

## ЗНАЧАЈ И УЛОГА КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ У ГЕРМАНИСТИЧКОЈ НАСТАВИ

*Айсџиракџи:* Текстови књижевности за децу и омладину могу да одиграју важну улогу у социјализацији читања на страном језику: ослањајући се на животна искуства студената и студенткиња, они могу да пробуде интересовање за читање и допринесу стицању способности читања целовитих књига на страном језику, развоју нових стратегија читања и стицању дискурзивних, културних и друштвено-критичких комуникативних компетенција. Осим тога студенткиње и студенти као будући наставници и наставнице немачког језика би требало да буду подстакнути да књижевности (за децу и омладину) дају шансу у сопственој настави и да код својих ученика и ученица пробуде мотивацију за читање. Ово су уједно и циљеви описане наставе. Користећи аналитичке, продуктивне и позоришнопедагошке поступке у раду са текстовима за децу на предмету Немачка књижевност за децу и омладину у трећем семестру академске 2022/2023. године биће учињен покушај да се квалитативним методолошким приступом докаже (не)оствареност постављених циљева.

*Кључне речи:* немачка књижевност, књижевност за децу, наставне методе, позоришна педагогија, књижевне компетенције, комуникативне компетенције, квалитативна методологија.

### 1. КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ У НЕМАЧКОМ КЊИЖЕВНОДИДАКТИЧКОМ ДИСКУРСУ

У актуелној књижевнодидактичкој дискусији у Немачкој о улози и задацима књижевности за децу и омладину у настави издваја се више различитих праваца. Дидактичка оправданост књижевности за децу и омладину огледа се пре свега у расветљавању педагошких питања и питања психологије читања, не изостављајући ни естетске моменте, при чему се

разликују струјања која више наглашавају њихову педагошку (Хурелман 2006) од оних која више наглашавају естетску улогу (Хас 2003, 2004) коју ови текстови имају (опширније у Петровић-Јилих 2018). Пефген сматра да се посебна пажња треба посветити проучавању естетских, социјално-историјских, књижевно-историјских и књижевно-теоријских одлика текстова. Књижевни текстови за децу и омладину треба да се третирају као део књижевног система и подлежу истим критеријумима као и књижевни текстови за одрасле. Теорија књижевности за децу и омладину није теорија (само) дечје рецепције књижевних текстова, већ теорија поетског текста, који се одликује посебним структурним законима, а употребљавани књижевни поступци исти су као и код осталих врста књижевних текстова (Пефген 1999: 71). Правац који дидактички оправдава заступљеност ових текстова у настави на основу њихових културних и садржајних критеријума посебно је важан у интеркултурној настави књижевности страних језика (Бредела, Деланој, Шуркамп 2004). Дарендорф је заступник рецептивних разлога: по његовом мишљењу дидактика мора да се оријентише према читаоцима и њиховим интересовањима и искуствима, а не према естетској вредности текстова. Ови текстови се одликују смањеном тежином и захтевности у језичком смислу, охрабрују и мотивишу за читање подстицањем позитивног искуства разумевања. Путем хумористички, узбудљиво, напето представљених ситуација, путем пружања могућности идентификације са фиктивним ликовима, типизирања ликова, прегледности и једносмерности радње, текстови књижевности за децу нуде довољно подстицаја на читање. Упркос олакшаном читању они омогућавају стицање нових искустава и погледа на свет, доприносе еманципацији и превазилажењу предрасуда, социјализацији, моралном развоју и грађењу сопственог идентитета (Дарендорф 2004: 15). Текстови КДО<sup>1</sup> имају пропедеутски значај, дакле, служе увођењу у књижевност за одрасле и стицању књижевних компетенција (Абрахам, Кепсер 2006: 125). КДО може знатно да допринесе подстицању на читање захваљујући томе што полази од тема блиских младима: пријатељство, љубав и мржња, расизам, нетрпељивост према странцима и странкињама, дрога, генерацијски и социјални проблеми, проблеми деце разведених родитеља, смрт, сексуалност, хомосексуалност итд. Методе за рад са КДО треба бирати, као и код свих других књижевних текстова, у зависности од конкретне наставне јединице, јер се тако најефикасније могу постићи постављени циљеви, који такође могу да варирају од једне до друге наставне јединице. Тако су образовне установе,

---

<sup>1</sup> КДО је скраћеница за Књижевност за децу и омладину.

школе и факултети добили задатак који не могу решити само традиционалним аналитичким поступцима (Хурелман 2006: 144; Хас 2003: 728).

Да управо превазилажење страности и отпора, бављење „алтеритетом“ може да представља ужитак, учи се тек кад се стекне искуство да читање може да буде награђујуће – и кад се развије стабилна мотивација за читање (Хурелман 2006: 143).<sup>2</sup>

Подстицање на читање, како с правом тврди Хурелман, за данашњу „медијску децу“ је веома важно. Дарендорф сматра да је првенствени циљ у опхођењу са текстовима књижевности за децу и омладину буђење интересовања за читање ван школе (према: Хас 2003: 726), а сам Хас овај циљ објашњава овако:

Оријентација према ликовима и фигурама књижевности, посебно књижевности за децу и омладину, помаже да се дидактичка компонента у настави увек живахно и бдно држи пред оком, да охрабривање и оспособљавање – баш овим редоследом: охрабривање и оспособљавање! за доживотно учешће у књижевном животу представљају централни циљ, коме треба подредити све остале – све осим могућности и потреба младих људи: да им се отворе капије у свет мале и велике књижевности морао би да буде преваходан задатак школе и свих других инстанци у културно-књижевној области (Хас 2004: 43).<sup>3</sup>

## 2. РЕАЛИЗАЦИЈА НАСТАВЕ

2.1. Истраживачка питања, циљеви и критеријуми за избор књижевних текстова

Из истраживачких питања да ли се продуктивно-перформативним

---

<sup>2</sup> Све преводе сачинила је ауторка текста. Оригиналан текст ће, као овде, бити наведен у фусноти: „Dass gerade die Überwindung von Fremdheit und Widerstand, die Auseinandersetzung mit 'Alterität', Genuss bedeuten kann, lernt man erst, wenn man überhaupt die Erfahrung machen konnte, dass Lesen belohnend ist – und wenn man eine stabile Lesemotivation entwickelt hat“ (Хурелман 2006: 143).

<sup>3</sup> „Eine Orientierung an den Figuren und Gestalten der Literatur, und speziell der Kinder- und Jugendliteratur, hilft, die didaktische Einsicht unterrichtlich immer neu lebendig und wach zu halten, daß die Ermunterung und Befähigung – genau in dieser Reihenfolge: Ermunterung und Befähigung! zur lebenslangen Teilnahme am literarischen Leben das zentrale Ziel darstellt, dem sich alles andere unterzuordnen hat – alles außer den Möglichkeiten und Bedürfnissen der jungen Menschen, denen Tore in die Welt der kleinen und großen Literatur zu öffnen vordringliche Aufgabe der Schule und aller anderen Instanzen im kulturell-literarischen Feld sein müsste“ (Хас 2004: 43).

наставним методама студенти могу мотивисати за читање и коју улогу у мотивацији и социјализацији читања игра избор књижевних текстова произлазе циљеви наставе. Буђење интересовања за читање, стицање књижевних компетенција, стицање способности читања целовитих књига на страном језику, стицање нових стратегија читања и стицање дискурзивних, културних и друштвено-критичких комуникативних компетенција изазваних књижевним текстовима су циљеви наставе. Осим тога, студенти као будући наставници немачког језика треба да се оспособе како за самосталан избор књижевних текстова, тако и за избор метода које ће у својој настави користити. Након одређивања циљева за рад у зимском семестру 2022/2023. академске године са студентима и студенткињама германистике у Крагујевцу одабрани су следећи текстови:

- *Die feuerrote Friederike* ауторке Кристине Нестлингер (Christine Nöstlinger), кратак роман за децу објављен 1970. године,
- *Rico, Oskar und die Tieferschatten* аутора Андреаса Штајнхелефа (Andreas Steinhöfel), роман за децу објављен 2008.,
- *Wie der Wahnsinn mir die Welt erklärte* ауторке Дите Ципфел (Dita Zipfel), роман за младе објављен 2019. и
- *Max und Moritz* аутора Вилхелма Буша (Wilhelm Busch), текст-песма за децу и одрасле објављен 1865. године.

Сматра се да су ови текстови прилагођени како узрасту, тако и језичким компетенцијама студената, те ће бити читани као целина (читање одломака треба, кад год је то могуће, избегавати, тј. придећи му искључиво из одређених аргументованих разлога). Претпоставља се да ће тема (изоштеност младих људи из друштва због њихове различитости) привући пажњу студената, довести до емпатије са ликовима и до ужитка у читању. Заједничка тема упућује и на актуелност ова три текста – без обзира што су настали у различитим историјским периодима, читатељи се и данас сусрећу са истим проблемима (насиље у школи, сиромаштво, лоши социјални и породични односи, неразумевање околине). О уметничкој вредности текстова сведоче позната ауторска имена, која су ушла у традиционалан канон наставе у Немачкој (Буш и Нестлингер), као и многобројне награде које су изабрани текстови добили. Штајнхелеф добија између осталих Немачку књижевну награду за књижевност за децу и омладину за роман *Рико, Оскар и дубоке сенке* 2009. године, као и Немачку књижевну награду за књижевност за децу и омладину за целокупно стваралаштво 2013. и многе друге. Међутим, у току рада се показало

да нећемо стићи да обрадимо роман ауторке Дите Ципфел, који спада у романе за младе и има 208 страна, већ смо га заменили текстом *Макс и Морис*. Овај проблем отворио је питање како организовати и осмислити наставу у следећем семестру, у којој би требало обрађивати бар један роман за младе.

## 2.2. Позоришнопедагошке методе

Осим књижевног разговора и књижевноаналитичког приступа, у раду са текстовима коришћене су пре свега позоришнопедагошке методе. Овде ће бити представљене вежбе које су најчешће спровођене, као и циљеви који са описаним вежбама треба да буду постигнути у конкретној наставној ситуацији. Коришћен је тзв. САФАРИ модел немачке дидактичарке и позоришне педагошкиње Габриеле Черни (Черни 2010). Он је прилагођен потребама наставе и усклађиван са могућим начинима реаговања на одабране књижевне текстове. САФАРИ значи Садржај (у овом случају књижевни текстови), Аматерски прелудијум (невербално изражавање, покрети), Фигуре (додељивање улога и уживљавање у њих), Акцију (почетак импровизација), Рефлексију (разговори о тексту, предлозима инсценирања, тимском раду итд.) и Инсценирање. О предлозима практичне примене овог модела писале су уз навођење многобројних вежби румунске позоришне педагошкиње Мирона Станеску и Ката-Силвиа Барталис (Станеску, Барталис 2020).

### 1) С - Садржај

Одабран је у складу са дидактичким критеријумима за избор књижевних текстова у настави. Садржај, односно штоф, узиман је из наведених текстова.

### 2) А – Аматерски прелудијум

У САФАРИ моделу овај део има функцију да „глумце и глумице” припреми за позоришну игру тако што они сопственом снагом имагинације (*Vorstellungsvermögen*) и својим телом представљају нешто што су доживели. Тако треба да спознају своје тело, простор у ком се крећу и групу са којом ће глумити и са којом ће чинити тим. У центру ове фазе су опажај, осећај, фантазија, имагинација, тело и покрет, напетост и растерећеност. Посебну пажњу треба посветити невербалном изражавању. Сваки час почињао је вежбама опуштања и загревања, које воде ка већој концентрацији студената. Због тога ће бити представљене оне вежбе које су најчешће претходиле уводу у часове.

*Представљање: Здраво, ја сам Ана...*

Сви стају у круг. Свако од студената и студенткиња излази појединачно у круг, изговара своје име и истовремено се представља неким покретом. Остали у кругу изговарају *Здрво Ана* и понављају показан покрет.

*Издржи айлауз*

Учесници стоје у кругу. Свако од њих појединачно улази у средину круга, представи се, а док остали аплаудирају, он/а мора са сваким из круга да успостави контакт очима и издржи аплауз. Онда се враћа на своје место, а следећи учесник одлази у средину. Циљ оваквих вежби је проналажење начина представљања сопствене индивидуалности, јачање самопоуздања, присутност сваког од учесника.

*Оријентација у простору*

Студенти се упознају са различитим темпом кретања кроз простор у коме се налазе. Брзина може да се изрази бројевима од нула до пет: јако брзо до јако споро. У току кретања треба да постану свесни простора и да воде рачуна да не додирују једни друге. Циљ је овладавање различитим врстама кретања, савлађивање оријентације у датом простору и овладавање позоришнопедагошким учинцима кретања.



Слика 1. „Детективи” Рико и Оскар траже злочинца

### *Корпа за проблеме*

Студенти стају у круг. У центру круга је замишљена корпа за смеће. Сви учесници излазе један по један и енергично бацају своје проблеме у корпу уз гласан усклик *ХА!* На крају се око корпе окупља цела група и уз гласно заједничко *ХА!* избацује корпу кроз прозор. Циљ је да се студенти опусте и покушају да (макар на неко време) забораве своје проблеме, како би се што интензивније и са што већом концентрацијом посветили раду.

### *Вежба поверења*

Вежба се ради у пару. Један од студената затвори очи, док га други води кроз просторију. Затим се улоге замене. Циљ вежбе је стицање поверења у партнера и у тим.

### *Огледало*

Ова вежба се такође ради у пару. Један учесник је жива особа, а други њено огледало. Огледало опонаша покрете особе. Затим се улоге замене. Циљ је стицање способности прихватања туђих идеја.

### *Слајде*

Један студент преузима улогу вајара, други улогу материјала за статуу. Вајари праве лик из текста који треба да представе. Циљ вежбе је стицање поверења у партнера и у тим, као и стицање способности прихватања туђих идеја.

### 3) Ф - Фигуре

Централни елемент у позоришној педагогији је фигура као субјекат и фигура као објекат: глумац је присутан у двојаком виду, и то као лик кога глуми и као он сам. Ово искуство Габријела Черни назива искуство диференце (Черни 2010: 15). То је искуство у коме студент спознаје лик који глуми, спознаје себе, али и другога. Ово искуство се креће између опажања и доживљавања, приказивања и показивања, између конструкта свакодневне стварности и позоришне стварности. То значи да „глумац” мора да се уживи у лик и да се у том лику препозна. Глумац мора да доживљава све заједно са ликом који глуми, да би могао на аутентичан начин да га представи публици. Тако је студент са својим жељама, фантазијама, конструкцијама стварности, потребама, успесима и падовима центар наставног процеса. Зато је потребно да су глумац и његов лик нераскидива целина, а то је могуће само уколико глумац познаје унутрашњи свет лика и поима његову логику делања, поимајући на основу претходног искуства конструкт стварности која га окружује (како њега самог, тако и фигуре). У овоме и јесте огроман потенцијал позоришне педагогије за наставу књижевности на страном језику.

#### 4) Акција

Акција у смислу САФАРИ модела превасходно подразумева импровизиацију и почетак глуме. Студенти морају да донесу одређене одлуке, испробају усклађеност покрета, одлуче ко се налази на ком делу сцене, ко када долази, одлази, како се ко креће итд.

#### 5) Рефлексија

У сваком сегменту рада са текстовима потребно је разговарати о главним ликовима, о корацима који воде њиховом што бољем разумевању и представљању, о хронолошкој и географској преради и умрежености у културни дискурс. Потребно је разговарати не само о оригиналном, већ и о адаптираном тексту, о изражајима, покретима, емоционалном стању и социјалном функционисању глумачког тима. Рефлексија уз сваку фазу пројекта подразумева књижевно-научну анализу прочитаног текста. Без анализе немогуће је ваљано приступити позоришнопедагошком процесу.

#### 6) Инсценирање

У завршном делу треба донети одлуке како ће изгледати производ позоришнопедагошког рада: да ли ће се догађања одвијати хронолошки или не, како треба да изгледа сцена, који реквизити су потребни, какви ће бити костими, која музика ће се пуштати итд. Инсценирањем, дакле, интензивном обрадом књижевног текста, учесници у представи разумеју текст у потпуности, спознају фиктивне ликове које износе на бину, спознају себе као индивидуе и себе и своју улогу у тиму, спознају своју групу, схватају вредност тимског рада и сва ова сазнања, заједно са искуствима и доживљајима које су већ имали, инсценирањем износе на сцену. На овај начин они представљају своје тумачење читавог текста.

Осим описаних вежби, примењиване су и многе друге, које овде не могу да буду приказане. Крајњи циљеви свих позоришнопедагошких вежби су упознавање сопствених изражајних могућности покретом, гестовима, мимиком, плесом; стицање самопоуздања; стицање поверења у групу; свесна координација покрета; свесно напуштање сопственог ЈА и улазак у различите улоге. У настави која је представљена у раду ови циљеви су измештени на други ниво: требало је превасходно подредити их наставном раду са текстовима за децу. Због недостатка времена није дошло до крајњег производа (завршног перформанса), али су вежбе биле оријентисане на процес и давале пример практичне примене поступака позоришне педагогије у наставним оквирима. Требало је доћи до сагледавања текстова, подизања мотивације за читање и увида у могућности различитих приступа књижевним текстовима.





Слика 2. Праћење звучне књиге уз читање текста

Како су текстови читани код куће и на часу или слушани на часу као звучна књига (*Макс и Мориц*), на прва два часа по прочитаном тексту рађене су позоришнопедагошке вежбе и дискутовало се о текстовима. После обраде текста на наредна три часа су припремани и приказивани кратки перформанси рађени у групама од 5 студената. Први текст који смо обрађивали била је *Црвена Фредерике* (5 часова), затим *Рико, Оскар и њајансјивене сенке* (5 часова) и на крају *Макс и Мориц* (5 часова). На једном часу се спонтано повела дискусија о прилагођености текстова основношколском узрасту. Док су сви студенти били сагласни да се Бушов текст може читати и деци која још нису пошла у школу, неки су сматрали да текст о Рику и Оскару није одговарајући за рад на часу са основношколцима. На моје изненађење, као разлог су навели „занимање” Рикове мајке (која ради ноћу, спава дању, увек носи кратке сукње, отворене блузе и јаку шминку, па се, по некима из групе, да наслутити којим се занимањем бави). Ово је довело до жучне дискусије ЗА и ПРОТИВ, која је проузроковала расправу о родној проблематици и различитом положају жене и мушкарца која је приметна и у данашњем друштву.

### 3. ЕВАЛУАЦИЈА НАСТАВЕ

#### 3.1. Методологија истраживања

Методологија истраживања је квалитативно емпиријско истраживање вршено истраживачким поступком анализе докумената (опширније у Мајринг 2002: 48–49). Поље истраживања су студенти четврте године германистике на Катедри за немачки језик и књижевност Филолошко-уметничког факултета у Крагујевцу, који сачињавају релативно хомогену социјалну групу. У анонимном писању мишљења о настави на предмету Немачка књижевност за децу и омладину, који је први пут одржан у зимском семестру 2022/2023. године са студентима друге године, учествовало је 9 испитаника. Ова писана мишљења уједно су служила као документи за анализу. Студенти тадашње друге године су искључиви фокус ове студије, тако да анализирани документи имају репрезентативну исказну вредност за истраживање. Сви искази су анонимни и коришћена су измишљена имена којима су испитаници потписивали своје изјаве. Поступак вредновања истраживања је квалитативна анализа садржаја. У овом поступку се материјал из ког се изводе категорије разлаже у делове. Три основне категорије квалитативне анализе садржаја су резимирање, експликација<sup>4</sup> и структурисање<sup>5</sup> (Мајринг 2002: 115). Техника резимирања, која је употребљена у овом истраживању, користи се за индуктивно извођење категорија. Изведене категорије могу да се документују само једном изјавом без понављања. У овом истраживању су навођене једна или две изјаве. Резултат анализе је сет категорија о одређеној теми приказаних на специфичним местима у материјалу (цитатима). Испитаници су упитани за мишљење о избору књижевних текстова, о утиску о текстовима и допадању, као и о начину рада на часу, са молбом за критички приступ питањима и одговорима као и предлозима за промене. Тематски аспекти односили су се, дакле, на

- вредновање обрађиваних књижевних тестова по личним критеријумима и
- вредновање одржане наставе.

---

<sup>4</sup> Циљ анализе је допуна нејасних делова додатним материјалима, који би отклонили нејасноће.

<sup>5</sup> Циљ анализе је филтрирање одређених аспеката материјала и/или процењивање материјала по одређеним критеријумима.

## 3.2. Резултати истраживања и дискусија

Сви испитаници сматрају да је избор текстова добар, да су текстови интересантни и одговарају њиховом нивоу знања језика. Три испитаника истичу значај читања текстова за побољшање језичких компетенција, посебно за ширење вокабулара. Један студент сматра да је битно што су текстови читани на немачком, али мисли и да би и разговор о текстовима на часовима требало да протиче на немачком језику. Даје предлог да се уведе „неки квиз или нека игра где би се причало на немачком”. Једна студенткиња би волела да је био заступљен један текст из књижевности за младе, не само за децу. Све прочитане текстове, осим *Оскара и Рика*, због дужине текста (једна испитаница) и због горе поменуте слике Рикове маме (један испитаник), они би обрађивали и у својој настави немачког језика у школама. Истицају и значај образовне и васпитне вредности текстова. Три учесника у истраживању навела су да препоручују мало дубљу анализу текстова и карактеризацију ликова, док су остали сматрали да су анализом, разговором на часовима и продуктивним поступцима рада отклоњене текстуалне нејасноће, а они су могли да се уживе у ликове главних јунака.

Табела 1. Вредновање књижевних текстова

Избор текстова	<b>Беатрикс:</b> Мислим да је избор књижевних текстова веома добар, зато што нису тешки за читање, нису обични и веома су занимљиви. <b>Мона:</b> Свиђа ми се избор текстова јер, иако су намењени деци, било ми је занимљиво да их читам.
Заинтересованост за читање	<b>Мона:</b> Нису били досадни, успели су да ме заинтересују, због тога мислим да би и у настави језика са децом могли лепо да се искористе.
Васпитна функција текстова у школској настави	<b>Мона:</b> Свидело ми се и то што теме текстова нису чисто за забаву деце, већ их уче озбиљним стварима у животу кроз нешто што им је интересантно и примамљиво [...] кроз тему различитости нпр. уче се да све оно што је другачије од нас не мора да буде и лоше.
Утицај на личне промене	<b>Нина:</b> Књижевни текстови које смо радили имали су јако велики утицај на мене и подстакли су ме да размишљам о темама о којима можда ређе разговарамо.

Сви студенти изразили су задовољство и уживање у раду на часу, истичући различите аспекте који су им се допали. Они се пре свега односе на начин рада, употребу позоришнопедагошких поступака, развој креативности и слободу у индивидуалном и групном приступу текстовима. Показало се да је битан мотивациони подстрек долазио од професорке, њеног начина рада и приступа настави. То је довело до бољег разумевања не само текстова, већ и других колегиница и колега.

Табела 2. Вредновање наставе

Наставне методе	<p><b>Лена:</b> Мени се свидела обрада текстова кроз глуму, мислим да тако стичемо бољи доживљај о самом делу. Такође ми се допало то што смо имали слободу да сами завршимо текстове.</p> <p><b>Беатрикс:</b> Свиђа ми се рад на „мини-представама”, допада ми се то што смо на неки начин слободни на предавањима, што је интересантно, јер излазимо из неког калупа класичне наставе.</p>
Слобода и креативност у раду	<p><b>ЖуЖу:</b> Ово је једино предавање и предмет где можемо да покажемо нашу креативност, где смо слободни. Сви смо запамтили ове часове, јер нам је било забавно на њима. На сваком се радило нешто ново, креативно, и по томе се предавања на овом предмету разликују од других досадних предавања где само слушамо, седимо и досађујемо се.</p>
Препорука за будућу наставу	<p><b>Беатрикс:</b> Требало би да се настави овако и у раду са наредним генерацијама, јер ће студентима сигурно бити занимљиво да имају оваква предавања и овакву професорку, зато што знаш да тога нема на другим факултетима. Баш зато је уникатно и вредно.</p> <p><b>Кики:</b> Овај предмет је превазишао сва моја очекивања и жао ми је што га нећемо имати и у следећем семестру. Надам се да ће професорка наставити да охрабрује студенте да буду креативни и излазе из своје зоне комфора.</p>
Приступ и начин рада	<p><b>Мила:</b> Ваш начин рада на предавањима ми се заиста веома допада јер углавном ми бирамо на који ћемо начин да обрађујемо текстове.</p> <p><b>Кики:</b> Оно што ми се највише допало је био професоркин приступ и вежбе на часу.</p>
Утицај наставе на личне и социјалне промене	<p><b>Кики:</b> Комбиновали смо књижевност и позориште и на тај начин смо успевали да боље разумемо текстове. И не само текстове, већ и једни друге.</p>

#### 4. ЗАВРШНА РАЗМАТРАЊА

По изјавама студената може се закључити да су постављени циљеви наставе испуњени: одабрани текстови пробудили су интересовање за читање и допринели стицању способности читања целовитих књига на страном језику, развоју нових стратегија читања, стицању дискурзивних, културних и друштвено-критичких комуникативних компетенција и препознавању васпитних потенцијала текстова. Осим тога, студенти као будући наставници и наставнице немачког језика изјављују да би обрађиване књижевне текстове користили и у својој настави.

Методски приступ настави, коришћење аналитичких, (ређе) продуктивних и пре свега позоришнопедагошких поступака у раду са текстовима за децу на предмету Немачка књижевност за децу и омладину у трећем семестру академске 2022/2023. године наишли су на веома позитивну реакцију студената. Са обзиром на то да се овај предмет изводи први пут, да је на располагању само један двочас седмично и да се није одрадило све што је планирано (нпр. читање романа из области књижевности за младе, примена многобројних других продуктивних поступака, припрема јединственог перформанса као крајњег производа наставе), анализа докумената показује да је ово ипак био успешан наставни модел. То се показало и на испитима. Испитни задаци су били да студенти у групама до четири члана представе одабране текстове, један текст или делове из текст(ов)а на начин на који желе. Могли су да изаберу комбинацију текстова, различите ликове и различите мотиве. Све групе су одабрале перформативни приступ у кратким сценама, а једна група је одлучила да сними десетоминутни филм, на ком је луткарско-позоришним поступцима приказано путовање Фридерике, баке и мачка у „обећану земљу”. „Филмић”, како смо га назвали, може да се погледа на:

[https://drive.google.com/file/d/1o3oqAIVEY3K3f1hWkV4b-N9sA7OE\\_8PY/view?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/file/d/1o3oqAIVEY3K3f1hWkV4b-N9sA7OE_8PY/view?usp=drive_link)

<https://www.youtube.com/watch?v=fOb3nslKd3U>.

Сјајним презентацијама као и својим коментарима студенти су ми дали нови подстрек и снагу да из искуствене и испробане овогодишње наставе осмислим наставне јединице за следећу генерацију. Ово је била једна књижевна авантура која нам је свима причинила велико задовољство и из које смо много научили, што у ствари јесте надређени циљ сваке наставе (књижевности).

## ИЗВОРИ И ЛИТЕРАТУРА

Абрахам, Кепсер (2006): Ulf Abraham, Matthis Kepser, *Literaturdidaktik Deutsch. Eine Einführung*, Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Бредела, Деланој, Шуркамп (2004): Lothar Bredella, Erner Delanoy, Carola Suhrkamp, Einleitung: Literaturdidaktik im Dialog, In: L. Bredella, W. Delanoy, C. Suhrkamp (Eds.), *Literaturdidaktik im Dialog (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik)*, Tübingen: Gunter Narr Verlag, 7–20.

Буш (1865): Wilhelm Busch, *Max und Moritz*.

Дарендорф (2004): Malte Dahrendorf, Überlegungen zur immanenten Didaktik und Pädagogik der Kinder- und Jugendliteratur, In: K. Richter, B. Hurrelmann (Eds.), *Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle im pädagogisch-didaktischen Kontext*, Weinheim, München: Juventa, 11–26.

Мајринг (2002): Philip Mayring, *Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Einleitung zum qualitativen Denken*, Weinheim, Basel: Beltz Verlag.

Нестлингер (1970): Christine Nöstlinger, *Die feuerrote Friederike*, München: DTV.

Пефген (1999): Elisabeth Paefgen, *Einführung in die Literaturdidaktik*, Stuttgart, Weimar: Metzler.

Петровић-Јилих (2018): Марина Петровић-Јилих, Књижевност за децу и омладину и књижевни канон у матичној и интернационалној германистици, *Наслеђе*, 14(39), Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 271–279.

Станеску, Барталис (2022): Mirona Stanescu, Kata-Szilvia Bartalis, *Theaterstücke inszenieren!-Aber wie? Von der Idee zur Aufführung. Theaterpädagogisches Handbuch für (Theater)Lehrkräfte*, Bukarest: Trei.

Штајнхефел (2008): Andreas Steinhöfel, *Rico, Oskar und die Tieferschatten*, Hamburg: Carlsen Verlag.

Хас (2003): Gerhard Haas, Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht, In: G. Lange, K. Neumann, W. Ziesenis (Eds.), *Taschenbuch des Deutschunterrichts. Band 2: Literaturdidaktik*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 721–737.

Хас (2004): Gerhard Haas, Plädoyer für eine Kinder- und Jugendliteraturdidaktik vom Geschehnisfeld und den Figuren der erzählerischen Texte aus, In: K. Richter, B. Hurrelmann (Eds.), *Kinderliteratur im Unterricht. Theorien und Modelle im pädagogisch-didaktischen Kontext*, Weinheim, München: Juventa, 35–44.

Хурелман (2006): Bettina Hurrelmann, Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht, In: K. M. Bogdal, H. Korte (Eds.), *Grundzüge der Literaturdidaktik*, München: DTV, 134–146.

Черни (2010): Gabriele Czerny, *Theater – SAFARI. Praxismodelle für die Grundschule*, Braunschweig: Bildungshaus Schulbuchverlage.

**Marina M. Petrović-Jülich**

University of Kragujevac

Faculty of Philology and Arts

Department of German Language and Literature

## THE IMPORTANCE AND ROLE OF LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH IN TEACHING GERMAN

*Summary:* Literary texts for children and young adults can play a significant role in the socialization of reading in a foreign language. Drawing on students' life experiences, they can stimulate an interest in reading and contribute to the acquisition of the ability to read whole books in a foreign language, to the development of new reading strategies, and the acquisition of discursive, cultural, and socio-critical communicative competences. Furthermore, future German language teachers should be encouraged to introduce literature (for children and youth) into their own teaching and inspire motivation for reading among their pupils. These are the goals of the applied teaching approach. Using analytical, productive and theater-pedagogical methods in working with texts for children within the subject of German literature for children and youth, during the third semester of the academic year 2022/2023, we attempted to investigate whether the established outcomes were achieved.

*Keywords:* German literature, children's literature, teaching methods, theater pedagogy, literary competencies, communicative competencies, qualitative methodology.