

ЗНАЧАЈ ТЕОРИЈЕ ХИПЕРТЕКСТА ЗА НАСТАВУ КЊИЖЕВНОСТИ

Сажетак: Промишљање импликација које дигитално окружење има на наставу књижевности с циљем њеног унапређења неизоставно мора узети у обзир новија психолошка, педагошка и књижевнотеоријска сазнања о утицају савремене технологије на процесе мишљења, учења, комуникације, писања и читања. У уводном делу рада зато се даје сажет осврт на психолошко-педагошки контекст значајан за наставу књижевности и примену савремених наставних средстава. Тежиште рада чини представљање кључних поставки теорије хипертекста, док се у завршном делу истражује релевантност ове теорије за наставу књижевности, односно могућности хипертекстуалне организације методичких модела обраде књижевних текстова.

Кључне речи: настава књижевности, хипертекст, интернет, когнитивизам, хипертекстуална свест, критичка теорија

„I link, therefore I am.“

Mark Amerika, *Hypertextual consciousness*¹

Један од текстова на који ће сваки полазник актуелних стручних семинара² из области примене савремене информатичке технологије у настави свакако бити упућен је рад „Дигитални урођеници, дигитални досељеници“ (2001) Марка Пренског (Marc Prensky), међународно признатог едукатора и истраживача у области учења и образовања. Оправданост оваквог упућивања крије се у чињеници да одређени ставови које је Пренски у свом раду изнео делују врло подстицајно на размишљање о постојећим наставним моделима и начинима рада, позицијама и активностима наставника и ученика у процесима стицања знања. Да би своја гледишта боље објаснио, он је употребио изразе који су се до сада већ усталили у области едукације подржане компјутером: израз „дигитални урођеници“ (digital natives), за генерације студената и ученика који су одрасли уз нову технологију (од вртића до факултета) и „дигитални досељеници“ (digital immigrants), за оне старије, њихове наставнике и родитеље, који нису рођени у дигиталном свету.

¹ „Линкујем, дакле постојим“. Марк Америка, *Хипертекстуална свест*. Доступно на <http://www.grammatron.com/htc/> [9. 1. 2014]

² Акредитовани су семинари (2011–2014): *Електронска школа за почетнике* (аутор Југослава Лулић), *Електронским учењем до креативне наставе* (аутор Снежана Марковић).

Дигитални урођеници су „изворни говорници дигиталног језика рачунара, видео-игара и интернета“; дигитални досељеници „уче да прихвате ново окружење – попут свих досељеника, неки боље, неки слабије – али увек у одређеној мери задржавају свој *нагласак*, односно остају једном ногом у прошлости“. Разматрајући однос те две групе, Пренски је скренуо пажњу на чињеницу да се оне разликују не само по стеченим навикама, већ и физички. Наиме, свеprisутно дигитално окружење и обим интеракције с њим учинили су да данашњи ученици „размишљају и обрађују информације на елементарно другачији начин од својих претходника. Те разлике иду знатно даље и дубље него што многи наставници претпостављају или схватају. *Различите врсте искустава доводе до различитих структура мозга*, каже др Брус Д. Пери с Медицинског колеџа Бејлор. „[...] врло је вероватно да су се *мозгови студената телесно изменили* – и другачији су од наших – као резултат начина на који су одрасли. Без обзира на то да ли је ово *дословно* тачно, са сигурношћу можемо рећи да су се променили модели њиховог размишљања“ (Prensky, 2001: 1; прев. С. Б.³).

Захваљујући интензивнијем стимулисању и развијању одређених подручја, мозак деце одрасле уз рачунар „има другачију физиолошку грађу“. Они су, каже Пренски, развили „хипертекстуалне умове. Они скакућу, као да имају паралелне когнитивне структуре које не делују у секвенцама“. С друге стране, у постојећим образовним системима доминира линеарни начин размишљања, што сада отежава учење мозгу „који се развијао кроз рачунарске игре и сурфовање интернетом“ (Prensky, 2001a: 3). Таква ситуација позива на разматрање методологије и садржаја у поучавању дигиталних урођеника.

Важност наведеног сазнања пажњу наставника књижевности нужно усмерава ка контексту знатно ширем од методике наставе сопствене струке – ка когнитивној психологији, новијим теоријама учења и књижевним теоријама које у своја промишљања укључују утицај савремене технологије на предметност којом се баве. Достигнућа наведених, методици кореспондирајућих области, у спрези са употребом савремене технологије као образовне, могу се, у већој или мањој мери, имплементирати у наставну праксу, чиме се утиче на укупан квалитет рада са ученицима. Чвор којим ћемо у овом раду настојати да све наведено повежемо (умрежимо) је хипертекст – идеја, концепт, модел, медиј, уметничко дело и наставно средство.

*

До првих значајнијих сазнања о особеностима когнитивног система долази педесетих година прошлог века, најпре из истраживања усмерених на технолошка решења за потребе војне⁴ примене; појављују се киберне-

³ Овај и остали преводи у раду су наши, па до краја текста то више нећемо посебно означавати.

⁴ У контексту теме коју истражујемо важно је поменути рад америчког научника Ваневара Буша (Vannevar Bush), који се бавио развојем војне технологије, и за чије име се везују прапочети настанка хипертекста. У чланку „Као што мислимо“ („As We May Think“), објављеном 1945.

тика и теорија информације, трансформациона граматика Ноама Чомског у лингвистици, истраживања у области вештачке интелигенције, ради се на развоју рачунара и телекомуникација. То је условило развој *когнитивне* психологије, чији предмет проучавања чине ментални процеси у којима се подаци добијени од чула „трансформишу, сажимају, обрађују, складиште и побуђују, другим речима, пролазе кроз различите фазе обраде“. Конкретније, њена интересовања усмерена су ка начинима на који се примају, бирају и осмишљавају информације о спољашњем свету, ка томе како се те информације складиште у нашој меморији и како се користе у решавању различитих проблема (Костић, 2006: 31, 3). Нова сазнања о природи когнитивних процеса утицала су и на промену доминантног педагошког модела, па бихејвиористичка теорија учења шездесетих година бива замењена когнитивизмом.⁵

У педагошкој литератури, указује се на значајне, бројне и врло конкретне импликације когнитивне теорије учења на наставну праксу, а појава хипертекста, односно хипермедија, послужила је неким ауторима да додатно осветле утицај појединих аспеката когнитивизма битних за савремено образовање. Тако Марила Свиницки (Marilla Svinicki) пише да је хипертекстуални наставни концепт директно повезан са начином на који когнитивна теорија предлаже структурирање дугорочне меморије. О овој меморији мисли се као о мрежи асоцијација, што се преводи на мрежну структуру хипертекста: „Концепти су везани један за други, неки на добро организоване, други на посебне начине. Хипермедија настоји да опонаша начин на који стварно мислимо: кроз асоцијације, које су често идиосинкратичне, засноване на нашим искуствима, али ипак логичне“ (Svinicki, 2003: 9, 10). Ова ауторка напомиње како је веза између хипермедија и когнитивне теорије учења довела до бројних интересантних истраживања и развоја конкретних производа и решења.⁶

године, Буш позива научнике да размотре „будући уређај за индивидуалну употребу“, који би био „нека врста механизоване приватне датотеке и библиотеке“. Тај уређај он назива *Мемекс* – машина која памти. У њему „појединац чува све своје књиге, плоче и комуникације“, а пројектован је „тако да се може употребити са великом брзином и флексибилношћу“. Револуционарност Бушове визије (тј. његовог хипотетичког уређаја) је у идеји асоцијативног индексирања, којом је заправо наговештен феномен линка, начин на који данас функционишу готово сви рачунарски системи.

⁵ Когнитивизам проучава начине стицања нових знања и развијање адекватних менталних конструкција. Окренут је ученику као централној фигури процеса учења. Ова теорија учење схвата као активан процес стицања и обраде нових информација коришћењем претходних знања и искустава. Не интересују је само резултати, него и поступци долажења до њега. Усмерена је на стратегије за повећање пажње, диференцијацију садржаја на основу когнитивне развијености ученика, укључивање нових информација у контекст већ постојећих знања и употребу мултимедијалних наставних средстава.

⁶ На пример, чест проблем у хипермедијалном окружењу – феномен „губитка у мрежи“ истраживачи су решили увођењем мапе сајта (site map) „са јасно истакнутом истакнутом тренутном позицијом (врста *ви сте овде* помоћи) и обележеним путем, што би могло да спречи да се ученици изгубе у хиперпростору“ (Svinicki, 2003: 10).

Гери Маршони (Gary Marchioni), који се бавио евалуацијом учења заснованог на хипермедији, истиче да је то „технологија која више омогућава (enabling) него што прописује (directive), јер нуди висок ниво корисничке контроле. Ученици могу конструисати своје знање претраживањем хипердокумента у складу са асоцијацијама у својим *когнитивним структурама*.“ (Landow, 2006: 288). Овакво учење захтева одговорност и доношење одлука, зато је добро за развијање критичког мишљења ученика.

У области образовне технологије, на фону когнитивизма и конективизма, као посебан приступ учењу обрађује се теорија мултимедијалног учења и, у том оквиру, хипертекстуални (хипермедијални) модел. Примена овог наставног модела (који претпоставља аналогију између мреже хипертекста и мрежно организоване људске когниције, у којој су концепти асоцијативно повезани) омогућава диференцијацију и индивидуализацију наставе, као и сазнајну акцелерацију ученика (Станковић, 2003: 739).

Упоредо са поменутих истраживањима на психолошко-педагошком пољу, и у књижевнокритичкој теорији појавио се и велики број радова који се баве хипертекстом. Приближавање хипертекста, као нове технологије писања, читања и комуникације, и књижевне теорије било је омогућено, с једне стране, особинама самог хипертекстуалног медија и, с друге, карактеристичним теоријским преокретом у посматрању књижевног дела/текста и процеса његове рецепције (увођењем и обрађивањем појмова као што су интертекстуалност, дисеминација, дијалогичност, мултивокалност, отвореност и др., преиспитивањем ауторитета и канона). Тако ће се развити *теорија хипертекста*, у чијим оквирима подручје технологије и нових медија први пут постаје предмет студиозних књижевнотеоријских изучавања. Рани теоретичари хипертекста, најзаслужнији за конституисање теорије, били су Џорџ П. Лендоу (George Landow),⁷ Дејвид Болтер (David Bolter), Мајкл Џојс (Michael Joyce) и Стјуарт Молтроп (Stuart Moulthrop).

За почетак процвата теорије и праксе хипертекста често се као значајне узимају две чињенице: објављивање првог дела хипертекстуалне књижевности, романа *Поподне, прича (Afternoon, a story)* Мајкла Џојса (1987) и почетак рада *World Wide Web*-а (касних осамдесетих). На многим универзитетима, првенствено америчким (од којих су водећи Браун и Балтимор), од деведесетих година прошлог века отвара се велики број катедри за проучавање књижевности на новим медијима.⁸ Релативно брзој институционализацији, тј. академи-

⁷ Овај професор на америчком Универзитету Браун објавио је 1992. године књигу *Hypertext: The Convergence of Contemporary Literary Theory and Technology (Хипертекст: конвергенција савремене књижевне теорије и технологије)*, која ће доживети још два допуњена издања, 1997. и 2006. године. Последње је објављено под насловом *Hypertext 3.0: critical theory and new media in an era of globalization (Хипертекст 3.0: критичка теорија и нови медији у ери глобализације)* и долази с новим освртима, како на драматичне промене које су се у међувремену десиле у пракси и теорији нових медија и у књижевној теорији, тако и, имплицитно, на негативно интонирана критичка читања ранијих издања његове књиге.

⁸ *Књижевни хипертекст* дефинише се, у општем смислу, као „текст доступан читаоцу на екрану монитора рачунара (то јест на више екранских ’страница’), представљен у нелинеарном облику,

зацији хипертекста допринела је чињеница да су често најзначајнији аутори хипертекстуалне књижевности управо универзитетски професори, предавачи и теоретичари хипертекста (М. Џојс, С. Молтроп, Р. Кувер).⁹

Хипертекст, схваћен као кључна фигура нове писмености,¹⁰ проучаван је с различитих аспеката. Условно, радови о њему могу се груписати на оне у којима је виђен као остварење парадигми постструктуралистичке теорије (код тзв. раних теоретичара, пре свих Џорџа Лендоуа), преко културолошког приступа друштвено ангажованих аутора (попут Стјуарта Молтропа и Ненси Каплан), до оних који се баве реториком хипертекста (Џенет Мареј и, посебно, Еспена Арсета). Чини се понекад, како наводи Гвозден Ерор, да је број радова књижевнотеоријске природе о хипертексту већи од броја реализованих књижевних хипертекстова. Једно од објашњења његове популарности, посебно у академским круговима, односи се на чињеницу да је у природи хипертекста, која одговара духу времена, између осталог, препозната и могућност обнављања интересовања за књижевност и читање. То је књижевност намењена *дигиталним урођеницима* више него *дигиталним досељеницима*, који је углавном промовишу.¹¹

са назначеним везама путем којих се читалац, по свом избору, може 'кретати' унутар понуђене мреже страница / 'сегмената' текста – а који нема преваходно документарно-информативну функцију (већ га аутор ствара, и читалац потом 'препознаје' као вид књижевности према неким одликама писања и написаног)" (Егор, 2001: 9).

⁹ За *канон* књижевних и теоријских дела хипертекста (наведених и других аутора) профилисао се и назив „озбиљни хипертекст“, а увео га је један од најпознатијих издавача хипертекстуалних дела *Истгејт Системс* (*Eastgate Systems*). Термин скрива (али истовремено и открива) жељу за ограђивањем од осталих („популарних“) облика који постоје (и доступни су) на мрежи. Преко овог дистрибутера могу се купити најпознатији књижевни хипертекстови, теоријски радови, образовни хипертекстуални софтвери, али и алати, тј. програми за њихово креирање, као што је *Сториспејс* (*Storyspace*).

¹⁰ *Електронска* писменост која се развија у систему електронске комуникације ствара карактеристичне *менталне навике* корисника које утичу и на књижевност (која се производи и чита) на новим медијима, одређујући у великој мери и процесе њене дигитализације. Осим промена које се тичу новог начина писања уз помоћ рачунара, дигитализација је и последица развоја *глобалних хипертекстуалних система* унутар интернета (електронских комуникацијских система / као што су и-мејл, мејлинг листе, њуз групе, чет/ и *Word Wide Web-a*), појаве нових облика нарација (компјутерских игара и других наративних облика) и хипертекстуалне књижевности. Сличност хипертекстуалне књижевности са системима електронске комуникације препознаје се у губитку (потпуне) контроле над текстом и сталној замени улога писца и читаоца, тј. примаоца и пошиљаоца (поруке). Болтер примећује како комуникација путем имејла има структуру хипертекста – адресе порука представљају линкове, па „одговорити на имејл, значи линковати се“ (Реовић Вуковић, 2004: 37, 38).

¹¹ Кад говоримо о хипертекстуалној књижевности, незаобилазно је поменути романе Мајкла Џојса *Поподне, прича* (*Afternoon, a story*), Стјуарта Молторпа *Врм победе* (*Victory Garden*) и Шели Џексон *Пачворк девојка* (*Patchwork Girl*), јер су они репрезентативни за сагледавање њеног унутрашњег развоја, усложњавања и повећавања заступљености мултимедијалних елемената за постизање естетичких циљева. Познатији *мрежни хипертекстови* (дела објављена на интернету, доступна за слободно читање, дистрибуирање, преобликовање и дописивање, која врло често нуде опцију колаборативног ауторства) су *Хипертекстуални хотел* (*Hypertext Hotel*) Роберта Кувера, *Граматрон* (*Grammatron*) Марка Америке, *Хегираскопија* (*Hegirascope*) Стјуарта Молторпа и

Под хипертекстом се подразумева „свеукупност неког низа текстова доступних путем рачунара, уколико је тај низ организован и повезан, представљен као мрежа списа и података међу којима се читалац креће по свом нахођењу, самоодабраним редоследом, остварујући хипервезе (енгл. hyperlinks), то јест повезивања што их омогућава сваки појединачни увршћени текст“ (Eror, 2001: 5). Могућа места повезивања маркирана су у самом тексту (другом бојом, подвлачењем), а читалац их активира притиском на тастер миша. Сам израз *хипертекст* осмислио је Теодор Нелсон (Theodor Nelson, 1965), а заједно са овим појмом у употребу је уведен велики број операционалних израза и термина, који су, како Еror примећује, „сви одреда метафоричне природе“. Хипертекст системи састоје се из *чворовишта* (node), *сидра* (anchor) и *веза* (link), а укупна слика, коју они чине означава се као *мрежа* (web). Линк, место одакле линеарни текст почиње да се грана у мрежу, основно је начело хипертекстуалне организације, а линковање, тј. повезивање, по Лендоу, означава суштину хипертекстуалне технологије. За означавање текстуалних линкова у хипертексту он користи израз *лексије*, преузет од Ролана Барта. Говорећи о хипертекстуалном наративу, Портер Абот објашњава да лексије представљају додатни наративни материјал, могућност да се бирају различити завршеци, одломци из других наратива, али и линкови који садрже фусноте, објашњења и дефиниције, слике, музику и др. Они омогућавају читаоцу да „у тренутку изађе из једног дела текста и уђе у други, и што је важније, читалац је тај који одлучује да ли ће користити одређени линк или не“ (Abot, 2009: 66).

Везе између постструктуралистичке теорије и хипертекста које је уочио и експлицирао Лендоу, обезбедиле су научну апаратуру теорији хипертекста. Начин на који су књижевни теоретичари Жак Дерида (Jacques Derrida), Ролан Барт (Roland Barthes), Михаил Бахтин, Жил Делез (Gilles Deleuze) и Феликс Гатари (Felix Guattari) тумачили, на пољу текстуалности, појмове интертекстуалност, вишегласје (полифоност), децентрираност, ризом и др., Лендоу повезује са објашњењима саме природе хипертекста и начинима његове стваралачке „експлоатације“, првенствено с његовим креирањем и читањем. Због критика које су уследиле након првог и другог издања студије о конвергенцији хипертекста и критичке теорије, Лендоу у трећем издању наглашава: „[...] списи Ролана Барта, Жака Дерида и других теоретичара нити су изазвали развој хипермедија, нити су се баш с њим поклопили. Ипак, њихов приступ текстуалности остаје веома користан за разумевање нашег искуства хипермедија. И обрнуто“ (2006: XIV). У понуђеном концепту хипертекста, Лендоу, заправо, истиче методички моменат, односно значај *образовног хипертекста* (educational hypertext). Хипертекст, дигитална текстуалност и интернет постају лабораторија у којој

др. Хипертекстуална проза временом је све више хипермедијална и „улива“ се у широко поље *дигиталне* књижевности. На порталу *Организације за електронску књижевност* (Electronic literature organization) доступна је драгоцен колекција радова електронске књижевности новијег датума (у два „тома“, из 2006. и 2011. године), са преко сто двадесет уметнички вредних остварења ове књижевности. Код нас се, поред Милорада Павића, за електронску књижевност везују имена Миливоја Анђелковића и Зорана Илића.

студенти теорије сада могу да тестирају своје идеје, каже Ленодоу, позивајући се потом на Болтера и његово објашњење хипертекстуалности као отелотворења постструктуралистичке концепције отвореног текста (Landow, 2006: 2).

Теорија хипертекста бави се проучавањем делимично промењене улоге аутора и читалаца хипертекстуалне/електронске књижевности, што је последица стицања нових менталних навика (*хипертекстуалне свести*), условљених употребом савремене технологије.¹² Она описује процесе реконфигурације читања и писања, текста и наратива, и, следствено томе, реконфигурацију начина проучавања књижевности, као и политичке импликације ових процеса, које се односе на питања слободног приступа информацијама и демократизације нових медија.

Могло би се рећи да је у теорији хипертекста акценат на сагледавању активности читаоца која се разликује у односу на активност читања штампаног текста. Читајући хипертекст, он је у ситуацији да све време доноси одлуке о изборима линкова, а понекад му је остављена могућност да и сам креира нове лексије и додаје линкове. То га чини не само активнијим, већ и директно укљученим у обликовање *тела* (хипер)текста који чита, чиме постаје *врло активан читалац* или *читалац-као-аутор* (Лендоу), односно *интерлокутор* (Џојс).

Хипертекст и хипермедија подразумевају приступ читању који је истовремено традиционалан и иновативан. Истичући у први план „одувек постојеће а недовољно искоришћене могућности нелинеарне организације“, хипертекст уводи конвенцију *неостварених могућности*: „сваки неотворени линк, неизабрани фрагмент, свака путања електронског текста коју читалац није истражио указује [се] као стратегија будућег, и могућег, чина читања“¹³ (Gordić Petković, 2012: 103). За разлику од читања класичног текста које подсећа на путовање према унапред познатом циљу, читање хипертекста упоредиво је са истраживањем и лутањем. На једној екранској страници Џојсовог хиперромана *Поподне, прича* стоји: „Крај је споран у свакој прози, овде поготово. Читалачко искуство се окончава онда кад се уморите од шетње“.¹⁴

¹² Променила се технологија писања, не само у смислу усавршавања досадашњих могућности, већ суштински – аутор који пише у дигиталном окружењу самом чину писања приступа другачије. Опције *сечења* (cut), *лепљења* (paste), функције *наћи* (find) и *замене* (replace) и др., чине писање аутоматизованим. Читање, пак, често подразумева стратегије „нелинеарног“ читања – брзог и летимичног (skimming), читања с прескакањем (skipping), претраживања текста по кључним речима и сл. Тако опште карактеристике дигиталног окружења (нелинерност, асоцијативност, уроњеност и сл.), постају карактеристике општих менталних структура, објашњава Мајкл Хајм (Michael Heim) (Peović Vuković, 2004: 8, 9).

¹³ Технологија хипертекста, управо захваљујући наведеној конвенцији, добро илуструје теоријски концепт *виртуелног наратива* који „представља оне сегменте наративног света који чине домен неактуелизованих светова приче. У њему се тематизују алтернативни, могући токови приче, односно, у погледу 'аутентизације' – нереализовани“ (Милосављевић Милић, 2013: 14). Студиозним преиспитивањем дигиталних наратива и виртуелности бавила се Мари-Лор Рајан (Marie-Laure Ryan) у делу *Наратив као виртуелна реалност: урањање и интерактивност у књижевности и електронским медијима* (*Narrative as Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*, 2001).

¹⁴ Доступно на: <http://www.wwnorton.com/college/english/pmaf/hypertext/aft/index.html> [24. 11. 2013]

Теоретичарка Џенет Мареј (Janet Murray) аутора хипертекста види као кореографа, процедуралну појаву која „обезбеђује ритмове, контекст и низ/комплет корака који ће бити изведени“, а читалац или *интерактор* је „навигатор, протагонист, истраживач, градитељ, који се служи репертоаром могућих корака и ритмова да импровизује посебан плес међу многим, многим могућим плесовима које је аутор омогућио. Можда можемо рећи да је интерактор аутор посебног перформанса унутар електронског система приче, или архитекта одређеног дела виртуалног света, али морамо правити разлику између изведеног ауторства и оригиналног ауторства над системом самим“. Марејева сматра да читалац зато не стиче искуство ауторства него *агентуре*. То је способност за акцију чији ће резултати бити одмах видљиви на екрану, интеракција између учествовања и деловања. У питању је, заправо, *осећај контроле* над оним што се чита и начином на који се чита (Patterson, 2000: 78).

Хипертекст дозвољава читаоцу да се „уметне“ у процес конструкције значења и „пише“ текст на начин који се често разликује од оног који је аутор предвидео. За разлику од штампане књиге, у којој је ауторство фиксирано, хипертекст границе између аутора и читаоца чини нестабилним, замагљеним, и тиме подстиче преиспитивање појма ауторства, али и других традиционалних поредака културе штампе¹⁵ – хијерархије, односа центар-маргина, линеарности...

Као Мајкл Хајм, и Илана Шнајдер (Ilana Snyder) указује да хипертекст и други електронски медији, поред тога што мењају схватање ауторства и аутономије текста, подстичу поједине врсте мишљења (као нелинеарно, асоцијативно и кооперативно), а поједине обесхрабрују, обликујући тако начин на који мислимо и организујемо сопствене идеје.

Норвешки теоретичар Еспен Арсет (Espen Aarseth) додатно проширује поље теоријских проучавања увођењем појма *ергодичке* књижевности (грч. *ergos* – рад и *hodos* – пут), којим обухвата сва дела која су нелинеарно организована а од читаоца траже активан рад или учешће у слеђењу, тј. откривању текстуалних путева. Он, као и Кетрин Хејлс (Katherine Hayles), припада новој генерацији теоретичара који хипертекст посматрају не само као електронски, него и *реторички* облик, чије доба је започело у прединформатичкој ери, односно није одређено дигиталним медијем. На тај начин превазилази се технолошки детерминизам присутан у првом периоду развоја теорије хипертекста

¹⁵ Важан допринос сагледавању односа који се успоставља између (доминантне) културе штампе и нових медија дали су, коауторски, Дејвид Болтер и Ричард Грусин (Richard Grusin), увођењем појма *ремедијације* (*remediation*). То је процес у коме нови медиј заузима место старог, позајмљујући и реорганизујући постојеће карактеристике писања и реформишући, притом, свој културни простор. Прелазак на електронско писање представља једну од најтрауматичнијих ремедијација, јер не подразумева само увођење нових елемената писања, него захвата много шире подручје: компјутерске игре и виртуелна реалност постају ремедијације филма, дигитална фотографија ремедијација фотографије, а *World Wide Web* ремедијација готово свих претходно познатих визуелних и текстуалних медија (телевизија, радио, штампа) (Peović Vuković, 2004: 11, 12). Ремедијација је увек процес „с дугом историјом и још дужом будућношћу“ (Hackman, 2011: 89).

(поистовећивање хипертекстуалне књижевности с књижевношћу на новим медијима), што, поред осталог, омогућава и да се говори о *протохипертекстовима*, уметничким текстовима штампане књижевности која својим експерименталним покушајима нелинеарног писања (ергодичношћу), представљају својеврсну антиципацију оних могућности које ће донети нови медији.¹⁶ Тако усмереност ка књижевној традицији и делима која се служе реторичким методама хипертекста *пре* хипертекста постаје један правац новијих теоријских проучавања, док је други окренут наративним облицима популарне културе (рачунарским играма, виртуелној реалности, програмима вештачке интелигенције).

*

Методички потенцијал хипертекста с највише ентузијазма образлагао је Џорџ Лендоу.¹⁷ По његовом мишљењу, хипертекст мења улоге ученика и наставника на готово исти начин на који је променио улоге читаоца и писца. Као наставна средства, хипертекст и хипермедија успостављају окружење погодно за истраживачко и откривачко учење, у коме је ученик у центру (педагошке ситуације) и активно учествује у конструкцији знања. Хипертекстуална орга-

¹⁶ Као протохипертекстови у радовима теоретичара описују се стара кинеска *Књига промена*, поема Р. Кеноа *Сто хиљада милијарди песама*, роман *Предео сликан чајем* М. Павића и посебно његов *Хазарски речник*. Помињу се, затим, *Уликс* и *Финеганово бдење* Џ. Џојса, *Талас* В. Вулф, *Дуга гравитације* Т. Пинчона, *Бледи огањ* В. Набокова и дело И. Калвина *Ако једне зимске ноћи неки путник*. Поређења сежу до 18. века и дела *Тристрам Шенди* Л. Стерна, а из каснијих периода у такве текстове убрајају се Аполинерови *Калигами* (1918), Малармеова поема *Бачене коцке* (1897) и недовршено дело *Књига (Livre)*, потом роман *Дадиља (The Babysitter)*, 1969) Р. Кувера, *Кортасарове Школице* (1966), поезија Ж. Арпа, роман француског писца М. Сапорте *Композиција бр. 1 (Composition No.1, 1960)*, неки радови француске уметничке групе *Ouvroir (Ouvroir de Litterature Potentielle, Радионица могуће књижевности)*, основане 1960. године. На пољу домаће књижевности, поред поменутих Павићевих романа, протохипертекстом може се сматрати и кратки роман Д. Угрешић *Штефица Цвек у раљама живота* (1981), с поднасловом *пачворк роман*, настао много година пре *Пачворк девојке* (1995) Ш. Џексон. Врло често се у везу са хипертекстом доводе Борхесова дела. За теоретичаре хипертекста парадигматична је његова прича „Врт са рачвастим стазама“ у којој је, у једном делу, описан лавиринтски, *ризоматски* текст чија је организациона логика, иако сложенија, у великој мери слична *логици мреже (web-like logic)*. Књижевни хипертекст *Врт победе* С. Молтропа, настао у тзв. златно доба хипертекста, сложен је систем алузија и референци управо на поменуту причу.

¹⁷ Ставови Џ. Лендоуа могу се узети као репрезентативни за један број теоретичара хипертекстуалних ентузијаста (Т. Нелсон, Д. Болтер, Р. Ланам и др.), а и сам школски систем на Западу схватио је предност хипермедија у обликовању и преобликовању канона. Наравно, има и аутора са другачијим, конзервативнијим мишљењима. На пример, Мајрон Туман (Myron Tuman) сматра како је децентрализација моћи у учионицама последица децентрализације ауторитета уопште, што може изазвати изумирање поретка класичне писмености и слике света у којој је аутор у средишту (author-centered), док мешање способности прикупљања информација са знањем угрожава критичко мишљење. (Peović Vuković, 2004: 14) Слични су ставови и Свена Биркерца (Sven Birkerts), који сматра да је хипертекст условио промену система моћи на коме је засновано књижевно искуство и да, заједно са ’убиством аутора’ које се десило, хипертекст уништава писменост и књижевност (Patterson, 2000: 78, 79).

низација наставних јединица омогућава успостављање различитих врста веза између текстова, бољу контекстуализацију, линковање, повезивање више аутора, додавање текстова секундарне литературе и др. Употребом тако организованих података ученик постаје читалац-аутор, јер бира сопствени пут кроз мрежу текстова и додаје у њу сопствене везе и документе, а наставник је у улози старијег водича, тренера. „Захтевајући од ученика да крену ка нелинеарном размишљању, они могу да стимулишу процес интеграције и контекстуализације на начин који није доступан техникама линеарне презентације“¹⁸ (Landow, 2006). Веб и други облици хипертекста повезују материјале различитих нивоа тежине и стручности, што, с једне стране, омогућава већи степен индивидуализације у настави, док, с друге, ослобађа ауторе (наставнике и друге стручњаке) обавезе да своје радове свODE на један ниво експертизе и тежине (што је уобичајено у стандардним школским уџбеницима). „Тело хипертекстуалног материјала функционише као прилагодљива електронска библиотека“ чији су разноврсни садржаји ученику стално доступни и до којих долази за много краће време него што је то било раније. Лендоу детаљно описује и бројне друге предности употребе хипертекста у настави: олакшава интердисциплинарна проучавања, подстиче критичко мишљење и нове облике одељенских дискусија, промовише колаборативно учење, различите облике учења на даљину, везе између школа, факултета, универзитета и др.

Ученици су данас, за разлику од времена када се хипертекст тек појавио, навикнути на читање различитих врста електронских текстова. Треба стално имати у виду да они велики део свог времена проводе за рачунаром, играјући видео-игре или сурфујући интернетом, и сусрећу се са електронским текстовима у и-мејловима, четовима или на сајтовима. Они користе интернет за потребе учења и онда кад нису на то посебно упућени. Ту чињеницу њиховог дигиталног „урођеништва“ наставник треба да препозна и искористи, и у том смислу употреба хипермедија показује се као добро решење. Додатни подстицај наставнику долази из когнитивне теорије учења која као предност мултимедијалног наставног материјала истиче његову могућност да активира све три меморијске функције – сензорно, радно и дугорочно памћење, чиме се постиже знатно бољи ефекат учења (Станковић, 2013).

Наставник књижевности који у свој рад жели да укључи хипертекст треба, свакако, да познаје најважније радове теоретичара хипертекста, уз посвећивање посебне пажње оним њиховим деловима који се баве читаоцем, јер је ученикова улога читаоца од пресудне важности за проучавање књижевности на часу. Теорија хипертекста омогућава наставнику да схвати суштину проме-

¹⁸ Да би искористио потенцијал хипертекста у сопственој настави, Лендоу је развио три хипертекстуалне образовне мреже: *Дикенс веб* (*The Dickens Web*) и *Ин мемориам веб* (*The In Memoriam Web*) и *Викториан веб* (*The Victorian Web*). У осврту на њихову наставну употребу, констатовао је велики пораст пажње ученика и њиховог учешћа у обради градива. Трећа мрежа, *The Victorian Web*, доступна је на интернету. У њој се, како наводи Лендоу, налази 20 000 повезаних докумената. <http://www.victorianweb.org/> [16. 1. 2014]

на које је у област његове струке унела нова технологија, да разуме природу новог медија и начине на који се она рефлектује на категорије битне за његов наставни рад (првенствено на читање и писање). Поред тога, видели смо да се поједини теоретичари, као Џорџ Лендоу, посебно баве наставним аспектима употребе хипертекста, па би радови тог типа требало да представљају драгоцену стручну литературу за професионално усавршавање наставника.

Из таквих радова наставник ће сазнати да се хипертекст у настави књижевности може употребити на различите начине: умрежени наставни материјал може се поставити на интернет; могу се креирати онлајн туторијали; анотирани хипертекст може бити допуна штампаног текста који се обрађује на часу или се може употребити уместо њега; ученицима је могуће дати задатак (пројекат) креирања хипертекста; хипертекстуални медиј може се испитивати као књижевна и културолошка тема; проучавање хипертекстуалне фикције може се укључити у контекст проучавања књижевности у традиционалном смислу и др.

Читање хипертекста за ученике је, у сваком случају, другачије искуство од читања штампаног материјала који, природно, доминира на часовима књижевности. Да би били способни да конструишу значења (из) електронског текста, ученици морају већ усвојене стратегије његовог читања да учине још софистициранијим. Наставник зато треба, најпре, да им пружи прилику да читају хипертекстуални материјал, а да потом – што је подједнако важно – разговара с њима о начинима на које они приступају читању таквог текста и разликама које запажају у сопственим приступима електронском и штампаном тексту.

Искуства наставника, описана у великом броју радова, показују да ученици радије читају екрански него штампани текст. Када су испред рачунара они су у потпуности ангажовани, свесно доносе одлуке о томе где да кликну, шта да читају следеће и шта да додају електронском тексту. Реч је о помињаној способности *агентуре*, коју наставник код ученика може подстицати и усавршавати на различите начине.¹⁹

Теорија предочава још једну особину хипертекста чије су наставне импликације такође важне: у његовој структури све лекције су равноправне. То што нема зацртаног редоследа у пласирању информација захтева да наставник, радећи на креирању хипертекста и осмишљавању његовог укључивања у рад на часу, мора да изврши ревизију сопственог осећаја о томе како ће (и који) текстови (лекције) унутар хипертекста бити организовани. Истовремено, и ученици морају бити навикавани на одсуство традиционално схваћеног реда који подразумева фиксираност почетка, средине и краја.

Чињеницу да хипертекст и други електронски текстови мењају начин на који мислимо и организујемо сопствене идеје ученици ће најбоље схвати-

¹⁹ Н. Патерсон предлаже игру, тј. активност типа *scavenger hunt* (дословно преведено „скупљање трофеја“): трагање ученика за одговорима на задата (истраживачка) питања који су расути по одређеним сајтовима, чији списак добијају од наставника (Patterson, 2000: 76).

ти ако и сами буду у прилици да креирају хипертекстуални документ.²⁰ Такви задаци, као и учешће у електронској комуникацији (на веб-форумима, дискусионим или малим чет-групима о одређеној теми и сл.), омогућавају им да увиде шта значи бити *активан читалац* о коме тако исцрпно говори Лендоу. Укључивањем сопственог текста у онлајн дискусију ученици могу да искусе хипертекстуалност, магловитост граница текста и улоге аутора и читаоца. Иако те дискусије могу деловати некохерентно и несистематично, управо та неповезаност олакшава ученицима суочавање са нејасним, замагљеним границама хипертекста. Такође, могућност да ученик додаје своје линкове или записе на/у туђи текст који чита, чини да се он и аутор нађу у врсти дијалога који је тешко замислити у свету штампаних текстова.²¹

Џон Слатин (John Slatin) разликује три типа читалаца хипертекста: претраживаче, кориснике и коауторе. Ученике треба подстицати да увежбавају све три врсте, а највише трећу. Прве две их оспособљавају у вештини проналажења и читања текстова и информација које су им занимљиве или потребне (на пример када раде на различитим истраживачким задацима), а трећа развија креативност и зато се на ту врсту читања треба фокусирати у настави књижевности. Важно је мотивисати ученике да читају као коаутори и колаборатори,²² који свесно укључују своје сопствене радове (белешке, записе) као реакцију на делове електронског текста којим се баве. Они тада читају сконцентрисано и сарађују са аутором, користећи компјутерску технологију да и сами дају допринос „телу знања“ које непрестано расте на интернету (Patterson, 2000: 79).

*

Подршка наставној употреби различитих врста хипертекстова (у које се убраја и интернет као глобални хипертекстуални систем) долази, с једне стране,

20 Патерсонова предлаже да у почетку то буду једноставнији пројекти анотације краћих књижевних текстова који се обрађују на часу, на пример краћа песма. У изабраном тексту, ученици означавају кључне речи, фразе или књижевне поступке. Групе ученика могу узети по један стих или слику са задатком да о томе пронађу још информација и да их представе одељењу. Свака група своје анотације/белешке уноси у програм (ворд) и прави линкове из песме ка својим белешкама. Ова мрежа чак и не мора да буде објављена на интернету. Линкови ће радити и на једном, неумреженом рачунару или у локалној мрежи (Patterson, 2000: 77). Описану идеју допуњујемо напоменом да је данас развијен велики број веб алата који омогућавају врло једноставно извођење оваквих вежби, а један од најпопуларнијих је вики, конкретније Викиспејсис (Wikispaces).

21 Један од начина да ученици схвате и ту обједињену улогу аутора и читаоца је извођење већ описане вежбе аотирања изабраног поетског текста.

22 С појавом веб 2.0 алата на мрежи, појам *колаборације* постао је један од кључних и добио је проширено значење – виртуелна колаборација подразумева сарадњу не само са аутором (текста, материјала, сајта и сл.), него и (онлајн) сарадњу између корисника унутар заједничке (интересне) групе. Овакав развој показао се више него драгоцен на пољу едукације, отворивши неслушене могућности рада и сарадње свих релевантних учесника у наставном процесу, нарочито наставника и ученика. Одличан увид у широк спектар веб 2.0 алата и њихових могућности у настави даје интернет портал *Вебциклопедија*.

из емпирије, свакодневног животног искуства, у коме су људска свест и понашање у великој мери обликовани технологијом нових медија, и, с друге стране, из теорија развијених на пољу науке о књижевности, психологије, педагогије, образовне технологије и других методици кореспондирајућих области.

Хтели то или не, *уроњени* смо у свеprisутно дигитално окружење. Време и развој технологије учинили су да се наш *досељенички* нагласак све више губи, а *урођенички* терен постаје подједнако наш. Употреба хипертекста у настави доприноси *асимилацији*; он је тачка пресека у којој удруженим снагама делују нове и старе вредности.

Литература

- Aarseth, E. (1997). *Cybertext: Perspectives on Ergodic Literature*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Abot, P. (2009). *Uvod u teoriju proze* (prev. Milena Vladić). Beograd: Službeni glasnik.
- Amerika, M. (1997). *Hypertextual consciousness*. Dostupno na: <http://www.grammatron.com/htc/> [9. 1. 2014]
- Bush, V. (1945). „As We May Think“. *The Atlantic*. Dostupno na: <http://www.theatlantic.com/magazine/archive/1945/07/as-we-may-think/303881/> [25. 10. 2013]
- Gordić Petković, V. (2012). „Nova hipertekstualnost u književnosti: čitanje, vrednovanje, obrazovanje“. *Kultura: Digitalne medijske tehnologije, društvo i obrazovanje*, br. 135, 102–112.
- Eror, G. (2001). „O pojmu književnog hiperteksta“. *Književna istorija*, vol. 33, бр. 113–115, 5–38.
- Костић, А. (2006). *Когнитивна психологија*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 31–50.
- Landow, G. (2006). *Hypertext 3.0: critical theory and new media in an era of globalization*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Милосављевић Милић, С. (2013). „Виртуелна прича као изазов наратолошком проучавању темпоралности“. *Наука и свет*, тематски зборник радова. Ниш: Филозофски факултет, 11–19.
- Patterson, N. (2000). „Hypertext an the Changing Rols of Readers“. *English Journal*, 74–80. Dostupno na: <http://homepages.gac.edu/~mkoomen/edu241/hypertext.pdf> [16. 11. 2013]
- Peović Vuković, K. (2004). *Književnost i tehnologija novih medija* (magistarski rad). Zagreb. Dostupno na: <http://katepe.jottit.com/> [11. 10. 2013]
- Prensky, M. (2001). „Digital Natives, Digital Immigrants“. *On the Horizon*. NCB University Press, vol. 9, no. 5. Dostupno na: <http://www.marcprensky.com> [11. 9. 2013]
- Prensky, M. (2001a). „Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently?“. *On the Horizon*, vol. 9, no. 6. NCB University Press, 2001. Dostupno na: <http://www.marcprensky.com> [11. 9. 2013]

- Ryan, M.-L. (2001). *Narrative as Virtual Reality: Immersion and Interactivity in Literature and Electronic Media*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.
- Svinicki, M. (2003). „New Directions in Learning and Motivation“. *Teaching and learning on the edge of the millennium*, 5–27. Доступно на: http://bhsd228.schoolwires.net/cms/lib6/IL01001099/centricity/domain/7/Overview_of_motivation_theory.pdf [8. 1. 2014]
- Станковић, З. (2003). „Педагошка функција наставних средстава“. *Педагошка стварност*, год. XLIX, бр. 9–10, 735–744.
- Станковић, З. (2013). *Индивидуализација методичких модела наставе применом електронског уџбеника (образовног софтвера)*. Врање: Учитељски факултет. Необјављена докторска дисертација.
- Hackman, P. (2011). „’I Am a Double Agent’: Shelley Jackson’s Patchwork Girl and the Persistence of Print in the Age of Hypertext“. *Contemporary Literature*, vol. 52, no. 1, 84–107. Dostupno na: <http://art310-f12-hoy.wikispaces.umb.edu/file/view/52.1.hackman.pdf> [15. 11. 2013]
- Joyce, M. (1987). *Afternoon, a story*. Доступно на: <http://www.wwnorton.com/college/english/pmaf/hypertext/aft/index.html> [24. 11. 2013]

Snežana Božić

THE IMPORTANCE OF HYPERTEXT THEORY FOR LITERATURE TEACHING

Summary: The implication that digital surrounding has upon the teaching of literature, with its aim to enhance it, must take into consideration the recent achievements of psychological, pedagogical and literary theoretical knowledge about the impact of modern technology on the processes of thinking, learning, communication, reading and writing. The introductory part of the paper, therefore, provides a concise overview of the psychological and pedagogical context important for teaching literature and the use of modern teaching aids. The focus of the paper is the presentation of the hypertextual theory key postulates, while its final section investigates the relevance of this theory to the literature teaching, and possibilities of hypertextual organization of methodical models for literary interpretation.