



Раиса Ј. Цветковић<sup>1</sup>

Универзитет у Приштини – Косовска Митровица,  
Учитељски факултет у Призрену – Лепосавић, Србија

Оригинални  
научни рад

## Испираживање рецејције Гојолевој Ревизора као методичко полазиште у интерпретацији књижевної драмској текста

**Резиме:** У овом раду се испиражује рецејција комедије Ревизор Николаја Васиљевича Гојоља код ученика другој разреда средње школе. У раду се полази од стварова књижевних теоретичара (Р. Јаус, М. Бахтин, М. Гросман, Т. Пойовић) и савремених методичара наставе књижевности (Д. Росандић, П. Илић, З. Мркаљ, Љ. Бајић), који истичу да су рецејција књижевної текста и његово деловање исходи наставе књижевности која почива на ученичком прихватању дела и ефектима које оно при томе произведе. Уважавајући стварове Михаила Бахтина, који је истицао дијалогски карактер културе и књижевности, у раду се указује на моћност за јачање интеркултуралне компетенције путем наставе књижевности.

Циљ овој рада је да се на конкретном примеру, испираживањем рецејције Гојолевој Ревизора, укаже на моћност за активније учешће наставе књижевности у концепцији интеркултуралној образовања као и на примену рецејционоистетичке методе у настави књижевности као једном од ефикасних модела за снажење ученичке мотивације. Резултати емпијској испираживања потврђују полазну хипотезу да ученици нису довољно упознати са руском књижевношћу, да хоризонт очекивања ученика није препрека за успешну наставну интерпретацију и да је субјективна позиција ученика у настави подстицајни мотивацијски фактор.

**Кључне речи:** рецејција, интеркултурална компетенција, настава књижевности, методички приступи, мотивација

<sup>1</sup> [raisa.cvetkovic@pr.ac.rs](mailto:raisa.cvetkovic@pr.ac.rs)

Copyright © 2022 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

## Увод

Методика наставе књижевности крајем 20. и почетком 21. века читање књижевних текстова посматра као комуникацијску и стваралачку делатност. Читањем се успоставља комуникацијски однос између текста и читаоца, интерпретацијом, преобликовањем порука ствара сопствени текст. Због тога је неопходан мултидисциплинарни приступ интерпретацији књижевног текста (Rosandić, 2005: 175). Савремена настава књижевности суочава се са бројним тешкоћама које подразумевају и површна интересовања ученика за читање. Отежавајућа околност су притисци масовне комуникације и забавни садржаји, који су мање напорни за читање од књижевних дела (Grosman, 2010: 132). Као један од могућих предлога којим би се подстакла читалачка интересовања издвајамо уважавање и снажење, још увек занемарене, субјекатске позиције читаоца у науци о књижевности, коју афирмише теорија рецепције. Ученици као читалачка публика активни су чинилац који учествује у циркулацији књижевног живота. Историјска суштина књижевног дела је у тесној вези са утицајем самог текста на публику, те је велика важност података о томе како публика уметничка дела прихвата. У рецепционоестетичку методу науке о књижевности Х. Р. Јаус уводи термин „хоризонт очекивања”, који се односи на скуп читаоцевих уверења која му омогућавају рецепцију текста (Jauss, 1978: 38). У настави књижевности веома је важно омогућити ученику да искаже сопствени доживљај и зато није само битно да је ученик прочитао књижевно дело, већ како га је прочитао. Квалитет читања условљен је интересовањима, циљевима читања, познавањем читалачких стратегија које омогућавају увид у детаље текста. Читање школске лектуре може бити савесно, али незанимљиво и неугодно (Grosman, 2010: 37), што може довести до каснијег потпуног губитка интересовања за књижевност, а то је далеко од циљева наставе књижевности. Да би

се то избегло и настава књижевности постала занимљива, а интересовања за књижевност трајна, веома је важан избор методичких приступа (Milatović, 2011: 273–275).

Увид у начине на које је ученик реципирао текст, у реакције које је на њега текст изазвао, у вредности са којима се суочио (Ilić, 2006: 189) омогућава наставнику прецизнији избор наставних метода, чијом би се применом задовољили предвиђени исходи наставе. Примена рецепционоестетичке методе веома је ефикасна ако је интегрисана са другим методама. Истраживање рецепције књижевних текстова може бити веома подстицајни и уједно сложени подухват, јер су прихватање, популарност и читање књижевних дела променљиви и условљени бројним чиниоцима. Рецепција књижевних дела која се проучавају у оквиру школске лектуре је недовољно истражена. У српској науци о књижевности и у области методике наставе књижевности постоје истраживања која се теоријски баве рецепцијом књижевних текстова, с тим што су истраживања усмерена више ка рецепцији књижевних текстова за млађи узраст. О потреби за истраживањем рецепције текста у оквиру наставне интерпретације говори се интензивније почетком 21. века, о чему сведоче истраживања Стане Смиљковић *Насијава српској језика и књижевности / Рецепција савремене књижевне продукције за децу* (Smiljković, 2004), Љиљане Бајић „Рецепција и деловање књижевног текста на ученике” (Bajić, 2007), Оливере Радуловић *Нове научне методолоије у насиви књижевности* (Radulović, 2011), Зоне Мркаљ „Рецепција руске књижевности у наставном контексту” (Mrkalj, 2013), Душанке Поповић, „Рецепција умјетничког текста као подучавање и подстицај за писано стваралаштво ученика” (Porović, 2018). Истраживање рецепције књижевних дела која не припадају српској књижевности, а која су предвиђена за наставну интерпретацију, веома је важно с обзиром на то да настава књижевности има велику улогу у јачању интеркултуралне

компетенције<sup>2</sup>. Ова међупредметна компетенција одређује се као способност коришћења културних разлика као једног од ресурса за учење. Интеркултурализам је повезивање и међусобно учење људи који припадају различитим културама. Снажење ове компетенције доприноси континуираном развоју демократије, заштити људских права и слобода, међународном разумевању и толеранцији, али и оснаживању свести о националном, верском и културном идентитету појединца (Sekulić-Majures, 1996: 680). Велики допринос у откривању улоге и значаја књижевности у спознаји културе дао је међу првима Михаил Бахтин, који је истицао да књижевност омогућава разумевање друштва и култура којима припадамо и оних који нису део нашег културног наслеђа. Путем књижевних дела откривају се друштвени језици и идеологије, њихово приказивање и проверавање (Bahtin, 1989: 128). Књижевност, уметности и образовање постижу ефекат обезбеђивања свесне или несвесне сагласности са стањем ствари и чине да све изгледа очигледно. Књижевни реализам се ослања на читаочево „препознавање” света који је представљен са убедљивим нијансама вероватности. Он је уређивао начин на који се ствари опајају, своју слику света упућивао једној тачки гледишта, и чинио да с ње друштвени односи имају смисла. Реализам нуди слику света која изгледа познато и, потврђујући да је та слика истинита, потврђује наш статус субјекта знања (Belsi, 2010: 38, 102). У огледу „Рецепција руске књижевности у наставном контексту” Зона Мркаљ истиче да, проучавајући дела руске књижевности у настави, ученици стичу многа знања о животу руског народа, о богатству руске историје и културе, упоређујући је са српском културом и кул-

2 Интеркултурално образовање је процес који од сваког од нас захтева да познајемо себе и сопствену културу да бисмо били способни да разумемо културе других. Интеркултурална осетљивост није урођена људска особина, она се стиче и учи. Тај процес је веома изазован и за лични идентитет и може постати начин на који се он изграђује (Gašović, 2009: 10).

турним наслеђем.<sup>3</sup> Током обраде дела руских аутора наилази се на подстицаје за хуманистичко деловање, за развијање позитивних схватања, племенитог поступања, за развијање културних навика и понашања. Дела руских писаца снажно утичу на развијање смисла за лепо, доприносе формирању моралних ставова и мишљења. Моралне и хуманистичке поруке, које код ученика изграђују став о смислу човековог постојања, имају велику васпитну вредност. Самосвојност литерарног доживљаја, истицање сопствених утисака о прочитаном тексту и размишљања поводом књижевног дела у методици наставе признати су као један од кључних чинилаца интерпретације (Mrkalj, 2013: 288–289).

Гогољев *Ревизор* је сатира која настоји да покаже право лице бирократске Русије и тиме покрене позитивне промене у друштву. Популарност овог дела проистиче из чињенице да говори о блискости живота и представљених догађаја, те реалистичности ликова, откривајући психологију и карактере људи који се често могу срести у животу. Сатирична слика чиновника и племића који живе паразитским животом, њихова похлепа, непоштење, користољубље и глупост универзални су људски пороци који се могу препознати код многих особа које имају позицију моћи, а провинцијски град у који Гогољ смешта радњу превазилази границе бирократске царске Русије. То је релевантност и трајна вредност ове сатире, која има своју филозофску димензију. Николајевска Русија није била сиромашна ни политички слаба земља, већ земља чији су духовни темељи друштва слабили, а у културном животу наступала стагнација. Комедија *Ревизор* превазилази историјске и нацио-

3 У огледу „Рецепције бугарске приповетке код српских младих читалаца – ка интеркултуралном образовању” ауторка износи став испитаника који наводе да врло мало познају књижевност других народа у региону, али да препознају потребе и неопходност савременог друштва и образовног система у Србији да се јачању ових компетенција посвети одговарајућа пажња (Soleša, 2019: 216–228).

нално-културне оквире и може се сагледати у отвореном јединству различитих култура које ступају у дијалог. У студијама културе наглашава се да је проучавање књижевности посебна културна пракса, која се може обогатити њеним проучавањем, повезивањем и упоређивањем са другим дискурсима, те се књижевност може тумачити као сложена интертекстуална појава (Kaler, 2009: 56–60).

Када је ученик подстакнут на властито виђење и дограђивање уметничког света дела, он читање не доживљава само као наставни задатак већ и као духовну потребу и естетско уживање. Оспособљен за активну наставу књижевности, он поседује читалачко умење које почива на јединству чулног и логичког сазнавања, на фантазијском, емоционалном и рационалном ангажовању (Вајић, 2007: 148). Рецепција дела руске књижевности често је била условљена идеологијом (Роровић, 2015: 9). Рецепцију Гогољевог дела прати парадоксална комбинација обележена приличним непознавањем културног и историјског контекста Русије и истовремено одличним разумевањем његовог уметничког света (Роровић, 2018: 125–126), што ће се и у резултатима нашег истраживања показати.

### Руски реализам и српска књижевност

Страни утицаји на српску књижевност реализма видљиви су и препознатљиви. Српски реалисти су се угледали на руску књижевност током целе епохе, највише на Гогоља, Тургенјева, Толстоја и Достојевског, при чему је најприметнији утицај Гогоља (Deretić, 2011: 811). Преводили су дела, усвајали сложеније књижевне структуре, технику компоновања, одабир тема и мотива, типологију ликова, критичку слику друштвених аномалија и људске природе која је често обликована у пародијском и сатиричном дискурсу. Класична дела руског реализма била су својеврсна књижевна норма и недостижни

идеал који би требало или достићи или му се приближити и делимично га опонашати. Руске књижевне утицаје за време реализма треба посматрати као креативни подстицај за настанак сродних или посебних, оригиналних дела везаних за друштвену и животну проблематику на српским националним просторима (Јеврић, 2017: 155–168). Поред српских приповедача (Глишић, Домановић, Лазаревић) и Бранислав Нушић је, одређујући своје *Сумњиво лице* као „гогољијаду у два чина”, потврдио везе са Гогољевим *Ревизором*, који спада у друштвене комедије јер се бави људским наравима и негативним појавама, али је и комедија карактера и ситуације. *Ревизор* је уједно и морална и друштвена сатира пошто исмејава друштвена стања и људске нарави. Гогољ је истовремено исмејао провинцијску учмалост, нерад и неред, неорганизованост, самовољу власти, корупцију, грамзивост, каријеризам, злоупотребу положаја, све што је у Русији ружно. Настојао је да извргне руглу примитивност представника власти, доминацију личног и породичног интереса над обавезама и правима, неморалност као општи став (Ivanić, 2007: 212). Посебан естетски ефекат постигнут је опредељењем за пародијски и сатирични дискурс. Ако о пародији говоримо као о споју супротности, синтези неспојивих, контрастних појава и уметничких решења, уобличеној тако да води критички дијалог с културним текстуалним облицима из одређене традиције, онда се *Ревизор* може читати као посебни вид античког пародизованог дискурса. Пародија често посеже за гротеском, стилизацијом, иронијом, сатиром или за било каквим другим поступком и обликом којим се остварује комичан ефекат. Склоност ка пародији испољава се у преломним епохама, у оним књижевним покретима који имају за циљ да се разрачунају са одређеним идејним, друштвеним или естетским тежњама. У Гогољевом *Ревизору* истраживачи су препознали обнављање духа староатичке парабазе. Учили су значај тзв. хорског начела за уобличавање идејне

и катарзичне функције дела. Парабаза би требало да представља израз колективног духа, што се повезује с чињеницом да је главни јунак и уједно носилац радње *Ревизора* читав град, чије је колективно лице само заклоњено индивидуалним маскама (Роровић, 2011: 56–81).

### Рецепција комедије *Ревизор* Николаја Васиљевича Гогоља

У раду износимо резултате и анализу истраживања рецепције комедије *Ревизор* Николаја Васиљевича Гогоља, која је предвиђена наставним програмом за други разред гимназије и средњих стручних школа. Како би истраживање било потпуније, извесни број питања усмерили смо ка откривању ученичких ставова о читању и интересовањима за руску књижевност. Истраживање је спроведено током маја 2021. године техником анкетања (Гугл упитник). Постављана су питања отвореног и затвореног типа којима су ученици подстицани на изражавање емоција, асоцијација, мисли и запажања. Објављивање ученичких доживљаја има двојаку намену: ученику се омогућава да искаже сопствени доживљај текста, а наставнику се отвара основни смер интерпретације. Увидом у рецепцију ученика наставник може одабрати смернице интерпретације пре часа предвиђеног за интерпретацију и тиме наставу учинити ефикаснијом, занимљивијом и квалитетнијом (Soleša, 2017: 133). Ученици су упућени да прочитају драмски текст или да погледају (необавезно) позоришну представу *Ревизор* (предложена је представа која је изведена на сцени Атељеа 212 у режији Иве Милошевић 2013. године и која се може погледати на интернету).

Циљеви нашег истраживања били су: испитати колико су ученици средње школе мотивисани за читање и интерпретацију књижевних дела која припадају руској књижевности; испитати ставове ученика о неопходности позна-

вања културе других народа; установити да ли је „хоризонт очекивања” ученика средње школе препрека за ваљану мотивацију и интерпретацију текстова који не припадају српској књижевности; утврдити какав је ученички доживљај одабраног дела; колико су ученици оспособљени да повезују тематику и мотиве наведеног дела са обрађиваним делима у оквиру школске лектуре; колико су ученици оспособљени за самосталну интерпретацију текста; на основу резултата истраживања указати на неопходност ширих и детаљнијих истраживања рецепције књижевних текстова.

Наше полазне хипотезе јесу да ученици нису довољно мотивисани за читање књижевних дела која припадају руској књижевности, да хоризонт очекивања ученика није препрека за ваљану мотивацију и интерпретацију, да су ученици свесни важности познавања културе других народа, те да би субјекатска позиција ученика у настави и иновативна методичка решења допринели јачању мотивације и утицали на повећање броја ученика активних читалаца, на већа интересовања за руску књижевност и уклањање предрасуда које утичу на смањивање интересовања за читање.

Анкетирано је 117 ученика другог разреда средње Медицинске школе у Крушевцу са високим постигнућима. Од укупно 150 ученика, на крају школске године 91 (60,67%) ученик је постигао одличан, а 54 (36%) врло добар успех, а добар успех 5 (3,33%) ученика. Средња оцена из предмета српски језик и књижевност била је 4,90. Међутим, упркос постигнућима, показало се да мотивација за читање произлази искључиво из интереса за високом оценом, што се не показује као стратегија која обезбеђује каснији студиознији истраживачки приступ тексту ни активне читаоце са високим естетским критеријумима. Ученицима су постављене три групе питања са одговорима затвореног и отвореног типа. Осим питања која су се односила искључи-

во на рецепцију Гогољевог *Ревизора*, ученицима су постављана питања која се тичу читалачких навика и ставова о читању, те питања којима се истраживало мишљење о важности познавања културе других народа.

## Резултати

Одговори на првих седам питања требало је да дају прецизнији увид у интересовања ученика за драмску уметност. На питање колико често гледате позоришне представе одговор „понекад” дало је 59 (50,4%) ученика, одговор „ретко” 44 (37,6%) ученика и одговор „редовно” само 2 (1,7%) ученика.

Ученици су на питање колико редовно читају књижевна дела одговорили „повремено” 61 (52,1%) ученик, „редовно као активни хоби” 40 (34,2%) и „само кад је то школска обавеза” 16 (13,7%) ученика.

Да бисмо сазнали од самих ученика шта мисле и колико воле читање, тражило се да означе одредницу која најближе исказује њихов став о читању. Питање је гласило: *Која је одредница најближа вашим ставовима о читању књижевних дела*. Да воле читање, али не дела у оквиру школске лектире, одговорила су 42 (35,9%) ученика. Да читање може бити занимљиво, одговорила су 42 (35,9%) ученика, а да је читање лепо, свега 22 (18,8 %) ученика.

Како бисмо прецизно утврдили колико ученици познају дела руских класика, поставили смо питање: *Колико сте информисани о делима руских класика* и захтевали да ученици означе једну од понуђених одредница које се односе на асоцијацију коју код ученика изазива израз „руски класици”. Да су читали само поједина дела, одговорило је 49 (41,9%) ученика, да знају врло мало, 35 (29,9%), а одговор „чуо сам да постоје” дало је 20 (17,1%) ученика. Израз „руски класици” ученике асоцира на то да су дела „можда занимљива”, код 65 (55,6%) уче-

ника, одредницу „компликована имена, велики број страна” означило је 29 (24,8%) ученика, а одредницу „не бих желео да имам обавезу да читам та дела” означило је 13 (11,1%) ученика. На мотивацију ученика за читање и суд о књижевном делу, по ученичким одговорима, утичу ставови читалачке публике 20 (17,1%), да не уважава туђе ставове одговорило је 67 (57,3%) ученика, да утичу ставови вршњака одговорило је 13 (11,1%) ученика.

На питање да ли бисте комедију *Ревизор* погледали у позоришту или на телевизији да није била предвиђена програмом за српски језик, одговор „да” дало је 77 (65,8%) ученика, док је одговор „не” дало 40 (34,2%). Захтевали смо да ученици сами процене јесу ли разумели комедију *Ревизор* и добили углавном позитивне одговоре. Комедију је потпуно разумео 61 (52,1%) ученик, делимично разумело 56 (47,9%) ученика. За 79 (67,5%) ученика комедија је била занимљива, док за њих 37 (31,6%) није занимљива, али се може гледати. Што се тиче неког уопштеног доживљаја комедије, код 70 (59,8%) ученика комедија је изазвала смех, док је код 22 (18,8%) изазвала осећај неправде, а код њих 14 (12%) равнодушност. Нешто мањи број ученика има утисак туге, досаде и радости, те су доживљај туге означила три ученика, досаду је означило пет, а радост три ученика. Да би потврдили први утисак, ученици су означавали реч која је најближа њиховом доживљају комедије. За „ведар” доживљај изјаснила су се 62 (53%) ученика, доживљај „досадан” означило је 16 (13,7%) ученика, „трагичан” означило је 15 (12,8%), а „суморан” 13 (11,1%) ученика. Мањи број ученика означава „потресан” (5), „депресиван” (4) и „тужан” (2).

Велики број ученика је успешно препознао сличности за Нушићевим *Сумњивим лицем*. На питање да пронађу дело које су досад у школи обрађивали а које је слично комедији *Ревизор* укупно 98 (83,8%) ученика је препозна-

ло сличности са *Сумњивим лицем*, док се мањи број изјаснио за приповетку *Вођа* Радоја Домановића (10) и комедију *Покондирена шиква* Јована Стерије Поповића (6). Извесним бројем питања проверавали смо и како ученици тумаче дело. На питање шта комедија *Ревизор* тематизује укупно су се 74 (63,2%) ученика изјаснила за друштвене мане, док је њих 24 (20,5%) означило егоизам и грамзивост, 10 (8,5%) ученика је означило простоту и примитивизам, а политичко камелеонство укупно четири ученика. Укупно 58 (49,6%) ученика сматра да овом комедијом Гогољ критикује власт, док њих 40 (34,2%) сматра да исмева друштвене мане. Да су у комедији *Ревизор* предмет критике егоизам и похлепа појединца, сматра 10 (8,5%) ученика, а шест ученика се изјашњава за простоту и некултуру.

Када је у питању сцена која је на ученике оставила најјачи утисак, издвајају се следеће сцене: укупно су се 32 (27,4%) ученика изјаснила за сцену на почетку, када начелник приговара и даје упутства присутнима како да се ситуација у граду „среди” за долазак ревизора. За завршну сцену, када чиновници сазнају ко је Хљестаков, изјаснила су се такође 32 (27,4%) ученика. Сцене када Хљестаков прима новац од градских челника означило је 27 (23,1%) ученика. За први сусрет Хљестакова и начелника изјаснило се 19 (16,2%) ученика, док се седам (6%) ученика изјашњава за сцену када начелник на почетку закључује да је ревизор већ у граду.

Истраживали смо поред сцене која оставља најјачи утисак и ученички доживљај најкомичнијег јунака. За Хљестакова се определило 56 (47,9%) ученика, док је за начелника њих 45 (38,5%). Остали ликови имају незнатни број гласова. Као најупадљивију особину Хљестакова ученици означавају сналажљивост 39 (33,3%), промишљеност и организованост 32 (27,4%), да је преварант сматра њих 27 (23,1%), а да је лукав сматра укупно 17 (14,5%) ученика.

Од ученика се захтевало да од понуђених тврдњи означе оне које најближе одређују заједничке црте свих чиновника. За тврдњу „лењи и похлепни” определило се 49 (41,9%), за тврдњу „примитивни и похлепни” укупно 27 (23,1%), за тврдњу „лењи и амбициозни” 20 (17,1%) ученика, а 16 (13,7%) ученика означава да су чиновници „себични и примитивни”. Исто смо захтевали када је у питању тврдња којом се најпрецизније описује одлика друштвене средине. Укупно 64 (54,7%) ученика означава „нерад и корупцију”, док 29 (24,8%) означава „малограђанштину и примитивизам”, за „одсуство наде и оптимизма” изјашњава се девет ученика, а „самовољу и бахатост” означава осам ученика.

Током гледања (или читања) комедије 43 (36,8%) ученика као најсмешније ситуације наводе када су препознали неке детаље из реалног живота, за комичне неспоразуме се изјаснило укупно 28 (23,9%) ученика, а за покушаје појединих чиновника да прикрију своје мане њих 23 (19,7%). Комику у великим амбицијама људи који не вреде много препознано је 13 (11,1%) ученика, док је само обликовање појединих ликова било комично за укупно 10 (8,5%) ученика.

На питање колико је могуће у овој комедији препознати мане савременог друштва (мисли се на друштво уопште у свету), укупно 57 (48,7%) ученика сматра да комедија представља друштвене мане које се могу препознати у свим временима, да је комедија актуелна и данас сматра 47 (40,2%) ученика, а да савршена друштва не постоје изјашњава се 13 (11,1%) ученика.

На питање колико је слика света у комедији *Ревизор* реалистична, укупно 64 (54,7%) ученика сматра да су радња и ликови сасвим могући у реалном свету, да је сасвим мало претеривања и преувеличавања у комедији наводи 40 (34,2%) ученика, а њих 13 (11,1%) сматра да су и радња и ликови преувеличани.

Интересовало нас је које су то сличности са савременим друштвом које се могу у комедији

*Ревизор* препознати. Ученици су означили тврдњу да се државним чиновницима увек приказује улепшано, дотерано и нереално стање, укупно 30 (25,6%) ученика, да злоупотреба државног новца није нешто што се не ради, сматра 25 (21,4%) ученика, да стање хаоса и нерада у институцијама Гогољ описује прилично реалистично, сматра 25 (21,4%) ученика. Ученици су сличности пронашли у паничном понашању људи и ситних чиновника када се из неких разлога контролишу, оцењују или проверавају, укупно 24 (20,5%) ученика, и у слици атмосфере у малој, провинцијској средини коју посећује важни гост 13 (11,1%).

Од ученика се захтевало да изнесу своје мишљење о значају књижевних дела која исмевају друштвене мане. Да су оваква дела огледало стварног живота, сматра 58 (49,6%) ученика, да дела попут комедије постоје у већем броју, али људи нажалост мало читају, сматрају 42 (35,9%) ученика, а да дела попут ове комедије могу допринети да свет и људи буду бољи, сматра 11 (9,4%) ученика. На питање колико су смех и исмевање друштвених мана „моћно оружје” у борби против негативних друштвених или појединачних појава ученици су дали следеће одговоре: смех је понекад једино оружје, али и најјаче јер је страх од подсмеха код људи веома јак, сматрају 53 (45,3%) ученика; смех као оружје не мења и не смањује негативне друштвене појаве, али је људима који не могу да мењају свет лакше, сматра укупно 26 (22,2%) ученика; смех је моћно оружје јер се људи плаше исмевања, сматра 16 (13,7%) ученика; смехом човек побеђује горчину у себи коју често добија од других лоших људи или друштва, сматра 15 (12,8%) ученика; исмејати неког (појединца или друштво) некада је једини начин борбе, сматра 7 ученика.

Смех, исмевање, подсмех као једна од стратегија критике коју аутор комедије примењује намеће питање ученичке процене колико напомена коју сви у свакодневном жи-

воту слушамо „не ради то, смејаће ти се...” делује на људе. Већина ученика сагласна је да се људи плаше подсмеха, што се закључује из одговора да никоме не прија да буде исмејан, за који се изјаснило 50 (42,7%) ученика, да је људима најважније да не буду исмејани, сматрају 43 (36,8%) ученика, а да неморалним људима то уопште није битно, сматра 13 (11,1%) ученика, да подсмех, смејање, исмевање имају васпитни значај, сматра девет ученика.

Од ученика смо захтевали да наведу име српског писца за кога сматрају да је највише исмевао друштвене мане. Укупно 93 (79,4%) ученика изјаснило се за Б. Нушића, док се њих 14 (11,9%) изјаснило за Р. Домановића, а укупно 10 (8,5%) за Јована Стерију Поповића.

На крају упитника ученицима је постављено питање да ли би поново погледали комедију *Ревизор* у извођењу неког другог позоришта или прочитали књигу. Одговор „да” означила су укупно 82 (70,1%) ученика, а одговор „не” њих 35 (29,9%). На питање да ли је важно познавати културу других народа и књижевна дела која спадају у класике светске књижевности 111 (94,9%) ученика се изјаснило за одговор „да”, док се њих 6 (5,1%) изјаснило за „не”.

## Анализа резултата

На основу одговора из прве групе питања који се односе на степен мотивације ученика за читање, односно упознавање и проучавање драмске књижевности, закључујемо да ученици нису на задовољавајућем нивоу мотивисани. Иако већина ученика (65,8%) одговара да би погледала позоришну представу *Ревизор* и да није предвиђена обавезном школском лектиром, у каснијим одговорима се овај одговор оспорава. Само 1,7% ученика износи да гледа редовно позоришне представе, док је код 80% ученика одговор повремено и ретко. Што се тиче читања књижевних дела уопште, ученици



такође дају одговор који упућује на закључак да читају само ако је то обавеза, 52,1% даје одговор повремено, док 13,7% одговара да чита само кад је то школска обавеза. Ученици су се изјаснили да воле читање, али не дела у оквиру школске лектире (35,9%), што упућује на могућност која је потврђена у другим истраживањима да се књижевна интересовања ученика који редовно читају крећу у оквирима тривијалне литературе. Остали ученици се опредељују за неутралне одговоре да читање може бити занимљиво или да је лепо (око 50%). Како су испитаници ученици који читање књижевних дела извршавају као неопходну обавезу, те који не раде на усавршавању естетских критеријума када је књижевна уметност у питању, онда се може закључити да је наша почетна хипотеза да ученици нису довољно мотивисани потврђена. Читањем књижевности као нужне обавезе не остварују се циљеви предмета, предвиђени наставним планом и програмом, нарочито циљеви: унапређивање књижевних знања и читалачких вештина, обезбеђивање функционалних знања из теорије и историје књижевности, развијање трајног интересовања за нова сазнања и посебно развијање хуманистичког и књижевног образовања и васпитања на најбољим делима српске и свеске културне баштине<sup>4</sup>. Одговори указују да проблем ученичке мотивације озбиљно нарушава и ограничава наставу књижевности. Савремени ученик читање књижевног дела види као задатак чије би му решење обезбедило одговарајућу награду (оцену). Без обзира на задовољавајући хоризонт очекивања и темељне одговоре, сасвим је извесно да се не остварује можда и најзначајнији циљ наставе књижевности: формирање будућих активних читалаца.

Ученици нису довољно упознати са делима руских класика. Одговор „читао сам нека дела” дало је 41,9%, остали одговори које су ученици дали такође упућују на површно познавање

<sup>4</sup> Правилник о наставном програму за гимназију (2011).

руске књижевности. Одговор да су дела руских класика „можда занимљива” (55,6%) указује да би вредело покушати уз правилан избор методичких стратегија ученике ваљано мотивисати за читање руских класика. Наша претпоставка је била да на ставове ученика о читању пресудно утичу ставови вршњака, међутим, више од половине ученика одговара да не уважава туђе ставове (57,3%). Овај одговор као и апсолутна сагласност ученика да је важно упознавати културу других народа (94,9%) могу бити смернице за даља, студиознија истраживања која би се односила на узроке популарности тривијалних жанрова и отпор према делима тзв. високе уметности. Добијени резултати би допринели при избору решења за уочене проблеме.

На основу одговора на питања која се тичу искључиво рецејције Гогољевог *Ревизора*, закључујемо да су ученици без већих проблема разумели дело. Иако се 56 (47,9%) ученика изјаснило да су комедију само делимично разумели, у одговорима на остала питања потврђује се да је процена извесног броја ових ученика погрешна. Тему и идејни аспект дела разумело је више од половине ученика. Веома успешно су повезали сличности са Нушићевим *Сумњивим лицем* и идејним аспектом Нушићевог комедиографског рада. У том смислу као једно од методичких решења које би подстицајно утицало на повећање ученичких интересовања за руску књижевност наводимо метод компаративног изучавања књижевних текстова које Љиљана Бајић у огледу „Теоријско-методолошки проблеми изучавања и наставе словенских књижевности у интеркултуралном контексту” детаљно представља (Вајић, 2018). Да би се одговорило изазову компаративног тумачења књижевних текстова, потребно је користити њихово упоредно читање и сазнајне процесе уздићи на раван критичког (проблемског) мишљења. Ако се као поредбени релативи узму Нушићеве и Гогољеве комедије *Сумњиво лице* и *Ревизор*, онда се у проучавању могу

издвојити и решавати следећи литерарни проблеми: реалност и привид у комедијама; карикатурално и гротескно изобличавање корупције, мита и устројства друштва превођењем типичног у осредње и ништавно; смехотворни поступци у комедиографији Гогоља и Нушића; врсте смеха у појавама ружног, настраног и ниског у комедијама; Гогољ и српска књижевност реализма; Гогољ и хумористичка и сатирична књижевност код Срба; жанровски контекст *Ревизора* и *Сумњивој лица*; *Ревизор* и *Сумњиво лице* на позоришној сцени (увид у позоришну историју комедија); позиција читаоца и позиција гледаоца комедија *Ревизор* и *Сумњиво лице*, која омогућава виђење комичног предмета из двоструког угла (Вајић, 2018: 48). Резултати нашег истраживања показали су да су ученици спремни за компаративно изучавање *Ревизора* и *Сумњивој лица*, те да би се ова метода могла укључити као део наставне интерпретације.

Ученици су препознали сличности у извесним драмским ситуацијама са некима које се дешавају у савременом, реалном животу. Показали су да правилно тумаче значај оваквих књижевних дела, те да су смех и исмевање друштвених мана „моћно оружје” у борби против негативних друштвених или појединачних појава. Сви одговори упућују на то да је хоризонт очекивања ученика другог разреда на задовољавајућем нивоу, што значи да су дела предвиђена наставним програмом у складу са интелектуалним могућностима ученика, те да узрок отпора према читању није у преамбициозно постављеним наставним захтевима. Ученици су свесни важности интеркултуралног образовања. Као један од најважнијих одговора који иде у прилог нашем ставу да је интензивније увођење рецепциоестетичке методе непоходно је одговор на питање да ли бисте поново погледали комедију *Ревизор* у извођењу неког другог позоришта или прочитали књигу. Поређењем одговора на ово питање (одговор „да” дала су 82 (70,1%) ученика, а одговор „не” 35 (29,9%) и одговора на почетно

питање да ли бисте комедију *Ревизор* погледали у позоришту или на телевизији да није била предвиђена програмом за српски језик (одговор „да” дало је 77 (65,8%) ученика, док је одговор „не” дало 40 (34,2%) ученика), уочавамо да је увођењем истраживања рецепције књижевног текста, омогућавањем да ученици искажу сопствено мишљење, поштовањем ученичких запажања и ставова број мотивисаних ученика увећан за око 5%. Када се резултати одговора на питање да ли бисте поново погледали комедију *Ревизор* у извођењу неког другог позоришта или прочитали књигу пореде са резултатима одговора на питање колико често гледате позоришне представе (одговор „понекад” дало је 59 (50,4%) ученика, одговор „ретко” 44 (37,6%) ученика и одговор „редовно” само два (1,7%)), закључујемо да би укључивање рецепциоестетичке методе у наставну интерпретацију књижевног текста био ефикасни мотивацијски поступак и да ова наставна стратегија не може дати лоше резултате.

### Закључак

Начин на који књижевноуметничка дела руских аутора утичу на рецепцију младих читалаца допушта, према феноменолозима, истраживање подручја субјективности, у чијој регији се зачиње смисао света и остварују његово значење и важење. Како феноменологија сам свет види као свест о свету, смисао и значење света зачињу се и конструишу у самосвести, у опажању, имагинацији, предочавању и примању, тако се и суштина дела појављује сама, као непосредна интуиција којом сваки реципијент открива непоновљиво и индивидуално биће књижевноуметничког дела (Mrkalj, 2013: 300). Када је створила компетентног читаоца који је оспособљен да преузме улогу каква му је намењена текстом, настава књижевности је остварила свој, по садржају и домету јединствен и дугорочни циљ (Вајић, 2007: 149). Површна интересо-

вања ученика за читање нису нови проблем са којим се методика наставе књижевности суочава. Као најчешћи узрок наводе се преоптерећени наставни планови, обимни школски захтеви, лоши и једноставни медијски садржаји који не захтевају појачани духовни ангажман а којима су ученици свакодневно изложени, убрзани развој савремене технологије, неограничени избор забавних садржаја који су младим људима доступни управо због развијене технологије. Испираживање рецејције Гогољевог *Ревизора*, омогућавање ученицима да искажу своје ставове, да користе интернет и дигиталне технологије за реализацију радних задатака у оквиру наста-

ве књижевности показало се као мотивацијски подстицајно и за ученике и за наставнике. Добијени резултати пружају наставнику увид у ученички доживљај и тумачење. Резултати наших испитаника показују да је могуће ученицима поставити и сложеније захтеве, као што би била наведена могућност за компаративно изучавање књижевних текстова, који би били и сигурни пут ка интеркултуралном контексту. Трагање за одговарајућим методичким решењима трајни је задатак сваког наставника књижевности, а примена разноврсних методичких система сигурни пут ка занимљивој настави.

### Извори

- Gogolj, N. V. (2007). *Revizor*. Zemun: JRJ

### Литература

- Bajić, Lj. (2007). Recepcija i delovanje književnog teksta na učenika. *Norma: obrazovanje učitelja juče, danas, sutra*, 12 (1), 147–156.
- Bajić, Lj. (2018). Teorijsko-metodološki problemi izučavanja i nastave slovenskih književnosti u interkulturalnom kontekstu. *Srpska slavistika. kolektivna monografija. Tom 2. Književnost, kultura, folklor pitanja slavistike* (29–41). Beograd: Savez slavističkih društava Srbije.
- Bahtin, M. (1989). *O romanu*. Beograd: Nolit.
- Belsi, K. (2010). *Poststrukturalizam (Sasvim kratak uvod)*. Beograd: Službeni glasnik.
- Deretić, J. (2011). *Istorija srpske književnosti*. Beograd: Sezam book.
- Gašović, R. (2009). Interkulturalno obrazovanje. U: Aksentijević, Z. (ur.). *Ne prolazi ulicom bez traga (ka interkulturalnosti)* (7–20). Beograd: Grupa 484.
- Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Zagreb: Algoritam.
- Plić, P. (2006). *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*. Novi Sad: Zmaj.
- Ivanić, D., Vukićević, D. (2007). *Ka poetici srpskog realizma*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Jauss, H. R. (1978). Književna istorija kao izazov nauci o književnosti. U: Maricki, D. (ur.). *Teorija recepcije u nauci o književnosti* (36–83). Beograd: Nolit.
- Jevrić, M. (2017). *Istorija srpske književnosti: realizam I*. Kosovska Mitrovica - Banja Luka: Filozofski fakultet Univerziteta u Prištini sa privremenim sedištem u Kosovskoj Mitrovici - Besjeda.
- Kaler, Dž. (2009). *Teorija književnosti*. Beograd: Službeni glasnik.
- Milatović, V. (2011). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u razrednoj nastavi*. Beograd: Učiteljski fakultet.

- Mrkalj, Z. (2013). Recepcija ruske književnosti u nastavnom kontekstu. *Književnost i jezik*, 40 (2), 285–302.
- Popović, D. (2018). Recepcija umjetničkog teksta kao podučavanje i podsticaj za pisano stvaralaštvo učenika. U: *Književnost za decu u nauci i nastavi: zbornik radova sa naučnog skupa* (133–148). Jagodina: Fakultet pedagoških nauka.
- Popović, T. (2015). *Serbskaja mysl' o russkoj literature*. Zbornik (sostavitel' Tanya Popović). Beograd: Filologičeskiĭ fakul'tet.
- Popović, T. (2011). *Strategije pripovedanja*. Beograd: Službeni glasnik.
- Popović, T. (2018). Šta srpski realisti duguju Gogolju. *Poetika srpskog realizma*. Zbornik radova sa naučnog skupa održanog u organizaciji projekta Poetika srpskog realizma (115–145). Beograd: Filološki fakul'tet.
- Radulović, O. (2011). *Nove naučne metodologije u nastavi književnosti*. Novi Sad: Orpheus.
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Sekulić-Majurec, A. (1996). Interkulturalizam u obrazovanju – osnova multikulturalnog društva. *Obnovljeni život*, 6, 677–687.
- Smiljković, S. (2004). *Nastava srpskog jezika i književnosti / Recepcija savremene književne produkcije za decu*. Vranje: Učiteljski fakul'tet.
- Soleša, B. (2017). Srpska realistička pripovetka u nastavnoj praksi. *Studenti i nauka. STUDKON 2* (123–134). Niš: Filozofski fakul'tet.
- Soleša, B. (2019). Recepcija bugarske pripovetke kod srpskih mladih čitalaca – ka interkulturalnom obrazovanju. U: *Balkani, jezik, istorija, kultura VI. Zbornik radova sa naučnog skupa* (216–229). Veliko Trnovo: Velikotrnovski univerzitet „Sv. Kiril i Metodij”.

### **Summary**

*This paper investigates the reception of Nikolai Vasilyevich Gogol's comedy The Government Inspector by the second-grade secondary school students. The paper starts with the views of literary theoreticians (R. Jaus, M. Bakhtin, M. Grossman, T. Popović) and modern methodologists of literature instruction (D. Rosandić, P. Ilić, Z. Mrkalj, Lj. Bajić) who point out that the reception of a literary text and its influence are the outcomes of teaching literature which is based on students' acceptance of the work and the effects it produces. Drawing upon the views of Mikhail Bakhtin, who emphasized the dialogical character of culture and literature, the paper points out the possibility of strengthening intercultural competence through literature instruction.*

*The aim of this paper is to point out, on a concrete example, i.e. by researching the reception of Gogol's Government Inspector, the possibility of a more active participation of literature instruction in the concept of intercultural education and the application of the reception-aesthetic method in the teaching of literature as one of the effective models for strengthening student motivation. The results of the empirical research confirm the initial hypothesis that students are not sufficiently familiar with Russian literature, that the horizon of students' expectations is not an obstacle to the successful teaching interpretation and that students' position as subjects in teaching is a stimulating motivational process.*

**Keywords:** *reception, intercultural competence, literature teaching, methodological procedures, motivation*