

Теоријски концепт културе сјећања- заборава у настави књижевности (у Републици Српској)*

Оригинални научни чланак

<https://doi.org/10.7251/SIN2203004G>

UDK 371.3:821.163.41]:316.48

Примљен: 5. март 2022.

Прихваћен: 18. август 2022.

Контакт:

Нина Говедар

nina.govedar@ff.unibl.org

Нина Говедар

Универзитет у Бањој Луци, Филолошки факултет, Босна и Херцеговина

Колективно памћење условљавају друштвене, историјске, идеолошке, политичке и друге околности, а начин на који информације и чињенице из домена колективног памћења бивају евоциране и контекстуализоване представља колективно сјећање. Контекстуализација се врши системски, програмирајући шта треба да остане дио колективног сјећања, а шта прелази у заборав. На тај начин се информације из домена памћења филтрирају и прилагођавају владајућим друштвеним околностима и потребама. Знања и контекстуализоване информације које се преносе кроз концепт колективног сјећања бивају друштвено и културолошки обликована у систем културе сјећања – бираних сјећања на основу којих се граде национални, идеолошки, политички, друштвени и други наративи.

Наше истраживање усмјерено је на анализу могућности које у домену његовања културе сјећања и памћења нуде актуелни наставни планови и програми за основну и средњу школу, те уобличавање теоријског оквира који би представљао полазишну тачку за остваривање наставних циљева у вези са његовањем културе сјећања у наставној пракси. Рад је настао са циљем да се представе и испитају постојећи концепти изучавања културе сјећања у настави, те могућност њихове примјене у контексту образовног система у Републици Српској. Предмет истраживања је преиспитивање концепта културе сјећања, његово дефинисање, проблематизовање историјских категорија на које се односи, као и васпитне улоге коју може имати у наставном процесу.

Кључне ријечи:

култура сјећања, памћење, заборав, настава, књижевност, методика



* Рад је настао у оквиру пројекта *Занемарени архиви књижевности и културног наслеђа* (број пројекта 1251608), руководиоца проф. др Јеленке Пандуревић.

** У једном свом тексту у дневном листу Политика из 2019. године под насловом „Култура сећања и заорава“ Владимир Вулетић, професор Филозофског факултета у Београду, наводи сљедеће тврдње: „Сећање је селективно. Оно се негује и обрађује, односно кул-

Наставни програми националних предмета већ неко вријеме неизоставно подразумијевају и наставне јединице које су у програм уведене са идејом да се посредством њих остварују првенствено васпитни циљеви из домена његовања културе сјећања и памћења. Актуелне реформе наставних планова и програма довеле су до измјена у самим садржајима када је ова област у питању, али оно што и даље представља недоумицу за наставнике у учионици јесте методолошки оквир који би омогућио остваривање вишеструких образовних, васпитних и функционалних циљева на основу предложених текстова. Поставља се питање важности остваривања појединих циљева, односно балансирања између остваривања образовних исхода, с једне, и естетског и хуманистичког васпитања с друге стране, које ваљани наставни приступи могу да обезбиједе. Другачије речено, вишеструка изазовност овакве врсте књижевних текстова лежи у чињеници да у исто вријеме треба да буду и предмет изучавања и повод за разговор о категоријама које сачињавају појмовни конструкт културе сјећања. У *Социолошком речнику* наводи се да култура сјећања „истражује улоге културних образаца сећања, значаја памћења и сећања за формирање идентитета и односа према историји и прошлости у науци и колективном памћењу. К[ултура] с[ећања] на плану личног и колективног памћења означава мање или више промишљен однос према прошлости и конструктивни карактер става према прошлим искуствима (сећање), с обзиром на садашњост и будућност” (Богдановић и Мимица, 2007, р. 270).

Наше истраживање усмјерено је на анализу могућности које у домену његовања културе сјећања и памћења нуде актуелни наставни планови и програми за основну и средњу школу, те уобличавање теоријског оквира који би представљао полазишну тачку за остваривање наставних циљева у вези са његовањем културе сјећања у наставној пракси. Предмет истраживања је преиспитивање концепта културе сјећања, његово дефинисање, проблематизовање историјских категорија на које се односи, као и васпитне улоге коју може имати у наставном процесу.

На самом почетку, важно је дефинисати појмове о којима ће у раду бити

тивише, па се зато и говори о култури сећања. Култивисање подразумева и својеврсну хибридизацију, односно уметање и додавање онога што недостаје. То је неопходно јер се сећање базира на памћењу, али није исто што и памћење. У памћењу, из различитих разлога, постоје „рупе” које сећање надомешта. Разлика између памћења и сећања је слична разлици између дневника и мемоара. На сећању се гради традиција. Оно је прича и мит, односно измишљена и измаштана приповест о прошлости пре него документ о њој. Сећање буди носталгију, а носталгија више говори о нашем односу према садашњости и будућности него према прошлости. Када је садашњост тешка, а перспектива непрозирна, тада се јавља носталгија као емоцијама проткано сећање на стара добра времена.“ (Vuletić, 2019). Иако ова тврдња о флуидности сјећања може звучати сувише слободно, слично размишљање проналазимо и у дјелу Јана Асмана: „Halbwachs razlikuje pamćenje i tradiciju u jednom smislu koji je blizak razlikovanju biografskog i fundirajućeg sjećanja, odnosno između komunikativnog i kulturnog pamćenja.“ (Assman 2005, p. 75).

ријечи. Прије свега желимо нагласити разлику у значењу појмова *памћење* и *сјећање*. Иако оба појма представљају когнитивне радње први се односи на складиштење информација у свијести, док се други односи на евоцирање, односно призивање одређених информација. Како у једном свом тексту наводи Лада Стевановић (Stevanović, 2009, p. 102), сјећање је категорија везана искључиво за прошло вријеме, за нешто што је било, док памћење може да буде у вези са прошлошћу и са будућношћу (када памтимо нешто за убудуће, на примјер). Памћење је „нужно интересубјективно средство самоконституисања, које увек обликује однос према другима, према прошлости и према будућности“ (Kuljić, 2006, p. 219). Сјећање, са друге стране може бити лично и колективно. Лично сјећање условљено је прије свега емоцијама и личним односима, док се колективно сјећање конструише у складу са општедруштвеним уговорима. Колективно памћење условљавају друштвене, историјске, идеолошке, политичке и друге околности, а начин на који информације и чињенице из домена колективног памћења бивају евоциране и контекстуализоване представља колективно сјећање¹. Контекстуализација се врши системски, програмирајући шта треба да остане дио колективног сјећања, а шта прелази у заборав. На тај начин се информације из домена памћења филтрирају и прилагођавају владајућим друштвеним околностима и потребама. Колективно или културно сјећање, како га назива Јан Асман (Assman, 1995), обликује се у складу са културним и културолошким одликама друштва, те одудара од некакве представе „расног“ концепта, односно биолошког насљеђа код поједица у оквиру колектива. Знања и контекстуализоване информације које се преносе кроз концепт колективног сјећања бивају друштвено и културолошки обликована у систем културе сјећања – бираних сјећања на основу којих се граде национални, идеолошки, политички, друштвени и други наративи. Управо је колективно памћење један од важних творачких принципа колективног идентитета.

„Концепт културног памћења обухвата корпус изнова употребљивих текстова, слика и ритуала који су специфични за свако друштво у свакој епохи, чије ‘његовање’ служи да се стабилизује и пренесе аутослика тог друштва. На таквом колективном знању, највећим дијелом (али не и искључиво) о прошлости, свака група заснива своју свијест о јединству и посебности“ (Assman, 1995, p. 132)

¹ „Сећање је селективно. Оно се негује и обрађује, односно култивише, па сезато и говори о култури сећања. Култивисање подразумева и својеврсну хибридизацију, односно уметање и додавање онога што недостаје. То је неопходно јер се сећање базира на памћењу, али није исто што и памћење. У памћењу, из различитих разлога, постоје „рупе“ које сећање надомешта. Разлика између памћења и сећања је слична разлици између дневника и мемоара. На сећању се гради традиција. Оно је прича и мит, односно измишљена и измаштана приповест о прошлости пре него документ о њој. Сећање буди носталгију, а носталгија више говори о нашем односу према садашњости и будућности него према прошлости. Када је садашњост тешка, а перспектива непрозирна, тада се јавља носталгија као емоцијама проткано сећање на стара добра времена.“ (Vuletić, 2019).

Колективно сјећање, стога, има своју изражену функцију у обликовању друштвене свијести о историјским темама. Важне историјске чињенице контекстуализоване у складу са културолошким и друштвеним обрасцима, политичким и социолошким приликама неког времена, те идеолошким представама преносиле су се вијековима уназад са кољена на кољено, из чега закључујемо да култура сјећања као социолошки феномен није нова пракса. Тодор Куљић у овом појму препознаје својеврсну двовидост:

„[Т]о је (1) збирни појам за ознаку свеукупне ненаучне јавне употребе прошлости; (2) међугранска научна дисциплина која се бави тумачењем и објашњењем различитих облика чувања и искривљавања прошлости. Док историјска култура обухвата индивидуалне и колективне стратегије памћења и синтетизује их у научне дискусије, дотле се култура сећања више односи на идеолошке колективне начине, места и обрасце сећања“ (Куљић, 2006, р. 10).

Будући да културу сјећања укратко можемо да дефинишемо и као *колективни однос према прошлости*, јасно нам је да је важност коју она има у изградњи знања на основу којих се обликује наш колективни идентитет изузетна. Образовни и васпитни интерес за увођење културе сјећања у наставни процес као избора тематских јединица, с једне, и методолошког аспекта, с друге стране, базира се на чињеници да се идентитет колектива² конституише на заједничком историјском искуству, односно памћењу. С тим у вези, питању неговања и изучавања културе сјећања требало би и у науци и у настави приступити систематично.

У свом предговору зборнику радова *Српска поезија страдања и пашње*, приређивач Раде Лаловић наводи:

„Када се 2017. године, као одговор на потребу школског проучавања књижевних текстова у функцији неговања културе сјећања на невино пострадале српске жртве током двадесетог вијека, а посебно у НДХ за вријеме Другог свјетског рата, појавио зборник пјесама, односно поетска руковет под насловом *Пред сјенима српских мученика* отворио се још један практичан проблем, а то је чињеница да имамо не само мало пјесника и пјесама који непосредно поетски свједоче о српским жртвама и нашем народном страдању у усташким логорима смрти на подручју НДХ³, него нисмо имали скоро ниједан есеј, ни

² „Колективни [идентитет] може да буде: групни, шири друштвени, класни, културни, национални и професионални. У конституисању колективног и [идентитета] важну улогу има ауторитет, који може да представља препреку за формирање персоналног и [идентитета]“ (Bogdanović & Mimica, 2007, р. 181).

³ Овдје је важно проблематизовати питање важности квантитета, односно бројности поетских радова који свједоче о српском страдању за вријеме Другог свјетског рата. У својој *Антологији српској ијесничкој о националном страдању у XX вијеку* („Ми знамо судбу“), Ранко Поповић (Роровић, 2018) издваја око стотину пјесничких текстова који актуелизују српско страдање у Другом свјетском рату, при чему је оквирно трећина тих текстова посвећена страдањима у Јасеновцу и другим логорима. Треба нагласити како ова Антологија, као издање Друштва наставника српског језика и књижевности Републике Српске, и јесте приређена са циљем да буде подршка, прије свега, наставницима у учioniцима. Ријеч је о изабраним, антологијским текстовима, који, свакако, нису недостојни читанки и школских програма.

ти стручни рад који је за тему проучавања имао српску поезију страдања и патње која свједочи о злочинима у тим логорима смрти и на другим стратегијама“ (Lalović, 2018, p. 5).

Чињеница је, такође, да школско проучавање „књижевних текстова у функцији његовања културе сјећања“ није системски и систематично осмишљено, те да је на првом мјесту неопходно дефинисати опсег термина *култура сјећања* у наставном контексту. Из свега што смо у уводу навели, јасно је да је култура сјећања појам који подразумева својеврсну (ре)конструкцију појединости из колективног памћења. Како наводи Куљић:

„Култура сећања на плану личног и колективног памћења означава мање или више осмишљен однос према прошлости и конструктивни карактер става према прошлим искуствима с обзиром на садашњост и будућност. Приоритети ове дисциплине су различити односи према прошлости у којима се огледа колективна свест. У том смислу култура сећања је сродна са појмовима „политика сећања“ или „политичко коришћење историје“ (Kuljić, 2006, p. 11).

Култура сјећања није, дакле, везана искључиво за Други свјетски рат и изучавање страдања српског народа у том рату. Такође, култура сјећања у наставном контексту може бити прије свега окренута управо том периоду. Према досадашњој пракси, његовање културе сјећања довођено је у везу са уским кругом наставних јединица у оквиру националних предмета које су се бавиле страдањем српског (и других) народа у Првом и Другом свјетском рату. У измијењеним наставним програмима за основну школу из 2020. године (NPP, 2020), у оквиру програма за наставни предмет Српски језик (и књижевност) у свим разредима од 6. до 9. издвојена је тематска цјелина под називом *I и II свјетски рат, страдање Срба, Јевреја и Рома у њиховим рајонима* у оквиру које се, између осталог, изучавају књижевни текстови са наведеном тематиком. Индикативно је да се на списку литературе у оквиру ове подтеме налазе и текстови који подстичу усвајање доминантних вриједности изградње колективног идентитета (у националном смислу), односно да нису сви текстови везани за изучавање страдања Срба, Јевреја и Рома у Првом и Другом свјетском рату⁴, док је у раније важећем наставном програму изуча-

Ипак, оно што јесте препрека за наставно проучавање културе сјећања, очигледно, јесте недостатак стручних осврта како на релевантне методичке приступе текстовима са датом тематиком, тако и на методолошки оквир наставе која тематизује ратна страдања, уопште. Један од првих тематски осмишљених стручних прилога у овом смислу представља споменути зборник *Српска поезија страдања и њихове* (Lalović, 2018).

⁴ На списку дјела предвиђених за наставно тумачење налазе се: „Први бадњак“ Светозара Ђоровића, „Моја отаџбина“ Алексе Шантића, „Домовина“ Љубивоја Ршумовића, „Из детињства Николе Тесле“ Ненета Дивљана, те народне пјесме „Свети Сава“ и „Српска дјевојка“ (6. разред); „Живот и обичаји народа српског“ (избор) Вука Стефановића Караџића, „О пореклу“ Десанке Максимовић, „Сви моји преци“ Добрице Ерића, „Свети Сава“ Војислава Илића, „Грачаница“ Десанке Максимовић, „Роду о језику“ Петра Прерадовића, „Завештање о језику“ Миле Медића, те „Шта сам донео Америци“ Михаила Пупина (7. разред); „Симонида“ Милана Ракића, „Ми знамо судбу“ Алексе Шантића, „Манасија“ Васка Попе, „Крвава бајка“ Десанке Максимовић, „На Петровачкој цести“ Бранка Ђопића, „Прича о

вање књижевних текстова из ове тематске области било заступљено само у завршним разредима основне и средње школе и усмјерено на уску подтему страдања у Другом свјетском рату⁵.

Методологија наставе из домена културе сјећања мора бити изграђена у складу са специфичностима феномена културе сјећања, његове вишезначности и, складно томе различите позиције у научном, с једне, и лаичком контексту, са друге стране. Чињенице говоре у прилог комплексности процеса како са неуролошког, односно биолошког, тако и са социолошког аспекта. Иако је колективно сјећање увијек и нужно дјелимично инструментализовано тренутним конструкцијама и фиксираним обрасцима прошлости (Кулјић, 2006, р. 53), у методологији наставног приступа историјским темама са аспекта културе сјећања мора да постоји консензус у вези са исходима, те образовним и васпитним циљевима који се остварују тумачењем појединачних наставних дјела, али и цјелокупних тематских области. У актуелном наставном програму за 6–9. разред основне школе уз наставне јединице из тематске области његовања културе сјећања наводе се сљедеће дидактичке напомене:

- „Предложене програмске садржаје радити у периоду обиљежавања ‘Дана сјећања’.
- Упознати ученике са историјским чињеницама, те идеолошким и политичким негирањем злочина над српским народом у 20. вијеку.
- Код ученика развијати осјећај за вријеме у којем су страдали недужни само зато што су били припадници једног народа.
- Ученици ће на основу стеченог знања конструктивније размишљати о личној и породичној будућности, али и будућности свог народа.
- Вјештим креирањем атмосфере развијати свијест ученика тако да његују културу сјећања и памћења.
- Поштујући принцип интердисциплинарности, повезивати филмску

кмету Симану“ Иве Андрића, „Јазавац пред судом“ (одломак) Петра Кочића, „Наш Божић“ Борисава Станковића, те „Живот и обичаји народа српског“ (избор) Вука Стефановића Караџића (8. разред); „На Дрини ћуприја“ (одломак – ‘Данак у крви’) Иве Андрића; „Све ће то народ позлатити“ Лазе Лазаревића, „Пилипенда“ Симе Матавуља, „Отаџбина“ Ђуре Јакшића, „Светли гробови“ Јована Јовановића Змаја, „Наши дани“ Владислава Петковића Диса, „Плава гробница“ Милутина Бојића, „Стојанка мајка Кнежопољка“ Скендера Куленовића, „Јама“ (десето пјевање) Ивана Горана Ковачића, „О култури“ Исидоре Секулић, „Дневник Ане Франк (одломци)“ Ане Франк, „Пребиловци“ Драгана Хамовића и „Као да су живи“ Драгана Колунџије (9. разред) (NPP, 2020).

⁵ Програми за Гимназије и средње стручне школе допуњени су избором текстова: „Белешке једног таоца“ Светозара Ђоровића, „Црна књига“ Владимира Ђоровића (Први свјетски рат), те „Бол“ (слободан избор) Мирослава Максимовића, „Јасеновац“ Боре Капетановића, „Дракулић“ Јована Бадића, „Кућа сећања и заборава“ Филипа Давида и „Нећу о Аушвицу“ (слободан избор) Петра Маговића. За обраду у 9. разреду основне школе били су предвиђени текстови: „Плава гробница“ Милутина Бојића, „На Петровачкој цести“ Бранка Ђопића, „Стојанка мајка Кнежопољка“ Скендера Куленовића, „Звездана бајка о Вјазми“ Мире Алечковић, „Дечак с тавана“ Бранка Ђопића, „Дневник Ане Франк“ Ане Франк, „Кроз грање небо“ Антонија Исаковића, „Теби, моја Долорес“ Саше Божовић, те „Не окрећи се, сине“ Арсена Диклића (NPP, 2016).

и ликовну, те музичку умјетност као важан сегмент у изучавању теме која третира ову проблематику. Такође је важно повезати књижевни текст и филмску умјетност, те тако код ученика развијати критички став.

- Текстови који су погодни за драмско обликовање могу пружити могућност да ученици примјеном адекватних метода и поступака кроз неке проблемске ситуације покажу музички и глумачки таленат.
- Код ученика се не смије провоцирати мржња, нити будити жеља за осветом, него је потребно инсистирати да се, читајући наведена књижевна дјела, гради српски национални идентитет и поштују жртве“ (NPP, 2020).

Из наведених напомена примјетно је да наставни приступ овој теми није методолошки и методички ваљано промишљен. Наиме, дидактичке напомене дате су прилично паушално, а односе се на сасвим различите аспекте наставне праксе, односно, на истом мјесту су дате напомене које се односе: (1) на методологију његовања културе сјећања, (2) на методiku наставе књижевних текстова који тематизују страдање српског (и других) народа (наставне методе, очекивани исходи, методичке радње, наставни принципи, могућности корелацијске наставе, стваралачки приступи у настави књижевности, образовни и васпитни циљеви).

Уколико бисмо се критички осврнули на дате дидактичке напомене, морали бисмо поставити неколико важних питања. Прво: колико је сврсисходно обрађивати више текстова сличне тематике само у вези са Даном сјећања? На тај начин се усвајање основних хуманистичких начела и свијести о историјским чињеницама веже само за пригодност обиљежавања наведеног датума, што инструментализује културу сјећања у настави. Умјесто да ученицима понудимо алате којима у различитим текстовима препознају елементе на основу којих се гради култура сјећања, на овај начин такве текстове вјештачки измјештамо из свих других значењских матрица у којима их је могуће тумачити, а то подрива један од основних наставних принципа који налаже научност и тежњу ка објективном и систематичном приступу књижевним дјелима. Друго, наглашава се упознавање ученика са „историјским чињеницама, те идеолошким и њолийичким негирањем злочина над српским народом у 20. вијеку“ (подвлачење наше), чиме се акценат проучавања ставља на политизацију и идеологизацију књижевних дјела, што поништава основне васпитне и образовне циљеве наставног проучавања књижевности и доводи нас у опасност индоктринирања ученика. Овако постављена дидактичка напомена упућује наставнике да тумачећи понуђене књижевне текстове акценат ставе на историографију, што је примарни циљ неких других предмета (Познавање друштва и Историја), а не на умјетничко обликовање грађе – што би требало да буде у фокусу изучавања књижевних дјела. Такође, овакво селективно истицање мотива у књижевним текстовима може ученицима да остави ути-

сак да се у настави пажња фокусира само на један народ и његово страдање, односно каснију политизацију историјских дешавања. У мултикултурној средини у каквој живимо то може бити само извор нових неспоразума и прећутаних фрустрација, а никако пут објективног сагледавања историјских чињеница. Због тога примарни циљеви наставе књижевности треба да буду изучавање начина на који је књижевна грађа обликована, а не инсистирање на проучавању историографског предлошка у контекстима који излазе изван онога што нуде сами књижевни текстови.

Методолошке смјернице за изучавање холокауста у образовном процесу Меморијалног центра Јад Вашем такође се базирају на доживљајном, односно емоционалном ангажману ученика, прије него на представљању историјских или статистичких чињеница. Наиме, методолошки оквир Јад Вашем учења претпоставља искуствени доживљај (активности усмјерене на приче стварних људи, оних чија су имена и лица била идентификована или се истраживањем могу открити) историографском учењу. Њихова тврдња је да „стављање нагласка на лица, имена и свакодневни живот жртава холокауста враћа достојанство свима који су убијени“ (Јад Вашем, 2006, р. 7). Оваква методологија примјењива је у вези са свим наставним јединицама које тематизују страдања у свјетским ратовима, али и за наставно остваривање васпитних циљева у вези са људским страдањем уопште. Задаци наставе књижевности ни у ком случају не би требало да буду сведиви на бављење статистичким чињеницама или трауматизовање младих нараштаја у вези са тематиком која је сама по себи емотивно изазовна.

Контактна теорија коју је још половином 20. вијека успоставио Олпорт (Allport, 1954) говори у прилог томе да је неопходно успоставити интеракцију између групација које су наследици одређених историјских наратива, како би се кроз учење о другоме успоставио однос разумијевања и прихватања, који може да доведе до превазилажења. Ово је посебно значајно у ситуацијама гдје су некада сукобљене стране и данас у сталном геополитичком контакту, као што је то случај на Балкану. Како наводи Коростелина (Korostelina, 2012, р. 195) настава историје може бити та која ће, кроз самоспознају и инсистирање на упознавању и друге стране допринијети објективнијем сагледавању историјских околности, те допринијети ретроспективном, али и проспективном помирењу. Ипак, иако овакви приступи имају своје теоријско утемељење, они, нажалост, не дају увијек очекиване резултате у пракси. Због тога су се бројни аутори у посљедње вријеме бавили односом наставе историје, с једне стране, и памћењем/сјећањем са друге стране у постконфликтним друштвима (види: Paulsen et al., 2020).

Због тога је искуство изучавања књижевности која тематизује наративе из домена тзв. „тешке историје“ драгоцјено. Издвајају се (Seixas, 2004, према Paulson et al., 2020) три доминантна приступа изучавању историје који се користе у настави: приступ „колективног сјећања“ који произилази из једног

историјског наратива, често националистички и политички обојеног, „пост-модернистички“ приступ који подразумијева више различитих перспектива које омогућавају ученицима критичко сагледавање одређеног питања и „дисциплински“ приступ који ученицима омогућава разумијевање различитих метода и извора на основу којих се граде историјски наративи. Паулсон (Paulson, 2015) констатује како већина наставника најчешће бира приступ „колективног сјећања“. Ипак, чињеница је да се адекватним приступом настави о историјским наративима обухвата велики број наставних циљева у вези са изградњом друштва окренутог хуманистичким вриједностима. Тако адекватно бављење историјским темама треба да допринесе: развоју критичког мишљења код ђака, успостављању вишеаспекатског виђења и разумијевања историјских околности, емпатији и разумијевању, те изградњи друштва демократских вриједности и отвореног за конструктивну расправу (McCully, 2010, p. 216).

У вези са свим раније реченим јасно нам је да је и књижевност само један од могућих аспеката, односно само један од могућих углова сагледавања одређених историјских тема или догађаја. Идеологија је неодвојива од књижевности, како то тврди Солар (Solar, 2011, p. 10), онолико колико је књижевност по својој природи фикција. Стога нам је, и у настави књижевности, од изузетне важности проучавање истовјетних историјских феномена/догађаја кроз мултифокалност више различитих књижевних дјела и аутора.

Како би наставни приступ култури сјећања био униформан и служио остваривању хуманистичких и етичких наставних циљева, важно је осмислити оквирну методологију коју наставници могу да примјењују у раду са различитим узрастима и различитим књижевним текстовима. Један корак ка томе учињен је 2020. године објављивањем *Приручника за наставнике за интeгративни, тeматски и предметни изучавању предмета од националног значаја* (Ministarstvo prosvjete i kulture, & Republički pedagoški zavod, 2021), чиме је представљен оквир за контекстуално изучавање наставних тема од националног значаја кроз интегративни приступ из угла различитих предмета⁶. Свијест о томе да је наставне теме које се тичу културе сјећања потребно истовремено освјетљавати са више аспеката један је од првих корака ка осмишљавању адекватне методологије. Други корак, када говоримо о његовању културе сјећања у наставном контексту, јесте осмишљавање приступа проучавању књижевних дјела у постављеном контексту. Како наводи Зоговић: „Књижевност треба да каже нашем народу шта је све урадио, како је постао свјестан свога дјела као историјске цјелине, као корјених прелома и перспектива које из њих истичу, како би, знајући шта је све урадио, постао свје-

⁶ Треба, међутим, нагласити да се у приручнику не налази ниједан текст који се бави темом културе сјећања у оквиру изучавања књижевности. Под темом „Култура сјећања и памћења“ заступљене су наставне јединице из Географије за 7. и 9. разред, Моје околине за 1. разред, Природе и друштва, Музичке и Ликовне културе за 4. разред.

стан шта све може да уради, шта све, у пркос чему, треба да уради“ (Zogović, 1946, p. 30). Иако је овај Зоговићев цитат очигледно, а у складу са временом у коме настаје, идеолошки обојен, то не умањује његов значај у смислу расвјетљавања чињенице да је о његовању културе сјећања посредством књижевности на нашим просторима постојала свијест и много прије него што се о томе почело размишљати у контексту неопходности дефинисања наставне методологије која би била функционална у савременом образовном систему.

Оно што се намеће као једно од првих питања у овом процесу јесте проблем дефинисања културе сјећања и свијест о томе да за разлику од културе памћења која се веже за појединца и његово „унапређивање“ могућности складиштења информација у свијести, *култура сјећања* представља појам који се односи на колектив. Због тога се неријетко говори о *културама сјећања*, у множини⁷. Такође, важно је имати на уму да се колективни идентитет⁸ образује око заједничког сјећања, односно јединствене перцепције и тумачења протеклих догађаја, а не обрнуто. О конституисању односа између личног и колективног идентитета, знамо да стоје у међусобној зависности:

„Заједничка искуства временом изграђују и колективне идентитете. Они могу израстати на нивовима социјалних матрица: 1. практичном генерацијском искуству, 2. заједничком сећању на колективно искуство, 3. заједничкој историји, 4. културно-духовној сродности, 5. моделима представа, ставова, вредности, 6. колективном стремљењу јединственом циљу и тд“ (Nikolić, 2016, p. 38).

Тако је питање његовања културе сјећања у настави прије свега методолошко питање, а мање питање књижевног корпуса на коме се ова врста васпитних и образовних циљева остварује. У том смислу, без обзира на то што се наставни програми мијењају и модернизују сваких неколико година, те се, уз консултације са наставницима практичарима, мијења корпус текстова поводом којих се говори о овим темама, потребно је установити теоријски оквир који ће и наставницима, али и предлагачима будућих наставних програма бити својеврсни оријентир при промишљају приступа овим темама у настави.

Споменути приручник *Очување националног идентитета и вриједности у контексту основног васпитања и образовања* (Приручник за наставнике за интегративни, тематски приступ изучавању предмета од националног

⁷ „Култура сећања представља друштвени оквир у којем се одвијају политике сећања. У овом смислу то је култура сећања једног друштва и онао духвата мноштво супкултура сећања разних друштвених група које могу бити компетитивне, комплементарне или једноставно коегзистирају једне са другима. Култура сећања заснива се на бази заједничког знања историје и познатим референцама на историјске догађаје али то не подразумева да је у питању једна хомогена сфера унутар које превладава хармонија сећања, због чега углавном говоримо о културама сећања у множини“ (Ројмовник, n. d.).

⁸ Проблем свијест о јединственој идентитетској припадности додатно се усложњава у друштвима која су у својој историји пролазила кроз бројне облике друштвеног уређења и самим тим, процесе формирања колективних представа (Ђурић, 2016), и којима је, на тај начин, условљавана циљана представа колективног бића и идентитета.

значаја), заједно са интерактивно замишљеним додатком који га прати, представља први практичан корак ка упућивању наставника у ову проблематику. Ипак, будући да је у питању својеврсни зборник припрема за часове (за различите наставне јединице у различитим разредима) које обрађују теме културе сјећања, његовања идентитета, познавања српске историје и геопростора из актуелних наставних програма, он не даје значајну могућност адаптације постојећих припрема у потенцијалним новим наставним контекстима. Стога ћемо, имајући у виду све напријед речено, овдје покушати скицирати један могући теоријски оквир који може помоћи и теоријском и практичном осмишљавању часова у оквиру тематике његовања културе сјећања.

1. Важно је да наставници, као припрему за сваки од часова на којима се говори о наставној јединици која се може довести у везу са наставним концептом његовања културе сјећања, промисле о одговарајућем контексту у коме историјске чињенице могу представити тако да оне буду разумљиве и блиске ученицима датог узраста. Као и у сусрету са књижевним текстом, ученике је потребно подстаћи да одређене историјске контексте замисле, да их освијесте у својим мислима, да их чулно доживе (посредством фотографија, видео или аудио-материјала, умјетничких представа, артефаката, стручних екскурзија и сл.), те да свој доживљај и искуство вербализују. Ипак, увијек треба имати у виду да се, посебно када су у питању тематика страдања и говор о жртвама, треба присјећати и констатовати постојање мање-више уобичајеног животног искуства жртава прије него што су се одређени трауматични историјски догађаји десили (Goldberg, 2012, p. 195), будући да је доказано најефикаснији начин развијања емпатије према жртвама поистовјећивање са њиховим животом, односно њиховим особинама, навикама, животним обрасцима и сл. у времену које претходи историјском тренутку који их је начинио жртвама⁹.
2. Неопходно је имати на уму да се појам културе сјећања/памћења у настави не смије доводити у везу само са страдањима и жртвама. Како смо раније навели, култура сјећања представља много шири оквир унутар кога се гради свијест о националним вриједностима које је неопходно његовати, а у складу са тим и о жртвама које је један народ поднио да би сачувао те своје вриједности. Таква врста темеља омогућава ученицима да схвате зашто је важно говорити и о темама о којима нам није увијек угодно промишљати и говорити, у ком смислу прошле жртве представљају завјештање за будуће генерације, те на чему почива концепт жртва-хероја. Такође, важно је имати свијест

⁹ У питању су педагошки принципи који су развјени у методолошком оквиру изучавања Холокауста који је креиран у меморијалном центру Јад Вашем. За више података о њиховој методологији видјети (Imber, n. d.)

- о томе да култура сјећања у наставној пракси не треба и не смије да се заснива искључиво на дискурсу страдања и жртве – потребно је пронаћи баланс између његовања традиције, културе, материјалног и нематеријалног наслеђа, те локалне и националне баштине као означитељских структура колективног идентитета и, са друге стране, онога што су историјске ситуације у којима су ти идентитетски елементи на неки начин били угрожени. О критичком приступу идеолошки обојеним текстовима опширну студију је дала Беверли Нејду (Naidoo, 1992).
3. Разговор о култури сјећања и методичке поступке којима се у учионицу уводи култура сјећања неопходно је уводити константно и ненаметљиво. Ученике основне школе потребно је подстицати да промишљају, закључују и говоре о раније наведеним вриједностима и елементима културе сјећања поводом већег броја књижевних дјела која припадају различитим књижевним периодима, а у складу са предвиђеним васпитним циљевима који из конкретне наставне јединице произилазе. Такође, важно је избјегавати било какав формализам у наставном поступању који би се огледао у инсистирању на дефинисању појма културе сјећања или терминолошких објашњења и разграничења. Остваривање васпитних циљева треба строго ускладити са узрастом ученика, њиховим читалачким и животним искуством, те настојати да се кроз разговор у оквиру ове наставне теме на првом мјесту развијају позитивне емоције: осјећање љубави, припадности, поноса, привржености и сл. (Јад Ваšem, 2006, р. 10).
 4. Потребно је, у складу са препорукама из наставног програма, а у оквиру могућности за избор додатних текстова на којима ће се остваривати програмом зацртани наставни исходи, са ученицима говорити и о књижевним дјелима завичајних писаца и историјским, културним и етнолошким посебностима краја у коме се школа налази.
 5. Без обзира на потребу да се закључци до којих се дошло у тумачењима оваквих књижевних текстова додатно дидактички утврде, истина је да површно дидактизирање (кроз инсистирање на појмовима поуке, поруке или идеје) може само да умањи ширину тумачења књижевног текста и да нас доведе у ситуацију да, умјесто да обогаћујемо дух и искуствени доживљај ученика поводом књижевног текста, ми њега сводимо на максиме и идеолошке закључке (Nikolić, 2012, р. 19). На овај начин заправо ученике можемо само додатно обесхрабрити у погледу будућих и самосталних сусрета са вишезначношћу књижевних текстова.
 6. Једнако како је неопходно у фазама увођења ученика у контекст књижевног дјела, мотивисања за читање и тумачење, и синтезе утисака и разумијевања неког књижевног текста успостављати корелацијске везе са садржајима других предмета (посебно Историје, Географије,

Ликовне и Музичке културе), важно је у току разговора о књижевном дјелу интегрисати ученичка сазнања и искуства из реалног свијета, као и њихово читалачко искуство (Nikolić, 2012, pp. 268–287). Тек оваква ширина разумијевања контекста настанка и рецепције књижевног текста доводи до суштинског освјешћивања мјеста и значаја одређених мотива у историји српске и свјетске књижевности.

Овдје дате смјернице могу представљати оквир за научно и стручно бављење широком облашћу његовања културе сјећања (памћења) у наставном процесу, изазовима и проблемима са којима се наставници сусрећу како у припремању за часове обраде ових наставних јединица, тако и у току практичне реализације осмишљених припрема у специфичним околностима. Теоријски оквир који смо дали у овом раду, а на основу дефинисања значења и опсега термина *култура сјећања / култура њамћења / култура заборава*, требало би да послужи као полазиште за будућа истраживања примјене ових концепата у наставној пракси. Свака учионица је другачија и свако одјељење ученика у основној или средњој школи захтјева специфичан и себи прилагођен приступ. Тим прије када је у питању наставна тема која је колико важна, толико и, понекад, незахвална за наставну обраду. Планирање приступа конкретним наставним јединицама у оквиру ове наставне тематике треба да буде прецизно и промишљено спроведено, те усклађено са потребама, искуствима, знањима и специфичностима ученика са којима радимо.

РЕФЕРЕНЦЕ

- Assmann, J. (1995). Collective memory and cultural identity. *New German Critique*, 65, 125–133.
- Assman, J. (2005) *Kulturno pamćenje: pismo, sjećanje i kulturni identitet u ranim visokim kulturama*. Vrijeme.
- Bogdanović, M., & Mimica, A. (2007). *Sociološki rečnik*. Zavod za udžbenike.
- Đurić, J. (2016). Kolektivni identitet u Srbiji danas. *Srpska politička misao*, 54(4), 31–50.
- Goldberg, A. (2012). The 'Jewish narrative' in the Yad Vashem global Holocaust museum. *Journal of Genocide Research*, 14(2), 187–213. <https://doi.org/10.1080/14623528.2012.677761>
- Imber, S. (n. d.). How We Approach Teaching About the Shoah. Yad Vashem. Retrieved November 7, 2021 from <https://www.yadvashem.org/articles/general/pedagogical-philosophy.html>
- Jad Vašem. (2006). *Припрема за дан сећања на холокауст: предлази за наставнике*. <https://www.yadvashem.org/yv/pdf-drupal/en/education/serbian/serbian.pdf>
- Korostelina, K. V. (2012). Can History Heal Trauma? The Role of History Education in Reconciliation Processes. In B. Charbonneau, & G. Parent (Eds.), *Peacebuilding, Memory and Reconciliation: Bridging Top-Down and Bottom-Up Approaches* (pp. 195–214). Routledge.
- Kuljić, T. (2006). *Kultura sećanja*. Čigojaštampa.
- Lalović, R. (2018). *Srpska poezija stradanja i patnje: zbornik radova*. Centar za kulturu i informisanje, Srpsko prosvjetno i kulturno društvo Prosvjeta.
- McCully, A. (2010). The contribution of history teaching to peace building. In G. Salomon, & E. Cairns. (Eds.), *Handbook on Peace Education* (pp. 213–222). Psychology Press.
- Ministarstvo prosvjete i kulture, & Republički pedagoški zavod. (2021). *Očuvanje nacionalnog identiteta i vrijednosti u kontekstu osnovnog vaspitanja i obrazovanja: Priručnik za nastavnike za osnovnog vaspitanja i obrazovanja*. https://www.rpz-rs.org/sajt/doc/file/web_portal/Korisni_materijali/Prirucnik%20-%20Ocuvanje%20nacionalnog%20identiteta.pdf
- Naidoo, B. (1992). *Through whose eyes? Exploring racism: reader, text and context*. Trentham Books.
- Nikolić, M. (2012). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Zavod za udžbenike.

- Nikolić, Z. (2016). Kolektivni identiteti i kolektivni pseudoidentiteti. *Balkanske sinteze: časopis za društvena pitanja, kulturu i regionalni razvoj*, 3, 37–56.
- NPP 2016. Nastavni program za srednje obrazovanje i vaspitanje. <https://www.rpz-rs.org/7/NPP#breadcrumb>
- NPP 2020. *Nastavni plan i program za osnovno vaspitanje i obrazovanje*. <https://www.rpz-rs.org/7/NPP#breadcrumb>
- Paulson, J. (2015). 'Whether and how?' History education about recent and ongoing conflict: A review of research. *Journal on Education in Emergencies*, 1(1), 115–141.
- Paulson, J., Abiti, N., Bermeo Osorio, J., Charria Hernández, C. A., Keo, D., Manning, P., Milligan, L. O., Moles, K., Pennell, C., Salih, S., & Shanks, K. (2020). Education as Site of Memory: Developing a Research Agenda. *International Studies in Sociology of Education*, 29(4), 429–451.
- Pojmovnik. (n. d.). *Kulture sećanja u dijalogu*. Retrieved October 26, 2021 from <https://www.kulturesecanja.org/pojmovnik/>
- Popović, R. (2018). *Antologija srpskog pjesništva o nacionalnom stradanju u XX vijeku: Mi znamo sudbu*. Društvo nastavnika srpskog jezika i književnosti.
- Solar, M. (2011). Između ideologije i utopije. In C. Pavlović, V. Glunčić-Bužančić, & A. Meyer-Fraatz (Eds.), *Zbornik radova XIII. Poetika i politika kulture nakon 1910. godine* (pp. 7–17). Knjiga Mediterana.
- Stevanović, L. (2009). Rekonstrukcija sećanja, konstrukcija pamćenja: Kuća cveća i Muzej istorije Jugoslavije. In A. Pavićević (Ed.), *Spomen mesta – istorija – sećanje: zbornik radova* (pp. 101–116). Etnografski institut SANU.
- Vuletić, V. (2019, June 18). Kultura sećanja i pamćenja. *Politika*. <https://www.politika.rs/scc/clanak/431739/Kolumnisti/Kultura-secanja-i-zaborava>
- Zogović, R. (1946). *O našoj književnosti, njenom položaju i njenim zadacima danas: referat na Prvom kongresu književnika Jugoslavije*. Kultura.

Theory of culture of remembrance in literature teaching practice (in Republic of Srpska)

Nina Govedar

University of Banja Luka, Faculty of Philology, Bosnia and Herzegovina

Collective memory is conditioned by social, historical, ideological, political, and other circumstances, and how information and facts from the domain of collective memory are evoked and contextualized is collective memory. Contextualization is done systematically, programming what should remain a part of the collective memory and what goes into oblivion. This way, information from the memory domain is filtered and adapted to the prevailing social circumstances and needs. Knowledge and contextualized information transmitted through the concept of collective memory is socially and culturally shaped into a system of culture of memory—selected memories based on national, ideological, political, social, and other narratives are built.

Our research is focused on the analysis of possibilities offered by current curricula for primary and secondary schools in the field of cultivating the culture of memory and remembrance and the formation of a theoretical framework that would be the starting point for achieving teaching goals related to cultivating the culture of memory in teaching practice.

It is important that teachers, when preparing for each of the lessons in which the teaching unit can be connected with the teaching concept of fostering the culture of memory, think about the appropriate context in which they can present the historical facts so that they are understandable and close to the students of the given age. It is necessary to keep in mind that the concept of the culture of memory and remembrance teaching should not be linked only to suffering and victims. Achieving educational goals should be strictly coordinated with the age of the students, their reading and life experience, and with the intention to develop positive emotions through a conversation within this teaching topic: feelings of love, belonging, pride, and attachment. By the recommendations from the curriculum and within the scope of the possibility to choose additional texts on which the educational outcomes outlined in the program will be achieved, it is necessary to talk to students about the literary works of native writers and the historical,

cultural, and ethnological peculiarities of the region where the school is located. Regardless of the need to further didactically determine the conclusions reached in the interpretations of such literary texts, indeed, superficial didacticism (by insisting on the concepts of instruction, message, or idea) can only reduce the breadth of interpretation of a literary text and lead to us to a situation where, instead of enriching the experience of the students regarding the literary text, we reduce it to maxims and ideological conclusions. Just as it is necessary for the stages of introducing students to the context of a literary work to motivate them to read and interpret, synthesize impressions, and understand a literary text, it is necessary to establish correlations with the contents of other subjects (especially History, Geography, and Arts).

Key words:

culture of memory and remembrance, memory, teaching, literature, methodology
