

028.02-057.874

371.3::82

<https://doi.org/10.18485/kij.2019.66.2.10>**ЖЕЛИМИР Ж. ДРАГИЋ\***

Филозофски факултет

Бања Лука

**ВИШЊА М. МИЋИЋ**

Учитељски факултет

Београд

Оригинални научни рад

Примљен: 15. 10. 2019.

Прихваћен: 02. 12. 2019.

## ЧИТАЊЕ С ИСПИТИВАЊЕМ ХОРИЗОНТА ОЧЕКИВАЊА – СТРАТЕГИЈА РАДА НА КЊИЖЕВНОМ ТЕКСТУ

У раду се разматрају могућности примене *читања с испитивањем хоризонта очекивања* као стратегије рада са децом у образовању. Теоријско полазиште налазимо у феноменолошким теоријама усмереним ка расветљавању естетике рецепције (Ингарден, Изер, Јаус), као и основним закључцима ПИСА студија о овом аспекту читања. Сама примена стратегије предмет је многих методичких разматрања и истраживања (Стевановић 2000; Вучковић 2010; Оукли 2011; Стојановић 2014; Драгић 2017; Мићић 2019), а циљ овог рада је да се укаже на аспекте процеса читања које је овом стратегијом могуће расветлити и којима је могуће управљати.

**Кључне речи:** читање, имплицитни читалац, техника реза, предвиђање, хоризонт очекивања.

Разумевање књижевног текста повезује се увек са његовим тумачењем, сходно природи језичког израза. Оно јесте образовни, али је пре свега естетски феномен, који се често опире рационалним методама анализе (в. Петровић и сар. 1996: 357). Тако се и процес читања остварује у рецепцији и деловању књижевног текста на младог читаоца у складу са његовим узрастом и условима у којима се он реализује, али и емоционалним и рационалним способностима (запажања, маштања, емпатије, закључивања и суђења, критичког и стваралачког мишљења) помоћу којих књижевни текст постаје предмет естетског уживања и сазнања (Бајић 2007).

Рецепцијом књижевног дела млади читаоци су у једном активном конструктивно-критичком и сустваралачком односу са њим, који захтева критичку продукцију (Павловић Бабић и сар. 2001) као рецепциони производ. „Приступање самосталном сагледавању вредности књижевног текста није могуће док се не оствари процес рецепције и док текст не покрене на емотивно-мисаона реаго-

\* zelimir.dragic@ff.unibl.org

вања и узајамно садејство” (Драгић 2017: 101). Једна од стратегија подстицања учешћа читаоца у образовању свакако је *читање с испитивањем хоризонта очекивања*. „Предвиђање у току читања је фактор који уноси динамику у сам процес. Постављајући хипотезу о непрожитом дијелу текста, реципијент појачава интересовање и ангажованост – он жели да провјери да ли су његова очекивања остварила или не” (Вучковић 2010: 219).

Феноменолошке теорије и теорије рецепције бавиле су се разумевањем процеса актуелизовања књижевног текста, тј. самим чином актуелизовања књижевног текста (Ингарден 1971; Изер 1978. и 1989; Јаус 1978; Еко 2003). Он подразумева *мисаону конкретизацију прочитаног* која настаје праћењем интенције текста (Ингарден 1971: 31). Књижевни текст не производи никакве стварне предмете. Он своју стварност постиже тек на тај начин што читалац реагује онако како то текст од њега тражи (Изер 1978: 97).<sup>1</sup> У процесу замишљања – актуелизовања садржине текста – формира се хоризонт очекивања који се може одредити на основу три чиниоца: познатих норми и поетике књижевне врсте, имплицитних односа према делима књижевноисторијске околине и супротности између фикције и стварности. Он подразумева да читалац може опажати ново дело како у ужем хоризонту свога књижевног очекивања, тако и у ширем хоризонту свога животног искуства (Изер 1978: 46–47). У процесу читања замишљање се манифестује низом оклевања, претпоставки, самоисправки, игром различитих конвенција и хипотеза, претпостављањем веза као предвиђања која се испуњавају или не испуњавају, на основу текстуалних сигнала. Текстуални сигнали пак најпростије се могу објаснити као експлицитне и имплицитне информације и алузије (Бужињска и Марковски 2009: 110–111), празна места која читаоцу дају могућност суделовања у обликовању радње и конституисању њенога смисла (Изер 1978: 103).<sup>2</sup>

Насупрот флексибилности у рецепцији празних места у тексту, на естетски релевантне одређености читалац би требало да реагује одређеним емоцијама и извесним вредносним одговором (Ингарден 1971: 44), и то складу са оним што му сугерише тзв. имплицитни читалац (Изер 1989: 64). Имплицитни читалац представља одређену рецептивну инстанцу коју је створио аутор. Он је део структуре текста и нека врста читалачког стратега уграђеног у сам текст. Он је градивни елемент стратегије приповедања. Читалац поима текст заузимањем

<sup>1</sup> Стога је важно имати у виду потребу да се код деце негује *сензибилитет* – пријемчивост духа за количину, каквоћу и јачину утисака и *жива и пластична машта* – замишљање онога о чему текст говори (в. Поповић 1995: 10).

<sup>2</sup> На пример, у приповеци *Поклон* Луиса Долариде (једном од текстова који су коришћени у ПИСА студији) доминантно место неодређености је идентитет главне јунакиње. Из ове естетске компоненте текста, приликом испитивања хоризонта очекивања код ученика првог разреда гимназије, проистекло је раслојавање доживљаја које се кретало у распону од именовања јунакиње као *девојчице* до коришћења само заменице *она*. Ученици који су имала потребу да некако одреде и именују субјекта приче називали су га девојчицом, девојком, женом или женском особом. Они који у свом доживљају текста нису осећали потребу за овим одређењем користили су само личну заменицу *она* (уп. Мићић 2019).

естетског става у односу на оно што му сугерише имплицитни читалац. Задатак наставника/васпитача је да помогне деци да успоставе контакт са приповедачком стратегијом.<sup>3</sup> Овде треба додати и да читалац у овом процесу не може прекорачити границе сопствених „садржина” аката мишљења (Ингарден 1971: 23), те да ће рецепција текста умногоме зависити од њих. Ово је посебно важно имати у виду у раду са децом млађег узраста. Не можемо очекивати да тако млади читаоци разумеју и актуелизују аспекте текста о којима немају никакве конструкте у свом животном или читалачком искуству или искуству насталом у контакту с различитим медијима. У том смислу за нас ће значајан бити и појам *алтеритет*, који означава разлику између текста и његове актуализације у рецепцији читаоца (Лешић 2008: 77). Рецепција као чин активног примања отвара хоризонт разумевања и могућност да текст буде различито схваћен. Наставник или васпитач мора бити спреман на варијације у рецепцији које се дешавају у контакту групе са текстом. Управо се испитивањем хоризонта очекивања и усмеравањем дечјег промишљања о тексту у току читања ова препрека може превазићи.

Иако процеси који читање чине естетским феноменом нису предмет испитивања међународне ПИСА студије, јер је поимање читања у овој студији засновано на теорији информација, описи ученичких постигнућа на тестовима подразумевају прецизну и садржајну ексцерпцију психолошких операција и процеса које дете изводи како би разумело текст који чита, тј. изградило смисао текста (Павловић-Бабић, Бауцал 2013: 41). Ти описи нам омогућавају именоване, праћење и усмеравање разумевања прочитаног које се изводи из читалачких претпоставки. У примени стратегије испитивања хоризонта очекивања значајни су нам описи читаоачевог суочавања са: (1) контрадикцијама и идејама које су у супротности са очекивањима, (2) идејама које су исказане негацијама, (3) могућностима коришћења формалног или свакодневног знања да би се формулисале хипотезе у вези с текстом.

### Очекивање као рецепијентски одговор

Централни појам стратегије читања која подразумева испитивање хоризонта очекивања свакако је само *очекивање*, које се узима пре свега као психолошки појам. У контексту праћења интенције текста он се, међутим, сагледава и као књижевнотеоријски појам. Ова два аспекта појма *очекивање* тешко је раздвојити. Његово књижевнотеоријско поимање заснива се на психолошким реакцијама *имплицитног читаоца* којег аутор уграђује у структуру текста. Психолошки аспект појма формира се у оквиру естетског чина актуелизовања фиктивних

<sup>3</sup> На пример, слушајући или читајући бајку, млади читаоци свесно прихватају могућност да се чудесни и стварни ликови јављају у истој равни. Не доживљавају текст као апсолутну новину. У наговештајима, отвореним и скривеним сигнаlima, већ познатим обележјима они интуитивно препознају конвенције ове прозне врсте и пристају на споразум са њом. Формирају очекивања, а тиме имплицитно прихватају и одговарајући кључ њеног тумачења (в. Мркаљ 2008: 222–232).

садржаја књижевног текста од стране *стварног читаоца*. Две димензије очекивања истовремено се и међусобно расветљавају, премда се не морају подударати. Очекивања која формира стварни читалац не морају увек бити у складу с очекивањима имплицитног читаоца – она зависе од читаоачеве способности разумевања и актуелизовања текста.

Читање с испитивањем хоризонта очекивања, као стратегија рада на књижевном тексту са младим читаоцима, упошљава једну од стратегија приповедања – у књижевној теорији описану *технику реза*, насталу по угледу на роман у наставцима (в. Изер 1978: 103–105):

Он се по правилу прекида тамо где је остварена каква напета ситуација која хитно захтева решење, или пак тамо где бисмо ми управо желели да дознамо нешто о исходу онога што смо прочитали. Овакав ефекат одуговлачења, међутим, има то дејство да ми покушавамо да представимо себи ону информацију о даљем току збивања која нам у томе часу не стоји на располагању (Изер 1978: 104).

Полазиште за осмишљавање рада са младим читаоцима коришћењем ове стратегије налази се у анализи текста и дефинисању интенција садржаних у конструкту имплицитног читаоца. Након што се, у складу са хоризонтом очекивања имплицитног читаоца и интенцијом текста, одреде места погодна за рез, потребно је у складу са потенцијалним очекивањима осмислити одговарајућа питања зависно од контекста у коме ће се он у читању догодити.<sup>4</sup> Пошто је наставник/васпитач анализирао текст, припремио питања и одредио моменте за рез (прекид читања), спреман је да примени стратегију. Читање се прекида у моментима у којима се јавља одређено очекивање или сет очекивања, пре него што ученици сазнају даљи развој фабуле. Прекид се може начинити и пре завршетка одабране реченице, те да се од читаоца очекује да је допуни (в. Фелоуз и Оукли 2011: 303).<sup>5</sup> Након сваког прекида деца се питањима подстичу да дају свој читалачки одговор, у коме се тражи да: (1) наведу своја очекивања за будућу радњу у тексту, (2) вербализују значења која из тих очекивања проистичу, (3) искажу на основу којих сигнала су формирали предвиђање, (4) објасне како разумеју контрадикторне сигнале у тексту итд. Циљ стратегије је да се вербализују моменти процеса актуелизације текста у дејој свести у тренуцима када се формирају одређена очекивања или закључци у вези са текстом, она очекивања која се након што се упозна текст у целини губе или постају нераскидиви део општег утиска и сазнања. Уколико у формирање хоризонта очекивања нису укључени неки од важних сигнала, или су актуелизовани сигнали којих у тексту нема, могуће је младог читаоца вратити тексту и помоћи му да стекне увид у чиниоце који одговарају интенцији текста, а које је превидео.

<sup>4</sup> Примери питања: *Шта мислите, шта ће се даље догодити? Шта је јунак/јунакиња након овога урадио/урадила? Како је поступио/поступила? Ко се појавио? Како је решио/решила проблем? Јесу ли се спасли?*

<sup>5</sup> *А у собу је ушао... Шта мислите? Ко? Господин Урнебес* (Пример из приче *Госпођица Стидљивица* Родера Харгривса 2008).

## Правци читалачког предвиђања

Интенција и напетост у приповедању су елементи нарације који имплицитно очекивање могу одржавати у једном смеру, у алтернативним или вишеструким смеровима. Млади читаоци узимају у обзир одређене чињенице, идеје и сигнале у тексту, те на основу њих постављају хипотезе о даљем развоју радње. Коришћењем стратегије реза, евентуална разлика у актуелизацији текста (алтеритет) постаје делимично доступна наставнику/васпитачу. На њему је да подржи процес предвиђања и испита елементе који су учествовали у формирању очекивања. Овде ћемо се осврнути на истраживање праваца предвиђања спроведено са ученицима првог разреда гимназије (Мићић 2019).<sup>6</sup> Када се у тексту јаве низови сигнала који упућују на два контрадикторна могућа исхода, читаочева очекивања могу бити искључива или алтернативна.

У причи *Поклон* Луиса Долариде, која је коришћена у истраживању, у једном од одломака подједнако су били присутни сигнали који упућују на то да ће јунакиња убити пантера од којег јој прети опасност, као и да ће га из сажалења нахранити. Читаоци који се након овог одломка опредељују за први од исхода у свом реципијентском очекивању тиме занемарују присуство сигнала који говоре о сажалењу. Очекивање само једне од двеју контрадикторних могућности подразумевало је истовремено игнорисање сигнала који упућују на супротну могућност. Ученици су у формирању читалачких очекивања показали једну врсту искључивости. Показали су неприхватање истовременог опционог постојања двеју могућности за даљи ток догађаја у тексту, иако су оне сугерисане. Занимљиво је приметити да је расподела одговора према избору низа сигнала једнака, што потврђује полазиште да су два низа сигнала једнака по значају. Овај резултат могао би се тумачити културолошки, али и као утицај методологије природних наука на разумевање књижевног текста, где се полази од становишта да је могућ само један од два исхода.

У настави књижевности би код младог читаоца требало охрабривати алтернативна и вишеструка очекивања, када за то постоје сигнали у тексту. Овде треба имати на уму и да на формирање очекивања могу утицати сигнали из претходних сусрета с текстом (на пример, екранизације или адаптиране верзије текстова), али и читалачко искуство које сугерише да се очекивање у тексту може изневерити. У деловима у којима је очекивање изневерено, у одговорима неких ученика испоставило се да за њих изневереног очекивања није било, те да читаоци који граде очекивања не пратећи интенцију текста уопште не опажају контрадикцију која је у њој садржана.

<sup>6</sup> Испитивањем је обухваћено 28 ученика првог разреда гимназије у Београду (Република Србија). Индивидуалним полуструктурираним интервјуом испитаници су вођени кроз парцијално читање одабраног текста из ПИСА базе. Након сваког прекида ученици су имали задатак да изнесу своја очекивања у вези са текстом, а затим да наставе читање до следећег прекида. Прекиди су били унапред одређени и подразумевали су делове који код претпостављеног (компетентног) читаоца формирају некакво очекивање. Материјал је обрађен квалитативном анализом.

Из резултата истраживања могли смо да сагледамо различите квалитете и правце предвиђања даљих догађаја у тексту, где се издвајају: а) очекивања диктирана интенцијом аутора, б) очекивања која су делимично заснована на интенцији у тексту и в) очекивања која нису заснована на сигналимa у тексту, г) одсуство очекивања. Дефинисање могућих праваца очекивања, упркос јединственој интенцији аутора садржаног у тексту, може бити од користи за разумевање потешкоћа са којима се млади читаоци сусрећу покушавајући да разумеју и замисле оно што читају. Процес предвиђања би у раду са младима требало поставити флексибилно, те омогућити вербализацију и оних очекивања која нису у складу са сигналимa у тексту, па их са тим сигналимa упоредити и преиспитати. Такође, важно је непристрасно водити овај процес и онда када се зна да ће до краја приповедања неко очекивање бити изневерено. Само изневеравање очекивања, као естетска компонента текста, биће боље примљено уколико је одржавано на сугерисаном нивоу, тј. уколико се са разрешењем одуговлачило.

На пример, у бајци Роберта Манча *Принцеца у папирној кеси*, у више наврата изневерава се жанровско очекивање. За разлику од традиционалне бајке, овде принцеца одлази да спаси принца, а бајка се завршава констатацијом да се принц и принцеца нису венчали. Сличан ефекат, иако није жанровски, постиже се у причи *Господин Намћор* Роцера Харгривса. Намћор у првој сцени цепа књигу на парчиће. Након што је због свог непримереног понашања истрпео „третман” суграђана, очекивано је да се променио – што је уобичајена завршница највећег броја прича из серијала *Човечуљци*, коме припада и *Господин Намћор*. На последњој страни приче, дочекује нас неочекиван, али вишеслојан крај. Господин Намћор није поцепао целу књигу, као што је то учинио на почетку приче. Међутим, није је ни оставио неоштећеном, као што очекујемо. Господин Намћор је узео књигу и на њој поцепао само једну страну. Осим досетљивог изневеравања очекивања, у овој сцени присутан је и својеврсни педагошки оптимизам који афирмише тежњу ка промени, чак и онда када је немогуће да буде потпуна. Застајање пред оваквим крајем и испитивање очекивања доприноси његовом снажнијем доживљају и разумевању.

Овде је важно истаћи да очекивања младих читалаца у одељењу/групи нису хомогена, те је њихова разуђеност у појединим моментима оријентир и у наставничком/васпитачевом схватању процеса тумачења: дете које није актуелизовало одређен низ сигнала, било да га је занемарило због контрадикције или из неког другог разлога, није спремно за тумачење у истој мери као дете које јесте.

Видели смо бројне предности коришћења ове стратегије у функцији ошвешћивања процеса актуелизације текста. У њиховој сенци никако не би смела да остане мотивациона улога ове стратегије. У истраживању је евидентиран висок ниво заинтересованости испитаника због примене стратегије (Мићић 2019), о чему говоре искуства многих методичара: „Пракса показује да на овај начин и најнезаинтересованији ученици активно прате читање, са интересовањем се укључују у рад, касније и сами читају и дубље анализирају текст, снажно емо-

ционално доживљавају ликове, уочавају и исправно вреднују поступке и понашање, лако разоткривају особине, зналачки учествују у дискусији, боре се за своју идеју, труде да је ваљано аргументују” (Стојановић 2014). Предвиђање уноси динамику у процес читања, појачава интересовање и ангажује (Вучковић 2010).

## Закључак

*Читање с испитивањем хоризонта очекивања* једна је од стратегија усмеравања младих читалаца којом се освешћују и вербализују аспекти актуелизације књижевног текста у виду оклевања, претпоставки, самоисправки, предвиђања која се испуњавају или могу бити изневерена. Оно би у обради епског текста подразумевало следеће конкретне методичке радње (уп. Стевановић 2000; Стојановић 2014; Мићић 2019): а) прекидање читања сходно интенцији текста, б) исказивање очекивања о даљем развоју наратива, в) проналажење и дефинисање експлицитних и имплицитних сигнала у тексту, као и места неодређености које треба узети у обзир у току читања и предвиђања, г) процењивање значаја уочених елемената текста, д) зависно од степена значајности сигнала и њиховог међусобног односа, усмеравање младих читалаца ка одговарајућим очекивањима, а у складу с тим и одговарајућим читалачким одговорима.

Наставник/васпитач применом ове стратегије стиче увид у поједине естетске компоненте доживљаја и психолошке процесе које читање и разумевање текста подразумевају. Уколико дејча очекивања крену смером супротним или различитим од интенције текста, могуће је тај ток преусмеравати и враћати се на делове текста који нису на прави начин актуелизовани. Освешћивањем очекивања која без вербализације бивају заборављена, млади читаоци имају прилику за формирање једне од важних личних стратегија актуелизовања и разумевања прочитаног.

## ЛИТЕРАТУРА

**Бајић 2007:** Љиљана Бајић, Рецепција и деловање књижевног текста на ученике. *Норма*, год. 12, бр. 1, 147–156.

**Драгић 2017:** Желимир Драгић, Role of fairy tales reception in development of Critical Thinking of primary School lower grade Students. *European Journal of Education Studies*, 3(10), 99–114.

**Вучковић 2010:** Дијана Вучковић, Читање у наставцима у првом циклусу основне школе – избор и интерпретација текста, у: Вучо, Ј. и Милатовић, Б. (ур.). *Аутономија ученика и наставника у учењу и настави језика и књижевности*, Вол. 10, Но. 1–2, 217–233.

**Бужињска, Марковски 2009:** Ана Бужињска, Михал Павел Марковски, *Књижевне теорије XX века*. Београд: Службени гласник.

**Еко 2003:** Умберто Еко, *Шест шетњи по наративној шуми*, Београд: Народна књига.

**Ингарден 1971:** Роман Ингарден, *О сазнавању књижевног уметничког дела*. Београд: СКЗ.

**Изер 1978:** Волфганг Изер, Апелативна структура текстова, у: Д. Марицки (ур.), *Теорија рецепције у науци о књижевности*, Београд: Нолит, 94–115.

**Изер 1989:** Волфганг Изер, ИмPLICITНИ читатељ, у: З. Крамарић (ур.), *Увод у нартологију*, Осиек: Издавачки центар *Ревија* – Радничко свеучилиште *Божидар Масларић*.

**Јаус 1978:** Ханс Роберт Јаус, Књижевна историја као изазов науци о књижевности, у: Д. Марицки (ур.), *Теорија рецепције у науци о књижевности*, Београд: Нолит, 36–82.

**Лешић 2008:** Зденко Лешић, *Теорија књижевности*, Београд: Службени гласник.

**Мићић 2019:** Вишња Мићић, Prediction as a part of the reader's competence, *Malta Review for Educational Research*; Malta: University of Malta, Faculty of Education (у штампи).

**Мркаљ 2008:** Зона Мркаљ, *Наставно проучавање народних приповедака и предања*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност.

**Павловић Бабић и сар. 2001:** Д. Павловић Бабић, З. Крњаић, Пешић-Матијевић и Р. Гошовић (2001). Структура способности и вештина критичког мишљења, *Психологија*, Вол. 34, Но. 1–2, 195–208.

**Павловић Бабић, Бауцал 2013:** Драгица Павовић Бабић, Александар Бауцал, *ПИСА у Србији: први резултати – Подржи ме, инспириши ме*. Београд: Институт за психологију Филозофског факултета у Београду – Центар за примењену психологију.

**Поповић 1927:** Богдан Поповић, О васпитању укуса, *Огледи из књижевности и уметности*. Београд: Издавачка књижница Геце Кона, 1–47.

**Стевановић 2000:** Марко Стевановић, *Модели креативне наставе*, Тузла: П и С.

**Стојановић 2014:** Буба Стојановић, Читање с предвиђањем у функцији мисаоне активације ученика, *Настава и учење – савремени приступи и перспективе*, Ужице, 399–412.

**Петровић и сар. 1996:** Сретен Петровић и сарадници, *Рецепција уметности*, Београд: Филолошки факултет.

**Фелоуз, Оукли 2011:** Janet Fellowes, Grace Oakley, *Language, Literacy and Early Childhood Education*, New York: Oxford University Press.



## ИЗВОРИ

**Доларида 2000:** Луис Доларида, Поклон, у: Драгица Павловић Бабић, Александар Бауцал, *Разумевање прочитаног: одређење и тестирање*. Министарство просвете Републике Србије. Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања – Институт за психологију Филозофског факултета, 33–43.

**Манч 2008:** Роберт Манч, *Принцеза у папирној кеси*, Нови Сад: Орфелин издаваштво.

**Харгривс 2008:** Роџер Харгривс, *Господин Намћор*, Београд: Лагуна.

---

Želimir Ž. Dragić  
Višnja M. Mičić

EXAMINATION OF THE HORIZON OF EXPECTATIONS THROUGH READING –  
THE STRATEGY OF WORKING ON LITERARY TEXT

Summary

In this paper we will discuss the possible application of the *examination of the horizon of expectation through reading* as the working strategy with schoolchildren. We found the theoretical starting point in the phenomenological theories aimed to bring closer the aesthetics of reception (Ingarden, Itzer, Jaus), as well as in the basic conclusions from the PISA studies of this aspect of reading. The application of the strategy itself is the subject of many methodological studies and research (Stevanovic 2000; Vuckovic 2010; Grace, Oakley 2011, Stojanovic 2014; Dragic 2017; Micic 2019), and the goal of this paper is to point out the aspects of the reading process that can be expounded and directed.

**Key words:** reading, implicit reader, the Straight Cut Technique, prediction, horizon of expectations.