

DOI 10.51558/2490-3647.2021.6.3.117

UDK 82-2:371.3

Primljeno: 03. 06. 2021.

Pregledni rad
Review paper

Edina Murtić

DRAMSKI TEKST U NASTAVI KNJIŽEVNOSTI

U ovom tekstu analiziramo zastupljenost dramskog teksta u nastavi književnosti na temelju dosadašnjih iskustava iz nastavnih planova i programa, kao i trenutno prisustvo dramskih tekstova u Nastavnom planu i programu za Kanton Sarajevo. U znanosti i metodici književnog odgoja je davno uočen i dugo prisutan problem nedovoljnog učešća dramskog žanra u nastavi književnosti. Cilj nam je pokazati kako dramski tekstovi mogu i trebaju biti više prisutni u nastavi kroz značajniju međupredmetnu korelaciju. Pri tome se naglašava važnost scenskog odgoja, koji se prvenstveno stiče u nastavi književnosti i jezika, ali može naći mjesto i u nastavi ostalih predmeta.

Ključne riječi: drama; dramski tekst; igra; nastava; književnost

Drama i dramski tekst imaju posebnu važnost sa stanovišta književnog, stilsko-jezičkog i općeg kulturnog odgoja i obrazovanja. Uprkos tome dramski tekst je kontinuirano na marginama u našim nastavnim planovima i programima, ali ne samo u Bosni i Hercegovini, nego je to zajedničko naslijeđe iz bivših obrazovnih sistema na južnoslavenskim prostorima, koje se proteže do danas.¹ A možda bismo djelimičan odgovor na pitanje zašto je to bilo i ostalo tako mogli pronaći u zapažanju Josipa Lešića o odnosu vladajuće ideologije prema umjetnosti, posebno prema dramskoj

¹ U dosadašnjim nastavnim programima drama je u odnosu prema ostalim književnim rodovima zauzimala skromno mjesto. To potvrđuju programske odrednice koje iskazuju sadržaj nastave dramske književnosti, broj djela koja se interpretiraju i broj nastavnih sati koji se namjenjuju dramskoj književnosti. (Rosandić 2005: 501-502)

književnosti u cjelokupnom društveno-historijskom kontekstu nakon Drugog svjetskog rata.

„U komediji Derviša Sušića *Baja i drugovi*, Komesar upozorava Pisca: „Pazi, svako umjetničko djelo je ili revolucija ili kontrarevolucija!“ Ovakav otvoreni utilitaristički i dogmatski odnos prema umjetnosti najpotpunije je došao do izražaja upravo u odnosu prema dramskoj književnosti i pozorištu, jer su odmah nakon oslobođenja zemlje, u vrijeme revolucionarnog socijalističkog preobražaja društva, pohodi u teatar dobili karakter mitinga, pozorišta (pa samim time i dramska književnost) postaju vatreni i beskompromisni propagatori novih ideoloških tendencija sa zadatkom da odgajaju narod (...).“ (Lešić 1991:5)

O procesu čitanja i metodičkog tumačenja dramskog teksta napisano je nekoliko značajnijih studija. Ali je još uvijek ostalo nejasno, kako je dramski tekst u nastavi „zaglavljn“ na margini. Za to postoje djelomično istraženi uzroci o kojima je već pisano i u metodičkoj literaturi o nastavi književnosti (Diklić 1989; Kermek-Sredanović 1985; Rosandić 2005), kao i u jezičko-stilističkim studijama o dramskom tekstu (Katnić-Bakaršić 2003; Šehović 2012). U narednim poglavljima ćemo iznova aktuelizirati temu² koja povezuje prirodu drame i dramskog teksta sa njihovom zastupljenošću u nastavi književnosti, pa i nastavi bosanskog, hrvatskog, srpskog jezika i književnosti.

1. ZAŠTO DRAMA I DRAMSKI TEKST?

Dramski tekst naspram ostalih književnih tekstova odlikuje izrazito dualna priroda. Upravo ova činjenica osnova je za decenijsko uvriježeno mišljenje o “kompleksnosti” tekstova dramskog žanra, “zahtjevnosti” i “složenosti” za analizu, interpretaciju ili scensku izvedbu u okviru nastavnog procesa.³ Već samim izgledom dramski tekst se razlikuje od drugih tekstova, jer su uz njega naznačena lica koja uz to što govore tekst i čine/rade ono što je naznačeno u didaskalijama/uputama za scensku izvedbu. Autor u samom nastanku teksta podrazumijeva čitatelja, a u teatrološkom smislu isti tekst

² Pošto je u protekloj deceniji došlo do određene revizije NPP-a u Kantonu Sarajevo, koji smo uzeli kao uzorak istraživanja za ovaj rad, zanimalo nas je u kakvom je odnosu sada zastupljenost dramskih tekstova naspram poezije i pripovjedne proze. Izmjene se odnose na predmet ili dokument Nastavni plan i program za Bosanski jezik i književnost / Hrvatski jezik i književnost / Srpski jezik i književnost od VI do IX razreda osnovne škole (juli 2018), kao i na Nastavni plan i program za gimnazije Bosanski, hrvatski, srpski jezik i književnost (avgust, 2016). Naziv predmeta u oba slučaja navodimo kao što stoji u naslovima preuzetih dokumenata sa zvanične stranice Ministarstva za obrazovanje, nauku i mlade Kantona Sarajevo. (<http://www.mon.ks.gov.ba>), pristupljeno 21. januar 2021.

³ O zanemarivanju drame, kao i mogućnostima interpretacije dramskog teksta u nastavi vidjeti Murtić (2010).

se upućuje, komunicira sa gledateljima. Iako su brojni primjeri prelaska iz književnog narativa u neku drugu formu npr. film, samo dramski tekst autor piše podrazumijevajući da se paralelno, jednakovrijedno obraća različitim recipijentima i različitim načinima percepcije⁴.

Na tragu Lotmanove (1976: 282) zamisli o tome kako se neki pojam može objasniti tek kada se ukaže na njegovo porijeklo, Almir Bašović ukazuje na višestruki dualizam u porijeku dramskog subjekta, pa tako i drame i pozorišta:

„Porijeklo dramskog subjekta neodvojivo je od kulta iz kojeg nastaju drama i pozorište, kulta u čijem središtu stoji Dioniz – “bog s maskom”. Dramski subjekt kao da je određen raznim vidovima ambivalentnosti tog boga, a svi primjeri te ambivalentnosti jedva da bi se mogli nabrojati.“ (2015: 14)

Ovo podsjećanje na porijeklo obavezuje da spomenemo temeljena određenja drame, koja je još Aristotel definirao u svojoj *Poetici*, kao odgovor na njemu neprihvatljivo Platonovo idealitičko poistovjećivanje umjetnosti sa *podražavanjem* već postojećeg. Svijet ideja i predmetni–realni svijet prema Platonu⁵ prethode onome što nastaje u procesu umjetničke transformacije. Ali nasuprot Platonu, Aristotel upravo u ljudskoj prirodi pronalazi uzroke zašto je ono ljudima blisko, kao prirodno svojstvo ljudskog karaktera. Prema Aristotelovom mišljenju ljudi upravo preko podražavanja stiču prve spoznaje o svijetu. Umjetnost, uopće, pa i dramska umjetnost, pruža mnogo više mogućnosti za spoznaju i samospoznaju, što je ključno u procesu obrazovanja i odgoja. Tako Aristotel u svom viđenju daje poseban značaj „pjesničkoj umjetosti“. Do danas je neprevaziđeno Aristotelovo tumačenje po kojem se razlikuju historičar i pjesnik. U slobodnoj interpretaciji „pjesnika“ možemo u kontekstu naše teme i savremenog književnoteorijskog diskursa izjednačiti sa piscem dramskog teksta.

„Istoričar i pjesnik ne razlikuju se po tome što prvi piše u prozi a drugi u stihovima – jer bi se i dela Herodotova mogla dati u stihovima, kao i u prozi – nego se razlikuju po tome što jedan govori o onome što se istinski dogodilo, a drugi o onome što se moglo dogoditi. Zato i važi

⁴ Važno je naglasiti da se u našim nastavnim planovima i programima, kako ćemo kasnije i vidjeti, upravo izostavlja ono što se naziva doživljaj, odnosno percepcija, koju možemo povezati sa Flemingovim isticanjem važnosti ciljeva koje je postavilo Umjetničko Vijeće Velike Britanije, a u vezi je sa doživljajem i odgovaranjem učenika na pročitani tekst ili dramu koju su učenici priredili ili gledali učešće njihovih kolega u izvedbi (Fleming 2003: 76).

⁵ Mada i sam vješt pisac, prvenstveno u formi dijaloga koji imaju i elemente dramskog, filozof Platon je u njegovoj idealnoj državi, opisanoj u istoimenom čuvenom djelu, odbacio umjetnost kao manje važnu, gotovo nepotrebnu. To se odnosilo i na pjesničku umjetnost i sve što se u tom smislu ubrajalo u pjesništvo u koje je, prema toj klasifikaciji, spadao i dramski tekst.

pesništvo kao više filozofska i dostojanstvenija stvar negoli istorija, jer pesništvo više prikazuje ono što je opšte, a istorija ono što je pojedinačno. Opšte je kad kažemo da lice s ovakvim osobinama ima da govori ili dela ovako ili onako po verovatnosti ili po nužnosti; a na to pesništvo i obraća pažnju kad licima nadeva imena. Pojedino je kad kažemo šta je Alkibijad uradio ili doživeo.“ (Aristotel 1451 b 1-2)

Aristotel dalje daje definiciju tragedije u kojoj naglašava dragocjen efekat koji tragedija, dok se izvodi ili čita, ostvaruje na publiku/čitatelje. Izvođenje tragedije možemo dovesti u vezu sa drevnim grčkim ritualima, kojima se također izazivanjem osjećaja „sažaljenja i straha“ doživljavala kolektivna katarza (pročišćenje). Mnogo vremena poslije Aristotela Johan Huizinga, promatrajući različite kulture od njihovih prapočetaka, uočava važnost igre u životu čovjeka. Prema njegovom zapažanju igra je uvijek povezana sa nekom vrstom nadmetanja, natjecanja, suprotstavljanja između onih koji učestvuju u igri. Za Huizingu igra je, kao način održanja zajednice, prisutna od obrednih svetkovina do današnjih nadmetanja u sudskim procesima, vjerskim obredima i brojnim drugim društvenim događajima. Govoreći nadalje o drami kao igri Huizinga navodi da, gubeći vezu sa svetkovinama, ep i lirika su izgubili vezu sa igrom, jer one se više ne izvode pred publikom, već se sada čitaju.

Svoju vezu s igrom ep gubi čim se ne izvodi u društvu koje svetkuje, čim je, naime, određen za čitanje. Pa i liriku, kad je ona već jednom raskinula vezu s glazbom, jedva da još možemo shvatiti kao funkciju igre. Čvrsto povezana s igrom ostala je jedino drama, jer joj je svojstvo: biti radnjom ostalo nepromijenjeno. Taj prisni savez odražava i jezik, ponajprije latinski i jezici koji se napajaju na zdencu Latija. Drama se naziva igrom, ona se odigrava. (Huizinga 1970: 192)

Kada je riječ o tragediji, kao podvrsti drame u Aristotelovoj definiciji⁶, pored podražavanja se posebno naglašava dejstvo *katarze*. Katarzični doživljaj gledatelja, pa i izvođača nekog dramskog teksta, poznato je, čini važan dio cjelokupnog procesa u komunikaciji sa dramskim tekstom i njegovom scenskom izvedbom. Olakšanje koje doživi gledatelj promatrajući u nekoj drami situacije iz života drugih ljudi, može se uzeti i kao princip na kojem se gradi jedan metodički pristup u nastavi, u kojoj dramski tekst treba imati važno mjesto. Pojam katarze i njenog učinka na

⁶ S obzirom na izuzetan značaj i uticaj Aristotelove teorije *O pjesničkoj umjetnosti*, teorijska određenja bitnih književnih pojmova koja u teoriji književnosti i danas vrijede, posebno kada govorimo o dramskom tekstu, ovdje navodimo Aristotelovu definiciju tragedije. *Tragedija je, dakle, podražavanje ozbiljne i završene radnje koja ima određenu veličinu, govorom koji je otmien i poseban za svaku vrstu u pojedinim delovima, licima koja delaju a ne pripovedaju; a izazivanjem sažaljenja i straha vrši pročišćavanje takvih afekata.* (Aristotel VI 1449 b 27)

gledatelja/čitatelja trebao bi biti nešto što ne smijemo prenebreći kada planiramo savremenu nastavu, jer nam je danas potrebna u životu i odgojno-obrazovnom procesu, jednako kao što je bila važna u Aristotelovo vrijeme. Bez obzira na to o kakvom se dramskom tekstu radi klasičnom ili savremenom, u procesu čitanja/gle-danja učenici imaju priliku suočiti se sa brojnim situacijama iz života, koje bi mogle poboljšati razvoj empatije, proces spoznaje ljudskih odnosa i složenosti života i svijeta. Iskustvo proživljenog „šta se nekom dogodilo, i šta se sve čovjeku može dogoditi“ jako je korisno u spoznajnom procesu sazrijevanja adolescenata. Nadalje, ovim procesom se mogu ciljano ostvariti postavljeni ishodi nastave jezika i književnosti, o čemu će biti detaljnije pojašnjeno u narednim poglavljima.

2. RAZLIČITI METODIČKI PRISTUPI DRAMSKOM TEKSTU

Peter Slade⁷ je posmatrajući kreativnu dječiju igru zapazio sposobnost djece da se na ovaj način ispoljavaju i potvrđuju vlastitu osobnost. Centralno mjesto u njegovoj teoriji ima pojam “dramske igre”. Upravo ovo stajalište je, prema mnogim kasnijim tumačima njegove ideje, ključno za razumijevanje razvoja i razlikovanja uloge “drame” i “dramske igre” u obrazovanju. U ovom procesu dramska igra podupire integralni spoznajni proces i razvoj učenika, u kojem oni učestvuju kroz dodijeljene uloge. Pored njega, Dorothy Heathcote je također zaslužna za širu primjenu “drame kao metode” u nastavi prvenstveno, ali i u cjelokupnom procesu učenja i poučavanja. Njena tehnika “nastavnik u ulozi”⁸ zasnovana je na podjeli uloga u procesu učenja. Baveći se dramom teorijski, kao profesorica drame, i empirijski primjenjujući je u radu sa učenicima pokazala je njenu učinkovitost. Učenici su postizali vještine govorenja, slušanja, vođenja konverzacije, što ih je pripremalo za realne društvene situacije za cijeli život. U podjeli uloga Dorothy Heathcote je tražila stvaranje situacije “napetosti”, čije razrješenje, smatrala je, postiže trajan rezultat kod učenika.

⁷ Peter Slade (1912-2004) je bio pionir na području teatra za djecu, dugogodišnji profesor i savjetnik za područje drame za djecu. Zagovornik je dramske igre (dramatic playing) kao forme koja, prema njegovom ubjedenju, pomaže razvoj djece. Za njega drama je esencijalna na svim obrazovnim nivoima. Otkada je objavljena knjiga *Child Drama* (1954) do danas ne prestaje zanimanje za Sladeove ideje. On je u ovoj knjizi pozvao nastavnike da preispitaju svoje poimanje predstave, drame i pozorišta. Smatrao je da djeca imaju pravo na vlastitu ulogu u razumijevanju smisla pozorišta i drame. Uz to, Slade je ranih četrdesetih godina XX vijeka bio urednik radijske emisije za djecu na BBC, pokretač pozorišta za djecu u Birminghamu, nacionalni savjetnik za dramu, jedan od inicijatora uvođenja “dramaterapije” u radu sa djecom koja su imala različite poteškoće.

⁸ Metoda “nastavnik u ulozi” (teacher in role) danas je široko rasprostranjena u različitim oblastima učenja i sticanja znanja. Jedna od njih je npr. Process Drama. Prema ovoj metodi učenje se ne pretvara u teatar, već u proces u kojem se postiže interakcija stvaranjem napetosti, a zatim se rješava problem koji je postavljen u procesu učenja.

Ovo je bio poticaj za uvođenje drame kao “forme” u metodičkim pristupima nastavi različitih predmeta, ali i nastavi književnosti. Oko 1960. godine najžešće polemike vođene su o statusu drame, te pitanju kako pristupiti izučavanju drame, jer je kod nekih autora prevladavalo mišljenje da dramu treba izučavati kao zaseban predmet u školi.

Pored ovog pristupa drami koji je i zaživio, imamo onaj u kojem se dramski tekst aktuelizira kroz izvođenje dramskih predstava, koje onda ispitne komisije na završnim ispitima posebno vrednuju upravo za *izvođenje predstave*, gdje je dramski tekst samo dio cjelokupnog procesa koji je uključen u ocjenjivanje (Fleming 2003: 31). Od 1980-tih, pod uticajem filozofskih i psiholoških perspektiva, više se razmišljalo o približavanju učeničkim potrebama u procesu učenja i spoznajama da postoje različiti stilovi sticanja znanja u kojima se drama pokazala kao snažno metodološko/metodičko sredstvo. Pri tome se misli na kvalitetan rad na “improviziranoj predstavi” u obrazovnom procesu u kojem se nastavni sadržaji različitih predmeta transformišu u tekst zasnovan na elementima drame i dramske predstave. Na našim prostorima ova metoda je našla svoju primjenu kroz problemsko-projektnu i korelacijsku nastavu. Zapažanja se obično podudaraju u tome da je osnovnoškolski uzrast pogodnije razdoblje za inovativne pristupe u učenju.

Umjetničko Vijeće Velike Britanije (2003) identificira tri ciljne vještine za dramu: izvedba, pripremanje i reagiranje (Fleming 2003: 76). Zbog duge tradicije povezanosti sa razvojem dramske vrste i pozorišta u Velikoj Britaniji, uprkos svim ranije navedenim činjenicama o “zahtjevnosti” i “složenosti”, drama se uključuje u nastavni proces različitim metodičkim pristupima. Ova vertikalna kontinuiranog prožimanju drame kroz obrazovni sistem izložena je neprestano novim preispitivanjima i zahtjevima, koji su povezani sa prilagođavanjem obrazovnog sistema za vrijeme u kojem će živjeti sadašnji učenici. Način tumačenja drame i uključenost učenika u proces dramskog odgoja podrazumijeva dugo poznati, ali i savremeni, interes za prisustvo dramskog teksta ili dramskog postupka u nastavi za edukatore širom svijeta. Zahvaljujući društvenim i kulturnim okolnostima mijenjalo se i mišljenje samih nastavnika u Velikoj Britaniji, pa dramski odgoj ne samo da je dobio svoje mjesto u nastavi, nego je i uticao na mnogo šire aspekte obrazovanja diljem svijeta. S druge strane, dugo vremena u metodičkoj literaturi južnoslovenskih prostora bio je prisutan tradicionalan pristup izučavanja dramskog teksta u nastavi. Ovakav pristup kao što znamo uvijek daje prednost čitanju dramskog teksta u odnosu na dramsku predstavu. Takav model pronalazimo u opsežnoj i za metodičku znanost značajnoj knjizi Milije Nikolića (2009), gdje on uz vrlo iscrpan terorijski pristup daje i sedamnaest primjera

proučavanja književnih djela. Za pristup dramskom tekstu odabran je samo jedan dramski tekst, komedija Branislava Nušića *Sumnjivo lice*. „Ma na kom školskom uzrastu je obrađivali, neophodno je da je učenici prethodno pročitaju i da sa svežim utiscima o njoj dođu na čas. Gledanje pozorišne predstave je poželjno, ali ne i neophodno“ (Nikolić: 552). Zanimljivo je kako autor posmatra ovo književno djelo u kontekstu nastave osnovne i srednje škole. On predlaže jedinstven pristup dramskom tekstu za učenike viših razreda osnovne škole i za srednjoškolsku nastavu. Nikolić navodi da se za učenike osnovne škole mogu izostaviti neki teži zadaci i kompleksnije teme koje oni ne bi mogli razumjeti, kao na primjer neobična sudbina komedije *Sumnjivo lice*, njena provokativnost za tadašnju monarhističku vlast, zbog čega nije postavljena na scenu punih tridestpet godina. Nastavnicima se preporučuje provjera da li su učenici pročitali tekst komedije, tzv. „probni razgovor“ na času, pa tek onda se može pristupiti obradi odabranog dramskog teksta. Ukoliko učenici nisu pročitali dramski tekst sugerira se odlaganje nastavnog sata, jer se ne bi mogli u potpunosti ostvariti ciljevi nastave. Nikolić predlaže zadatke za učenike u kojima prepoznavamo tradicionalan pristup nastavi književnosti, koji se može primijeniti i u obradi različitih prozaičkih tekstova. Od učenika se traži da sažeto ispričaju sadržaj komedije (dramsku fabulu), da uoče dijelove drame⁹ i njihovu „estetičku funkciju“, dominantne karaktere glavnih likova, kao i da uoče smiješne situacije i načine postizanja humora. Ovakav pristup nastavi književnosti dugo je bio prisutan u Bosni i Hercegovini, kako to ističe Muhidin Džanko prisjećajući se „međašne uloge“ Zdenka Lešića i njegovog zalaganja za teoretizaciju nastave književnosti, koja se „odvijala se u širim evropskim relacijama, osobito pod uticajem znamenite knjige *Književna teorija* Teryja Eagletona koja je na hrvatski jezik prevedena 1987. godine“ (Džanko 2010 :74).

Lešićeva metodička studija o nastavi teorije književnosti, kao i njegov cjelokupni udžbenički, univerzitetsko-nastavnički i književnoteorijski rad imali su međašno i prijelomno značenje za razvoj suvremene metodičke misli u Bosni i Hercegovini, jer su označili raskid sa tradicijom didaktičkog formalizma i partikularizma u nastavi književnosti koja se decenijama, čak i do dana današnjeg, često svodila na izučavanje **fabule, kompozicije, teme i ideje, likova, jezika i stila u proučavanju epskih djela, a na nabranje lirskih slika i stilskih figura u školskoj analizi lirske poezije**. (Džanko 2010: 74) (Istaknula E. M.)

⁹ Ovdje se misli na sljedeće dijelove dramskog teksta: uvod, ekspoziciju, zaplet, kulminaciju, obrt (peripetiju) i rasplet dramske radnje.

Za razliku od Nikolića, Milka Andrić je u *Metodičkim prilazima književno-umjetničkom djelu* (Andrić: 2002) među dvanaest metodičkih interpretacija uvrstila i jedan metodički pristup dramskom tekstu, Čehovljevoj drami *Ujka Vanja*. Autorica metodičku interpretaciju zasniva uglavnom na problemskom pristupu, gdje se motiv vremena uzima kao bitan činilac u kompoziciji ovog Čehovljevog dramskog teksta. Od učenika se traži rad i priprema za interpretaciju kroz iscrpno navedene istraživačke zadatke. Ovaj pristup je prema teorijsko-metodičkoj literaturi zahtjevan sam po sebi, ali predstavlja izazov za nastavnike i učenike, i prisutan je u nastavi književnosti, pa i u nastavi dramskih tekstova u Bosni i Hercegovini. Iz navedenih primjera možemo primijetiti nesrazmjer u zastupljenosti dramskih tekstova naspram drugih književnih tekstova, bez obzira na to koji je metodički pristup dramskom tekstu odabran u znanstvenometodičkim radovima. Uočena malobrojnost metodičkih interpretacija dramskih tekstova u znanstvenometodičkoj literaturi, uzročno-posljedično utiče na mjesto dramskog teksta u današnjim nastavnim planovima i programima.

3. DRAMSKI TEKST U NASTAVNOM PLANU I PROGRAMU

Nastavni program je dokument kojim se uređuje, upravlja i planira odgojno-obrazovni proces. Nastavni programi književnosti imaju svoj sadržaj, ciljeve, ali su i “svojevrsan odraz dosega književne znanosti, stupnja razvijenosti metodološke teorije i nastavne prakse kao i odgojnih ideala društvene sredine i pedagoško-psiholoških pogleda na nastavni proces; oni su dakle stručno metodičko djelo” (Benjak, Marušić 2013: 156). U posvemašnjoj rascjepkanosti obrazovanja u Bosni i Hercegovini na entitetske i kantonalne jedinice, odgovore na pitanja koja se tiču zastupljenosti drame i dramskog teksta u nastavi odlučili smo potražiti u trenutnom Nastavnom planu programu za Kanton Sarajevo.¹⁰ Zbog ograničenosti obima ovog rada bilo bi neprikladno analizirati sve kantone pojedinačno, a to i nije nužno, jer svi kantoni u Federaciji Bosne i Hercegovine imaju zajednički Okvirni nastavni plan i program, pa su varijacije neznatne. Savremena nastava se zasniva na temeljitom planu i pripremi za njegovo provođenje. O planiranju nastave književnosti studiozno je pisao Dragutin Rosandić¹¹:

¹⁰ Riječ je o revidiranom NPP-u za Kanton Sarajevo.

¹¹ Rosandić je utvrdio različite vrste programa i kriterija prema kojim se isti oblikuju. Tako se prema ovim kriterijima razlikuju:

1. programi za različite škole prema obrazovnim stupnjevima (programi za predškolski odgoj, programi za osnovnu školu, programi za različite vrste srednje škole, programi za fakultetsko obrazovanje);
2. programi koji uvažavaju pojedinačne interese učenika i specifičnost sredine (*zavičajno-regionalni kriterij*);
3. programska osnova (obavezni dio) i dopunski (izborni) dio. Obavezni dio je, kao što se može zaključiti, obavezujući za sve učenike istog razreda, za razliku od izbornog koji učenici samostalno biraju. (2005: 24-25)

„Program književnog odgoja i obrazovanja (nastave književnosti, izvannastavne i izvanškolske djelatnosti) sastavni je dio nastavnog programa iz nacionalnog jezika. Kao sastavni dio nastavnog programa iz jezika zadržava sve značajke **samostalnog nastavnog programa** jer ima svoj sadržaj, svoju svrhu (cilj), svoje zadaće i pedagoško-metodičke posebnosti“ (2005: 24).

Planiranje savremene nastave književnosti i jezika bazirano na obrazovnim ciljevima i ishodima učenja, kako stoji u nastavnom planu i programu, ima zadatak pripremiti učenike za dramatiziranje proznog teksta i pisanje proze na osnovu dramskog teksta, kao i za pisanje scenarija za pozorišne predstave u starijim razredima osnovne škole. Ovi ciljevi i ishodi su dobro postavljeni, međutim primjetan je nesrazmjernan odnos u razradi NPP, na osnovu kojeg bi učenici bili dovoljno pripremljeni za postavljene zadatke. Slična ili još lošija situacija je sa prijedlogom za lektiru, gdje opet primjećujemo da je dramski tekst puno manje zastupljen naspram ostalih književnih rodova i vrsta. Za pisanje scenarija, kao i za dramatizaciju tekstova, važan preduvjet je i upoznavanje, čitanje, razumijevanje, doživljavanje, diskusija dramskih tekstova, jer je to najbolji način da učenici kroz nastavu upoznaju prirodu, zatim različite dramske podvrste i druge osobine dramskoga teksta. Ne zanemarujući sve ono što je o ulozi čitanja pisao Diklić¹², važno je učenike, kako smatra Rosandić¹³, uputiti u toku obrazovanja i u osnovne elemente scenske umjetnosti, ali i u analitičko-interpretacijski pristup dramskom tekstu i scenskoj, filmskoj izvedbi, kroz nastavni plan i program već od nižih razreda osnovne škole. Zbog toga bi, uz značajniju zastupljenost autorskih dramskih tekstova, bilo dobro da se učenici već od šestog razreda osnovne škole kroz pismene vježbe i zadatke navikavaju postepeno da samostalno pišu kratke dramske tekstove u formi dijaloga. Ovakva vrsta vježbe bi imala značaj i za razvoj dramskog odgoja, koji podrazumijeva sve elemente drame i dramskog teksta, ali i za ostvarivanje postavljenih obrazovnih ciljeva i ishoda koji traže da

¹² „U sastav metode rada na tekstu uključuju se ovi postupci: postupak čitanja teksta, postupak slušanja, postupak analize teksta, postupak citiranja, postupak bilježenja i sl. Čitanje i tumačenje teksta ne mogu se promatrati i ostvarivati kao cjeline odvojene jedna od druge; one su veoma povezane i međusobno se dopunjuju. Osim toga čitanje ima veoma važno mjesto u interpretaciji književnog lika. Ono potiče doživljaj, utječe na bolje i potpunije razumijevanje emocionalne i intelektualne komponente likova književnoga djela, aktivira psihičke procese – emocionalne, imaginativne, intelektualne. Prema tome, čitanje književnog djela posebno u suvremenoj nastavi književnosti, ne treba tražiti izvan cjelokupne percepcije književnog teksta i zadataka rada na književnom djelu“ (Diklić 2009: 110).

¹³ „Program postavlja zahtjev da se učenici uvedu „**u samostalno čitanje književnog djela i gledanje scenskih i filmskih ostvarenja**“. Samostalno čitanje odnosi se i na čitanje dramskih tekstova (igrokaza). Samostalno gledanje odnosi se na gledanje dječjih igrokaza. Takvom se programskom orijentacijom osigurava usporedno razvijanje književnog i scenskog pristupa. Program afirmira **čitatelja** dramskog teksta i **gledatelja** scenskog djela (Rosandić 2005: 503).

učenici savladaju vještinu komunikacije, sposobnost učešća u argumentiranom dijalogu itd.

3.1. *Dramski tekst u osnovnoj školi*

Osvrnemo li se na nastavne programe za osnovnu školu, primijetimo već dobro poznatu činjenicu: drama je kao i u prethodnim decenijama marginalizirana i zanemarena u NPP-u već na samom pragu obrazovanja, a to se uglavnom proteže i dalje.

„Književni su interesi učenika u žanrovskom smislu vrlo usko usmjereni. Drama, esej i poezija nalaze se “na rubu” učeničkih interesa, s malim nijansama s obzirom na dob. Tako stariji srednjoškolci nešto više čitaju poeziju, ali zato manje dramu negoli mlađi učenici, a zajednička im je usmjerenost prozi kao i nepoznavanje eseja.“ (Kermek-Sredanović 1985: 112)

Prema važećem NPP-u za osnovnu školu Kantona Sarajevo dramski tekst u nastavi bosanskog jezika i književnosti, hrvatskog jezika i književnosti, srpskog jezika i književnosti od VI do IX razreda je zastupljen na slijedeći način:

Tabela1.

Razred (osnovna škola) / Ukupan broj časova	Dramski tekst
VI/175	G. Vitez: <i>Plava boja snijega</i> (igrokaz)
VII/140	F. Šehović: <i>Putovanje kapetana Porporelosa</i> (odlomak)
VIII/140	M. Ogrizović: <i>Hasanaginica</i> (odlomak iz drame)
IX/140	B. Nušić: <i>Ožalošćena porodica</i> (odlomak), N. Ibrišimović: <i>Zmaj od Bosne</i> (odlomak), D. Sušić: <i>Veliki vezir</i> (odlomak).

U popisu lektire za osnovnu školu drama je kao književni rod navedena samo u osmom razredu (B. Nušić: *Sumnjivo lice*) i devetom razredu (A. P. Čehov: *Višnjik*, W. Shakespeare: *Romeo i Julija*, Molière: *Tvrđica*). Pošto godišnji prosjek broja sati nastave iz jezika i književnosti prema navedenom planu iznosi preko 140 sati, sedmično četiri ili pet nastavnih sati, zaista ima prostora da se u narednim planovima broj sati dramskog i scenskog odgoja unaprijedi. Jer upravo je uzrast osnovne škole, ukoliko je u predškolskom odgoju započela inicijacija u vezi sa dramskim odgojem, pravo vrijeme da se taj kontinuitet nastavi. Potreba i težnja za *igrom* je u ovom

periodu kod učenika još uvijek jako prisutna i važna za normalan razvoj i functionisanje mlade ličnosti. Taj razvoj podrazumijeva i oslobađanje od napetosti prilikom javnog govora, što se sasvim prirodno usvaja kod učenika koji imaju priliku da u redovnoj nastavi učešćem u različitim aktivnostima, koje se baziraju na prirodi i strukturi drame, pripremaju, izvode i doživljaju različite vrste dramskih tekstova. Pri tome pod pojmom *igra* podrazumijevamo onaj primarni kulturalni poriv *homo ludensa* prema kojem, po shvatanju Johana Huizinge, „kultura nastaje iz igre, te (...) se kultura već u početku ”igra”. Pa i one djelatnosti, koje su bile usmjerene izravno na zadovoljenje životnih potreba, npr. lov, u prastarim društvima rado poprimaju oblik igre” (1970: 67-68).

3.2. Dramski tekst u gimnaziji

Zastupljenost dramskih tekstova u gimnaziji pokazuje da se situacija sa zastupljenošću u nastavi iz osnovne škole proteže na sličan načinu u nastavku obrazovne vertikale.

Tabela 2.

Razred/ Ukupan broj časova/ Broj časova književnosti	Dramski tekst u redovnoj nastavi (lektira)	Dramski tekst u izbornoj nastavi (lektira)
I/140/85	Sofokle: <i>Antigona / Kralj Edip</i>	Nema izborne nastave
II/140/85	Molière: <i>Tvrđica</i>	Nema izborne nastave
III/105/70 III (izborna)/ 175/110	Muradbegović: <i>Pomrčina krvi</i>	Ibzen: <i>Nora</i> Muradbegović: <i>Pomračina krvi</i>
IV/90/60 IV(izborna)/150/90	Krleža: <i>Gospoda Glembajevi</i>	Krleža: <i>Gospoda Glembajevi</i> Ionesco: <i>Čelava pjevačica / Čas</i>

U prvom razredu gimnazije nastava književnosti uključuje 85 časova, od ukupno 140, pri tome je 10 časova predviđeno za ponavljanje, utvrđivanja i provjere. U obrazovnim ciljevima pronalazimo poveznice sa našom temom, prepoznavanje odlika tragedije i komedije, osnovni dramski pojmovi (sukob, tragična krivica, katarza, didaskalije, dijalog, monolog, upoznavanje sa najpoznatijim starogrčkim mitovima).¹⁴ U ishodima učenja također svih trinaest ishoda bismo mogli povezati sa nastavom u

¹⁴ Vidi [http://mon.ks.gov.ba/aktuelno/novosti/revidirani-nastavni-programi-za-gimnazije.:](http://mon.ks.gov.ba/aktuelno/novosti/revidirani-nastavni-programi-za-gimnazije.)5 (pristupljeno 21. januar. 2021)

kojoj se pojavljuje dramski tekst, a posebno ističemo adaptiranje i dramatiziranje tekstova, pisanje sinopsisa, zatim samostalna priprema radova u „kojima do izražaja dolazi kreativnost, inovativnost, originalnost i sl.”¹⁵ Na kraju u prijedlogu za lekturu navodi se deset tekstova, od kojih je samo jedan dramski tekst, Sofokle: *Antigona / Kralj Edip*. Nastavnicima je prepušten izbor da se sa učenicima obradi jedna od dvije navedene antičke drame, a pored toga još je kao prijedlog za lekturu navedena *Hasanaginica*. Nije precizirano da li se *Hasanaginica* radi kao balada ili kao dramski tekst. U svakom slučaju ovo bi bila dobra prilika da se učenici upoznaju kako su od poznate balade, koja sama po sebi ima izuzetan značaj u bosanskohercegovačkoj i evropskoj književnosti i kulturi, u dugom kontinuitetu pisani dramski tekstovi različitih autora.

„Posebno mjesto ne samo u bosanskohercegovačkoj nego i u južnoslavenskoj dramatici pripada dramama inspiriranim bošnjačkom narodnom baladom Hasana-ginica koju su od početka stoljeća do danas obradili David Todorović, Milan Ogri-zović, Aleksa Šantić, Nikola T. Đurić, Vladislav Veselinović Tmuša, Ljubomir Simović, Alija Isaković, Nikola Topić i Tomislav Bakarić, a po ljepoti se izrazito izdvajaju Ogrizovićeve, Šantićeve i Isakovićeve. (...) Alispahićeve drama je doista novi korak sa Hasnaginicom, koja je paradigma bosanskog tajanstvenog univerzuma što je u baladesknoj formi progovorio o tragediji individue pod udarom kolektivnih normi.“ (Muzaferija, Rizvanbegović, Vujanović 2000: 14, 15)

Zastupljenost dramskih tekstova, nastavnih sati predviđenih za dramski i scenski odgoj i obrazovanje ista je i u ostalim razredima redovne i izborne nastave u gimnaziji, što se može uočiti iz navedene tabele. Ovo bi, smatramo, u narednim planovima i programima trebalo unaprijediti većim brojem nastavnih jedinica koje uključuju dramske tekstove, igrokaze, ili dramatizirane problemske situacije iz različitih nastavnih sadržaja u međupredmetnoj korealaciji. Uočeni broj nastavnih sati pruža dovoljno mogućnosti da se nastava književnosti, jezika, ali i drugih predmeta, obogati kroz dramski tekst, “dramsku igru”, povezivanje umjetnosti u nastavi itd. Ostaje mogućnost da se i u važećim nastavnim planovima i programima povežu ciljevi nastave za gimnaziju i dopuštena sloboda izbora nastavnika za naslove lektire. Tako bi učenici osim kanonskih pisaca, pročitali i neke najsavremenije književne tekstove, a za nas bi bilo bitno da se na tom popisu nađu i savremeni bosanskohercegovački dramski tekstovi, jer učenici gimnazije imaju u programu tek

¹⁵ <http://mon.ks.gov.ba/aktuelno/novosti/revidirani-nastavni-programi-za-gimnazije.:6> (pristupljeno 21. januar. 2021)

jedan takav tekst. U tradicionalnoj nastavi književnosti drama se uglavnom posmatra kao narativ, prozni/literarni tekst, a zanemaruje se njena scenska dimenzija. Od učenika se u ovako koncipiranoj nastavi očekuje da pročitaju tekst i analiziraju ga prema uobičajenoj uputi; da uoče fabulu, likove, temu i ideju književnog teksta. Zbog toga književno-scenski odgoj u našim nastavnim planovima zaslužuje posebno mjesto, što bi podrazumijevalo paralelno izučavanje dramskog i scenskog pristupa tekstu, ne zanemarujući dramski tekst u kontekstu razrade metodičkih strategija čitanja. Pošto je u nastavnom planu i programu za gimnazije navedeno da je odlazak u pozorište obavezan barem jednom u toku polugodišta, ove posjete bi svaki put trebalo dobro osmisliti. Učenici mogu dobiti upute prije odlaska u pozorište, zadatke da uoče određene pojedinosti u toku izvođenja predstave (scenografiju, kostimografiju, muziku, rediteljske intervencije...), ili zadatke za poređenje predstave sa književnim tekstom, gdje je to moguće. Napominjemo da se iz pozicije metode književnosti uvijek preporučuje prvo čitanje teksta, pa onda gledanje predstave, ali ukoliko je u prvom planu scenska umjetnost, onda ne mora biti proveden ovaj redoslijed. Ove aktivnosti bi trebale biti sastavni dio nastavnog plana. Naredni nastavni planovi i programi trebali bi uvažiti metodički potencijal primjene dramskog teksta, primijeniti različite nastavne metode i raznovrsne tipove nastavnog sata u nastavi književnosti i jezika: grupni rad, rad u parovima, rad dramskog kluba, izbornu nastava, kao i brojne mogućnosti intermedijalnog pristupa.

4. ZAKLJUČAK

Analizirajući zastupljenost dramskog teksta u nastavi, posebno u nastavi književnosti, zapazili smo da je situacija sa dramom u nastavi složenija od očekivanog. Međutim, analiza nastavnih programa je potvrdila prethodna teorijska i empirijska stajališta o zastupljenosti dramskih tekstova u nastavi književnosti, a samim tim i jezika. I dalje dramski tekst ostaje na margini u odnosu prema ostalim književnim rodovima i vrstama. Problem je kompleksniji, jer se proteže po vertikali obrazovnog sistema; uočavamo nedostatak dramskih tekstova bilo koje vrste; manjak bosanskohercegovačkih autora kao i tekstova iz svjetske književnosti, kanonskih, nekanonskih, mlađih ili starijih tekstova i autora. Nije iskorišten potencijal koji bi učenici mogli razviti, a koji je povezan sa postavljenim ishodima nastave. Proživljavanje emotivnih stanja: straha, sreće, sažaljenja itd. u kombinaciji sa sticanjem teorijskih znanja o drami iz nastavnog plana i programa, itekako su potrebni u postizanju postavljenih ciljeva i ishoda učenja, te sazrijevanju ličnosti učenika kroz odgojno-obrazovni

proces. Pokazali smo kako je u savremenoj nastavi uspješnih obrazovnih sistema moguće uključiti elemente dramskog teksta i dramske igre u nastavni proces. Smatramo da bi neka naredna istraživanja trebala uključiti i anketu koju mi nismo mogli provesti zbog objektivnih okolnosti.¹⁶ Uprkos tome uvjereni smo da je bar u određenoj mjeri ispunjen cilj ovoga rada – skrenuti pažnju na dugogodišnju plansku marginalizaciju dramskog teksta u nastavi književnosti, kao i na važnost ozbiljnijeg pristupa nadležnih institucija sveobuhvatnom planiranju, realizaciji i analizi nastavnog procesa na svim obrazovnim nivoima.

LITERATURA

1. Andrić, Milka (2002), *Metodički prilazi književnoumetničkom delu*, (knjiga druga), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
2. Aristotel (1990), *O pesničkoj umetnosti*, prevod Miloš N. Đurić, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd
3. Bašović, Almir (2015), *Maske dramskog subjekta*, Buybook, Sarajevo/Zagreb
4. Benjak, Mirjana, Marko Ljubešić (2013), *Od Peruška do otvorenog sustava*, Školska knjiga, Zagreb
5. Diklić, Zvonimir (2009), *Književnoznanstveni i metodički putokazi nastavi književnosti*, Školska knjiga, Zagreb
6. Diklić, Zvonimir (1989), *Lik u književnoj, scenskoj i filmskoj umjetnosti*, Školska knjiga, Zagreb
7. Džanko, Muhidin (2010), *Filipove frajle (Studije i interpretacije iz teorije i povijesti metodike nastave književnosti)*, Bosanska riječ, Tuzla
8. Fleming, Mike (2003), *Starting Drama Teaching*, Second Edition, David Fulton Publishers, New York
9. Huizinga, Johan (1970), *Homo ludens (o podrijetlu kulture u igri)*, s njemačkog preveo Ante Stamać, Matica Hrvatska, Zagreb
10. Katnić-Bakaršić, Marina (2003), *Stilistika dramskog diskursa*, Vrijeme, Zenica
11. Kermek-Sredanović, Mira (1985), *Književni interesi djece i omladine*, Školske novine, Zagreb

¹⁶ U vrijeme rada na ovom tekstu nastava za osnovne i srednje škole, zbog pandemije virusa COVID 19, nije izvođena u prostorima osnovnih i srednjih škola Kantona Sarajevo, već različitim on line metodama. Bilo bi nerealno očekivati objektivne rezultate da smo anketu trebali provesti u takvim okolnostima, zbog već ionako poremećene situacije u svim segmentima života, pa i obrazovanju. Ali bi svako naredno planiranje trebalo uvrstiti i mišljenja učenika i njihove sklonosti za čitanje i recepciju književno-umjetničkih tekstova.

12. Lešić, Josip (1991) *Dramska književnost II*, Institut za književnost, Svjetlost, Sarajevo
13. Lotman, Jurij M. (1976), *Struktura umetničkog teksta*, preveo Novica Petković, Nolit, Beograd
14. Murtić, Edina (2010), *Drama u školi*, DES, Sarajevo
15. Muzafferija, Gordana, Fahrudin Rizvanbegović, Vojislav Vujanović (2000), *Antologija bosanskohercegovačke drame XX vijeka*, Alef, Sarajevo
16. Nikolić, Milija (2009), *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*, 5. dopunjeno izdanje, Zavod za udžbenike, Beograd
17. Rosandić, Dragutin (2005), *Metodika književnog odgoja (temeljni metodičko-književne enciklopedije)*, Školska knjiga, Zagreb
18. Šehović, Amela (2012), *Jezik u bosanskohercegovačkim dramama*, Institut za jezik u Sarajevu, Posebna izdanja, knj. 18., Sarajevo

Internetski izvori

1. <http://mon.ks.gov.ba/aktuelno/novosti/revidirani-nastavni-programi-za-gimnazije>,
2. http://mon.ks.gov.ba/sites/mon.ks.gov.ba/files/1._bosanski_jezik_i_knjizevnost_O.

Nastavni programi

1. *Nastavni plan i program za Bosanski jezik i književnost/hrvatski jezik i književnost/srpski jezik i književnost od VI do IX razreda osnovne škole*, Ministarstvo obrazovanja Kantona Sarajevo
2. *Revidirani nastavni program za gimnazije Kantona Sarajevo*

DRAMATIC TEXT IN THE TEACHING OF LITERATURE

Summary:

In this text, we analyze the presence of dramatic texts in the teaching of literature based on the previous experiences from the Curricula, as well as the current presence of dramatic texts in the Curriculum for the Sarajevo Canton. In the science and methodology of literature education, the issue of a lack and insufficiency of the dramatic genre in literature teaching has been recognized for a long time. Our objective is to present how dramatic texts may and have to be more present in teaching through more significant inter-subject correlation. Thereby the importance of scene education is emphasized, which is primarily acquired in the literature and language teaching, but it may be applied in the teaching of other subjects as well.

Keywords: drama; dramatic text; play; teaching; literature

Adresa autorice
Authors' address

Edina Murtić
Univerzitet u Sarajevu
Filozofski fakultet
edina.murtic@ff.unsa.ba