

Зона В. Мркаљ
Универзитет у Београду
Филолошки факултет
Катедра за српску књижевност
и јужнословенске књижевности

ОДЛОМАК КАО САМОСВОЈНИ ТЕКСТ У НАСТАВНОЈ ИНТЕРПРЕТАЦИЈИ КЊИЖЕВНОУМЕТНИЧКОГ ДЕЛА

Апстракт: Већи део лектире, предвиђене наставним програмима за основну школу, чита се и тумачи на нивоу одломка. Циљ овог рада је да одреди улогу одломка у настави српског језика и књижевности; да утврди посебности тумачења одломка у односу на целовит текст и образложи потребу да се домаћа лектира врати у школске програме. У раду ће се разматрати многи проблеми везани за избор одговарајућег одломка који се обрађује у настави, за интерпретацију одломка, његово насловљавање, жанровску припадност и разумевање идејног слоја текста одломка, ван ширег контекста. Као примери биће коришћени одговарајући одломци књижевних дела предвиђени за наставну обраду од трећег до шестог разреда основне школе, заступљени у читанкама.

Кључне речи: одломак, самосвојни текст, наставна интерпретација, књижевноуметничко дело, лектира, школски програми

1. ПРОБЛЕМ ПРОУЧАВАЊА ОДЛОМКА У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

Посматрање одломка као самосвојног текста у настави српског језика и књижевности намењеној ученицима основне школе, одавно је предмет проучавања методике као науке о настави.

О одломку као одабраном делу уметничког текста, који репрезентује књижевно дело коме припада, о његовој неопходности и улози у наставном раду, писали су многи угледни методичари (Мамузић, Росандић, Димитријевић, Николић, Илић и др.), најчешће помињући одломак у поглављима која говоре о локализовању текста, месту одломка у наставним програмима, његовој појави у школским читанкама и слично. У књизи *Настава српскохрватској језика и књижевности пре изазовима времена*, аутор, Павле Илић, разматра проблем специфичности наставног рада на одломку, притом се посебно задржавајући на питању у каквој наставној функцији треба да се нађе одломак када наставни програм захтева обраду целог дела, што је случај у средњој школи (Илић 1990: 206). О специфичностима наставне интерпретације одабраних делова текста у млађим и старијим разредима основне школе ретко се говори, јер се сматра да се наставни рад на одломку битно не разликује од таквог рада на другим текстовима који се за пот-

ребе навођења у читанкама не морају скраћивати (поједине бајке, приче о животињама, басне, неке ауторске приче, песме и краћи драмски текстови намењени деци).

У данашњој савременој школи, конципираној према програмским захтевима у односу на ученичка постигнућа, описана у образовним стандардима и организована према исходима образовања, све је наглашенија потреба да се у школским програмима тачно одреди који одломак из књижевног дела је предвиђен за читање, доживљавање и тумачење. То је условљено појавом различитих издавача који су понудили тржишту бројне акредитоване уџбенике, међу њима и читанке, те се дешава да, у зависности од понуђеног одломка, ученици који похађају различите основне школе, стичу и другачије представе о књижевном делу у целисти, јер су обавезни да га прочитају само на нивоу одломка. Од кад је из школских програма избачен појам домаће лектире, читалачки задаци ученика основних школа, а неретко и средњих, свели су се на ниво одломка. То, свакако, не погодује подстицању ученика да читају и развијају читалачки укус, већ подстиче кризу читања. У том смислу, ваљало би размислити о потреби враћања домаће лектире у основне школе и предлогу да се у школским програмима јасно назначи која књижевна дела ученици треба да прочитају још током летњег распуста и у друго слободно време.

Обради одломка може се приступити на више различитих начина. Тако одломак често постаје „самостална“ уметничка целина која се издваја из дела из кога потиче или се враћа у сложени уметнички свет из ког је проистекла.

Одломком се истиче најчешће једна ситуација, важан догађај или епизода из књижевноуметничког текста. Ученик на тај начин не може да усвоји жанровске особености дужег књижевног текста, нити да његове одлике препознаје на примеру који чита, уколико га наставник не мотивише да прочита цело књижевно дело.

Подстицајни задаци који прате, у оквиру читаначке апаратуре, одређене одломке, у основној школи су усредсређени на изоловану целину, што често погодује поигравању текстом и повољно утиче једино на заснивање стваралачких активности у настави. Овакво бављење текстом дозвољено је у одређеном обиму у млађим разредима основне школе, кад се ученик позива да текст преприча, допуни га својом маштом, замени улоге ликова, тужан крај претвори у срећан... а све са циљем да стиче језичку културу и увежба се у усменој и писаној продукцији. Кад је реч о интерпретацији, па и приказу и осврту, као нивоима обраде уметничког текста, долази се до проблема самосвојности одломка и смисла који такав, исечени текст поседује.

Можемо се сложити да је избор одломака који ће се обрађивати у настави током школске године, најчешће наметнут предлогом који дају аутори читанки, а није експлицитно дефинисан програмом за одређени разред.

Но, то не мора бити тако. Уколико наставник просуди да понуђени одабрани део текста није репрезентативан за његове ђаке и да би се увид у целину могао извршити другим путем, увек је у могућности да одабере одломак који је по његовом мишљењу адекватнији, да те текстове умножи и подели ученицима и да наставно тумачење потом прилагоди новоизабраном садржају.

У пракси се наилази на отпор када се у наставу преко нових одобрених читанки уведе одломак који наставник пре није обрађивао с ученицима. Уместо да такво освежење утиче на стварање новог концепта интерпретације, потреба за враћањем на старо често се објашњава пригодношћу некадашњег одломка и сложеност новодатог (нпр. већина наставника инсистира да се врати одломак из *Сеоба* у којем се не помиње љубавни троугао јер то сматра непримереним за рад са ученицима, већ се тумачи појава колективног лика славонско-подунавског пука). И данас има наставника који су разочарани чињеницом да се уместо одломка са часова географије из Нушићеве *Аутобиографије*, уз који су се урнебесно смејали и ђаци и наставници, данас ради „Прва љубав“.

Пажљивим проучавањем различитих уџбеника за млађе разреде, запажа се навођење мноштва одломака из књижевних и осталих типова текстова чији извори нису наведени, а понекад нису ни познати. У данашњим читанкама најчешће недостају извори из којих су одломци преузети. Ваљало би да, бар за дела канонске вредности, тачан извор пропише Министарство просвете јер се често дешава да у уџбеницима осване избор из недовољно проверених издања. Ово се посебно односи на навођење дела народне књижевности сумњивог порекла, односно дела „на народну“ непознатих аутора, или на такозване адаптиране текстове, али и на примере из ауторске књижевности: готово нико од ученика не зна да Вилијем Саројан није написао роман *Лейо лейо белца*, већ *Зовем се Арам*; „То код нас не може да буде“ је одломак из дела *Мриво море* за чији наслов ученици дуго нису знали; исти је случај и са одломком из *Сеоба*, „Куће и кућишта заборавише“.

2. МОТИВИСАЊЕ ОДЛОМКОМ ЗА ЧИТАЊЕ ДЕЛА У ЦЕЛОСТИ

Посебним, квалитетним локализовањем у функцији мотивисања ученика за читање, доживљавање и тумачење књижевноуметничког текста, одабрани одломак може побудити унутрашњу чулност ученика и практично утицати на развој свести ђака о лепоти, то јест естетским вредностима дела, што погодује заснивању иманентног приступа, односно унутрашњем проучавању дела. Избор се најчешће даје са жељом да се понуђеним факултативним текстовима допринесе остваривању сложених наставних циљева, али је ретко где одломак искоришћен као предложак за заснивање проблемског или компаративног приступа.

У тематском блоку „Учини оно што желиш“, ауторке читанке *Прича без краја*, за четврти разред основне школе, Зорана Опачић и Даница Пантовић (2012) дају одличан пример како се све навођење и тумачење одломака може учинити вишеструко функционалним. Посебно наглашени делови текста (у овом случају речи, истакнуте бојом) непосредно помажу ученицима да препознају информације које су експлицитно дате и потом их упореде са информацијама из других текстова, али не само на нивоу препознавања, већ укључујући разумевање прочитаног, што погодује усавршавању вештине читања са разумевањем. Откривајући сродности, али и разлике у вези са одговорима Алисе и Бастијана (овде је реч о одломцима из романа *Алиса у Земљи Чуда* и *Бескрајна прича*) наставник и ученици формирају полазишта за заснивање проблемске наставе. На захтев: Упореди какве књиге воли Бастијан, а какве Алиса, ученици проналазе одговоре у текстовима наведених одломака: „Волео је књиге у којима су измишљени ликови доживљавали дивне авантуре, које су га наводиле да и сам измишља.“ (Опачић-Николић, Пантовић 2012: 6), док се у Алиси у Земљи Чуда наводи: „Их, каква ми је па то књига – помисли Алиса – у њој нема слика ни разговора?!“

Ученици се потом подстичу да усмено објасне какве књиге воле да читају, шта их док читају посебно привлачи, а шта одбија. Овакав ученички дијалог који се води на часу доприноси откривању широког корпуса функционалних циљева наставе, чему се у савременој школи тежи.

Значај правилног мотивисања доприноси бољем разумевању, а самим тим и интерпретацији одломка који се чита. Самостално ученичко читање ширег контекста, након мотивисања за читање обезбеђује такође поузданије тумачење. Доживљавање књижевног текста као уметничке, а не пригодне васпитне творевине смањује могућност за погрешно активирање креативног ученичког потенцијала, то јест за поигравање текстом, што је макар у старијим разредима неопходно избећи.

У складу са поузданим наставним поступањем, ауторке поменуте читанке за четврти разред, у оквиру апаратуре *Учини оно што желиш* наводе: „Читајући књигу са насловом *Бескрајна прича*, Бастијан полако постаје и њен учесник, један од ликова. Становници земље Фантазије захтевају од њега да спаси њихову владарку, Детињу Царицу, и царство које нестаје. Једини пут да то учини јесте да уђе у свет Фантазије и створи га изнова, дајући свему, и свакоме, ново име“ (Опачић-Николић, Пантовић 2012: 37). Оригинални концепт ове читанке даје свим одломцима, повезаним у организоване целине, дозу фантастичног и привлачног, што постепено утиче на отварање ученика ка свету књижевноуметничког текста чији је рецепијент.

Са ученицима основне школе одломак се често анализира као засебна целина која надраста дело из ког је узета, а пажња се обраћа искључиво на садржај који је заступљен у читанкама. Одломак тако егзистира као ре-

лативно аутономна уметничка структура. Поставља се питање колико је то добро и када је оправдано, а када не. Према мишљењу методичара, издвојеност одломака из шире уметничке структуре умањује њихову информативност и отежава схватање, те је од велике важности извршити ужу локализацију одломака. У ту сврху пожељно је користити апаратуру понуђену у читанкама или се другачије, у зависности од опредељења наставника, припремити за анализу уметничког текста.

„Током ранијег рада на теми која разматра наставну интерпретацију одломака у основној школи, где је програмска учесталост одломака већа и где одабрани део уметничког текста постаје штиво које доминира, поставило се мноштво питања о којима је пожељно да размисли сваки наставник пре него што се упусти у тумачење одломака:

- да ли је понуђени одломак у читанци заиста ваљано одабран да репрезентује одређено књижевно дело;
- да ли се одломку приступа као засебном, или као зависном делу уметничког текста;
- да ли су наслови одломака у читанкама адекватни или задовољавајући, или доводе ученике у забуну о ком је књижевном делу реч;
- колико је добро извршена ужа локализација текста у читанкама (и да ли је уопште извршена) и какав је значај локализације;
- да ли одломак по обиму и предметности одговара узрасту ученика;
- да ли постоји одговарајућа корелација међу наставним предметима у истом разреду (нпр. српски језик – историја, музичка и ликовна култура и сл.) што би помогло да се ученици подробније информишу о историјским и културним приликама и догађајима из прошлости.“ (Мркаљ 2011: 164)

У једној читанци за трећи разред основне школе (нећемо наводити издавача), аутори дају објашњење појма *одломак*: „Прича коју сте прочитали је само одломак једне дуже приче о цврчку који је тражио сунце. Одломак је део неке веће целине, и у нашој *Читанци* пронаћи ћеш много одломака из прича које су веома дугачке, те отуда нису у целости стале у ову лепу књигу.“ Овакво образложење којим су аутори намеравали да упуте ученике на читање целе приче, синтагмом *веома дугачке* може да делује демотивишуће на узраст којем је текст намењен.

3. ФУНКЦИОНАЛНОСТ ОДЛОМАКА – ПРЕДНОСТИ И НЕДОСТАЦИ

Према истраживањима Драгутина Росандића (2005: 52), осврнућемо се на број страница које може да прочита ученик одређеног узраста. Уз напомену да се број страница мења од разреда до разреда, да се усклађује и са способностима појединаца, као и да се разликују странице прозног, драмског и песничког текста, истраживања показују да већ у трећем разреду основне школе ученик за мање од месец дана може прочитати књигу

која прелази триста страница, док ученици седмог и осмог разреда читају 20 до 30 страница књижевноуметничког текста дневно. Ово је свакако један од значајнијих разлога због чега читање, доживљавање и тумачење одломака, а не текстова у целости предњачи у настави.

Смештање одломака и дела датих у целости у одређене тематске кругове у читанкама такође се може прокоментарисати. У зависности од тога како аутор читанке доживљава текст, тако је текст, па самим тим и одломак, увезан у одређени корпус и њему се прилази са тематско-мотивске тачке која се у датом читаначком блоку појављује као доминантна. Све је више наставника који заговарају хронолошки приступ и у читанкама за основну школу (сматрају да је он погоднији за такозвани спољашњи приступ књижевноуметничком тексту, а да је такав приступ поузданији кад је реч о интерпретацији са млађим ђацима, за разлику од унутрашњег проучавања, тј. иманентног приступа). Неки аутори сматрају да је добро да блокови у читанкама буду организовани по жанровима, што опет изискује појављивање одломака из обимнијих књижевних текстова и њихово парцијално проучавање.

Мада се разматрање проблема читања и разумевања одломка највише везује за рад у основној школи, не треба заборавити да су одломци капиталних дела наше и светске књижевности, дати у средњошколским читанкама, често све што већина средњошколаца прочита из књижевности. У старијим разредима, одломак може бити функционалан само онда кад је дат тако да мотивише ученика да прочита цело дело. Тенденциозно бирање одломака који имају дидактичку функцију ствара погрешне представе о делу у целости код ученика. У том смислу, задатак наставника и аутора уџбеника јесте да се путем интригантно одабраних делова уметничког текста и њиховог повезивања са савременим културним и уметничким занимљивостима, ученик упути и на електронску претрагу проверених сајтова, са којих ће о свету књижевног дела које треба да прочита у целости добити још више подстицајних информација. (Видети одговарајуће примере у: Павловић 2014).

Посебну пажњу приликом преношења одломка у читанке требало би обратити и на правопис (осим у случајевима када навођење дела по старом правопису доприноси стицању знања о развоју српског језика, нпр. неки одломци из дела Вука Стефановића Караџића – *Житије Ајдук Вељка Пејровића*) и ускладити га са оним који је у школској употреби, односно, који је прихватило Министарство просвете. У вези са тим је и потреба да се у школским програмима нађе препорука који се превод, ако је реч о делима светске књижевности, прихвата као најпригоднији. Увођење истих одломака на језику оригинала и на српском језику помогло би успостављању значајних корелација на релацији страни језик (који ученик учи у школи) и српски језик. (Видети примере у: Бајић, Мркаљ 2011: 140–141; 172–173).

Одломци који представљају мисаоно заокружене делове ширег текста веома су чести и у млађим и у старијим разредима основне школе. Стапање више одломака у једну целину (и онда кад су ти одломци визуелно издвојени, а међусобно повезани методичком апаратуром) може да доведе до погрешног закључивања ученика о проблемима који се у тексту разматрају. Одсуство конкретних узрока и последица, или прескакање доминантних места који мотивишу даље догађаје и поступке јунака, доприноси кривој слици о делу које је тобоже савладано.

Неретко се одломцима, најчешће из драмских текстова, акценат ставља на лица која нису главна у књижевном делу у целисти. Споредни или епизодни ликови тако добијају главне улоге, а ученик остаје ускраћен за могућност непосредног уочавања разлике међу јунацима књижевног дела и њихове улоге у њему.

„Примећено је да ђаци добро прихватају одломке из дела која су већ читали (попут *Двадесет хиљада миља под морем* Жила Верна или *Белој очњака* Цека Лондона). Анализа одломака из прочитаних дела је садржајнија, сигурнија, а ученици су више расположени да износе своја тумачења везана за одабрани део текста, али и за дело у целини. Такође се веома успешно анализирају одломци из дела у којима доминира хумор попут Нушићеве *Аутиобиографије*, одломка „Избирач наиђе на отирач“ из комедије *Избирачица* Косте Трифковића, дела првог чина *Покондирене њикве* Јована Стерије Поповића, исечка радио-драме *Кајешан Џон Пиџлфокс* Душка Радовића и слично.“ (Мркаљ 2011: 168).

Проблем одломка отвара питање шта је у основношколској настави најважније: да ли разматрање педагошких ситуација, читање и анализовање дидактичких прича, подстицање ученика да читају дела савремених аутора које још увек временска дистанца није потврдила (јер важно је да ђаци читају, па барем оно што су чули да је занимљиво), увежбавање вештине читања са разумевањем на књижевном и осталим типовима текстова, или упознавање са најзначајнијим делима српске и светске књижевности, развој читалачког укуса, свести о важности и лепоти класичне лектире, савладавање умећа интерпретације текста на одређеном узрасном нивоу.

Зато ће се од ученика повремено тражити да прочитају целу приповетку или роман, али се не може очекивати да ће сви успешно и на време обавити овај задатак. Како наставним програмом није предвиђено као обавезно читање и тумачење предвиђеног дела мимо одломка, у уводном делу часа у разговор ће се укључити ученици који су дело прочитали у целисти, те ће тако својим запажањима и тумачењима упутити и остале у садржај приповетке, што је у читанци изостављено. Тако се избегава предуг монолог наставника. Ипак, помоћ наставника који бираним подстицајима усмерава ученике ка проблемским ситуацијама у тексту, од непроцењиве је важности. У уводном делу часа, након приступног разговора, наставник може прочитати и додатне, краће одломке који претходе тексту у читанци,

што би укључило већи број ученика у разговор о почетку приче. Битно је да постојећи одломак и изостављени део текста повезују знаци више структурне вредности, као што су мотиви, уметничке слике, организација сижеа, мотивациони систем, ликови, облици казивања и сви други значајнији стваралачки поступци који се простиру и гранају по свим слојевима књижевног дела, пробијају их и везују. (Примере различитих видова мотивисања видети у: Николић 2006: 261–271).

Без обзира на то за какву анализу књижевног дела се (па самим тим и одломка) наставник определи, пожељно је да настава буде стваралачка и да се темељи на истраживачким задацима и проблемском приступу.

4. УЛОГА ОДЛОМКА У ЈАЧАЊУ УЧЕНИЧКИХ КОМПЕТЕНЦИЈА

Одломак као самосвојни текст представља доминантну форму и када је реч о осталим типовима текстова, не само о књижевноуметничким. У настави се, поред уобичајених примера из одабране секундарне литературе (књижевно-критичке, из историје и теорије књижевности) појављују и примери из речника, енциклопедија и часописа за децу и младе; одломци из новинарских и научнопопуларних текстова, као и различити примери из књижевнонаучних дела типа: аутобиографија, биографија, путописи, мемоари, дневници. Читање оваквих садржаја утиче на развијање различитих ученичких постигнућа, дефинисаних стандардима и не тиче се у великој мери доживљајног читања и уживања у читању као активности која привлачи. Читањем осталих, тзв. некњижевних текстова, ученик може учити како да разликује битно од небитног, на који начин да успоставља узрочно-последичне везе, како да закључује и критички промишља о тексту; може учити како да учи, тј. запамти прочитани садржај, али не и како да интерпретира књижевно дело.

Поједини одломци могу се активно укључити у наставу граматике и правописа као полазни предлошци, или текстови који подстичу ученике да наставнику дају повратне информације о наученом. Повезивање наставе језика и наставе књижевности у сваком случају је функционално и избор адекватног одломка више је него кључан. Дати предлогак уметничког текста преко којег се уводи или утврђује нова јединица из језика, ученику претходно мора бити познат јер једино ако је претходно прочитао, доживео и тумачио шири текст из којег је одломак преузет, он може на основу свог језичког осећања препознати, а потом и описати језичку појаву која се савладава.

Улога одломка у настави огледа се и у припремању ученика за изражајно читање и казивање књижевноуметничког текста. Без обзира на то да ли је реч о припремању ђака за извођење драмског текста по улогама, или на усмено казивање прозног или поетског текста, ова делатност погодује

остваривању многих стандарда, формулисаних према ученичким узрастним групама.

Поред развијања способности да артикулисано говори, изражајно чита, поштујући пре свега разумевање контекста, као и тип текста из којег је одломак преузет, поштујући реченичну интонацију или особености стихова, књижевну акцентуацију, интерпункцију, ритам, риму, темпо при казивању, ученик развија и друге усмене компетенције, од којих ћемо овде навести само оне које се односе на основни ниво ученичких постигнућа на прелазу из основне у средњу школу.

Ученик познаје основна начела вођења разговора: уме да започне разговор, учествује у њему и оконча га. Пажљиво слуша своје саговорнике. Употребљава форме учтивог обраћања. Успешно користи говор у различитим ситуацијама, уочава карактеристике публике/саговорника, и усклађује га према саговорницима и сврси разговора. Казује текст природно, поштујући интонацију реченице/стиха приликом изражајног и интерпретативног казивања. Приликом излагања уме да издвоји оно што је битно. Труди се да на занимљив начин осмисли своје причање. Способан је да изнесе поенту. Уме у кратким цртама да образложи неку своју идеју, као и да одбрани тврдњу или став за који се залаже. Избегава коришћење поштапалица у говору.

Уме укратко да преприча изабрани наративни или информативни, књижевни и некњижевни текст, и издвоји његове значајне делове или занимљиве детаље. Приликом излагања држи се теме, јасно структурира казивање, добро распоређујући основну информацију и додатне информације. Учествује у различитим говорним активностима, као што су: дискусије, предавања, импровизације и остало и смислено се изражава. Уме да учествује у корисној размени мишљења о неком проблему који се разматра. Активно одговара на писани текст или визуелни подстицај, користи одговарајући речник и пружа примерене коментаре. Уочава и примењује кодове и конвенције блиских језичких дискурса. Употребљава основне термине у различитим контекстима, на пример књижевне термине, језик медија, позоришта и остало. Труди се да унапреди своју способност да течно, изражајно и аргументовано казује. Настоји да својим ставом и садржајем онога о чему говори постигне одговарајуће резултате код слушалаца.

5. ЗАКЉУЧАК

Откривањем многих важних вредности уметничког текста, повезивањем свих слојева књижевног дела, обједињавањем аналитичког и синтетичког приступа интерпретацији, ученици откривају могућност да доживе уметничко дело у целини, да осете многе његове лепоте и вредности, иако су своје доживљаје и размишљања усмерили ка одабраном одломку.

Ученик који је ваљано припремљен за интерпретацију једног одломка из књижевног дела, умеће да тумачи и било који други сегмент тог истог дела, ако буде у ситуацији да га у вези са тим књижевним делом тестирају и испитују степен његовог разумевања одабраног текста. Тако се остварује и један од најважнијих циљева наставе српског језика и књижевности: оспособљавање ученика за самостално читање, доживљавање и тумачење књижевноуметничког текста.

Оспособљавањем да тумачи одломке књижевноуметничких текстова, ученик се подстиче да чита с разумевањем и тумачи одломке других типова текстова са којима се среће у настави српског језика и књижевности.

Рад на одломцима различитих типова текстова доприноси и стицању, јачању и надоградњи усмених и писмених компетенција ученика свих узраста.

ЛИТЕРАТУРА

- Бајић, Мркаљ (2011): Љиљана Бајић и Зона Мркаљ, *Чиианка за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.
- Илић (1990): Pavle Ilić, *Nastava srpskohrvatskog jezika i književnosti pred izazovima vremena*, Novi Sad: Dnevnik.
- Мркаљ (2011): Зона Мркаљ, *На часовима српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.
- Николић (2006): Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Опачић-Николић, Пантовић (2012): Зорана Опачић-Николић и Даница Пантовић, *Прича без краја, Чиианка за четврти разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.
- Павловић (2014): Миодраг Павловић, *Чиианка : српски језик и књижевности за други разред гимназија и средњих стручних школа*, Београд: Klett.
- Росандић (2005): Dragutin Rosandić, *Metodika književnoga odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.

Zona V. Mrkalj
University of Belgrade
Faculty of Philology
Department of Serbian Literature with South-Slavic Literature

A SECTION AS AN INDEPENDENT TEXT IN TEACHING THE INTERPRETATION OF A LITERARY ARTISTIC PIECE

Summary: Most of the reading material which is planned for the curriculum in primary schools is read and interpreted on the level of an excerpt. The aim of this study is to determine the role of this excerpt in teaching Serbian language and literature; to determine the special features of interpretation of the excerpt in relation to the complete text and explain the need for reintroduction of domestic literature reading material to school programs. This paper discusses the numerous problems associated with the selection of the appropriate section which is processed in teaching, the interpretation of the excerpt, its captioning, genre affiliation and understanding of the conceptual layers of text in that particular part, outside the wider context. By discovering many important values of the artistic text, linking all the layers of a literary work, merging analytical and synthetic approaches to interpretation, students discover the opportunity to experience art as a whole, to feel its beauty and value, although their experiences and thoughts are oriented towards the selected excerpt of the literary work.

A student who is properly prepared for the interpretation of an excerpt from a literary work will be able to interpret any other segment of the same work, if in a situation where he might be asked about it, or if his understanding of the selected text is examined. This also fulfills one of the main goals of Serbian language and literature studies: training students for independent reading, experiencing and interpreting of the literary artistic text.

By enabling the student to interpret excerpts of literary and artistic texts, the student is encouraged to read with understanding and to interpret excerpts of other types of texts encountered during the studies of Serbian language and literature. Working on sections of different types of texts contributes to the acquisition, consolidation and upgrading of oral and written competence of students of all ages.

Key words: excerpt, unique text, teaching interpretation, artistic literature, reading, school programs, students' competences.