiti u kontekstu naše, ali i svetske književnosti, što sastavljači programa za osnovnu i srednju školu svakako moraju da uzmu u obzir. Roman bi u programima i udžbenicima za osnovnu i srednju školu trebalo da ima dominantnije mesto, pri čemu se kao polazni kriterijumi ne bi uzimao broj romana već kontinuirana zastupljenost reprezentativnih romana, selektiranih prema estetskim merilima, počevši od najmlađeg do najstarijeg uzrasta. Proučavanje romana, kao književnog dela u nastavi, obavlja se pomoću više saodnosnih i korelativnih radnji koje valjano izabrane, obezbeđuju nastavi književnosti uspešno usklađivanje sa unikatnom prirodnom umetničkih dela i udovoljavaju načelima uslovnosti i metodološke adekvatnosti kroz metodičke postavke.

Metodika nastave književnosti, pa i romana, je vrlo razrađena i razvijena ali je izvesno da se u obimu našeg rada ne može dovoljno obuhvatno i sistematično prikazati sve ono što bi bilo neophodno. Njen rast je izrazit i konstantan od pedesetih godina XX veka. Naročito su se dogodile značajne promene u poslednjih četrdesetak godina godina prošlog veka, pa se kao plod takvih naučnih zanimanja pojавilo više vrednih i uspešnih radova¹³⁰. To

¹³⁰ Vidi više u Vlado Pandžić: *Hrvatska teorija nastave romana (1950-1980) u Hrvatski roman u školi*, (Drugo, promijenjeno izdanje), Profil, Zagreb 2001. str. 8.

se može najbolje videti na primerima udžbenika, časopisa, monografija koje ćemo u toku rada pokazati i prikazati.

Pođimo od pretpostavke da je potreba za nekim tumačenjem romana kao književnog dela, za prevođenjem osnovnih čitalačkih utisaka na jezik značenja uopšte, bez obzira da li smo čitaoci školske lektire ili zaljubljenici u lepu reč, prisutna u svakom trenutku. Tako ugledni engleski profesor književnosti i romansijer, *Dejvid Lodž*, opisuje stanje u književnim izučavanjima XX veka, nalazeći da je do šezdesetih godina tog veka, *poetika romana* kakva je stvorena u vreme ruskih formalista (**Šklovskog, Ejhenbauma, Tomaševskog**) i naratologa (**Ženet, Bart, Todorov, Četmen**), dopuštala izučavaocu slobodu kretanja od oblika romana do proučavanja njegove dubinske strukture. Tragalo se za književnim postupcima koji obrazuju tematske strukture romana, gde se književnost okreće sebi, svome biću i svojoj istinskoj prirodi, slabeći svoju mimetičku stranu. „U prozi, u kojoj se rediguje fabula a šire se prostori unutarnjeg života, dešavao se isti proces odvajanja književnosti od neposredne zagledanosti u vanknjiježni, stvarnosni sadržaj. Potiskujući mimetičku funkciju prozognog teksta, pisci koriste nove i moderne pripovedne tehnike kojima će dočarati jedinstven unutarnji svet i doživljaj i uz to se udaljiti od takozvane objektivne tačke gledišta sveznajućeg pripovedača sa koje nam je u realizmu najčešće bio posredovan narativni tekst“¹³¹ To se najbolje vidi na primerima udžbenika nastalih na prostoru ex Jugoslavije, te su nezaobilazni radovi: **T. Peruška, I.**

¹³¹ Ratmira Pjanić: *Metodički pristup srpskoj moderni u srednjoj školi*, Zmaj, Novi Sad 2007. str. 31.

Mamuzića, R. Dimitrijevića, D. Rosandića, M. Nikolića, P. Ilića, R. Božović, R. Kajić, Z. Turjačanin, V. Pandžića... Književnonaučna literatura i priručnici za nastavnike (i učenike) predstavljaju značajnu potrebu, služeći kao oslonac, u organizovanju savremene nastave književnosti kroz svakodnevno upućivanje učenika na proverene kritičke tekstove, adekvatne izbore lektire, stručnu i metodičku literaturu kojom se osposobljavaju za pouzdano tumačenje romana kao književnoumetničkog teksta, u nastavi maternjeg jezika i književnosti. Savremeno organizovan nastavni proces teži integrisanju nastavnog i vannastavog rada. To znači da se književno obrazovanje ne stiče samo kroz interpretaciju određenih tekstova u čitanci već i smišljenom organizacijom đačke domaće lektire. Na taj način savremena metodika nastave književnosti posebnu pažnju posvećuje tom problemu.

Roman se, kao književno umetničko delo, opire svakoj metodologiji koja na bilo koji način zapostavlja ili narušava njegovu prirodu. Roman, kao umetničko delo, bez ograničenja poseže u život i svojim sadržajem zahvata ljude i prirodu, kao i sve materijalne i mentalne procese i kao takav se jedino može uspešno tretirati sa aspekta nauke. Sa stanovišta pojedinih naučnih disciplina uglavnom su se formirala postojeća gledišta na roman. Tako su nastali i formirali se aktuelni književnoumetnički metodi: biografski, sociološki, psihološki, filozofski, filološki, strukturalni, lingvostilistički, fenomenološki i drugi¹³².

¹³² Vidi više o tome u Mišo Došlić: Biografska metoda u nastavi književnosti, u Zborniku Filološkog fakulteta u Prištini, knjiga II, Priština, 1992. str. 136.

Profesor Mišo Došlić kaže da biografsku metodu profesori književnosti primenjuju po tradiciji, automatski, jer su tako najčešće radili njihovi nastavnici; zatim su se sretali sa primenom ove metode u toku studiranja i jer su uz naglašeni biografski pristup, pisani brojni priručnici, udžbenici istorije književnosti, pa čak i oni najuticajniji izvori¹³³.

Po mišljenju profesora Došlića raniji nastavni programi književnosti su prizivali biografsku metodu zbog svoje nedovoljne metodološko-metodičke preciznosti i određenosti. Sa izmenama nastavnih programa, koji su izmenjeni sedamdesetih godina, primat je odnelo delo nad piscem¹³⁴.

„Rezultati naših praktičnih ispitivanja o primeni biografske metode u nastavi književnosti pokazuju da biografska metoda (pored psihološke i sociološke) spada u najdominantnije i najčešće korišćene metode, ali i da se često jednostrano i isključivo primenjuje, bez dovoljno teorijskih znanja o njoj“¹³⁵.

Kada se u nastavnoj praksi pokažu pretenzije da se primenom jednog metoda obuhvati delo u celini, što je čest slučaj, dolazi do zanemarivanja mnogih umetničkih vrednosti, dolazi do osiromašavanja romana kao umetničkog teksta, proizvoljnih interpretacija i pogrešnih

¹³³ Mišo Došlić: navedeno delo, str. 136.

¹³² Isto, str. 137-140.

¹³⁵ Mr Mirjana Stakić: *Stručne metode u nastavi književnosti (biografska, psihološka i sociološka)*, prvo izdanje, Legenda, Čačak, 2002. str. 89.

ocean¹³⁶, Savremena metodika nastave književnosti prihvata samo proverenu i čistu metodologiju, odgovarajuće didaktičke principe i nastavne metode jer obrada romana u školi uvek iziskuje skladnu primenu više književnonaučnih metoda koje podrazumevaju izuzetno razvijen literarni senzibilitet nastavnika koji uvažava psihoemocionalne sposobnosti svojih učenika ne dozvoljavajući nijednom metodu da se unapred nametne. Interakcija raznih postupaka i aspekata se vrši prema potrebi. Ovakav složen dijalektički pristup romanu zahteva od nastavnika znatno šire obrazovanje i svestranije metodičko znanje i umenje onoga što se ranije sticalo i što se danas dobija na odgovarajućim fakultetskim grupama. Stavljanjem romana u središte nastavnog procesa, stvaranjem metodskih uslova da ono što više svedoči o sebi, podstičemo učenike da ga pažljivo i blagovremeno pročitaju i aktivno učestvuju u njegovoj obradi. Tako se učenici planski upoznaju sa romanima koji su predviđeni za rad u školi, otkrivajući lepotu i vrednost dela. Moramo dovesti đake do toga da im delo postane jasno, da se o njemu može razgovarati i donositi sud. Ospособiti ih da diskutuju vodeći polemičke razgovore podsticane nastavnikom. Na taj način se ostvaruju uslovi za primenu hermeneutike romana, koja je aktuelna i u nauci i u nastavi našeg predmeta od impresionističko-pozitivističkog do književno-naučnog metoda. Ovo se naročito može videti na primerima obrade romana: Meše Selimovića, Iva Andrića, Mihaila Lalića, Franca Kafke i drugih. Ovakvi romani zahtevaju od nastavnika i učenika

¹³⁶ Milija Nikolić: *Književno delo u nastavnoj praksi*, Drugo izdanje, Naučna knjiga, Beograd, 1979. str. 3-5.

poznavanje, razumevanje i tumačenje književnog dela, polazeći od specifične varijante filozofije života. Diltaj razumevanje određuje kao postupak kojim na osnovu čulno datih znakova saznajemo ono unutrašnje, život, odnosno duh, čija su to ispoljavanja. Postupak razumevanja se na taj način uzdiže do većeg stepena objektivnosti i ta se veština određuje kao tumačenje romana (interpretacija)¹³⁷.

Naravno, okolnosti u kojima preduzimamo neko tumačenje romana nisu jednostavnije ni kada su naša usmerenja okrenuta ka užem domenu škole u procesima saznavanja i predavanja književnosti. Ti se procesi u velikom broju srednjoškolskih i akademskih sredina odvijaju u svetu između dva pristupa koji su u određenom antagoizmu. Jedan je zasnovan hipotetički na prepostavci da se iz obimne i bogate svetske književne produkcije moraju izdvojiti najreprezentativniji pisci i dela, prema kojima se određuju književni kanoni, književna istorija i teorija, pa i programi izučavanja. Drugi pristup nastaje na osnovu činjenice da se izučavanje književnosti odvija na terenu nacionalnih prioriteta podrazumevajući izučavanje nacionalne književnosti bez obzira na književnonaučni kvalitet jer imaju nacionalni značaj (prvi roman u srpskoj književnosti, crnogorskoj...).

U nastavnim procesima pitanje malih nacionalnih književnosti još uvek nije postavljeno na zadovoljavajući način. Ali, svakako kada se usredsredimo na temu savremenog tumačenja romana pred nama se otvara

¹³⁷ Vidi, nastanak hermeneutike u V. Diltaj: *Zasnivanje duhovnih nauka*, Beograd, 1980. str. 94-118.

potpuno drugačije problemsko polje. Znajući da je ceo XX vek protekao u znaku „krize romana“, koju je još čuveni Lav Tolstoj na početku veka najavio izjavom da je „sa velikim romanom gotovo“, a veliki pesnik **Mendeljštam** nekoliko decenija kasnije dopunio¹³⁸. Tako su rasprave o krizi romana tekle naporedo sa zapažanjima o obnovi romana kao žanra. Vredi pomenuti ponovo **D. Lodža** koji kaže za **Bahtina** da je za izučavaoce književnosti obnovio legitimitet dijahronijskog, filološki zasnovanog izučavanja književnosti, i da je čak za formaliste omogućio novo analiziranje¹³⁹.

Romani, kao dela izuzetne umetničke vrednosti, pri obradi zahevaju izuzetnu metodološku mobilnost i didaktičku diskretnost. Svaka interpretacija romana, kao i ostalih umetničkih dela, u suštini je samosvojna, neponovljiva i unikatna, te kao takva zahteva stalnu nastavnikovu originalnost i pojačanu metodološku mobilnost.

Po rečima profesora **Dragutina Rosandića** metodička teorija se posebno zanima za roman, o čemu svedoče sve brojnije metodičke monografije koje se bave različitim pristupima romanu u nastavi (Rosandić, Pandžić, Božović, Kajić, Turjačanin). Metodičke teorije se posebno interesuju za različite probleme vezane za roman

¹³⁸ O. Mendeljštam: „*Kraj romana*”, *Rađanje moderne književnosti, Roman*, (Priredio A. Petrov), Beograd, 1975. str. 220-222.

¹³⁹ Ljubiša Jeremić: Savremena tumačenja romana u Zborniku radova sa seminara: Ka savremenoj nastavi srpskog jezika i književnosti, april-decembar 2003. Društvo za srpski jezik i književnost Srbije, Beograd, 2004. str. 306-323.

u vaspitno – obrazovnom procesu aktuelizujući izbor romana za pojedine vaspitno – obrazovne nivoe i uzraste. Čitanje romana i zakonitosti estetske recepcije romana čine drugu grupu priloga o metodici nastave romana.¹⁴⁰ Metodike afirmišu teorije interpretacije romana sa posebnim aspektom na motivaciju, istražujući kako mlađi čitaoci ulaze u svet romana i šta može uticati na izbor i odluku šta da se čita. Istraživanje motivacije za čitanje romana čine vrlo važnu oblast savremene metodike nastave književnosti baveći se metodičkim modeliranjem romana.

Poznate su različite teorije romana čija se diferencijacija ogleda na teorijsko metodološkom planu i ciljevima kojima teže. Istaknuti metodičar Dragutin Rosandić ističe da epsko delo ima svoje osobine po kojima se razlikuje od lirike i drame. Lirika izražava misli, emocije i proživljavanja lirskog subjekta, drama je usmerena na slikanje sukoba glavnih junaka koji se oživljavaju kroz govor i postupke likova, a epsko delo prikazuje razvoj karaktera i prikazuje zaokruženu priču o njihovim sudbinama. Epska dela se dele na mala, srednja i velika. Mala dela su crtice, novele i priče. U njima je prikazana jedna epizoda, dva, tri lika. Srednju epsku formu predstavlja pripovetka koja ima više likova u većem broju epizoda sa dužim trajanjem i složenijim odnosima među likovim. Velika epska forma, kojoj pripada roman obuhvata niz epizoda, veći broj likova u širokom prostornom i vremenskom okviru. U njemu se prepliću

¹⁴⁰ Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 453.

sudbine različitih likova čiji su odnosi složeniji i kao takvi utiču na složenost kompozicije romana¹⁴¹.

Posebnu grupu teorijskih priloga o metodici nastave romana čine prilozi koji se bave čitanjem romana i zakonitostima estetske recepcije romana. Vrstovne karakteristike i posebnosti romana uslovljavaju i određuju posebnost njegovog čitanja i recepcije. Teoretičari koji se bave čitanjem i recepcijom romana nude širok spektar interdisciplinarnih susreta jer „Čitanje romanesknog štiva očituje se kao složen emocionalni – misaoni – fantazijski proces koji se odvija u čitatelju / čitateljici“¹⁴², pružajući onima koji se bave čitanjem romana korisne informacije kroz teoriju recepcije.

Savremene metodičke teorije se bave motivacijom, istražujući kako mladi čitaoci poniru u svet romana, otkrivajući koji su to uticaji na izbor romana i odluku šta da se čita, prezentujući nam vrlo važno područje savremene metodike nastave književnosti.

Književnonaučna literatura i priručnici za nastavnike sadrže posebne priloge koji se bave metodičkim modeliranjem romana. To su prilozi koji prikazuju različite metodičke modele iz različitih književnoistorijskih razdoblja, različitih pisaca i dela za različite vaspitno – obrazovne nivoe.

¹⁴¹ Dragutin Rosandić: *Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu-Roman*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1973. str. 11.

¹⁴² Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 454.

Poznate su različite metodičke teorije romana ali metodike afirmišu teorije interpretacije romana. Po **Dragutinu Rosandiću** najdužu tradiciju ima fragmentarna koncepcija obrade romana¹⁴³. Ta francuska metoda esplikacije zadovoljava se posebno selektiranim stranicama romana, kao i školska interpretacije koja na odabranim stranicama romana, epizodama otkriva sve specifičnosti romana. Takozvana metodička koncepcija ima svoje dobre i loše strane. Prednosti su joj usmeravanje čitalaca na pažljivo, analitičko čitanje prozognog teksta, suočivši ih sa najsitnjim detaljima upozoravajući ih na svu njihovu važnost za razumevanje poruka romana u celini gubeći iz vida roman kao celinu. Ovako koncipiran izbor stranica iz romana je nastao kao reakcija prepričavalačkoj koncepciji¹⁴⁴.

Za razliku od francuske, ruska metodika nastave je razvila teoriju celovite obrade romana. Poznate su ruske metodičke monografije koje donose metodičke modele celovite obrade romana. Prema ovoj teoriji vrši se račlanjavanje na strukturne elemente koji omogućavaju celovit pristup romanu.

Novije metodičke teorije se sve više bave metodičkim odrednicama teorija problemske nastave romana, koja pristupa romanu kao otvorenoj strukturi pozivajući čitaoca na kritičko čitanje, refleksiju i aktuelizaciju. Nastavni proces se organizuje kao sistem

¹⁴³ Više vidi u Dragutin Rosandić: Isto, str. 454.

¹⁴⁴ Više vidi u dr Radmilo Dimitrijević: Metodika nastave književnosti i maternjeg jezika, Uvođenje učenika u književno delo, Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije, Beograd, 1969. str. 7-30.

problematskih situacija koje traže učenika istraživača koji otkriva probleme i daje njihova rešenja kroz razvijanje svojih stvaralačkih sposobnosti.

Posebno valja pomenuti jedno od novijih metodičkih učenja o romanu a to je teorija stvaralačke nastave romana. Prema njoj nastava romana i proučavanje romana u nastavi razvija i afirmiše stvaralačke mogućnosti i sposobnosti učenika kroz samostalno otkrivanje novih ideja i metoda¹⁴⁵.

Sve proučavane metodike su manje-više razmatrale ovu problematiku. Mi ćemo u razmatranju koje sledi izneti pregled tretiranja romana u udžbenicima/priručnicima metodike književnosti i tako ukazati na metodičke aspekte za školsko proučavanje romana. Govoreći o metodici iz perioda pedesetih i početka šezdesetih odina XX veka valja pomenuti **Iliju Mamuzića i Toneta Peruška** koji se tek delimično bave problematikom romana čija je zajednička osobina preglednost i preciznost u izlaganju. Kod Mamuzića se javljaju elementi tzv „radne škole“, dok je Peruško pod izvesnim uticajem V. V. Golupkova i njegove Metodike predavanja književnosti iz 1937. godine¹⁴⁶.

U svojoj monografiji *Materinski jezik u obaveznoj školi* Tone Peruško se delimično bavi domaćim štivom (lektirom) u poglavlju: Čitanje u sebi, gde ističe da „pri

¹⁴⁵ Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 456.

¹⁴⁶ Vidi više u: Vlado Pandžić: *Hrvatska teorija nastave romana (1950-1980) u Hrvatski roman u školi*, Drugo, promjenjeno izdanje, Profil, Zagreb 2001. str. 10.

obradi domaćeg štiva ne može biti šablona, jer nastavni postupak zavisi o karakteru dela, razredu i kvaliteti učenika, dotadašnjoj lektiri i sl., ali ipak postoje neke opće didaktičke postavke kojih se moramo pridržavati ako želimo postići odgojni i obrazovni cilj. Za obradu pojedinih djela dobro je konzultirati Metodske upute za obradu domaćeg štiva, o kojima je već bilo riječi¹⁴⁷. Dajući debatni oblik časa na primeru obrade romana *Družina Sinjeg galeba* Tone Seliškara upućuje nastavnike da u cilju postizanja uspeha pranalazi najbolji metodički postupak za obradu romana i otkrije lepotu književnog dela mladim čitaocima razvijajući istovremeno trajnu ljubav prema čitanju romana. Za njega nije važno koliko će knjiga učenici pročitati već je važnije kako će ih pročitati i doživeti, jer je svako doživljeno delo priprema za čitanje drugih.¹⁴⁸.

Profesor **Radmilo Dimitrijević** smatra da je roman najteže analizovati. „Roman je teško analizovati stoga što on ponekad obuhvata velike periode, čitave epohe čak, koje su pune raznovrsnih i često i protivurečnih društvenih kretanja, protivrečnih shvatanja, u kojima učestvuje, po pravilu, veći broj lica koja mogu pripadati različitim klasama, grupama, idejno - političkim grupacijama, lica različita po mentalitetu, psihologiji, uverenjima, stavu, različita po karakteru i vrlo složena u tome. Roman je, dalje, veoma složen, baš zbog širine slikanja života i zahvatanja i po kompoziciji (trilogija,

¹⁴⁷ Tone Peruško: *Materinski jezik u obaveznoj školi*, (Specijalna didaktika) Šesto izdanje, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1971. str. 179.

¹⁴⁸ Tone Peruško: navedeno delo, str. 171-185.

tetralogija, roman reka, ciklični roman itd.), što sve otežava njegovu analizu¹⁴⁹. Roman obuhvata ceo život junakov ili samo onaj period koji je značajan za formiranje i izgrađivanje njegove ljudske ličnosti, ili zahvata čitavu epohu (*Rat i mir*, *Tiki Don*, *Budenbrokovi*) ali i roman Stefana Cvajga Dvadeset četiri sata iz života jedne žene ili Prokleta avlja Iva Andrića. Pri analizi romana, smatra Radmilo Dimitrijević, ne analizira se delo u celini, već se uočavanje njegovih umetničkih i ostalih vrednosti vrši analiziranjem odabranih odlomaka na času. Učenici dobijaju uputstva i zadatke od nastavnika da pročitaju delo u celini ali imaju i slobodu da samostalno izaberu neki odlomak obrazlažući svoja zapažanja i utiske o delu i piscu. Ti zadaci se, naravno, kreću u okviru nastavnog programa i usklađeni su sa ciljevima nastave književnosti i jezika vodeći računa da su ti zadaci primereni uzrastu i iskustvu naših učenika. Ima nastavnika, po mišljenju R. Dimitrijevića, koji učenicima prilikom proučavanja romana zadaju zadatke koji nisu adekvatni njihovom uzrastu. Poneti su svojom zrelošću, iskustvom i znanjem zaboravljuju da su pred njima dečaci i devojčice pred kojima je život, jedna velika nepoznanica, koju tek treba da otkrivaju i rešavaju je kao zagonetku kad steknu znanja i iskustva. Zato se ovde mora strogo voditi računa o principu primerenosti nastave. Vremenski gledano roman se mora analizirati na više časova i tu dolazi do izražaja nastavnikovo pripremanje i tematsko planiranje.

Zbog svih ovih uzroka koji zбуњuju, kako mlade i neiskusne tako, i one starije nastavnike, (nameću im se

¹⁴⁹ Radmilo Dimitrijević: *Problemi nastave književnosti i maternjeg jezika*, III, Naučna knjiga, Beograd, 1978. str. 34-35.

uvek ista pitanja: Nema se dovoljno vremena, kako će se završiti program? Kada će se propitati učenici za ocenu?) roman se ređe temeljno i savesno proučava, bez obzira što on posebno zanima mlade čitaoce. Takođe, se i metodski u izvesnim slučajevima, njegovo proučavanje neadekvatno postavlja, svodeći se često na površne i netačne impresije i sudove učenika o delu¹⁵⁰. To znači da se analizi romana u školskoj praksi ponekad pravilno ne prilazi ni sadržajno ni metodski.

Najznačajniju prekretnicu u metodici nastave književnosti, a samim tim i u metodici romana, čini metodički priručnik za nastavnike uz prvi razred gimnazije kojim je uspostavljen interpretativno-analitički sistem u nastavi romana¹⁵¹. Zajedno sa teorijom interpretacije koja je, naročito u Hrvatskoj tih godina uzela maha, interpretacijska analiza romana se afirmisala i kroz časopis „Umjetnost riječi“¹⁵².

Metodički pristup romanima u toj knjizi (A. Kovačić, *U registraturi* i M. Krleža, *Povratak Filipa Latinovića*) sugerisu da valja posmatrati u okruženju specifičnih odrednica teorijske interpretacije u Hrvatskoj. To se odvija pod značajnim uticajem stilističke književne kritike, a s manje primetnim vezama s angloameričkom

¹⁵⁰ Vidi više o tome u R. Dimitrijević: *Problemi nastave književnosti i maternjeg jezika*, I, Beograd, 1972. str. 220-236; Grupa autora: *Metodički pristup književnomjetničkom tekstu-roman* (grupa autora – metodičara) Sarajevo, 1973.

¹⁵¹ Ivo Frangeš, Miroslav Šicel i Dragutin Rosandić: *Pristup književnom djelu (priručnik za nastavnike)*, Školska knjiga, Zagreb 1961.

¹⁵² Počeo izlaziti u Zagrebu 1957. godine.

„novom kritikom“ i ruskim formalizmom. Iz Kovačićevog romana *U registraturi* autori izdvajaju odlomak i daju mu naslov *Iz dječačkih uspomjena Ivice Kićmanovića* te ističu: „Susret sa svakim novim piscem i djelom treba doživjeti kao malu svječanost. Prvi kontakt sa stvaralačkom ličnosti pisca znači odsudan moment u usvajanju njegova svijeta. Putovi do pišćeve individualnosti raznoliki su, a u školi treba tražiti najpogodnije da bismo izbjegli stereotipne i preživjele početke biografskog karaktera“¹⁵³. Ove su rečenice njavile novi zaokret u metodici književnosti simbolišući novo vreme komunikacije učenika sa književnim delom i razlikovale se od tradicionalne nastave književnosti. Na ovaj način determinisane su specifičnosti dela, estetskom sposobnošću učenika ali i nastavnika koji vrši analizu. Kovačićev roman *U registraturi* interpretira i Juraj Marek¹⁵⁴ utemeljući interpretaciju na sadržajno - stilističkoj analizi slike buđenja završavajući je sagledavanjem kompozicije celog romana, njene osobnosti, posebne koncepcije likova i njihovog smisla i utvrđivanju novog u Kovačićevom stvaranju¹⁵⁵. Interpretacijska koncepcija romana dolazi do izražaja u Rosandićevoj knjizi 1968. godine¹⁵⁶, gde je interpretacija kao književnonaučna metoda delimično doživela metodičku transformaciju. Uočljiviju transformaciju

¹⁵³ Frangec-Šicel-Rosandić: navedeno delo, str. 132.

¹⁵⁴ Juraj Marek: *Književnost i jezik u školi*, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo, 1963.

¹⁵⁵ J. Marek, navedeno delo, str. 51.

¹⁵⁶ Dragutin Rosandić: *Nastava hrvatskosrpskog jezika i književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1968.

interpretacije će Rosandić dati u knjizi Metodički pristup romanu¹⁵⁷ gde su modeli interpretacije *U registraturi* i *Posljednji Stipančići* postali svojevremeno putokaz u izgrađivanju teorije nastave romana. Dragutin Rosandić je postavio temelje savremene teorije nastave romana u osnovnoj školi u svom radu: Metodičke osnove za interpretaciju epskog dela u osnovnoj školi u knjizi Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu - roman¹⁵⁸, a nakon tri godine to dorađuje u knjizi *Književnost u osnovnoj školi*, oslanjajući se na prirodu dela i doživljajno-spoznajne mogućnosti učenika¹⁵⁹.

Većina pomenutih metodičkih knjiga je pre štampanja delimično prezentovana stručnoj javnosti u časopisima i listovima odakle je uticala na oživotvorenenje interpretacije u nastavi književnosti. Takođe, se ne mogu zaobići u ograničavanju interpretacijske koncepcije mnogi relevantni radovi razasuti po časopisima i listovima koji nisu bili do 1980. godine objavljeni u knjigama¹⁶⁰.

Nova strujanja u teoriji nastave romana u srednjoj školi odrazila su se u Rosandićevoj metodičkoj monografiji u kojoj problemski pristupa Kamijevom *Strancu* i Tolstojevoj *Ani Karenjini* pokazujući da se

¹⁵⁷ Dragutin Rosandić: *Metodički pristup romanu*, Zavod za istraživanje udžbenika, Sarajevo, 1972.

¹⁵⁸ Grupa autora: *Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu-roman*, Sarajevo, 1973.

¹⁵⁹ Uporedi Dragutin Rosandić: *Književnost u osnovnoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1976. str. 92.

¹⁶⁰ Vidi više u Vlado Pandžić: *Hrvatski roman u školi*, Drugo, promijenjeno izdanje, Profil, Zagreb 2001. str. 16-23.

podjednako uspešno može pristupiti u sistemu problemske nastave i modernom romanu a ne samo realističkom¹⁶¹.

Istražujući književne interese učenika, sadržajno (programsко) određenje pripovedne proze, motivisanost učenika za čitanje pripovedne proze, samostalno čitanje i beleženje, organizaciju interpretacije objavio je u knjizi *Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti*¹⁶².

Prema Dragutinu Rosandiću savremeno organizovan nastavni proces teži da se integrišu nastavni i vannastavni rad. To znači da se književno obrazovanje ne ostvaruje samo interpretacijom jednog broja tekstova iz čitanke već i smišljenom organizacijom učeničke domaće lektire čemu savremena metodika nastave književnosti posvećuje posebnu pažnju. Uključivanjem lektire u nastavni proces učenicima se omogućava provera sopstvenih zapažanja i sudova o delu, međusobna razmena stavova i razvijanje kritičkog mišljenja pri interpretaciji, kao i mogućnost nastavnika da stimuliše, kontroliše samostalno čitanje učenika, otkriva njihove interese, sklonosti i prati književni razvoj svakog učenika. Učenici se planski i sistematično uvode u književnost, s ciljem da ih osposobimo za samostalan rad na tekstu (romanu).

Profesor **Pavle Ilić** smatra da nastavnim radom na delima iz lektire, naročito na romanima, kod učenika treba razvijati samostalnost u tumačenju romana i jačati njihovu kreativnost kroz ospozobljavanje da svoje stavove iznose

¹⁶¹ Dragutin Rosandić: *Metodičke osnove nastave hrvatskog ili srpskog jezika u srednjoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1973.

¹⁶² Dragutin Roasandić: *Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti*, Svjetlost, Sarajevo, 1975.

argumentovano i stručno. To isto treba da važi i za mišljenja književnih kritičara koja su usvojili i sa razlogom prihvatili bez ikakvog sputavanja. U tome i treba da je krajnji cilj nastavnog rada na romanu i umešnost u njegovom tumačenju i vrednovanju¹⁶³.

Školska interpretacija romana zasnovana je na intelektualnim, emocionalnim, socijalnim i moralnim iskustvima i saznanjima učenika koja uključuje u interpretativni proces i ima vaspitno-obrazovnu svrhu. Interpretacija romana usmerena je prema negovanju i razvijanju književne i čitalačke kulture. Posle pročitanog romana interpretacija na času polazi od učeničkih doživljaja i zapažanja vodeći ih do novih spoznaja.

Uspeh nastavnog proučavanja romana zavisi od valjanog odabranog metodološkog puta kojim se kreću učenici pri istraživanju poetskog sveta dela. U savremenoj nastavi su ustaljeni pojedini postupci koji se bave rasparčavanjem književnog dela čime je analitički pristup romanu sračunat da se on bolje upozna i proceni, primenjujući analitičkosintetičku metodologiju. Pomenućemo: biografski, psihološki, sociološki, istorijski pristup. Različiti pristupi romanu su naišli na bogatu primenu u nastavi književnosti, tako da sasvim sigurno možemo tvrditi da nema romana koji ne možemo uspešno interpretirati bez sadejstva bar dve metode.

Profesor **Mišo Došlić** konstatiše da u našim novijim teorijama i metodologijama književnosti o biografskoj metodi nema posebnih tekstova ni tačaka.

¹⁶³ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi - metodika nastave*, Zmaj, Novi Sad 1998. str. 468.

Povodom nezastupljenosti ove najstarije književne metode u našoj stručnoj literaturi profesor Došlić konstatuje umesto čuđenja da je pred науком jedan nedovoljno obrađen zadatak¹⁶⁴. Nastavna interpretacija obuhvata roman u celini stavljajući čitaoca u aktivan položaj. Učenike blagovremeno upućujemo da pročitaju roman dajući im plan po kome će se pripremiti za aktivno učešće u književnoj analizi. Zahtevajući od učenika da donešu knjigu na čas sa obeleženim pojedinim mestima pomoću kojih će dokumentovati svoja izlaganja¹⁶⁵. Pri uspešnom tumačenju romana primenjuje se najefikasnija metodologija koja se teško primećuje, imajući snage da se

¹⁶⁴ Mišo Došlić: Biografska metoda u nastavi književnosti, u Zborniku Filološkog fakulteta u Prištini, knjiga II, Priština, 1992., str. 141-142. – Istaknuti metodičar prof. dr Mišo Došlić autor je brojnih monografija, studija i naučnih radova: Kako predavati književnost, “Stremljenja”, Jedinство, Priština 1985; Pisac za čitanku, Zbornik sa naučnog skupa, Kosovska Mitrovica 2005; Prosvetiteljstvo i didaktičnost u književnom delu, Filološki fakultet, Priština 1993.; Književnost naroda Jugoslavije u srednjoj školi, Jedinство, Priština 1978.; Koncepcija udžbenika srpskohrvatskog kao nematernjeg jezika u osnovnoj školi, Priština 1974.; Poznavanje književnosti NOB na kraju srednjoškolskog obrazovanja u književnosti NOB-a u školi, Zbornik Društva za srpskohrvatski jezik i književnost, Beograd 1974.; Tvorачki do pismenosti, „Književnost i jezik“, Beograd 1984.; Most od reči, Priština 1977.; Stvaralačka istorija i proučavanje književnog dela, „Zbornik Filološkog fakulteta“, Priština 1993.; Karakteristike nastavnih planova i programa srpskohrvatskog jezika na Kosovu, Društvo za srpskohrvatski jezik i književnost SR Srbije, Beograd 1985.

¹⁶⁵ Vidi u Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1988. str. 297-341.

povuče u pozadinu i otvorи приступ romanu, njegovim umetničkim činiocima, piscem i čitaocem.

Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti prof. Milije Nikolića sadrži više primera proučavanja romana (dat je semiotski pristup romanu *Seobe*, plan za analizu *Lelejske gore*, istraživački zadaci za obradu romana *Derviš i smrt...*). Prema Miliji Nikoliću svaka interpretacija umetničkog dela u suštini je samosvojna, neponovljiva i unikatna. Samim tim ona podrazumeva stalnu nastavnikovu originalnost i pojačanu metodološku mobilnost¹⁶⁶.

U svojoj monografiji profesor Vlado Pandžić je konstatovao da roman nikada nije izazivao pažnju kao u drugoj polovini XX veka, naročito u periodu od 1950-1980. godine¹⁶⁷.

Roman kao književnoumetničko delo, koje predstavlja objekat saznanja u nastavi književnosti, individualna je umetnička tvorevina koja nosi uvek nova, često prikrivena i neuhvatljiva značenja i istine koja nisu do kraja određena i definisana. Javljuju se u književnom doživljaju našeg učenika, koji poseduje određena predznanja i iskustva kao učenik i kao čitalac, čiji doživljaj treba odgovarajućim nastavnim metodama pravilno

¹⁶⁶ Vidi više o školskoj interpretaciji romana u Milija Nikolić: *Književno delo u nastavnoj praksi*,(Drugo izdanje), Narodna knjiga, Beograd, 1973. str. 135.

¹⁶⁷ Vlado Pandžić: *Hrvatska teorija nastave romana (1950. - 1980.) u Hrvatski roman u školi*, Drugo, promijenjeno izdanje, Profil, Zagreb 2001. str. 7.

usmeravati¹⁶⁸. U Rosandićevoj Metodici vidimo da je značajan pomak i doprinos razvoju metodike nastave romana jer sa njim korespondiraju Milija Nikolić i Pavle Ilić. Profesor Dragutin Rosandić je upućivao na teorije a profesor Milija Nikolić je dao praktične modele za obradu romana.

7. Roman kao individualni svet

Svaki je roman individualni umetnički svet koji zahteva izbor valjane metodičke strategije. Formiranje svesti o interpretaciji romana i njenim specifičnostima je nemoguće bez oslanjanja na književnonaučnu literaturu i pozivanje na nju. Kao pouzdane priručnike pomenućemo stručne i metodičke časopise: Školski čas srpskog jezika i književnosti, Književnost i jezik.

U metodičkim časopisima dati su naučno osnovani i instruktivni primeri interpretacije romana, sa više pristupa i raznolikom dominacijom metoda. Značaj ovih metodičkih modela je vrlo dragocen a upotreba metodičkih časopisa je neophodna i iskusnim nastavnicima praktičarima a ne samo nastavnicima početnicima. U interpretaciji romana kao epskog dela, metodički sistem se oslanja na prirodu epskog dela, kao i na doživljajno spoznajne mogućnosti naših učenika. Nastava književnosti u osnovnoj i srednjoj školi mora imati uspostavljen sklad vaspitne i obrazovne uloge. Svaki

¹⁶⁸ Vidi u Mirjana Stakić: *Stručne metode u nastavi književnosti*, (Prvo izdanje), Legende, Čačak 2002. str. 17.

pokušaj raspravljanja o valjanoj nastavi književnosti nas vraća osnovnim, fundamentalnim pitanjima koja se tiču određivanja ciljeva te nastave, kao i njene vaspitne i obrazovne uloge. Ona omogućava da učenici upoznaju najveća književna ostvarenja, izgrađuju književnu kulturu i ukus, stav prema svetu i smisao umetničkog doživljavanja kao i razumevanja koje pruža roman kao književno i umetničko delo¹⁶⁹. Aktuelna metodička teorija i praksa nastave srpskog / bosanskog jezika situira književno delo u središte proučavanja nastave književnosti.

Pri interpretaciji epskog dela, ako želimo da izgradimo metodički sistem, najpre utvrđujemo oba polazišta: prirodu dela i doživljajno spoznajne mogućnosti učenika (interesovanje, redosled procesa, mogućnosti njihovog doživljavanja i spoznavanja). Prirodu književnog dela otkrivamo interpretacijom oslanjajući se na tekst, književnoteorijske, književnoistorijske i estetske kategorije. Istraživanje doživljajno-spoznajnih mogućnosti učenika se organizuje različitim metodama. Savremena metodika afirmiše metodu ankete. Njome se može ustanoviti interesovanje učenika za određenu vrstu književnosti, tematiku i strukturu dela, kao posebnu vrstu emocionalne i saznajne težnje učenika. To je uslovljeno stepenom psihičkog razvoja učenika, sredinom u kojoj živi i motivima za buđenje književnih interesovanja.

Neka istraživanja koja su se bavila književnim interesovanjima učenika osnovnih škola pokazala su da se

¹⁶⁹ Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 203.

fabula i postupci likova u romanu nameću u prvi plan za razliku od učenika srednjih škola kojima su interesovanja usmerena ka srednjoj i velikoj epskoj formi. Sa ciljem da podstaknemo učenike da više čitaju neophodne su reforme u u vidu inovacija obavezne školske lektire. Da je tako nešto neophodno, pokazuju istraživanja: „*O krizi čitanja u osnovnim školama*“ profesorki **Marine Tokin i Dragoslave Žutić** iz 2009. i **Veljka Brboraća**, „*Šta čitaju naši srednjoškolci*“ iz 2007. godine, koja su pokazalo da „deca čitaju“, ali ne toliko obaveznu školsku literaturu, koliko savremene popularne knjige¹⁷⁰.

Uvažavajući doživljajno-spoznajne mogućnosti učenika nastavni program se opredeljuje, pri interpretacije epskih formi, za „vertikalni sled“. Pri takvoj organizaciji sistemi temeljne kategorije na kojima se zasniva interpretativni proces romana od V – VIII razreda ostvaruje se na različitim nivoima. Učenici prvo zapažaju „kostur događaja“ u romanu, zatim uočavaju i raščlanjavaju njihov redosled određujući njihove vremenske i prostorne komponente događaja. U završnim razredima osnovne škole primenjuje se u svim kategorijama epskih dela analitičko-sintetički pristup. Na osnovu programske strukture, po razredima, uočavamo sled interpretacije, nivoe na kojima se ostvaruje i kategorijalni sistem u kojem se kreće. Nivo znanja učenika V i VIII razreda, kao i njihove doživljajno-spoznajne - mogućnosti se razlikuju kao i nivo znanja kod srednjoškolaca u odnosu na učenike završnih razreda osnovne škole. U ostvarivanju književnog dela programa nameće se pitanje odnosa školske interpretacije književnih

¹⁷⁰ Vidi, Tanjug, Beograd od 29. 02. 2008.

tekstova iz čitanke po razredima i čitanja odabralih romana iz lektire.

Metodički sistemi nastave književnosti su uslovjeni koncepcijom vaspitnih i obrazovnih ciljeva nastave. U kreiranju metodičkih sistema ogledaju se shvatanje nastavnih sadržaja, organizacijski oblici, položaj učenika i nastavnika. Tradicionalna nastava književnosti na tlu srpskohrvatskog jezičkog područja se nije posebno bavila analizom romana već biografijom pisca, književnoistorijskim prilikama i prepričavanjem. Nastava je bila verbalistička. Analiza dela, ako je i bilo, fokusirala se na fiksiranje pesničkog govora i prepričavanje sadržaja romana. Za razliku od njih pobornici moderne nastave smatraju delo temeljom nastave, a analizu dela „prvim uvjetom moderne nastave književnosti“¹⁷¹.

8. Metodička interpretacija romana

Metodička interpretacija romana u nastavi ukorak je sa književnom metodologijom, ona je ispred nastave na filologiji (ex katedra) ali je nastavna praksa sa jakim primesama tradicionalizma. Priprema nastavnika na fakultetima za savremenu nastavu obrade romana je solidna ali se mora konstatovati da se kasnije u školskoj praksi slabije primenjuju stečena metodička znanja. Zbog slabih, tačnije, nikakvih ulaganja lokalnih samouprava u stručno usavršavanje profesora maternjeg jezika i

¹⁷¹ Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 213.

književnosti, škole su uskraćene za dobijanje stručnih metodičkih časopisa, metodičkih monografija, odlazak na zimski seminar profesora srpskog jezika na kojima se sreću sa profesorima praktičarima i upoznaju sa brojnim metodičkim inovacijama¹⁷².

Karakteristična su mišljenja mnogih nastavnika o ulozi i značaju stručnog usavršavanja nastavnika posle završenog fakulteta koja smo zabeležili metodom intervjua u obliku usmenog razgovora obavljenog od 17. novembra 2012. do 20. februara 2013. godine sa nastavnicima srpskog jezika i književnosti u novopazarskim osnovnim i srednjim školama¹⁷³. Problem književne analize je imao široku teorijsku osnovu, gde su jasno određeni smisao, svrha i tehnika književne analize u nastavi romana. Koriste se rezultati do kojih su došle teorija i praksa književne analize drugih država sa bogatijom tradicijom. Naročito je jak uticaj francuske metodike nastave književnosti. U drugoj polovini XX veka nastava književnosti prelazi u interpretaciju koja se bavi književnim delom kao jedinstvenom i neponovljivom umetničkom tvorevinom. U naučnim publikacijama se objavljaju nove metodološke koncepcije u studiju književnosti. Almanah *Pogledi 1955.* donosi naznake nove metodološke i književnoteorijske tendencije očitovane

¹⁷² Autor je četiri mandata bio direktor škole a tri i po decenije radio u školi.

¹⁷³ Intervjuisani nastavnici su istakli sledeće: U poslednjim decenijama XX veka značajno je unapređen stručno metodički rad na usavršavanju i pripremi nastavnika za rad. Zimski seminari u okviru Januarskih dana prosvetnih radnika. Korisni primeri iz prakse u časopisu *Školski čas, kao i posete stručnim seminarima.*

nešto ranije u nemačkoj, ruskoj, francuskoj i engleskoj književnosti. Ona obuhvata stvaralačku posebnost, istorijski kontekst, inspiraciju dela i tradiciju. Traži dublju razradu psihološko-spoznajnog aspekta romana. Pogledi su doneli modernu metodologiju književnih studija u kojima književno delo zauzima centralno mesto. Usmerenost nauke o književnosti se prenosi u nastavu. Tada nastaje period snažnog procvata književne analize koja se sa pojavom časopisa *Umjetnost riječi* (1957.) naziva interpretacijom. Predmet interpretacije je književno delo kao umetnički i književnoistorijski fenomen. Književno umetničko delo je u opoziciji svakoj metodologiji koja na bilo koji način narušava njegovu prirodu. Nastalo slivanjem stvarnosti i fikcije, usmereno ka objektivnom i subjektivnom polu životnom stvarnosti pokazuje odbojnost prema nepodesnim gledištima i neprirodnim „rezovima“. Književno delo se prenosi u nastavni proces u kome savremena metodika ističe učenikovu senzibilnost kao bitan faktor nastave. Traži dublju razradu psihološko-spoznajnog aspekta romana. Budi estetske doživljaje koji se ostvaruju kroz nekoliko faza:

- neposredna recepcija dela (čitanje, slušanje, gledanje)
- reagovanje afektivnih mehanizama (oslobađanje emocija, asocijacija i vizija)
- racionalno reagiranje¹⁷⁴.

¹⁷⁴ Dragutin Rosandić: Isto, str. 214-215.

To znači da kompletan rad na romanu, sa svim metodičkim radnjama koje obavljamo, ima tri nivoa: *recepcijski, analitički i stvaralački*. Svaki od navedenih nivoa čini svojevrsnu interpretaciju romana: recepcijalni je doživljajne, analitički književnonaučne, stvaralački umetničke prirode. Najviše angažovanja emocije i imaginacije ima recepcijalni nivo, analitički zapažanje i kreativno mišljenje a stvaralački invenciju. Strogih granica među navedenim nivoima nema. Sve se umne sposobnosti angažuju pri ukupnom radu i svi nose stvaralačko u sebi.

Uz *Ingardenov* pojam mesto „neodređenosti“ *Wolfgang Izer* je uveo pojam „prazno mesto“ koji predstavlja prostor između dva susedna „shematizovana aspekta“¹⁷⁵. Takva mesta omogućavaju primenu različitih postupaka u oblikovanju građe romana kojima se izazivaju snažni efekti i radoznalost čitalaca. Ona omogućavaju presecanje radnje dela što omogućava pisanje romana u nastavcima, uvođenje novih likova, odgađanje konačnog saznavanja raspleta i daje šansu čitaočevoj mašti da pravi sopstvene kombinacije i da sam predviđa krajnja rešenja. Tako se animira i intenzivira čitaočevo interesovanje za saznanjem šta se dešava na kraju. Tu se ne završava druženje sa romanom, tu je samo kraj pisanog teksta, ono se nastavlja u čitaočevoj svesti gde se čitalac suočava preko dela sa piscem i uspostavlja pomenuti trougao **autor - delo – čitalac**. Delo nastavlja svoje delovanje i izaziva reagovanje čitaočevog duha koje ide od podvrgavanja delu

¹⁷⁵ Wolfgang Izer: *Apelativna struktura tekstova, u knjizi Teorija recepcije nauci i književnosti*, (Priredila Dušanka Maricki), Nolit, Beograd, 1978. str. 102.

pa do njegovog osporavanja i odbacivanja. Utvrđivanje tog delovanja književnosti je metodološki veoma složeno. Književna dela formiraju ukus čitalaca, stavove, ponašanja, razvijaju senzibilitet i rasuđivanje ali i čitaoci traže one romane koji mogu da im zadovolje duhovne potrebe stečene prethodnim čitanjem. Zato čitalac nije samo korisnik književnog dela već i saučestvuje u njegovom stvaranju i trajanju jer roman živi dok ima zainteresovanih čitalaca za njega. Autori romana su svesni ove činjenice u toku pisanja. Harald Vajnrih, kao jedan od teoretičara recepcije, tvrdi da je svako književno delo stvoreno za određenu publiku, socijalnu grupu ili krug čitalaca, a idealni predstavnik takve čitalačke publike postaje i glavni junak dela¹⁷⁶. Na taj način se skreće pažnja nauci o književnosti na ulogu čitaoca u stvaranju književnog teksta. Savremena metodika nastave književnosti prihvata samo proverenu kritičku metodologiju usklađenu sa iskustvenim, psihoemocionalnim i recepcijskim sposobnostima učenika uz primenu odgovarajućih metodičkih principa i obaveštajnih metoda podrazumevajući izrazito razvijen nastavnikov literarni i jezički senzibilitet.

Znajući da je kvalitetan nastavni rad na književnom tekstu zasnovan na učeničkom prihvatanju dela i efektima koje ono pri tome proizvede a recepcija književnog dela i njegovo delovanje javljaju se kao ishodišta i nezaobilazni činioci takvog rada. Da bi učenici samostalno sagledali vrednost teksta neophodno je da ga prethodno dožive, ostvare proces recepcije dela. Svojstva

¹⁷⁶ Harald Vajnrih: *U prilog jednoj istoriji književnosti za čitaoca, u Teorija recepcije*, Nolit, Beograd, 1978. str. 83. i dalje.

ovog umetničkog teksta stavljuju i učenike u saradnički odnos. Delimična određenost predmetnog sveta u umetničkom tekstu daje zadatak učeničkoj mašti da ga dorađuje.

To aktivno uključivanje mašte u dorađivanje teksta, stvaranje svoje predstave o predmetnom svetu teksta i omogućavanje sopstvenog viđenja i doživljaja toga sveta od posebnog je značaja za njegovo nastavno proučavanje. Neophodno je uključivati učenički saradnički odnos prema delu koji je uspostavljen u toku čitanja. Motivišući učenika da sa delom ostvari međusobni aktivani odnos: učenik uzima delo ali i ono uzima učenika. Na taj način delo postaje duhovna svojina učenika i pokreće ga na duhovnu aktivnost. To znači da se učenik može aktivno postaviti prema svetu književnog dela tek kada se uživi duboko u njega kao što se i sam pisac uživljava u taj svet pri njegovom stvaranju. Kao što kaže naš nobelovac, Ivo Andrić, da je uživljavanje u građu koja se oblikuje umetnički osnovni uslov za nastajanje književnih dela: „Nema književnog dela dok se predmet obrade ne poistoveti sa nama, dok tema ne progovori iz nas“¹⁷⁷. To znači da delo ne može da ostvari svoje potencijalne funkcije samo već mu ih ostvaruje odnos delo-čitalac. Na ovoj se ključnoj teoriji recepcije književnog dela insistira danas. Ali je to bilo blisko i velikanima ranijih epoha kao što je Gete koji klasifikuje čitaoce u tri grupe: koja uživa ne prosvuđujući, koja prosvuđuje ne uživajući i ona vrsta koja praktično iznova stvara umetničko delo – koja prosvuđuje uživajući i uživa

¹⁷⁷ Ivo Tartalja: *Pripovedačeva estetika*, Nolit, Beograd 1979. str. 291.

prosuđujući. Takav se čitalac mora stvarati a nastavom se vaspitava mlada čitalačka publika i to je uslov za ostvarivanje svih drugih ciljeva i zadataka ove nastave.

U našim nastavnim programima vlada načelo da u žiži nastavnog procesa treba da bude književno delo a među ciljevima koje valja ostvariti ovom nastavom je i istaknuto mesto i razvijanje ljubavi prema knjizi, kao i ospozljavanje učenika da uživa u delu i prosuđuje o njegovim vrednostima. Kod dobro organizovane i izvedene nastave književnosti, ovi ciljevi se ostvaruju ali je neophodno u tom zvaničnom pedagoškom dokumentu ih i zvanično proklamovati. To znači da ako se programom takvi ciljevi budu određivali, neophodno bi bilo poboljšati uslove za njihovu realizaciju. Ostvarenje tih ciljeva je moguće samo uz smireno čitanje, ali koncepcija programa je takva da to onemogućava. Sam izbor školske lektire, njen obim, kao i građa iz ostalih predmeta, ugrožava učenikovu normalnu recepciju književnog dela. Zato ih „guta“ umesto da ih sa uživanjem i rasuđivanjem čita. To ga primorava da traži predgovore, pogovore, kritike, da sazna sadržinu dela. Kada mu to jednom uspe nastavlja sa tom praksom. A kada počne da čita, kojim slučajem, romane kao: „*Vreme smrti*“, „*Anu Karenjinu*“ ili „*Derviš i smrt*“ to čini u žurbi gledajući neprekidno koliko je još ostalo stranica do kraja. Na taj način nam se izgubi onaj naš dobri ljubitelj knjiga¹⁷⁸. Nisu samo nastavni plan i program „neprijatelji“ knjiga. To je često naš učenik koji nema naviku da na vreme potraži knjigu samoinicijativno već kada dobije zadatak za sutra. Tada nema čitanja sa

¹⁷⁸ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad 1998. str. 190-194.

rasuđivanjem i uživanjem. Zato treba tražiti izlaz u razvijanju čitalačkih navika da se knjiga čita svuda i u svako vreme. Tek stvaranjem čitalačkih navika možemo očekivati dobru i kvalitetnu recepciju književnog dela.

U nastavnom radu na romanu kada učenik dobije zadatak da pronađe mesta u Selimovićevom romanu „*Derviš i smrt*“¹⁷⁹, gde se vidi odnos vlasti prema Ahmedu Nurudinu kada se interesuje za brata, i da na času pokaže, odnosno pročita te delove, on je upućen da pred drugovima pročita takva mesta. Bitne karakterne crte tog lika učenik će protumačiti tako što će pročitati ta mesta gde se vidi razgovor sa kadijom i ostalim predstavnicima

1. ¹⁷⁹ Opširnije o romanu „*Derviš i smrt*“ uporedi, Bogdan Egerić: Duh i čin, Zadužbina „Petar Kočić“, ITP „Zmaj“, Banja Luka, Beograd, Novi Sad 2000; Elbisa Ustamujić: Tekst i analiza, Mostar, 2004; Fatima-Nidžara Mujezinović: Čas lektire u srednjoj školi, Sarajevo 1976; Ljiljana Nikolić: Čitanje i proučavanje književnog dela u nastavi, IP „Vaša knjiga“, Beograd 2008; M Petrović: Roman Meše Selimovića, Gradina, Niš 1981; M. Selimović: Pisci, mišljenja i razgovori, Oktoih, Podgorica 2007; Mehđija Maglajlić: Katalog izložbe Četiri zlatne ptice: Meša Selimović – devedeset godina od rođenja, Sarajevo, Preporod, 2000; Meša Selimović: *Derviš i smrt*, Prosveta, Beograd 1999; Meša Selimovića: „Sjećanja“, „Sloboda“, Beograd 1997; Miroslav Egerić: *Derviš i smrt* Meše Selimovića, Beograd 1995; Miroslav Egerić: Duh i čin, eseji o romanima Meše Selimovića, Novi Sad 2000; Nadija Rebronja: *Derviš ili čovek, život i smrt - religijski podtekst romana „Derviš i smrt“* Meše Selimovića, Službeni glasnik, Beograd 2010; Ahmed Bihorac: Kako tumačiti roman „*Derviš i smrt*“ Meše Selimovića, Novi Pazar, 2014.

vlasti. Za čitanje dijaloških mesta u romanu pripremićemo parove (razgovor sa kadinicom, Mula Jusufom...), takva je situacija i u dijalozima koje vode Lado Tajović i Kosta Amerika u romanu „Lelejska gora“ Mihajla Lalića. Sve što je spoznao i doživeo prilikom recepcije romana on u učionici pokušava da dočara i pokaže drugima da on u tom delu, koje su i oni upoznali živi i dalje¹⁸⁰.

Kao i svaki drugi čitalac, naš učenik živi sa delom. Sa junacima se raduje, pati, voli, strpi za njih. . . Za njega je to aktuelni trenutak, ne pre, ni posle, to je sada. To govori o smirenom čitanju, gde se duboko ponire u strukturu teksta, ponire u svet koji on uz saradnju čitaočeve mašte dočarava. Tako se u nastavi stiču uslovi za intenzivno proučavanje romana, gde učeničko samostalno angažovanje dolazi do izražaja. Samo treba sada učeniku omogućiti da pokaže kako je prihvatio roman. Pri tumačenju romana, bilo da je reč o književnoj nauci, bilo da se radi o nastavnoj praksi on se mora svesno sagledati, pa racionalno pristupiti umetničkom doživljaju. Zadatak nastave je vaspitanje mlade čitalačke publike koja treba da doživi i zavoli roman jer joj pričinjava zadovoljstvo, postaje njen deo. Uspeh nastavnog proučavanja književnoumetničkog dela zavisi od valjanosti metodološkog puta koji trasiramo učenicima pri istraživanju i saznavanju poetskog sveta. Svojim književnoumetničkim vrednostima romani izazivaju posebno interesovanje metodičkih teorija. To potvrđuju brojne metodičke monografije koje rasvetljavaju različite

¹⁸⁰ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad 1998. str. 181.

pristupe romanu u nastavi (Nikolić, Ilić, Rosandić, Božović, Kajić, Turjačanin, Pandžić...).

9. Najpoznatije metodičke teorije romana

Uspeh nastavnog proučavanja romana zavisi od kvaliteta metodološkog puta kojim se naši učenici kreću pri istraživanju i saznavanju poetskog sveta. Ako su predmet interesovanja isključivo analitička i teorijska misao, onda je neminovno rušenje vitalne strukture romana kao umetničkog teksta. U savremenoj nastavi ustalili su se pojedini postupci koji rasparčavaju književno delo. Takva razorna snaga se krije u čestim prihvaćenim oblicima rada kao što su: isključivo analitičko postupanje, plan teksta, teorijsko pristupanje književnom delu, grupni rad i nastavni listići. Svi navedeni oblici rada poboljšavaju školsku interpretaciju romana, samo ako se ne pretvore u svoje formalističke varijante.

Postoji nekoliko različitih metodičkih teorija romana čija se diferencijacija ogleda na teorijsko-metodološkom planu i u ciljevima kojima teže. Svaka od njih je relativno autohtonja jer se svaka oslanja na književnonaučni teorijsko-metodički osnov. Metodičke teorije se bave različitim problemima vezanim za roman u vaspitno-obrazovnom procesu. Uspeh nastavnog proučavanja romana zavisi od valjanosti metodološkog puta kojim se učenici kreću pri istraživanju i saznavanju poetskog sveta romana. U teorijskim prilozima vrši se aktuelizacija izbora romana za pojedine vaspitno-obrazovne nivoe, programski položaj romana na tim

nivoima, zastupljenost romana u odnosu na druge književne vrste. Svaka promena nastavnog programa, izazvana razvojem nauke i tehnike ili izazvana promenom društvenog uređenja, čini da se aktuelizuje izbor i raspored romana na pojedinim vaspitno-obrazovnim nivoima. Metodičke teorije izbora, položaja i rasporeda romana u vaspitno-obrazovnom sistemu se oslanjaju na književnokritička i književnoistorijska merila.

Kroz metodičke teorije pokazujemo zanimanje za roman i njegovo tumačenje, nudeći različite pristupe romanu kao školskoj lektiri u nastavi književnosti, kroz interesovanje za sve probleme koji se javljaju prilikom analize romana u obrazovnom i vaspitnom procesu. Pomoću teorijskih priloga aktuelne romane prilagođavamo posebnim obrazovnim procesima, jer svaka književna analiza priziva kritičko posmatranje romana. Postoji više metodičkih teorija romana, čije se razlike uočavaju na teorijsko-metodološki način, kao i kroz namere ili zacrtane ciljeve, kojima teže. Njihove su teorije slične, iako svaka od njih, na specifičan način ukazuje na sličan metodološki postupak.

Najdužu tradiciju imaju metodičke teorije koje ne pristupaju romanu kao celovitoj umetničkoj strukturi, već su predmet njihovog interesovanja manje celine romana, tzv. odabранe stranice ili odabrani odlomci.

„To je fragmentarna koncepcija obrade romana koja je prisutna u različitim metodičkim školama. Francuska metoda eksplikacije teksta zadovoljava se odabranim stranicama romana. Isto tako škola interpretacije odabira iz romana odabранe stranice,

odabrane epizode, na kojima otkriva specifične značajke romaneskog teksta“¹⁸¹.

Kao protivteza fragmentarnoj koncepciji (koncepciji odabranih stranica) je celovita (totalna) interpretacija romana, koja se bavi celovitim proučavanjem romana. Ovakva teorija celovite obrade romana je posebno razvijena u ruskoj metodici nastave književnosti. Poznate su metodičke monografije ruskih metodičara (Braze, Marancmana i dr.) koje donose metodičke modele celovite obrade romana koji se proučavaju u ruskoj školi.

Zbog svoje složene i raznovrsne strukture i kompozicije roman zahteva više časova za obradu i interpretaciju. Sve je to uslovljeno njegovom umetničkom građom, prirodnom i specifičnim piščevim odnosom prema građi. Roman čini onu književnu vrstu koja svojim obimom obuhvata i nudi zanimljive i uvek sveže teme, motive i likove koji su uvek novi i aktuelni. Kao značajan školski sadržaj nastave književnosti, u okviru vaspitno-obrazovnog rada, roman zaslužuje veliku pažnju metodike nastave književnosti. Roman bi, sasvim opravdano, u svim nastavnim programima i udžbenicima za osnovnu i srednju školu morao zauzimati svoje posebno dominantno mesto u odnosu na druge književne vrste.

„Romanesko delo povezuje, kombinuje i prepliće veliki broj priča, ali razara samostalnost i celovitost pretvarajući ih u sižejne delove preko kojih razvija i širi

¹⁸¹ D. Rosandić: *Metodika književnog odgoja, Roman u nastavi*, Pregled najpoznatijih metodičkih teorija romana, Školska knjiga, Zagreb, 2005. str. 454.

tematiku. U romanu se priče javljaju i razvijaju uporedno ili se spajaju, srastajući jedna sa drugom i svojim oblikovanjem postaju delovi novog, proširenog i po strukturi izmenjenog dela“¹⁸².

Profesor Milija Nikolić za obradu romana kaže da se učenicima valja ponuditi istraživački put, sa koga u svakom trenutku, pri čitanju i tumačenju, mogu uspešno da sagledaju i povežu priređene, podređene i nadređene umetničke činioce koji čine znakovnu hijerarhiju.

Nastavni rad na književnoumetničkom delu zasniva se na učeničkoj recepciji romana i efektima koje roman pri tome proizvede. Zato su percepcija romana i njegovo delovanje bitni i nezaobilazni činioci takvog rada.

Književna dela se u nastavi mogu proučavati na više načina ili pomoću više radnji. Profesorima je dozvoljeno da zbog posebnosti umetničkih dela ponude pogodne metodičke radnje za tumačenje romana. Način metodološkog pristupanja romanu se blagovremeno najavljuje učenicima pomoću istraživačkih zadataka.

Kako početi interpretaciju romana i od koje njegove vrednosti poći? Na ovo pitanje nastavna praksa i teorija interpretacije su dale odgovarajući odgovor. Najbolje je poći od utisaka, umetničkih doživljaja i raspoloženja koja je roman izazvao. Ali kuda dalje? Nastavna interpretacija teži da obuhvati roman u celini, ostvarujući to preko dominantnih vrednosti. „Zato je u dinamici interpretacije puno preskoka, prečica i hitnje preko predmetnosti nižeg reda radi bržeg dolaska do

¹⁸² A. Bihorac: *Kako tumačiti roman Derviš i smrt Meše Semilovića*, Novi Pazar, 2014. str. 45.

vrhunski vrednosti i dužeg zadržavanja na njima. Kao što se sa nekog uzvišenog mesta pruža širok vidik na ogromno prostranstvo, tako se i sa pojedinih ekspresivnih vrhova u književnom delu može sagledati čitava struktura sa mnoštvom značajnih elemenata i njihovih funkcionalnih veza“¹⁸³.

Obrada romana u školi gotovo uvek iziskuje skladnu primenu više književnonaučnih metoda, tačnije, mnoštvo istraživačkih gledišta. Ovakav metodološki pluralizam se uspešno ostvaruje davanjem pravog mesta određenim književnim pristupima. Roman kao, književno delo, nam pomaže da ga najlakše upoznamo i najbolje obradimo jer je izuzetna metodična tvorevina sa ugrađenim nastavnim principima. Ono ima svoju postupnost, sistematicnost i očiglednost. Ospozobljeno je da maksimalno pobuđuje svesnu aktivnost čitalaca, a njegovo primanje je individualni čin. Ono širi saznajne vidike (naučnost) i vaspitno deluje, a umetnički doživljaji se dugo pamte¹⁸⁴. Primenjivanje grupnog rada i nastavnih listića može odvesti u usitnjavanje romana i odvođenje u raskorak. Zato se vodi računa o tome da svaki pojedinač u kolektivu dobije i zajedničke specijalne zadatke koji svakog pojedinca motivišu i podstiču da posmatraju roman kao celokupno delo. Brojni elementi tipa: umetnički doživljaji, tekstovne celine, bitniji strukturni elementi, forme pripovedanja sl. mogu dovesti do rasplinjavanja interpretacije, ali se uspešna metodička rešenja postižu

¹⁸³ Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1988. str. 139.

¹⁸⁴ Milija Nikolić: Isto, str. 119.

„uvažavanjem posebne postavke tvorbenih elemenata u svakom pojedinačnom književnom delu“¹⁸⁵.

1. **Roman** kao književnoumetničko delo, posmatrano u celini, predstavlja **jedinstvenu celinu**. Ali ako ga posmatramo fragmentarno roman se pretvara u niz delova nejednake vrednosti. Najdužu tradiciju ima metodička teorija koja ne proučava roman, kao celovitu umetničku strukturu, već se zadovoljava izborom manjih celina (odabranim odlomcima) iz romana. To je fragmentarna koncepcija obrade romana prisutna u različitim metodičkim školama. Takva je francuska metoda eksplikacije teksta koja se zadovoljava odabranim stranicama romana, odabranim epizodama, koje otkrivaju značajne specifičnosti romana. Ima i prednosti i nedostataka. Sve to, zajedno sa nastavnim iskustvom, navodi da težište obrade romana valja zasnovati na izboru najvrednijih tekstova i pojedinosti. Prednost je usmeravanje učenika na pažljivo i analitičko čitanje prozognog teksta, suočava ih sa najsitnjim detaljima romana i ukazuje na njihovu važnost za razumevanje poruke u celini. Usmeravanje na manje celine i najsitnije pojedinosti čini da se gubi iz vida roman kao celina a da se roman upoznaje samo na temelju odabralih epizoda. Ovakva koncepcija se pojavila kao opozicija koncepciji koja se zadovoljavala prepričavanjem fabule romana. U želji da prevaziđe taj površinski pristup romanu, fragmentarna koncepcija se opredeljuje za dubinsko otkrivanje književnoumetničkog teksta. Ta usmerenost je

¹⁸⁵ Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1988.str. 140.

evidentna u školi interpretacije gde su epizode iz reprezentativnih romana minuciozno osvetljene s lingvističko-stilističkog gledišta, ali ni interpretacije epizoda iz romana ne udovoljavaju zahtevima romana, i donekle, izneveravaju celovitost dela. Dinamika interpretacije usklađena je sa redom pojavljivanja umetničkih slika, motiva i bitnijih celina romana, koja postaje bitna tek kada se bazira na selekciji vrednosnih činilaca gde je svakom od njih omogućen slobodan protok misli do svih delova romana omogućavajući čitaocima da svaki odeljak i epizodu posmatraju u funkcionalnom skladu s drugim umetničkim činiocima koji obezbeđuju uvid u porast i jačanje estetičke sugestije. Valjana teorijska usmeravanja, nudeći veću egzaktnost u proučavanju romana, oslanjaju se na književnonaučnu metodologiju, podrazumevajući, u interpretativnom postupku, primenu inventivnih predteorijskih i nadteorijskih gledišta. „Ova visoka metodološka tolerantnost, ali ne i proizvoljnost, koja interpretaciju svrstava i u stvaralački čin, slobodan poput umetničkog oblikovanja i primanja, posebno je svojstvena fenomenološkom i recepcionističkom učenju o književnoj umetnosti“¹⁸⁶.

2. **Interpretacija romana** koja je suprotna *fragmentarnoj koncepciji je teorija celovite obrade romana* koja je razvijena u metodici nastave ruske književnosti. Metodičke monografije ruskih metodičara (Braže, Marancmana i dr.) donose metodičke modele

¹⁸⁶ Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1988. str. 139.

celovite obrade romana koje se proučavaju u ruskoj školi¹⁸⁷.

Prema koncepciji celovite obrade, roman se sastoji od sledećih strukturnih elemenata: tema i problema koje otvara tema, idejnih stavova romana, likova, fabulativno-kompozicijskog nivoa romana, jezičko-stilskih odlika, odlika vrste romana.

Ako uzmemo u obzir sve ove nivoe uspostavićemo celovit pristup romanu. U celom romanu će biti rasvetljen problem tema a ne samo u odabranim epizodama. Idejni stavovi se otkrivaju na celom romanesknom prostoru. Školska interpretacija se ne zadovoljava samo pojedinim likovima u romanu već je zanima odnos među njima. Fabultivno-kompozicijski nivo obuhvata sve delove romana, kao što se otkrivaju sve jezičko-stilske odlike u celom romanu.

Roman se ovom interpretacijom smešta u književnoistorijsko razdoblje, stilsku formaciju, autorov opus i stvaralačku biografiju. Ona zahteva veći broj časova, gde niz nastavnih časova pretvara u svojevrsnu vaspitno-obrazovnu celinu i može trajati više časova. Celovita obrada romana se teže uklapa u obrazovni proces sa manje časova i traži smanjivanje broja romana u nastavnom programu. U sistemu celovite obrade nalaze se reprezentativni primeri romana različitih autora iz različitih književnih epoha.

3. Za razliku od navedenih obrada koje se razlikuju, po širini sadržaja kojim se bave, po ciljevima i

¹⁸⁷ Dragutin Rosandić: *Metodika književnoga odgoja*, Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 453-456.

metodičkoj strategiji, novije metodičke teorije se bave teorijom **problemske nastave romana** koja uspostavlja nove tipove organizacije vaspitno-obrazovnog procesa i nove postupke. Interpretacija romana se obično zasniva na više integracionih činilaca, gde svaki obezbeđuje predmetnu i misaonu monolitnost na značajnom delu istraživačkog puta, pristupa romanu kao otvorenoj strukturi koja sadrži opšteliudske probleme koji pozivaju učenike na kritičko čitanje, kritičku refleksiju i aktuelizaciju. Nastavni proces je organizovan kao sistem problemskih situacija koje učenik-istraživač otkriva u romanu što mu otvara široke mogućnosti misaonog angažovanja i razvija stvaralačke sposobnosti. U praksi se ovo ostvaruje tako što se vrši raščlanjavanje problematike romana na posebne problem i predmetne celine pogodne za postupno i sistematično usmeravanje istraživačke pažnje i toka interpretacije (proučavanje romana „Nečista krv“, „Derviš i smrt“ kod M. Nikolića)¹⁸⁸. Ovakva analitičkosintetička perspektiva motiviše i podstiče učenike da oko svakog literarnog problema naprave pun misaoni i saznajni krug koji im omogućava celovitije i ubedljivije kazivanje o romanu. Takođe su istraživački zadaci za učenike dragocena stručna i metodička pomoć da se blagovremeno i valjano pripreme za tumačenje romana, a za nastavnika su sažet plan interpretacije i najbolja priprema za časove, sačinjena prema najprečim vaspitno-obrazovnim potrebama i željama svih učesnika u nastavi.

¹⁸⁸ Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1988. str. 150.

4. U spektru novih metodičkih učenja posebno mesto zauzima **teorija stvaralačke nastave romana**. Prema njoj nastava romana, proučavanje romana u nastavi, afirmiše učeničke stvaralačke mogućnosti i sposobnosti. Stvaralačka nastava uspostavlja stvaralačke situacije u kojima učenici sami otkrivaju nove ideje i metode. Stvaralačke situacije nastaju i onda kada se vrše dramatizacija, ekranizacija ili se romani prenose u drugi oblik izražavanja radijski ili filmski. U stvaralačkoj nastavi romana učenici samostalno dramatizuju, ekranizuju ili prenose u radiofonski izraz pojedine romaneske situacije. Kreativno se pristupanje romanu ogleda i u originalnim učeničkim kritikama i esejima gde se prikazuje roman u celini ili samo pojedini problemi¹⁸⁹.

10. Roman kao lepa književnost

Romani, kao dela lepe književnosti, pišu se i čitaju radi umetničkog doživljavanja. Razlog za njihovo nastajanje se nalazi u njihovoj sposobnosti da izazivaju posebne utiske, osećanja, raspoloženja, misli i stavove, a iz svega toga sledi umetničko uživanje i veliko zadovoljstvo čitalaca. Ako u nastavi zanemarimo te odlučujuće vrednosti izazvaćemo potpuni razlaz sa suštinom književne umetnosti. To se u nastavi često dešava gde se doživljavanje romana kao umetničkog

¹⁸⁹ Dragutin Rosandić: *Metodika književnoga odgoja*, Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 453-455.

teksta sasvim uzgredno i površno dotiče pa se i čitavom estetskom delovanju daje sporedno mesto. Prisutna je pojava da se čitav razgovor o umetničkim utiscima koji se javljaju posle čitanja romana svodi na dva-tri kratka pitanja: Kako vam se svideo roman? Koja osećanja je izazvao? Kako ste ga doživeli? Posle škrtih odgovora napušta se razgovor o njima. Valja istaći da su ostvareni umetnički doživljaji osnovni pokretači učeničkog interesovanja za romane i kvalitetnu nastavu književnosti. Tu nije u pitanju samo jedan doživljaj, već više strano doživljavanje i svojevrstan vid življenja u novom svetu. Metodički zahtevi da se umetnički utisci povezuju, upoređuju i obrazlažu činjenicama iz teksta pružaju mogućnost da se doživljajnim putem otkriju bitne vrednosti interpretiranog romana.

Svaki roman stavlja čitaoca u neobičan položaj. Po navici se od romana očekuju doživljaji i likovi podešeni prema nekom već sazdanom svetu i osvedočenom načinu života, često nas autori iznenade iznova stvarajući svet i život, čime kod čitaoca izazovu izuzetne duhovne preobražaje. Takav je slučaj sa „Seobama“ Miloša Crnjanskog gde izuzetna originalnost, sintetična i gotovo nedogledna znakovna izazovnost teksta M. Crnjanskog stavlja nastavnika u nedoumicu kojom metodologijom da proučava roman Seobe¹⁹⁰. Potrebno je pronalaziti i stvarati posebnu metodologiju koja odgovara svakom romanu posebno. Interpretacija obično traje tri školska časa, kojima prethodi učenički istraživački rad. Učenici se

¹⁹⁰ Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1988. str. 297-298.

lagovremeno upućuju da pročitaju roman i tada im se daju metodički obrazloženi istraživački zadaci.

Kao najveća epska forma roman učeniku i interpretatoru postavlja različite specifične zahteve. Da bi na to odgovorio potrebna su temeljna metodička načela u školskoj interpretaciji romana koja proističu iz recepcijskih zakonitosti, ciljeva i organizacije vaspitno-obrazovnog procesa i značenja romana. Svaka interpretacija romana utemeljena je na književnoteorijskom poznavanju romana. Kategorije teorije književnosti koje će se koristiti zavise od umetničke prirode romana, stepena učeničkog književnog obrazovanja kao i od ciljeva interpretacije. Školska interpretacija se oslanja i na književnu kritiku iz koje preuzima određene ocene i sudove, metodološke postupke i teorijska rešenja. Baveći se interpretacijom romana učenik upoznaje i književnu kritiku o tom romanu, što mu pomaže da dublje i svestranije upozna roman i metode kojima se roman može tumačiti. Ovo se naročito primenjuje u problemskoj nastavi romana. U njoj se koristi tekst književne kritike koji ne može biti zamena za neposredno individualno kritičko čitanje romana već samo kao pomoć. Ako se samo koriste gotovi književnokritički sudovi bez aktivnog čitanja, sopstvenih sudova i ocean, to prelazi u verbalizam i reprodukciju tuđih mišljenja.

11. Metodička načela u interpretaciji romana

Osnovna metodička načela u školskoj interpretaciji romana nastaju iz vrstovnih osobina romana, recepcijskih zakonitosti, ciljeva i organizacije vaspitno-obrazovnih osobina romana, recepcijskih zakonitosti, ciljeva i organizacije vaspitno-obrazovnog procesa. Roman kao, najveća epska forma, suočava čitaoca/interpretatora sa specifičnim zahtevima gde svaka interpretacija otvara nova književnoteorijska pitanja. *Školska interpretacija romana se zasniva na književnoteorijskim saznanjima o romanu*, tj. u interpretativni postupak uvodi nezaobilazne kategorije teorije književnosti. To zavisi od umetničke prirode romana, nivoa učenikovog književnog obrazovanja i od ciljeva interpretacije. Sistem književnoteorijskih kategorija, pojmove i termina je vertikalno-spiralno regulisan¹⁹¹.

Upotreba književnokritičke literature je neophodna za školsku interpretaciju romana na koju se oslanja i iz koje preuzima određene ocene i sudove, teorijska rešenja i metodološke postupke. Baveći se interpretacijom pojedinog romana, učenici upoznaju, na određenom nivou i književnokritičku literaturu o romanu koja im je od velike pomoći za dublje i svestranije upoznavanje romana i metoda kojima se roman može tumačiti. To je zastupljeno naročito u problemskoj nastavi romana gde se književnokritički tekst uzima kao sredstvo stvaranja problemskih situacija koji ne može biti zamena

¹⁹¹ Vidi više u Dragutin Rosandić: *Metodika književnoga odgoja*, Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 456-461.

za neposredno pojedinačno kritičko čitanje romana. Samo preuzimanje takvih gotovih kritičkih sudova bez individualnog čitanja i izgrađivanja sopstvenog kreativnog ocenjivanja vodi u verbalizam, reprodukciju tuđih mišljenja i sudova koji nisu nastali neposrednim kontaktom sa romanom.

Školska interpretacija romana se *može ostvariti neposrednim čitanjem romana* u čitaočevom kontekstu gde svaki čitalac formira svoj individualni čitateljski kontekst (svoj čitateljski kod) za uključivanje sveta romana i ostvarivanje komunikacije sa njim. Na taj način subjektivno doživljene poruke romana nose estetska zadovoljstva. Tako se u srednjoj školi proučava roman u okviru nauke, kroz književne kritike i književne teorije kao i u književnoistorijskom kontekstu. Proučavanje romana se vrši sa više aspekata: vremena u kome je nastao, epohe kojoj pripada, književnosti i jezika kojim je pisan, aspekta pisca i pišćeve stvaralačke i istorijske osobenosti. Na taj se način u tumačenju romana otvara cela skala okvira u kojima se roman pojavljuje. Svaki okvir nosi svoje teorijsko-metodološke i pedagoško-psihološke pretpostavke. Svako smeštanje romana u književnoistorijsku epohu podrazumeva određeni krug književnoistorijskih spoznaja i asocijacija. Bez takve spoznajno-asocijativne podloge svaka lokalizacija romana u književnoistorijskom kontekstu je formalan čin koji vodi u verbalizam i istoricizam. Zato se školska interpretacija romana u osnovnoj školi mora odreći književnoistorijske lokalizacije, a u srednjoj školi se mora uspostaviti književnoistorijski okvir.

Naša savremena metodika zahteva *celovitu interpretaciju romana*, kao samosvojne književne vrste, gde se svi metodički postupci, u svim fazama obrade romana, prilagođavaju toj samosvojnosti. U savremenoj metodičkoj praksi, u cilju uspešnije interpretacije romana, preporučuje se samostalno čitanje romana u celini koje može biti usmereno i neusmereno. Usmereno čitanje se ostvaruje prema određenim instrukcijama i zahtevima a neusmereno bez ikakvih uputstava.

Da bi se roman *čitao samostalno*, van nastave, potrebno je stvoriti određene objektivne i subjektivne uslove. To se odnosi na činjenice da svaki učenik ima tekst romana, dok se određeni režim čitanja i rok čitanja dogovara sa nastavnikom. Subjektivni uslovi koji odlučuju o kvalitetu čitanja su: probuđeno interesovanje za roman, stepen književne senzibilnosti učenika, kao i nivo njegove književne i čitalačke kulture. Na taj način savremena metodika širi raspon motivacija i postupaka za uspešno čitanje romana.

Znajući koliko je čitanje romana estetsko uživanje koje se prepliće sa originalnim stvaralaštvom i radom, *izgrađujemo kulturu čitanja lepe književnosti*. Metodika uz čitanje uspostavlja različite *radne zadatke*. Čitanje romana koje se odvija u okviru vaspitno-obrazovnog procesa usmereno je prema određenim ciljevima. U skladu sa ciljevima vrši se selektiranje metodičkih sredstava. Jedno od njih su različiti oblici pismenog reagovanja na tekst. Čitanje je povezano sa stvaranjem beležaka o pročitanom romanu koje se unose u dnevnik čitanja i pripremaju za interpretaciju romana na času. Često se u đačkoj lektiri nalaze romani koji svojom temom, jezičko-

umetničkim izrazom budu iznad emocionalnih i spoznajnih mogućnosti učenika i tada se primerenom motivacijom, objašnjenjima i nastavnikovim tumačenjima uklanja prepreka za samostalno čitanje. Romaneski tekst koji se planira za školsku lektiru priprema se po specifičnim pedagoško-psihološkim kriterijumima. Pri izboru romana presudan je kriterijum posebne pripremljenosti teksta, posebnog izdanja, koje je namenjeno čitaocima određenog uzrasta, određene književne i opšte kulture. Poželjno je da svi učenici imaju isto izdanje romana i isti krug tekstovnih informacija, dopunskih objašnjenja i komentara, što olakšava komunikaciju na nastavnom času.

Za mlađe čitaoce se pripremaju *posebna izdanja ilustrovanih romana*. Te ilustracije nemaju komercijalno-dekoratersku funkciju. Imaju zadatak da obogate likovnim viđenjem situacije u romanu. Interpretacija takvih romana se bavi otkrivanjem i osmišljavanjem odnosa između teksta i njegove likovne realizacije sa ciljem da se uočavaju i vrednuju ilustracije u romanu ili ilustracije pojedinih situacija¹⁹².

Školska interpretacija utemeljena je na intelektualnim, emocionalnim, socijalnim i moralnim *iskustvima učenika*. Otkrivajući ta iskustva uključuje ih u interpretativni process. Takva iskustvena podloga aktuelizuje poruke iz romana. Uspešnost realizacije interpretacije romana na času zavisi od poznavanja recepcijских mogućnosti učenika. Interpretacija projektuje

¹⁹² Dragutin Rosandić: *Metodika književnoga odgoja*, Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 456-461.

moguće oblike poistovećivanja sa svetom romana, moguće oblike distanciranja, suprostavljanja i negiranja, gde su svi ti oblici ponašanja pred tekstom poželjni i otvoreni.

Metodika nastave srpskog/bosanskog jezika utvrđuje zakonitosti delovanja u nastavi književnosti i vaspitno-obrazovnom radu uopšte. Tako utvrđuje opšte zakonitosti u romanu. Respektujući posebnost svakog umetničkog dela, naravno i romana, metodika ističe načelo po kome se *interpretativni zadaci prilagođavaju* idejno - umetničkoj *prirodi dela*. Te postupke nameće sam roman i okolnosti koje su vezane za čitaoca. Priznajući neponovljivost i posebnost svakog romana mora se respektovati i svaki čitalac. Načelo individualnosti odnosi se i na delo i na čitaoca.

Znajući da školska interpretacija romana ima *vaspitno-obrazovnu ulogu* u metodičkom modeliranju romana neminovno je imati na umu vaspitne i obrazovne zadatke. Svaka školska interpretacija romana programira svoje obrazovne, vaspitne i funkcionalne zadatke uspostavljajući načelo programiranja navedenih zadataka interpretacije romana. Obrazovni zadaci obuhvataju nova saznanja o temi romana, idejama, problemima, fabuli kompoziciji, motivima, romanesknoj tehnici, jeziku, stilu, autoru i ostalim vanteckstovnim odrednicama. Vaspitni zadaci iznose stavove, poglede, mišljenja i opredeljenja. Dok se funkcionalni zadaci bave osposobljavanjem i sticanjem znanja koja se razvijaju u procesu interpretacije¹⁹³. Interpretacija romana je usmerena ka

¹⁹³ Isto, str. 459-460.

razvijanju književne i čitalačke kulture, kao primarnim zadacima, kojima se pridružuju dopunski zadaci tipa izgrađivanja jezičke kulture. Pri metodičkom modeliranju romana utvrđuju se *oblici govornog i pismenog izražavanja* koji su integrirani u celokupni proces proučavanja romana:

- a) u motivisanje za čitanje,
- b) uz samostalno vannastavno čitanje,
- c) u interpretativno-nastavne situacije,
- d) u završnim situacijama nakon interpretacija na času.

Sa *pitanjima i zadacima* usmerenim ka otkrivanju i upoznavanju književno-umetničkih značenja romana oblikuju se pitanja i zadaci koji služe razvijanju kulture govora i pisanja. Kroz metodičko modeliranje se utvrđuju okolnosti koje utiču kako na čitanje i recepciju tako i na interpretaciju romana. Tako da školska interpretacija redovno osmišlja učenička zapažanja do kojih su došli samostalnim čitanjem van nastave. Međutim, postoje i metodički modeli koji su usmereni na buđenje učeničkih interesovanja za samostalno čitanje romana otkrivajući im moguće načine čitanja. Kada su učenici pročitali roman, interpretacija na času polazi od njihovih doživljaja i zapažanja vodeći ih do novih saznanja.

Rekli smo da metodika nastave maternjeg jezika i književnosti ne uspostavlja skalu elemenata koji čine ishodište i glavni predmet interpretacije već se *roman raščlanjava na sastavne elemente*, gde *polazište* i predmet interpretacije mogu biti:

- a) idejno-tematski nivo romana,
- b) likovi,
- c) fabulativno-kompozicijski nivo,
- d) jezik,
- e) romaneskna tehnika,
- f) stil,
- g) žanr (vrsta romana)
- h) književnoistorijski kontekst u kojem je roman napisan,
- i) poređenje dva ili više romana iz istih ili različitih epoha.

Koji će od nabrojanih elemenata biti osnovni predmet bavljenja zavisi od različitih okolnosti jer interpretacija bira one probleme, nivoe dela koji se uklapaju u celokupnu vaspitno-obrazovnu situaciju u razredu i školi. Metodika uspostavlja *princip izbornosti elemenata* na kojima se temelji interpretacija. Svaka interpretacija romana smeštena je u nastavni kontekst gde metodički model uzima u obzir ono što mu sadržajno i spoznajno prethodi, podrazumevajući vertikalni kontekst u kome će naći mesto saznanja do kojih će doći interpretacija uključujući se i povezujući se sa saznanjima koja će se usvajati.

Proučavanje romana u nastavi maternjeg jezika i književnosti obavlja se *kroz više korelativnih radnji* koje se združuju u uvek nove metodičke postavke obezbeđujući nastavi uspešno usklađivanje sa unikatnom prirodnom umetničkog teksta, udovoljavajući načelima uslovnosti i

metodološke adekvatnosti. Na taj način se omogućava nastavniku, da u skladu sa posebnostima romana i stepena prijemčivosti učenika, primjenjuje pogodan izbor raznovrsnih stvaralačkih skupova metodičkih radnji: motivisanje učenika za čitanje, istraživački zadaci za proučavanje romana, čitanje romana, vanteckstovne okolnosti, korišćenje pomoćne literature za proučavanje književnog dela, analitičkosintetičko proučavanje romana (interpretacija, obrada, tumačenje, pristup), korišćenje filmskih, radiofonskih, televizijskih adaptacija, usmeno prikazivanje romana (uz knjigu i podsetnik), pismeno prikazivanje romana (u celini ili samo pojedinih vrednosnih činilaca), utvrđivanje, proveravanje i obnavljanje znanja o romanu. Navedenim radnjama se ne zatvara krug. Mogući su i drugi oblici rada što zavisi od znanja, pripremljenosti, kreativnosti nastavnika i učenika uz stalno širenje i bogaćenje metodičkog instrumentarija¹⁹⁴.

Pomenute radnje čine operativne elemente jednog uvek otvorenog interpretativnog sistema čija je primena varijabilna i prilagodljiva pojedinim umetničkim tekstovima. Obrada romana podrazumeva proučavanje jednih vrednosnih činilaca koji se razlikuju od drugih književnih tekstova. Od svih navedenih radnji samo su dve nezamenljive: *valjano čitanje i doživljavanje književnog dela i pouzdano analitičkosintetičko proučavanje*. U zavisnosti od učeničke sposobnosti i osobenosti romana pomoćne radnje se mogu reducirati.

¹⁹⁴ Milija Nikolić: Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd 1988. str. 159-160.

U svemu je značajna uloga *nastavnih programa* i *lektire* (odabir, sistem, skraćena izdanja, internet), o čemu je detaljnije bilo reči u našim ranije objavljenim radovima.

12. Domaća lektira

12.1. Definisanje pojma

„Književni tekst je osnova nastave jezika I književnosti, analizom teksta postavljamo temelje književne culture učenika, osnove estetskog ukusa, a u znatnoj meri utičemo na njihove filozofske, moralne stavove i opšte obrazovanje u celini. Književna lektira je kruna toga rada: ona najbolje pokazuje Koliko smo sposobili učenika da samostalno i kritički prilazi književnom delu, da razumeva, doživljava i usvaja njegove vrednosti“¹⁹⁵.

Pojam lektira (fr. lecture; nl. lectura) upotrebljava se u različitim značenjima. Prema Milanu Vujaklijii, on označava: „čitanje; štivo, knjige ili gradivo koje treba pročitati uopšte ili za izvesno vreme, npr. u jednoj školskoj godini, školsko štivo“¹⁹⁶.

U Pedagoškom leksikonu, uz osnovne elemente, koje sadrži Vujaklijino objašnjenje pojma lektira, dodato je još da se ona kreira na osnovu nastavnog plana i

¹⁹⁵ Simeon Marinković: Metodika kreativne nastave srpskog jezika i književnosti, Kreativni centar, Beograd, 2003.str. 173.

¹⁹⁶ Milan Vujaklija: Leksikon stranih reči i izraza, Prosveta, Beograd, 1961. str. 510.

programa, postavljenih ciljeva i zadataka, vrste i specifičnosti obrazovne institucije, uzrasta i interesovanja učenika¹⁹⁷.

Pedagoška enciklopedija koristi odrednicu lektira u nastavi. Autor te odrednice proširuje značenje pojma lektira do te mere da ga izjednačava sa svom „vanudžbeničkom literaturom“. On smatra da lektiru u nastavi čine „ štampani i pisani tekstovi iz nauke, umetnosti, tehnike, tehnologije i društvenog života koji se koriste u nastavnom procesu za ostvarivanje vaspitno-obrazovnih ciljeva i zadataka. Tu spadaju knjige, časopisi, listovi, dokumenti, informacioni materijali, priručnici, enciklopedije, rečnici, leksikoni i drugi tekstovi čijim se upotrebom može uspešno ostvarivati, unapređivati i osavremenjavati nastavni rad“¹⁹⁸.

Rečnik književnih termina daje tri odrednice ovog pojma. Za nas je bitna prva odrednica, kojom se utvrđuje da lektira obuhvata „ knjige, časopise, novine koje neko čita da bi se zabavio ili poučio. Pored ovako slobodno izabranih knjiga, postoji i tzv. obavezna školska lektira. Određeni stručnjaci biraju prema uzrastu i potrebama dela ili delova štiva koji će pomoći učenikovom intelektualnom razvoju“¹⁹⁹.

¹⁹⁷ Nikola Potkonjak, Petar Pijanović: *Pedagoški leksikon*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd,1996. 262.

¹⁹⁸ Nikola Potkonjak i Pero Šimleša: *Pedagoška enciklopedija*, knjiga I, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd,1989. str. 430.

¹⁹⁹ *Rečnik književnih termina*, Institut za književnost i umetnost u Beogradu, Nolit, Beograd, 1985. str. 392.

Istoričar književnosti Dragutin A. Stefanović se služi sintagmom *književna lektira*²⁰⁰. Kasnije se uz ovu sintagmu, javljaju naporedno, i sintagme školska lektira, domaća lektira ili samo lektira.

Sa druge strane metodičar Miroljub Vučković upotrebljava termin domaća lektira u želji da istakne da naziv školska lektira nije najadekvatnije izabran, jer se najveći deo literature, koja se može podvesti pod pojам lektira mora pročitati kod kuće²⁰¹.

Pavle Ilić, kao metodičar, smatra da ova sintagma školska lektira samo delimično odgovara stanju kakvo je u našoj nastavnoj praksi, jer školska lektira obuhvata samo jedan deo književnih dela iz programa lektire za osnovnu školu, i to onaj deo koji se nalazi u školskim čitankama i koji se može čitati i obrađivati na školskim časovima.

Drugi deo književnih dela, koji se nalazi u programu lektire za osnovnu školu, koja se štampaju kao posebne knjige za čitanje kod kuće, ne mogu se tretirati kao školska već kao domaća lektira, pošto su ta dela „namenjena za domaće čitanje“²⁰².

Po Ilićevom mišljenju, dela koja čine srednjoškolsku lektiru se, zbog svoje obimnosti i složenosti, čitaju u celini kod kuće, pa bi ona, po takvom kriterijumu, normalno pripadala domaćoj lektiri.

²⁰⁰ *Književna lektira u osnovnoj školi*, Mlado pokolenje, Beograd, 1968. str.14

²⁰¹ Vučković, 1993. str. 107-110.

²⁰² Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavoj teoriji i praksi*, (Drugo prerađeno i dopunjeno izdanje), Novi Sad, 1997. str. 456.

Zato se u srednjoj školi prihvatio pojam lektira, radi izbegavanja i poistovećivanja dela iz lektire sa svim ostalim tekstovima iz jezika i književnosti koja se čitaju kod kuće. Na taj način se jedan broj visoko rangiranih književnoumetničkih dela smešta na posebno mesto čime se ukazuje na njihov veliki značaj za nastavu srpskog jezika i književnosti.

Lektira ima svoje mesto u nastavi književnosti oduvek. Još je Komenski smatrao da je lektira neophodna za pravilan intelektualni razvoj mladog čoveka i da utiče na kvalitetan razvoj čitalačkog ukusa. „Lektira potiče od francuske reči *lectura* što znači čitanje, štiva, knjige ili gradivo koje treba pročitati uopšte ili za izvesno vreme, npr. u jednoj školskoj godini, školsko štivo“²⁰³. Za Dragutina Rosandića lektiru čine dela na kojima se bazira nastava književnosti, nastava jezika i nastava jezičkog izražavanja. Šta je domaća lektira? Pod pojmom domaće lektire u nastavi maternjeg jezika i književnosti podrazumevaju se ona dela iz oblasti beletristike predviđena nastavnim programima; njih učenici obavezno imaju da čitaju kod kuće kao proveravanje, dopunu i proširivanje onih znanja iz književnosti koja stiže na časovima u školi“²⁰⁴.

²⁰³ Milan Vujaklija: *Leksikon stranih reči i izraza*, Prosveta , Beograd, 2006. str. 484

²⁰⁴ Radmilo Dimitrijević: *Problemi nastave književnosti i maternjeg jezika*, III, Naučna knjiga, Beograd, 1978. str. 139-147

Dela iz lektire su namenjena da se samostalno čitaju kod kuće²⁰⁵. To su dela predviđena nastavnim programom za čitanje u jednoj školskoj godini. Domaća lektira je tako i označena u programima i nju čine posebno opremljene knjige. Taj spisak autora i dela koji je čine izdvajaju se od školske lektire koja se nalazi u čitankama i obrađuje se za vreme časa.

Srednjoškolsko obrazovanje zahteva čitanje dela u celini, koja se zbog svoga obima moraju čitati kod kuće. Čitanje odlomaka iz navedenih dela ne mogu zameniti čitanje u celini, kako nastavni programi zahtevaju. Tako da se u srednjoj školi koristi samo pojam lektira, za razliku od osnovne škole u kojoj imamo i školsku i domaću lektiru. Što znači da domaća lektira u osnovnoj i lektira u srednjoj školi imaju različite zadatke²⁰⁶.

Dakle, i uz čitav niz terminoloških varijanti za pojam lektira, do danas u našem jeziku nije pronađeno najsrećnije rešenje. Sve pomenute sintagme su se pokazale manjkavim u iznošenju stvarne situacije u nastavnoj praksi, a ako izostavimo atribute književna, nastavna, školska, domaća, sama reč lektira nije dovoljna da programski imenuje sva književna dela predviđena za ostvarivanje specifičnih ciljeva u predmetu jezik i književnost, na određenom uzrastu i stepenu obrazovanja. Bez odgovarajuće atributske reči, koja stoji uz pojam lektira, nije moguće jasno odrediti o kojoj literature je reč

²⁰⁵ Dragutin Rosandić: *Metodika književnoga odgoja*, Školska knjiga, Zagreb 2005. str. 136.

²⁰⁶ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad 1998. str. 464.

– opštoj, koju niko ne čita iz bilo kojih razloga (obrazovanja u širem smislu, radi zabave, razonode), ili školskoj (domaćoj) koju učenici čitaju radi ostvarivanja ciljeva koji su postavljeni nastavnim programom.

Nama se čini da će najmanje nesporazuma biti ako se upotrebljava samo reč lektira i da bi trebalo koristiti taj termin bez obzira na njegovu više značnost. Uostalom, to nije jedina više značna reč u našem jeziku, pri čijoj se upotrebni, iz konteksta shvata njeno konkretno značenje.

12. 2. Status školske lektire u nastavnim programima

Kao jedan od važnih programskih sadržaja u nastavi maternjeg jezika i književnosti lektira ima veoma dugu tradiciju. Pomoću nje su ostvarivani značajni ciljevi u nastavi jezika i književnosti, kao i ciljevi obrazovanja i vaspitanja uopšte.

Bez književnih tekstova nije moguće negovati i razvijati usmeno i pismeno izražavanje učenika, niti je moguće formirati njihovu estetsku kulturu.

„Izučavanje književnog dela u nastavi zahteva odgovoran i komplementaran pristup koji podrazumeva sagledavanje svih njegovih tematskih, idejnih, značenjskih i estetskih nivoa. To podrazumeva primenu

različitih metodoloških postupaka u vrednovanju sadržine i umetničke forme“²⁰⁷.

Dosadašnji nastavni programi jezika i književnosti za osnovnu školu sadržali su spisak dela školske (domaće) lektire (ili samo lektire) po razredima. Taj spisak je uvek tretiran kao samostalni deo nastavnog programa kojim su ostavrivani specifični ciljevi nastave ovog predmeta.

Pomenuti Miroljub Vučković smatra da školska (domaća) lektira „ima status obaveznog programskog sadržaja kao i ostala područja maternjeg jezika“²⁰⁸. Iz takvog statusa školske lektire proističe obaveza nastavnika da realizaciji njenih sadržaja pristupa sa istom ozbiljnošću sa kojom pristupa obradi građe drugih područja ovog predmeta.

Iskustvo nas uči da to nije uvek lako i da pojedini nastavnici predviđenim programskim sadržajima ne pridaju dovoljno pažnje. Takav njihov odnos je, verovatno, uslovljen teškoćama sa kojima se suočavaju pri realizaciji programa lektire, čije je sadržaje znatno teže kvalitetno organizovati i realizovati, nego građu iz drugih područja jezika i književnosti.

Lektira sadrži značajnu meru zadatosti iako je pristup toj programskoj građi nešto fleksibilniji negoli kada su u pitanju nastavni sadržaji iz drugih područja

²⁰⁷ Stana Smiljković, Miomir Milinković: Metodika nastave srpskog jezika i književnosti, Učiteljski fakultet, Vranje, 2008. str. 89-90.

²⁰⁸ Vučković, Miroljub: *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u mlađim razredima osnovne škole za studente Pedagoške akademije*, Zavod za udžbenike, Beograd, 1993. str. 107.

jezika i književnosti. Misli se, prvenstveno, na slobodu u pogledu rasporeda obrade dela za lektiru predviđenih za jedan razred, odnosno za jednu školsku godinu, zatim na izbor metoda interpretacije dela, na mogućnost zamene jednog dela drugim ukoliko učenici ne mogu doći do onog dela koje je predviđeno programom školske lektire i sl. To, naravno, ne znači da nastavnici i učenici mogu po sopstvenom nahođenju birati dela za lektiru ne obazirući se na zahteve nastavnog programa. Programi su direktivni instrumenti i u ime društva propisuju ciljeve i zadatke nastave romana, nastavna praksa kreira savremenu školsku nastavu romana. Ova relacija nastavni program-roman je problem koji se tiče uže struke i zavise od njihovog odnosa i od nastave romana.

Da bi nastava bila uspešna, da bi ostvarila obrazovne i vaspitne standarde nadmirene od države, program, kao obavezujuća osnova nastave mora biti studiozan. Svaki, eventualni, propust može rezultirati većim propustima u praksi, jer odnos nastave i programa pokazuje odnos nauke i društva. To su dva relevantna činioca, nezaobilazna pri sačinjavanju obavezne nastave, koje treba uskladjavati sa svim promenama programa, koje su u dvovekovnoj istoriji modernog školstva u Srbiji bile nužne i višestruke.

Znajući da programi u ime društva propisuju odgovarajuće ciljeve i zadatke a uža struka, na osnovu teorijskih i praktičnih iskustava nastave romana, sačinjava konkretnе sadržaje i najpodesnije načine njihove realizacije, dolazi do kreiranja savremene nastave romana u školi. U teoriji to bi tako trebalo da funkcioniše, ali ako

nešto zataji u tom odnosu dolazi do neostvarivanja nastavnih zadataka i ciljeva u nastavi romana.

Od kvalitetne relacije nastavni program – roman zavise krajnji ishodi nastave romana i književnosti. „Ako roman ima dobre programske osnove, nastava romana može biti kreativna do stvaralačkih razmatranja šitog spektra estetičkih činilaca koji zrače iz svakog boljeg romana, omogućavajući na starijem uzrastu proučavanje brojnih životnih i naučnih tema koje romanopisci nude – na užitak i meditiranje“²⁰⁹.

Pošto nastavne programe donosi ministarstvo, državni organ, oni su za nastavnike i škole obavezujući. Kako su spiskovi lektire sastavni delovi programa maternjeg jezika i književnosti, znači da su i oni obavezujući. To je činjenica koju treba uvek imati u vidu pošto ta obaveznost ima svoje pozitivne i negativne strane na ishode i rezultate u ostvarivanju programa školske lektire.

Da bi se nastava uspešno realizovala neophodna je studioznost programa koji sprečavaju propuste u nastavnoj praksi. Kvalitetan odnos nastavnih programa i nastave oslikava odnos društva i nauke, koji moraju biti usklađeni. Sve promene nastavnih programa „kojih je u dvovekovnoj istoriji modernog školstva u Srbiji bilo više, i koje su bile

²⁰⁹ Ahmed Bihorac: *Roman u nastavnim programima za osnovnu školu na Kosovu (1945-2000)*. Rad je objavljen u zborniku radova UMYOS 5th international vocational schools symposium importanceof vocational education in world /university-industry coolaboration VOLUME-2, God. II, PRIZREN 2016. str. 145-155.

nužne, kad god se o tome nije vodilo računa, izostajali su željeni ishodi koji obavezuju škole na postignuća standarda u svim programskim delovima našeg predmeta“²¹⁰.

Sa svojom hiljadugodišnjom školskom tradicijom maternji jezik je, možemo reći, redak predmet koji se izučava permanentno, u svim školama, od početka do kraja školovanja a kroz svoja tri područja otvara tri naučne oblasti: nauku o jeziku, nauku o književnosti i primenjenu lingvistiku. „Međupredmetna korelacija jezika i književnosti je *sine cva non* svake dobre nastave: jezik se uči na uzornim primerima koji se najčešće nalaze u literarnim dlima, tj. književnosti. Tako se naš predmet temelji i na nauci i na umetnosti“²¹¹.

Nastavni planovi i programi čine značajnu društvenu i školsku temu. S vremena na vreme bivaju vrlo aktuelna tema kojom se u ime države bavi ministarstvo prosvete sa svojim upravno-stručnim organima, određujući ciljeve i zadatke nastave u školama koje je organizuju i operativno usklađuju svoje planove rada sa nastavnim planom i programom. Vaspitno-obrazovni proces je aktuelna tema stručne, a neretko i šire intelektualne javnosti, koji je imao svojih prednosti i nedostataka. „Centralizacija naučno – nastavnog programa odražavala je centralizaciju svih sfera društvenog i političkog života tadašnje Jugoslavije. Zato su i nastavni programi koncipirani tako da su sa romanima zastupljeni autori srpsko-hrvatsko-makedonsko-

²¹⁰ A. Bihorac.: Isto, str. 146.

²¹¹ Isto, str. 146.

slovenačko-kulturnog miljea. Nema bošnjačkih romana“²¹².

Negativna strana se ogledala u tome što svaki nametnuti spisak književnih dela limitira slobodu izbora, istovremeno izazivajući određeni otpor kod učenika. Praksa nam pokazuje da je teško ostvariti, da svi učenici jednog odeljenja pročitaju delo do određenog termina za njihovu obradu, naročito kada znamo da je broj primeraka knjige ograničen²¹³. Naravno da ima još problema, o kojima smo pisali u svojim ranijim radovima, kao kriza čitanja i drugi. Saznanje da treba uložiti poseban napor, da se nabavi odgovarajuća knjiga iz spiska lektire, neke učenike u startu obeshrabruje i pribavlja im *opravdanje* da je ne pročitaju.

Današnje generacije učenika žive u virtuelnom svetu, drugačije od svojih roditelja. Generacijama roditelja su *knjige* bile osnovni izvori znanja, dok deca danas sa *ekrana* stiču više sažeto upakovanih informacija koje ne zahtevaju jači intelektualni napor niti ih emotivno uzbudjuju.

I kada tako za samo desetak minuta *pročitaju* najčešće na ogoljenu fabulu sveden (nekada i veoma smešan) klasični roman – ko će da se *muči* da čita *Rat i mir*, *Anu Karenjinu*, *Ljudsku komediju*...

U takvom kontekstu društvenih odnosa nastajali su i nastaju nastavni planovi i programi našeg predmeta.

²¹² Isto, str. 146.

²¹³ Autor je radio kao bibliotekar i profesor u osnovnoj školi i u gimnaziji u Novom Pazaru.

Program propisuje koje romane, kada i u kom vidu treba čitati i školski obrađivati a Metodika nastave nudi teorijska obrazloženja i pouzdane modele proučavanja romana u školskoj praksi u skladu sa ciljevima i zadacima nastave.

12. 3. Mesto lektire u nastavnim programima

Čitanje književnih dela predstavlja užitak svakom pismenom čoveku i navodi ga da razmišlja o njemu, ali da ga tumači može samo onaj koji je ostvario umetnički doživljaj klasifikujući pojmove i stručne termine na koje je naišao prilikom čitanja. Zato Bogdan Popović s pravom smatra: „Da je učenje književnoteorijskih pojmoveva ili termina, jedan od deset neophodnih uslova za razvijanje dobrog literarnog ukusa, smatrao je to „stručnim obrazovanjem“, pripremanjem za ulazeње u književnost“²¹⁴.

Različitost u funkciji i zadacima domaće lektire u osnovnoj školi i lektire u srednjoj najbolje se uočava u njihovom raspoređivanju u nastavnom programima. Gradivo u osnovnoj školi je raspoređeno tematski u celini, a ne književnoteorijski. Zato se na spisku dela školske lektire nalaze pisci i dela iz različitih književnih epoha, što se čini i kada je u pitanju raspoređivanje književnih dela za domaću lektiru. Tako da imamo u VII razredu Zmajevu pesmu *Kaži mi, kaži i Kašiku* Antonija Isakovića, ali i u

²⁰⁹Bogdan Popović: *O vaspitanju ukusa u Ogledu i članci iz književnosti*, MC-CK3, Novi Sad, Beograd, 1970. str. 45.

spisku književnih dela za domaću lektiru *Plavi čuperak* Miroslava Antića i *Pop Ćiru i pop Spiru* Stevana Sremca²¹⁵.

Za razliku od osnovne škole u srednjoj školi se gradivo raspoređuje književnoistorijski, a lektira je raspoređena tako da se delimično poklapa sa rasporedom ostale školske lektire, uklapajući se u odgovarajuće književne epohe uz delimična odstupanja od njih. Tako su predviđeni za izučavanje u I razredu gimnazije Dante i Bokačo ali i izbor iz savremene srpske poezije (D. Radović, M. Antić, Lj. Simović); ili u II razredu Tolstojeva *Ana Karenjina* i *Kad su cvetale tikve* Dragoslava Mihailovića²¹⁶.

Sam način raspoređivanja lektire u srednjoj školi kazuje nam da je njena funkcija bitno različita od funkcije osnovnoškolske domaće lektire. Prvo što nam pada u oči, pri razmatranju spiska pisaca i dela predviđenih za obradu lektire, jeste činjenica da se pred nama nalaze najznačajniji pisci i njihova dela iz domaće i svetske književnosti. Ovu činjenicu moramo imati u vidu kada gledamo na mesto lektire u nastavnim programima. Sve to treba imati na umu i kada se biraju metodički sistemi zbog umetničkih postupaka pri stvaranju određenih dela, na šta treba skrenuti pažnju učenicima. Tako se učenicima daje prilika da se pored uživanja u čitanju postepeno uvode i u služenje stručnom literaturom, da se suočavaju i sučeljavaju sa

²¹⁵ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad 1998. str.464-465.

²¹⁶ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad 1998. str. 465.

mišljenjima i sudovima književne kritike ali i da formiraju i zauzimaju sopstvene stavove. Što i jeste krajnji cilj nastavnog rada na domaćoj i lektiri uopšte, da se učenici osposebe za samostalno pristupanje književnom delu, ali i razvijanje njegove umešnosti u tumačenju i vrednovanju pročitanih dela.

U osnovnoj školi se čitaju dela namenjena za čitanje kod kuće i to je domaća lektira, koju čini „kompoziciono razvijenija proza (*Robinzon Kruso, Tom Sojer, Ortlovi rano letе, Ne okreći se, sine, Sutjeska, Pop Ćira i pop Spira i dr.*) ili širi kompleksi proznog i poetskog stvaralaštva pojedinih pisaca: Andrić: *Priče o deci*, Cankar: *Izbor iz pripovedaka*, M. Antić: *Plavi čuperak*, B. V. Radičević: *Pesme o majci...*“²¹⁷. Ovakav izbor domaće lektire je prikladan da se osnovci uvedu u svet tumačenja romana.

Zastupljenost romana je prisutna u većini nastavnih programa od osnovnoškolskog, preko srednjoškolskog do visokoškolskog obrazovanja. Da bi nastavni proces bio uspešan i da bi postigao sve svoje ciljeve posebno je važno da se izradi dobar nastavni plan i program. U timu za izradu nastavnog plana i programa, po pravilu, bi trebali da se nađu najuspešniji i najbolji nastavnici praktičari koji se bave ovom problematikom i mogu da ih vrednuju kroz svoje bogato nastavničko iskustvo, zajedno sa jednim brojem istaknutih metodičara, pedagoga, psihologa, umetnika, kulturnih i javnih radnika.

²¹⁷ Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*, Zmaj, Novi Sad 1998. str. 465.

Pri donošenju nastavnih programa za nastavu književnosti se retko događa da se masovnije i odlučnije čuju i razmatraju mišljenja nastavnika praktičara i njihovih učenika, kao najzainteresovanijih strana, za kvalitetan sastav lektire i romana uopšte.

Te se konsultacije obavljaju, uglavnom, sa mali brojem nastavnika praktičara, a morale bi da se vrše češće, daju konkretna pitanja, šta odgovara potrebama nastave i učenika, a šta ne. Zato se hipotetički u nastavnim programima nalazi informacija o učeniku kao receptoru.

Značaj nastavnih programa potvrđuje činjenica da je ovaj zadatak, pre više od jednog veka, poveren Prosvetnom savetu, a u predlaganju i izradi nastavnih programa su angažovane najuglednije naučne ustanove. Međutim, lepeza programskih zadatak u nastavi književnosti je mnogo šira i značajnija: ona, pored ostalog, sadrži zahteve u odnosu na razvoj učenikove ličnosti, sticanje znanja, sposobnosti, ali i izgrađivanje voljnih, karakternih i drugih svojstava.

Pozitivne su te što ministarstvo, kao državni organ, može da angažuje najbolje stručnjake za sačinjavanje kvalitetnog izbora najvrednijih književnoumetničkih dela primerenih određenom uzrastu i što može omogućiti komisiji da kroz izbor dela za dečju lektiru vode računa i o drugim važnim činiocima za uspostavljanje realnih odnosa između dela svetske i nacionalne književnosti, između narodne i autorske književnosti, između dela različitih književnih rodova (poezije, proze i drame), između savremenih i klasičnih književnih dela.

Ovo je realan put, jer ako bi se izbor dela za lektiru prepustio nastavniku maternjeg jezika ili stručnim

aktivima škola, sigurno je da navedeni kriterijumi ne bi bili zastupljeni pri izboru dela za lektiru.

12.4. Kriterijumi za izbor romana kao lektire

Nastavni programi za pojedine školske predmete koncipirani su tako da sadrže sve elemente, koji čine osnovu savremenog obrazovanja, diktiranog našim društvenim potrebama i uslovljenog psihofizickim mogućnostima učenika osnovnoškolskog uzrasta.

Tako je vrlo značajno da nastavnik uoči sve sadržaje koji čine osnovu programa u celini, ali i za svaki razred posebno, i da insistira na njihovom pouzdanom usvajanju od strane učenika. Ispunjene ovog uslova od nastavnika zahteva poseban i disciplinovan odnos prema suštinskim sadržajima programa, onemogućavanje eventualne proizvoljnosti i subjektivnosti u izboru matičnih sadržaja, a time i u usvajanju matičnih znanja prilikom realizacije programa.

Posmatranje programa sa ovog aspekta, isključuje mogućnost komentarisanja „preopširnosti“ ili „preuskosti“ njegovih zadataka i sadržaja, gde stručno metodički obučen nastavnik, poznajući planirani vremenski okvir i mogućnosti aktivnog angažovanja učenika u usvajanju programa, mora da selektuje i promoviše ono što čini osnovu programa, da racionalno rasporedi vreme i proceni mogućnosti učenika i pravilno predvidi vrieme potrebno za obradu predviđenih programskih sadržaja.

Svaka aktivnost nastavnika mora biti pedagoški opravdana, osmišljena i zasnovana na progresivnim iskustvima savremene pedagoške teorije i prakse uz poštovanje principa primerenosti uzrastu i raspoloživom vremenu.

Lektira, kao jedan od važnih, programskih sadržaja u nastavi maternjeg jezika i književnosti ima dugu tradiciju. Pomoću nje su ostvarivani brojni ciljevi nastave maternjeg jezika i književnosti, ali i ciljevi obrazovanja i vaspitanja uopšte. Dosadašnji nastavni programi maternjeg jezika i književnosti za osnovnu školu su u sebi sadržali spisak književnih dela po razredima.

Što se tiče realizacije programskih zahteva datih učenicima, njihova konkretizacija i određivanje je ostavljeno nastavniku, koji mora biti odmeren, jer mali zahtevi ne podstiču učenike na aktivno uključivanje u rad, a preterani ga demoralisu i izazivaju njegovu pasivnost. Postavljanjem primerenih zahteva organizovano se formiraju radne navike učenika, što je jedan od osnovnih zadataka osnovne škole, gde nastavnik u svakom razredu upućuje učenike kako da racionalno koriste vannastavno vreme, kako da uče, da se koriste udžbenikom i čitaju lektiru.

Radi kreiranja izbora književnih dela za samostalno čitanje kod kuće i zajedničku analizu na časovima lektire važno je ispoštovati sledeće kriterijume:

- izvršiti kvalitetnu selekciju književnih dela visokog umetničkog nivoa;
- povesti računa o tematskoj i žanrovskoj raznovrsnosti književnih dela;

- omogućiti srazmernu zastupljenost najkvalitetnijih dela nacionalne književnosti i dela iz svetske književnosti;
- sva dela treba da budu primerena uzrastu učenika;
- izabrana dela moraju da probude učenička interesovanja.

Da bismo došli do valjanih rezultata i odgovora na pitanja, o kojima smo govorili, neophodna su obimna istraživanja o tretmanu lektire u nastavnim programima i o delima koja se nude učenicima kao lektira. O rezultatima nekih sprovedenih istraživanja smo govorili u ovoj knjizi ali i evo velikog posla sadašnjim i budućim vrednim nastavnicima književnosti da se dublje pozabave romanesknim prozom.

12. 5. Izbor dela za lektiru

Izboru romana za lektiru je često bio predmet rasprave metodičara, teoretičara i istoričara književnosti, premda nikada te rasprave nisu donele validna rešenja utemeljena na egzaktnim pokazateljima.

„Pitanje Izbor dela za lektiru nije nimalo jednostavno, i ono sastavljače spiskova dela za pojedine razrede stavlja pred ozbiljne dileme. Prva je kako sačiniti izbor dela primeren uzrastu učenika kad ne postoje nikakve ozbiljnije studije o recepciji dela iz programa lektire s obzirom na uzrast učenika. Osim toga, uzrast učenika je relativna kategorija, jer se ne mogu poricati velike razlike u sposobnostima učenika iste starosne dobi,

a, uz to, se javljaju i znatne razlike s obzirom na stepen razvijenosti sredine u kojoj dete raste i iz koje polazi u školu.

Druga dilema se javlja u vezi sa brojem dela koja treba realizovati u toku jedne školske godine. U ranijim nastavnim programima on je bio znatno veći (10 do 20), da se u poslednjoj deceniji XX i prvoj deceniji XXI veka taj broj smanjuje (3 do 8).

Treća dilema sadržana je u činjenici da metodičari nisu saglasni da li u nastavnim programima treba dati spisak obaveznih dela za lektiru, ili ponuditi širi spisak dela pa nastavnicima dati pravo da izaberu dela po vlastitom ukusu i prema stanju u školskim i mesnim bibliotekama, što se lepo može videti iz priloženih spiskova lektire²¹⁸.

Pitanje koje je uvek prisutno pri izboru dela za lektiru je: Kojim delima pri izboru dati prednost – jednostavnijim ili složenijim? Da li preferirati dela sa jače izraženim estetskim ili vaspitnim kriterijumima? Da li više zastupiti klasična dela, čiji su kvaliteti nesporni, ili savremena, koja jesu popularna, ali čija vrednost još nije potpuno utvrđena?

Takođe je važno utvrditi ulogu nastavnika u realizaciji programa lektire. U savremenoj nastavi, u modernoj školi, nastavnik je sve manje predavač, a sve

²¹⁸ Doc. dr Ahmed Bihorac: *Roman u nastavnim programima za osnovnu školu na Kosovu (1945-2000)*, Zbornik radova UMYOS 5th international vocational schools symposium importanceof vocational education in world /university-industry coolaboration VOLUME-2, PRIZREN 2016. god., str. 151.

više organizator nastavnog procesa i usmerivač i pokretač učenika na stvaralački rad. Ovakva motivirajuća i usmerivačka uloga nastavnika je mnogo složenija i teža jer zahteva od njega mnogo inventivnosti i kreativnosti.

Ta nova nastavna situacija je promenila odnos nastavnik- učenik, u kojoj oni postaju saradnici a predmet njihove saradnje postaje književni tekst.

Lektira predstavlja jedan od puteva saznavanja sveta, pa je značajno kako nastavnik usmerava učenike da dođu do sveta književnog dela. A bitan uslov celovitog razumevanja sveta književnog dela je, zapravo, emocionalni čitalački doživljaj. Svaki učenik ima lični doživljaj umetničkog dela, ali svaki taj doživljaj bi trebao da vodi bogaćenju emocionalnog života učenika. Nastavnik svoje umeće može pokazati kroz izbor puta koji će, u najvećoj meri, pomoći učeniku da pronikne u sve tajne književnog stvaralaštva i dokuči vrednosti koje književno delo sadrži. Samo čitanje i analizu dela koja su predviđena programom lektire treba usmeriti na sledeće ishode:

1. razvijanje književne i jezičke kulture učenika,
2. stvaranje i negovanje navike čitanja kako bi ono postalo svakodnevna čovekova potreba,
3. formiranje ličnih, estetskih i moralnih stavova,
4. samostalno iskazivanje vlastitih literarnih sposobnosti.

Govoreći o mogućnostima koje lektira pruža nastavnoj praksi, istoričar književnosti Dragutin

Stefanović, u prvi plan stavlja „bogaćenje jezika učenika“ misleći pri tome na tri osnovne jezičke komponente: leksičku, stilsku i semantičku. On kaže da „pored užeg, često i prakticistički usmerenog rada na ovladavanju jezičkim normama koje postavlja gramatika književnog jezika, u nastavi je nužan i jedan slobodniji tretman jezika i njegovih mogućih oblika i značenja. Razume se da je literatura, odnosno – u ovom slučaju književna lektira učenika, najpodesnije polje na kome se može pratiti to spontano cvetanje jezika u raznovrsnim i uvek novim oblicima i značenjima“²¹⁹. Njegovo mišljenje da jezik literature koja se kroz lektiru nudi učenicima uvek može delovati kao podsticaj bogaćenja učenikovog jezičkog izraza i služiti kao primer dobre upotrebe maternjeg jezika je za nas prihvatljivo.

Program lektire nastavnik ostvaruje kroz nekoliko etapa:

- a) prva se ogleda u tome da on na kraju školske godine predočava spisak književnih dela za lektiru u narednom razredu i stvara pozitivno raspoloženje prema novom izboru dela,
- b) druga da istraživačko čitanje za koje je učenik prethodno dobio od nastavnika posebne radne zadatke i
- c) treća analiza pročitanog dela koja može biti organizovana na više načina, zavisno od uzrasta učenika, žanrovske pripadnosti dela, ciljeva koji se žele ostvariti čitanjem i analizom dela s obzirom na njegove

²¹⁹ Književna lektira u osnovnoj školi, KNJIŽEVNA LEKTIRA U OSNOVNOJ ŠKOLI, METODSKI PRILOZI I UPUTSTVA, MLADO POKOLJENJE, BEOGRAD, 1968. str. 12.

književnoteorijske i književnoistorijske osobenosti. Svaka od ovih etapa zahteva da nastavnik pokaže svoju kreativnost kojom će inspirisati svoje učenike na stvaralački rad u procesu obrazovanja i vaspitanja, kroz odgovarajuće metodičke radnje i postuke.

12. 6. Metodičke radnje u proučavanju romana kao književnog dela

Proučavanje književnih dela u nastavi našeg predmeta relizuje se pomoću više srodnih radnji gde svaka od njih predstavlja značajnu komponentu u kompletном nastavnom pristupu romanu.

Mnoštvo korelativnih radnji, koje po sopstvenom valjanom izboru nastavnik združuje u uvek nove metodičke postavke i pristupe, obezbeđuju mu uspešno unikatno pristupanje romaneskoj prozi uz udovoljavanje načelima uslovnosti i metodološke adekvatnosti. Tako je omogućeno nastavniku da u skladu sa posebnostima književno-umetničkih dela i sposobnostima njegovih učenika primeni adekvatne metodičke radnje u realizaciji nastavnih sadržaja, kao što su:

- podsticanje učenika za čitanje, slušanje i doživljavanje dela;
- davanje istraživačkih zadataka za proučavanje umetničkog teksta;
- čitanje romana u doživljajnoj, interpretativnoj i istraživačkoj ulozi;

- lokalizacija umetničkog teksta;
- upoznavanje sa vanteckstovnim okolnostima u funkciji proučavanja literarnog dela;
- korišćenje pomoćne literature za proučavanje književnih ostvarenja;
- tumačenje nepoznatih reči i izraza;
- saopštavanje i proveravanje utisaka, osećanja i misli izazvanih umetničkim svetom;
- prepričavanje teksta u analitičko-sintetičkoj funkciji, uočavanje i isticanje plana i teksta;
- analitičko-sintetičko proučavanje roman, tj. interekpretacija, obrada, tumačenje, pristup;
- zaključak o posebnostima i suštinskim vrednostima proučavanog romana;
- poredbeno proučavanje romana;
- korišćenje filmskih, pozorišnih, televizijskih i muzičkih adaptacija i izvođenja književnoumetničkih dela;
- usmeno prikazivanje književnog dela;
- pismeno prikazivanje romana;
- utvrđivanje i proveravanje stečenog znanja o romanesknoj prozi;
- oblici rada podstaknuti književnim delom.

Navedene radnje predstavljaju skup koji se ne zatvara u konačan sistem. Mogućnosti upotrebe i drugih oblika rada su u opticaju. U pitanju je opšti metodički

instrument koji otvara mnoge mogućnosti širenja i bogaćenja metodičkih radnji i postupaka pri interpretaciji književnih dela..

Zaključak

Savremene metodike (1) vidno afirmišu i obrazlažu brojne teme nastave književnosti, (2) daju primere vrlo uspešnih obrada / proučavanja romana (3) poštuju slobodu nastavnika, zalažeći se za kreativnu nastavu romana. U metodici savremene nastave književnosti se s razlogom afirmišu različita proučavanja književnoumetničkih dela, romana.

Formiranje i negovanje ljubavi prema knjizi i čitanju smatramo jednim od vodećih zadataka nastavnika maternjeg jezika i škole. Uloga profesora maternjeg jezika je veoma bitna u razvoju mlađih generacija. Zato su ciljevi maternjeg jezika i književnosti brojni ne samo obrazovni već i vaspitni. Kroz književnost i pomoću književnosti možemo menjati i pozitivno uticati na oblikovanje mладог čoveka u uspešnog intelektualca. O problemu organizacije časova lektire pisalo se i piše se vrlo malo, uglavnom se piše o metodičkim problemima. U radu smo naveli i istraživačke podatke o tome koliko učenici čitaju, i šta čitaju. Kao jedan od glavnih ciljeva profesora književnosti ističemo kreiranje i razvijanje pravilnog književnog ukusa. Savremenoj školi su neophodni stručno metodički osposobljeni kadrovi kojima su bliska teorijska metodička znanja o nastavnoj praksi, dodatno edukovani o mogućnostima i dometima kvalitetne primene stručnih nastavnih metoda tokom interpretacije romana. Sama uloga nastavnika, uz izbor metodološkog pristupa, jača ulogu učenika, ohrabrujući ga da razvija i neguje sopstvenu trajnu potrebu za čitanjem, kao celoživotni proces.

Iz svega do sada rečenog možemo zaključiti da je uloga nastavnika, uz njegovo metodičko, književno-teorijsko znanje, kreativnost i iskustvo presudno za razvijanje ljubavi prema prema romanu i književnosti uopšte, stvaranje, razvijanje i negovanje trajnih čitalačkih navika i oplemenjavanje i bogaćenje čitaočeve ličnosti. Namera nam je bila da ukažemo na obavezu društva i škole, a naročito nastavnika maternjeg jezika, da ovom programskom sadržaju obezbedi odgovarajući tretman po nastavnom programu.

Relacija nastavni program-romaneskna književnost priziva analitičko-sintetički pristup, jer su programske teze orijentir toka i vrste nastave; njihova metodološko-kompoziciona postavka i metodička zasnovanost polazište su organizacije školske nastave, osnova čitanki-obavezni u kojima se programske teze kreativno razrađuju i nastavi nude u vidu raznolikih metodičkih postuka i modela, naučno proverenih i stručno pouzdanih pri planiranju i organizaciji nastave čitanja, shvatanja i tumačenja romana ili njegovog odlomka u školi.

Programi su obavezna osnova nastave romana, i oni su značajno pedagoško, književno-teorijsko, naučno i metodičko pitanje, i mi smo mu, shvatajući ga u tom ključu seriozno pristupili.

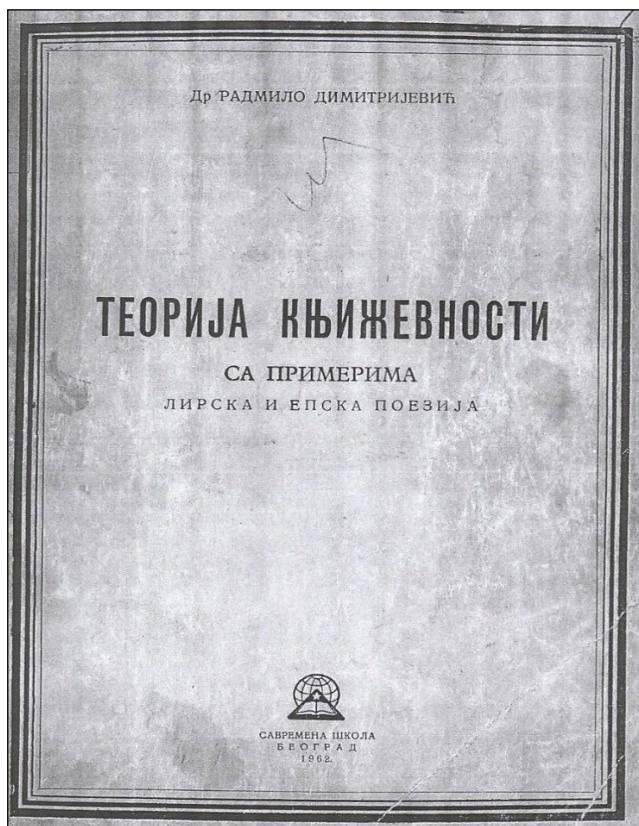
Iz sopstvenog profesorskog iskustva zaključili smo da je u redovnoj nastavi roman dugo bio deo monografske obrade pisaca; da su često izostajali određeni vidovi njegovog tretmana i sl. Podela lektire se kretala od Privatne, u prvobitnim programima, preko podele na školsku i domaću, da bi se ta podela izgubila u najnovijim

programima ostavljujući čitav niz nedoumica. Pa i pored toga, u našoj analizi vrhuni konstatacija o stalnom razvoju i osavreme-njavanju programa nastave romana u programskom praćenju naučnih i literarnih romaneskinih tokova. Tako da najnoviji programi čine vidan iskorak, iako ni oni nisu savršeni. U svojim ranije objavljenim radovima smo notirali njihove nedostatke.

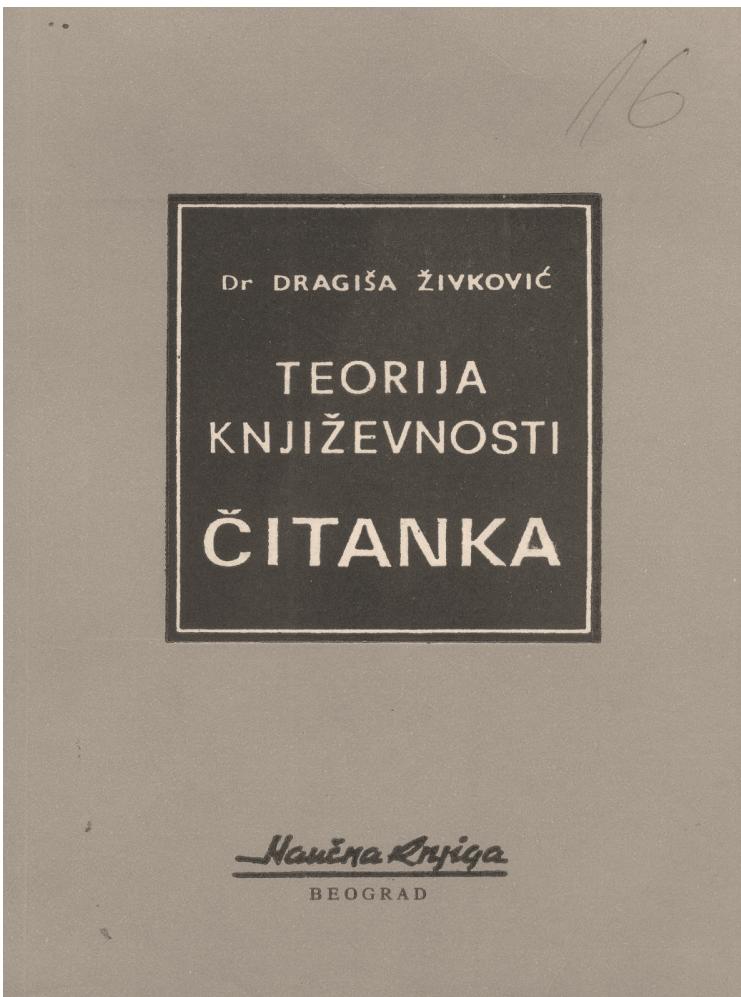
U knjizi se nismo bavili realizacijom programskih sadržaja i vidova nastave romana, jer je to nova aktuelna tema koja podrazumeva ozbiljno timsko istraživanje nastavne prakse. Nadamo se da će naš rad biti pledoaje, na nauci zasnovano programiranje nastave romana.

Naša želja je bila da na jednom mestu nastavnici kom podmlatku, studentima koji se pripremaju za ovaj veoma odgovoran poziv, ali i svima drugima, koje interesuje mesto romana u teorijama književnosti i metodici nastave maternjeg jezika, pružimo pomoć kao smernice za dalji rad. Da li smo uspeli u tome pokazaće vreme.

PRILOZI



Slika 1 – Dr Radmilo Dimitrijević: Teorija književnosti sa primerima lirska i epska poezija, Savremena škola, Beograd 1962.



Slika 2 – Dr Dragiša Živković: Teorija književnosti – Čitanka,
Naučna knjig, Beograd



Slika 3 — Dr Dragiša Živković: Teorija književnosti sa teorijom pismenosti, Beograd

PROGRAMI

I

METODSKA UPUTSTVA ZA RAD U SREDNJIM ŠKOLAMA

NASTAVNI PLANOVI ZA SREDNJE ŠKOLE PRO-
PISANI SU ODLUKOM MINISTRA PROSVETE
S. N. BR. 2831/30; NASTAVNI PROGRAMI OD-
LUKAMA S. N. BR. 28813/30, S. N. BR. 7627/31,
S. N. BR. 23897/31 I 27100/33; METODSKA UPUT-
STVA ODLUKOM S. N. BR. 14238/36



IZDANJE I ŠTAMPA
DRŽAVNE ŠTAMPARije KRALJEVINE JUGOSLAVIJE
BEOGRAD 1936

Slika 4 — Program i metodska uputstva za rad u srednjim školama, Beograd 1936.

II 14395

45.

МИНИСТАРСТВО ПРОСВЕТЕ СРБИЈЕ

НОВИ
НАСТАВНИ ПЛАН И ПРОГРАМ
ЗА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

СА
МЕТОДСКИМ УПУТСТВИМА

ЗА ОБРАДУ ПОЈЕДИНИХ НАСТАВНИХ ПРЕДМЕТА



ПРОСВЕТА
ДРЖАВНО ИЗДАВАЧКО ПРЕДУЗЕЋЕ СРБИЈЕ
БЕОГРАД 1945

Slika 5 – Novi nastavni plan i program za osnovne škole sa metodskim uputstvima za obradu pojedinih nastavnih predmeta, Prosveta, Beograd 1945.

10-8246

ДР ДИМИТРИЈЕ ВУЧЕНОВ • ДР РАДМИЛО ДИМИТРИЈЕВИЋ

ЧИТАНКА

СА ТЕОРИЈОМ КЊИЖЕВНОСТИ

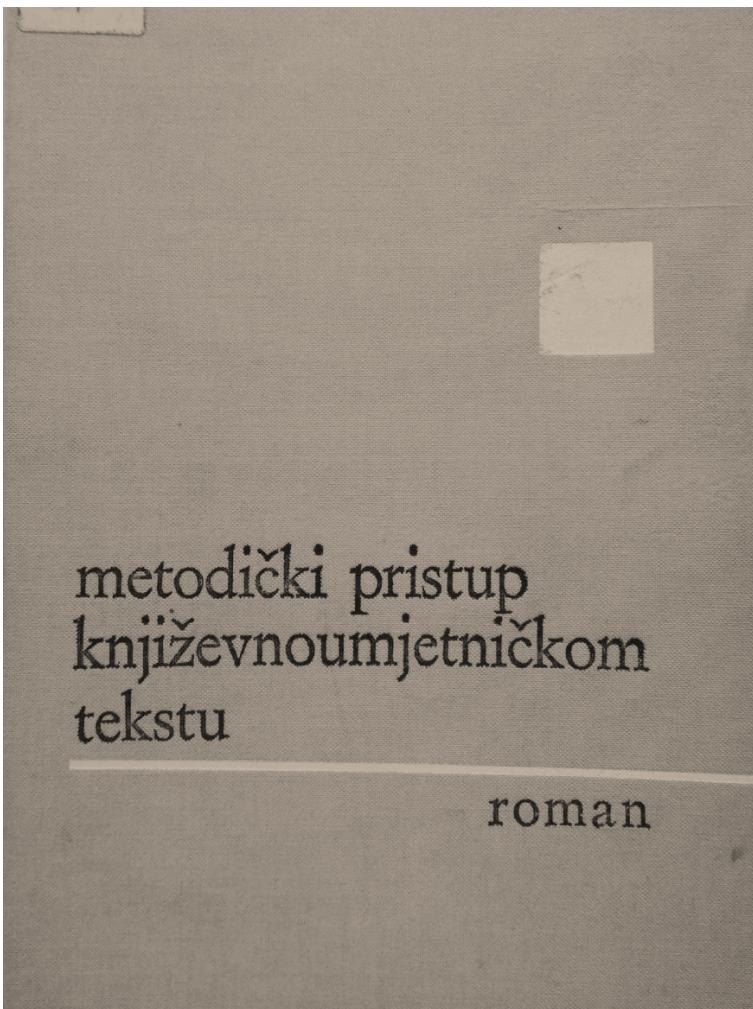
ЗА I РАЗРЕД
СРЕДЊЕГ УСМЕРЕНОГ ОБРАЗОВАЊА



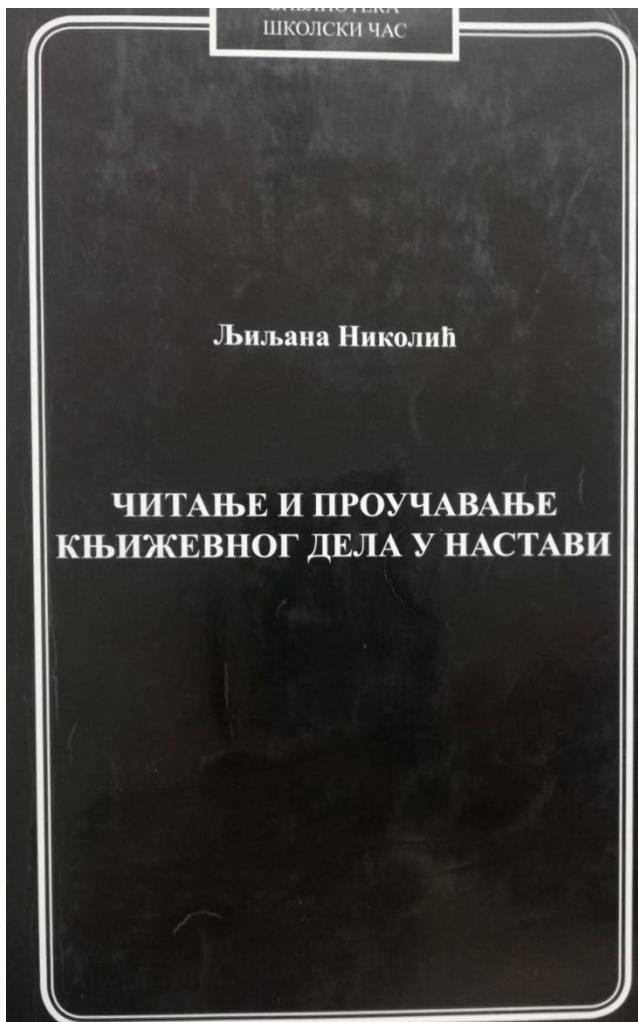
Slika 6 – Dr Dimitrije Vučenov i dr Radmilo Dimitrijević:
Čitanka sa teorijom književnosti za I razred srednjeg
usmerenog obrazovanja, Beograd



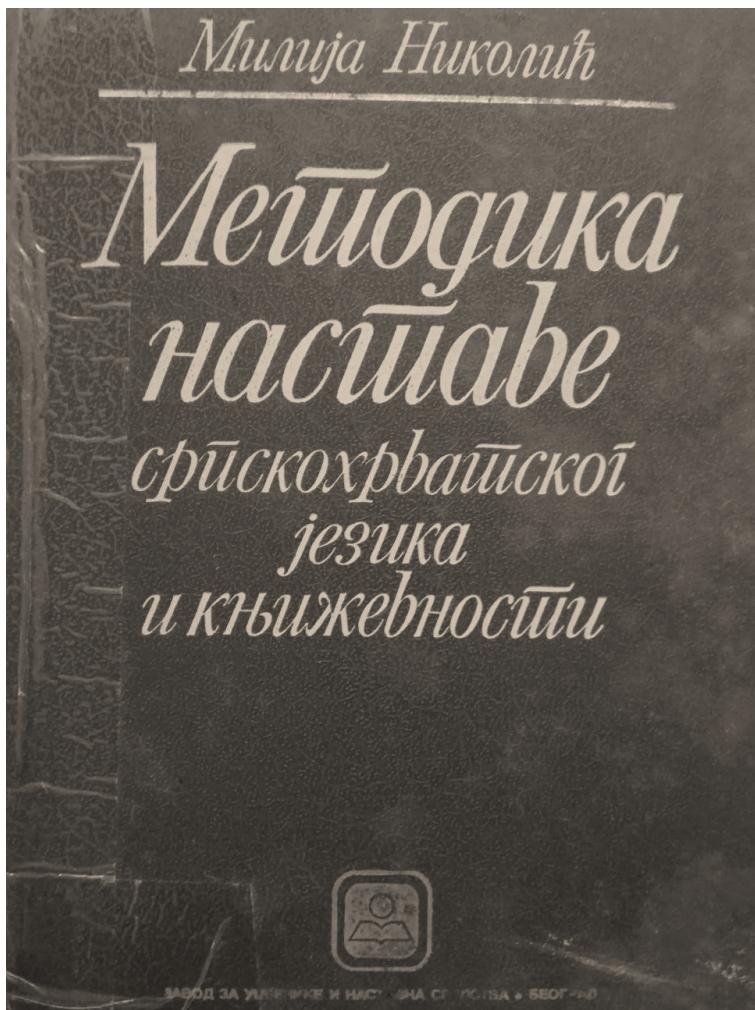
Slika 7 — Stana Smiljković, Miomir Milinković:Metodika nastave srpskog jezika i književnosti, Novi Sad



Slika 8 — Dragutin Rosandić: Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu-Roman, Veselin Masleša, Sarajevo, 1973.



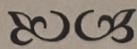
Slika 9 — Ljiljana Nikolić: Čitanje i proučavanje književnog dela u nastavi, IP „Vaša knjiga“, Beograd, 2008.



Slika 10 — Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvanskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, beograd, 1988.

Ahmed A. Bihorac

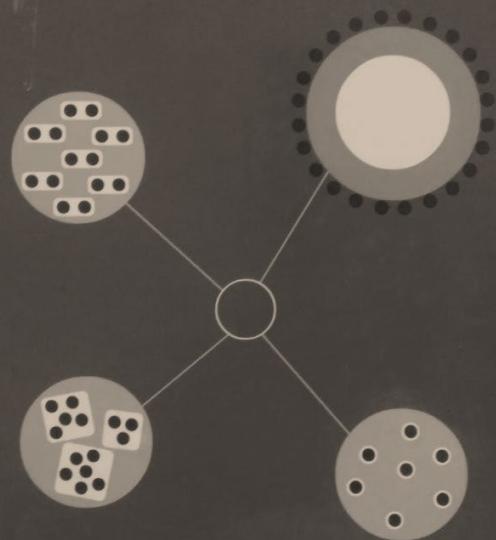
KAKO TUMAČITI ROMAN
„DERVIŠ I SMRT”
MEŠE SELIMOVIĆA



Slika 11— Ahmed A. Bihorac: Kako tumačiti roman „Derviš i smrt“ Meše Selimovića, Novi Pazar, 2014. godine

METODIKA KNJIŽEVNOGA ODGOJA

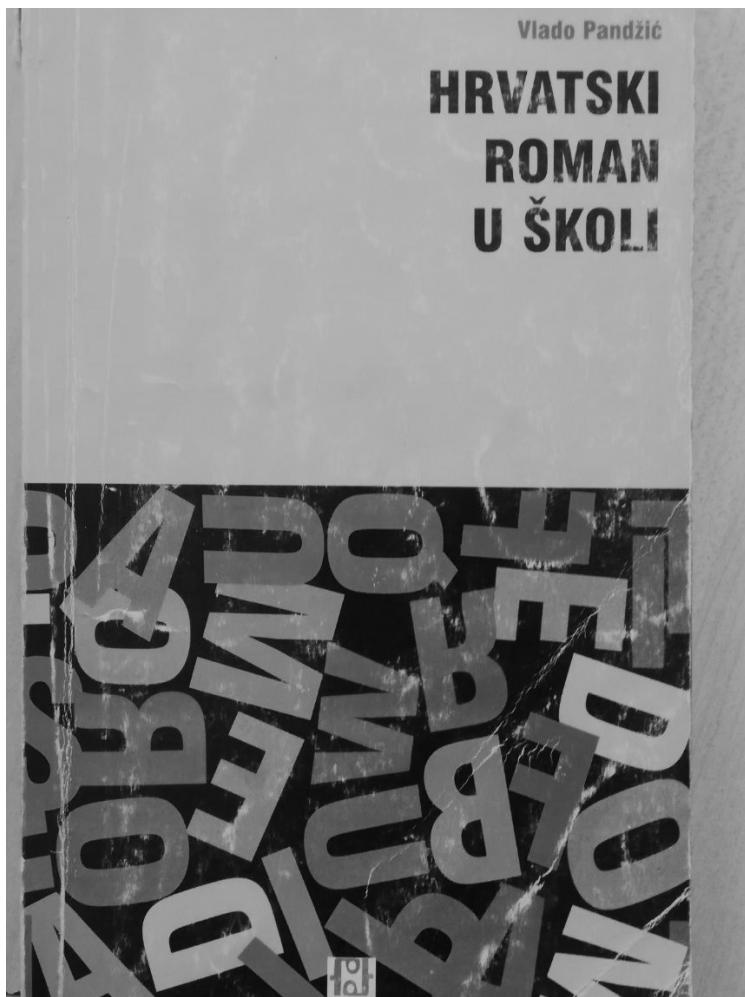
Dragutin Rosandić



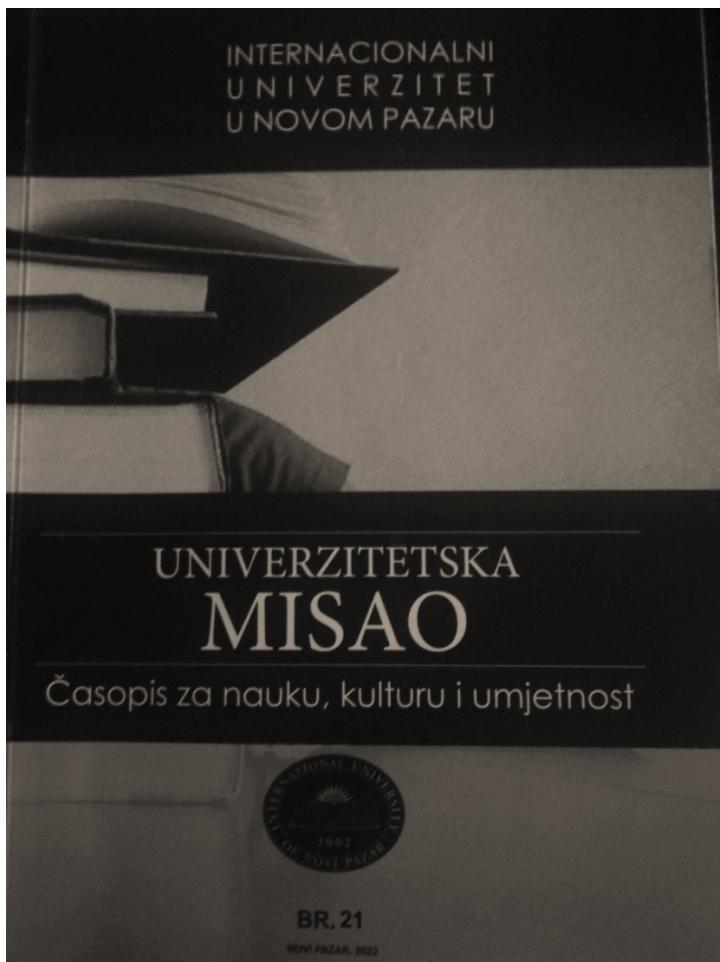
ŠK Školska knjiga



Slika 12— Dragutin Rosandić: Metodika književnog odgoja, Školska knjiga, Zagreb, 2005.



Slika 13— Vlado Pandžić: *Hrvatski roman u školi*, (Drugo, promijenjeno izdanje), Profil, Zagreb, 2001.

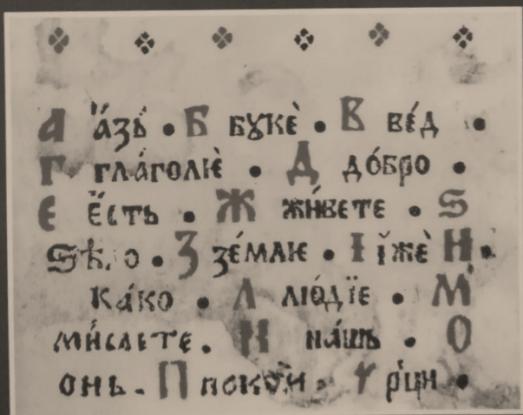


Slika 14— Ahmed Bihorac, Metodičko didaktički pristup fenomenu distopije u čitankama za srednju školu u Republici Srbiji (u drugoj polovini XX i početkom XXI veka), Univerzetska misao časopis za nauku, kulturu i umjetnost, br. 21, Novi Pazar, 2022.

Змајеве

МЕТОДИКЕ НАСТАВЕ српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси

Павле Илић



ZMAJ

Slika 15 — Pavle Ilić: Metodika nastave srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi, Zmaj, Novi Sad 1998.

REZIME

Naša naučna studija *Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi* nastala je kao sinteza sistematičnog i zaokruženog teorijskog znanja o literaturi, te iskustvene prakse osnovnoškolskog i gimnazijskog nastavnika, a docnije i univerzitetskog nastavnika metodike maternjeg jezika i književnosti. „Došli smo do zaključka da je nastava književnosti, i nastava romana, kao njen neodvojivi deo, zasnovana na normativnim osnovama, sredstvima, modelima koji je obeležavaju kao normativnu pedagošku delatnost.“²²⁰ Poznato je da je roman kao književna vrsta najzastupljeniji u programskim sadržajima osnovnoškolske i srednjoškolske nastave književnosti kroz spisak obavezne lektire. No, kako je evidentna kriza čitanja, o kojoj su mnogi pisali i bavili se tim fenomenom, uslovljena sve izraženijom upotrebot digitalnih uređaja i društvenih mreža, koje nude razne sadržaje otežavajući valjanu recepciju romana u nastavnoj praksi. Takvi svakodnevni problemi nastavnika praktičara ali i želja da se nastavničkom podmlatku i studentima filoloških fakulteta, pruži pomoć u grupisanju znanja o romanu na jednom mestu motivisala nas je da napišemo ovu monografiju. Pokušali smo da to učinimo što preglednije, jasnije, stilski

²²⁰ Ahmed Bihorac, Metodičko didaktički pristup fenomenu distopije u čitankama za srednju školu u Republici Srbiji (u drugoj polovini XX i početkom XXI veka), Univerzitetska misao časopis za nauku, kulturu I umjetnost, br. 21, Novi Pazar, 2022. str. 29.

blisko i ponudimo je studentima književnosti i profesorima maternjeg jezika i književnosti, radi što lakšeg usvajanja gradiva i sticanja celovite, precizne slike romana u teorijama književnosti i metodikama nastave književnosti. Sabrali smo na jednom mestu književnoteorijska znanja o romanu kao književnom žanru ne zapostavljajući brojne metodičke postulate za njegovo uspešno nastavno interpretiranje koristeći svoje višedecenijsko radno iskustvo u osnovnoj školi, gimnaziji i na univerzitetu.

Pošli smo od činjenice da je čitanje književnih dela način uvođenja u umetnost reči i jedini uslov za upoznavanje nauke o umetnosti. Iskustveno znamo da se u školi čitaju i obrađuju književni tekstovi različitih žanrova, među kojima se ističe roman kao velika prozna forma, čije čitanje i školska interpretacija podrazumevaju najviše časova u školi i rad kod kuće. To znači da je roman veoma široka i značajna školska tema, veoma aktuelna.

Drugim rečima ta aktuelnost se ogleda kroz zahteve i potrebe nastavne prakse. Shodno tome metodika je kroz svoju evoluciju uspostavljala osnove čitanja i obrade romana, razrešavala i teorijski uobličavala vrste analiza i nastavnih pristupa romanu u osnovnoj i srednjoj školi. nudeći instruktivne modele različitih kreativnih interpretacija, osluškujući potrebe nastavne prakse došlo je do dugog i trajućeg procesa razvoja romana „od klasičnog devetnaestovekovnog tolstojevsko-balzakovskog, preko Džojsa, Prusta, Kamija, Andrića, Selimovića, Desnice, Ćosića...; od **Don Kihota** do Kišovog **Peščanika**, od romana s čvrstim sižeom i zanimljivom fabulom, do mozaičko – asocijativnog

pripovedanja, naglašene iskrenosti, od, u srpskoj književnosti, *Gorskog cara* i klasično školskog *Hajduk Stanka*, preko Nušićevih *Hajduka*, Čopićevih *Orlova*, od lakih i zanimljivih štiva *Svadbe* ili *Daleko je sunce*, romana klasičnih krakteristika do suptilnijeg, misaonijeg čina istih autora u romanima nove poetike *Lelejskoj gori* (roman ličnosti) ili *Deobama* (roman toka svesti), do *Proljeća Ivana Galeba* (roman eseј), do romana hronike *Na Drini ćuprija*, *Travnička hronika* i novih estetskih i filozofskih domena u njima i složenim romanima iz druge polovine prošlog veka metodika je na osnovu brojnih ogleda, zbornika i nevelikog broja monografskih studija – uboličila pristojne teorijske osnove za nastavu romana u školi.²²¹

Metodičke teorije nastavne interpretacije romana u školi su nastajale sa rastućim potrebama savremene nastavne prakse, zahtevajući od školske interpretacije romana da se adekvatno uboličava i usaglašava sa tokovima metodičke teorije romana.

Kao što i sam naslov knjige sugeriše njen struktura je usmerena, prvenstveno, na teorije romana, njegovu ženrovsку ali i književnoistorijsku raznovrsnost, kroz analiziranje prvih teorija književnosti nastalih na srpskohrvatskom jezičkom području. U knjizi je

²²¹ Ahmed A. Bihorac, Nedostatak metodičkih uputstava za interpretaciju romana, Baština, vol. 33, br. 60, Institut za srpsku kulturu Priština - Leposavić , str.

razmatrano mesto ovog žanra u metodici nastave književnosti kao i metodičke osnove nastave romana i primena metodičkih modela romana. Objasnjen je pojam domaće i školske lektire i ukazano je na neophodnost kriterijuma za izbor romana za školsku lektiru i metodičkih radnji za proučavanje romanesknih književnih dela sa namerom da se studenti književnosti upoznaju sa značajnim autorima i delima iz teorije književnosti i metodike nastave književnosti, istovremeno upućujući nastavnike praktičare da se prisete ranije stečenih znanja o romanu. Dati su rezultati dobijenih saznanja o romanu u teorijama književnosti i metodikama nastave književnosti u sopstvenoj nastavnoj praksi gde su istraživani i teorijski uopštavani problemi školske interpretacije romana. Zavisno od uzrasta razrađivani su modeli pristupa, analiza i proučavanje romanesknog teksta u višim razredima osnovne i u srednjoj školi.

RESUME

Our scientific study, Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi (Literary and theoretical and methodological basis of studying novels at school) emerged as a synthesis of systematic and well-rounded theoretical knowledge about literature, and the experiential practice of a primary and high school teacher, and later a university professor of the methodology of the mother tongue and literature. "We have reached the conclusion that the teaching of literature, and the teaching of the novel, as its inseparable part, is based on normative foundations, means, models that mark it as a normative pedagogical activity." (cf. f. 220) It is evident that the novel as a literary form is the most represented within the primary and high school literature curricula classes through mandatory reading lists. However, it is evident that the reading crisis, which many have written about and have dealt with this phenomenon, is conditioned by the increasingly pronounced use of digital devices and social networks, which offer various contents, making it difficult for the proper reception of novels in the teaching practice. Such everyday problems of the practicing teachers as well as the desire to help young teachers and students of philological faculties in grouping knowledge about the novel in one place motivated us to write this monograph. We have made an effort for it to be as transparent, clear, and stylistically close as possible and offer it to literature students and

professors of the mother tongue and literature, in order to make it as easy as possible to acquire the material and acquire a complete, precise image of the novel in literary theories and the literature teaching methods. We gathered in one place the literary theoretical knowledge about the novel as a literary genre, not neglecting numerous methodological postulates for its successful teaching interpretation using our decades of work experience within elementary school, high school and university.

Our initial position arose from the fact that reading literary works is a manner of introduction into the art of words and the sole condition for familiarisation with the science of art. From experience, we are aware that literary texts of various genres are read and processed at school, among which the novel stands out as a large prose form, the reading and school interpretation of which implies the majority of the lessons at school as well as work at home. This means that the novel is a very broad and significant school topic, a very current one.

In other words, this actuality is reflected through the demands and needs of the teaching practice. Accordingly, through its evolution, the methodology established the grounds of reading and processing the novel, resolved and theoretically shaped the types of analysis and teaching approaches to the novel in primary and secondary school. By offering instructive models of various creative interpretations, listening to the needs of the teaching practice, a long and lasting process of novel development was achieved "from the classic nineteenth-

century Tolstoy-Balzak, via Joyce, Proust, Camus, Andrić, Selimović, Desnica, Čosić...; from Don Quixote to Kiš's Peščanik, from the novels with a solid plot and an interesting fabula, to mosaic-associative storytelling, emphasized sincerity, from, in Serbian literature, Gorski Tsar and the classical Hajduk Stanko, through Nušić's Hajduci, Čopić's Orlovi, from the easy and interesting texts of the Svatba or Daleko je sunce, the novels with classic features to a more subtle, thought-provoking acts by the same authors in the novels of the new poetics of Lelejska gora (personality novel) or Deobe (stream of consciousness novel), to Proljeće Ivana Galeba (an essay novel), to the chronicle novels Na Drini čuprija, Travnička hronika and the new aesthetic and philosophical domains within and complex novels from the second half of the past century, the methodology based on numerous essays, anthologies and a small number of monographic studies - shaped decent theoretical foundations for teaching novels in school."(cf. f. 221)

Methodical theories of the teaching interpretation of novels in schools were created with the growing needs of contemporary teaching practice, requiring the school interpretation of novels to be adequately shaped and harmonised with the trends of the methodical theory of the novels.

As the very title of the book suggests, its structure is focused, primarily, on the theories of the novel, its genre and literary and historical diversity, through analysing the first literary theories emerging within the Serbo-Croatian

language area. The book discusses the position of this genre in the methodology of literature teaching, as well as the methodological basis of teaching novels and the application of the methodological models of novels. The concept of home and school reading lists was explained and the necessity of a criteria for the selection of novels for school reading list and the methodical actions for the study of novel literature with the intention of introducing literature students to significant authors and works from the theory of literature and the methodology of literature teaching, at the same time instructing practising teachers to recall previously acquired knowledge about the novel. The results of the knowledge obtained about the novel in the theories of literature and the methods of teaching literature in one's own teaching practice were given, where the problems of school interpretation of the novel were investigated and theoretically generalized. Depending on the age, access models, analysis and study of the novel text were developed in upper grades of primary and secondary school.

IZVOD IZ RECENZIJA

KNJIŽEVNOTEORIJSKE I METODIČKE PARADIGME U INTERPRETACIJI ROMANA U OSNOVNOŠKOLSKOM I SREDNJOŠKOLSKOM OBRAZOVANJU

Naučna studija Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi prof. dr. Ahmeda Bihorca produkt je autorovog sistematičnog i zaokruženog teorijskog znanja o lireraturi, te bogatog iskustva proisteklog iz dugogodišnje nastavne prakse u osnovnoj školi, gimnaziji i na univerzitetu. Simbioza teorijskih znanja i metodičkih umijenja u ovom slučaju razultira značajnim naučnim prilogom o fenomenu proučavanja romana u nastavnoj praksi, kroz bogat registar i analizu najznačajnijih književnoteorijskih i metodičkih naučnih publikacija koje su od svog nastanka kroz teorijsku misao nastojale naučno objasniti umjetničku strukturu romana i ovu najznačajniju proznu formu adekvatno situirati u našoj domaćoj školskoj praksi. Roman ima značajnu poziciju u nastavi maternjeg jezika i književnosti koja proističe iz njegove popularnosti kod čitalaca. Njegovom estetičkom prirodom čitalac zadovoljava potrebu umjetničkog doživljaja i duhovnog zadovoljstva, dok mu književnonaučna, metodološka i metodička pojašnjenja romana omogućavaju da ovlada potrebnim znanjima i umijenjima i primijeni ih u funkciji uspješne recepcije ove, po mnogim mišljenjima najzanimljivije književne vrste. Profesor Bihorac je u centar svoje naučne studije o romanu

postavio književnoteorijsku aparaturu proisteklu u srbijanskoj nauci o književnosti koja je započela svoje trajanje krajem XIX vijeka pojavom prve Teorije književnosti Petra P. Đorđevića (1892). Dalje, on hronološki prati razvoj ponajprije srbijanskih naučnih dostignuća u oblastima teorijskih i metodičkih udžbeničkih publikacija dovodeći ih u izvjesnu korelaciju sa docnije nastalom južnoslavenskom naučnom tradicijom XX vijeka, te savremenim književnonaučnim tokovima u srpskoj, hrvatskoj i bošnjačkoj nauci o književnosti koje korespondiraju sa modernom evropskom naučnom mišlju. Humanisti su koncem 14. vijeka aktuelizirali značaj Aristotelove Poetike iz IV vijeka p.n.e. gdje je se prvi put nastoji objasniti pjesnička, odnosno književna umjetnost. Aristotelovo poimanje pjesničke umjetnosti imat će izvjesne utjecaje na kasnija nastojanja uobličavanja nauke o književnosti koja će se kao takva konačno konstituirati tek u XIX vijeku. Zahvaljujući razvoju nauke o književnosti – teoriji književnosti, historiji književnosti, književnoj kritici i metodologiji – književna umjetnost se pomoću književnoteorijskih i metodičkih sistema uz primjenu pluralizma metoda može objasniti i približiti čitaocima ne dovodeći u pitanje legitimitet njegovog subjektivnog estetičkog doživljaja i recepcije svijeta književnog djela. Autor svoju naučnu pažnju ovom prilikom usmjerava na definiranje i situiranje romana kao najznačajnije prozne vrste u naučnoj teoriji i nastavnoj praksi maternjeg srpskog i bosanskog jezika. Roman kao ep modernog vremena, proistekao iz pučke jezičke tradicije, suprotstavljen latinskom jeziku, kroz svoje

evolutivne mijene doživio je formalne i suštinske promjene prvi put značajnije ispoljene u Servantesovom romanu Don Kihot nastalom početkom XVII vijeka koji je označen kao prvi značajniji romaneskni tekst u evropskoj književnosti novoga vijeka. Od tog trenutka nesvjesna teorija romana nastojala je bez metodološke aparature objasniti njegovu bogatu i slojevitu umjetničku strukturu, podsticaje za njegovo nastojanje, zagonetni misaono-meditativni sloj, skrivene poruke, tematsko bogatstvo, strukturalno ustrojstvo, jezičkostilske osobenosti itd. Naravno, sukladno stepenu razvoja umjetničke strukture romana, ta tumačenja, ili bolje reći pokušaji tumačenja romana, bitno se razlikuju u određenim fizičkotemporalnim datostima, te se nisu mogle koristiti iste tehnike analize Heritonovih romana iz 2. vijeka proisteklih iz helenske književnosti, srednjovjekovnih romana u stihu kao što su Roman o Tristanu i Izoldi, Roman o Troji, Roman o Aleksandru Velikom, ili npr. Servantesovog romana Don Kihot (XVII vijek). Zahtjevnija je književnoteorijska, metodološka i metodička pripremljenost proučavalaca Balzakove Ljudske komedije, romana Zločin i kazna Dostojevskog, Igoovih Jadnika itd. Složenost i inovativnost umjetničke strukture moderne i postmoderne proze nužno implicira i novije naučne pristupe u tumačenju Prustovog romana U traganju za izgubljenim vremenom, Džojsovog Uliksa, Manovog Doktora Faustusa, ili npr. Pasternakovog Doktora Živaga, Bulgakovljevog romana Majstor i Margarita, Markesovog romana Sto godina samoće i Ekovog hibridnog romana Ime ruže, Andrićeve Proklete

avlige, Selimovićevog Derviša ili Basarinog Kontraendorfina.

U prvim udžbenicima u srbijanskoj književnonaučnoj tradiciji autora Petra Đorđevića krajem XIX vijeka i autorica Katarine Bogdanović i Pauline Lebl Abale početkom XX vijeka profesor Bihorac vidi značajne početke razvoja teorijske misli o romanu. Đorđevićeva Teoriji književnosti značajna je i sa metodičkog stanovišta imajući u vidu njegova promišljanja o nastavnom planu i programu i sadržajnim elementima na osnovu kojih je koncipiran. Autorice Katarina Bogdanović i Paulina Lebl Abale, profesorice Druge ženske gimnazije, trideset godina poslije Đorđevića uobličile su drugu teoriju književnosti pod naslovom Teorija književnosti sa analizom pismenih sastava, gdje konstatiraju da je Teorija književnosti ušla u program srednjih škola, te da su ovu knjigu za srednje stučne škole koncipirale na osnovu stečenih znanja od univerzitetskih profesora Bogdana Popovića, Pavla Popovića i Jovana Skerlića. U Predgovoru autorice roman vide kao najrasprostranjeniji i najčitaniji književni rod, pritom ga nazvavši modernom epopejom. Značajan je njihov hronološki prikaz razvojnog toka romana, književnokritički sud o njemu i klasifikacija. Teorijom romana, kako dalje navodi Bihorac, bavio se i Dragiša Živković, objašnjavajući da je ova epska forma dobila naziv u XII vijeku u Francuskoj, te da je Servantesov Don Kihot prvi značajniji roman u evropskoj književnosti koji će prema nekim poetičkim značajkama u neku ruku biti preteča romana XVIII i XIX vijeka, a u

pogledu definicije i klasifikacije romana ispoljavaju se određene manjkavosti uslijed nemogućnosti definiranja njegove kompleksne umjetničke prirode. Sličnog je mišljenja i teoretičar Radmilo Dimitrijević, razumijevajući roman kao najpopularniju književnu vrstu i obimnu priču isprepletenu fikcijom i stvarnošću. Milivoj Solar u svojoj Teoriji književnosti, po mišljenju autora studije profesora Bihorca, temeljnije i iznijansiranije pristupa klasifikaciji romana, posebno se baveći romanom toku svijesti kao i romanom-esejem, tekovinama modernih književnoumjetničkih tendencija u evropskoj i svjetskoj literaturi. U hronološkom praćenju pojave i razvoja književnoteorijske udžbeničke literaure za potrebe nastave nekadašnjeg srpskohrvatskog jezika i današnjih-srpskog, hrvatskog, bosanskog i crnogorskog jezika- proisteklih iz zajedničke južnoslavenske jezičke matrice, autor studije u ozbiljno naučno razmatranje uzima i savremene književne teoretičare kao što su Ivo Tatalja i Zdenko Lešić. Tatalja se u nastojanju razgraničenja romana od epopeje naslanja na Hegelovu misaonu postavku o građanskoj kulturi u kojoj se roman mogao značajnije afirmirati. Posebnu pažnju teoretičar Tatalja posvećuje moderno koncipiranom defabuliziranom romanu pisanom u Jaforni s naglašenim lirizmom uzimajući za primjer Dnevnik o Čarnojeviću (1921) Miloša Crnjanskog. Teorija književnosti Zdenka Lešića je, prema mišljenju Bihorca, jedan od najnovijih moderno-poetički uobličenih udžbenika ove vrste. Lešić se u razvijanju svoje teorije o romanu kao i Tatalja koristi Hegelovom misaonom doktrinom i dalje navodi Forsterovo mišljenje da je roman

funcionalno prozno djelo od preko 50000 riječi. Kao iskusan metodičar, Bihorac vidi značaj i u Školskom rečniku književnih i srodnih pojmova dr. Staniše Veličkovića, u kome autor objašnjava značenje najvažnijih pojmova i termina iz teorije književnosti sa kojima se učenici, a i nastavnici susreću u nastavnoj praksi maternjeg srpskog jezika i književnosti i maternjeg bosanskog jezika i književnosti. Kao korisnu književnoteorijsku građu o romanu za nastavnu praksu pisac studije vidi i u djelu Od A do Š- Vodič kroz književne izraze i pojmove za učenike osnovnih i srednjih škola autora Milice Mićić Dimovske i Stevana Beljanskog, kao i u Rečniku književnih izraza dr. Slobodana A. Jovanovića. Težište analize književnog djela u XX vijeku usmjerava se na unutrašnji svijet estetičkog predmeta, te je u tom smislu Teorija književnosti Rene Veleka i Ostina Vorena dragocjen teorijski instrumentarij, kao i teorijski radovi novog naučnog izraza Umberta Eka i Džonatana Kalera, gdje ovaj drugi autor smatra da romani zapadne tradicije njeguju ideju sopstva kao esencije.

Autor Bihorac nam originalnom analizom književnoteorijske literature, počev od kraja XIX vijeka do našeg savremenog doba, sugeriše da bez njenog dobrog razumijevanja i znalačke metodičke primjene znanja i umijenja nemoguća je stručna interpretacija književnog djela, posebno romana kao najkompleksnije književnoumjetničke strukture u doba moderne i postmoderne. Ovim naučnim izazovima ponajbolje je

odgovorio profesor Aleksandar Jerkov u djelu *Od modernizma do postmoderne*.

Metodika nastave književnosti, odnosno njen uskospesijalizirani odjeljak metodika nastave romana, bavi se situiranjem romana u udžbenicima i nastavnim planovima i programima, kriterijima njegovog odabira kao lektire u nastavi maternjeg jezika i književnosti, te adekvatnim primjenama metoda u cilju postizanja obrazovnih, vaspitnih i funkcionalnih ciljeva, a ponajprije, kako bi se, po mišljenju profesora Bihorca kao iskusnog metodičara nastave srpskog jezika i književnosti i bosanskog jezika i književnosti, omogućilo dobro razumijevanje svijeta umjetničkog djela romaneske proze. Autor nam ovom prilikom nudi naučnometodički stav o prednostima i nedostacima udžbeničke, priručne i metodičke literature nastale na kulturnom i naučnom prostoru bivše Jugoslavije navodeći kao važne rade: T. Peruška, I. Mamuzića, R. Dimitrijevića, D. Rosandića, M. Nikolića, P. Ilića, R. Božovića, R. Kajića, Z. Turjačanina, V. Pandžića i dr.

Poznato je da specifikum umjetničke strukture romana nije moguće kvalitetno interpretirati bez primjene pluralizma metoda, kako nam sugerise Bihorac, pritom vodeći računa o odabiru i primjeni provjerene metodologije i adekvatnih didaktičkih polazišta, uz podrazumijevajuću pretpostavku da nastavnik osim toga što je ovладao književnoteorijskim i metodološkim znanjima i metodičkodidaktičkim umijenjima, treba da posjeduje razvijen literarni senzibilitet, te prijateljski i

saradnički odnos prema učenicima uvažavajući njihove psihoemocionalne sposobnosti i afinitete.

Od brojnih u nauci poznatih pristupa i koncepcija analize romana, Bihorac izdvaja francuski metod eksplikacije kojim se kroz izdvojene fragmente romana u školskoj interpretaciji nastoji objasniti njegova sveukupnost, i teoriju cjelevite obrade romana nastalu u ruskoj metodici nastave. I jedan i drugi pristup imaju svoje prednosti i nedostatke. Moderni metodički pristupi u analizi romana razvili su teoriju stvaralačke nastave romana prema kojoj se proučavanjem romana u nastavi omogućava ispoljavanje stvaralačkih mogućnosti učenika i njihova inventivnost i sloboda u otkrivanju novih ideja i postupaka u razumijevanju djela. Profesor Bihorac u metodičkim udžbenicima Ilike Mamuzića i Toneta Peruška, nastalim sredinom XX vijeka, uviđa njihovo oskudno problemsko bavljenje romanom i kao bitnu karakteristiku njihovih radova ističe preglednost i preciznost u izlaganju. Prekretnicu u metodici nastave književnosti i metodici romana u to doba desila se pojavom metodičkog priručnika za nastavu maternjeg jezika u prvom razredu gimnazije u Hrvatskoj, u kome je promoviran interpretativno-analitički sistem u tumačenju romana. Utjecaj naučnog diskursa ovog priručnika imao je konkretni odraz u časopisu Umjetnost riječi. Metodičko tumačenje romana - U registraturi, A. Kovačića i Povratak Filipaa Latinovića, M. Krleže - proističe iz stilističke književne kritike i manje primjetnih veza s angloameričkom novom kritikom i ruskim formalizmom.

Teoriju interpretacije u analizi romana dalje razvija Dragutin Rosandić koji je udario temelje savremene teorije nastave romana u osnovnoj školi u radu Metodičke osnove za interpretaciju epskog djela u osnovnoj školi u knjizi Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu-roman. Zapaženi su Rosandićevi problemski metodički pristupi u analizi romana Stranac Albera Kamija i Ana Karenjina Lava Tolstoja.

Roman kao lektira, prema mišljenju profesora Pavla Ilića sa kojim se slaže profesor Bihorac, pruža mogućnost za razvijanje samostalnog učeničkog tumačenja ove umjetničke strukture i argumentirano iznošenje stavova. Autor studije dalje navodi konstataciju profesora Miše Došlića da u novim teorijama i metodikama književnosti nema posebno posvećene pažnje biografskom metodu.

Poseban naučni kvalitet Bihorac prepoznaće u Metodici nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti profesora Milije Nikolića, u kojoj autor, osim odlične metodološke i metodičke aparature, kroz praktične primjere analize pojedinih romana autoritativno i jasno upućuje nastavnika u jedan od mogućih načina obrade ove prozne vrste. U njegovoј Metodici dat je npr. semiotski pristup romanu Seobe Miloša Crnjanskog, plan za analizu Lelejske gore Mihaila Lalića, istraživački zadaci za analizu romana Derviš i smrt Meše Selimovića. Zanimljiva je i naučna opaska profesora Vlada Pandžića o najizraženijem interesiranju čitalaca, teoretičara i metodičara za roman u drugoj polovini XX vijeka.

Iz svega navedenog, profesor Bihorac konstatiše da roman kao osoben estetički predmet bitno utječe na učenike u izgradnji njihove vlastite kulture i čitalačkih afiniteta. U romanu on vidi podesan umjetnički tekst na kome se obrazuju i vaspitavaju učenici. Autor sugerira da je u cilju motiviranja učenika na čitanje neophodna inovacija odabira obavezne lektire dovodeći u kauzalnu vezu svoj stav sa stavovima profesorki Marine Tokin i Dragoslave Žutić iskazanim u njihovoј knjizi O krizi čitanja (2009), te sa mišljenjem profesora Veljka Brborača iznesenim u knjizi Šta čitaju srednjoškolci (2007).

Kao dobar profesor metodike, autor ističe da se studenti na fakultetima kroz sadržaje teorije, metodologije i praktične primjene znanja kroz metodiku, solidno pripremaju za nastavički poziv, međutim primjetno je njihovo nedovoljno stručno usavršavanje poslije završenog fakultetskog školovanja i rada u nastavi.

Bihorac u daljoj analitičkoj razradi raznovrsnih metodičkih pristupa u obradi romana podsjeća na tri nivoa-recepcijski, analitički i stvaralački-naglašavajući njihov značaj u interpretaciji djela. Naravno, kao dobar teoretičar i metodičar, autor nanovo oživljava Ingardenov fenomenološki pristup književnom djelu i pružanje mogućnosti čitaocu da popuni određene nedorečenosti u romanu, odnosno prazno mjesto, kako je Wolfgang Izer zaključio. Zadatak pisca romana, poznato je autoru, nije da u romaneskoj priči sve kaže, definira, sistematizira, niti je to moguće čak i da ima takvu pretenziju. Profesor Bihorac nam ovom prilikom pojašnjava razumijevanje

pojmova školska lektira, domaća lektira i lektira, ukazujući na problem odabira aktuelnih romaneskih sadržaja koji se propisuju nastavnim planovima i programima. U naučnoj studiji profesor Bihorac je nastojao da sistematizira sva važnija teorijska, metodološka i metodička tradicionalna i moderna metodička dostignuća, te da studentima i nastavnicima srpskog jezika i književnosti i nastavnicima bosanskog jezika i književnosti svojim bogatim profesorskim iskustvom, teorijskim i metodičkim znanjem praktično veoma uvjerljivo ukaže na didaktičko-metodičke radnje kao bitne preduvjete za funkcionalno kvalifikovanje učenika i studenata za valjano čitanje i doživljavanje književnog djela, u ovom slučaju romana. Stoga, smatram da je studija Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi prof. dr. Ahmeda Bihorca, dobar sintetički teorijski i metodički tekst kojim će se studenti i nastavnici koristiti pri čitanju i interpretaciji romana.

prof. dr. Kemal Džemić, Univerzitet u Novom Pazaru, Departman filoloških nauka

ZNAČAJ I VREDNOST TEORIJSKIH I METODIČKIH ČITANJA ROMANA

(Ahmed Bihorac: Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi)

Roman kao književna vrsta predstavlja najzastupljeniji i najčitaniji književni žanr krajem 20. i početkom 21. veka, a u programskim sadržajima osnovnoškolske i srednjoškolske nastave književnosti ima znatnu zastupljenost. Tumači se kroz celovitu nastavnu interpretaciju ili obradu reprezentativnog odlomka, a uz nekoliko kanonskih naslova na spisku obavezne lektire, i izborni program nudi širok spisak naslova, od kojih, prema interesovanju učenika ili stanju fonda školskih i javnih biblioteka, nastavnik vrši izbor za čitanje na času. No, kako živimo u vremenu izražene krize čitanja, uslovljene preplavljenosću učenika sadržajima sa digitalnih uređaja i društvenih mreža, recepcija romana u nastavnoj praksi veoma je otežana. Praktičari su u potrazi za prevazilaženjem ove nimalo lake situacije, te im je svaki vid stručne i naučne pomoći više nego dragocen.

Pišući preglednu monografsku publikaciju Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi, prof. dr Ahmed Bihorac ponudio je studentima književnosti i predavačima maternjeg jezika knjigu u kojoj sabira bogata književnoteorijska znanja o romanu kao književnom žanru, metodičke postulate za njegovo nastavno realizovanje, ali i vlastito iskustvo profesora književnosti u douniverzitetskom i univerzitetskom obrazovanju i školskog bibliotekara. U

književnoteorijskom i metodičkom pluralizmu koji iziskuje posedovanje ne malog broja naslova iz oblasti tumačenja i predavanja romana (od kojih mnogi imaju status stare i retke knjige i nisu dostupni za širi krug potencijalnih čitalaca, profesor Bihorac, u maniru jasnog, preciznog i stilski prohodnog udžbenika iz koga se lako i lepo usvaja gradivo, daje zaokruženu, celovitu i preciznu sluku romana u teorijama i metodikama nastave književnosti.

Kako i sam naslov sugerisce, struktura knjige je fokusirana najpre na teorije romana, njegovu zažanrovsку i književnoistorijsku raznovrsnost, analize teorija književnosti napisanih na srpskohrvatskom jezičkom području i njegove estetske i poetičke vrednosti, da bi se nakon toga razmatralo mesto ovog žanra u metodici nastave književnosti, metodičke osnove nastave romana, primena metodičkih načela, pojам školske i domaće lektire, kriterijumi za odabir romana za lektirsко čitanje romana i metodičke radnje za proučavanje romana kao književnog dela. Na taj se način studenti književnosti upućuju na značajne tačke kanonskih, ali i danas manje poznatih i zaboravljenih izdanja teorija književnosti, i metodika nastave književnosti, a nastavniku-praktičaru od pomoći je da se priseti ključnih znanja o romanu, sa navođenjem citata iz referentne literature i njenim pedantnim i preciznim tumačenjem.

Kao delo velikog prozognog obima, kojem Edvard Morgan Forester i Zdenko Lešić određuju obim od 50 000 reči „mada istorija književnosti beleži i romane od svega tri rečenice“, roman je bio intrigantan u domaćoj teorijskoj misli počev od Vuka Karadžića, koji smatra da u ovom

žanru „spisatelj može namještati misli po svojoj volji“, a poznato je da je bio i oštar i vešt kritičar romana Milovana Vidakovića. Od tog trenutka na našem se podneblju pišu realistički, modernistički i postmodernistički romani – a svi su oni, zaključno sa *Hazarskim rečnikom* Milorada Pavića, deo tekućih programa nastave i učenja. Profesor Bihorac ističe da se književnoistorijski pristup može primeniti za srednjoškolsku nastavu književnosti (dijahronijska čitanja), a da se u osnovnoj školi treba vezati za tematsko-motivsko i idejno povezivanje tekstova, te se i romani na taj način povezuju sa pripovetkama, kratkim pričama, lirskom i epskom poezijom i epsko-lirskim vrstama srodnom tematikom i estetsko-didaktičkim podtekstom.

Autor ističe dva modela čitanja romana u nastavi: francuski koji podrazumeva slojevitu analizu odlomaka iz romana na nekoliko časova i ruski, koji podrazumeva integralno (celovito) tumačenje. U našoj se sredini prilikom čitanja dela u celosti primenjuje ruski model, a obrada romana u srednjoj školi traje najčešće tri časa (osnovnoškolsko čitanje romana u kvantifikovanim revidiranim planovima nastave i učenja ne prelazi dva časa, što veoma često nije dovoljno), a obrada reprezentativnog odlomka obično traje jedan školski čas, te se tek delimično mogu primeniti elementi francuskog modela, koji daje prostora za dublja lingvostilistička i kompoziciona razmatranja, ali ne daje uvid u celovitost interpretiranog romana. Profesor Bihorac ističe zamku obrade dela na osnovu odlomka jer ona može navesti na pogrešno razumevanje sadržinskih i idejnih aspekata dela u celini. Kao potvrdu tome istaći ćemo probleme u tumačenju Andrićeve pripovetke *Priča o kmetu Simanu*,

gde se na osnovu reprezentativnog odlomka o susretu Ibrage i Simana Vaskovića stiče utisak da je Siman pobednik u klasnom sukobu, dok čitanje dela u celosti ukazuje na suprotno. Takođe, odlomak iz romana *Cipela na kraju sveta* Dejana Aleksića o susretu Skitnice i Seljaka učenicima sedmog razreda osnovne škole ne biva privlačan, a ne ukazuje na satiričan podtekst dela, kao i što pogrešno tumačenje odlomka romana *Seobe* koji tematizuje Dafinu preljubu sa neverom Aranđelom Isakovićem, kod učenika osmog razreda, uzrasno nedovoljno zrelih da shvate ovaj motiv u kontekstu celog romana, izaziva iskrivljenu sliku estetskih vrednosti ovog klasika Miloša Crnjanskog.

Profesor Bihorac posebno naglašava problem reformi nastavnih programa, gde se vodi dilema da li uključiti isključivo dela klasika književnosti ili i savremena i popularna dela za koja vreme još nije potvrdilo da li imaju estetske vrednosti za status klasika. Na nesaglasnosti ova dva stava novije reforme dovele su do kvantifikacije obaveznih i izbornih naslova u osnovnoj i srednjoj školi, te ostavile manji broj časova za obradu dela, što uslovjava površniji pristup književnoumetničkom tekstu i „pretrčavanje“ gradiva. Autor ove knjige smatra da je prilikom programskih izmena potrebno konsultovati kako profesore književnosti i metodike nastave na fakultetima, tako i nastavnike-praktičare koji će preneti dobra i manje dobra iskustva sa prethodno važećim programskim sadržajima. Na taj će se način izbeći situacija da se dela koja su imala veoma uspešnu recepciju zamene delima koja su učenicima određenog uzrasta hermetična. Da bismo ilustrovali važnost ovog stava profesora Bihorca, navećemo dva

izrazita primera tzv. programskih zastranjenja. Pripovetka *Priča o kmetu Simanu* zamenjena je naslovom *Jelena, žena koje nema* u sedmom razredu osnovne škole, odnosno jasan i razumljiv narativ zamenjen je složenim esejskim pripovedanjem koje osnovci ne razumeju, a odlomak iz romana *Deobe* Dobrice Čosića o stradanju naroda u crkvi u Drugom svetskom ratu zamenjen je u osmom razredu celovitim čitanjem romana *Mamac* Davida Albaharija, koji bi zbog složene postmoderne kompozicije, ipak trebalo čitati u srednjoj školi. Nadamo se da će pri nekom budućim programskim reformama principi dovoljnosti i uzrasne prilagođenosti biti doslednije primenjivani, uz jedno šire istraživanje stavova učenika i nastavnika prema delima koje rado ili otežano čitaju na časovima književnosti.

Dajući pregled teorija nastave književnosti na našem podneblju, profesor Bihorac je, uz navođenje docnijih stavova Dragiše Živkovića, Milivoja Solara ili Iva Tartalje, autora po kojima se formiraju osnove teorijskih misli profesora književnosti u drugoj polovini XX i početkom XXI veka, vraća na prve dve školske teorije književnosti u Srbiji, *Teoriju književnosti* Pere P. Đorđevića i *Teoriju književnosti sa teorijom pismenosti* Katarine Bogdanović i Pauline Lebl Albale, koja je štampana 1937. godine. Dopunivši postulate o romanu koje je tridesetak godina pre njih postavio akademik Đorđević, vodeći se brojnim poetičkim promenama koje je upravo u tom periodu roman pretrpeo, Bogdanović i Lebl Albala su nastupile i iz ugla metodičara-praktičara jer su svoje teorijske stavove formirale i iz ugla predavanja srpskog jezika i književnosti u *Drugoj ženskoj gimnaziji* u Beogradu. Posebno je dragoceno to što su ove autorke

prve sistemski razmatrale nastavu pismenosti i davale predloge za unapređivanje pisane jezičke kulture učenika. Kako se na školskim pismenim zadacima često daju teme koje obuhvataju izlaganje o idejama, temama, motivima ili analizi likova romana iz školske i domaće lektire, principi koje su Bogdanović i Albala postavile, a kojima su se docnije u svojim metodikama nastave bavili Milija Nikolić i Dragutin Rosandić, mogu se i danas uspešno primeniti u nastavi jezičke kulture.

Profesor Bihorac posebno ističe stvaralački pristup nastavi književnosti, koji zahteva različite kreativne aktivnosti povodom pročitanog romana i moderatorsku i upućivačku ulogu nastavnika, uz jačanje saradnje kao međupredmetne kompetencije. Na taj se način nadovezuje na novija stremljenja u metodici nastave književnosti, koji su prisutni u radovima Zone Mrkalj i Miodraga Pavlovića, Pavla Ilića, Nataše Stanković Šošo i Olivere Radulović. Time autor ove knjige povezuje tradiciju sa budućnošću metodike nastave romana i u skladu dobrih postulata iskustvom potvrđenih i inovativnih principa u nastavnom čitanju romana vidi put ka izlasku iz laviginta krize čitanja u kojem se našao ne mali broj učenika i nastavnika.

Čitajući ovu knjigu, stekli smo dragocena nova saznanja o teoriji i metodici nastave romana, uz retrospektivu prethovno stečenih. Profesor Bihorac nas je kroz sadržaj dela vodio sigurno, jasno, temeljno i svestrano i ponajpre – pažljivo i posvećeno, onako kako vrstan univerzitetски profesor metodike nastave književnosti ume. Verujemo da će u obrazovanju naših budućih mladih kolega *Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi* biti korisna i draga

knjiga, koju će brižljivo čuvati i nakon položenog ispita, kao i da će u naučnoj i stručnoj javnosti imati svoje lepo i zapaženo mesto. Zahvalni smo profesoru Bihorcu na poverenju da nam poveri svoj rukopis na recenziju, ali ponajviše na znanjima koja smo stekli čitajući ovu knjigu.

Dr Nataša Kljajić

Udžbenik prof. dr Ahmeda Bihorca čiji je rukopis predmet ove recenzije, nastao je kao rezultat višegodišnjeg istraživačkog rada autora. Udžbenik KNJIŽEVNOTEORIJSKE I METODIČKE OSNOVE PROUČAVANJA ROMANA U ŠKOLI plod je nastojanja autora da u vrlo sažetoj formi obrazloži vrlo kompleksnu problematiku i krucijalne probleme proučavanja romana kao nastavnog sadržaja.

Osim Uvoda i Zaključka, ovo delo je strukturirano iz dvanaest poglavlja: 1. Teorijske osnove; 2. Književnoteorijske udžbeničke osnove; 3. Udžbenici teorije književnosti; 4. Roman i teorija književnosti; 5. Poetika romana; 6. Metodičke osnove nastave romana; 7. Roman kao individualni svet; 8. Metodička interpretacija romana; 9. Najpoznatije metodičke teorije romana; 10. Roman kao lepa književnost; 11. Metodička načela u interpretaciji romana; 12. Domaća lektira.

Udžbenik je pisan na jednostavan i pregledan način, jasnim i lako razumljivim stilom, i ako se radi o vrlo složenoj i višedimenzionalnoj problematici. Autor pored tradicionalnih teorija i metodičkih pristupa obradi romana, opisuje i inovativne metode problemskog i kreativnog, stvaralačkog u nastavi književnosti. Time ovo delo dobija na dodatnoj vrednosti u sladu sa savremenim teorijama aktivnog učenja.

Po aktulenosti teme, strukturnoj kompoziciji, metodičkom načinu i stilu obrade, naučnoj zasnovanosti, relevantnosti konsultovane literature, funkcionalno-praktičnoj usmerenosti, kao i originalnosti, ovaj udžbenik predstavlja značajan prilog studijskoj i instruktivnoj literaturi.

Udžbenik KNJIŽEVNOTEORIJSKE I
METODIČKE OSNOVE PROUČAVANJA ROMANA U
ŠKOLI, autora prof.dr Ahmeda Bihorca, predstavlja
vredan doprinos koji će dobro poslužiti studentima
nastavničkih fakulteta, nastavnicima i saradnicima. Sa
zadovoljstvom preporučujemo štampanje ovog udžbenika.

U Novom Pazaru, 16. jun 2023. godine

Prof. dr Sefedin Šehović,
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za obrazovanje učitelja
i vaspitača

Prof. dr Filduza Prušević Sadović,
Univerzitet u Beogradu, Fakultet za obrazovanje učitelja
i vaspitača

O AUTORU



Ahmed A. Bihorac je rođen 17. avgusta 1961. god. u Novom Pazaru od oca Adema i majke Mileve.

Osnovnu i srednju školu je pohađao u svom rodnom gradu, a na Filološkom fakultetu u Prištini je diplomirao na grupi za srpskohrvatski jezik i jugoslovenske književnosti.

Ima bogato radno i nastavno iskustvo.

Prvo profesorsko mesto mu je bilo u gimnaziji „Maršal Tito“ u Glogovcu na Kosovu, gde se zadržao jednu školsku godinu, a potom se vratio u Novi Pazar i radio u osnovnim školama: „Stanika Radovanović Cana“, „28. novembar“, „Stefan Nemanja“ i „Rifat Burdžović Tršo“ iz koje prelazi u novopazarsku „Gimnaziju“.

Kao ugledan profesor i javni radnik, izabran je za direktora Doma kulture „Oslibođenje“, a zatim se vraća u OŠ „Stefan Nemanja“ u Novom Pazaru, čiji je bio đak, profesor i direktor u četiri mandata.

Vanredni je profesor na Univerzitetu u Novom Pazaru i Državnom univerzitetu „Ukšin Hoti“ u Prizrenu dvadeset godina.

Radio je na Filološkom fakultetu Univerziteta

„Hasan Priština“, u Prištini i Edukativnom fakultetu Univerziteta „Ukšin Hoti“ u Prizrenu (nastava na bosanskom jeziku) na predmetima Književnost za djecu, Metodika nastave bosanskog jezika i književnosti, Upravljanje i menadžiranje u obrazovanju, Strategije i metode početnog čitanja i pisanja.

Bio je gostujući profesor na Fakultetu za crnogorski jezik i književnost na Cetinju.

Zaposlen je na Univerzitetu u Novom Pazaru gde predaje: Metodiku srpskog jezika i književnosti I i II, Metodiku bosanskog jezika i književnosti I i II, Metodiku razvoja govora i Akademsko pisanje. Na master studijama drži nastavu iz predmeta Metodičke obrade književnih tekstova.

Profesor je na Departmanu za bosanski jezik i bošnjačku književnost na Programu cjeloživotnog obrazovanja gde predaje Metodiku srpskog jezika kao nematernjeg.

Ahmed A. Bihorac je bio mentor na više desetina odbranjenih diplomskih i master radova.

Objavio je sledeće knjige kao autor i koautor:

1. Ahmed A. Bihorac, *Kako tumačiti roman Derviš i smrt Meše Selimovića* Novi Pazar, 2014.

2. Ahmed A. Bihorac, *Vama, moje drage dame*, (zbirka pesama), Novi Pazar, 2018.

3. Prof. dr Hivzo Gološ, doc. dr Ahmed Bihorac, dr Mirsada Gološ, *Kralj Stefan Uroš Prvi Nemanjić (1243-1276)*, Narodna biblioteka Dositej Obradović Novi Pazar, 2018.

4. Doc. dr Ahmed Bihorac, prof. dr Hivzo Gološ *Šezdeset godina izviđača u Novom Pazaru*, Grad Novi Pazar, 2017.
5. Prof. dr Ahmed A. Bihorac, Zvučno-vizuelna čitanka [Zvučni snimak] : izbor iz audio-vizuelnih zapisa književno umjetničkih djela iz čitanki za bosanski jezik za osnovnu i srednju školu, Novi Pazar : Sandžak televizija, 2024.
6. Prof. dr Jahja Fehratović, prof. dr Hivzo Gološ, prof. dr Ahmed Bihorac, prof. dr Kemal Džemić, *Kulturno-historijski vodič Novog Pazara*, Matica bošnjačka, Novi Pazar, 2023.
7. Prof. dr Ahmed A. Bihorac, *Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi*, Univerzitet u Novom Pazaru, Novi Pazar, 2023.
8. Prof. dr Hivzo Gološ, prof. dr Ahmed Bihorac, prof. dr Kemal Džemić, Prof. Mersija Brbutović, *Sjenica (1252-2022)*, Biblioteka Muhamed Abdagić, Sjenica, Sjenica, 2023.
9. Проф. др Хивзо Голош, проф. др Ахмед Бихорац, проф. др Кемал Џемић, проф. Мерсија Брбутовић, *Сјеница (1252-2022)*, Библиотека Мухамед Абдагић, Сјеница, 2023.
10. Ahmed A. Bihorac, *Kako tumačiti roman Derviš i smrt Meše Selimovića*, Univerzitet u Novom Pazaru, Novi Pazar, 2023.

Bio je recenzent sledećih knjiga:

1. Hazir Derdemez i mr Ruždija Agušević: *Hadži Nadžjin put*, Fondacija *Hadži Nadžija Karabegović Agušević*, Novi Pazar, 2018. str. 13-15.
2. Mr Mentović Mento i Mirjana Ajbl: Jevreji Novog Pazara i okoline, Beograd, 2019. Jevrejski istorijski muzej: Savez Jevrejskih opština Srbije, 2019. (Beograd: Lion), str 181-183.
3. Prof. dr Hivzo Gološ i doc. dr Esad Kurejšepi: *ZADRUGE OKRUŽNOG ODBORA –NOVI PAZAR (1945-1947)*, Narodna biblioteka *Dositej Obradović*, Novi Pazar, 2019.
4. Prof. dr Hivzo Gološ i prof. dr Mustafa Fetić: *Zadruge Sandžaka (1918-1941)*, Narodna biblioteka *Dositej Obradović*, Novi Pazar, 2020.
5. Prof. dr Kemal Džemić: *Fenomen intelektualca u južnoslavenskoj interliterarnoj zajednici*, Novi Pazar, Matica bošnjačka, 2020.
6. Sajma K. Feratović: *Uloga interpretacije pjesme Knjigu pišu gusinjske djevojke u izgradnji kulturnog identiteta Bošnjaka*, NVU Sofra, Plav, 2021.
7. Vladan Đokić: *Da Ti nešto reknem*, Narodna biblioteka *Dositej Obradović*, Novi Pazar, 2022.
8. Prof. dr Hivzo Gološ: *Tuk na luk*, Narodna biblioteka *Dositej Obradović*, Novi Pazar, 2022.
9. Prof. dr Hivzo Gološ: *Istorija vela, zara, peče i feredže u Sandžaku*, Novi Pazar, Matica bošnjačka, 2022.
10. Prof. dr Hivzo Gološ: *Historija vela, zara, peče i feredže u Sandžaku*, Novi Pazar, Zavod za kulturu sandžačkih Bošnjaka u Republici Srbiji, Novi

Pazar,2023.

Koautor je foto izložbi:

1. Šezdeset godina izviđača u Novom Pazaru
2. Sjenica (1252-2022) –770 godina Sjenice

Prof. dr Ahmed A. Bihorac je objavio više desetina naučnih i stručnih radova u brojnim časopisima i zbornicima sa domaćih i međunarodnih naučnih skupova i konferencija.

Recenzent je časopisa Univerzitetska misao na IUNP.

Član je komisije za polaganje ispita za licencu nastavnika bosanskog jezika i književnosti.

Urednik, metodičar i realizator projekta Nastava na daljinu za nastavu na bosanskom jeziku u vreme pandemije Covid-19.

Član je Društva za srpski jezik i književnost i Filološkog društva na IUNP.

LITERATURA

1. I. Andrić: *O Vuku kao piscu*, Eseji II, Sabrana dela Ive Andrića, knj. XIII, Beograd, 1976.
2. A. Siami: *Poetika*, Plato, Beograd, 1998.
3. Ahmed Bihorac: *Kako tumačiti roman „Derviš i smrt“ Meše Selimovića*, Novi Pazar, 2014. godine.
4. Ahmed Bihorac: *Roman u nastavnim programima za osnovnu školu na Kosovu (1945-2000)*. Zborniku radova UMYOS 5th international vocational schools symposium importanceof vocational education in world /university-industry coolaboration VOLUME-2, god. II, PRIZREN 2016. str. 145-155.
5. Ahmed Bihorac, Metodičko didaktički pristup fenomenu distopije u čitankama za srednju školu u Republici Srbiji (u drugoj polovini XX i početkom XXI veka), Univerzitetska misao časopis za nauku, kulturu i umjetnost, br. 21, Novi Pazar, 2022.
6. Ahmed A. Bihorac, Nedostatak metodičkih uputstava za interpretaciju romana, Baština, vol. 33, br. 60, Institut za srpsku kulturu Priština - Leposavić
7. Alber Tibode: *Razmišljanja o romanu*, Prosveta, Beograd 1955.

8. Ana Buržinska, Mihal Pavel Markovski: *Književne teorije XX veka*, (S poljskog prevela Ivana Đokić), JP Službeni glasnik, 2009. www. slglasnik. com
9. A. Augustinčić: *O stvaralaštvu*, „Republika“, 1966, br. 5.
10. Bogdan Egerić: *Duh i čin*, Zadužbina „Petar Kočić“, ITP „Zmaj“, Banja Luka, Beograd, Novi Sad 2000.
11. Boško Tomašević: *Konačna Teorija književnosti – Teorija književnosti za i protiv književne teorije – Jedna postmodernistička perspektiva*, Prosveta, Beograd, 2001.
12. Cvetan Todorov: *Uvod u fantastičnu književnost*, (Prev. A. Mančić), Nolit, Beograd 1987.
13. D. Živković: *Teorija književnosti*, Beograd, 1955.
14. Danica Andrejević: *Srpski roman XX veka*, Zavod za udžbenike, Beograd 1998.
15. Đerđ Lukač: *Ogledi o realizmu Balzak-Stendal-Zola-Hajne*, Kultura, Beograd 1947.
16. Đorđević Petar P. Ž. P. Jovanović, M. Jevtić: *Leksikon pisaca Jugoslavije*, II, Đ-J, Matica srpska 1979.
17. Radmilo Dimitrijević: *Metodika nastave književnosti i maternjeg jezika, Uvođenje učenika u književno delo*, Zavod za izdavanje udžbenika SR Srbije, Beograd, 1969.

18. Miloš Ilić: *Teorija i filozofija stvaralaštva*, Gradina, 1979.
19. Dragutin Rosandić: *Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu-Roman*, Veselin Masleša, Sarajevo, 1973.
20. Dragutin Rosandić: *Metodičke osnove nastave hrvatskog ili srpskog jezika u srednjoj školi*, Školska knjiga, Zagreb, 1973.
21. Dragutin Rosandić: *Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti*, Svjetlost, Sarajevo, 1975.
22. Dragutin Rosandić: *Nastava hrvatskosrpskog jezika i književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 1968.
23. Dragutin Rosandić: *Metodički pristup romanu*, Zavod za istraživanje udžbenika, Sarajevo, 1972
24. Dragutin Rosandić: *Metodika književnog odgoja*, Školska knjiga, Zagreb, 2005.
25. dr Slobodan A. Jovanović: *Rečnik književnih izraza*, Beogradski izdavački-grafički zavod, Džepna knjiga, 1972.
26. DŽ. Kaler: *Teorija književnosti*, Beograd 1969. Biblioteka književne nauke, kolekcija *Pojmovnik*, Službeni glasnik, Beograd, 2009.
27. Edvard Morgan Forester: *Aspekti romana*, Orfej, Novi Sad, 2002.
28. Elbisa Ustamujić: *Tekst i analiza*, Mostar, 2004;

29. Edvard Morgan Forester: *Aspekti romana*, Orfej, Novi Sad, 2002.
30. Grupa autora: *Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu-roman* (grupa autora – metodičara), Sarajevo, 1973.
31. H. Markjević: *Nauka o književnosti*, Beograd 1974.
32. Harald Vajnrih: *Uprilog jednoj istoriji književnosti za čitaoca*, u Teorija recepcije, Nolit, Beograd, 1978.
33. Igor Peri: *Četvrta ruka*, Sarajevske sveske, br. 17, Jedan pogled na akademsku kritiku u Srbiji od 1991-2007.
34. Isidora Sekulić, *Virdžinija Vulf*, u knjizi „Iz stranih književnosti II, Matica Srpska, 1962
35. I. Andrić: *O Vuku kao piscu, Eseji II*, Sabrana dela Ive Andrića, knj. XIII, Beograd, 1976, str. 89-90.
36. Ivo Frangeš, Miroslav Šicel i Dragutin Rosandić: *Pristup književnom djelu*, (priručnik za nastavnike), Školska knjiga, Zagreb 1961.
37. Ivo Tartalja: *Pripovedačeva estetika*, Nolit, Beograd 1979.
38. I. Tartalja: *Teorija književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000.str Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000.

39. Jasmina Ahmetagić: *Unutrašnja strana postmodernizma*, (Drugo izdanje), Raška škola, Beograd 2006.
40. Ježi Andžejevski: Rajska vrata, Zora, Zagreb, 1968.
41. Juraj Marek: *Književnost i jezik u školi*, Zavod za izdavanje udžbenika, Sarajevo, 1963.
42. Katarina Bogdanović, Paulina Lebl-Albala: *Teorija književnosti analiza pisanih sastava*, Beograd 1936.
43. Krstić D.: *Psihološki rečnik*, IRO Vuk Karadžić, Beograd, 1988
44. Ljiljana Nikolić: *Čitanje i proučavanje književnog dela u nastavi*, IP „Vaša knjiga“, Beograd, 2008;
45. Ljubiša Jeremić: *Savremena tumačenja romana u Zborniku radova sa seminara: Ka savremenoj nastavi srpskog jezika i književnosti*, april-decembar 2003. Društvo za srpski jezik i književnost Srbije, Beograd, 2004.
46. M Petrović: *Roman Meše Selimovića*, Gradina, Niš, 1981;
47. M. Ristić: *Dnevnik*, april-juni, 1957.
48. M. Solar: *Teorija književnosti*, Školska knjiga, Zagreb, 2001.
49. Mehđija Maglajlić: *Katalog izložbe Četiri zlatne ptice: Meša Selimović – devedeset godina od rođenja*, Sarajevo, Preporod, 2000;

50. Meša Selimović: *Derviš i smrt*, Prosveta, Beograd, 1999;
51. Meša Selimovića: „*Sjećanja*“, „*Sloboda*“, Beograd, 1997;
52. Mihail Bahtin: *O romanu*, (Preveo Aleksandar Badnjarević), Nolit, Beograd, 1989.
53. Mihail Bahtin: *Problemi poetike Dostojevskog*, (Preveo M. Nikolić), Beograd 2000.
54. Mihail Głowiński: *Književna vrsta i problemi historijske poetike*, (Preveo G. Chamot), „Umjetnost riječi“, br. 2–4, Zagreb 1974.
55. Milija Nikolić: *Književno delo u nastavnoj praksi, drugo izdanje*, Naučna knjiga, Beograd, 1979.
56. Milija Nikolić: *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, beograd, 1988.
57. Milivoj Solar: *Teorija književnosti*, (Dvadeseto izdanje), Školska knjiga, Zagreb 2005.
58. Milica Mićić Dimovska i Stevan Beljanski: *Vodič kroz književne izraze i pojmove za učenike osnovnih i srednjih škola*, (Šesto dopunjeno i izmenjeno izdanje), Novi Sad, 2003.
59. Miloš I. Bandić: *Vreme romana*, Prosveta, Beograd 1958.
60. Miroslav Egerić: *Derviš i smrt Meše Selimovića*, Beograd 1995;

61. Miroslav Egerić: *Duh i čin, eseji o romanima Meše Selimovića*, Novi Sad 2000;
62. Mišo Došlić: *Biografska metoda u nastavi književnosti, u Zborniku Filološkog fakulteta u Prištini*, knjiga II, Priština, 1992.
63. Mr Mirjana Stakić: *Stručne metode u nastavi književnosti (biografska, psihološka i sociološka)*, prvo izdanje, Legenda, Čačak, 2002.
64. N. Cvetković: *Čuvidne misle*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 2000.
65. N. Cvetković: *Stvaralačko delovanje Književnog kluba, Fakulteta za kulturu i medije Megatrend univerziteta, Komunikacije, mediji, kultura*, Godišnjak FKM, Megatrend univerziteta, Beograd, 2010.
66. Nadija Rebrona: *Derviš ili čovek, život i smrt - religijski podtekst romana „Derviš i smrt“ Meše Selimovića*, Službeni glasnik, Beograd, 2010.
67. O. Mendeljštam: „*Kraj romana*“, *Rađanje moderne književnosti*, Roman (Priredio A. Petrov), Beograd, 1975.
68. Pavle Ilić: Metodika nastave srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi, Zmaj, Novi Sad 1998.

69. Pavle Ilić: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi - metodika nastave*, Zmaj, Novi Sad 1998.
70. Pera P. Đorđević: *Teorija književnosti (Literarne vrste i oblici), za više razrede srednjih škola u kraljevini Srbiji*; - I. 1. Stilistika – Retorika, po V. Vakernaglu, E. Beljaskom, L. Zimi i drugima, Beograd, Izdanje i štampa državne štamparije, 1892.
71. R. Barthes: *Od nauki do literatury, u Mit i znak*, Eseje. Warszawa, 1970.
72. R. Dimitrijević: *Problemi nastave književnosti i maternjeg jezika*, I, Beograd, 1972.
73. Dr Radmilo Dimitrijević: *Teorija književnosti sa primerima lirska i epska poezija*, (Četrnaesto izdanje), Tehnička knjiga, Zagreb 1974.
74. Radmilo Dimitrijević: *Problemi nastave književnosti i maternjeg jezika*, III, Naučna knjiga, Beograd, 1978.
75. Ratmira Pjanić: *Metodički pristup srpskoj moderni u srednjoj školi*, Zmaj, Novi Sad, 2007.
76. *Rečnik srpskohrvatskog književnog i narodnog jezika*, knjiga VIII, Institut za srpskohrvatski jezik, Beograd, 1973.
77. Rene Velek i Ostin Voren: *Teorija književnosti, Nolit, Beograd*, 1965. Biblioteka književne nauke, kolekcija Pojmovnik, Službeni glasnik, Beograd, 2009.

78. Rolan Bart: *Od nauke do literature*, u Mit i znak, Eseji, Varšava, 1972.
79. Staniše Veličkovića: *Školski rečnik književnih i srodnih pojmoveva*, Niš – Beograd, 1997.
80. Simeon Marinković: Metodika kreativne nastave srpskog jezika i književnosti, Kreativni centar, Beograd, 2003.
81. Stana Smiljković, Miomir Milinković: Metodika nastave srpskog jezika i književnosti, Učiteljski fakultet, Vranje, 2008.
82. Tanja Popović: *Rečnik književnih termina*, Logos Art, Beograd, 2007.
83. Tone Peruško: *Materinski jezik u obaveznoj školi*, (Specijalna didaktika), Šesto izdanje, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1971.
84. V. Diltaj: *Zasnivanje duhovnih nauka*, Beograd, 1980.
85. V. Karadžić: *O jeziku i književnosti*, 1, Sabrana dela Vuka Karadžića, XII. (Priredio Berislav Nikolić), Beograd, 1968.
86. V. Stef. Karadžić: *Skupljeni gramatički i polemički spisi*, Beograd, 1894, knj. 1; 1894-1895, knj. 2; 1896, knj. 3.
87. Vlado Pandžić: *Hrvatska teorija nastave romana (1950-1980) u Hrvatski roman u školi*, Drugo, promijenjeno izdanje, Profil, Zagreb, 2001.
88. Vlado Pandžić: *Hrvatski roman u školi*, SNK, Zagreb, 1989.

89. Vlado Pandžić: *Hrvatski roman u školi*, (Drugo, promijenjeno izdanje), Profil, Zagreb, 2001.
90. Vlado Pandžić: *Hrvatska teorija nastave romana (1950-1980) u Hrvatski roman u školi*, Drugo, promijenjeno izdanje, Profil, Zagreb, 2001.
91. Wolfgang Izer: *Apelativna struktura tekstova, u knjizi Teorija recepcije nauci i književnosti*, (Priredila Dušanka Maricki), Nolit, Beograd, 1978.
92. Zdenko Lešić: *Teorija književnosti*, Službeni glasnik, Beograd, 2010.
93. Zdenko Lešić: *Teorija književnosti*, Službeni glasnik, Biblioteka književne nauke, umetnost, kultura, Beograd, 2008.
94. *Pedagoška enciklopedija*, 2, (U redakciji dr. Nikole Potkonjaka i dr. Petra Šimleše), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1989.

CIP - Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

37.091.3::821-82
82.0

БИХОРАЦ, Ахмед, 1961-

Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja
romana u školi / Ahmed A. Bihorac.

- Novi Pazar : Univerzitet u Novom Pazaru, 2023
(Novi Pazar : Fami grafika). -

121 str. : ilustr. ; 26 cm

Autorova slika. - Tiraž 100. - Str. 105-108:

Književnoteorijske i metodičke paradigme u
interpretaciji romana u osnovnoškolskom i
srednjoškolskom obrazovanju / Kemal Džemić.

- Str. 109-111: Značaj i vrednost teorijskih i
metodičkih čitanja romana / Nataša Kljajić. -

O autoru: str. 113-115. - Bibliografija: str. 116-
120.

ISBN 978-86-84389-78-9

а) Књижевност -- Настава -- Методика б) Књижевно
дело -- Стваралачки поступак
в) Роман -- Анализа

COBISS.SR-ID 119470857

