

Биљана СОЛЕША
Филозофски факултет Универзитета у Нишу

РЕЦЕПЦИЈА БУГАРСКЕ ПРИПОВЕТКЕ КОД СРПСКИХ
МЛАДИХ ЧИТАЛАЦА –
КА ИНТЕРКУЛТУРАЛНОМ ОБРАЗОВАЊУ

Biljana SOLEŠA
University of Niš, Serbia

THE RECEPTION OF THE BULGARIAN STORIES BY YOUNG
SERBIAN READERS AS
INTERCULTURAL EDUCATION

This paper examines the reception at the Bulgarian stories Serbian high school students as well as their basic knowledge of the literature in the region. The paper is based on the attitudes mihi Bakhtin who stressed that the literature can provide a unique understanding of ourselves and the societies and cultures to which we belong, but also an insight into the lives of others and their cultures and societies. The modern concept of education implies the development and acquisition of student competences. One of them is intercultural competence, which implies the ability to recognize and use cultural differences as one of the learning resources. Literature teaching provides great opportunities for the enhancement of intercultural competence.

The aim of this work is that in this particular case, by the results of empirical research point to the need to strengthen intercultural competence and active participation of teaching literature in the concept of intercultural education. The paper presents the results of the reception at the Bulgarian stories high school students. The reception of the literary text and its performance are the factors underlying the teaching of literature, which is based on the acceptance of student work and the effects which it produced thereby. The survey includes stories in the fields of Anton Strashimir, Baja-Ganjo at Irecek Aleko Konstantinov and narrative by wire jovko Jordan. The results of empirical studies confirm our initial hypothesis that the literature of the Balkan people our students virtually unknown. On the other hand, the survey confirms that the reception of the Bulgarian stories in a very satisfactory level, which means “horizon of expectations” is not an obstacle to enrich the content of teaching literature, literature of the Balkan peoples.

Keywords: reception, Bulgaria’s short story, dialogicality, intercultural competence, teaching literature.

1. Интеркултурална компетенција у савременим образовним системима
Једна од карактеристика савремених образовних система јесте
инсистирање на развоју и стицању ученичких компетенција, међу којима се

налази и интеркултурална компетенција, која подразумева способност препознавања и коришћења kulturnih razlika kao jednog od resursa za učenje. Polazna pretpostavka je da ljudi mogu više naučiti jedni od drugih kada se međusobno razlikuju. U vezi sa interkulturnom kompetencijom jesu termini *interkulturno*, *multikulturno*, *interkulturno obrazovanje*. Termin *interkulturno* se odnosi na uspostavljanje i razvijanje odnosa između grupa ljudi koje pripadaju različitim kulturama. Interkulturalizam označava da različite kulture живе u interakciji koja подразумева присуство uzajamne zainteresovanosti, prihvatanja i poštovanja. Termin *multikulturno* opisuje kulturnu različitost ljudskog društva, ne odnosi se samo na elemente etničke ili nacionalne kulture nego uključuje jezičku, religioznu i socio-ekonomsku različitost. Multikulturnizam ukazuje na činjenicu da ljudi različitih kultura живе jedni pored drugih. Oba termina *interkulturno* i *multikulturno* opisuju situaciju u kojoj ima više od jedne kulture u nekoj zemlji ili zajednici. Termin multikulturno se često koristi da opiše društvo u kojem različite kulture живе jedna pored druge bez mnogo interakcije. Izraz interkulturalizam izražava vjerovanje da svaki čovek postaje bogatiji kroz kontakte i iskustvo sa drugim kulturama. Interkulturalizam je i izraz uvjerenja da ljudi različitih kultura mogu i treba da budu u stanju da se povežu i uče jedni od drugih. Multikulturno obrazovanje kroz učenje o drugim kulturama nastoji da omogući prihvatanje ili bar toleranciju na druge kulture. Interkulturno obrazovanje teži da razvije i ostvari odrжив начин zajedničkog života u multikulturnom društvu, da promovira i podstiče bolje razumevanje kultura, osnaži sposobnost komunikacije između ljudi pripadnika različitih kultura. Podrazumeva se i fleksibilniji stav prema kulturnim različitostima u društvu, veća spremnost ljudi da se aktivno uključe u socijalnu interakciju sa ljudima drugog kulturnog porekla i prepoznavanje osnovnih odlika ljudske prirode kao nečega što im je zajedničko. Interkulturno obrazovanje je proces koji od svakog od nas zahteva da poznamo sebe i sopstvenu kulturu da bismo bili sposobni da razumemo kulture drugih.¹ Interkulturna osjetljivost nije urođena ljudska osobina, ona se stiče i uči. Taj proces je veoma izazovan i za лични идентитет и може postati начин na koji se on izgrađuje (Gašović 2009: 10).

Interkulturno učenje može doprineti otklañanju mnogih zabлуда, stereotipa и предрасуда и створити боље услове за будућег активног грађанина, смањити искључивост, повећати толеранцију и развити културу дијалога (Ковачевић 2012: 16). Од интеркултуралног образовања се очекује допринос даљем развитку демократије, заштити људских права и темељних слобода, бољем међународном разумевању али и промоцији свести о националном верском,

¹ Детаљније у *Водичу за унапређење интеркултуралног образовања* (Гашовић, Мрше, Јеротијевић, Петровић, Томић 2012).

језичком и културном идентитету појединца (Секулић-Мајуреџ 1996: 680). Интеркултуралне компетенције омогућавају отвореност и спремност да у свакодневном животу посматрамо различитост као мотивацију и ресурс за развој и целоживотно учење. Њихово остваривање је могуће уколико се оне препознају код свих који раде у образовању и када се признају карактеристике и различитости ученика. Интеркултурално образовање ће утицати на многе аспекте образовања – садржај, наставне методе, школски етос (Стојић 2016: 15). Оно се не предаје као предмет у школи, нити се преноси класичним наставним приступима, већ се стиче као искуство које се постепено развија – од унапређења интеркултуралне осетљивости, преко познавања других култура и њихових вредности, до способности интеракције са другим културама (Милосављевић 2012: 19). Интеркултурализам у настави је стално подложен променама јер се и друштвени услови за његову примену мењају и динамизирају. Савремени интеркултурализам не треба само схватити као суживот људи различитих култура, већ равноправну могућност свестраног развоја свог културног идентитета, своје културе и пружање могућности другима да буду равноправни. Он је трагање за јединством разлика, никако асимилација. Интеркултурализам значи схватити „другога“ и бити у интерактивном односу с њим (Саблић 2014: 20).

2. Интеркултурална компетенција у оквиру наставе књижевности

Јачање интеркултуралне компетенције се може умногоме остварити путем наставе књижевности. Значај културе као естетичког појма је незаобилазно у науци о књижевности, што је међу првима истакао Михаил Бахтин, који се пишући радове, није задржавао на иманентној анализи књижевних текстова, већ се интересовао за вербално-идеолошки живот дате епохе и књижевнотеоријски процес, кога је схватао као вечиту борбу култура и језика: „наш делатни, доживљајни чин гледа на две различите стране: на објективно јединство културне сфере и на непоновљиву јединост доживљеног живота“ (Бахтин 2010: 7). Са друге стране, „појам естетског се не може извучити интуитивно или емпиријски из уметничког дела – он ће у том случају бити наиван, субјективан и нестабилан; за поуздано и тачно самоодређење њему је неопходно узајамно одређење са другим областима у јединству људске културе“ (Бахтин 2010: 40). Бахтин је успоставио главне одредбе идеје дијалога између култура. Културу је разумео као облик комуникације међу људима различитих култура, облик дијалога. За њега се култура налази тамо где постоје барем две културе. Тако схваћена култура је облик самосвести њеног бића на ивици друге културе. Затим је разумео културу као механизам самоидентитета, који садржи присутну историчност и као облик стицања, перцепције света по први пут. Дијалог је универзална основа људског разумевања, а дијалошки однос је, по Бахтину, скоро универзална појава, прожима сав људски говор и све односе и појаве људског живота, све што има смисла и вредности. Идеја почиње да живи, да

се формира, развија, проналази и обнавља свој вербални израз, да рађа нове идеје само улазећи у битне дијалогске односе с другим, туђим идејама. Људска мисао постаје права мисао, то јест идеја, само у условима живог контакта с другом, туђом мишљу, оваплоћеном у туђем гласу, то јест у туђој свести израженој у речи (Бахтин 1967: 147). „*Ја* и *други* су основне вредносне категорије, које прве чине могућом некакву стварну оцену, а моменат оцене, или, тачније, вредносна оријентација свести има место, не само у поступку у правом смислу, него и у сваком преживљавању, чак и у најједноставнијем осећају: живети – значи заузимати вредносну позицију у сваком моменту живота, вредносно се оријентисати“ (Бахтин 1991: 200). Дијалогско разумевање културе захтева комуникацију са собом и са другима, јер „вредносни однос према себи самом естетски је потпуно непродуктиван, „ја“ за себе естетски је нереално“ (Бахтин 1991: 201). Сматрао је да нам књижевност може пружити јединствено разумевање нас самих и друштава и култура којима припадамо, али и увид у животе оних *других* и њихових култура и друштава. Књижевно дело мора организовати разоткривање друштвених језика и идеологија, њихово приказивање и проверавање: речи, погледа на свет и идеолошки заснованог поступка, приказивање свакодневице друштвених, историјских и националних светова и микро-светова, или друштвено-идеолошких светова епоха, или узраста и покољења у вези са епохама и друштвено-идеолошким световима (Бахтин 1989: 128)².

Уважавање Бахтинових ставова и њихово прожимање са методолошким оквирима наставе књижевности у средњој школи, могућа су усмерења ка јачању и развоју интеркултуралне компетенције, која је, ипак, немогућа без одговарајућих законских утемељења. Анализом законске и стратешке регулативе у области интеркултуралног образовања у Србији³, утврђено је у којој мери најновија *Стратегија за развој образовања у Србији* и постојећа законска регулатива у области образовања промовишу интеркултуралност и поједине аспекте интеркултуралног образовања. Закључено је да се у средњем и уметничком образовању и васпитању не помињу интеркултурално образовање, ни вредности на којима се оно темељи. Иако се у *Закону о основама система образовања* у појединим општим принципима и циљевима образовања подржавају равноправност у образовном систему, људска права и друштвена одговорност, наглашава се и неопходност развијања компетенција за живот у демократски уређеном и хуманом друштву које треба да стекну сва деца, у *Стратегији развоја образовања у Србији* недостају конкретније мере за развој интеркултуралне компетенције (Петровић, Гашовић, Чекић – Марковић 2016: 41).

² Бахтин је видео и да „књижевност може бити или моћни метод идеолошког поробљавања, или средство менталног ослобађања; у оба случаја, снага медија је у његовој способности да моделира комплексне друштвене светове“ (Лешић 2011: 10).

³ Детаљније у *Интеркултурално образовање у Србији (Регулативни оквир, стање и могућности за развој)* (Петровић, Гашовић, Чекић – Марковић 2016).

Недостаци конкретних мера и активности се уочавају и у *Националном оквиру културалног Републике Србије*, посебно дефинисање међупредметних тема усмерених на развој интеркултуралних компетенција и недовољан нагласак на културном прожимању (Милић 2016: 55).

На јачању интеркултуралне компетенције не инсистирају ни наставни програми. Анализа самог наставног програма књижевности у средњој школи (Марјановић 2009: 25) указује на упадљиво одсуство књижевности мањина и репрезентативних дела других народа региона Балкана. Ружица Марјановић у својој анализи наставних програма истиче да настава књижевности не пружа адекватан основ за остваривање циљева и задатака образовања прописаних Законом о основама система образовања и васпитања, а који се тичу мултикултуралног образовања, толеранције, интересовања за мањине и њихову културу (Марјановић 2009: 25).

Ако је један од општих задатака српског језика и књижевности у гимназијама и средњим школама оспособљавање ученика за живот у мултикултуралном друштву, одсуство садржаја из књижевности балканских народа у наставним програмима, природно, отвара питање како је могуће остваривати наведене циљеве ако ученицима нису доступна књижевна дела нити било какве теме које би ученике упутиле и информисале о барем најрепрезентативнијим културним садржајима региона. Одсуство оваквих садржаја умањује могућност развоја и јачања интеркултуралне компетенције у оквиру наставе књижевности. Како бисмо доказали да су ученици средње школе у Србији оспособљени да прихвате и тумаче књижевна дела која припадају књижевностима балканских народа једнако као и дела српске књижевности, истражили смо рецепцију бугарске приповетке.

3. Рецепција бугарске приповетке код ученика средњих школа

Да су књижевности балканских народа нашим ученицима готово непознате, а да „хоризонт очекивања“⁴ ученика средње школе у Србији није препрека за обогаћивање наставних програма овим садржајима, показали су резултати нашег емпиријског истраживања. Определили смо се за истраживање рецепције бугарске приповетке, имајући у виду да су рецепција књижевног текста и његово деловање исходишни чиниоци наставе књижевности, која почива на ученичком прихватању дела и ефектима које оно при томе произведе. Ученици показују

⁴ Термин „хоризонт очекивања“ је увео Х. Р. Јаус којим означава збир читаоцевих уверења који му омогућавају рецепцију датог дела. Нови текст код читаоца евоцира онај хоризонт очекивања који му је познат из ранијих текстова и који се новим делом може изменити, поправити или само репродуковати. Читаоци реагују на ново дело у ужем хоризонту свога књижевног очекивања или у ширем хоризонту свога животног искуства (Јаус 1978: 38).

како су реципирани текст, реаговали на његове изазове, са којим вредностима ступили у узајамно деловање (Илић 2006: 189). Разлози за истраживање рецепције бугарске приповетке су вишеструки. Како је бугарска (а и остала књижевност региона) ученицима у Србији готово непозната, истраживањем рецепције дошло би се до резултата заснованих искључиво на властитим судовима и доживљајима. Имајући у виду да се већина данашњих ученика приликом интерпретације књижевног текста превише ослања на готове, туђе судове, доступне преко интернета или мноштва приручника, да бисмо осигурали самосталност у интерпретацији, ученицима је дат само текст са насловом приповетке (без података о аутору и да текстови припадају бугарској књижевности). Тако ученици нису били у могућности да до готових анализа дођу путем интернета. Овим поступком се проверила способност ученика за самосталну интерпретацију прозног текста.

Циљеви нашег истраживања јесу: испитати колико ученици средње школе у Србији познају књижевности балканских народа; установити да ли је „хоризонт очекивања” ученика средње школе препрека за обogaћивање садржаја наставе књижевности књижевностима балканских народа; какав је ученички доживљај одабраних дела; колико су ученици оспособљени да повезују тематику и мотиве у наведеним делима са обрађиваним делима у оквиру школске лектире; колико су оспособљени за самосталну интерпретацију текста; какви су ставови ученика о неопходности познавања културе балканских народа и шире; указати (на основу резултата) на неопходност ширих, свеобухватних истраживања и потребу другачије концепције наставних програма.

Наше полазне хипотезе су: ученици не познају довољно књижевност народа у региону; хоризонт очекивања ученика је прихватљив за обogaћивање наставе садржаја књижевности балканских народа; ученици су свесни неопходности познавања културе других народа.

Истраживање је спроведено крајем маја месеца 2017. године техником анкетирања. Испитано је 123 ученика другог разреда средње школе питањима отвореног и затвореног типа. Истраживањем су обухваћене приповетке *На њиви* Антона Страшимирова, *Баја-Гањо код Јуричека* Алека Константинова и *По жици* Јордана Јовкова. Изабрани текстови не одударају од књижевне епохе која се проучава у другом разреду средње школе, књижевност друге половине 19. века, и књижевност с почетка 20. века (реализам)⁵. Имали смо у виду да су историјске, економске и уопште културолошке прилике у којима се развијају и српска и бугарска књижевност тога периода веома сличне, те се, природно, срећу у приповедачкој прози сличне теме и мотиви као нпр. веома

⁵ То је и епоха када наступа интензиван период узајамног ширења бугарско-српских књижевних веза. Преводе се многи аутори, нпр. у Бугарској се појављују дела Змаја, Његоша, Ђ. Јакшића, Ј. Лазаревића, М. Глишића, С. Матавуља, С. Сремца, а у Србији дела Х. Богева, П. Славејкова, Ј. Каравелова, И. Вазова и др. (Савов 1996).

присутна тема села у књижевности⁶. Предмет приповедачког интересовања у делима Јордана Јовкова, Антона Страшимирова и Алека Константинова јесте аналоган интересовањима српских реалиста, те сличну тематику можемо пронаћи у прозном стваралаштву Милована Глишића, Симе Матавуља, Лазе Лазаревића, Радоја Домановића, Јанка Веселиновића. Јордан Јовков, познавалац људске душе, нарочито бугарског села, аутор је кратких прича у којима су сажета судбинска питања човековог живота. Умео је да проникне у све особине језика краја у којем је живео, црпећи из народа давно заборављене речи, непознате књижевном језику (Котевска 1996). Својим привидним, метафизичким реализмом засићује пластичну реалност бугарског сеоског живота једним естетизираним духом, еманацијом свог хуманизма, постављајући у имплицитно сликовиту форму основне егзистенцијалне, метафизичке и трансценденталне проблеме (Игов 1996). Страдање сељака, његове муке, беду и страдање од зеленаша, газда, чорбација представио је у својој прози и Антон Страшимиров. Бугарског сељака једнако притискају међупартијске борбе, супарништво између заљубљених, страх од кмета, чиновника, неизлечивих болести, града и суше који уништавају усеве (Попвасилев 2003–2004)⁷. Реалисти су знали и да на мане човека и друштва указују и са хумористичко-сатиричке стране, чиме се у српској књижевности посебно истиче Радоје Домановић, а у бугарској Алеко Константинов. У њиховим приповеткама се среће и безазлени, забавни, хумористички смех. У каснијим делима, по којима су се посебно прославили, присутно је снажно жигосање негативности, које је и условило природу уметничке структуре: намерно преувеличавање и пренаглашавање политичких, моралних и друштвених изопачења, путем карикатуралног, хиперболичног и гротескног изобличавања, допринело је преваходно подсмешљивој природи њиховог смеха. Основне одлике стваралаштва одабраних бугарских писаца које смо навели јесу учврстиле нашу претпоставку да ће дела ученицима бити прихватљива и занимљива.

4. Резултати истраживања

Најпре нас је занимало која се приповетка ученицима највише допала. На ово питање ученици су одговорили: *По жици* 75 ученика (61%), *Баја Гањо код Јуричека* 28 ученика (22, 8%) и *На њиви* 20 ученика (16,3 %).

Одговори на питање колико су им наведене приповетке занимљиве: занимљиве – за 88 ученика (71,5%), нису занимљиве али се могу читати за 32 ученика (26%), а веома занимљиве за 3 ученика (2,4%).

⁶ Милена Кирова у огледу *Изобретјаване на селото в българската литература* говори о присутној теми села и реформе сеоског начина живота у бугарској књижевности која је умногоме присутна и код српских реалиста (Кирова 2016).

⁷ Сличну проблематику ученици су могли упознати у прози Милована Глишића, али и Јанка Веселиновића, Симе Матавуља и Лазе Лазаревића.

Када је у питању емоционални осећај који је код ученика изазвала приповетка *На њиви*, ученици су одговорили: осећај неправде 75 ученика (61%), саосећање са јунаком 27 ученика (22%), тугу због могуће победе неправде 16 ученика (13%), равнодушност 5 ученика (4 %).

Ученици су издвајали најупадљивију поруку приповетке *На њиви*. Највећи број се определио за поруку: „Да би успео у животу, човек треба бити способан, храбар и спреман“ 59 ученика (48%). Затим следи порука „Живот сељака је неизвесан и сиромашан“ 23 ученика (18,6%), као и поруке „Треба избегавати све ризике у животу“ 16 ученика (13%), „Само богати и безосећајни успевају у животу“ 13 ученика (10,6%), „Сиромаштво није најтрагичнија животна појава“ 12 ученика (9,8%).

Захтевали смо од ученика да у приповеци *На њиви* препознају мотиве и повежу их са делима која су обрађивали у оквиру школске лектире, те да наведу та дела. Код 75 ученика (61%) одговор је тачан и то је приповетка *Глава шећера* Милована Глишића. Остали ученици повезују мотиве са приповеткама *Први пут с оцем на јутрење* Лазе Лазаревића (42 ученика) и *Прва бразда* Милована Глишића (6 ученика), али ово нису прихватљиви одговори.

За рецепцију једног текста је веома важно како се у свести читалаца попуњавају „празна места“⁸, те је један од захтева био осмислити завршетак приповетке. Ево најчешћих одговора: „Балчо губи њиву и мучи се до краја живота“ 34 ученика (27,64%), „Балчо добија изненадну помоћ од других људи и решава се невоље“ 33 ученика (26,82%), „Зеленаш се сажалева и опрашта дуг“ 6 ученика (4,87%), по 5 ученика (4,06%) завршава причу тако ће „Дечка спасити мајка која се изненада појављује“ или „Дечак случајно налази злато“, да се „Дечак мучи радећи тешке послове“ сматра 2 ученика (1,62%). У осмишљеним завршецима приче се примећује да половина даје песимистички, а половина оптимистички завршетак.⁹

Када је у питању рецепција приповетке *По жици* Јордана Јовкова, најјачи утисак оставило је сујеверје ликова код 46 ученика (37,4%), ишчекивање заплета код 41 ученика (33,3%), одсуство завршетка код 22 ученика (17,9%), завршни поступак главног јунака код 14 ученика (11,4%).

⁸ Волфганг Изер, један од представника теорије рецепције је сматрао да у тексту постоје места неодређености, празна места које читалац актуализује током читања (апелативна структура текста). „Тек празна места допуштају читаоцу да суделује у обликовању радње и конституисању њенога смисла“. Неодређеност је основни предуслов за деловање и она мења однос између текста и читаоца. Већи степен неодређености у тексту интензивира укључивање читалаца у довршавање његових могућих интенција. Тако је количина неодређености у књижевном делу најважнији елемент који укључује читаоца у текст (Изер 1978: 103–112).

⁹ Завршеци указују и на утицај приватног избора лектире ученика (литература са обавезним бајковитим завршетком).

И у овој приповеци ученици су имали задатак да препознају и повежу мотиве са познатим литерарним мотивима из школске лектире. Болест као мотив је препознало 74 ученика (60,2%), сујеверје 28 ученика (22,8%), сиромаштво 21 ученик (17,1%).¹⁰

У наредном питању ученици су откривали највећу сличност приповетке *По жици* са приповеткама српских реалиста. Сличности са приповетком *Поварета* Симе Матавуља открило је 53 ученика (43,08%), са приповетком *Ветар* Лазе Лазаревића 37 ученика (30,08%), са приповетком *Вођа* Радоја Домановића 19 ученика (15,44%) и са приповетком *Глава шећера* Милована Глишића 14 ученика (11,38%).¹¹

Ученици су осмислили завршетак приповетке *По жици*. Ево најчешћих решења: „Девојка је пронашла ласту и оздравила“ 36 ученика (26,26%), „Девојка не налази ласту и умире“ 39 ученика (31,70%), „Девојка се удаје за човека који је показао пут“ 6 ученика (4,87%), „Девојка неће наћи ласту, већ ће је излечити лекар“ 6 ученика (4,87%), „Девојку ће излечити принц који се случајно појављује“ 4 ученика (3,25%), „Девојка се претвара у ласту“ 2 ученика (1,62%).

Код рецепције приповетке *Баја–Гањо код Јуричека* Алека Константинова, најпре нас је интересовало мишљење ученика о томе шта тематизује ова приповетка. За 99 ученика (80,5%) одговор је простоту и примитивизам, важност васпитања и образовања сматра 10 ученика (8,1%), двоје ученика (1,6%) сматра да су тема скоројевићи, политичко камелеонство препознаје 4 ученика (3,3%), а егоизам и грамзивост 8 ученика (6,5%).

Када је лик Баја-Гање у питању, 67 (54,5%) ученика сматра да је он прост и глуп, 18 (14,6%) ученика да је лукав, 11 (8,9%) ученика да је безобразан и безобзиран, док 10 (8,1%) ученика мисли да је савршено промишљен у поступцима. За по 7 (5,7%) ученика он је комичан или јадан и за 3 (2,4%) трагичан.

На питање шта се исмева причом о Баја-Гањи, 54 (43,9%) ученика сматра да су то простота и некултура, 32 (26%) ученика уочава похлепу и егоизам појединца, 19 (15,4%) ученика препознаје исмевање друштвених мана, а 13 (10,6%) ученика исмевање националних особина, док 5 (4,1%) ученика сматра да се исмева власт.

Као и код претходних приповедака, ученици су имали задатак да открију сличности и ове приповетке са прозним стваралаштвом српских реалиста. Од укупно 123 ученика 81 ученик је препознао сличности са делом Радоја Домановића, док је 7 њих повезало са делом Бранислава Нушића, 10 ученика са делом Јована Стерије Поповића и 9 са делом Милована Глишића. Иначе, дело Алека Константинова јесте најближе репрезентативној прози Радоја Домановића, мада су ученици на добром трагу када препознају сатиричне поступке и повежују их са Нушићем и Стеријом.

¹⁰ Болест је мотив присутан у приповеци Лазе Лазаревића *Ветар* и Симе Матавуља *Поварета*. У приповеци *Поварета* су такође присутни мотиви сујеверја и сиромаштва.

¹¹ Одговори који се односе на приповетке *Глава шећера* и *Вођа* нису тачни.

Одговори на следећу групу питања су откривали колико ученици познају књижевност народа у региону, способност да препознају којој националној књижевности припадају приповетке *На њиви* и *По жици*, те да изнесу ставове о важности познавања културе других народа, нарочито суседних.

Укупно 102 (85,7%) ученика се изјашњава да књижевност народа у региону познаје мало, 11 (9,2%) сматра довољно, док 6 (4,87%) изјављује да не познаје уопште.

За приповетку *На њиви* свега 15 (12,2%) ученика сматра да припада бугарској књижевности, док 74 (60,2%) сматра да припада српској¹², 12 (9,8%) ученика сматра да припада хрватској књижевности, а 22 (17,9%) се изјашњава да не зна.

Када је у питању приповетка *По жици*, овде 65 (52,8%) ученика даје тачан одговор да припада бугарској књижевности, док 33 (26,8%) сматра да припада српској, а 9 (7,3%) сматра да припада хрватској књижевности, док се 16 (13%) ученика се изјашњава да не зна.

Интересовало нас је како ученици одређују којој књижевности дело припада уколико немају податке о томе, као ни о аутору. Највећи број одговора јесте на основу лексичких обележја (архаизми, историзми, речи страног порекла и сл) 96 ученика (78%), затим на основу властитих именица 20 ученика (16,3%), тематике 5 (4,1%) и мотива 2 (1,6%).

На питање на који се начин култура народа из региона најефикасније упознаје, ученици су одговорили: путем књижевности 54 (43,9%), путописне литературе или тв-емисија 27 (22%), интернета 15 (12,2%), екскурзија 13 (10,6%), филма 9 (7,3%), тв-серија 5 (4,1%).

На питање зашто је важно познавати културу других народа ученици су одговорили: „Због општег образовања и културе“ 30 (24,39%), „Да бисмо увидели сличности и разлике са нама“ 29 (23,57%), „Знање је богатство“ 25 (20,32%), „Тако боље упознајемо и поштујемо и себе и друге“ 9 (7,31%), „Да бисмо боље комуницирали са другим народима“ 8 (6,50%), „Познавање других помаже уочавању наших недостатака“ 6 (4,87%), „Поштовати друге подразаумева познавати их“ 5 (4,1%).

Захтевали смо уочавање предности књижевности у односу на друга средства путем којих се упознаје култура других. Ученици сматрају да: „књижевност даје више простора за критичко и аналитичко размишљање“ 63 (51,2%), „текст може дати поглед на историјски, економски, религијски, психолошки и социолошки аспект“ 30 (24,4%), „могућност да споро примам садржаје и тако самостално расуђујем“ 22 (17,9%), „филм, тв и интернет пребрзо шире информације, а самим тим и предрасуде“ 8 (6,5%).

Најзад, занимало нас је шта ученици мисле о томе које су сличности и разлике у култури народа Балкана. Као сличности они су издвојили: обичаје 28 ученика, језик 21, сиромаштво 15, утицаје Турака 16, музику 10, храну 10, гос-

¹² Претпостављамо да је велика тематска и мотивска сличност са *Главом шећера* Милована Глишића усмерила овакве одговоре.

топримство 10, док су као разлике навели све оне разлике у обичајима и схваћањима и понашању које условљава присуство више религија на Балкану.

5. Закључак

Иако узорак испитаних ученика (123) није довољан за доношење генералних закључака, резултати нашег истраживања могу бити подстицајни за даља, свеобухватнија истраживања која би дала прецизније резултате. Ученици сами признају (оно што и сви наставници књижевности знају) да мало познају књижевност народа у региону, те да се њихова књижевна сазнања крећу искључиво у оквиру програма школске лектире или њиховог приватног избора лектире, у који не спада књижевност народа у региону. Рецепција бугарске приповетке, која је ученицима у Србији потпуно непозната, је на сасвим задовољавајућем нивоу. Након прве прочитане приповетке (*На њиви*), ученици су показали високи степен мотивације за даља читања. Немогућност да користе додатну литературу и интернет при доношењу судова омогућило им је да самопреиспитају своје способности самосталне интерпретације и додатно их охрабре, а наставнику укажу на исходе досадашње наставе. У време опадања популарности књижевности, истраживање рецепције бугарске приповетке нам је указало да је за формирање будућег активног читаоца, спремног да једнако прихвата и националну, али и литературу других народа, као и за побуђивање интелектуалне радозналости понекад довољно ваљано мотивисати ученике и уважити њихов доживљај, судове, мишљење, без обавезног оцењивања. Иако су ученичка знања о интеркултурализму и мултикултурализму површна, у њиховим одговорима се открива да млади људи препознају потребе и неопходност савременог друштва и образовних система у Србији да се јачају ових компетенција посвети одговарајућа пажња. На крају, што је за књижевност најважније, препознају веома важну улогу књижевности у образовању јединке уопште.

Дакле, да би се путем наставе књижености ваљано развијала и интеркултурална компетенција и остварио задатак: оспособљавање ученика за живот у мултикултуралном друштву, неопходно је наставне програме обогатити одговарајућим садржајима. Но, ишчекујући законске оквире и решења, у наставничковој моћи и жељи је да ученике упућује на истраживање културног и књижевног блага Балкана (и шире) на редовној настави указујући на сличне или пак контрастне садржаје у суседним књижевностима, док се у оквиру додатне наставе садржаји могу обогатити књижевним делима суседних народа. Могуће су и организације поетских вечери и посебних тематских манифестација. Најзад, у ери интернета и модерне технологије треба указати ученицима на њихов огромни образовни потенцијал.

ИЗВОРИ И ЛИТЕРАТУРА/BIBLIOGRAPHY

Анђелић, Стојиљковић, Ранчић 1949: *Бугарска приповетка*. Београд: Ново поколење. [Anđelić, Stojiljkovič, Ranič 1949: *Bugarska pripovetka*. Београд: Novo pokolenje.]

Бахтин 2010а: Бахтин, М. *К философији поступка*. Београд: Службени гласник. [Bahtin 2010 a: Bahtin, M. *K filosofiji postupka*. Beograd: Službeni glasnik.]

Бахтин 2010б: Бахтин, М. *Рани списи*. Београд: Службени гласник. [Bahtin 2010 b: Bahtin, M. *Rani spisi*. Beograd: Službeni glasnik.]

Бахтин 1989: Бахтин, М. *О роману*. Београд: Нолит. [Bahtin 1989: Bahtin, M. *O romani*. Beograd: Nolit.]

Бахтин 1967: Бахтин, М. *Проблеми поетике Достојевског*. Београд: Нолит. [Bahtin 1967: Bahtin, M. *Problemi poetike Dostojevskog*. Beograd: Nolit.]

Гашовић 2009: Интеркултурално образовање. // *Не пролази улицом без трага (ка интеркултуралности)*, ур. Загорка Аксентијевић, Београд: Група 484, 7–20. [Gašović 2009: Interkulturalno obrazovanje. // *Ne prolazi ulicom bez traga (ka interkulturalnosti)*, ur. Zagorka Aksentijević. Beograd: Grupa 484, 7–20.]

Гашовић, Мрше, Јеротијевић, Петровић, Томић 2012: *Водич за унапређење интеркултуралног образовања*. Београд: Фондација за отворено друштво. [Gašović, Mrše, Jerotijević, Petrović, Tomić 2012: *Vodič za unapređenje interkulturalnog obrazovanja*. Beograd: Fondacija za otvoreno društvo.]

Игов, Светлозар. Бугарска прича. // *Бугарска књижевност јуче и данас*. Савременик, октобар 1996. Доступно на: <<https://www.rastko.rs/rastkobg/umetnost/knjizevnost/savremenik1996/index.php>> (10.06.2017) [Igov, Svetlozar. Bugarska priča. // *Bugarska književnost juče i danas*. Savremenik. oktobar 1996.]

Изер 1978: Апелативна структура текстова. // *Теорија реценције у науци о књижевности*, ур. Д. Марицки. Београд: Нолит, 94–116. [Iser 1987: *Apelativna struktura tekstova. // Teorija recepcije u nauci o književnosti*, ur. D. Maricki. Beograd: Nolit, 94–116.]

Илић 2003: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*. Нови Сад: Змај. [Ilić 2003: *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*. Novi Sad: Zmaj.]

Јаус 1978: Књижевна историја као изазов науци о књижевности. // *Теорија реценције у науци о књижевности*, ур. Д. Марицки. Београд: Нолит, 36–83. [Jauss 1978: *Književna istorija kao izazov nauci o književnosti. // Teorija recepcije u nauci o književnosti*, ur. D. Maricki. Beograd: Nolit, 36–83.]

Кирова 2016: Изобретјаване на селото в българската литертура. // *Портал за култура, изкуство и общество*. (13.08.2016) <<http://kultura.bg/web/>> (17.10.2017) [Kirova 2016: *Izobretjavane na seloto v blgarskata literatura. // Portal za kultura, izkustvo i obščestvo*.]

Ковачевић 2012: Интеркултурално учење. // *Приручник за интеркултурално учење кроз драму*, ур. Сунчица Милосављевић. Београд: Идеал, 13–16. [Kovačević 2012: *Interkulturalno učenje. // Priručnik za interkulturalno učenje kroz dramu*, ur. Sunčica Milosavljević. Beograd: Ideal, 13–16.]

Котевска 1996: Јордан Јовков. // *Бугарска књижевност јуче и данас*. Савременик, октобар Доступно на: <<https://www.rastko.rs/rastkobg/umetnost/knjizevnost/savremenik1996/index.php>> (10.06.2017) [Kotevska 1996: *Jordan Jovkov. // Bugarska književnost juče i danas*. Savremenik. oktobar.]

Лешић 2011: Лешић, А. *Бахтин, Барт, структурализам, књижевност као спознаја и могућност слободе*. Београд: Службени гласник. [Lešić 2011: *Lešić, A. Bahtin, Bart, strukturalizam, književnost kao spoznaja i mogućnost slobode*. Beograd: Službeni glasnik.]

Марјановић 2009: Књижевна понуда и интеркултуралност у гимназијама и средњим школама у Србији. // *Не пролази улицом без трага (ка интеркултуралности)*,

ур. Загорка Аксентијевић, Београд: Група 484, 21–33. [Марјановић 2009: Књижевна понуда и интеркултуралност у гимназијама и средњим школама у Србији. // *Ne prolazi ulicom bez traga (ka interkulturalnosti)*, ур. Загорка Аксентијевић. Београд: Група 484, 21–33.]

Милић 2016: Анализа интеркултуралних компетенција у Националном оквиру курикулума Републике Србије и поређење са националним оквирима референтних земаља. // *Интеркултурално образовање у Србији (Регулативни оквир, стање и могућности за развој)*, ур. Данијела С. Петровић, Тијана Јокић. Београд: Центар за образовне политике, 45–71. [Milić 2016: Analiza interkulturalnih kompetencija u Nacionalnom okviru kurikuluma Republike Srbije i porepenje sa nacionalnim okvirima kurikuluma referentnih zemalja. // *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji (Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj)*, ур. Danijela S. Petrović, Tijana Jokić. Београд: Centar za obrazovne politike, 45–71]

Милосављевић 2012: Основни појмови интеркултуралног учења. // *Приручник за интеркултурално учење кроз драму*, ур. Сунчица Милосављевић. Београд: Идеал, 17–20. [Milosavljević 2012: Osnovni pojmovi interkulturalnog učenja. // *Priručnik za interkulturalno učenje kroz dramu*, ур. Suniica Milosavljević. Београд: Ideal, 17–20.]

Петровић, Гашовић, Чекић-Марковић 2016: Анализа законске и стратешке регулативе у области интеркултуралног образовања у Србији. // *Интеркултурално образовање у Србији (Регулативни оквир, стање и могућности за развој)*, ур. Данијела С. Петровић, Тијана Јокић. Београд: Центар за образовне политике, 19–45. [Petrović, Gašović, Čekić-Marković 2016: Analiza zakonske i strateške regulative u oblasti interkulturalnog obrazovanja u Srbiji. // *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji (Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj)*, ур. Danijela S. Petrović, Tijana Jokić. Београд: Centar za obrazovne politike, 19–45.]

Попвасилев 2003: Антон Страшимиров. // *Български писатели. Живот – творчество – идеи*. LiterNet, 2003–2004. Доступно на: <<https://litenet.bg/publish10/spopvasilev/astrashimirov.htm>> (15.10.2017) [Popvasilev 2003: Anton Strašimirov. // *Blgarski pisатели. Život, tvorčestvo – idej*.]

Сабљић 2014: *Интеркултурализам у настави*. Загреб: Наклада Лијевак. [Sabliž 2014: *Interkulturalizam u nastavi*. Загреб: Naklada lijevak.]

Савов 1996: Узајамне везе српске и бугарске књижевности. // *Бугарска књижевност јуче и данас*. Савременик, октобар. Доступно на: <<https://www.rastko.rs/rastkobg/umetnost/knjizevnost/savremenik1996/index.php>> (10.06.2017) [Savov 1996: Uzajamne veze srpske i bugarske književnosti. // *Bugarska književnost juče i danas*. Savremenik. oktobar.]

Секулић-Мајурец 1996: Интеркултурализам у образовању – основа мултикултуралног друштва. // *Обновљени живот*, бр. 6, 677–687. Загреб: Филозофско-теолошки институт Дружбе Исусове. [Sekulić-Majurec 1996: Interkulturalizam u obrazovanju – osnova multikulturalnog društva. // *Obnovljeni život*, бр. 6, 677–687. Загреб: Filozofsko-teološki institut Družbe Isusove.]

Стојић 2016: Увод. // *Интеркултурално образовање у Србији (Регулативни оквир, стање и могућности за развој)*, ур. Данијела С. Петровић, Тијана Јокић. Београд: Центар за образовне политике, 13–19. [Stojić 2016: Uvod. // *Interkulturalno obrazovanje u Srbiji (Regulativni okvir, stanje i mogućnosti za razvoj)*, ур. Danijela S. Petrović, Tijana Jokić. Београд: Centar za obrazovne politike, 13–19.]