

### ЧИТАЊЕ РАДИ ЧИТАЊА: МОТИВИШУЋА УЛОГА КЊИЖЕВНОГ ТЕКСТА У УЧЕЊУ/НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

У наставном процесу оријентисаном ка ученику све већа пажња придаје се мотивацији, односно принципу задовољства у учењу. Рад покушава да одговори на питање када можемо очекивати да коришћење књижевног текста у настави страног језика позитивно утиче на учење, успех и развој личности, односно у какве се модалитете рада данас може уклопити књижевни текст. Било да се уз књижевни текст не предлажу никакве активности, или се читање литерарног штива уклапа у сложене задатке, или је праћено лудичким и креативним активностима, ова врста предлошка делује на учениково афективно и когнитивно биће, стварајући код појединих ученика осећај задовољства и опуштања, подстичући такође размишљање и радозналост, што су све услови за успешно учење, напредовање и вољно читање на страном и матерњем језику.

**Кључне речи:** читање, књижевни текст, мотивација, задовољство, учење/настава француског као страног језика

Под утицајем концепата хуманистичке психологије, ученик и његове потребе стављају се у средиште наставе страног језика почев од седамдесетих година прошлог века. Отприлике у исто време и настава читања доживљава свој препород, прво у оквирима матерњег језика, а затим, у мањој мери и нешто касније, и у настави страних језика. Тада се текст користи ради савладавања говорних чинова, текстуалне организације, типова дискурса, тј. ради развијања функци-

---

\* Студентски трг 3, jbrajo@eunet.rs

1 Рад је изложен на међународној научној конференцији *Хуманизам: култура или илузија?*, одржаној 15. и 16. маја 2014. године на Филолошком факултету Универзитета у Београду. Резиме овога рада штампан је у Зборнику резимеа са датог скупа, под називом *Читање ради читања*.

оналне и дискурзивне компетенције, али и ради забаве и опуштања. Ова последња функција текста постаје све значајнија с порастом свести о потреби стварања што повољније климе за учење, на коју, свакако, може утицати и читање књижевног текста. 80-их година прошлог века књижевни текст враћа се у уџбенике француског језика чак и на почетном нивоу учења и почиње да се користи као подстрек за читање, учење језика и креативне активности писања. Значај читања и употребе књижевног текста у учењу и настави страног језика предмет је бројних излагања и студија у француској дидактичкој литератури, нарочито крајем 20. и почетком 21. века. Сви заговорници коришћења ове врсте предлошка за рад на часовима страног језика истичу његову изразиту мотивациону улогу, што их доводи у везу са заговорницима хуманистичког приступа учењу.<sup>2</sup>

Дидактичари различито класификују и рангирају функције књижевног текста. Ив Рете, на пример, као прву функцију наводи психоафективну - књижевност храни машту<sup>3</sup> (Yves Reuter, цит. према: Rosier, 2002: 54). Аутори *Заједничкој европској оквира* (у даљем тексту ЗЕО), који иначе истичу као један од примарних задатака формирање ученика као „уравнотежене и здраве личности“ (ЗЕО, 2003: 9), указују на важну улогу књижевног текста: „Употреба језика у функцији развоја маште или из задовољства значајна је сама по себи, а не само у образовне сврхе“ (2003: 67). Поједини састављачи савремених уџбеника и додатног уџбеничког материјала у Француској књижевне текстове заиста и користе с циљем да ученици у њима уживају и забаве се (јер је то њихов примарни комуникативни циљ), предлажући, најчешће, лудичке и креативне активности, понекад и пројекте чија реализација подразумева читање књижевног текста. Први сложени задатак у уџбе-

2 Друга функција је социокултурна - књижевност је краљевски пут који води до културе, и, на крају, методичка - књижевност је резервоар форми и конструкција које одражавају норму (Reuter, цит. према: Rosier, 2002: 54).

3 Иако о избору наслова ауторке у предговору не говоре, претпостављамо да је преузет од Ремона Кеноа, чија се песма « Si tu t'imagines » (*L'instant fatal*) налази у уџбенику *Libre échange 3* (1993: 49), за који је, као допуна, овај материјал и осмишљен. Кеноову песму пронаћи ћемо и у уџбенику акционе перспективе *Écho 3*, где је употребљена као предлогак за рад на језику, на разумевању говора са циљем уочавања и савладавања везивања (*Écho 3*, 2008 : 38).

нику *Écho 3* (2008), на пример, предвиђа израду плаката или брошуре са одломцима из аутобиографије ученика (Girardet, Pêcheur, 2008: 42-44). Да би испунио овакав макрозадачак, ученик прво мора да прође кроз низ припремних, микрозадачак, између осталог и да прочита одломке из неколико познатих аутобиографија француских писаца. Текстови дати у рубрици под насловом *Évasion* ученику омогућавају „бекство“ из уџбеника у свет књижевности, у „живот других“, аутобиографа Стендала (Stendhal), Русоа (Rousseau), Симоне де Бовоар (Simone de Beauvoir), Маргерите Дирас (Marguerite Duras), Ани Ерно (Annie Ernaux), Жоржа Перека (Georges Perec), као и у свет шансона, филма и хумора. Ученицима је дата слобода у погледу облика крајње продукције, тј. сопствене аутобиографије – то може бити рукописна или на компјутеру рађена књижица, плакат, звучни снимак са музиком у позадини, и слично (Girardet, Stirman, 2009: 52). Представљање реализације пројекта (изложба праћена разговором, интервју, читање одломака), на коју су ученици обично поносни, појачава мотивацију и за следеће пројекте и ученицима ствара осећај да у свом микродруштву, у учионици/школи, заиста делују као прави активни грађани чији је рад видљив и мерљив. Предвиђени пројекат требало би, такође, да подстакне ученике на даље читање овог популарног жанра, као и на писање, ван школских оквира.

„Задовољство у тексту“ ученици могу да осете и само слушајући текстове, што, између осталог, предлаже ауторка збирке дијалошких књижевних одломака *Littérature en dialogues* (Baraona, 2005). Само слушање, без других активности, отвара пут уживању у књижевности, теза је есеја *Нешиџо као роман* Данијела Пенака (Daniel Pennac, *Compte un roman*, 1992), који верује да ученици треба да доживе књижевност као бесплатно даривање које не тражи ништа заузврат, као „поклон-читање“ (Dufays, Gemenne, Ledur, наведено према: David, 2010 : 136). Овај француски писац негативно одређује улогу школе у формирању правих читалаца: „...У школи су се свуда и одувек учили само технике, коментарисање текста, и онемогућавао се непосредан приступ књигама укидањем задовољства читања. [...] Функција је овде. Живот је другде. Читати, то се учи у школи. А волети читати...“ (Pennac, 1992: 88-89). Због тога Пенак предлаже да наставници читају изабрана књижевна дела ученицима, не би ли их својим гласом ожи-

вели (1992: 132), а да „драге библиотекарке, чуварке храма“ постану „приповедачице“, „чаробнице“ тако што ће „посетиоцима изгубљеним у шуми могућег штива“ *приповедајући* своје омиљене романе (1992: 144).

Овакав приступ у дидактици књижевних текстова у нашој средини близак је Науму Димитријевићу, који, желећи да унапреди наставу енглеског језика као страног враћањем књижевних текстова у ту наставу (Dimitrijević, 2003: 15), приређује антологију британске и америчке поезије 20. века под називом *Poetry with pleasure* (2003). Збирка је намењена ученицима трећег и четвртог разреда средње школе и студентима енглеског језика (2003: 14), којима треба да пружи задовољство, на које се, иначе, „у обради књижевних текстова, као у настави уопште“ „мисли ретко или никако“ (2003: 11). Димитријевић уз изабране песме не предлаже никакве активности – ова збирка није обавезна лектира, ученици ће читати песме по властитом избору, самостално, „без мукотрпног вађења речи, без граматизирања“, „без анализе реда по ред“ (2003: 12). Изабрани приступ, верује домаћи дидактичар, обезбедиће редовно читање на страном језику, то јест неопходни „контакт са књигом“ и страним језиком (2003: 12).

О избору текстова погодних за наставу страног језика, Димитријевић каже: „Текстови уопште, а посебно књижевни, биће извор *илудојворне* и *пријатне* језичке наставе ако испуњавају књижевни, психолошки, методско-дидактички, опште-образовни критеријум и ако не крше захтеве најновијег приступа настави страних језика – хуманистичког.“ (2001: 36)

Педагогија „непосредног контакта“, заснована на личном сензибилитету, и избор поетских текстова „за уживање“, повезују Димитријевића са француским дидактичарима и ауторима уџбеника. А ако би се поезија ипак повезала са каквом наставном активношћу, то би по Димитријевићу био „спонтан разговор“, будући да је песма „најефикасније средство за покретање природне *конверзације*“ (2003: 12), а по ауторима француског уџбеника за ниво B1 *Écho 3* то би било развијање фонолошке компетенције, заступљено у редовној рубрици под називом „Задовољство казивања“ (*Plaisir de dire*) (Girardet, Pécheur, 2008 : 38, 78, 118, 158). Ученици слушају песме, не само са задатком да у њима препознају а затим и увежбају одређене гласове или

појаве (везивање, на пример), него да, првенствено, уживају у „музици“ речи, што ће их подстаћи на даље читање. Тако се, на пример, Бодлерова песма *Албајџрос*, која је често заступљена у уџбеницима француског језика као страног, у овом уџбенику слуша са циљем разликовања гласова [с] и [з], уз објашњење да чар многих познатих стихова француске поезије треба тражити у звучности гласова [с], [з] и [ф] (2008: 118). Поезија је, иначе, блиска ученицима који раде по уџбеничком комплету *Écho*, будући да су још у првој књизи читали стихове, тумачили их, али и писали, понављајући уочене структуре (лудичка креативна активност), с крајњим циљем да се индивидуалне творевине – стихови нађу у колективној збирци песама, као мотивишућем пројекту којем су тежили сви претходни задаци (што је новина коју доносе уџбеници 21. века).

Миреј Натирел такође дели уверење да се помоћу стихова ученици најбоље уводе у књижевност (Mireille Naturel, 1995 : 14), иако је анкета коју је спровела међу својим студентима француског као страног језика (чији је главни предмет књижевност) показала да је њима управо поезија најмање привлачна, а да их највише занима савремени роман.

Уколико би се пак савремени прозни одломци одликовали музикалношћу и ритмичношћу, онда би то, можда, био успешан компромис између препорука дидактичара и укуса младе публике. Тако, барем, показује искуство оних наставника који су користили вероватно најпознатији и најквалитетнији периферни материјал посвећен књижевности (читању и писању) из периода комуникативног приступа у Француској - *Si tu t'imagines...*<sup>4</sup> (Douënel, Jackson, Raoul, 1994). У овој збирци, књижевни текст није повод за учење језика, за линеарно читање и анализу места и функција речи из текста него је „средство откривања, у почетку слободног, убрзо потом вођеног разноврсним лудичким активностима“ (1994: 3). Текстови трећег досијеа, које „одликује музикалност и ритмичност“, намењени су „буђењу задовољства у читању“ (1994: 84).

4 Иако о избору наслова ауторке у предговору не говоре, претпостављамо да је преузет од Ремона Кеноа, чија се песма « Si tu t'imagines » (L'instant fatal) налази у уџбенику *Libre échange 3* (1993: 49), за који је, као допуна, овај материјал и осмишљен. Кеноову песму пронаћи ћемо и у уџбенику акционе перспективе *Écho 3*, где је употребљена као предлогачка за рад на језику, на разумевању говора са циљем уочавања и савладавања везивања (*Écho 3*, 2008 : 38).

У многим уџбеницима француског језика, страним и домаћим, као и у вануџбеничком материјалу, заступљени су Аполинерови (Apollinaire) калиграми, чија је улога да „читање учине активним“ (Bouchery, Taillandier, 2009 : 12) и да подстакну стваралачко писање, које пак може подстаћи размену мишљења. Понекад су дати и предлози за читање других калиграма и интертекстуално повезивање (Estéoule-Exel, Regnat Ravier, 2008: 21), чиме је, на још један начин, заступљено читање ради даљег читања. Аполинерова савременост дошла је до изражаја у тренутку кад су се развиле теорије о читању и кад се о дидактици страног језика све више говори као о мултидисциплинарној науци која има за циљ да код ученика развије не само језичке него и опште индивидуалне компетенције, неопходне када се на часу страног језика повезују музика и поезија у шансони, позоришна уметност и драмски текст у представама које изводе ученици или цртеж и поезија у калиграмима. Све су ово, такође, наочигледнији примери смера у којем се крећу покушаји глотодидактике да се ученикова пажња, мотивација и активност стално држе будним.

Када се може очекивати да ученик ужива у читању књижевног текста и да, самим тим, књижевни текст може остварити функције поменуте у овом чланку? Онда када разуме текст, али и кад тај текст благо превазилази његову језичку компетенцију. Уколико је реч о искуснијем читаоцу, то може бити и текст сложеније структуре, будући да изискује већи напор ученика и тиме га, како показују нека емпиријска истраживања, подстиче на боље закључивање (в. на пример Golder, Gaonac'h, 2004: 137–138), па и потпуније задовољство. Увек је пожељно да текст подстакне и ученикову радозналост, чиме се делимично може објаснити склоност савремених читалаца ка аутобиографским текстовима и полицијским романима. Ученици радо читају и текстове писане у првом лицу једнине, јер они подстичу процесе идентификације и личне пројекције, запажају аутори Албер и Сушон (Albert, Souchon, 2000: 134). Подстицајни могу бити, такође, и текстови у којима се писац поиграва језичким и/или културолошким чињеницама, као што то чине Ремон Кено у *Стилским вежбама* (Raymond Queneau, *Exercices de style*, 1947) или Мишел Турније у романима *Пејко или лимбови Пацифика* и *Пејко или дивљи животи* (Michel Tournier, *Vendredi ou les limbes du Pacifique*, 1967, *Vendredi ou la vie*

*sauvage*, 1971<sup>5</sup>), двема верзијама *Робинзона Крусоа* Данијела Дефоа (Daniel Defoe, *The Life and Strange Surprizing Adventures of Robinson Crusoe of New York*, 1719), од којих је друга писана за младе читаоце. На крају овог кратког прегледа могућности мотивишућег читања књижевних текстова, наводимо и читање пародије, која код читаоца – ученика може да пробуди жељу да се врати основном тексту, још једном га прочита, и можда боље разуме. Управо је то постигао Жан Ануј (Jean Anouilh) са текстом *La cigale*, примећује Миреј Натирел, тако што је променио комуникативну намеру познатој Лафонтеновој басни *Цврчак и мрав* (Jean de La Fontaine, « La Cigale et la Fourmi ») и тиме створио комични ефекат (Naturel, 1995: 77–85).

Постоји читаво богатство интертекстуалних мрежа које се могу искористити у учењу/настави страног језика повезивањем текстова на основу тематике, лика, жанра (што, рецимо, у Француској чине ауторке савремених збирки књижевних текстова *Livres ouverts* и *Lectures d’auteurs*). Интеркултурна перспектива могла би бити изузетно подстицајна за нефранкофоне ученике, будући да им омогућава упоређивање књижевних дела прочитаних на матерњем језику са оним (сличне тематике, истог жанра итд) које су сада у могућности да открију на страном језику.

Веровање да није илузорно очекивати да књижевни текст учење страног језика испуни задовољством могло би се, вероватно, преиспитати анкетирањем ученика и посматрањем часова. Извесно је да неће сви ученици уживати у тексту и језику, нити ће књижевни текст код свих подстаћи размишљање, што су две основне његове функције у настави страног језика према Жанини Куртијон (Courtillon, 2003: 89). Међутим, ако се те две функције остваре и у сасвим малом проценту, што јесте реална претпоставка, у микродруштву учионице створиће се повољна клима за учење страног језика, а мотивисани ученици у разреду биће још мотивисанији за аутентично, ваншколско читање.

5 Обе књиге су се на српско-хрватском језику појавиле исте, 1990. године: *Пейко или лимбови Пацифика*, превод са француског Гордана Стојковић, Нови Сад, Братство-јединство; *Пейко или Дивљи животи*, превела с француског Босиљка Брлечић, Загреб, Младост.



## Закључак

Употреба књижевног текста у настави страног језика може подстицајно деловати на читалачку праксу ученика, на учење страног језика и упознавање са културом нације чији језик учи, на општи развој ученика и његов однос са другима. Како се учење не може свести само на функционалне размене, потребно је предвидети и периоде опуштања, испуњене, између осталог, читањем књижевних текстова које ученик открива самостално, или вођен смерницама које му пружају наставник, уџбеник, интернет. Битно је да ти текстови ученика испуне задовољством, унутрашњом мотивацијом као јединим правим путем ка успеху у учењу и заједничком животу и деловању са другима, односно да подстичу читалачку активност, инференцију, конструктивне активности, учениково занимање и радозналост, као и могућност интертекстуалног повезивања.

## Литература

- Albert, M.-C., Souchon, M. (2000). *Les textes littéraires en classe de langue*. Paris: Hachette Livre.
- Courtyllon, J. (2003). *Élaborer un cours de FLE*. Paris : Hachette.
- David, J. (2010). *L'implication de texte : Essai de didactique de littérature*. Namur : Presses universitaires de Namur.
- Dimitrijević, N. (2001). Metodika nastave stranih jezika na kraju XX veka. In J. Vučo (prir.), *Zbornik radova naučnog skupa „Savremene tendencije u nastavi stranog jezika“* (str. 13–53). Nikšić: Filozofski fakultet Univerziteta Crne Gore.
- Dubrac, A.-L. (2001). Evolutions et permanences en didactique des langues ?. *Les Cahiers de l'Acedle*, 8, 1 [on-line]. Dostupno preko : <http://acedle.org/spip.php?article3291> [3.7.2014]
- Golder, C., Gaonac'h, D. (2004). *Lire et comprendre : Psychologie de la lecture*. Paris : Hachette.
- Naturel, M. (1995). *Pour la littérature : de l'extrait à l'œuvre*. Paris : CLE.
- Pennac, D. (1992). *Comme un roman*. Paris: Gallimard.
- Rosier, J. M. (2002). *La didactique du français*. Paris: Presses Universitaires de France.



*ZAJEDNIČKI EVROPSKI OKVIR: učenje, nastava, ocjenjivanje* (2003).  
Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke.

**Уџбеници и збирке књижевних текстова:**

- Baraona, G. (2005). *Littérature en dialogues : Niveau intermédiaire*. Paris : CLE.
- Barthe, M., Chovelon, B., *Lectures d'auteurs : 45 textes littéraires annotés avec exercices*, Niveaux B2–C1. Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Bouchery, C., Taillandier, I. (2009). *Le FLE par les textes : Littérature et activités de langue*, Niveaux A2–B1, Cours de Civilisation Française de la Sorbonne. Paris : Belin.
- Dimitrijević, N. (2003). *Poetry with Pleasure: Izbor iz britanske i američke poezije XX veka*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Douënel, L., Jackson, G., Raoul, S. (1994). *Si tu t'imagines... : Atelier de littérature, lecture, écriture*. Paris : Hatier, Didier.
- Estéoule-Exel, M.H., Regnat Ravier, S. (2008). *Livres ouverts : Guide pédagogique*, Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.
- Girardet, J., Pécheur, J. (2008). *Écho 3: méthode de français*. Paris: CLE.
- Girardet, J., Stirman, M. (2009). *Écho 3: Livre du professeur*. Paris: CLE.

Jelena Brajović

**Summary**

**Reading for the Sake of Reading**

The use of a literary text in foreign language teaching can have a stimulative effect on the students' reading practices, their learning of the foreign language being taught and getting acquainted with the culture of the nation speaking that language, the general development of the students and their relations with others. Since learning cannot be reduced to functional exchanges only, it is necessary to envisage periods of relaxation, filled with, among other things, reading of literary texts which the student discovers independently, or following the guidelines provided by the teacher, the textbook or the Internet. What is essential is that those texts should fill the student with pleasure, provide inner motivation as the only true

path towards success in learning and living and acting in cooperation with others, that is, that they should stimulate reading, inference, constructive activities, the students' interest and curiosity, as well as the potential for making intertextual connections.

**Key words:** reading, literary text, motivation, satisfaction, learning/teaching French as a foreign language.