

KNJIGA I PERMANENTNO OBRAZOVANJE U FRANCUSKOJ*

DA LI JE KNJIGA UGROŽENA?

Snaga i slabosti Mak Luanovih proročanstava¹⁾

Da li razvoj sredstava za audiovizuelnu komunikaciju odbacuje ili smanjuje upotrebu knjige?

Brzo i neobično snažno širenje sredstava za masovno informisanje — radija, filma, televizije, video-kaseta, itd., predstavlja nov problem za knjigu. Van svake sumnje je da ova sredstva dovode do preobražaja osećajnosti i inteligencije. Mak Luan (Mac Luhan) je svakako u pravu nasuprot onima koji i dalje smatraju da je humanistička, knjiška kultura, — jedina kultura. Ali, šta da kažemo kad on, kao jednu od velikih promena u modernom društvu, nagoveštava sve manji značaj pisane reči i prevagu audiovizuelnog jezika? On tvrdi da moderna kultura, koja je prema njegovoj definiciji više senzorna, celovitija i arhaičnija, — pogubno deluje na čitanje knjiga. Nije li ovo možda kraj Gutenbergove galaksije?²⁾ Drugim rečima, nisu li svi naši napor na polju biblioteka, knjižara, izdavačke delatnosti, u manjoj ili većoj meri već anahronični?

^{*)} Tekst pisan specijalno za »Kulturu«. (Joffre Dumazedier) Žofr Dimazdije. . .

¹⁾ Mac Luhan (M.) — *Pour comprendre les média*, Paris, Ed. du Seuil, 1968.

²⁾ Mac Luhan (M.) — *La Galaxie Gutenberg*, Montréal, 1967.

Ovde moramo ukratko izložiti glavne ideje ovog kanadskog književnog kritičara. Mi smo ušli, kaže on, u »revoluciju elektronike« posle revolucije mehaničke tehnologije koja je započela pre 3000 godina i koja je čoveku omogućila da raznim spravama, a zatim mašinama poveća moć svog tela. Na stupnju koji smo u naše doba dostigli u ovoj revoluciji elektronske tehnologije, čovek može da, pomoću raznih medija, poveća ne samo moć svog tela, nego i svog nervnog sistema. Radio, televizija, film, remete odnose između čoveka i sveta. U prethodnoj revoluciji čoveka su sputavale tadašnje mašine. Život mu je bio usko povezan sa zanatom ili strukom kojom se bavio. U ovoj novoj revoluciji stvari počinju da se razvijaju u suprotnom smeru. Čovek je pomoću antena povezan sa celom planetom; nekadašnje podele, koje su išle uz stručnost, gube od svog značaja. Možda smo krenuli u susret nekoj novoj kulturi na našoj planeti. Sredstva za masovnu komunikaciju približuju ljude. Prema tvrđenju Mak Luana mi, izgleda, ulazimo u doba koje on naziva tribalnim. Napuštamo doba štampanih saopštenja i kulture zasnovane na pismu, koja je bila uglavnom individualna, koja je odvajala čulo vida od ostalih čula, koja je odvajala razum od svake čovekove nesvesne i podsvesne težnje. Po mišljenju Mak Luana stupamo u jedno treće doba, doba neotribalizma u kome je, zahvaljujući svetu talasa, vid ponovo spojen sa sluhom, sa osećanjem dodira, pa čak i sa zanosom, bilo da je u pitanju slušanje muzike na radiju, ili »živo« učestvovanje u spektakularnim događajima na televiziji. Naime, Lak Luan tvrdi čak i to da televizija, za razliku od filma, snažno deluje i na čulo pipanja, ne samo na čulo vida; čovek ima osećaj kao da dodiruje stvari i bića. Reč je o kulturi koja se potpunije obraća čulima, o raskošnjoj kulturi, koja je i uživanje za oko, a ne samo proces sticanja znanja. Dakle, Mak Luan Markonijevu eru stavlja nasuprot Gutenbergovoj. On smatra da ono što je bitno nije poruka koju prenose radio, film, televizija; bitno je sredstvo, medij, ma kakav bio njegov politički, sportski ili muzički sadržaj. Po mišljenju Mak Luana, medij je sredstvo pomoću kojeg se povećava domet čula i kulture. Nagi ljudi nisu isti kao oni koje od rođenja oblače; odelo je nadogradnja kože. Isto tako, svaki novi medijum menja i čoveka koji se njime služi.

Mak Luan smatra da mi uopšte nismo pripremljeni da u potpunosti doživimo tu kulturu; svi smo mi starinskih shvatanja, i vezani za eru štampane reči. A na prvom mestu, škola: školski programi, daleko od toga da služe kao priprema za tu kulturu vezani za životnu stvarnost, predstavljaju branu protiv nje, zid koji se uzdiže iz-

među nje i pojedinca. Škola koja postaje kulturni anahronizam, lagano, ali sigurno, stvara nerazumevanje u odnosu na novu kulturu; sve više se bliži eksplozivni raskid između ovih dveju kultura, i to naročito posredstvom generacija, jer mlado pokoljenje lako uspostavlja veze sa tom novom kulturom. Pod navalom elektronskih medija koji jednovremeno deluju na mnoga čula, mlada generacija počinje da prima utiske globalno i na način koji nije zasnovan na logici.

Analizirajmo sad kritički ovu tezu sa metodološkog i naučnog stanovišta. Počnimo od konkretnih aspekata: ovakve tvrdnje idu naruku onima koji smatraju da se filmski ili televizijski jezik može prevesti na jezik književnosti i obrnuto, koji zamišljaju da se tumačenjem Rasina i Korneja mogu objasniti Karne i Rene, koji nisu shvatili da je stvoren nov jezik i da se taj jezik slikâ ne može svesti na jezik reči. Sve sociološke ankete ukazuju na to da postoje dve kulture jedna pored druge, ali da među njima nema mnogo međusobne povezanosti; naime, pored kulture koja se drži školskih i porodičnih normi, stvara se i nova kultura sa novim vrednostima na polju muzike, likovnih umetnosti, nauke i informacija... Međutim, Mak Luan je veoma slab u pogledu metode; njegovim razmatranjima i tumačenjima nedostaje naučna tačnost. Kad on tvrdi neke stvari, na primer to da se daljine na zemlji smanjuju zahvaljujući sredstvima za komunikaciju koja se ne obraćaju samo čulu vida, on zaboravlja ili odbacuje neke druge činjenice koje su isto tako značajne, a možda i još značajnije, kao što je podizanje nivoa školske nastave. Mak Luan je ostao pri nekadašnjem, linearnom načinu objašnjavanja stvari. On meša uzroke i posledice i po neki događaj svodi često na jedan jedini uzrok. Njegovo razmišljanje nije nikada dijalektičko.

Primer: tehnološka revolucija dovodi, po njegovom mišljenju, do nastanka tribalnih odnosa, a ovi će opet dovesti do opadanja nacionalizma; i on smatra da će to ići sasvim glatko, ne uviđajući da postoje mnogi činioci koji proističu iz nacionalnih, rasnih, ekonomskih i socijalnih uslova, kao i iz raznih tokova u kulturi koji utiču jedni na druge. Njegovi pokušaji da stvari linearno objašnjava zamenjuju moderno tumačenje koje se temelji na čitavoj mreži činilaca. Mak Luan ne uzima u obzir ovu mrežu činilaca koji su međusobno povezani i čije su posledice veoma složene.

Mak Luan je književni kritičar čiji jezik, blizak nauci, ima izvanrednu privlačnu moć. On je možda stvorio »pop-stil« u književnosti, ali on uopšte ne ume da napravi razliku između

probabilističkih predviđanja zasnovanih na nau-
ci o čoveku, to jest, između utopije zasnovane
na idealnoj zamisli («predviđanja» Viktora Igoa
o Svetskoj republici) i naučne fantastike, poput
Hakslija, u kojoj je budući svet odraz umetni-
kove osećajnosti, a ne rezultat verovatne evolu-
cije. On će svakako pogrešiti kao što je i Haksli
pogrešio kad je napisao *Najbolji od svih svetova*.
Verovao je da se svet kreće u susret civiliza-
ciji fabrika, a naša civilizacija u stvari pokazuje
tendenciju da u znatnoj meri smanji broj fab-
rika i preobrazi ih, dajući istovremeno pred-
nost tercijarnim delatnostima. Verovao je da
će se ljudi u budućnosti radati u epruvetama,
a međutim, nauka je uglavnom pronašla me-
tode za kontracepciju i većini seksualnih od-
nosa dala obeležje igre, koje ovi nekada nisu
mogli imati kad je u pitanju žena.

Kolikju vrednost imaju Mak Luanove teze kad
ih suočimo sa stvarnošću koju otkriva socio-
logija kulture istorijsko-empirijske vrste?

Oslobodeno vreme nije ispunjeno samo triba-
lizmom. Mak Luanovo zapažanje nije pogreš-
no, ali je on zaboravio da kaže da sva socio-
loška proučavanja slobodnog vremena u na-
prednim društvima pokazuju da pored triba-
lizma (koji se ne može osporavati u spontano
stvaranim grupama za korišćenje slobodnog
vremena, naročito kad su u pitanju neke gru-
pe mladih), postoji i težnja za sve većom indi-
vidualizacijom društvenih odnosa i načina ži-
vota ljudskih grupacija, borba za nova prava
ličnosti u društvu. Odrasli osećaju potrebu da
u svoj život uključe elemente igre koji su pri-
padali civilizaciji deteta i imaju pravo na to.
Oni traže nov način svetkovanja usred svako-
dnevice. I te nove tendencije se mogu zapa-
ziti na vikendima — roštilji u prirodi, na go-
dišnjim odmorima — u onoj masovnoj civili-
zaciji seoba u sunčane krajeve, na more i u
planine. Među dnevnim i večernjim zabavama
susrećemo zabave za telo, zabave za maštu,
silnu želju za kolektivnom ili individualnom
razonodom, ne bi li se ostvario neki svet iz
snova. Prema tome, i individualizacija slobod-
nog vremena je stvarnost, a ne samo tribali-
zacija³⁾.

— Kakve izglede može imati knjiga u ovak-
vom kontekstu? Razmotrićemo činjenice sa gle-
dišta nauke i prokomentarisati rezultate posled-
njih anketa iz oblasti sociologije kulture.

³⁾ J. Dumazedier — *Vers une civilisation du loisir?* Ed.
du Seuil, 1962.

B. Filipsova — *L'homme, le travail et les loisirs*, Prag,
1966.

Knjizi se proriču katastrofe slične katastrofama koje su predskazivane ostalim vrstama zabave. Kad je televizija uvedena u 90% domova, davane su prognoze da će ljudi više ostajati kod kuće, a manje se šetati; u Sjedinjenim Državama, u Kanadi, u Švedskoj utvrđeno je suprotno. Ljudi se šetaju više; posećivanje nacionalnih parkova se u Sjedinjenim Državama utrostručilo između 1950. i 1965, a predviđa se da će se do kraja veka i upetostručiti. Smatralo se da zbog televizije ljudi više neće izlaziti, da više neće ići u pozorište; dogodilo se suprotno. Kad se porodice zasite televizije, ponovo se oseti potreba za društvenim vezama, ponovo se odlazi u pozorište. To se dogodilo u mnogim američkim gradovima, a svi su izgledi da će do toga doći i u mnogim gradovima koji se danas nalaze na tlu Kanade i u provinciji Kvibek.

Sta kaže statistika iz oblasti izdavačke delatnosti, s obzirom na povećanje broja televizora?

U svetu se za deset godina udvostručio broj objavljenih knjiga. U toku 1969. godine godišnja proizvodnja je verovatno premašila 500.000 naslova. Taj broj bi predstavljao povećanje od 22.000 naslova u odnosu na 1967, poslednju godinu za koju imam tačan popis⁴⁾. Godišnja stopa rasta iznosi otprilike 4% kad je reč o naslovima, a 6% kad su u pitanju primerci. Između 1960. i 1970. godine, proizvodnja naslova se udvostručila, a proizvodnja primeraka utrostručila.⁵⁾

U Sjedinjenim Državama rast proizvodnje knjiga se ne smanjuje zbog povećanja broja televizora. Naprotiv. Uprkos zasićenosti do koje je došlo između 1952. i 1962, u razdoblju u kome su televizori prodrli u 90% američkih domova, proizvodnja knjiga se u Sjedinjenim Državama povećala za 85% (broj objavljenih naslova).⁶⁾ Od 1968. godine proizvodnja se ustalila na otprilike 30.000 naslova, što je ipak predstavljalo povećanje od 5,6% u 1968. godini u odnosu na 1967. (28.762 naslova). U 1968. štampano je 30.387 naslova, a u 1969. godini 29.579.⁷⁾

U najrazvijenijim zemljama stopa širenja radija, a zatim i televizije pokazuje tendenciju postupnog smirivanja i približavanja stopi širenja knjige. U toku 1967. godine stopa porasta broja televizora iznosila je 5% u S.A.D. i 4% u Ujedinjenom Kraljevstvu.⁸⁾

⁴⁾ Statistika UNESCO-a, u: »Bücher und Bildung«, jun 1970.

⁵⁾ R. Escarpit: *La faim de lire* (Courrier de l'Unesco, januar 1972).

⁶⁾ Hronika UNESCO-a, avgust 1965.

⁷⁾ R. Escarpit: *navedeno delo*.

⁸⁾ Publishers W., 9. februar 1970.

Možemo dakle tvrditi da se, u doba audiovizuelnih sredstava za komunikaciju, situacija u kojoj se nalazi knjiga, nije pogoršala.

Pogledajmo sada situaciju u Francuskoj.

Radio-aparate poseduje 90% domaćinstava. Broj televizijskih pretplata povećao se sa 683.229 u 1958. godini na 10.120.797 u januaru 1970. godine. U sadašnjem trenutku verovatno 3/4 porodica poseduju televizijski prijemnik.⁹⁾ (Već u toku 1969. godine 59% porodica imalo je televizor.) Međutim, za isto to vreme promet knjiga prodatih u toku jedne godine porastao je od 14,5 na 22,4 miliona franaka.¹⁰⁾

U jednoj anketi koju su pod rukovodstvom Mišela Krozjea, na zahtev Ministarstva za kulturu, izvršili Služba za proučavanja i istraživanja pri ovom ministarstvu i Služba za istraživanja pri Radiju i Televiziji, samo 14% od ispitanih radnika i seljaka, koji poseduju televizijski prijemnik od 1 do 3 godine, izjavilo je da čitaju knjige, ali je kod onih koji poseduju televizor već 7 godina ovaj procenat iznosio 31%.¹¹⁾ Ponovno otkrivanje pisane reči u širenju znanja, podudara se izgleda sa dužim posedovanjem televizora. Francuzi troše godišnje tri milijarde franaka na knjige. Između 1968. i 1969. broj objavljenih knjiga povećao se za 7,5%.¹²⁾ Ta godišnja stopa porasta nije izuzetna:

Stopa porasta francuske izdavačke delatnosti u toku poslednjih pet godina

64/63	65/64	66/65	67/66	68/67	69/68
8%	9,9%	7,1%	9,5%	7%	15%

Stopa porasta izražena u francima stalne vrednosti iznosi oko 8%.

Ako se izabere i neki drugi indikator, ova tendencija ostaje ista.¹³⁾

Potrošnja hartije (u tonama) za proizvodnju knjiga

1959	1967	1968	1969
55.500	86.684	89.800	96.000

Između 1968. i 1969. povećanje je iznosilo 6,91%.

⁹⁾ Komisija Ministarstva za kulturu za VI plan.

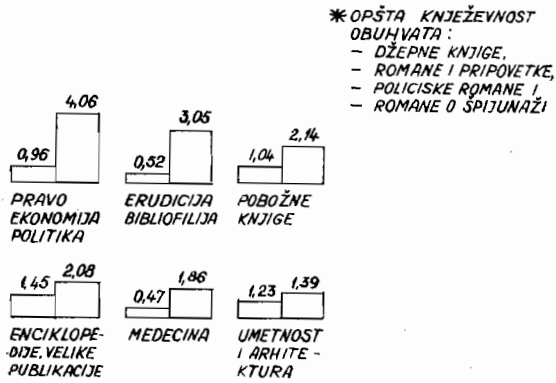
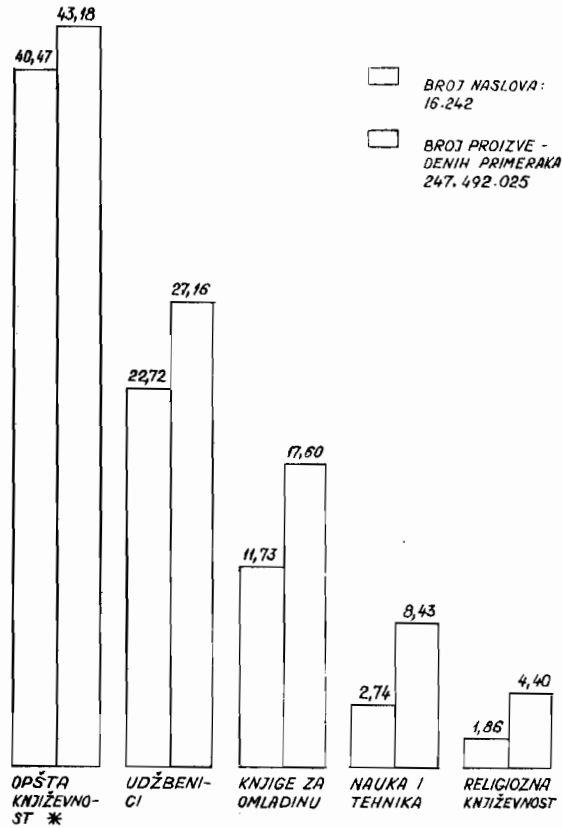
¹⁰⁾ Nlaudet J.: »Evolution de la consommation de 1859 à 1968«, *Consommation*, 2—3, 1970.

¹¹⁾ B. Développement culturel; Ministarstvo za kulturu, nov. 1969.

¹²⁾ Statistika Nacionalnog sindikata izdavača, oktobar 1970.

¹³⁾ Ibid.

Proizvodnja knjiga u toku 1966. godine u Francuskoj



Međutim, mogli bismo pomisliti da kod mladih, koji su tako osetljivi na audiovizuelnu čaroliju, stvar ne stoji tako.

Postoji li kod mladih čitalaca izvestan rivalitet između čitanja, s jedne strane, i radija i televizije, s druge? Najnoviju anketu u tom smislu izvršio je tokom 1968. godine A. Marej (Mareuil) u školskim ustanovama grada Tura.¹⁴⁾

Autor ove ankete je obuhvatio:

4 osnovne škole — peti razred: 120 dece

3 srednje škole — (koleži i gimnazije) prvi razred: 83 dece.

4 srednje škole (tehnički koleži i gimnazije — završni razred): 94 omladinca i omladinke.

Na osnovu ispitivanog uzorka došlo se do sledećih opštih rezultata:

a) Približno isti broj časova je posvećen čitanju knjiga i slušanju radija.

b) Ali ukupno vreme posvećeno i radiju i televiziji znatno je duže od vremena posvećenog čitanju (— sl. III, V i VII).

c) Ispitivanje slučaja 10 »dobrih čitača« i 10 »loših čitača« ne ukazuje na neku osetniju razliku — u broju časova posvećenih slušanju, između »dobrih« i »loših« čitača kad su u pitanju deca iz V razreda osnovne škole. Prosečno vreme, — znatan broj časova, — uglavnom je isto: između 14 i 15 časova nedeljno (— sl. IV). U završnim razredima, naprotiv, »dobri čitači« slušaju radio i gledaju televiziju mnogo više nego »loši čitači« (— sl. IX).

Ovi »loši čitači« se, u 11 slučajeva od 15, pravdaju »nemanjem vremena« za čitanje. Ali oni i radiju i televiziji posvećuju manje vremena nego »dobri čitači«, kao što se vidi iz dijagrama.

Učenici V razreda osnovne škole

Vreme koje sva deca obuhvaćena uzorkom posvećuju:

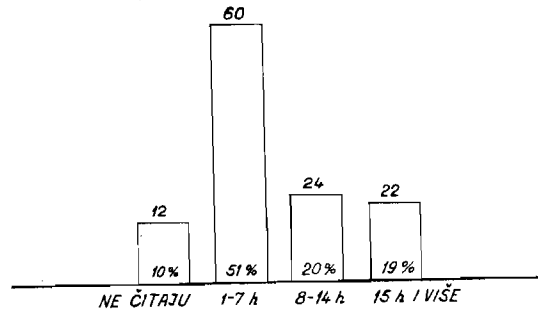
— čitanju,

— slušanju radija i gledanju televizije

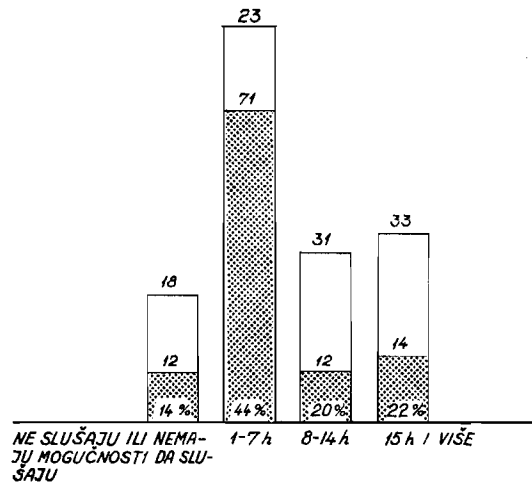
¹⁴⁾ A. Mareuil: *Littérature et la Jeunesse d'aujourd'hui*; Pariz, Flammarion, 1971.

ČITANJE

Cifre štampane masnim slovima označavaju broj dece u svakom razredu

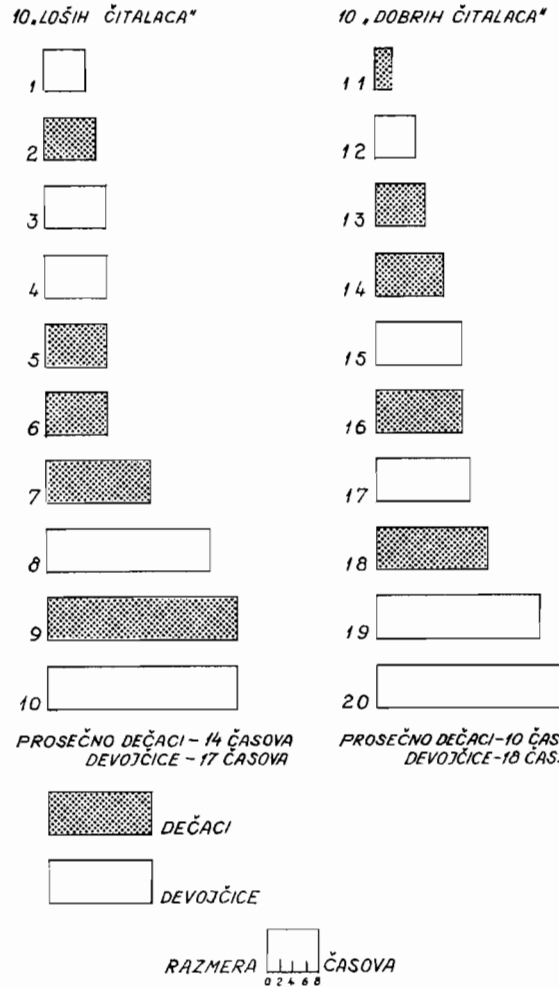


RADIO I TELEVIZIJA



Deca V razreda osnovne škole:

KOLIKO ČASOVA NEDELJNO POSVEĆUJE
RADIJU I TELEVIZIJI



SLIKA IV

Slučajnim uzorkom su odabrani bibliotečki kartoni 10 »loših čitalaca« (5 dečaka i 5 devojčica) i kartoni 10 »veoma dobrih čitalaca« (5 dečaka i 5 devojčica), koji kažu da čitanju posvećuju najmanje dva sata dnevno. Gornji dijagram predstavlja vreme koje ovo dvadesetoro dece posvećuje radiju i televiziji u toku jedne nedelje.

(Marej: op. cit, str. 156)

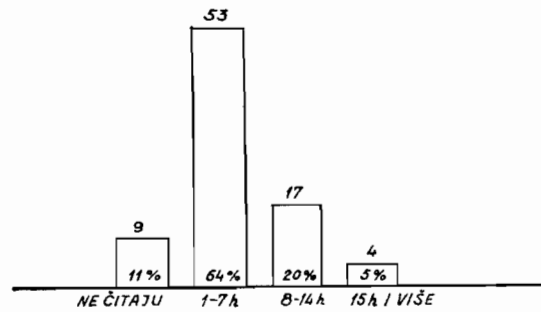
Učenci i učenice prvog razreda srednjih škola

Vreme koje sva deca obuhvaćena uzorkom posvećuju:

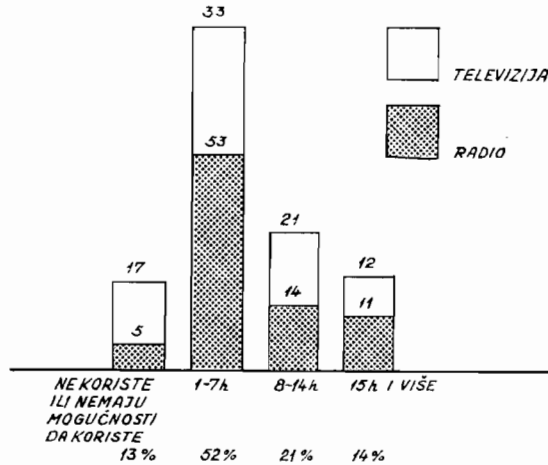
- čitanju,
- slušanju radija i gledanju televizije

ČITANJE

Brojevi štampani masnim slovima označavaju broj dece u svakom pojedinom vremenskom odseku.



RADIO I TELEVIZIJA



SLIKA V

(A. Marej: op. cit, str. 180)

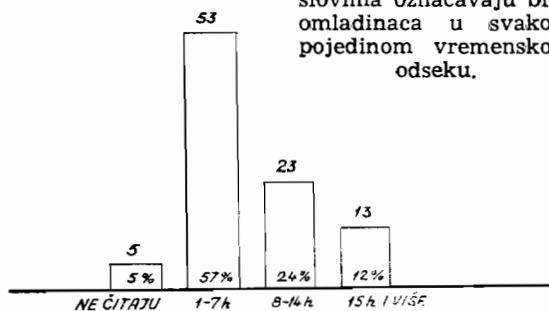
Učenici i učenice završnih razreda

Vreme koje svi učenici i učenice obuhvaćeni uzorkom posvećuju:

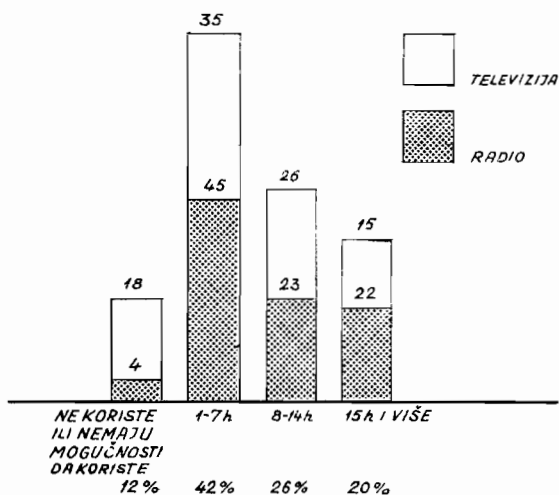
- čitanju,
- radiju i televiziji

ČITANJE

Cifre štampane masnim slovima označavaju broj omladinaca u svakom pojedinom vremenskom odseku.

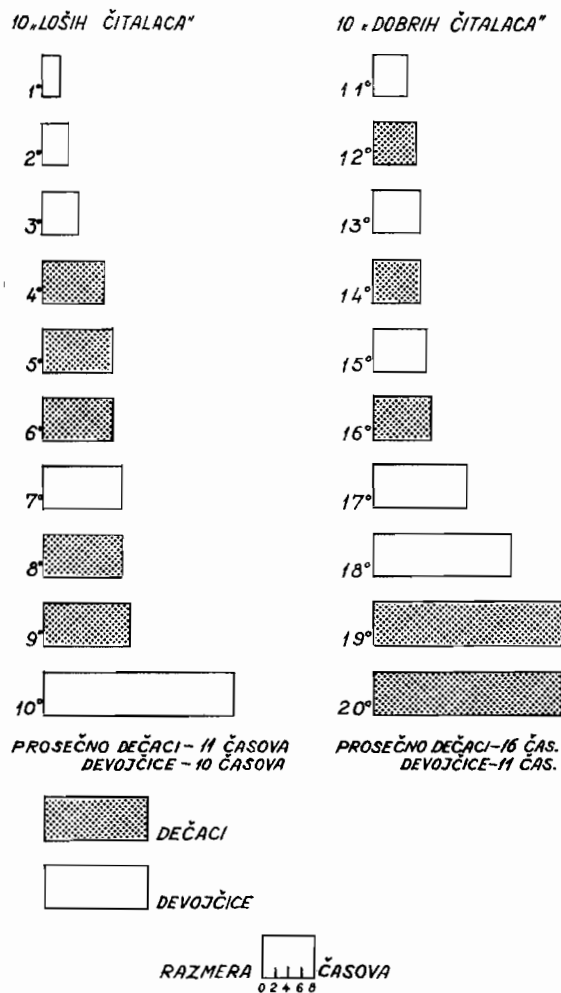


RADIO I TELEVIZIJA



SLIKA VII (A Marej: op. cit., str. 216)

Učenci završnih razreda srednjih škola
KOLIKO ČASOVA NEDELJNO POSVEČUJE
RADIJU I TELEVIZIJI



SLIKA IX (A. Marej: op. cit., str. 219)

Evolucija celokupnog društva i čitanje knjiga

Naša društva se nalaze u stanju ovladavanja novim znanjima. Ona se kreću u pravcu, ne samo produžavanja obrazovanja, već i u pravcu proširivanja obrazovanja na ceo tok života, u pravcu integracije stanovništva.¹⁵⁾

U današnje vreme, ukoliko je čovek obrazovani utoliko oseća veću potrebu za čitanjem u cilju sopstvenog izgrađivanja i stalnog obaveštavanja. Sve, naime, ukazuje na to da se u svim ekonomski razvijenim društvima, u Francuskoj, Nemačkoj, Čehoslovačkoj, a još više u Sjedinjenim Državama, Švedskoj i Kanadi, čitanje povećava uporedo sa podizanjem nivoa obrazovanja. Postoji stalna povezanost između čitanja i stupnja obrazovanosti. Francuska ne predstavlja izuzetak od ovog pravila. Od 1950. do 1965. godine, prodaja knjiga u knjižarama gotovo se udvostručila. Ali u Francuskoj samo 28% lica sa osnovnim obrazovanjem čita knjige. Ovaj procenat iznosi 60% kad su u pitanju lica sa visokim obrazovanjem, a 80% kad je reč o licima sa srednjom školskom spremom.¹⁶⁾

Može se, dakle, predvideti da će se sa povećanjem nivoa obrazovanja čitanje knjiga povećavati u redovima šire publike, uprkos i daljem postojanju nejednakosti u nivoima obrazovanosti koji karakterišu društvene klase. Ovo čitanje po sopstvenom izboru, imaće utoliko više izgleda za razvoj, ukoliko bude uzimalo maha dobrovoljno učenje, na inicijativu samih đaka, kao što to zahtevaju u isti mah i pokreti koji traže pedagoške reforme i pokreti studenata i učenika srednjih škola koji se bune protiv postojećeg nastavnog sistema. Sve više se afirmiše težnja da se jedan deo učenja, koje pojedincu nameće rad u školi, prenese na slobodno vreme; ovo se podjednako odnosi i na odrasle, i na decu.

Ako knjiga svojim oblikom i sadržajem uspe da se uklopi u ovu težnju za individualizacijom slobodnog vremena koje je društvo izvojevalo, njene perspektive mogu postati veoma povoljne, a to može dovesti i do druge revolucije masovnih medija u budućnosti. Jer, veliko preimućstvo knjige nad televizijom i radijom sastoji se u tome što je čitalac u potpunosti gospodar svog doživljaja: on sam odlučuje o tome kad će uzeti knjigu, a kad će je ostaviti; on sam odlučuje da li će je celu pročitati, ili polovinu, ili četvrtinu; može početi da je čita i od kraja... itd. U odnosu između pojedinca i knjige, pojedinac

¹⁵⁾ J. Dumazedier: EDUCATION PERMANENTE, u: Encyclopedia universalis, 1970.

¹⁶⁾ I R E S. — Anketa vršena na zahtev Nacionalnog sindikata izdavača, 1960.

je neograničeni gospodar. „Jedino čitanje knjiga omogućuje obaveštavanje na ličnu želju“; na taj način izgrađuje se određeno ponašanje i stvaraju čvrsti temelji za nov način mišljenja i postupanja.¹⁷⁾ Čak i ako se masovni mediji (televizija i radio) budu individualizovali — kao što se u poslednje vreme i radi na tome — zahvaljujući novim otkrićima, ipak pojedinac mora da prihvati njihov ritam. Pojedinac od njih zavisi. To robovanje može da bude i prijatno; pojedincu se ono može i veoma dopadati (kolektivni ples), ali ostaje činjenica da pojedinac ne upravlja masovnim medijima, već obratno. Evo kako izgleda budućnost knjige sa gledišta empirijske sociologije, primenjene na razvijena društva.

Glavno pitanje nije u izolovanoj tehnološkoj revoluciji o kojoj govori Mak Luan,¹⁸⁾ stvar je u tome što se u postindustrijskom društvu znanje ne stiče više kao nekada. Novine u tehnologiji, novine u nauci, novine u umetnosti, novine u etici, menjaju način rada, način javnog života, način privatnog života, brže no što protekne život jedne generacije. Najvažnija, zbunjujuća činjenica se upravo i sastoji u revolucionisanju uslova u kojima se stiču znanja, što predstavlja novinu u istoriji, — a ne samo u revolucionisanju puteva i načina komuniciranja.

Era obrazovanih ljudi primiče se kraju (ne samo era široko i svestrano obrazovanih ljudi kakav je bio Piko de la Mirandola, već i era stručnjaka), jer i stručnosti, kao i znanja koja sačinjavaju opštu kulturu, umiru brže nego nekada. Ta pojava bi se mogla nazvati *kulturnim zastarevanjem*, po uzoru na pojavu zastarevanja u privredi koja označava odbacivanje izvesnih potrošnih dobara pre no što su u potpunosti iskorišćena.

Ako čovek ne postane samouk, tj. čovek koji tokom celog svog života stalno uči i povećava vrednost svog znanja njega će potisnuti oni koji znaju, svakovrsni novatori koji svoje znanje prilagođavaju ritmu pronalazaka, otkrića, stvaralaštva.

Možemo birati između demokratske civilizacije samoobrazovanja i stalne alijenacije većine ljudi.

Kako definisati samoobrazovanje? Kao sistematsko obrazovanje koje stiču odrasli po sopstvenoj inicijativi, služeći se raznim materijalnim sredstvima za sticanje znanja. U Sjedinjenim Državama, prvom postindustrijskom društvu, jedno

¹⁷⁾ R. Escarpit: *Op. cit.*

¹⁸⁾ M. Mac Luan: *Op. cit.*

ispitivanje sprovedeno na nivou celokupnog stanovništva (N. O. R. C., 1963) pokazalo je da se 61% odraslih, to jest 80,000.000 lica — što znači četiri puta više odraslih nego četrdesetih godina ovog veka — sistematski obrazovalo na nekom tečaju. Fragmentarna ispitivanja koja su vršena u vezi sa razvojem obrazovanja odraslih u Francuskoj, Belgiji, S.S.S.R.-u ili u Čehoslovačkoj, pokazuju istu tendenciju. U anketi u S.A.D. koju smo maločas spomenuli, od 61% odraslih koji su se sistematski obrazovali, 47% je učestvovalo u radu studijskih kružoka, posećivalo predavanja ili pohađalo tečajeve (uključujući i dopisne tečajeve), ali su 38% odraslih sami sebi odredili sistematski program za vlastito izgrađivanje, ne pribegavajući nikakvom pedagoškom sistemu. Oni su sami proučavali predmet koji su sami izabrali, služeći se instrumentima koje su sami pronšli, bez pomoći pedagoga. U društvenoj istoriji Francuske poznat je značaj samoobrazovanja u cilju nadoknađivanja nedostatka školske ili univerzitetske spreme, kao što su poznate i njegove slabosti i mane (— videti C. Duveau, B. Cacérés).

Francuski školski sistem, kao i školski sistemi svih drugih industrijskih društava, doživljava ozbiljnu krizu, koju karakteriše često besmislena i iz dva razloga kritična situacija:

— zbog raskoraka između stvaranja kulturnih uzora naučnog, tehničkog, etičkog ili umetničkog porekla i sadržaja onoga što škola pruža;

— zbog sve eksplozivnijeg raskoraka između kulture, onakve kakva se stiče u školama, i kulture onakve kakvu mladi doživljavaju.

Sve se češće dešava da znanje stečeno u školi zastari pre no što svršeni učenici stignu da ga primene, što kod mladih, kao i kod nastavnika, izaziva skepsu i duboko nezadovoljstvo sobom i školom.

U modernom društvu do zastarevanja na polju kulture dolazi tako brzo, a obrazovanje odraslih donosi tako slabe rezultate (ako se u isti mah ne pristupa i reformisanju obrazovanja dece), da se pedesetih godina ovog veka, s obe strane Atlantika, u neku ruku nametnula ideja o stalnom obrazovanju. Međutim, produžiti školovanje, čak i u reformisanom vidu, bilo bi nedovoljno, a možda bi donelo i više štete nego koristi na polju kulturnog razvoja stanovništva; proširivanje obrazovanja odraslih, čak i u savršenijem obliku, bilo bi nedovoljno, ako bi osnove školskog sistema ostale neizmenjene. Otud ideja da se obrazovanje ne produžuje, nego da se, u novom

obliku, rasporedi tokom celog života, s tim što bi se za svakog pojedinca, za svaku sredinu i za svaki predmet pronašao najbolji period za sistematsko učenje, bez obzira na to da li bi ovo učenje bilo obavezno, fakultativno ili slobodno.

Da bi izgrađivanje bilo uspešno, ono mora da traje duže od obaveznog perioda učenja, da izlazi iz okvira školskog programa i da se proširi i na slobodno vreme — koje može da postane izvanredan okvir za stalno proširivanje opšte kulture ili okvir za sticanje sub-kultura; izvesni sadržaji masovnih medija daju ovakve podsticaje grupama i družinama koje su manje-više van društvenih strujanja i koje često nisu uspele da se prilagode svojoj okolini. Svako napredno društvo stalno traga za novim jedinstvenim i postupnim sistemima obrazovanja, usavršavanja ili menjanja smera u stručnom izgrađivanju dece, omladine i odraslih. To se naziva permanentnim, neprekidnim obrazovanjem. Ono nalazi svoje opravdanje i u borbi svesnih građana protiv otuđenosti kojom ih tehnokratija ugrožava. Nova uloga koju dobijaju stručnjaci i tehnokrati nagoni građane da se obrazuju da ne bi postali predmet zaborava, manipulacija i otuđivanja. U ovim uslovima moguće je da početni oblici obrazovanja odraslih, koji bi stavljali glavni naglasak na slobodno opredeljivanje pojedinaca u novim situacijama, postanu zametak obnove celokupnog školskog i univerzitetskog sistema sutrašnjice. Nekada je inicijativa za pedagoške reforme dolazila iz ustanova za pretškolsku decu i iz osnovnih škola: moguće je da sutra ovakve inicijative poteknu iz novina u obrazovanju odraslih. Tada bi školsko i univerzitetsko obrazovanje bilo verovatno malo-po-malo svedeno na osnovno obrazovanje, koje bi bilo samo priprema za jedno drugo obrazovanje koje bi trajalo čitavog života. Ne bi bila reč samo o tome da se nauči kako treba učiti, već i o tome da se samoobrazovanje izgradi u potrebu, da postane druga čovekova priroda, njegov stil života, pa da se zatim društvene strukture reorganizuju u skladu s ovim ciljem. Uprkos tome što u sadašnjem trenutku planovi o produžavanju školovanja nailaze na odobravanje, ipak je ovo možda kraj sadašnjeg školskog i univerzitetskog sistema. U nedavnim pobunama studenata i srednjoškolaca širom sveta, ovaj kraj je nagovešten daleko jasnije nego mnoge druge težnje.

Potreba za samoobrazovanjem, — u jednom društvu u kome su nova znanja sve potrebija u radu i u svim svakodnevnim delatnostima, — raste i biće sve neophodnija u svim periodima života. Ali u današnjim uslovima koji postoje u

školi i van nje, koliko ima ljudi koji osećaju tu potrebu i koliko je njih rešeno da tu potrebu zadovolji?

*Neprekidno samoizgrađivanje, — zadatak broj 1
reforme obrazovnih sistema*

Zašto i kako stvoriti od neprekidnog samoizgrađivanja drugu čovekovu prirodu, stil njegovog života i reorganizovati strukturu obrazovnog sistema u zavisnosti od ovog cilja? Jer u tome treba gledati pravu budućnost knjige. Videli smo da treba očekivati da neprekidno obrazovanje ustupi mesto samoizgrađivanju u svim oblastima i na svim nivoima obrazovanja. Važno je da se deca još od malih nogu, u okviru škole i porodice, upute da se sama izgrađuju pomoću dokumentacije koju će sama tražiti, kako bi se osposobila za metodično učenje koje je toliko potrebno u doba kome je svojstven brz razvoj novih znanja. Borba protiv znanja koje dominira prošlošću otvara danas čitanju knjiga po sopstvenom izboru potpuno nove perspektive, čije logične posledice u odnosu na reformu sistema obrazovanja dece i odraslih mogu da imaju isto toliki značaj koliki su u prethodnom periodu imali usavršavanje nastave u školama ili stvaranje sve većeg broja grupa u cilju obrazovanja.

Ako razmotrimo mesto koje knjiga danas zauzima u francuskoj nastavi, ustanovićemo da je njena uloga još uvek ograničena. Doduše, udžbenici su prisutni u školama i to njihovo prisustvo čak je i previše uočljivo. Isto tako, u nekim školama postoji i izvestan broj „razrednih“ biblioteka za pozajmljivanje knjiga iz školskog programa. Ali, uopšte uzev, *knjiga igra sporednu ulogu*. Udžbenik je tu samo zato da bi pratio ili nastavio predavanje nastavnika. Razredna biblioteka, koja je već sama po sebi ograničena, u zavisnosti je od pedagoških nastojanja profesora. Jedva 10% gimnazija imaju jednu centralnu biblioteku.

Jednom reči, knjiga još ni izdaleka ne predstavlja sama po sebi — kako to primećuje Hasenforder — prevashodni instrument jednog *sistema nastave koji, ne samo što ne bi bio u porednom položaju u odnosu na druge metode nastave, nego bi mogao dovesti i do stvaranja specifičnih pedagoških metoda*. Prikazujući najrazličitije dokumente, pružajući čitaocima mogućnost da dobiju savete koji bi im mogli pomoći da bolje odrede svoj pravac i put do cilja, savremena biblioteka bi mogla da doprinese javljanju želje za samoobrazovanjem, a zatim da potpomogne pripremanju za ovaj proces. Sasvim je moguće

— govorio je još 1890. Majkl Džui (Michel Dewey) — stvoriti veliku biblioteku, čitav univerzitet bez profesora. Ko je to kod nas pokušao?

Razlozi na koje se pozivaju pristalice samoobrazovanja putem dokumentacije, ukazuju na dubok smisao ovakve metode. Oni u samoobrazovanju vide izvojevanje, pre svega izvesne nezavisnosti, a samim tim i mogućnost za veće lično angažovanje u intelektualnom radu. Čovek obično bolje uči ako to čini sam i ako u tome nalazi zadovoljstvo. Prema tome, očigledna je originalnost ove metode zasnovane na korišćenju dokumentacije.¹⁹⁾ Ona ne predstavlja samo osnovni uslov koji obezbeđuje uspešno prenošenje znanja. Sa stanovišta sociologije ona se uklapa u zahteve savremene civilizacije koju karakteriše sve veća borba za nezavisnost dece i odraslih upravo u časovima dokolice.²⁰⁾ „Ona odgovara preokupacijama današnje omladine, naklonostima koje ova pokazuje prema timskom radu, želji za nezavisnošću pri izvršavanju izvesnih zadataka, njenom interesovanju za moderan način rada“²¹⁾ naročito ako se upotreba knjige poveže sa korišćenjem audiovizuelnih sredstava. Psihološke analize ukazuju na razlike koje postoje između učenika jednog istog razreda, na razlike koje se odnose i na nivo, i na ritam i na težnje. A pripremanje za rad po metodi zasnovanoj na korišćenju dokumentacije omogućuje, u većoj meri nego ijedan drugi sistem učenja, individualizaciju nastave i obrazovanja. Ova individualizacija je jedan od najnužnijih činilaca prave demokratizacije školovanja, a nju je najteže ostvariti; ona se sastoji u tome da se kod svakog razvije sposobnost neprekidnog samoizgrađivanja. Ona predstavlja perspektivu koja je neophodna svakoj reformi nastave: ako želimo da naši rođaci posvete bar polovinu radnog vremena fakultativnom radu ili radu po slobodnom izboru, ako prihvatimo njihov glavni zahtev da makar i delimično prenesemo rad na sticanju znanja sa nastavnika na đake, sve se to može izvesti putem mnogo većeg individualnog korišćenja knjige i uz veću maštovitost školskih i univerzitetskih biblioteka.

Od nekih predavanja — kaže Hasenforder — bilo bi više koristi ako bi ih nastavnici držali pred nekoliko razreda u isti mah.²²⁾ Nasuprot ovima, za rad u grupama, poželjno bi bilo da

¹⁹⁾ J. Hasenforder: *Pédagogie et Documentation*, L'Education, 6 april 1967.

²⁰⁾ *Ibid.*

²¹⁾ J. Hasenforder: *Vers un nouveau type d'établissement scolaire*, Education et Développement, n° 36, mart 1968.

²²⁾ Hasenforder J. — *I^{er} Festival du Livre*, Nica, 7 jun 1969.

je broj đaka što manji. Najzad, jedan deo rada koji se obično obavlja u razredu mogao bi svako da obavi pojedinačno u *centrima za dokumentaciju*, koji bi bili dobro opremljeni ne samo knjigama, nego i časopisima, dijapozitivima i filmovima. Biblioteka bi tad postala ogroman centar za dokumentaciju — objedinjujući biblioteku, dokumentoteku, mediateku — i igrala bi glavnu ulogu u školskoj ustanovi. Prostor koji joj je obično određen morao bi se u znatnoj meri proširiti. Centar za upućivanje u rad putem korišćenja dokumentacije postao bi mesto od prevažnog značaja, u kome se lična radoznalost podstiče i razvija i u kome bi se aktivan odnos prema znanju i umešnosti mogao tako negovati da nadživi postojanje škole.

»S obzirom na ovakvu perspektivu, čitanje ne samo da neće zastareti kao metod, nego će po svoj prilici postati najpogodnije sredstvo za neprekidno samoizgrađivanje. U američkim raspravama se podvlači da je brzina čitanja obično veća od brzine slušanja govorne reči. Prosečan odrastao čovek izgovori oko 180 reči u minutu i đak, dakle tim tempom sluša predavanja. Brzina čitanja kod dece se povećava sa godinama. Ona u početku iznosi oko 80 reči u minutu, da bi se u 18-oj godini povećala na oko 250 reči u minutu. Veoma dobar čitač dostigne brzinu od 500 reči u minutu, ne smanjujući svoju analitičku moć. Kod prosečnog đaka, brzina čitanja premaši brzinu slušanja negde u 12-oj godini. Otuda, počev od tog uzrasta, deca sve više vole da čitaju, a sve manje da slušaju predavanja. Pored toga, čitanjem se postiže i veći uspeh²³⁾; znanje se na ovaj način racionalnije stiče: za manje vremena stekne se više znanja i bolje se upamti. Da li se podstiče ova želja za učenjem? Da li se daje prednost onima koji umeju da uče?

»Pripremanje za istraživanja koja se temelje na korišćenju dokumentacije i ovladavanje odgovarajućim metodama rada moraju, dakle, zauzeti središnje mesto u obrazovnom sistemu jednog društva u kome neprekidno sticanje novih znanja postaje, u sve većoj meri, obavezno za sve

»Najzad, ako se bolje uklope u lokalnu sredinu, ovakve ustanove mogu da podstiču, između porodica i škole, saradnju u atmosferi većeg uzajamnog poverenja.²⁴⁾ U jednoj srednjoj školi u Veliziu (Yvelines), na primer, dve majke rade neprekidno na smenu, pomažući bibliotekarki u pripremanju izložbi, zidnih novina, objava o odr-

²³⁾ S. Taylor: *Listening*, Washington, N. E. A., 1966 (citirao Hassenforder).

²⁴⁾ J. Hassenforder: *Op. cit.*; »Education et Développement«.

žavanju kulturnih priredbi, itd. Profesor je postao savetnik u pogledu izbora knjige i čak se više i ne postavlja pitanje njegove saradnje sa bibliotekarima i vaspitačima.

»Savremen školski nameštaj bolje se može koristiti za večernje skupove odraslih, nego nekadašnje klupe, prema tome, biće upotrebljiv i za školu koja će sve više biti sastajalište.«²⁵⁾

Ovo preobražavanje škole kao ustanove postaje očito u izvesnom broju zemalja. »Gimnazija u Filadelfiji (S.A.D.) ima više sedišta u bibliotekama nego u sali za predavanja. Nekada je u centralnoj biblioteci u američkim školama bilo mesta za oko 5% đaka svake pojedine škole; danas se tvrdi da bi, s obzirom na promenu strukture školskih ustanova, trebalo da u Centru za dokumentaciju ima mesta za jednovremeni smeštaj 30% ukupnog broja đaka u jednoj školi. Plan za reformu nastave u provinciji Kvibek predviđa biblioteke koje mogu da prime u jednom mahu najmanje 10% đaka odgovarajuće škole. U sadašnjem trenutku, u francuskim bibliotekama, — tamo gde one postoje, — može da se smesti prosečno 2,5% od ukupnog broja đaka u školi.«²⁶⁾

U američkim uslovima centar za dokumentaciju radi na principu decentralizacije. On obuhvata u isti mah jednu veliku centralnu biblioteku i specijalizovane dvorane u kojima postoje takozvani »resources centers« — (Kabineti opremljeni odgovarajućim instrumentima). U ovima su uslovi za učenje i čitanje veoma pogodni, a pored raznovrsne dokumentacije, u njima se nalaze i savetnici koji raspolazu raznim stručnim znanjima. Ovakvi centri postoje za engleski jezik, za prirodne nauke, za matematiku... kao i laboratorije za učenje stranih jezika.²⁷⁾

Ako školski sistem treba da se zasniva na interesovanju mladih, knjiga će predstavljati nešto živo samo onda ako je sami učenici budu birali. Ona će biti ne samo dopuna obaveznog nastavnog programa, već, pre svega, sredstvo koje će dobrovoljno učenje pretvoriti u *razonodu*. Kad se knjiga bude čitala sa istom voljom sa kojom se učestvuje u igri ili ide u ribolov, — ako su u pitanju oni koji vole igru ili ribolov, — knjiga će biti nešto živo. Možda bi školu trebalo organizovati kao neku vrstu zabavnog parka, u kome bi zabava bila usmerena prema biblioteci, domu u kome se neguje knjiga? Ako škola treba

²⁵⁾ Hassenforder J.: *Op. cit., Education et Développement.*

²⁶⁾ Hassenforder J. — *Festival du livre, op. cit.*

²⁷⁾ J. Hassenforder — *Festival du livre, op. cit.*

zaista da postane centar za samoizgrađivanje, — kako bi se izbegla opasnost da se pretvori u školu iluzije, — i ako ona treba da bude pristupačna i deci i odraslima, onda će knjiga dobiti sve veći značaj kao sredstvo koje će omogućiti masama da dođu do saznanja o pronalascima koje neprekidno otkrivaju razni stručnjaci, istraživači i stvaraoci.

Kako da knjiga ovu povoljnu okolnost iskoristi za svoj razvoj?

Moraćemo najpre stvoriti uslove za uređenje škole u urbanoj sredini.

Industrijsko društvo je sagradilo gradove na principu korisnosti... Mi bežimo iz njih, jer u njima postaje nemoguće stanovati!... Pojam o *kulturnoj funkciji grada*, van njegovih privrednih, političkih, administrativnih, vojnih delatnosti... predstavlja pojam čiji značaj tek počinje da se priznaje. Izgrađen je prostor za proizvodnju, industrijski prostor, prostor za stanovanje, prostor za saobraćaj itd., i sve je to korisno. Ali, korisno za kakvog čoveka? Kad imamo slobodnog vremena, kako da koristimo grad?

Sve dok ne dođe do potpunog preokreta u urbanizmu, sve dok se glavna pažnja ne bude poklanjala prostoru koji ne donosi materijalne koristi, prostoru u kome bi vladalo pravilo »živeti radi života«, prostoru određenom za razonodu, u kome bi se nalazio Dom Knjige, koji bi bio privlačan kao neki stadion, bioskop ili šetalište u prirodi, — gradovi će biti naopako organizovani. Današnji gradovi ne idu naruku samoizgrađivanju koje je potrebno da bi čovek mogao da razvije sve svoje mogućnosti i da bi ostao gospodar svoje sudbine i pored toga što živi u zajednici.

Ako grad budućnosti želi da zadovolji kulturne potrebe, on u svom središtu mora da ima prostor namenjen kulturi: zeleni prostor za besplatnu razonodu, za sreću, za izbor po sopstvenoj volji, za razvoj ličnosti na dobrovoljnoj osnovi. Srce tog prostora bila bi *Biblioteka* koja bi u isti mah bila i *Kulturni centar* i *Dom kulture*. Ona će usmeravati pristup kulturi, i knjigom i audiovizuelnim sredstvima. Bibliotekar će morati da bude animator permanentnog obrazovanja.

Posle sumraka Gutenbergovog sveta i brzog razvoja Markonijevog sveta, stvaranje i neprekidno nastavljanje kulture potkrepljivane naukom, ali bez ikakvih drugih primesa, postaje shvatljivo za jedno masovno društvo. Izgrađivanje takvog sistema permanentnog obrazovanja, koje je potrebno društvu, donosi neizbežne poremećaje na

planu mentaliteta i struktura, koji će biti dugi, dramatični, neizvesnih rezultata. Ovo je jedan od aspekata te kulturne revolucije sa kojim smo se suočili pri pokušaju da nađemo rešenje za probleme još nedovoljno jasne, koje postavlja čoveku jedno novo društvo, u procesu svog stvaranja. Verovatno će razvoj sadašnje i buduće audiovizuelne tehnike umnogome izmeniti uslove i procese neprekidnog samoizgrađivanja. Doći će do napretka i u obliku pisanih dokumenata, uključujući i knjigu, a džepna knjiga predstavljace samo jednu etapu. Ali će potražnja knjige raznih oblika i dimenzija verovatno biti sve veća i veća. Kao što ni pronalazak štamparije nije doveo do ukidanja običnog razgovora, isto tako ni naredna otkrića audiovizuelne štamparije neće verovatno dovesti do nestanka ni običnog razgovora, niti knjige, koja je bila jedno od prvih otkrića modernog doba.

DA LI SMO PRIPREMLJENI DA ČITAMO KNJIGE U DANAŠNJEM DRUŠTVU?

Neki često i olako optužuju omladinu da se više ne interesuje za čitanje knjiga. Ona tobož samo muziku sluša, a kad čita, čita tobož samo stripove, šaljive priče u slikama kao »Asterix«...

Sociološka ispitivanja otkrivaju složeniju stvarnost, zavisno od socijalnih sredina i nivoa obrazovanosti.

Školska omladina je, izgleda, spremna da čita i ona sačinjava najbolju čitalačku publiku. Uopšte uzev, korišćenje knjiga je sve manje sa godinama.

Mladi čitaju više nego stariji. U toku 1960. godine knjige je čitalo više od 80% mladih između 15. i 19. godine, više od polovine mladih između 20. i 27. godine, 45% lica između 28. i 47. godine i 33% osoba starijih od 48 godina (prema jednom ispitivanju IPES-a iz 1960. godine).

U 1967. godini, 37% dela koja su lica obuhvaćena anketom nabavila u toku meseca koji je prethodio anketi, kupili su mladi između 15. i 19. godine — (IFOP, 1967).

Među čitaocima opštinskih biblioteka 80% su studenti. Ove biblioteke bi u Francuskoj trebalo smatrati kao dopunske školske ili univerzitetske biblioteke.

A. Marej nabraja 24 ankete koje su poslednjih godina (počev od 1960) izvršene u vezi sa čitanjem knjiga među omladinom.²⁸⁾ Mi ćemo ovde izlo-

²⁸⁾ A. Mureuil: »24 enquêtes sur la lecture des jeunes de 1960 à 1967«. Tekst objavljen u »Littérature et jeunesse d'aujourd'hui«, Flammarion, 1971.

žiti samo nekoliko rezultata iz najvažnijih anketa, koji nam se čine posebno značajni.

a) 70% dece između 8 i 11 godina²⁹⁾ — dečaci i devojčice — izjavilo je da često čita knjige, a 38% njih tvrde da veoma često razgovaraju o knjigama sa drugovima i roditeljima. U redosledu delatnosti kojima vole ili kojima bi voleli da se bave, čitanje knjiga (na 8. mestu, 75% odgovora) dolazi posle »slušanja ploča« (koje je na 5. mestu, — 84% odgovora), ali pre čitanja ilustrovanih časopisa (koje je na 10. mestu, — 73% odgovora).

Šta čitaju i kako čitaju dečaci i devojčice van škole i šta misle o čitanju knjiga koje se nalaze na školskom programu?

Bilo bi zanimljivo uporediti dve ankete koje su vršene gotovo paralelno — anketu A. Mareja³⁰⁾ koja se odnosi samo na čitanje i koja je uzorkom obuhvatila samo 297 dece od 11 do 18 godina i anketu J. Hasenfordera³¹⁾ koja je ispitivala šta u slobodnim časovima interesuje školsku omladinu od 15 i 16 godina i koja se zasniva na 4250 odgovora. A. Marej smatra da je Hasenforder suviše veliki optimista kad kaže da čitanje, daleko od toga da je ugroženo, zauzima istaknuto mesto među raznodama mladih. U Hasenforderovoj anketi gotovo polovina mladih obuhvaćenih uzorkom pominje čitanje kao jednu od pet glavnih raznododa. Za 25% ispitanih čitanje je najglavnija delatnost u slobodnim časovima, a 10% anketiranih izjavilo da bi želelo da čita više. A. Marej smatra doduše da ovi rezultati (25% i 10%) nisu baš sjajni, da ne treba poklanjati mnogo vere konformističkim izjavama mladih i žali što Hasenforder ne daje tabele iz kojih bi se moglo videti koje mesto zauzima svaka pojedina raznododa u budžetu vremena, umesto što je ispitivao interesovanja o kojima se može govoriti sa manje ili više iskrenosti. A. Marej je u svojoj anketi nastojao da proveri tačnost ovih podataka na taj način što je pitao *koliko vremena nedeljno* anketirani posvećuju čitanju. Merilo kojim se on služi pri definisanju »slabih« čitača, to jest onih koji malo čitaju, iznosi manje od pola sata dnevno, ili manje od 20 knjiga godišnje.

Procenat slabih čitača, u vanškolskim časovima, u stalnom je porastu, počev od nižih razreda osnovne škole, pa sve do završnih razreda sred-

²⁹⁾ I. F. O. P. (Francuski Institut za ispitivanje javnog mnjenja) — Ispitivanje je vršeno na zahtev organizacije »Union des Oeuvres« (Savez dobrotvornih društava) u 1970. godini i obuhvatilo je 819 dece.

³⁰⁾ Mareuil: *Op. cit.*

³¹⁾ J. Hasenforder: *Čitanje među mladima i biblioteke u srednjoškolskoj nastavi*, IPN, 1969; brošura br. 37 RP.

nje škole, uzimajući u obzir čak i prvi razred srednjih škola, »iako bi trebalo da se smanji za trećinu zbog selekcije koja se vrši pri prijemu đaka u srednje škole, prilikom koje se ukupan broj đaka ove starosne grupe smanjuje od 60 na oko 40%.³²⁾ Naime, pretpostavlja se da školovanje nastavlja najobdareniji, najvredniji, oni koji imaju najviše prednosti nad ostalima i najjače razloge za nastavljanje školovanja.

Evo tih rezultata:

Slabi čitači

	V razred osnovne škole	I razred srednje škole	Završni razred srednje škole
Dečaci	2 do 3 od 10	3 do 4 od 10	preko 4 od 10
Devojčice	2 do 3 od 10	3 od 10	preko 3 od 10

U toku rašćenja, razlika između mladih, u pogledu želje za čitanjem, ne samo da se ublažuje nego postaje sve naglašenija. Već u V razredu osnovne škole neku decu knjiga više ne privlači. U završnim razredima srednjih škola stvara se izvesna podvojenost između mladih koji još čitaju (i koji će verovatno i dalje čitati) i onih koji su prestali da čitaju i od kojih većina verovatno neće više ni čitati. Ovo potvrđuje mišljenje sociologa i psihologa koji tvrde da škola zanemaruje upravo one mlade ljude kojima je verovatno najpotrebnija. U prvom razredu srednjih škola 15% mladih izjavljuje da nema svoju ličnu biblioteku, a ovaj procenat je veći od procenta koji navodi Hasenforder (oko 5% za odgovarajuće školske sredine); u završnim razredima srednjih škola više od četvrtine đaka nema svoju ličnu biblioteku, iako polovina njih pripada bogatim ili imućnim porodicama.³³⁾

Odrasli Francuzi čitaju malo knjiga. Bez obzira na razne razloge, to nije nikakvo čudo, jer škola nije umela da im ulije ni želju ni volju da čitaju, a francuske biblioteke ne zadovoljavaju ni svojim brojem ni svojim kvalitetom.

Činjenica da su mladi ipak najbolji čitači u Francuskoj ukazuje na ozbiljnost situacije u pogledu čitanja među odraslima. *Nečitanje*, potvrđuje Eskarpi,³⁴⁾ nije pojava karakteristična za omladinu. Dvema anketama o čitanju među regrutima, od kojih je jedna sprovedena 1960. godine u

³²⁾ A. Mareuil: *Op. cit.*

³³⁾ Mareuil: *Op. cit.* — Profesije očeva 11 anketiranih učenika dveju gimnazija u Turu su sledeće: 2 inženjera, 2 direktora akcionarskih društava, 2 oficira, 1 rukovodilac na železnici, 1 trgovac, 1 stručnjak za nepokretnost, 1 bankarski činovnik, jedan učitelj oženjen učiteljicom

³⁴⁾ R. Escarpit: *Op. cit.*

Švajcarskoj, a druga tokom 1962. i 1963. u Francuskoj, utvrđeni su veoma približni i neobično niski procenti nečitača: u Švajcarskoj 7%; u u Francuskoj 8,9%. Pravi problem nečitanja postoji kod odraslih, posebno kod još mladih ljudi koji mogu lakše nego drugi da ponovno padnu u »tehnički analfabetizam« koji je posledica nečitanja, i do koga se dolazi utoliko brže ukoliko je školovanje bilo kraće. U anketi koja je sprovedena među francuskim regrutima, registrovano je 12,9 nečitača među onima koji su završili školovanje sedam godina pre regrutovanja, dok među onima koji su završili školovanje 2 godine pre regrutovanja, ili koji su se još školovali u trenutku regrutovanja, nije pronađen nijedan nečitač. Studenti su ipak najrevnosniji čitači knjiga, što ne znači da posle završenih studija i oni neće proći kroz krize u kojima im se može desiti da prestanu da čitaju. Moglo bi se verovati da starije osobe, s obzirom na to da imaju više vremena, više čitaju. Statistike, kao što smo videli, pokazuju da to nije slučaj.

Prema jednoj anketi instituta IRES⁴⁵⁾ iz 1960. godine, 58% Francuza ne čitaju knjige (36,6% Francuza od preko 14 godina starosti, prema anketi Instituta INSEE⁴⁶⁾ iz 1968. godine).

U Anesiju, 1958. god. dve trećine stanovnika nisu uopšte kupovali knjige. U 65% domova ima knjiga, a u više od polovine ovih domova ima više od 25 knjiga.

9% domova ima 1 do 5 knjiga,
 19% domova ima 6 do 15 knjiga,
 10% domova ima 16 do 24 knjige,
 24% domova ima 26 do 75 knjiga,
 13% domova ima 75 do 150 knjiga,
 6% domova ima 151 do 250 knjiga,
 10% domova ima 251 do 500 knjiga,
 4% domova ima više od 500 knjiga, i
 za 4,5% domova podaci su nepouzđani.

Samo 17,2% domaćinstava ima više od 100 knjiga u kući;

Samo 16,8% domaćinstava ima od 6 do 25 knjiga u kući;

Samo 24,9% domaćinstava ima od 26 do 100 knjiga u kući;

Samo 31,1% domaćinstava ima manje od 5 knjiga u kući;

⁴⁵⁾ IRES (Institut de recherches économiques et sociales) — Institut za ekonomska i društvena istraživanja (prim. prev.).

⁴⁶⁾ INSEE (Institut National de la statistique et des études économiques) — Nacionalni institut za statistiku i ekonomska istraživanja.

Samo 10% domaćinstava izjavilo je da ne poseduje nijednu knjigu (čak ni kuvar, ni molitvenik, ni rečnik, niti ikakvu školsku ili dečju knjigu), — (INSEE, 1968).

U toku godine 1963, u Francuskoj je pročitano 0,9 džepnih knjiga po osobi (u S.A.D.: 3; u Engleskoj: 1,6; u Holandiji: 1,4; u Nemačkoj: 1,2). — 67,5% odraslih izjavilo je da čita manje od 1 knjige mesečno (— INSEE, 1967). — Londonac pozajmljuje 9 puta više knjiga iz javnih biblioteka nego Parižanin. Samo 9% odraslih Francuza upisano je u neku biblioteku, od kojih 4,9% pozajmljuje više od 20 knjiga godišnje — (INSEE, 1967).

Od 3.430.000 odraslih Francuza upisanih u neku biblioteku:

340.000 je upisano u opštinsku biblioteku;

860.000 je upisano u biblioteku svoga preduzeća;

840.000 je upisano u privatnu parohijsku biblioteku;

390.000 je upisano u neki čitalački klub.

(INSEE, 1967)

— *Socijalne razlike se ogledaju u korišćenju knjige*

Podvući ćemo pre svega da su seoska deca u mnogo nepovoljnijem položaju od gradske.

58 % seoske omladine između 13 i 16 godina nema sopstvenih knjiga ili ima manje od 10 knjiga, dok u gradovima ovaj procenat iznosi 33%. Situacija u Kolmaru³⁷⁾ potvrđuje ove podatke: 60% dece poljoprivrednika između 14 i 16 godina nemaju sopstvenih knjiga ili ih imaju manje od 10; u ovakvoj situaciji nalazi se samo 39% gradske dece u Kolmaru. Istraživanje koje su u seoskim naseljima departmana Sen-e-Marn izvršili H. Grasio-Alfanderi i M. Th. Moret (H. Gratiot-Alphandery i M. Th. Maurette) ukazuju na istu kulturnu zaostalost, koja ometa intelektualni razvoj dece.³⁸⁾ Komune sa manje od 20.000 stanovnika imaju 25 % čitača. Komune od 20.000 do 50.000 stanovnika imaju 38% čitača. Gradovi

³⁷⁾ Anketu je u maju 1959. sproveo Omladinski odbor među 3000 omladinaca i omladinki koji su pohađali gimnazije, srednje stručne škole i škole učenika u prirodi.

³⁸⁾ Anketa Nacionalnog Centra za decu. Pariz, PUF, 1956.

srednje veličine imaju 45% čitača. Naselja sa više od 100.000 stanovnika imaju 61% čitača.³⁹⁾ Na ovaj činilac stalno nailazimo, kao i na razlike između polova.

Da li čitanje knjiga nailazi na veći odziv kod ljudi nego kod žena?

Prema Hasenforderovoj anketi devojčice čitaju u slobodnim časovima više nego dečaci, i to u svim društvenim i školskim kategorijama. Strasnih čitača ima srazmerno mnogo više u gimnazijama — u kojima ima veoma mnogo dece srednjih i viših službenika, nego u tehničkim i stručnim školama, koje pohađa veliki broj dece radnika i poljoprivrednih nadničara.

Oba ova činioca povećavaju suprotnosti između raznih kategorija. Samo 22% dečaka pretposljednog razreda nižih škola »mnogo« vole da čitaju. Ima ih gotovo isto toliko koji »uopšte ne vole« da čitaju: 17%. 69% devojčica poslednjeg razreda nižih stručnih škola »mnogo« vole da čitaju knjige; samo 2% ne vole.

Odgovori na pitanje: Da li volite da čitate knjige u slobodnim časovima?⁴⁰⁾ nalaze se na tabeli na strani 76.

Prema ispitivanju izvršenom u celoj zemlji 1960. godine, Francuzi koji čitaju knjige brojniji su od Francuskinja (45% prema 37,5%). Stavovi, izgleda, i ovde zavise od pripadnosti socijalnoj kategoriji. U radničkoj sredini muškarci čitaju knjige više i redovnije nego žene,⁴¹⁾ i, ako razmotrimo rezultate ankete izvršene u celoj zemlji 1967. godine, videćemo da žene predstavljaju većinu u grupi gradskih »nečitača« i »nekupaca«. Nasuprot ovome, u grupi »veoma dobrih čitača« procenat muškaraca i žena gotovo je isti (52 % muškaraca prema 48 % žena).

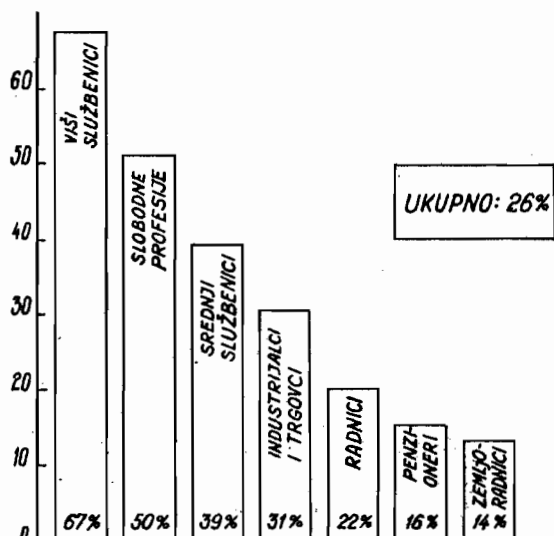
³⁹⁾ IRES, 1960.

⁴⁰⁾ J. Hasenforder: »Čitanje među mladima i javne biblioteke u Francuskoj«, op. cit.

⁴¹⁾ R. Kaés: La lecture et les ouvriers. *Affrontements*, I/1963.

Vole da čitaju knjige	d e č a c i					d e v o j č i c e				
	IV razr. produžne škole	I godina tehničkog koleža	IV god. opšte-nog koleža	IV god. niže gimnazije (prir. mat. smer)	IV god. niže gimnazije (humanistički smer)	IV razr. produžne škole	I godina tehničkog koleža	IV god. opšte-nog koleža	IV god. niže gimnazije (prir. mat. smer)	IV god. niže gimnazije (humanistički smer)
mного . . .	22,1	20,5	28,7	35,8	42,8	41,8	42,2	46,2	56,5	69
pomalo . . .	60,1	64,4	58,7	56,8	52,8	50,6	52,1	50,1	39,8	29,2
uopšte ne vole	16,8	14,6	11,8	6,8	4,3	7,2	5,7	3,5	3,4	1,7

PROCENAT KUPACA NOVIH KNJIGA U
TOKU AVGUSTA 1967. GODINE PREMA
SOCIOPROFESIONALNIM KATEGORIJAMA
ANKETIRANIH



Sve ankete pokazuju da postoje osetne razlike u pogledu korišćenja knjige zavisno od društvene sredine. Prema anketi izvršenoj u Kolmaru, 54% mladih između 14 i 16 godina iz radničkih sredina i 43% mladih iz zanatlijskih sredina nema svoju ličnu biblioteku (uopšte nemaju knjiga ili ih imaju manje od 10), dok se samo 17% dece čiji su roditelji službenici ili obavljaju neku slobodnu profesiju nalaze u ovoj situaciji; 27% dece nameštenika i sitnih trgovaca takođe nema svoju biblioteku. Ovo utiče i na nivo čitača.

Procenat mladih koji su izjavili da naročito vole izučavanje velikih pisaca (prema Hasenforderovoj anketi⁴²⁾):

IV razred niže gimnazije (humanistički smer)
61%,

IV razred opšteobrazovnog koleža 38%,

I godina tehničkog koleža 27%,

III razred niže tehničke škole 27%.

»Ova statistika — kaže A. Marej⁴³⁾ — zaslužuje da se nad njom zamislimo. Ako stanemo na gladište da je kontakt sa »književnim vrednostima«

⁴²⁾ J. Hasenforder: »Čitanje među mladima i javne biblioteke u Francuskoj«, op. cit.

⁴³⁾ A. Mareuil: Op. cit.

najpotrebniji deci iz trudbeničkih sredina, iz ankete vidimo da za ove književne vrednosti najmanje sklonosti pokazuju upravo deca iz naroda. Za njih se određuje samo jedna manjina (tek svaki četvrti đak u stručnim školama).«

Sa svoje strane, Ž. Leber (Lebert) dolazi do sličnih zaključaka pri ispitivanju naklonosti mladih iz stručnih škola prema modernim sredstvima za informisanje.

Susrećemo se nepobitno sa novim sistemom vrednosti.⁴⁴⁾

Široki narodni slojevi manje se interesuju za knjigu nego publika iz drugih sredina:

Prema anketi IRES-a (Instituta za ekonomska i socijalna istraživanja) iz 1960. godine, knjige čita:

15,5% zemljoradnika,
33% radnika,
53,5% nameštenika,
72% viših službenika,
industrijalaca i lica koja
obavljaju neku slobodnu
profesiju.

U grupi »veoma dobrih čitača« i »veoma dobrih kupaca knjiga« (13% stanovništva) nalazimo:

50% viših službenika,
9% radnika,
3% zemljoradnika.

Knjige koje se često čitaju tri puta su manje brojne među trudbenicima koji potiču iz zemljoradničkih porodica nego među radnicima (— Institut za ekonomska i socijalna istraživanja, 1960).

Ako se kao indeks uzme mesečni dohodak, dolazi se do istih zaključaka (— Institut za ispitivanje javnog mnjenja, 1967).

Među onima koji zarađuju više od 1500 franaka mesečno, procenat onih koji čitaju knjige iznosi 71,5%.

Među onima koji zarađuju između 750 i 1200 franaka mesečno, procenat onih koji čitaju knjige iznosi 52%.

Među onima koji zarađuju između 300 i 750 franaka mesečno, procenat onih koji čitaju knjige iznosi 40%.

⁴⁴⁾ J. Gerset: *Les loisirs des jeunes*, Editions universitaires, 1967.

Međutim, čak i u privilegovanim sredinama, samo jedna manjina čita mnogo knjiga; velika većina stanovništva ne čita ili malo čita. Polovinu knjiga koje su pročitane tokom prvog tromesečja koji je prethodio anketi, pročitalo je samo 10% stanovništva. To je možda činjenica od najvećeg značaja.

Ona mala grupa »veoma dobrih čitača — veoma dobrih kupaca«, čije je postojanje utvrdila anketa koja je tokom 1967. godine sprovedena po nalogu Nacionalnog sindikata izdavača, potvrđuje ove tendencije. Mesečni porodični prihodi više od polovine ovih lica veći su od 1250 franka. Gotovo tri četvrtine njih (73%) ima srednju ili višu školsku spremu. Više od četiri petine njih (86%) živi u gradskim opštinama, a veliki procenat (36%) živi na području Pariza.

KO JE ODGOVORAN?

Škola ne stvara kod đaka ni potrebu za čitanjem ni sklonost prema čitanju; ona ga ne nauči da je knjiga glavni instrumenat kojim bi se on mogao služiti za sopstveno izgrađivanje i obaveštavanje; ne nauči ga da metodično koristi knjigu prema okolnostima i ličnom interesovanju.

Nastava francuske književnosti, kod većine ne pobuđuje želju za čitanjem književnih dela:

— časovi čitanja i književnosti odveć često izazivaju dosadu: odlomci koji se brzo zaborave i ne podstiču đake da pročitaju cela dela, tekstovi neprilagođeni interesovanju mladih za aktuelne događaje, čitanje naglas, a ne čitanje većih odlomaka, nepostojanje programa književnosti u osnovnoj školi, preveliki broj časova, — sve to obeshrabruje mlade i odstranjuje ih od knjige. Umesto da se nastava sastoji u tome da đaci nauče kako da na veoma živ način saopštavaju svoju misao, francuski se još odveć često predaje kao jezik.

— u nižim razredima osnovne škole — kako saznajemo iz Marejeve ankete — deca smatraju da su časovi čitanja često dosadni. Udžbenici nisu tako zanimljivi kao knjige iz biblioteka i previše su teški za one koji nemaju mnogo dara za učenje.

Prilika je da podsetimo ovde na zaključke ankete koju je sprovedla Suzan Molo⁴⁵): »Analiza 14 čitaniki kojima se služe đaci IV i V razreda osnovne škole u 10 škola pariskih predgrađa, po-

⁴⁵) Suzanne Mollo: *L'école dans la société*, Dunod, 1970.

kazuje da, izgleda, postoji izvestan nesklad između života onakvog kakav deca doživljavaju i predstave koju im o životu daje škola (...). Pisci školskih udžbenika drže se tradicionalnih vrednosti seoskog i buržoaskog društva i pružaju đaku zastarelu sliku društva, a prikazujući uzor-dete, ne vode računa o promenama koje usled socijalne evolucije nastaju u svakodnevnom životu... U tim udžbenicima vidimo seljake kako rukom vezuju snopove, susrećemo kolare koji postavljaju obruče na točkove, grnčare, kalajdžije; umetničke delatnosti predstavljene su uglavnom priredbama ciganskih družina, itd. Svet industrije i trgovine u ovim udžbenicima je potpuno zanemaren. U knjigama je prikazano i dete, ali njegova prva osobina je pokoravanje odraslima. Da li se takva literatura može dopadati deci? Da li ih ona može pripremiti za život u društvu?

Inače, u nastavnom programu za osnovne škole književnost nije ni zastupljena, i to je, čini nam se, veoma veliki propust. U Istočnim zemljama — naročito u Poljskoj i Mađarskoj — videli smo da osnovna škola postavlja sebi kao zadatak da decu upozna sa izvesnim brojem legendarnih ili istorijskih junaka i sa nekoliko »klasičnih pisaca za mlade«. Kao kad bi programi francuskih osnovnih škola obavezno sadržali odlomke iz *Romana o Lisicu*, iz *Pesme o Rolandu*, iz *Tartarena Taraskonca*, iz *Guliverovih putovanja*, iz *Dvadeset hiljada milja pod morem*, pa čak i iz romana *Starac i more*. Zašto da ne?⁴⁶⁾

— U srednjoškolskoj nastavi, ista pesma: »knjige koje učenici po slobodnom izboru čitaju u slobodnim časovima nisu ni izdaleka obuhvaćene programima, — u ovima se pažnja obraća uglavnom na klasike XVII veka i u izvesnoj meri na pisce iz XVIII i s početka XIX veka. A školsku omladinu privlači današnjica. Za čitanje u slobodnim časovima ona ne bira ove pisce. Ovaj raskorak između školskih programa i želja mladih kod nekih je očigledan. »U školi se ne uči ono što ja volim. Zar se francuska književnost završava krajem XIX veka?« ... »— Ono što učimo u školi ne stvara kod mene nikakvu želju za čitanjem. Zato i ne čitam dela koja su na programu. A mило mi je što se u školi ne uči ništa što je u vezi s filmom i s delima XX veka, jer ne bih želela da mi ih kvare!⁴⁷⁾

Ali, stvar je pre svega u tome što škola upućuje uglavnom samo na čitanje odabranih odlomaka, koji se brzo zaboravljaju.

⁴⁶⁾ S. Mollo: Op. cit.

⁴⁷⁾ Hassenforder J. — »Interesovanja mladih prema njihovim rasonodama i knjigama koje čitaju«, — Anketa I.P.N.-a (Državnog instituta za pedagogiju).

Tek 1958. među zvaničnim aktima našao se i jedan cirkular u kome je ministarstvo prosvete preporučivalo da se čitaju veći odlomci iz knjiga ili cela dela (umesto časova deklamatorskog čitanja naglas!) i da se otvaraju moderne biblioteke, u kojima se čitaoci prijatno osećaju.

Najzad, postoji veoma slaba povezanost između omiljenih pisaca i književnih rodova, s jedne strane, i zvaničnih programa s druge, sem u jednoj stvari: proučavanje Starog veka u V i VI razredu osnovne škole neosporno podstiče decu da čitaju dela koja slikaju to doba. Iz đачkih lista pročitanih knjiga vidi se da nema mnogo veze ni između onoga što se radi u školi i onoga što se čini van nje. U osnovnoj školi đaci nauče osnovne stvari. Posle toga, van škole, kad čitaju, deca čitaju nešto drugo, a ne ono što se proučava u školi, a škola, u većini slučajeva, ne obraća nikakvu pažnju na to. Iz knjiga koje su na programu deca upoznaju samo jednu od pet ličnosti koje će kasnije voleti.

U prvom razredu srednjih škola 60% mladih ne vole udžbenike koji su im stavljeni na raspolaganje, a 40% njih tvrde da ih nikad nisu oduševili tekstovi koje su u njima pročitali. Najzad, u školskom programu se govori samo o 16% do 17% ličnosti koje mladi smatraju uzorima. *Sadašnji trenutak* ima neodoljivu privlačnost za mlade. Tri četvrtine među ličnostima, kojima se današnja omladina divi, naši su savremenici. Zašto ih nastava zanemaruje i prepušta radiju i televiziji prevashodno pravo da o njima govore?

*Redosled ličnosti kojima se najviše dive đaci
VIII razreda osnovnih škola⁴⁸⁾*

<i>Prema izjavama dečaka:</i>	<i>Prema izjavama devojičica:</i>
Dž. F. i B. Kenedi	Dž. F. i B. Kenedi
Paster	Profesor Barnard
Martin Luter King	Doktor Švajcer
General de Gol	
Napoleon	

U nastavnom programu završnih razreda nailazimo na samo 19% navedenih imena. Predmet interesovanja su životi veoma poznatih ličnosti, veliki problemi čovečanstva i aktuelni politički događaji, što ukazuje na činjenicu da su mladi postali deo publike periodične štampe za odrasle.

⁴⁸⁾ A. Mareuil: *Op. cit.*

Uzori i slavne ličnosti, prema izjavama učenika i učenica završnih razreda srednjih škola⁴⁹⁾

<i>Prema izjavama učenika</i>	<i>Prema izjavama učenica</i>
Dž. F. Kenedi	General de Gol
Ž. Brel	Mišel Morgan
Zerar Filip	Zerar Filip
General de Gol	K. Žiro
Ž. K. Kili	Sofija Loren
	S. Režiani
	Gari Kuper
	Žan Gaben

Međutim, u završnim razredima gimnazije, i to u najboljim gimnazijama, može se zapaziti da se ambicije školskih programa u velikoj meri podudaraju sa sklonostima mladih.

Podvucimo i to da u tim razredima mladi (i devojčice i dečaci) rado prihvataju »vrednosti« koje preporučuje škola: Kamija, Balzaka, Igoa, Stendala, itd.

Ipač, u pogledu podudarnosti u ovim slučajevima moramo se ograditi, ukazujući na dve stvari:

a) Mladi daju velikim francuskim piscima XX veka počasno mesto koje im udžbenici uporno uskraćuju. Tako na primer, na »rang-listama« koje su uspostavljene anketiranjem učenika tri pariske gimnazije, između 30 pisaca, francuskih i stranih, najviše glasova dobilo je 5 pisaca XIX veka i 9 pisaca XX veka. Pored ovih 14 francuskih pisaca, strane književnosti zauzimaju mnogo značajnije mesto nego u školskim programima; na »rang-listi« nalazimo i imena Tolstoja, Dostojevskog, Hemingveja, Perl Bakove i Dikensa.

b) Međutim, u drugim sredinama ovakva podudarnost ni izdaleka ne postoji.

Neke činjenice treba posebno istaći: učenici stručnih škola i zaposleni omladinci pokazuju više interesovanja za dela koja ne bi mogla ući u panteon klasične književnosti. Jedno jedino ime iz ovih njihovih lista nalazi se i u školskim programima: ime Viktora Igoa.

Ankete koje su imale za cilj da utvrde sklonosti mladih u vezi sa školskim predmetima pokazuju da »književni autori« nisu naročito omiljeni. Prema Hasenforderovoj anketi,⁵⁰⁾ dečaci stavljaju čitanje ovih pisaca na 8. mesto — posle prirodnih

⁴⁹⁾ *Ibid.*

⁵⁰⁾ J. Hasenforder: Anketa o raznodama mladih, op. cit., str. 65.

nauka, fiskulture, matematike, istorije, geografije, tehničkog obrazovanja, pa čak i iza instrumentalnog proučavanja francuskog jezika! Sem toga, 31% ovih pisaca dečaci potpuno odbacuju.

U pogledu devojčica, situacija je bolja: četvrto mesto (posle prirodnih nauka, fiskulture i matematike), a samo 25% odbačenih imena pisaca iz školskog programa!⁵¹⁾

»Mlade bi interesovale razne stvari: problemi čovekovog života, velika putovanja, napredak u nauci, a naročito životi velikih ljudi. Mogla bi se stvoriti nova metodologija na osnovu izbora koji bi vršili sami đaci između raznih stvari koje bismo im predložili.«⁵²⁾

Čitanje knjiga u razredima posle kojih se polaže ispit, potisnuto je mnogobrojnim zadacima. Hassenforder je anketom utvrdio da u završnim razredima osnovnih škola više od polovine đaka posvećuje preko 15 sati nedeljno izradi »domaćih zadataka«.

Procenat celokupnog broja đaka u svakom pojedinom razredu

	IV razred niže stručne škole	I godina tehničkog koleža	VIII razred opšteobrazovnog koleža	IV razred niže gimnazije (prirodno-matematički smer)	IV razred niže gimnazije (humanistički smer)
Više od 15 sati rada nedeljno	7	19,6	64,2	54,5	66,5

Ovome treba dodati 24 časa školske nastave, a zatim i vreme koje đaci provedu na putu od kuće do škole i natrag, pa će 40 zakonom određenih časova rada nedeljno biti daleko premašeno!

Prepreku težnji za slobodnim časovima, koji predstavljaju uslov za čitanje knjiga po slobodnom izboru, predstavlja, izgleda, kod jednog dela

⁵¹⁾ A. Mareull: *Op. cit.*

⁵²⁾ Hassenforder: *Anketa o čitanju među mladima, op. cit.*

školske omladine, i obimnost rada u školi i za školu. Oslanjajući se na prikupljena svedočanstva, A. Marej smatra prihvatljivom činjenicu da »matura ili svaki drugi stručni ispit koji se polaže u istom periodu života, verovatno predstavlja ozbiljnu smetnju čitanju po ličnom izboru.«⁵³⁾

Škola ne nauči đaka da čita kako treba

Reforme koje su u poslednje vreme izvršene u nastavi osnovnih škola, ne pomažu detetu da otkrije dela od vrednosti. Iznenađeni smo — kaže A. Marej — koliko slab trag ostavljaju pročitane knjige kod đaka srednjih škola obuhvaćenih anketnim uzorkom. Nije dovoljno obraćati pažnju na broj pročitanih knjiga ni na želju za čitanjem, već i na vrednost samog čina čitanja. Čitati, svakako, ali i čitati *kako treba*. Jedan izdavač je jednog dana govorio o »lažnom čitanju« koje uzima maha u našoj zemlji, tj. o čitaocima koji gutaju knjige, a ništa ne upamte.⁵⁴⁾

Ukažimo ponekad i na opasnije uzroke neuspeha na polju nastave književnosti u Francuskoj. Taj neuspeh je posledica razvoja pedagoških doktrina koje stavljaju naglasak na »slobodno izražavanje« deteta, na štetu korišćenja književne baštine koja se sastoji od velikih književnih dela.

Povodom tih vežbanja u »slobodnom izražavanju« odgovorićemo ono isto što i Žorž Snyderds: »U stvari, te delatnosti koje dete treba da odmah shvati i zavoli beznađežno padaju na nivo dečje nespretnosti i pod neodređene uticaje koje sredina neizbežno na njih vrši. Deca koja na taj način postaju pisci i sopstveni kritičari, odsečena su od velikih pisaca koji bi mogli da ih obogate i pruže im nešto zaista novo.«⁵⁵⁾

I završićemo jednom pesimističkom napomenom. Jedna komisija ministarstva prosvete, čiji je predsednik bio generalni inspektor Rušet, zasedala je da bi razmotrila načine na koje bi se mogla izvršiti »reforma nastave francuskog jezika u osnovnoj školi«. Međutim, plan za obnovu koji je ova komisija objavila 1970. godine gotovo i ne pominje korišćenje biblioteka, privikavanje na upotrebu dokumentacije, a i dalje stidljivo govori o metodi po kome dete treba da samo otkrije dela od vrednosti. Ni Luj Legran (Louis Legrand), pišući 1966. godine svoje inače izvanredno delo o *Nastavi francuskog u osnovnoj školi*

⁵³⁾ A. Mareuil: *Op. cit.*

⁵⁴⁾ *Ibid.*

⁵⁵⁾ *La Pensée*, (48), maj—avgust 1953.

li,⁵⁶⁾ nije nijedno poglavlje posvetio čitanju knjiga. Naglasak je stavljao na osposobljavanje deteta da se izrazi, na korisnost lingvistike za nastavnike, ali ne i na učenje načina na koji se deca mogu sama izgrađivati i čitanjem sticati ličnu kulturu.

Prema tome, mi se možemo pridružiti optužbama g. Mandra protiv postojećeg školskog sistema:

»Škola ne osposobljava učenike za tumačenje pisanog teksta, ne omogućuje im da ovladaju tehnikom čitanja, ne stvara kod njih ni naklonost prema čitanju, niti potrebu za čitanjem. Naime, treba savladati dug put između čitanja nekog teksta — iz udžbenika, koji treba tumačiti, često s mukom, i ovladavanja metodom brzog čitanja, bez napora, koje omogućuje da se dobar policijski roman proguta za jedan sat, da se bez straha prilazi beskrajno dugim delima, kakvo je npr. *Ljudi dobre volje*, da se svake večeri prelista »Le Monde« i iz njega izvuče ono što je bitno, da se znalački pronađu potrebna obaveštenja u enciklopedijama ili drugim knjigama, da se napori usmere pravo ka željenom cilju.⁵⁷⁾ I zato, ako se od ukupnog broja đaka oduzme ona četvrtina ili ona trećina koja se nije osposobila za čitanje, većina je, izgleda, spremna da *sve čita*, i kako je niko ne upućuje šta da čita, ona čita bilo šta: ono što je najlakše, najprivlačnije i što će, i inače, brzo zaboraviti!⁵⁸⁾

Nastava književnosti je, dakle, u sadašnjem trenutku na preispitivanju. Od čega onda zavisi književna vrednost dela koje čita većina gimnazijalaca u završnim razredima, — od uticaja porodice? Od razmene knjiga među drugovima? Moguće je da analiziranje klasičnih tekstova nameće posredno obraćanje pažnje na formu, izvesne zahteve književne prirode.⁵⁹⁾

Ostaje još da se i roditelji prevaspitaju: oni često rade u školi suprotstavljaju zabavne knjige, i na takvo nerazumevanje nailazi se čak i u intelektualnim sredinama.

Vreme godišnjeg odmora bi trebalo da bude idealno vreme za čitanje zabavnih knjiga, ali u to vreme školske biblioteke su zatvorene. Isto tako, po selima su u to vreme često zatvorene prostorije u kojima obično stoje knjige ili mala

⁵⁶⁾ Delachaux-Niestlé, éditeurs, 1966.

⁵⁷⁾ R. Mandra: *Ce vice impuni*, — B. Education nationale, 15 februar 1968.

⁵⁸⁾ A. Mareuil: *Op. cit.*

⁵⁹⁾ J. Hassenforder: *Anketa o čitanju među mladima*, *op. cit.*

opštinska biblioteka, kojom obično rukuje učitelj. Trebalo bi razmisliti o toj situaciji u kojoj se za vreme raspusta nalaze deca u pogledu čitanja knjiga.

U Francuskoj i dalje preovlađuju razredne, a ne školske biblioteke. Od 6.400 nastavnika osnovnih škola koji su učestvovali u anketi o bibliotekama, sprovedenoj 1967. godine, dve trećine pominju razredne biblioteke, a samo 10% govore o školskoj biblioteci. Međutim, razredne biblioteke predstavljaju prilično neuspešan način rada. Naime, deca imaju na raspolaganju veoma mali broj knjiga, uglavnom romane, a relativno vrlo malo delâ dokumentarnog karaktera. Centralne školske biblioteke počele su da se masovno osnivaju po gimnazijama tek pre dvadeset godina. Oko 15% ovih biblioteka dobro je snabdeveno i ima ih otprilike 200, a to je manje od petine ukupnog broja gimnazija. Međutim, u Americi 90% škola ima centralne biblioteke.⁶⁰⁾

U Hasenforderovoj anketi o raznodni mladih, 15% đaka obuhvaćenih uzorkom izjavilo je da se koriste centralnom školskom bibliotekom, dok se 40% njih služe knjigama iz razredne biblioteke. Otprilike polovina anketiranih đaka ne pozajmljuje knjige ni iz jedne biblioteke.⁶¹⁾

U 80% centralnih školskih biblioteka ne postoji čitaonica, a u više od 80% nemogućan je rad sa grupama koje bi koristile dokumentacione izvore. Strane norme predviđaju minimum od oko 10.000 knjiga u svakoj biblioteci i prosek od 10 knjiga po jednom đaku. Francuske biblioteke imaju prosečno 3463 knjige, a broj knjiga na jednog đaka iznosi 2,6. Da bi se dostigle strane norme, bilo bi potrebno učetvorostručiti bibliotečki fond. Uopšte uzev, u francuskim bibliotekama ima prosečno samo 33 sedišta i jedna biblioteka može da primi samo jedan razred, tj. oko 2,5% od ukupnog broja đaka. Razvoj našeg obaveznog školovanja nije bio povezan sa mrežom biblioteka prilagođenih nastavi i u tome je, bez ikakve sumnje, jedan od razloga njegovog potpunog neuspeha.

Između školskih biblioteka, s jedne strane, i opštinskih biblioteka ili biblioteka po preduzećima, s druge strane, retko postoje međusobne veze, ili praksa da se čitaoci jednih upućuju u druge. Školske biblioteke žive kao pod staklenim zvonom; u njih zalaze samo đaci, i one po-

⁶⁰⁾ J. Hassenforder: Op. cit.

⁶¹⁾ J. Hassenforder: *Interesovanja mladih u slobodnim časovima i nastava.*

stoje samo za njih. Osnovane 1862. godine, sa ciljem da služe i odraslima i deci, one su postepeno sužavale svoj delokrug i ograničile se na školske zidove. Čak i bivši đaci retko svrate u njih, — kaže Hasenforder.

Jedna anketa koja je tokom 1956. godine sprovedena u departmanu Endr-e-Loar,⁶²⁾ ukazala je na presudan uticaj školskih biblioteka: 90% dečaka pozajmljuje knjige iz školske biblioteke, a samo 3% iz gradske biblioteke. To isto je utvrđeno i anketom koja je 1957. godine bila sprovedena u celoj zemlji među đачkim roditeljima: 71% dečaka između 13 i 16 godina i 78% devojčica istih godina pozajmljuju knjige iz školskih biblioteka.⁶³⁾ Ali, i pored toga što otprilike 50% roditelja uglavnom znaju da u njihovoj komuni postoji opštinska biblioteka, samo 6% njihove dece pozajmljuje knjige u njoj, i oko 5% koristi bibliobuse.

Posledice takvog stanja ispoljavaju se u tome što mladi, odbacujući ponekad svoje uspomene na školske dane, bilo iz mladićske oholosti bilo zato što im je škola dojadila, ne odlaze više ni u biblioteku. S druge strane, retko škola radi na tome da dake navikne na redovno korišćenje opštinske biblioteke. Koordinacija između ove dve vrste ustanova najčešće je nedovoljna, a ponekad čak i ne postoji. Ako blizu 80% mladih ispod 14 godina starosti i pozajmljuje knjige iz biblioteka, taj procenat, kao što znamo, pada na veoma nizak nivo kad su u pitanju odrasli.⁶⁴⁾

Nemoć javnih biblioteka ukazuje na neaktivnost školskih biblioteka

Nepostojanje borbene i celovite politike u pogledu čitanja knjiga u Francuskoj predstavlja svakako prepreku za bolje korišćenje knjige u jednom društvu u kome preovlađuje komercijalizovana zabava i razonoda. Ako pogledamo Izveštaj o poslovanju države u oblasti kulture, koji je u jednom elaboratu objavila Služba za proučavanja i istraživanja pri Ministarstvu kulture (u specijalnom broju časopisa Francuske Dokumentacije, *Developpement culturel*, februar-mart 1971), državni izdaci za kulturu procenjeni su na 0,97% celokupnog državnog budžeta. A od tog dela 3,4% bilo je namenjeno bibliotekama.

⁶²⁾ Leroy: Op. cit.

⁶³⁾ Anketa iz 1957: Nacionalni savez đачkih roditelja čija deca pohađaju državne škole.

⁶⁴⁾ J. Dumazedier i J. Hassenforder: *Mladi i čitanje knjiga*, u: »Courrier de la Recherche pédagogique«, 12 okt. 1960.

Činjenica da je samo 4% Francuza zainteresovano za javne biblioteke svakako je rezultat slabog finansijskog napora koji ulaže zajednica u cilju osnivanja, opreme i rada takvih biblioteka: u 1968. godini francuski rashodi u te svrhe iznosili su 2 franka po stanovniku, dok su već 1965. godine izdaci Kanade iznosili 6,36 franaka, Velike Britanije — 10,50 F, Sjedinjenih Država — 12.60 F, i Danske — 17.50 F. Međutim, 4.700 odbora po preduzećima stvorilo je 3.000 biblioteka i zainteresovalo više od 2 miliona zaposlenih lica.

Može li uopšte postojati neka politika knjige, kad je za nju nadležno 7 ministara? Spoj administrativnog centralizma i rascepanost stručne nadležnosti onemogućuje istraživanja budućeg razvoja, analizu celokupne oblasti kulture i usaglašeno intervenisanje na ovom polju.⁶⁵⁾

Od 118 bibliotekara koji su odgovarali na jednu anketu, sprovedenu u 7 departmana koji okružuju Pariz, 54,3% njih smatra da u njihovom gradu ima velikih zona koje ne koriste biblioteke. Anketa je otkrila da u tri departmana, koja su postala od nekadašnjeg velikog departmana Sen, 20 komuna — sa ukupno 120.000 stanovnika, nema opštinsku biblioteku.⁶⁶⁾

U ovih sedam departmana oko Pariza, 94,2% opštinskih biblioteka ima manje od jedne knjige po glavi stanovnika; 62,7% opštinskih biblioteka ima manje od jedne knjige na dva stanovnika, a 7 imaju nešto više od pola knjige po stanovniku.

Većina opština se još uvek malo bavi kulturnom animacijom.

423 komune koje su odgovarale na anketu opštinskih kulturnih centara, dodeljuju prosečno 0,3% od budžeta za biblioteke, to jest 1,2 F godišnje po stanovniku. Uticaj biblioteka na okolinu različit je i zavisi od sredstava kojima one raspolažu.⁶⁷⁾

	Monpelje (1966)	Sen-Die (1966)
	120.000 st.	30.000 st.

Budžet biblioteke u odnosu na budžet grada (u procentima)	0,35	1,5
Upisani čitaoci	1214	3443
Broj pozajmljenih knjiga	62900	129000

⁶⁵⁾ Opšti izveštaj za VI Plan koji je podnela Komisija Ministarstva za kulturu (Predsednik P. Emmanuel).

⁶⁶⁾ Anketa A. B. F.-a iz 1969. godine među 118 opštinskih bibliotekara u departmanima pariskih predgrada.

⁶⁷⁾ Adels. Correspondance municipale (opštinska prepiska), jul 1967.

U Parizu je u toku 1961. godine 2,850.000 stanovnika pročitao u svom stanu 3,071.000 knjiga pozajmljenih iz javnih biblioteka. U Londonu i Njujorku otprilike isti broj stanovnika pročitao je daleko više knjiga. U Londonu je tokom školske godine 1959/1960, 3,257.000 stanovnika pozajmilo 33,797.000 knjiga, dok su u Njujorku javne biblioteke pozajmile 13,186.000 knjiga u jednom delu grada u kome ima 3,500.000 stanovnika.

Ove brojke ukazuju i na nejednakosti u opremi biblioteka.

Posle modernizacije, broj pozajmljenih knjiga je u Turu porastao, od 61.000 primeraka (u 1957), na 424.000 (u 1960) i na 550.000 (u 1969. godini).⁶⁵⁾

U 78 pariskih biblioteka, posle renoviranja, broj pozajmljenih knjiga porastao je za 10% u toku jedne godine (1967—1968).

Jedna anketa koja je obuhvatila 336 gradova otkrila je da je prosečan broj pozajmljenih knjiga u 1968. godini iznosio prosečno 1,05 po stanovniku. Međutim, u Sen-Djeu je ovaj prosek iznosio 6,89, u Bulonj-sir-mer 4,62 i u Turu 3,83.

Ovde treba ukazati i na napore koje su uložile biblioteke u nekim preduzećima.

Biblioteka u preduzeću je čisto francuski eksperiment; ona nadoknađuje neaktivnost opštinskih biblioteka. Samo 6% ovih biblioteka raspolaže stručnim osobljem sa diplomama. Ove biblioteke koristi 10 do 30% ukupnog broja zaposlenih u odgovarajućem preduzeću. Od 100 knjiga koje radnici pozajmljuju iz biblioteka, 43 potiču iz biblioteka osnovanih pri preduzećima.⁶⁶⁾

PERMANENTNO SAMOIZGRAĐIVANJE I ČITANJE

Možemo li se nadati da će se uporedo sa razvojem školskog obrazovanja, ukoliko do njega dođe, sve više i čitati?

Kao što smo već videli, svuda postoji stalna povezanost između podizanja nivoa obrazovanosti i napretka u čitanju knjiga.

Ali, da li postoji uzajamna veza između visokog nivoa obrazovanja i redovnog čitanja velikih

⁶⁵⁾ J. Hassenforder: *Développement comparé des bibliothèques publiques en France, en Grande Bretagne et aux U. S. A. dans la seconde moitié du XX^e siècle*; Cercle de la Librairie 1967.

⁶⁶⁾ Kaes R.: *Op. cit.*

dela iz oblasti tehnike, nauke, književnosti, umetnosti ili filozofije? Ponekad postoji. Ali u pitanju je manjina, bez obzira na školski i univerzitetski nivo koji je imala u početku.

Prema nedavno sprovedenoj anketi,⁷⁰⁾ lekari, izgleda, predstavljaju, što se knjige tiče, izvanrednu publiku — svi čitaju knjige na kraju dana: 60% lekara čita od 20 do 200 sati mesečno, 50% ne sluša radio, 3,5% ne gleda televiziju. Prema tome, za veliku većinu lekara, audio-vizuelna era ne predstavlja opasnost za knjigu. Ali, da li bi ovaj procenat mogao da važi za sve one koji imaju srednju i višu spremu? Anketa koja je 1954. godine sprovedena u Anesiju, prema slučajno izabranom uzorku, pokazuje da situacija uopšte nije takva.⁷¹⁾

Po mišljenju Ekskarpia, »... možemo, prema izvesnim znacima, zaključiti da rukovodeći kadar sa univerzitetskim obrazovanjem čita manje nego srednji službenici. To verovatno dolazi otuda što se oni prvi u stvari nalaze pod stalnim pritiskom modernog života, dok su ovi drugi uglavnom zaštićeni zakonodavstvom koje im obezbeđuje slobodno vreme zavisno od radnog mesta«.

Nameću se i drugi zaključci koji još više iznenađuju: R. Eskarpi otkriva jednu naizgled paradoksalnu činjenicu, naime, da je »... procenat stanovništva koje ume da čita, a nikad ili praktično nikad ne čita knjige, po svoj prilici veći u razvijenim zemljama u kojima je, zbog školovanja koje obuhvata celokupno stanovništvo, učenje čitanja postalo institucionalna obaveza, nego u zemljama u kojima je napredak u pismenosti upravo merilo razvijenosti i u kojima onaj koji ume da čita ima veoma jake razloge da to čini... U Holandiji, gde je čitanje veoma rašireno, jedna anketa, koja je sprovedena 1960. g. i koja nije izričito postavljala pitanje nečitanja, pokazala je da 40% ispitanih lica »ne vole da čitaju«. Nasuprot ovome, jedno ispitivanje koje je 1963/64. izvršeno u Istočnom Pakistanu među 145 porodica vladinih službenika na raznim položajima, pokazala je da među 488 lica starijih od 12 godina ima samo 53 nečitača, to jest jedva 10,9%... Od 400 lica iz svih društvenih slojeva koja su ispitana u Švajcarskoj 1962. godine, bilo je 160 nečitača, ali dok je 31 lice izjavilo da nikad u životu nije čitalo, 129 njih je kazalo da su izgubili naviku da čitaju... Sve u svemu — 40% nečitača. U Francuskoj je anketa, koju je 1967. godine sproveo Francuski institut za ispitivanje javnog mnje-

⁷⁰⁾ Revue Tonus, 1971.

⁷¹⁾ N. Samuel: *Kulturne potrebe u gradu srednje veličine*; Ministarstvo za kulturu, 1970.

nja, utvrdila da procenat nečitača iznosi 53%. Može se, dakle, prihvatiti kao tačno da je u najrazvijenijim zemljama, u kojima postoje veće mogućnosti za školovanje, procenat onih koji znaju da čitaju, a nikad ili praktično nikad ne čitaju knjige, veći nego u nerazvijenim zemljama.«⁷²⁾

S obzirom na neizvestan uspeh čak i reformisanog školskog sistema, ako želimo da u svim društvenim sredinama podstaknemo želju za neprekidnim čitanjem u toku celog života, možemo razmisliti pre svega o tome da bi bilo potrebno iz osnova izmeniti usmerenost ovog školskog sistema. Najpreči zadatak opšteg izgrađivanja u školskom sistemu, počev od zabavišta do univerziteta, morao bi se sastojati u pripremanju za neprekidno samoizgrađivanje putem korišćenja dokumenata, a posebno knjige. Ceo sistem obrazovanja koji namećemo deci trebalo bi reorganizovati na taj način što bi se središnje mesto dalo kolektivnim i ličnim bibliotekama.

Metode, organizacija, pa čak i strukture celog školskog i univerzitetskog sistema, počev od zabavišta pa do najviših univerzitetskih ustanova, sve treba da bude obnovljeno, imajući stalno u vidu pomenutu perspektivu: nije dovoljno smanjiti broj nastavnčkih časova, stvoriti dinamiku pomoću grupa ili zavesti institucionalnu pedagogiju. Trebalo bi postići da mladi uzmu na sebe izgrađivanje mladih, s tim što bi ih u tome usmeravali čas nastavnici, čas njihovi vršnjaci, a čas bi oni to sami činili. S obzirom na ritam promena u ovom našem društvu, potrebno je ići još dalje i razbiti i sam školski okvir. Treba stvoriti sistem izgrađivanja koji bi obuhvatio čitav čovekov život, i sve institucije u koje je uključen čovek. Danas više ne mogu samo deca imati monopol na obrazovanje. Škola više ne može da ima monopol u obrazovanju. Samo društvo mora da sprovede neophodne korenite promene da bi postalo nosilac obrazovanja.

U čemu i kako društvo, u zajednici sa školom, može postati nosilac obrazovanja? Kako postupiti da bi ono u većoj meri postalo nosilac obrazovanja?

Ivan Ilić⁷³⁾ živo slika jedno takvo društvo koje bi imalo ulogu učitelja, ali bi to bilo »društvo bez škole«. To je prvi put da je neko zamislio kako bi izgledao kraj monopola škole i nastavnika u obrazovanju. Ne čini nam se da bi tako

⁷²⁾ Escarpit: Op. cit.

⁷³⁾ Ilić, I.: *Une société sans école*, Editions du Seuil, 1971.

nešto trebalo želiti, niti nam izgleda da bi bilo moguće ukinuti obavezno školovanje dece, ali Ilićevo razmišljanje otvara perspektivu koja omogućuje da se zamisli jedan obrazovni sistem koji bi svakom čoveku davao više ohrabrenja za život. On može da nas nauči kako da, u cilju neprekidnog samoizgrađivanja, bolje mobilizujemo sva sredstva koja mogu da služe kao dokumentacija, sva sredstva kojima društvo može da obrazuje svoje članove.

Ilić razlikuje 4 obrazovne mreže — (on ih, doduše, izlaže obrnutim redom od ovog koji smo mi izabrali):

A. — Nastavnici: oni će biti na raspolaganju učenicima svih uzrasta koji su strasne pristalice simptomatskih znanja. Na ovaj način se unapređuje princip dobrovoljnosti.

B. — Drugovi: Neosporna je činjenica da neki među mladima dobro uče samo u društvu svojih drugova i drugarica. U Sjedinjenim Državama jedna trećina učenika u razredu rukovodi ostalima, doduše uglavnom kad su u pitanju delatnosti koje se obavljaju u slobodnom vremenu (igre, sport) i kad je reč o političkom životu (tj. u perifernom sektoru), ali zar se ova tendencija ne bi mogla iskoristiti i za učenje uopšte, sa profesorom, koji bi imao samo ulogu savetnika? Na taj način bi dobila u širini stara ideja o međusobnom poučavanju.

C. — Oni koji žele da odmah zarađuju novac i da rade treba da među zanatlijama, trgovcima i radnicima nađu dobrovoljne vaspitače koji će im saopštiti ono što znaju: oni će im preneti, ne toliko znanje koliko veštinu.

D. — *Vaspitni predmeti.*⁷⁴⁾ Ilićeva misao u pogledu predmeta vrlo je revolucionarna: naše društvo koje počiva na tehničkom napretku postaje sve komplikovanije i sve više otuđuje čoveka. On se buni protiv takvog društva i predlaže da se od predmeta zahteva da u neku ruku poučavaju one koji ih troše. Kojim sredstvima sprovesti ovu revoluciju? Ilić razlikuje dve vrste vaspitnih predmeta:

— knjige, klasične vaspitne predmete, uključujući i medije i

— predmete u svakodnevnoj upotrebi, koji bi mogli imati izvesnu obrazovnu funkciju; i on izražava želju da se proizvođači dobara i usluga zakonom obavežu da se brinu o vaspitnom karakteru svojih proizvoda (način upotrebe, popravke, objašnjenja mehanizma).

⁷⁴⁾ Industrijski predmeti sa obrazovnom funkcijom. — (Prim. prev.).

Naš život obuhvata dve vrste vremena: obavezno vreme (stručni rad i rad u školi) i neobavezno vreme (slobodno vreme, razonoda). Ilićeve teorije podrazumevaju temeljnu reviziju odnosa ova dva vremena namenjenih kulturnom uzdizanju jednog društva: jedan deo vremena posvećenog školi prešao bi u vreme posvećeno struci, a jedan deo vremena koje dete provodi u školi prešao bi u slobodno vreme, koje bi dete ili odrastao čovek ispunjavali učenjem.

Planirati obrazovanje deteta kao pripremanje za permanentno samoizgrađivanje uz upotrebu dokumenta, a pre svega knjige.

Ponovimo: školska nastava koja ima za cilj pripremanje za samoizgrađivanje predstavlja danas, kako se nama čini, glavni elemenat u permanentnom obrazovanju.

Nema permanentnog obrazovanja bez sistematskog upućivanja u samoizgrađivanje, to jest bez korišćenja i asimilacije dokumentacije. I u tome centar za dokumentaciju, biblioteka, knjiga, mogu i treba da igraju ulogu pokretača.

Međutim, to podrazumeva metode, strukture i jednu novu politiku školskog obrazovanja u okviru neprekidnog obrazovanja. Ali šta treba podrazumevati pod školskim dobom? U taj pojam treba da uključimo i ono što se naziva »predškolskim dobom«. Nepostojanost navike čitanja knjiga verovatno ima svoje korene, kako kaže Eskarpi, u predškolskom dobu. Osnovni stavovi prema knjizi izgrađuju se verovatno u tom dobu života. Kao što je to često dokazivano, dete počinje da druguje s knjigom kad pođe u školu i ono je sklono da čitanje vezuje za školsku obavezu, a ne za slobodno vreme, pogotovu ako u njegovoj porodici niko ne čita.

Ako školovanje teško ide ili ne zadovoljava želje deteta, može se desiti da dete omrzne čitanje, i to se, posle završenog školovanja, odražava u potpunom napuštanju čitanja. »Neobično je važno da knjiga uđe u život deteta pre školskog doba i da se već tad uklopi u njegove igre i svakodnevene aktivnosti. Drugovanje s knjigom pre no što dete nauči da čita predstavlja jamstvo da će kasnije stečena znanja imati čvrste osnove.«⁷⁵⁾

Uprkos naporima koji su ulagani poslednjih 20 godina, dečja knjiga ne zauzima u francuskoj izdavačkoj delatnosti mesto koje zaslužuje. Deca

⁷⁵⁾ R. Escarpit: *Op. cit.*

od 2 do 15 godina predstavljaju 22% celokupnog stanovništva, a dečje knjige ne dostižu 15% od broja objavljenih primeraka.

U toku 1967. godine, od 8.646 novih objavljenih knjiga, samo 796 (ili 9%) bile su namenjene mladima i mališanima.

Prema tome, u jednom društvu u kome se kulturni uzori brzo menjaju, često brže od smene generacija, permanentno samoizgrađivanje predstavlja najvažniji cilj obrazovnog sistema. Najvažniji deo učenja sastoji se u tome da đak — ostavljajući po strani lično iskustvo, kulturu sredine u kojoj živi, kao i tehnološke naučne, umetničke, književne i filozofske spise — nauči da bira i da usklađuje stavove i znanja koja stiče. Jedna kineska poslovice kaže da je dobro dati ribu onome kome je ona potrebna za jelo, ali je još bolje naučiti ga da peca. Tako će on celog života moći da dobavlja ribu koja mu je potrebna: isti je slučaj sa onim koji od najranijeg detinjstva bude ovladao duhom i metodama permanentnog samoizgrađivanja putem korišćenja izvora za obaveštavanje i izgrađivanje, u prvom redu — knjige.

U cilju ovakvog učenja, školu treba u sve većoj meri dopunjavati sistemom predškolskog i postškolskog neprekidnog obrazovanja, koji će morati da prodre u sve društvene ustanove. Već se i u sadašnjoj krizi školskog sistema može nazreti kraj monopola škole u obrazovanju.

Međutim, nije reč o tome da se metode školskog, čak i reformisanog obrazovanja prošire novim znanjima, dinamikom manjih grupa ili institucionalnom pedagogijom kojoj bi bio pridodat novi delokrug: nije reč o školovanju društva. Skloni smo, naprotiv, da posumnjamo u to da škola kao ustanova utiče na đaka u tom smislu da kod njega stvara aktivan stav prema sopstvenom neprekidnom samoizgrađivanju za vreme školovanja i posle završenog školovanja. Time što ćemo ponovo definisati *rad u školi* u zavisnosti od potreba za radom koje imaju društvo, porodica, pojedinac, mi više nećemo smeti da ga mešamo s obrazovanjem. Samoobrazovanje na dobrovoljnoj osnovi, bez pomoći drugih, ima vecma malo zajedničkog sa *nametnutim* školskim obrazovanjem, čak i kad su u pitanju nove metode i samoupravljački način rada. Čitanje tekstova koje propisuje školski program, bilo da ih đaci čitaju kolektivno ili svako za sebe, ne mora da bude nekoristan kuluk. Ali čitanje koje je zasnovano na principu dobrovoljnosti, bilo da su u pitanju grupe ili pojedinci, druga je stvar.

Jedno je deo školskog rada koji društvo nameće detetu kao što odraslom nameće profesionalni rad. Drugo je deo vremena koji predstavlja više nego »rekreaciju«, nadoknadu za umor od učenja. Reč je o vremenu oslobođenom od rada koji određuje školska ustanova, o vremenu oslobođenom radi delatnosti koju će sam dak odrediti da bi izrazio sopstvenu ličnost ili uspostavio vezu sa svetom stvari, ideja, bića. Ako je u pitanju čitanje, knjigu će izabrati sam dak, kao što bira mesto gde će se šetati, igralište na kome će raditi fiskulturu, predmet koji će amaterski napraviti ili popraviti, kao što bira omiljenu ploču ili sebi devojkicu. I kao što postoji razlika između brođenja iz uživanja i plovidbe koja se obavlja kao profesija, isto tako postoji i razlika između čitanja u cilju razonode i čitanja koje je deo rada, čak i kad je u pitanju isto delo, isti pisac ili isto doba.

Stvar je u ovome: ako čitanje knjiga treba da postane glavno sredstvo za dobrovoljno samozgrađivanje, ono mora da postane sastavni deo novog načina života, posebno u toku onog vremena koje pojedinac ima na raspolaganju posle završenog profesionalnog rada ili poslova u porodici, kao i posle izvršenih društveno-duhovnih ili društvenopolitičkih obaveza. U pitanju je oslobođeno vreme koje će pojedinac po svojoj volji posvetiti čitanju, da bi dublje razmišljao o obavljanju svog posla i drugih obaveza, da bi vežbao maštu ili moć rasuđivanja van praktičnog života, u dodiru sa raznim delima, da bi postao još mudriji ili još luđi, kako bi njegov život imao neki stil. U toj novoj perspektivi koja pojedinca, u saradnji sa društvom, čini ponovo odgovornim za sopstven kulturni razvoj, slobodno vreme i priprema za korišćenje slobodnog vremena predstavljaju najbolju priliku da se osposobe aktivni čitači kako bi svojoj ličnosti omogućili da dođe do potpunog izražaja i kako bi se branili od svega što ugrožava takav njihov razvoj u jednom društvu u kome se slobodno vreme sve više pretvara u šablon koji masama uskraćuje prave životne vrednosti, a preduzimljivima pruža priliku za ostvarenje lakih zarada.

(Prevela s francuskog
ZORICA HADŽI-VIDOJKOVIĆ)