

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

Светлана К. Миловановић

САВРЕМЕНА ИСТРАЖИВАЊА
АУТОРСКЕ ЛИРИКЕ У
СРЕДЊОШКОЛСКОЈ НАСТАВИ

докторска дисертација

Београд, 2016.

UNIVERSITY OF BELGRADE
FACULTY OF PHILOLOGY

Svetlana K. Milovanovic

Contemporary research
of author's lyrics in
secondary school teaching

doctoral dissertation

Belgrade, 2016.

УНИВЕРСИТЕТ В БЕЛГРАДЕ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Светлана К. Милованович

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ
АВТОРСКОЙ ЛИРИКИ
В ОБУЧЕНИИ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

докторская диссертация

Белград, 2016.

Подаци о ментору и члановима комисије:

Ментор:

Проф. др Зона Мркаљ,

ванредни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду

Чланови комисије:

1. Др Александар Јовановић,

редовни професор, Учитељски факултет Универзитета у Београду

2. Др Предраг Петровић,

доцент, Филолошки факултет Универзитета у Београду

Датум одбране: _____

Кћерима Владислави и Невени

САВРЕМЕНА ИСТРАЖИВАЊА АУТОРСКЕ ЛИРИКЕ У СРЕДЊОШКОЛСКОЈ НАСТАВИ

САЖЕТАК

Циљ ове докторске дисертације је да допринесе развијању ученичких компетенција при читању, доживљавању и тумачењу ауторске лирике у средњошколској настави. Тема је актуелна, поставка рада сложена; пружа теоријски оквир, критичку анализу и истраживања научног и уметничког садржаја пренесеног на дидактичко-педагошку матрицу.

Полазећи од методичког контекста и актуелних методичких приступа настави лирике, сагледане су специфичности наставне комуникације с поезијом. Указује се на претпоставке савремене наставе која као таква једино и може да „придобије” младог читаоца – ученика за читање, доживљавање и тумачење поезије.

Акцент је на значењској димензији текста чији се вишеслојни и вишезначни поетски свет непосредно доживљава и критички вреднује само кроз истраживачко и стваралачко поступање. У раду су представљена свеобухватна методолошка полазишта и осмишљени су методички (припремни, мотивациони, истраживачки) поступци.

На конкретним примерима песама одабраних аутора заснивају се методичке интерпретације с коментарима које показују како се са ученицима средњошколског узраста може засновати суверена, научно заснована, наставна интерпретација поетског текста.

Технички, рад се састоји из седам целина.

Кључне речи: ауторска лирика, средњошколска настава, литерарна комуникација, методички приступи, интерпретација

Научна област: Српска књижевност са компаратистиком

Ужа научна област: Методика наставе књижевности и српског језика

УДК број: _____

Contemporary research of author's lyrics in secondary school teaching

ABSTRACT

The goal of this doctoral thesis is to contribute to the improvement of student competencies in reading, experiencing and interpreting the author's lyrics in secondary school teaching. The topic is current, the structure of the thesis is complex; it provides a theoretical frame, a critical review and the research of the scientific and artistic content transferred to the pedagogical and didactic matrix.

Taking a methodical context and a contemporary methodical approach to the teaching of lyrics into account, the specifics of the communication between teaching and lyrics are considered. Being crucial in capturing a young reader's (student's) attention for reading, experiencing and interpreting lyrics, the assumptions of contemporary teaching have been highlighted.

The emphasis lies on the semantic dimension of the text whose multilayered poetic world of multiple meanings is being experienced directly whereas critically appraised solely through exploratory and creative acting. The thesis comprises comprehensive methodological starting points and conceived methodical (preparational, motivational and exploratory) procedures.

Methodical interpretations with statements of opinions are based on particular poems of chosen poets thus proving the possibility of attaining an impartial, scientifically based teaching interpretation of the poetic text with students in secondary schools.

The thesis consists of 7 parts.

Keywords: author's lyrics, secondary school teaching, literary communication, methodical approach, interpretation

Field of science: Serbian Literature and comparative literature

Narrow Scientific Field: Teaching Methods of Literature and Serbian Language

UDK number: _____

Садржај

УВОД.....	1
1. МЕТОДИЧКИ КОНТЕКСТ И АКТУЕЛНИ МЕТОДИЧКИ ПРИСТУПИ НАСТАВИ ЛИРИКЕ..	5
1.1. ЛИТЕРАРНА КОМУНИКАЦИЈА И МЕТОДИКА НАСТАВЕ ПОЕЗИЈЕ	12
1.2. СПЕЦИФИЧНОСТИ КОМУНИКАЦИЈЕ С ЛИРСКОМ ПОЕЗИЈОМ	18
1.3. ОДНОС ТЕОРИЈЕ И ПРАКСЕ У НАСТАВНОМ ПРОУЧАВАЊУ ЛИРИКЕ.....	21
1.4. КОРПУС ЛИРИКЕ У НАСТАВНИМ ПРОГРАМИМА ЗА СВЕ ТИПОВЕ СРЕДЊИХ ШКОЛА	26
1.4.1. Наставни програм за гимназије и средње стручне школе	29
2. ЛИРИКА КАО КЊИЖЕВНИ РОД.....	35
2.2. КЊИЖЕВНОТЕОРИЈСКО ОДРЕЂЕЊЕ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ.....	43
2.3. СТИХ И ПРОЗА	48
2.4. ВРСТЕ ЛИРСКЕ ПОЕЗИЈЕ	52
2.4.1. Модерна лирика.....	55
2.5. СТРУКТУРА ЛИРСКЕ ПЕСМЕ.....	61
2.6. ЛИРСКИ СУБЈЕКАТ.....	65
2.7. ПОЕТСКИ ЈЕЗИК	70
3. ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ НАСТАВЕ ПОЕЗИЈЕ	74
3.2. ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ У НАСТАВНИМ ПРОГРАМИМА И МЕТОДИЧКОЈ ЛИТЕРАТУРИ	74
3.3. ЦИЉЕВИ ИЗУЧАВАЊА ЛИРИКЕ	78
3.3.1. Образовни циљеви.....	80
3.3.2. Васпитни циљеви	81
3.3.3. Функционални циљеви	83
3.4. ЦИЉЕВИ НАСТАВНОГ ПРОУЧАВАЊА НА ПРИМЕРУ ПЕСМЕ <i>КАМЕНА УСПАВАНКА</i> СТЕВАНА РАИЧКОВИЋА..	86
3.5. КОМПЕТЕНЦИЈЕ НАСТАВНИКА ЗА ТУМАЧЕЊЕ ПОЕЗИЈЕ.....	87
4. РЕЦЕПЦИЈА ЛИРСКЕ ПОЕЗИЈЕ У НАСТАВИ.....	92
4.2. ПОЈАМ РЕЦЕПЦИЈЕ У НАУЦИ О КЊИЖЕВНОСТИ.....	92
4.3. РЕЦЕПЦИЈА ЛИРСКЕ ПЕСМЕ У НАСТАВИ.....	97
4.3.1. Нивои рецепције лирске песме	100
5. НАСТАВА ПОЕЗИЈЕ.....	102
5.2. КЊИЖЕВНОНАУЧНИ ПРИСТУПИ ПОЕТСКОМ ДЕЛУ	102
5.3. НАСТАВНО ТУМАЧЕЊЕ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ.....	111

5.4.	НАСТАВНЕ МЕТОДЕ У ИЗУЧАВАЊУ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ	115
5.4.1.	<i>Класификација наставних метода</i>	118
5.4.2.	<i>Избор наставних метода</i>	125
5.5.	ЧАС НА КОМЕ СЕ ИЗУЧАВА ЛИРСКА ПЕСМА.....	127
5.5.1.	<i>Модел структурирања часа</i>	130
6.	ГЛАВНЕ МЕТОДИЧКЕ РАДЊЕ У ИЗУЧАВАЊУ АУТОРСКЕ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ	138
6.2.	ЧИТАЊЕ - КОМПЛЕКСНА ДЕЛАТНОСТ	138
6.2.1.	<i>Читање лирске песме</i>	140
6.2.2.	<i>Читање – основна методичка радња</i>	142
6.2.3.	<i>Читање у себи (тихо читање)</i>	145
6.2.3.1.	Доживљајно читање лирске песме.....	145
6.2.3.2.	Истраживачко читање лирске песме	147
6.2.4.	<i>Читање наглас</i>	150
6.2.4.1.	Изражајно и интерпретативно читање	151
6.3.	МОТИВИСАЊЕ УЧЕНИКА ЗА РЕЦЕПЦИЈУ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ	154
6.3.1.	<i>Врсте мотивација</i>	157
6.4.	ИСТРАЖИВАЧКИ ЗАДАЦИ У ПРОУЧАВАЊУ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ	180
6.5.	ЛОКАЛИЗОВАЊЕ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ И ВАНТЕКСТОВНЕ ОКОЛНОСТИ	189
6.6.	УМЕТНИЧКИ ДОЖИВЉАЈИ ПЕСМЕ.....	194
6.6.1.	<i>Доживљавање лирске песме у настави</i>	197
6.7.	НАСТАВНА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА	201
7.	ПРИМЕРИ МЕТОДИЧКЕ ИНТЕРПРЕТАЦИЈЕ АУТОРСКЕ ЛИРСКЕ ПЕСМЕ	205
7.2.	МИОДРАГ ПАВЛОВИЋ: <i>НАУЧИТЕ ПЈЕСАН</i>	212
7.3.	МИОДРАГ ПАВЛОВИЋА: <i>РЕКВИЈЕМ</i>	222
7.4.	ВАСКО ПОПА: <i>МАНАСИЈА</i>	231
7.5.	ВАСКО ПОПА: ИЗБОР ПЕСАМА ЦИКЛУСА <i>СПИСАК</i>	239
7.6.	БОРИС ЛЕОНИДОВИЧ ПАСТЕРНАК: <i>ХАМЛЕТ</i>	252
7.7.	ЈОСИФ БРОДСКИ: <i>ИТАКА</i>	261
7.8.	МИЛУТИН БОЛИЋ: <i>ПЛАВА ГРОБНИЦА</i>	269
7.9.	ЈОВАН ДУЧИЋ: <i>СУНЦОКРЕТИ</i>	284
7.10.	ЂУРА ЈАКШИЋ: <i>ПОНОЋ</i>	294
	ЗАКЉУЧАК	303
	СТРУЧНА ЛИТЕРАТУРА	311
	БИОГРАФИЈА	321

Увод

У раду се разматра питање савременог проучавања ауторске лирике у средњошколској настави. Питање је актуелно с обзиром на квалитативне и квантитативне промене у методичкој теорији и пракси, на које се у раду и упућује. Такође, питање се разматра и са аспекта многих различито постављених циљева наставе лирике. Проблем се истражује јер је положај ученика у литерарној комуникацији промењен, јер је улога наставника у комуникацији с поезијом другачија и захтевнија. Разматрања постављеног проблема су сврховита с обзиром на проширене (и ревидиране) изборе поезије, као и због важности укључивања стваралачког изражавања ученика у процесу комуникације с поезијом.

Рад указује на значај поезије као јединственог начина сазнавања природе, људске делатности, света који нас окружује и истовремено, као откривање неоткривених могућности живота у оним оквирима у којима нам је дат.¹ Поезија је као и целокупна уметност „медиј премошћавања понора између човека и човека, човека и друштва и *in ultima linea* човека и космоса.”² Лирска песма пориче све што је тренутно, противи се информацијској и свакој другој рутини. Иза ње, по речима Љубомира Симовића, стоји цео језик на коме је песма испевана. Отуда, комуникација с поезијом омогућава отварање пута у комуникацији с делима чија је природа битно другачија. На осмишљен начин улога поезије се проширује на целокупан духовни и литерарни живот човека свих доба.

Разматрамо кључне проблеме лирске поезије у настави, који превасходно произилазе из специфичности поетског дискурса. Ауторској лирској песми, непоновљивом јединству звучања и значења, приступа се као посебном говору, у чијој је специфичној организацији и садржан особен, интенционално створен поетски свет – песничка стварност. За разумевање специфичног кода – језика поезије потребно је знање и искуство.

¹ Кољевић, Никола: *Торијски основи нове критике*, Просвета, Београд, 1967.

² Јосимовић, Радослав: *Добри демон*, Дечје новине, Горњи Милановац, 1955, стр. 78.

С обзиром на чињеницу да лирска песма тражи маштовитог и сензибилног читаоца, рад се бави комплексним питањем рецепције лирске ауторске песме. У наставној пракси, коју овај рад има стално у виду, евидентно је да снажан доживљај уметничког текста покреће ученика да, вођен наставником, истражује изворишта уметничке лепоте песме, њена бројна значења и смислове. Тако песма постаје предмет проучавања науке о књижевности и наставне праксе.

У складу са савременом методиком наставе лирике, рад се темељи на интердисциплинарним сазнањима. Обухвата научни садржај из теорије и историје књижевности, из књижевнонаучне методологије и књижевне критике. Указује се на значај теорија савремене поетике које с истом важношћу гледају на песника, поетски текст и читаоца. У истраживање је укључен уметнички садржај из националне и светске лирске поезије. Научни и уметнички садржај преноси се на дидактичко-педагошку матрицу.

У првом делу рада ауторска лирска поезија је сагледана у методичком контексту и представљени су актуелни методички приступи настави лирике. Акцент је стављен на значај и специфичности комуникације с лирском поезијом.

У средњошколским наставним програмима лирска поезија се надовезује на основношколски програм према начелима континуитета и вертикално спиралног планирања. Лирика као посебан књижевни род присутна је у свим књижевноисторијским раздобљима и кроз избор лирских песама – значајних дела српске и светске културне баштине. Садржај актуелних наставних програма за гимназије и средње стручне школе, ради прегледности, приказан је табеларно.

Други део рада посвећен је карактеристикама лирског књижевног рода, његовом историјском развоју и естетици лирског. У књижевнотеоријском одређивању лирске песме сагледана је специфична природа лирске песме, њена структура, превазиђеност сваке класификације лирике на песничке врсте, стих као природни облик поезије и грађа која интензивира специфична својства уметничке речи. Разматрана су најбитнија обележја модерне лирике, питање лирског субјекта као конструкције поетског текста, те специфичности и естетска функција поетског језика.

У трећем делу рада разматрају се образовни, васпитни и функционални циљеви наставног проучавања ауторске лирске поезије, узимајући у обзир битне тенденције савремене наставе лирске поезије. Продуктивна и истраживачка настава лирике захтева врло компетентног наставника, па се у овом делу рада сагледавају његове вишеструке компетенције, посебно методичке, које обједињују све друге компетенције значајне за тумачење поезије.

Сложен процес рецепције, у четвртном делу рада, проучава се с аспекта науке о књижевности и с аспекта наставе. Рецепција лирске песме у настави уважава литерарне способности ученика.

Питања наставе поезије разматрамо у петом делу, имајући у виду књижевнонаучне приступе, свеобухватна методолошка полазишта, класификацију и избор наставних метода. С обзиром на то да динамична структура савременог наставног часа инсистира на активној улози и ученика и наставника у кореспондирању са лирском песмом, предлажемо различите моделе структурирања часа на коме се изучава лирска поезија.

Рад представља свеобухватна методолошка полазишта и осмишљене методичке (припремне, мотивационе, истраживачке) поступке. Непоновљиви, вишеслојни и вишезначни свет лирске песме могуће је непосредно доживљавати и критички вредновати само кроз истраживачко и стваралачко поступање. Шеста целина посвећена је главним методичким радњама: читању, мотивисању, локализовању, доживљавању лирске песме. Доминантан методички приступ у настави поезије је школска интерпретација лирске песме. Зато је посебно место у раду посвећено наставној интерпретацији лирских песама која мора бити научно заснована.

У последњем, седмом делу предложене су наставне интерпретације одабраних аутора националне и светске књижевности, различитих епоха. Како свака значајнија компонента песме у интерпретацији може бити интеграциони чинилац, јер су сви елементи у садејству, тако се и у наведеним наставним интерпретацијама полазило од различитих структурних елемената.

Остварени редослед је усаглашен са сложеношћу проучаваног проблема и одговара примени комплексне наставно-научне методологије. Сходно предмету

истраживања одражава методолошки плуралитет, односно примену интегралног методолошког поступка.

Очекујемо да ће овај рад допринети развијању ученичких компетенција при читању, доживљавању и тумачењу лирике у средњој школи и да ће показати како се у настави сагледавају кретања у националној поезији у односу према токовима и тенденцијама светске поезије. Сматрамо да ће резултати овог истраживања допринети, колико успешнијој настави, толико и развијању нових методолошких приступа и утемељењу методичких начела, као и техника учења и усвајања садржаја наставног градива из области ауторске лирике на средњошколском узрасту.

1. Методички контекст и актуелни методички приступи настави лирике

Место методике у савременом научном и васпитно-образовном систему резултат је развика теорије и праксе васпитања и образовања као темељне животне и културолошке делатности човека. Модерна методика има важну улогу јер упућује на проблеме саме *наставе*, на оно *како* се нешто чини, узимајући у обзир узроке и последице тих делања. У наставно-методичким промишљањима све је прихваћенија идеја садржајних и методичких интеграција, односно њиховог мултидисциплинарног повезивања.

Данас методика наставе језика и књижевности, односно проблематика којом се она бави, постаје све значајнија јер расте потреба за ефикасношћу васпитно-образовног процеса као и за подизањем квалитета образовних исхода, у чему методички приступи имају важну улогу. Савремена методика наставе књижевности преузима сазнања бројних научних области и истражује могућности њиховог усвајања и имплементације. Прихвата јасну и проверену научну методологију, придружујући јој адекватне дидактичке принципе и наставне методе, без аподиктичних ставова. Она уважава специфичности свога предмета и претендује да их изнова испита и провери кроз непосредан рад. Обрада књижевног дела у настави готово редовно тражи методолошки плуралитет који се реализује тако што се сваки метод адекватно примењује онде где га сам уметнички текст тражи.

Свако размишљање о настави књижевности, а тиме и лирике, природно полази од основних питања која се тичу циљева те наставе, као и њене образовне и васпитне функције. Поезија је есенција свеколике књижевности, резултат човекове стваралачке активности: израз лепоте духа свога творца и језика којим је обликована. Она пружа уметничку истину о сложености и противуречностима света, сведочи о времену у коме је створена. Одређивање циљева наставе лирике условљено је природом лирског феномена и образовно-васпитним идеалом друштвене заједнице и времена. У средњој школи настава лирике треба да усклади образовне и васпитне улоге. Ученици се

уознају са избором лирских песама различитих епоха, са вредним остварењима националне и светске поезије. Настава лирике омогућује изграђивање њихове књижевне културе, сагледавање естетског света, развијање критичког става према свету, смисао за доживљавање и разумевање уметничке лепоте лирске песме.

Методички принципи наставе лирике произилазе из концепције образовних и васпитних циљева те наставе, њене друштвене и културолошке функције. Обухватају целокупну методичку стратегију: циљеве, садржај наставе, организацијске облике, избор наставних метода и методичких поступака, наставна средства, положај (активност) ученика и наставника.

Традиционална настава се заснива на некритичком уважавању ауторитета – наставника, по начелу „слушај, памти, понови”. Негује *догматско-репродуктивни методички приступ*³ који ставља акценат на репродукцију наставних садржаја. Циљ је усвајање што веће количине чињеница и информација, углавном из историје и теорије књижевности, на формалистички начин, дедуктивно, независно од књижевног текста. Положај ученика је пасиван (слушају и бележе); фронтални је облик рада; комуникација је једносмерна (од наставника према ученику). Наставник не брине о томе да ли је код ученика пробудио интересовање, јер сматра да је грађа коју излаже сама по себи корисна и вредна, те да је на ученику само да памти и упија оно што му се даје. Оваква рутинска настава, усмерена на садржај, развија репродуктивне способности и памћење, али не развија естетску мисао, аналитичке способности, критички став према предмету проучавања. Овај приступ лирици у потпуности изневерава њену природу, тачније није ни у могућности да јој се приближи јер уопште не подстиче лични однос према лирској песми, без кога и нема њеног „одзива”.

Блажа, *експликативна варијанта репродуктивног приступа*, присутна у нашој средњошколској настави лирике, истиче ученикову властиту реч, али суштински задржава репродуктиван карактер. Развија репродуктивне и аналитичке способности.

³ Наведена подела је према: Росандић, Драгутин: *Методика књижевног одгоја и образовања*, Школска књига, Загреб, 1986, стр. 203.

Настава је усмерена на садржај, знање се преноси методом експликације. Приступ карактеришу рецептивно учење са разумевањем, фронтални облик, комуникација која је претежно, али не искључиво једносмерна. Улога наставника као тумача лирске песме примарна је. Наставник је усредсређен на то како што боље да ученицима објасни наставни садржај, па повремено своје излагање прекида пропитивањем. Положај ученика је пасиван (ученици слушају и бележе, повремено одговарају на питања наставника).

У *интерпретативно-аналитичком приступу* наставе лирике, који је у нашој школи можда најзаступљенији, анализа или интерпретација поетског дела постаје главни наставни садржај. У плодном сусрету књижевнотеоријске и методичке мисли, настава се усредсређује на лирску песму као естетску и књижевноисторијску датост и на њену интерпретацију као доминантан облик рада. Полазиште интерпретације је доживљај који се побуђује интерпретативним читањем, а продубљује и проширује аналитичким поступком. Да би се ученик припремио за комуникацију с лирском песмом, успоставља се доживљајно-сазнајна мотивација, „у којој се ученик отвара према свијету дјела, активира своје емоционално, интелектуално, морално и спознајно искуство које ће интегрirati у свијет дјела, односно конфронтирати с њим.”⁴

С обзиром на то да ученик износи свој доживљај песме, сопствена запажања и мишљења о њој, то постаје естетски субјекат. Наставникова улога је да организује наставни процес у коме преовладава метод интерпретације што укључује дијалогске методе, посебно метод хеуристичког разговора, метод рада на тексту, метод показивања и друге активне методе. У таквој наставној комуникацији где учествују сви учесници образовно-васпитног процеса, комуникација је двосмерна или вишесмерна. Интерпретативно-аналитички приступ омогућава активан однос према поетском тексту, развијање поетске сензибилности, књижевне културе, критичког мишљења, интересовања за поезију.

Полазиште интерпретације може бити сваки елеменат поетског текста који изазове најјачи утисак примаоца, закупи његов доживљајни и сазнајни свет. Али, ти

⁴ Росандић, Драгућин: *Методика књижевног одгоја и образовања*, Школска књига, Загреб, 1986, стр. 204.

елементи треба да су карактеристични за природу лирске песме, сагледани у контексту њене целине и, наравно, доступни доживљајно-сазнајним могућностима ученика. Важно је не изневерити уметничко биће песме. У овом методичком приступу посебна се пажња поклања поетској функцији језика.

Интерпретативно-аналитички приступ је артикулисао и наставни час тако да његове фазе прате доживљајно-сазнајни процес. То су: мотивација, најава циља, интерпретативно читање, емоционална пауза, анализа и синтеза⁵ песме, односно уопштавање и задаци за самосталан рад ученика.

Проблемско-стваралачки приступ (проблемска настава) очитује се у проблемском постављању садржаја, у понуди проблемских задатака или упућивању ученика у самосталан истраживачки рад. Проблем ствара проблемску ситуацију, изазива дилеме, изискује постављање тезе. У настави лирике укључује елементе интерпретативних приступа тако што се анализа лирске песме покреће издвојеним темељним литерарним проблемима и спроводи самосталним истраживачким радом ученика. Важни елементи су контекстуализација (локализовање текста) и актуализација (укључивање личног искуства ученика). Проблемска настава афирмише истраживачки метод (делимичан или потпун), учење откривањем, а нарочито развија интелектуалне способности, критичко и стваралачко мишљење. У проблемској настави ученици су активни, најчешће самостално истражују проблем, дискутују о супротстављеним ставовима и резултатима размишљања. Наставник је организатор наставног процеса и има подстицајну улогу. Наставна комуникација је двосмерна и вишесмерна. Преовладава индивидуални облик рада. Структуру наставног часа чине: стварање проблемске ситуације, дефинисање проблема и методе, самосталан ученички рад, анализа и корекција резултата, постављање нових задатака.

⁵ Савремена методика подржава аналитичко-синтетички приступ интерпретацији књижевноуметничког текста. „Анализа и синтеза се стваралачки сусрећу и јединствене су по својим крајњим циљевима. Обично је анализа полазиште синтезе, а синтеза завршница анализе. При томе се обе мисаоне радње свестрано прожимају и преклапају и у средишту истраживачког поља.“ (Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 83.)

Методика српског језика и књижевности интегрише у самосталан дидактички систем наставне предмете из језика и уметности. По том принципу делује и нови методички приступ, *интеграцијско-корелацијски*, утемељен на теорији међупредметних веза којој је основа суоднос и прожимање садржаја различитих наставних предмета у јединствене целине, као и повезивање циљева, задатака и активности тих наставних предмета у једну целину. Заснива се на прожимању и повезивању програмских садржаја, тј. на начелу интеграције и корелације. Интеграција означава чврсто повезивање разноликих или сродних садржаја, односно делова садржаја у јединствену програмску структуру. Таквим организовањем и сједињавањем садржаја из уметности и науке ученик шири видике, стиче свеобухватнији и обједињујући поглед на свет. Начело корелације подразумева суоднос појединих садржаја различитих предмета, њихово функционално повезивање ради стварања јединственог, целовитог погледа на свет.⁶

Лирика се у настави повезују са лингвистиком, културом изражавања, филозофијом, ликовном и музичком културом, наставом страних језика, друштвено-историјским и другим областима. Оваква настава подстиче прожимања и повезивања садржаја унутар предмета или између предмета с циљем интеграције новог знања у учениково сазнајно, емоционално и животно искуство. Афирмише учење откривањем и различите облике рада (индивидуални, групни, фронтални, рад у пару). Тежиште наставе није на садржају већ на ученику. Он се „прихвата као активан учесник у стваралачком чину, те му се и посебно признаје све оно што је сам разложно створио и ’уneo’ у свет књижевног дела.”⁷ Улога наставника је организаторска и партнерска; комуникација је двосмерна и вишесмерна.

Формулисан је и *комуникацијски методички приступ* који ставља нагласак на различите облике наставе (појединачни, у паровима, групни) као и наставне

⁶ Веома је инспиративна енциклопедијски богата књига Синтезе Радослава Јосимовића (Просветни преглед, Београд, 1985.) која, између осталог, говори о „сестринском” односу поезије и музике, поезије и сликарства. Побуђује на размишљање и указује на основе многих „синтеза”.

⁷ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 197.

ситуације у које су укључене садржајне целине. Наставни процес се остварује као „ланац комуникацијских ситуација (дидактичких микроструктура).”⁸

Драгутин Росандић именује *мултимедијски систем* с обзиром да савремена настава књижевности укључује различите медије. Доступни су јој визуелни, аудитивни и електронски медији, не само као наставна средства, него извори знања. У савременој настави лирике ови медији су врло функционални у преношењу уметничких порука.

Павле Илић издваја *учење откривањем* као систем који рачуна на значајну самосталност ученика у упознавању нових чињеница, усвајању принципа и генерализација које ученику нису од раније познате. За ово учење су неопходна предзнања и способности примене мисаоних операција, пре свега индуктивно-дедуктивног закључивања. Када се роди једна идеја она повлачи за собом стварање друкчијих и увек нових идеја. Највећа вредност откривања је у томе што „треба да води до свестраног сагледавања феномена који се изучава”.⁹

За све новије методичке системе, односно за савремену наставу књижевности важио би образац „истражи, критички промисли и стваралачки примени”. Све је израженије настојање да ученик, уз мању или већу наставникову помоћ, што самосталније доживљава, запажа, размишља, тумачи и закључује. Посебна је заслуга Милије Николића што проблемска и стваралачка настава књижевности постаје код нас доминантан методички систем.

Отворени методички приступ, такође, о коме говори Росандић, утемељен на „дидактичкој понуди, избору дидактичке понуде и преузимању одговорности за њезино извршење,”¹⁰ афирмише самостално учење, истраживање и стварање.

Битно је да су споменути наставни системи потпуно прилагођени поетском тексту као објекту васпитно-образовног рада у настави лирике. Да би методички системи и методе рада у настави лирике били потпуно ефикасни, морају произићи из предмета

⁸ Росандић, Драгутин: *Методика књижевнога одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 206.

⁹ Илић, Павле: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Змај, Нови Сад, 1998, стр. 104.

¹⁰ Росандић, Драгутин: *Методика књижевнога одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 209.

проучавања, односно поетског текста. У традиционалној настави, која и данас живи, наставне методе не кореспондирају увек довољно с природом текста лирске песме нити уважавају ученика као субјекта наставе.

Концепција модерних методичких система тражи и омогућује креативност¹¹, а од саме праксе зависи да ли ће је бити. Настава лирике тежи креативности и оно стваралачко у њој исказује се у различитим нивоима: од оригиналних тумачења лирских феномена и дубоких понирања у његова значења до оригиналних поетских и других литерарних остварења ученика. Треба ученицима отворити могућност изражавања и промишљања садржаја кроз властиту креативност по угледу на узор, могућност креативног преобликовања или изражавања самосталних стваралачких подстицаја. Стваралаштво у настави њено је највеће достигнуће; у животу – највећа радост.

Промена образовно-васпитне парадигме од традиционалне ка савременој изискује значајну промену методичких поступака. Док је традиционално образовање било усмерено на одржање постојеће стварности, савремено образовање и васпитање окренуто је будућности. У савременом свету информације се муњевитом брзином смењују, па је у питању одрживост постојаног памћења. Због тога се од појединца очекује да непрестано учи, да поседује способност истраживања и стваралаштва. То су претпоставке критичког мишљења. Под савременом наставом се подразумева она настава која подстиче развој ученикове индивидуалности и уважава његову потребу за самоостварењем, која претпоставља методичку разноврсност у стварању услова за истраживачки приступ, развитак критичности и стваралаштва ученика. У оваквој настави се очекује и да наставник буде добар методичар, односно да не поседује само знање него и креативност. Настава треба да се ослободи крутости; кад наставник заједно са ученицима интерпретира песму, између њих се успоставља важна спона.

Савремена методика књижевног образовања и васпитања прихвата однос према ученику као динамичном субјекту који сам учествује у стицању знања и способности. Њу интересују оне особине ученика које утичу на његово спознавање књижевности, а самим тим и лирике. Те особине су превасходно социјалне и психолошке природе.

¹¹ Видети у књизи: Мајл, Алис: *Креативност у настави*, ИП „Свјетлост”, Сарајево, 1968.

Социјалне околности могу утицати на однос ученика према књижевности (поезији), попут средине у којој се ученик креће, породице, друштва вршњака и сл. Оно што методика занима јесу психолошке особине, индивидуалне способности ученика да прими садржај поезије и способности које би требало да се у њему развију самим примањем поезије и књижевности. Те способности произилазе из одређеног наставног предмета који је позван да развија систем знања, способности и навика.

Методика књижевног образовања и васпитања утврђује критеријуме на основу којих се одабира садржај наставе лирике, а који произилазе из књижевнонаучних и педагошко-психолошких сазнања. Главни критеријум је репрезентативност, односно антологијски критеријум. Значи, у наставу могу бити укључена само поетска остварења проверених уметничких вредности. Даље, важан је критеријум примерености поетског дела рецептивним могућностима ученика, односно њиховој доживљајно-сазнајној зрелости. Сваки поетски текст треба да одговара одређеном образовном нивоу.

Књижевноуметнички и књижевнонаучни садржај, као основне компоненте књижевног образовања и васпитања, у средњој школи се распоређују жанровски и књижевноисторијски.

1.2. Литерарна комуникација и методика наставе поезије

У средњој школи остварују се различите врсте уметничке комуникације: литерарна, музичка, ликовна, филмска и сценска. Поред уметничког садржаја, специфичност комуникације одређују рецепцијске могућности ученика и одабрани методички приступ.

У настави књижевности афирмисана је литерарна комуникација која се остварује у различитим методичким системима, односно приступима. Литерарна комуникација подразумева лирски текст као пошиљаоца и читаоца као примаоца естетске поруке.

Свако књижевно дело, па и лирска песма, тек ће читаочевом рецепцијом суштински испунити свој циљ, односно биће у потпуности „остварено”. Зато се у

методици наставе лирике, ради успешније рецепције, проучавају могући начини читања лирске песме, сврховитост читања као и најоптималнији начини њене интерпретације. Успешно наставно тумачење лирске песме захтева уважавање конкретних радних околности, способности, могућности и знања ученика, као и стручност наставника.

Лирска песма захтева стрпљивог и упорног читаоца јер је њена природа сложена и њен смисао се не открива увек у тренутку читања. „Стихове осећамо као нешто што је изразито сегментовано, па их спорије читамо, јер иза сваког сегмента у магновењу застајемо да бисмо га у целини проосетили.”¹² Такође, и околност да стих подразумева природно-језички и музичко-ритмички код, омогућава да се у лирској творевини лакше уочавају конструктивне границе текста.

Лирска песма тражи споро, поновљено и одговорно читање како би се савладао снажан отпор разумевању који песма, посебно модерна, често пружа. Ако је у текст уложено више креативне енергије и обиље естетских информација, то ће читање бити посебно. Само онај читалац који сам зна правилно да чита лирску песму, моћи ће ваљано и да је тумачи. Смисао се конституише у динамичком, стваралачком међуодносу естетског бића – лирског текста и читаоца.

Традиционална настава је затворена за активну комуникацију с поезијом. Она гледа на лирику као на нешто украсно, естетизирајуће, чему се само диви и што се троши. Њена функција се исцрпљује у чувању стереотипних облика, општих места, тражења „порука”, дидактичких и морализаторских вредности, у инвентарисању стилских фигура. Она занемарује активну, живу комуникацију читаоца и поетског текста. У таквој настави ученици одбацују поезију као нешто туђе, превазиђено, посебно кад је у питању поезија прошлости. Кад изостану одговарајући методички приступи, лирска песма се суштински и не отвара. Будући да се своди на једнозначност, на денотативно значење, нема ни активног откривања поетског текста, изостају његова дубока, конотативна значења. У оваквом типу наставе доминантна је улога наставника који искључиво одређује пут и интензитет литерарне комуникације.

¹² Петковић, Новица: *Елементи књижевне семиотике*, Народна књига, Алфа, Београд, 1995, стр. 11.

Да би поезија „преживела” мора пружати уживање, а у том уживању ваља наћи срећан спој афективних и когнитивних елемената. Неопходно је стваралачко читање, које подразумева емпатију, дубоко уживљавање у поетски свет, снажно емотивно везивање, продоран поглед унутрашњих очију, размишљање, тражење значења која носи укупна структура лирске песме. Неопходни су одговарајући, осавремењени сусрети с поезијом прошлих времена, али и сусрети са савременом поезијом.

Посебан комуникациони захтев лирске песме према читаоцу условљава деликатну улогу методике наставе поезије. Савремена методика треба да омогући и подстиче континуирано непосредно сусретање ученика с лириком у настави, да остварује различите видове квалитетног читања лирске песме, да развија комплекс литерарних способности које ученику омогућују успешно комуницирање с лирском песмом, да богати ученикова специфична искуства и ставове у комуникацији с лириком.

Савремена методика наставе књижевности препознаје и уклања шумове, односно препреке које се јављају у комуникацији ученика с лирском песмом. Потпомаже и подстиче дијалогски однос читаоца према песми, заснован на активном ставу читаоца који поставља питања, и омогућен отвореним, дијалогским карактером песме која пружа одговоре. Циљ је да ученик израсте у право, озбиљног читаоца, да се формира као читалац – активан коаутор лирске и, уопште, књижевне творевине.

Методика наставе поезије полази од модерних теоријских концепција које се баве литерарношћу дела. Све теорије савремене поетике, без обзира на међусобне различитости, значајне су и вредне због тога што с истом пажњом гледају на аутора, текст и читаоца. Устаљени, опробани приступи књижевном делу су прихватљиви и корисни за наставну праксу све док су научно компетентни и методолошки поуздани за оне уметничке феномене које захватају из текста.

Када је реч о савременом проучавању ауторске лирике у средњошколској настави, истичемо многе индикаторе који указују на значајне квантитативне и квалитативне промене у развоју методичке теорије и праксе. Они се исказују у различито постављеним циљевима наставе поезије, у успостављању нових методичких приступа, у промењеном положају ученика у литерарно-комуникацијском процесу, у промењеној улози наставника у комуникацији с поезијом, у проширеном (и

ревидираном) избору поезије, у укључивању стваралачког изражавања ученика у процес комуникације с поезијом.

Дијалектичка корелација текстовних и вантекстовних методолошких гледишта (рецепцијског, феноменолошког, структуралистичког, филозофског, језичкостилског, лингвостилистичког, биографског, психолошког) у одређеним методичким системима омогућује да се обједине, допуне и узајамно подстичу емоционално доживљавање и рационално схватање савременог поетског текста. Без тога нема пуне наставне интерпретације. Сваки приступ који започиње само као „лекција” или књижевноисторијска фактографија, а не као осећање и виђење особености поетске структуре или језика, неће омогућити прави увид у вредна уметничка значења песме. Питање приступа уметничком тексту је по много чему у ствари питање избора и праве стајне тачке и одређивања правих репера који имају исту функцију као и она фамозна тачка из које се, како је Лесинг тврдио говорећи о сликарству у *Лаокону* – једино и у свему како треба отвара сав смисао и лепота сваке уметничке слике.¹³ Наставна интерпретација каквој се тежи, тражи методичке приступе који прилазе читању као стваралачком чину, озбиљно рачунају на стварање и развијање читалачких навика код ученика, подстичу истраживачки и стваралачки однос према тексту, активирају даља литерарна трагања изван наставног програма.

Литерарна комуникација само је формално затворена у троугао: аутор, дело, читалац, а својом предметношћу и идејношћу свестрано је отворена према спољашњем свету. Све што је из објективне стварности ушло у искуство писца и читаоца на посебан начин се уобличило у њихов духовни лик. Отуда се у литерарни живот укључују историјске и културне околности, стваралачки поводи, стручна мишљења о уметничким делима и појавама. Познавање вантекстовних околности поспешује интензивније доживљавање, али и функционално коришћење научних и научнопопуларних текстова из књижевне теорије, историје, критике, есејистике, затим употреба уџбеника, лексикона, речника и сл.

¹³ Игњатовић, Миодраг: *Моћ речи* (огледи и студије о настави књижевности и језика), Стручна књига, Београд, 1999, стр. 55.

Савремена настава лирске поезије је жива, активна, заснована на личној комуникацији ученика – читаоца и поетског текста. Исходиште литерарне комуникације у интерпретативно-аналитичком методичком систему је ученичко искуство (литерарно, уметничко, културно, животно) а њено одвијање утемељно је на анализи песничког дела којом се захватају елементи лирске структуре, што омогућује декодирање литерарне поруке. Успешан методички рад приликом обраде лирске песме треба да има упориште у складу емотивног, духовног и интелектуалног. Новим приступима, усклађеним са новим теоријама и знањима, лирика се изнова вреднује. Осветљавају се њена „тамна места” и она се у целости реконтекстуализује.

У проблемско-стваралачком методичком систему темељна одредница је литерарни проблем, па је комуникација активна, у знаку осветљавања литерарног проблема. Обављају се истраживања подстакнута питањима која произилазе из поетског текста; негује се дивергентност. Циљ литерарно-проблемске комуникације је енкодирање и декодирање литерарног проблема, па се њене специфичности огледају и у „двострукости” литерарне поруке и контекста проблема. Порука је и проблем и дело, а контекст укључује и контекст дела и контекст примаоца. Контекстуализација почиње унутар дела, потом се шире кругови: песнички опус аутора, поезија, литература, уметност, култура. Контекст примаоца паралелна је равна на којој се темељи литерарно-проблемска комуникација. Литерарни проблем изазов је читаочевом искуству, а „одговор” на њега одређује ширину и комплексност литерарно-проблемске комуникације.

Са наставом књижевности до сада је на свим нивоима образовања интеграцијски била везана настава језика и изражавања. Афирмацијом лингвостилистичког, стилистичког и интерпретацијског приступа та веза је продубљена. Анализом лирских дела могу се стицати и продубљивати лингвистичка сазнања, као што она могу значајно допринети анализи лирског текста.¹⁴ Тако се у методичкој апаратури коју

¹⁴ У књизи Јовић, Душан: *Лингвостилистичке анализе*, Друштво за српски језик и књижевност, Београд, 1975. могу се прочитати одличне анализе поезије Васка Попе, Момчила Настасијевића и др. аутора; затим у књизи Јовановић, Јелена: *Писци и стил*, Друштво за српски језик и књижевност, Београд, 2009.

садрже уџбеници књижевности обавезно налазе проблеми, питања и задаци лингвистичке природе.

Бројне су могућности повезивања између наставе поезије и уметничких подручја и предмета, као и наставе историје и страних језика, посебно у обради културноисторијских раздобља и праваца који се схватају тек у ширим историјским оквирима. Када је реч о повезаности наставе лирике са уметностима, могуће су ситуације: заједничка тема лирског, ликовног и музичког дела; песма као музичка и ликовна инспирација; утицај музике и сликарства у појединим епохама (романтизам, модерна), песничке школе и струје према музици и сликарству (парнасовци, импресионисти) итд. Задаци наставе и раније су формулисали корелативно-интеграцијске везе међу уметничким областима и другим сродним предметима, али у пракси је настава „расцепкана”, а то иде на штету јединственог и свеукупног сазнања ученика, каквом се тежи. Неопходно је, дакле, интердисциплинарно (интерметодичко) проучавање поменутих веза.

У корелацијско-интеграцијском методичком систему базичан је суоднос између различитих садржаја, па је комуникација одређена истраживањем корелата, односно јединица повезивања међу њима. Уважавајући посебност и аутономност садржаја, литерарно-корелацијска комуникације има за циљ: потврђивање повезаности исказаних облика. Као резултати такве комуникације стварају се својеврсне синтезе. Корелацијска комуникација је сложена; она обухвата елементе различитих врста комуникација (литерарне, музичке, ликовне).

Комуникација с лирском песмом истиче две важне димензије читаоачевог односа према поезији и према стварности: креативност и имагинацију. Када ученик препознаје лепо у песми и у томе откривеном ужива, значи да има активан однос према песми. Она га оспособљава да и у уметности и у животу цени праве вредности. Подстиче га на нова читања, а може да га покрене и на стварање.

Природно је да наставник у комуникацији с лирском песмом остварује веће разумевање, квалитативно и квантитативно другачије од учениковог разумевања. Но, без обзира на то, ученик се схвата као партнер у литерарној комуникацији. Кад ту улогу истински доживљава и остварује, охрабрен је и подстакнут да формулише

своје ставове према поетском тексту. „Наставник има да води, али ученик на својим ногама мора прећи цео пут, и саме мостове које му наставник сагради кад је јарак сувише широк за његов, учеников, корак.”¹⁵

Данашњи човек егзистира у свету у коме су животне ситуације све више планиране и тиме на неки начин ограничене, па стога, посебно млади и деца осећају да друштво и школа остављају све мање простора њиховој индивидуалности. У таквим околностима отвара се простор за поезију и њену промоцију. Јавља се потреба да помоћу језика освесте однос према свету, себи и другим људима, па и да проблеме поделе с другима. Поезија сигурно доприноси индивидуалности, односно индивидуалном развоју личности. Она пружа човеку могућност да на разне начине „кодира” своје властито *ја* и помаже му у решавању најважнијег задатка, у одређењу своје сопствене суштине. Сама поезија, као уосталом књижевност у свом тоталитету, живи од човекове запитаности. Што је више примана, сазнавана, више вољена, то је лепша и потребнија, а опстанак јој је извеснији.

1.3. Специфичности комуникације с лирском поезијом

У жижи књижевног доживљаја је поезија, с обзиром да она најјасније потврђује специфичност књижевног феномена, његову различитост од свакодневног говора којим човек изражава своје виђење и однос према свету. Као што сваки књижевни род има своје карактеристике и посебности, има их и лирика. Лирска песма је сложена структура у коју ваља понирати целокупним духовним бићем. Њена посебност се испољава у друкчијем звучању од прозног говора, друкчијој организацији језика, згуснутости израза, сликовитости, експресивности и сугестивности.

Поезија је диван пример човекове способности стварања значења, али то је само један део њене улоге. „Као дело уобразиље, она стоји у особеном односу према свету; њени знакови морају бити употпуњени, на други начин сређени, уведени у

¹⁵ Поповић, Богдан: *Огледи и чланци из књижевности*, Матица српска, Нови Сад; СКЗ, Београд, 1970, стр. 76.

царство искуства посредством читаоца. Она стога показује сву муку и неизвесности знака и позива читаоца да учествује у творењу значења како би их савладао или бар стекао сазнање о њима.”¹⁶

Основа прихватања поезије је елемент зачудности и тајне, што може бити први услов да се пожели ући у њен свет, али бити и препрека тој жељи. Песми се приступа као некој врсти загонетке, јер од ње се очекује дубљи и скривенији смисао. Она позива на „имагинарно и имагинативно путовање”.

Донатан Калер је истицао да је за приступ песми неопходно познавање књижевности и конвенција помоћу којих се књижевна дела читају и да свако дело може постати схватљиво уколико се пронађу одређене конвенције за његово читање. Дело има своју структуру и значења, чита се на одређен начин. У самом објекту су скривене његове потенцијалне особине, као и актуелизована теорија дискурса која се примењује у читалачком чину. Знање језика само донекле приближава поетском тексту, а различита значења која текст поприма приписују се посебним конвенцијама за читање поезије. Захваљујући њима језик се сагледава на нове начине, уважавају се неискоришћена својства језика, текст се подвргава разним интерпретативним поступцима.

„Значење песме у оквиру институције књижевности није непосредна и спонтана реакција индивидуалних читалаца већ значења која су они вољни да прихвате и као вероватна и као оправдана пошто су једном објашњена. Путање којима читалац стиже до поимања јесу баш путање саме логике књижевности: ефекти се морају повезати с песмом на такав начин да читалац види да је то веза изражена управо у одредницама његовог властитог познавања књижевности.”¹⁷

Поезија тражи литерарни сензибилитет који подразумева добро познавање језика, као и осталих знаковних система одређене културе. Разумевање књижевности зависи од искуства и темељног знања читалаца. У читању и интерпретацији лирске песме неопходно је примењивати општа и посебна знања стечена учењем теорије књижевности, историје књижевности и књижевне критике. Знање чињеница је

¹⁶ Калер, Донатан: *Структуралистичка поетика*, СКЗ, Београд, 1990, стр. 388.

¹⁷ Калер, Донатан: *Структуралистичка поетика*, СКЗ, Београд, 1990, стр. 187.

претпоставка примања поетског садржаја. Декодирање поетског текста као одговарајућег уметничког знака представља покретање асоцијативног низа у коме је садржано читаочево претходно искуство. Све то читалац предаје одређеном уметничком знаку да би схватио и дубље проживео поетски текст.

Комуникација с поезијом XX века посебно је отежана. Прошлим временима припада поезија која „не уједињује умље и заумље, апстрактно и чулно, понорно и духовно, која не залази у више регистре духовности и рафинмана.”¹⁸

Оригиналност уметничких дела савремених песника довела је до повећане информативности, односно увећала је количину нових обавештења, али је смањила лакоћу и ширину општења. При читању, доживљавању и валоризацији песама савремених уметника више није довољно уважавање ширег контекста књижевне школе или правца. Све је потребније ослањање на њихов индивидуални песнички опус. Савремени песници су често око свог текста формирали контекст који читалац и тумач морају узети у обзир. Вантекстовне везе су дубоко утиснуте у поетски текст, битно обележавају песников уметнички поступак, његову поетику уопште, а то захтева и нов приступ категорији естетског доживљаја, опажања, емпатије, просуђивања уметничке и естетске вредности итд.

Јулија Кристева гледа на текст као уобличени мозаик навода; сваки текст настаје путем „апсорбовања и трансформације другог текста”¹⁹. Према томе, песму читамо у спрези с другим текстовима или наспрам других текстова. Тако појам интертекстуалности преузима место појма интерсубјективности. За Рифатера песма представља јединство текста и интертекста, текста који читалац чита (слуша) и асоцијација на неке друге књижевне текстове или језичке обрасце.²⁰

Читалац истраживачки, стваралачки приступа песми као згуснутом и поетски транспонованом људском искуству. Ангажује све своје способности да би се разабрао у мрежи сложених поетских значења и асоцијација, да би попунио тамнине

¹⁸ Јовановић, Александар: *Порекло песме; девет разговора о поезији*, Просвета, Ниш, 1995, стр. 120.

¹⁹ Бужињска, Ана и Марковски, Михал Павел: *Књижевне теорије XX века*, Службени гласник, Београд, стр. 363.

²⁰ Квас, Корнелије: *Интертекстуалност у поезији*, Београд, 2006, Завод за уџбенике, стр. 64.

и декодирао уметничке поруке. Лирска песма захтева напор емотивне енергије да се стигне до вредносно квалитативног језгра структурне творевине, које Ингарден назива кристалizacionим центром дела. У том сустваралаштву читалац изнова ствара лирску песму у себи, за себе.

Читајући песму, поново замишљамо неко искуство, „животни амбијент” који ће оживети и графичке знаке. „Иза сваке песме стоји нека ситуација, јаче или слабије наглашена, лакше или теже замислива.”²¹

Непосредни егзистенцијални оквир, на пример песме *Пођем, клецнем...* Јована Јовановића Змаја („ђулић увелак” IV), који откривамо читајући стихове, јесте човекова бол и немоћ пред смрћу вољеног бића. Сlike и осећања, смештени у једном имагинарном временском току, позивају нас да осећамо таласање бола и устумараност немоћног лирског јунака пред *шеталицом сата*. У комуникацији са Змајевом песмом, али и сваком другом, стварамо амбијент песме како би се она приближила нашим животним околностима. Горко искуство лирског јунака почиње да говори о нама самима јер носимо у себи запретен страх од губитка љубави и живота.

Свако песничко дело предаје реципијенту информацију естетско-семантичког карактера и значи естетску комуникацију. Схваћено као стециште информација и комуникационог процеса који тече између пошиљаоца и примаоца, песничко дело одражава једну латентну структуру која различитим примаоцима може изгледати друкчије.

1.4. Однос теорије и праксе у наставном проучавању лирике

Настава лирске поезије заснива се на интердисциплинарним сазнањима. Образац на коме се утемељују методички приступи лирици уважава науку о књижевности, психолошке, социолошке, педагошке и гносеолошке одреднице. Научни садржај настава лирике преузима из теорије и историје књижевности, из

²¹ Кољевић, Никола: „Предање и предавање поезије”, у *Како предавати књижевност*, (приредио А. Јовановић), Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1984, стр. 54.

књижевне критике и књижевнонаучне методологије. Уметнички садржај захвата из корпуса лирске поезије (српске и поезије других народа). Ове садржаје преноси на дидактичку и педагошку матрицу.

Методичку успешност омогућује међусобно уважавање теорије и праксе, однос њихове међусобне зависности и допуне. Теорија треба да има ослонац у књижевно-наставној пракси. Методику наставе књижевности, дакле и лирике, ваља оживљавати садржајима из практичне наставе лирике.

Наставни процес је сложен. Одвија се циркуларно и може се рећи да представља процес узајамног оплођавања, под условом да наставник комуницира са својим ученицима. Без тога, наставник није довољно мотивисан да прати науку, јер га ништа не подстиче да сазнања која је стекао, а која се стално модификују услед развоја науке, дели са својим ученицима. Ако још не уме да своја нова искуства примени у настави и подели их са својим ученицима, наставник се све више отуђује. Радећи са ученицима, прави наставник осећа задовољство у узајамном давању и узимању. Када нема узајамног оплођавања у наставном процесу, он постаје нецелисходан.

Од наставника се очекује да у свој наставни рад укључује теоријску основу коју заступа, као и препоручене облике и методе рада. Треба да има вештину извођења наставе и да оно што открива наука о књижевности целисходно усклади за потребе наставе са оним на шта упућује психологија и што захтева педагогија. Те су претпоставке наглашеније кад је у питању рад на лирској поезији јер се у школама свих нивоа са највише тешкоћа и најмање стручно тумачи управо лирска поезија. Много тога треба научити како би се разумео говор песме.

О лирици би требало знати да се она може и мора различито интерпретирати, да ваља учити читати поезију и мислити о њој, мислити кроз непрекидни дијалог с лирском песмом, с прошлошћу, мислити о ономе што песма казује и настојати разумети оно што су људи пре нас сматрали да је вредно увек новог, поновљеног разговора. Треба учити поетски језик који је све сложенији и чије разумевање је све теже. Лирика као и књижевност уопште, „говори о нечему што није она сама, али

што није изрециво изван оквира управо њена говора.”²² Контекст који даје смисао лирској песми као контекст личног искуства употпуњава се и шири специјалним знањима. Све је израженија потреба познавања комплексних система поткодова, као што су поткодови за различите типове лирике. Потребан је широк контекст искуства којим располаже модерна поезија и потребна су специјална знања каква су, на пример, знања филозофије, историје, митологије, антропологије, психологије и сл. Неопходна су ослањања на одређено савладано, „поунутрено” искуство сложене и диференциране културе нашег доба.

Могућности и оправданости наставе лирике нису ретко довођене у питање. Заговорници неповерења у наставу лирске поезије имају у виду механички примењиван приступ делу који подразумева бројна поједностављивања и унапред припремљене обрасце. У савременој школској пракси и методичкој теорији још су присутни трагови традиционалне оријентације у настави лирске поезије, којој можемо приговорити да је лирску песму превасходно узимала као погодан текст за учење стилских фигура, за развијање памћења и декламаторских способности. Формалистичка и дескриптивна анализа песме је усмерена на описивање формалних елемената дела, претвара песму у појмовни говор, изоловано посматра песничка изражајна средства, описује их и класификује. Изостаје могућност да се са лирском песмом спонтано и стваралачки општи. У тим ситуацијама заиста је школска интерпретација лирске песме немоћна. Заправо, на делу је њена вулгаризација.

Поетски говор је веома сложена структура која преноси такав обим информација који је недоступан средствима елементарне и у ужем смислу језичке структуре. Садржај нити постоји нити може да се пренесе изван те структуре. „Препричавајући песму обичним говором, ми разрушујемо структуру и, према томе, примаоцу уопште не саопштавамо онај обим информација који је био у њој садржан.”²³

²² Солар, Миливој: „Како учити језик књижевности”, у *Како предавати књижевност*, (приредио А. Јовановић), Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1984, стр. 54.

²³ Логман, Јуриј Михајлович: *Структура уметничког текста*, Нолит, Београд, 1976, стр. 42.

У школској пракси још опстаје методика по којој се одвојено разматрају лирски садржај и уметничке особености песме. Дуализам форме и садржаја онемогућује ученицима да појме основе уметности и утиче на погрешно схватање лирике као начина улепшаног и необичног изражавања мисли које се могу кратко и просто рећи. Лирска песма се не може тумачити као какав збир поетских елемената и поступака, већ као јединствено, целовито дело. Истина је да у песми нема „формалних елемената”; сви њени елементи су смисаони и чине органско јединство.

Удео научног елемента у интерпретацији лирске песме одређен је структуром песме. На темељу анализе структуре откривају се не само законитости градње и обликовања уметничке визије него и сама визија. Структура лирске песме открива стваралачку снагу аутора и начин доживљавања света. Ученици постају свесни ствараочевих поступака. Лирска песма као уметничко дело представља динамичну целину која се развија, међу чијим деловима „нема статичког знака једнакости и сабирања, него се увек налази динамични знак одношења и уцеловљења.”²⁴

У нашој наставној пракси осећа се извесна присутност позитивизма кога су одбацила нова књижевнотеоријска остварења, почев од руских формалиста. Књижевна научна истраживања више се не фокусирају на слику епохе и биографије песника, већ на истраживање самог дела и на одгонетање шта је заиста песништво. Тако и школска интерпретација лирске песме треба да се увек изнова враћа самом делу. *Из самих ствари!* – био би Штајгеров апел за ваљано покретање испитивања.

Треба додати да стваралачки методи не искључују позитивизам, већ се испомажу његовим резултатима историјско-генетичке природе. Као предрадња претходи осталим приступима који настоје да сагледају дело као уметничку стварност и открију унутрашњи свет дела.

Сви елементи научног приступа лирској песми заступљени су и у школској интерпретацији, само што су примерени могућностима и схватању ученика. У средишту нашег наставног проучавања је лирска песма и користимо сва достигнућа науке (од унутрашњег до спољашњег приступа) како бисмо је схватили и обухватили

²⁴ Виготски, Лав Семјонович: *Психологија уметности*, Нолит, Београд, 1975, стр. 275.

у свим њеним аспектима. Наравно, универзалног рецепта нема, а сваки такав покушај значи заузимати формалистички однос према заданом. Стављајући увек нагласак на поетски текст, тежимо плуралитету метода и бирамо оне којима најбоље продиремо у само дело. Лирска песма представља основу и центар проучавања, од њене интерпретације се увек започиње, али узимајући у обзир и све оно што је изван лирске песме, а што помаже при њеном тумачењу.

Стављањем поетских дела у средиште наставног процеса и стварањем методских услова да она што више сведоче сама о себи, ученици се подстичу да их пажљиво читају и да активно учествују у њиховом тумачењу. Тако поред саморадње долазе до изражаја и други наставни принципи, а посебно појачана унутрашња очигледност, повезивање теорије с праксом, трајност знања и систематско развијање уметничког укуса.²⁵

Теоретичари су врло заокупљени интертекстуалношћу, али у настави је изостала њена систематичнија разрада. Интертекстуалност обogaћује уобичајену интерпретацију, осигурава боље разумевање прочитаног. Повезивања се могу односити и на непосредно подстицање употребе различитих књижевнотеоријских оријентација у тумачењу истог поетског текста. Тако се остварује чврста веза између теорије и праксе, што је важан циљ коме се тежи.

Релативизам који је обележио савремену теорију науке огледа се и у науци о књижевности. Прихватање теорије комуникације према којој је дело медијум за преношење одређених информација од аутора до читаоца, релативира књижевно дело. Текст лирске песме носи многе вредности које је песник свесно или несвесно унео у њега, а читалац у сусрету са текстом такође остварује одређене вредности, које се не морају подударати са песниковим. Док је текст непроменљив, сталан, дело се непрестано мења при сваком новом читању. Током рецепције могу се мењати и информативне, естетичке и етичке вредности које текст преноси читаоцу. Зато се на друкчији начин прима савремена лирска песма него нека из прошлости. Наравно, постоје песме које трају, које не престају да делују увек обновљеном актуелношћу.

²⁵ Николић, Милија: *Књижевно дело у наставној пракси*, Научна књига, Београд, 1975, стр. 8.

Уметничка вредност није нешто наметнуто споља. Она је суштински својство лирске песме да у читаоцу изазива естетски доживљај при сваком читању и да га подстиче да размишља о себи самом и о свету који га окружује. Под естетским вредностима схватају се све људске вредности: интелектуалне, моралне и виталне вредности, афирмисане стваралачким актом, погодне за непосредно доживљавање, тако да их нужно прати једна специфична врста вишег задовољства – естетско задовољство.²⁶

Настава лирике као и књижевности уопште, део је естетског васпитања, али са свом друштвеном важношћу оваког васпитања. Да би настава лирике била релевантна, треба да је блиска животу.

1.5. Корпус лирике у наставним програмима за све типове средњих школа

Активности планирања и програмирања наставе лирике представљају идејни и научни оквир за њено практично извођење. На плановима и програмима у великој мери је изграђен садржај практичне методике.

Наставни програми посредују између ученика и књиге, затим посредују између наставника и њихових обавеза у остваривању циљева и задатака наставе и других бројних захтева који се постављају читању књижевних дела у наставне сврхе. Све ово усмерава ученикову рецепцију књижевних текстова и релативизује њен субјективни и индивидуални карактер.²⁷

Стручна методичка активност, планирање, онемогућава у настави импровизације и случајности. Планирање омогућује свим учесницима у наставном процесу да унапред знају шта ће се, када и како радити. Планско извођење наставе подразумева да се сви наставни циљеви, садржаји и облици, радње, поступци и средства могу на време предвиђати и усмеравати ка постизању успешних резултата. Пре почетка школске године осмишљава се годишњи (оријентациони) план рада на

²⁶ Јеремић, М. Драган: *Снови и стварање*, „Вук Караџић”, Београд, 136.

²⁷ Илић, Павле, Гајић Оливера и др.: *Читањем ка стварању, стварањем ка читању*, Градска библиотека „Прометеј”, Нови Сад, 2013.

основу ког се предузима даље и непосредније планирање, али тек пошто се свестрано сагледају и узму у обзир сви чиниоци који могу да обезбеде ваљан успех.

Наставни план и наставни програм основни су документи који одређују наставни процес. Доносе их надлежне државне институције и старају се о њиховој примени у пракси. Они су обавезни за све школе и наставнике српског језика у њима. С обзиром на то да нису дати у облику који би био непосредно применљив у наставној пракси, наставник мора да разради наставни план и програм за потребе наставе. Он планира градиво имајући у виду конкретне разреде и одељења, као и услове школе у којој ради. Када схвати суштину наставног програма, наставник може ваљано сачинити план по коме ће изводити наставу у датој години. Наставна грађа, предвиђена програмом за одређени разред, прво се распоређује на целу школску годину у виду годишњег плана рада. Он може имати општију варијанту, у којој се наводе само наставне теме и облици рада са предвиђеним бројем часова, и конкретнију, функционалнију варијанту у којој су теме рашчлањене на наставне јединице и појединачне часове. При изради оперативног плана наставник тежи поступном и систематизованом распореду градива. Дакле, свака наставна јединица треба да се функционално надовезује на претходну. Глобално и оперативно планирање наставног градива тражи од наставника савесно и брижљиво приступање.

Док се литерарно градиво у основној школи групише и распоређује по тематској сродности, за средње школе важи књижевноисторијски, линијски (прогресивни) принцип. Овакво планирање, усаглашено са принципима историчности и развојности, прати континуирани развојни ток књижевне уметности. У првом разреду се започиње од најстарије епохе (старог века), а завршава се савременом књижевношћу, у четвртном разреду. Тематске целине које се овде јављају нису засноване на тематској блискости текстова, већ су одређене писцима и литерарним жанровима.

Од историјског континуитета одступа се једино у поглављима *Увод у проучавање књижевног дела* у првом разреду и *Проучавање књижевног дела* у четвртном разреду. Књижевнотеоријски приступ, којим почиње програм првог разреда, обезбеђује постепен прелаз са тематског на књижевноисторијски приступ, како је конципирано у наставном програму за средњу школу. Проучавању књижевног дела

посебно место је дато у четвртном разреду, с обзиром на то да су ученици зрелији и способнији за упознавање са методологијом науке о књижевности.

Програм српског језика и књижевности намењен је четворогодишњем образовању и васпитању у гимназијама оба типа: гимназији општег типа и гимназији са два смера: друштвено-језичким и природно-математичким.

Обавезни годишњи фонд часова овог предмета утврђен је планом образовно-васпитног рада за обе гимназије: гимназија општег типа: I (разред) – 148 (часова) годишње; II – 140 годишње; III – 144 годишње; IV – 128 годишње; гимназија са два смера: друштвено-језички: I – 148 годишње; II – 140 годишње; III – 180 годишње; IV – 160 годишње; природно-математички: I – 148 годишње; II – 105 годишње; III – 108 годишње; IV – 128 годишње.

Програм обухвата: циљеве и задатке, садржај (по разредима) у оквиру трију програмско-тематских подручја (књижевност, језик и култура изражавања).

У средњошколским програмима лирска поезија се надовезује на основношколски програм према начелима континуитета и вертикално-спиралног планирања. Као посебан књижевни род лирика се појављује у оквиру свих књижевноисторијских раздобља и кроз избор лирских песама – вредних дела српске и светске културне баштине.

Изучавање књижевности по епохама њеног развоја (књижевноисторијски принцип), који иначе има дугу традицију, заступљен је и данас. Овај принцип омогућава да се књижевност, па и лирска поезија сагледа у развоју. Тако се, уочавајући њене битне карактеристике у одређеним раздобљима, успоставља веза између књижевног стваралаштва и његовог историјског контекста. Најзначајнији творци су представници своје епохе и „обрађују” се монографски или су заступљени са више песама.

Проблем који се поставља у вези с наставним програмом је однос између сложености поетских структура и духовне зрелости ученика, с једне стране, и њихових интересовања с друге.

Наставник српског језика и књижевности у средњој школи треба да пође од претпоставке да је ученик у основној школи стекао основна знања о посебностима лирике као књижевног рода, о народној и ауторској лирској песми, о структури ауторске лирске песме: стих, строфа, рима, ритам; о теми и мотивима, о основним језичко-стилским

изражајним средствима. Сви ти појмови се даље продубљују, умножавају, али је посебно питање непотпуности програма када је реч о бројним књижевнотеоријским и функционалним појмовима које програм није обухватио а наставна пракса их тражи.

Идеалног програма нема пре свега због ограниченог броја часова за наставу лирске поезије, па је утисак да је избор песама за изучавање скучен. Много је великих аутора и њихових дела који су остали ван програма. Остаје жаљење и незадовољство уопште због малог броја часова српског језика и књижевности у нашим школама.

У сваком случају, у изучавању лирске поезије неопходно је оријентисати се на методолошке и методичке поступке који својом функционалношћу и практичном вредношћу надживљују сваки конкретан и тренутно важећи програм. Програми су пролазни, мењају се, а поезија се временом само богати новим остварењима.

1.5.1. Наставни програм за гимназије и средње стручне школе

Да би се сагледала заступљеност ауторске лирике у наставним програмима за гимназије, прати се њихов садржај од првог до четвртог разреда.

У првом разреду уочава се невелик избор ауторске лирске поезије.

Табела 1 Лирски садржаји у наставном програму гимназије за први разред

Гимназија први разред		
Сви смерови	Хуманизам и ренесанса	<i>Канцонијер</i> (избор) – Ф. Петрарка
		<i>Први поглед</i> – Ш. Манчетић
		<i>Горчије жалости јесу ли гди кому</i> – Ц. Држић
	Лектира	Избор песама М. Антића, Д. Радовића, Ј. Симића

Како поглавље *Увод у проучавање књижевног дела* подразумева и специфичности лирике, то се у уџбеницима, читанкама за први разред, дају поетски текстови на чијим се примерима тумачи књижевност као уметност речи, указује на потребу за тумачењем, односно интерпретацијом књижевног дела, сагледавају одлике лирске песме, указује на посебну природу песничког језика.

Тако су се у избору аутора читанки²⁸ нашле песме: *Звезде* Јована Дучића, *Селице* Десанке Максимовић, *Септембар* Стевана Раичковића, *XLVII „јулић“* Јована

²⁸ Сагледане су читанке из регистра одобрених уџбеника за средње школе.

Јовановића Змаја, *Међу јавом и мед сном* Лазе Костића, *V колајна* Тина Ујевића, *Неимари* Мирослава Антића, *Моја љубав* Јована Дучића, *Здравица* Душка Радовића, *Пут* Јована Дучића, *Опомена* Мирослава Антића, *Тобџија своје коњу на коме се враћа из рата* Љубомира Симовића и песма *Сунчевић* Рајка Петрова Нога.

Програм за други разред гимназије општег и друштвено-језичког смера садржи исте наслове лирских песама.

Табела 2 Лирски садржаји у наставном програму гимназије за други разред

Гимназија други разред		
Општи и друштвено-језички смер	Европски романтизам	<i>Слобода света</i> – Ш. Петефи
		<i>Лорелај</i> – Х. Хајне
	Српски романтизам	<i>Кад млидија' умрети</i> – Б. Радичевић
		<i>Орао; Вече; Поноћ</i> – Ђ. Јакшић
		<i>Ђулићи (избор); Ђулићи увеоци (избор); Јутунска народна химна</i> – Ј. Јовановић Змај
		<i>Међу јавом и мед сном; Santa Maria della Salute</i> – Ј. Костић
	Јужнословенски романтизам	<i>Сонетни венац</i> – Ф. Прешерен
	Реализам	<i>Сиво, суморно небо; Јутро на Хисару; Запуштени источник</i> – В. Илић
<i>Мојсије</i> – С. С. Крањчевић		
Природно-математички смер	Европски романтизам	<i>Слобода света</i> – Ш. Петефи
		<i>Лорелај</i> – Х. Хајне
	Српски романтизам	<i>Кад млидија' умрети</i> – Б. Радичевић
		<i>Орао; Вече; Поноћ</i> – Ђ. Јакшић
		<i>Ђулићи, Ђулићи увеоци; Јутунска народна химна</i> – Ј. Јовановић Змај
		<i>Међу јавом и мед сном; Santa Maria della Salute</i> – Ј. Костић
	Јужнословенски романтизам	<i>Сонетни венац</i> – Ф. Прешерен
	Реализам	<i>Сиво, суморно небо; Тибуло</i> – В. Илић

Избор лирских песама у наставном програму за трећи разред је богат, с обзиром на то да су књижевне епохе и правци о којима се учи, пружили вредна и најбројнија остварења управо на пољу лирике.

Табела 3 Лирски садржаји у наставном програму гимназије за трећи разред

Гимназија трећи разред		
Општи и друштвено-језички смер	Европска и српска модерна	<i>Везе; Албатрос</i> – Ш. Бодлер
		<i>Офелија</i> – А. Рембо
		<i>Лабуд</i> – С. Маларме
		<i>Месечина</i> – П. Верлен

		<i>Моја отаџбина; Претпразничко вече; Вече на шкољу – А. Шантић</i>
		<i>Залазак сунца; Сунцокрети; Јабланови – Ј. Дучић</i>
		<i>Јасика; Искрена песма; Долап; Наслеђе – М. Ракић</i>
		<i>Тамница; Можда спава; Нирвана – В. П. Дис</i>
		<i>Светковина; Родна груди – С. Пандуровић</i>
		<i>Јесење вече; Notturmo – А. Г. Матош</i>
	Међуратна и ратна књижевност	<i>Облак у панталонама – В. Мајаковски</i>
		<i>Романса месечарка – Ф. Г. Јорка</i>
		<i>Градинар – Р. Тагора</i>
		<i>Плава гробница – М. Бојић</i>
		<i>Човек пева после рата – Д. Васиљев</i>
		<i>Суматра – М. Црњански</i>
		<i>Туга у камену – М. Настасијевић</i>
		<i>Ех ponto (избор) – И. Андрић</i>
		<i>Свакидашња јадиковка; Колајна (избор) – Т. Ујевић</i>
<i>Облак; Повратак – Д. Цесарић</i>		
<i>Хана (одломци) – О. Давичо</i>		
Лектира	Избор из европске модерне: Рилке, Блок, Аполинер	
	Избор из међуратне поезије: Д. Максимовић, Р. Петровић, М. Дединац, Р. Драинац, С. Винавер	
Природно-математички смер	Европска и српска модерна	<i>Албатрос – Ш. Бодлер</i>
		<i>Претпразничко вече; Вече на шкољу – А. Шантић</i>
		<i>Залазак сунца; Јабланови – Ј. Дучић</i>
		<i>Искрена песма; Долап – М. Ракић</i>
		<i>Тамница; Можда спава – В. Петковић Дис</i>
		<i>Светковина – С. Пандуровић</i>
	<i>Јесење вече – А. Г. Матош</i>	
	Међуратна и ратна књижевност	<i>Романса месечарка – Ф. Г. Јорка</i>
		<i>Градинар – Р. Тагора</i>
		<i>Плава гробница – М. Бојић</i>
		<i>Човек пева после рата – Д. Васиљев</i>
		<i>Суматра – М. Црњански</i>
		<i>Туга у камену – М. Настасијевић</i>
		<i>Ех ponto – И. Андрић</i>
		<i>Свакидашња јадиковка – Т. Ујевић</i>
	<i>Облак – Д. Цесарић</i>	
	Лектира	Избор из европске модерне: Рилке, Блок, Аполинер
		Избор из међуратне поезије: Д. Максимовић, Р. Петровић

Табела 4 Лирски садржаји у наставним програмима средњих трогодишњих школа – први разред

I разред (3 часа недељно, 105 часова годишње)	
Хуманизам и ренесанса у Европи и код нас	<i>Канцонијер</i> (избор сонета) – Ф. Петрарка
	<i>Први поглед</i> – Ш. Менчетић
	<i>Горчије жалости јесу ли гди кому</i> – Ц. Држић
Лектира	Избор из поезије савремених песника (Д. Радовић, М. Антић, Љ. Симовић и др.)

Табела 5 Лирски садржаји у наставним програмима средњих трогодишњих школа – други разред

II разред (2 часа недељно, 70 часова годишње)	
Романтизам	<i>Лорелај</i> – Х. Хајне
	<i>Вече; Поноћ</i> – Ђ. Јакшић
	<i>Булићи и Булићи увеоци</i> (избор) – Ј. Јовановић Змај
	<i>Међу јавом и мед сном</i> – Л. Костић
Реализам	<i>Сиво, суморно небо</i> – В. Илић
	<i>Мој дом</i> – С. С. Крањчевић

Табела 6 Лирски садржаји у наставним програмима средњих трогодишњих школа – трећи разред

III разред (2 часа недељно, 60 часова годишње)	
Модерна у европској и српској књижевности	<i>Албатрос</i> – Ш. Бодлер
	<i>Вече на шкољу; Моја отаџбина</i> – А. Шантић
	<i>Јабланови</i> – Ј. Дучић
	<i>Долап</i> – М. Ракић
	<i>Можда спава</i> – В. Петковић Дис
	<i>Јесење вече</i> – А. Густав Матош
Међуратна и ратна књижевност	<i>Човек нева после рата</i> – Д. Васиљевић
	<i>Свакидашња јадиковка</i> – Т. Ујевић
	<i>Берачи дувана</i> – К. Рацин
	<i>Избор из поезије</i> – Д. Максимовић
Лектира	<i>Градинар</i> (41) – Р. Тагора

Табела 7 Лирски садржаји у наставним програмима средњих четворогодишњих школа – први разред

I разред (3 часа недељно, 105 часова годишње)	
Хуманизам и ренесанса у Европи и код нас	<i>Канцонијер</i> (избор сонета) – Ф. Петрарка
	<i>Први поглед</i> – Ш. Менчетић
	<i>Горчије жалости јесу ли гди кому</i> – Ц. Држић
Лектира	Избор из поезије савремених песника (Д. Радовић, М. Антић, Љ. Симовић и др.)

Табела 8 Лирски садржаји у наставним програмима средњих четворогодишњих школа – други разред

II разред (3 часа недељно, 105 часова годишње)	
Романтизам	<i>Лорелај</i> – Х. Хајне
	<i>Слобода света</i> – Ш. Петефи
	<i>Кад млидија' умрети</i> – Б. Радичевић
	<i>Орао; Вече; Поноћ</i> – Ђ. Јакшић
	<i>Ђулићи и Ђулићи увеоци</i> (избор); <i>Јутутунска народна химна</i> – Ј. Јовановић Змај
	<i>Међу јавом и мед сном; Santa Maria della Salute</i> – Л. Костић
	<i>Сонетни венац</i> – Ф. Прешерен
Реализам	<i>Грм; Сиво, суморно небо; Тибуло</i> – В. Илић
	<i>Мојсије</i> – С. С. Крањчевић

Табела 9 Лирски садржаји у наставним програмима средњих четворогодишњих школа – трећи разред

III разред (3 часа недељно, 105 часова годишње)	
Модерна у европској и српској књижевности	<i>Албатрос</i> – Ш. Бодлер
	<i>Претпразничко вече; Вече на шкољу</i> – А. Шантић
	<i>Залазак сунца; Јабланови</i> – Ј. Дучић
	<i>Искрена песма; Долап</i> – М. Ракић
	<i>Тамница; Можда спава</i> – В. Петковић Дис
	<i>Светковина</i> – С. Пандуровић
	<i>Јесење вече</i> – А. Г. Матош
Међуратна и ратна књижевност	<i>Облак у панталонама</i> – В. Мајаковски
	<i>Романса месечарка</i> – Ф. Г. Лорка
	<i>Градинар</i> – Р. Тагора
	<i>Плава гробница</i> – М. Бојић
	<i>Човек пева после рата</i> – Д. Васиљев
	<i>Суматра</i> – М. Црњански
	<i>Туга у камену</i> – М. Настасијевић
	<i>Ех ропто</i> – И. Андрић
	<i>Свакидашња јадиковка</i> – Т. Ујевић
	<i>Облак</i> – Д. Цесарић
	<i>Хана</i> (1 песма) – О. Давичо
Лектира	Избор из лирике европске модерне (Рилке, А. Блок, Аполинер)
	Избор из међуратне поезије (Д. Максимовић, Р. Петровић)

Табела 10 Лирски садржаји у наставним програмима средњих четворогодишњих школа – четврти разред

IV разред (3 часа недељно, 90 часова годишње)	
Смисао и задаци проучавања књижевности	<i>Каленић</i> – В. Попа
	<i>Трајим помиловање</i> (избор) – Д. Максимовић
	<i>Поезију ће сви писати</i> – Б. Миљковић
Савремена књижевност	<i>Камена успаванка</i> – С. Раичковић
	<i>Реквијем</i> – М. Павловић
	<i>Ти која имаш невиније руке</i> – В. Парун
	<i>Везиља</i> – Б. Конески
Лектира	Избор из светске лирике XX века (Одн, Сезар, Превер, Пастернак, Ахматова, Цветајева, Бродски, Сенгор, Сајферс)
	Избор из савремене српске књижевности М. Бећковић и др.

Савремене читанке садрже проширен избор песама, било као додатна дела уз поједина песничка имена, било као избор песама за лектиру, програмом предвиђених аутора.

2. Лирика као књижевни род

Тројна подела књижевности на епику, драму и лирику општеприхваћена је у нашем културном кругу из античке традиције. Поставка ренесансног теоретичара Гваринија заснована је на односу песника према казивању. У лирици песник говори сам, у драми пушта да говоре други, у епу песник говори сам, али пушта и друге да говоре. Подела је увек праћена дилемама и била примењивана променљиво и на разним основама. Највеће тешкоће пратиле су оне врсте које данас називамо лирским, које су многобројне и историјски променљиве. Термин „лирика” јавља се већ у II веку пре нове ере; у средњем веку није коришћен, а пре и после тога времена примењиван је у веома различитим значењима.

У корену речи лирика стоји древни грчки жичани инструмент, лира. Певање праћено нежним инструменталним треперењем иницирало је појаву синкретичке, музичко-говорне форме. Тако је поезија у почетку стварана за певање уз пратњу лире да би временом, на темељу речи лира, настао термин лирика да означи чисто говорну уметност. Њене почетке није лако уочити. Још је Платон говорио о лирским песницима и о њиховој души. „[...] Јер песник је нарочито биће: он је лак, крилат и свештен, и не може певати пре него што буде понесен заносом, пре него што буде изван себе и свога мирног разума.”²⁹

Међутим, прошло је много времена до учвршћења поетике овог књижевног рода. У својој *Поетици* Аристотел јој не посвећује посебну пажњу јер она није могла да се уклопи у законитости *mimesis*. Као врсте песништва, уз еп, трагедију и комедију Аристотел наводи аулетуку и китаристику. То су синкретичке форме у којима су речи ритмички и хармонички сједињене с музиком и игром. Првобитно су Грци те певане песме означавали појмом мелика. Реч „лирика” се тек у александријском периоду грчке културе почела употребљавати као генеричка ознака

²⁹ Платон: *Ијон, Гозба, Федар*, Култура, Београд, 1970, стр. 12.

за све оне песме које су компоноване за певање, независно од музичког инструмента као пратње (лире, леута или китаре)³⁰.

Од ренесансе песма се почела схватати независно од музике са којом је до тада била повезана. Као самосталан род лирика је призната у Италији у 16. веку, међутим, о суштини овог рода све до романтизма ништа није речено. Лирика је велики процват пре доба романтизма имала само у антици, и то у неким вековима старе ере: у Грчкој од 7. до 5. и у 3. веку, као и у 1. веку у Риму. Трубадурска и ренесансна лирика (од 11. до 16. века) није достигла античку, а 17. и 18. век били су антилирски, с обзиром на то да је у питању време „владавине разума”.³¹

У својој *Поетици* (1674) Никола Боало описује више кратких песничких „врста“ као што су сонет, елегија, идила, епиграм и др. Међутим, он нема представу о томе да би се оне могле обухватити заједничким називом. Тек у поетици XVIII века лирика добија ту улогу, али остајући и даље само као генеричка ознака за различите традиционалне песничке врсте.

Лирска поезија је у доба романтизма добила значај какав никад пре није имала. Ова епоха је у поезији „гледала најсавршенији облик друштвене свести, који надвисује и филозофију и религију и науку. По њезином уверењу једино песник стоји у непосредној унутрашњој вези са средишњим покретним снагама свега битка, у његовим делима непосредно се очитује смисао свемира.”³² Постала је главна врста песништва, а пробуђена романтичка осећајност прелила се и на књижевнотеоријска разматрања тако да су својства романтичке поезије генерализована у карактеристике поезије и књижевности уопште. Класична идеја књижевности као мимезе радикално је оспорена.

Говорећи о природним формама књижевности, Гете је писао да епопеја представља форму која на јасан начин прича, лирика је форма која изражава одушевљено узбуђење, а драма је форма која представља личну делатност. Издавајући лирику, истакао је њену ентузијастичку устрепалост.

³⁰ Лешић, Зденко: *Теорија књижевности*, Службени гласник, Београд, 2010, 329–330.

³¹ Ђурић, Војислав: *Лирика*, Београд, Завод за издавање уџбеника, 1965, стр. 21–23.

³² Петре, Фран: „Порекло лирике”, *Увод у књижевност*, Знање, Загреб, 1961, стр. 229.

У лирици је у првом плану посебно богатство људске свести: емоционално обојена размишљања, енергични подстицаји, импресије, ирационални осећаји, тежње. Ако је у лирском делу и приметан какав сижејни ток, то је веома шкрто и без имало прецизнијег детаљисања. Емоционалност, спонтаност и субјективност постале су дистинктивне вредности лирике и поезије уопште.

Вилијам Вордсворт је у предговору другом издању *Лирских балада* (1800) нагласио емоционалност поезије: поезија је спонтан излив снажних осећања. Изливе осећања дотерују и воде наше мисли. Поезија је дах и финији дух сваког знања. Она је прва и последња од свег сазнања, бесмртна је колико и људско срце. Песник треба да пренесе истину и изазове задовољство.³³ Вордсвортова тврдња о спонтаности поезије уздрмала је идеју о поезији као умећу, на којој се заснивала цела поетика.

Облици песништва о којима је Платон писао у *Држави* (1. песништво у ком се песник не скрива; 2. песништво у коме песник наступа као неко други; 3. песништво као мешавина прва два), Фридрих фон Шлегел означава на следећи начин: први облик је субјективан и везује за лирску форму; други, субјективно-објективни, везује за епску форму и трећи, објективни, за драмску форму. О лирском се не може говорити изван појма субјективности. Шлегел помера критеријум са техничког плана исказивања према психолошком и егзистенцијалном.

Фридрих Шлегел је писао како лирика увек описује одређено стање искључиво самостално, на пример, занос дивљења, блесак гнева, боли, радости итд. као некакву целину која се у ствари у целини не јавља. Овде је неопходно јединство осећања.³⁴ Савремена наука је наследила тај поглед на предмет лирске поезије.

³³ Вордсворт, Вилијам: „Поезија и поетска дикција”, у *О поезији: избор енглеских есеја*, (одабрао и редиговао Боривоје Недић), Просвета, Београд, 1956, стр. 8–18.

³⁴ наведено према: Хализев, Јевгењевич Валентин (Хализев, Валентин Евгеньевич): „Лирика”, у *Введение в литературоведение: основные понятия и термины*, „Высшая школа”, „Академия”, Москва, 1999, стр. 133.

Хализев, Јевгењевич Валентин (1930) професор Филолошког факултета Универзитета „Ломоносов” од 1957. г. Предаје теорију књижевности; посебно је заинтересован за историју руске књижевности XIX–XX века.

Лирска емоција је специфична квинтесенција људког животног искуства. Лирика је најсубјективнији књижевни род, писала је Лидија Гинзбург³⁵, који је као ниједан други усмерен ка општем, ка исказивању унутрашњег живота као свеопштег.³⁶

Преживљавања, утемељена у лирско књижевно дело, својеврсна су душевна озарења. Резултат су стваралачког дограђивања и уметничке трансформације онога што је човек искусио (или може проверити) у стварном животу.

Субјективност су лирици приписивали Шлегел, Шелинг, Хегел, Фишер. Шелинг је у један комплексан филозофски систем укључио свој приступ лирици. Указао је на емоције испитујући узајамне везе лирике и музике. Он је изједначио „стање субјекта”, који се непосредно изражава у лирици, са објективним изражавањем. Тим изједначавањем исказано је нешто што би се могло схватити као главно начело и идеал лирског стваралаштва: бити свој, а истовремено бити универзалан.³⁷

Хегел је посебну пажњу у својим разматрањима лирске поезије усредредио на емоцију као основни садржински елемент лирике. „Повлачећи се из објективности предмета, дух се спушта у сама себе, посматра своју властиту свест и задовољава своју потребу која се састоји у томе да, уместо реалитета ствари, изложи и представи њену присутност и њену стварност у субјективној душевности, у искуству срца и рефлексији представе, па с тим у вези и садржину и делатност самог свог унутрашњег живота.”³⁸

Хегелов језгровито изречен став да „лирски актуелан дух треба ослободити’ не од осећања, већ у осећању’, најприхватљивији је од свих пре и после исказаних

³⁵ Лидија Јаковљевна Гинзбург (1902–1990), Лидия Яковлевна Гинзбург, књижевни теоретичар, историчар и критичар, писац. Лично је познавала Шкловског, Мајаковског, Ејхенбаума, Тињанова, Ахматову, Манделштама, о којима је писала. Значајан траг је оставила књигом *Лирика и О психолошкој прози*. Као зрео научник и писац постала је узор и учитељ генерацијама стваралаца друге половине XX века.

³⁶ Гинзбург, Јаковљевна Лидија (Гинзбург, Јаковлевна Лидия): *О лирике*, „Советский писатель”, Москва, Ленинград 1964, стр. 7.

³⁷ Шутић, Милослав: *Лирско и лирика*, Ново дело, Београд, 1987, стр. 44–45.

³⁸ Хегел, В. Ф. Георг: *Естетика III*, БИГЗ, Београд, стр. 516.

ставова о проблему емоција у лирици. А пошто истовремено показује и пут овог 'ослобађања... у осећању', пошто тврди да није довољно само осећање већ и свест о том осећању, односно да није довољна само 'непосредна усредсређеност' срца, 'која је исто тако нема као што је и без представа,' већ да, истовремено, ту 'усредсређеност' треба схватити и изразити 'у форми самосвесних опажаја и представа,' то Хегел овим својим ставовима антиципира па делимично разрешава неке од основних проблема лирике и лирског: проблем универзализовања индивидуалног, проблем естетизовања емоција, проблем лирске експресије, па и проблем генезе лирске форме."³⁹

Хегел је први покушао да свестраније истражи проблематику субјект – објект релације. Оријентисао се схемом естетског доживљаја, у коме су присутна оба правца кретања: од објекта ка субјекту, и од субјекта према објекту. Према Хегеловом уверењу субјект уноси у себе свет предмета и њихових односа, да би тај свет прожео унутрашњошћу индивидуалне свести. Појава речи (говора) означава завршетак пута објективације, њен последњи облик. Субјективност се тако у лирици стално враћа себи и бежи од себе. Речи, према Хегелу, имају катарзичну улогу, прочишћавају ствараоца, песника.

За естетику лирског значајна су непосредна испитивања Штајгера који је истичући, на пример, лирско као суштину, као сливање објекта са субјектом, заправо кретао од постојања субјективности у литератури као вечне категорије. Пошто је за сваки род карактеристичан одређени стил, Штајгер каже да лирски стил остварује јединство значења речи и њихове музике. Стога су свака реч, па и слог у лирској песми неопходни и незаменљиви. Песник се предаје надахнућу које му даје и расположење и језик.

По Штајгеровом схватању велики део лирских дела подређен је драмском елементу, она дела која не изражавају „расположење кога се сећамо, него страст која делује (патос) или мисаона тражења (проблем)."⁴⁰ У духу његове концепције у

³⁹ Шутић, Милослав: *Лирско и лирика*, Ново дело, Београд, 1987, стр. 64.

⁴⁰ Маркјевич, Хенрик: *Наука о књижевности*, Нолит, Београд, 1974, стр. 122.

сваком делу различитом снагом дејствују сва три елемента књижевних родова. И Гете је примећивао да они у здруженом садејству могу остваривати величанствене ефекте и у најкраћој песми.

Довитљива су размишљања о посебности времена карактеристичног за разне књижевне врсте, које је започео Жан Пол: лирици је био подредио садашњост, епици – прошлост; драми је остала будућност. Кете Хамбургер категорично супротставља представљену стварност у лирици стварности епике и драме: јер лирика је „егзистенцијални исказ”, субјективни исказ о стварности.⁴¹

Класификација америчког критичара Фраја узима у обзир различит ритам који прати сваку књижевну врсту. Он се доводи у везу са начином комуникације књижевног дела и присутношћу, односно одсуством аутора при томе, затим са ликовима и аудиторијумом. У лирици влада слободан асоцијативни ритам. „Скривеност пјесникове публике од пјесника, дан је у лирској песми. [...] Лирска пјесма је пјесниково приказивање слике у односу према њему самом. [...] Пјесник, да тако кажем, својим слушатељима окреће леђа, премда може говорити за њих и премда они могу неке његове ријечи опетовати за њим.”⁴²

Лирика се никако не повлачи у сферу унутрашњег живота људи, њихове психологије као такве. Њу стално привлаче душевна стања као појавности човекове усредсређености на спољашњу стварност. Лирика је кадра да природно и широко искаже просторно-временске представе, да повеже изражена осећања са чињеницама природе и свакодневице, историје и савремености, са светом, са космосом, универзумом.

Специфичност лирике је у томе што човек у њој није присутан само као аутор, не само као објекат који се описује, већ као и његов субјект, укључен у естетску грађу дела као најосетљивији и активан њен елемент. При томе директан разговор у име лирског „ја” није нимало неопходан.

⁴¹ наведено дело, стр. 124–126.

⁴² Фрај, Нортроп: *Анатомија критике*: четири есеја, „Напријед”, Загреб, стр. 280.

Необично је богат дијапазон оваплоћених идеја, концепција, осећања у лирици. Истовремено, она у великој мери, више од других књижевних родова, тежи приказивању свих позитивних значења и постојећих вредности. Самом својом суштином лирика је говор о значајном, племенитом, лепом (понекад у веома сложеном противречном, ироничном тумачењу); својеврсно осветљавање идеала и животних вредности човека. Има, такође, и антивредности – у гротесци, разобличавању, сатири, али не и тамо куда пролази велики пут лирске поезије.⁴³

Лирика тежи углавном краткој форми. Према постоји и жанр лирске поеме, на пример у стваралаштву Владимира Мајаковског, Марине Цветајеве, Ане Ахматове, у лирици апсолутно преовладавају по обиму мање песме. У тежњи ка максималној компактности, неки лирски текстови, у крајњој сажетости, подсећају на форму пословица, афоризама, сентенци с којима се често и повезују.

Реч у лирици је концентрат поетичности. Она је дужна да поседује огромну снагу утицаја и понекад је појачана упорношћу и снагом традиције коју у лирици није лако савладати. Поетска мисао у лирици, као сложено унутрашње искуство, мора бити пренесена згуснутим поетским формулацијама које са читаоцем остварују муњевит контакт и без грешака. У супротном, лирика се неће остварити као социјални чин стваралаштва и опажања. Лирици је најпотребнији читалац са разумевањем. То питање, наравно, не треба мешати са питањем о културној спремности читаоца, о његовој интелектуалној оштрини.

Лирска поезија се не може свести на емоционално деловање. Ако би делотворност лирике одређивале углавном емоције које она изазива, онда не би било места за борбу са понављањима, захтева за новинама и особеностима. Емоције се могу бесконачно понављати. Новине су потребне зато што је лирика као и свака уметност облик спознаје. Мења се семантика речи, мењају се њена обележја, рађају се нове асоцијације, променљиво деловање препознаје се у некаквом свом непоновљивом окрету, недоступном прозном говору. Лирика утврђује ново кроз промену општепознатог.

⁴³ наведено дело, стр. 8.

Непосредно се лирика може дефинисати као језичко песништво, али она је и главни замајац развоја песничког језика. Мукаржовски је у ритму видео покретача тог развоја и наглашавао: „Ритам и лирика чине судбински пар, који у знатној мери управља судбином песничког језика.”⁴⁴

Романтичарско изједначавање лирике и поезије унело је термилошку несигурност која и данас обележава теоријске расправе што се воде о том типу књижевности. У дефинисање поезије појам лирског уноси много тога карактеристичног преваходно за романтичку лирику. Затим, у немогућности да се посве ослободи наслеђеног појма „лирског”, модерна концепција поезије издвојила је лирику као њен посебан вид који је и данас одређен својим пореклом (везом с музиком), с једне стране, а с друге стране, романтичарском емоционалношћу која ју је суштински у новом добу и афирмисала.

Имајући у виду да се данас модерна поезија знатно одрекла лиризма, могао би се атрибут лирски заобићи, па употребљавати само реч поезија као генеричку ознаку. Али само постојање нпр. епске песме, баладе и сл. захтева од „теорије књижевности једну термилошку дистинкцију која ће ’чисту’, ’праву’ поезију одвојити од тих других врста пјесништва. [...] Далеко од тога да дефинише појам који означава, назив ’лирска поезија’ и данас омогућава да у теоријско разматрање уведемо онај огромни корпус свјетске књижевности што га чине пјесме које немају ни епски ни драмски карактер.”⁴⁵

За дефиницију лирског дела може се предложити мишљење које каже да је лирско дело „монолошки текст са функцијом представљања (често аутопрезентационом) или волиционалном функцијом, уз обично велики интензитет емотивне или аутотеличне функције.”⁴⁶

Лирика се у свом појединачном испољавању одређује као лирска песма.

⁴⁴ Мукаржовски, Јан: *Структура песничког језика*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1986, стр. 59.

⁴⁵ Лешић, Зденко: *Теорија књижевности*, Службени гласник, Београд, 2010, стр. 331.

⁴⁶ Маркјевич, Хенрик: *Наука о књижевности*, Нолит, Београд, 1974, стр. 132.

2.2. Књижевнотеоријско одређење лирске песме

Лирска песма је одвајкада пратила људски живот у његовој свеукупности и комплексности. Живот својим кретањем и сталним променама пружа лирици безброј тема и зато је она по садржини и облику, најбогатији књижевни род. Присутна у свим временима и на свим језицима, усмена по пореклу, лирска песма је постала значајна вредност писмености и националне културе уопште. Реч се рађа из националног језгра. Уметничка слика, симфонија, на пример, могу постати интернационалне, али не и поезија. Уколико је песма јаче везана за дати национални језик, отуда и њена отежана преводљивост или чак непреводљивост. То долази отуда што је песнички језик, баш као и сваки функционалан језик, чврсто укључен у систем одређеног националног језика.

Немогуће је дати дефиницију лирске песме која би је обухватила у свем обиљу тема и форми и објаснила као универзални феномен људског духа што се испољавао у силним облицима од старе хебрејске, арапске и античке лирике до најновије модерне лирике. Лирска песма не престаје да буде актуелна, увек свежа и нова. Ма колико биле старе лирске песме, човек у њима може наћи свој духовни лик и његов одраз. „Јер песма је прилазни пут чистом времену, гњурање у првобитне воде постојања. Поезија није ништа друго до време, вечно стваралачки ритам.”⁴⁷

Лирска песма је посебно усмерена ка општем. Тешко је одрживо некадашње поимање лирске песме као непосредног изражавања осећања појединца. То би било не само неинтересантно него и немогуће, будући да је уметност искуство једног, у коме су многи дужни да нађу и разумеју себе. Општа важност је уметности неопходна, али је, наравно, она релативна с обзиром да разумевање и схватање могу да буду ограничени епохом, социјалном средином и другим историјским условима. Лирска песма не располаже средствима тумачења појединачног карактера каквим располаже психолошка проза.⁴⁸

⁴⁷ Паз, Октавио: *Лук и лира*, „Вук Караџић” (Култура), Београд, 1979, стр. 33.

⁴⁸ Гинзбург, Яковлевна Лидия: *О лирике*, „Советский писатель”, Москва, Ленинград 1964, стр. 5.

Општости поезије може се прићи из перспективе могућности, којој је Аристотел у *Метафизици*, уз супротну стварност приписао значајну улогу. Општост поезије произилази из везаности за оно што се могло десити, што је могуће, јер могућност увек превазилази оно што се заиста догодило или постало стварност. Стварност је увек нешто одређено, увек ограничава могућности, па је у том смислу везана за појединачну, конкретну појавност. Тако би приступ свакој лирској песми подразумевао увид у лирику као посебно и лирско као опште.⁴⁹ (Мисли се на лирику као жанровски појам и на лирско као естетичку категорију.)

Интересантно је размишљање Карла Густава Јунга да тајна уметничког стварања и успеха лежи у повратку на ниво доживљаја на коме живи Човек а не појединац и на којој не треба да важи добро и зло појединца, већ једино људска егзистенција. Из тог разлога је свако велико уметничко дело, па и лирска песма, објективно и имперсонално, али не мање дубоко погађа сваког од нас. Из тог разлога лични живот песника није важан за његово уметничко дело.⁵⁰

Лирску песму одликује „јак интензитет осећања и дубина доживљавања, који целу песму боје одређеном и јединственом мисаоно-емоционалном тоналношћу, не допуштајући да је ремете друга осећања.”⁵¹

Треба рећи да лирску песму не може да створи само по себи ни најискреније осећање. За то му нису потребни само техника и вештина, већ још и стваралачки чин савлађивања тог осећања, његовог разрешавања, победе над њим. Неопходно је стваралачки савладати сопствено осећање, пронаћи његову катарзу.⁵²

Специфичност лирске песме је у томе што човек у њој присуствује истовремено као објект и субјект, без дистанце. Лирска песма се зато одвија у ванвремености, тј. у садашњости. Према Штајгеру путем расположења се у лирици превладава одстојање између субјекта и света. Он „евокацијом” означава лирску прожетост која се ствара

⁴⁹ Шутић, Милослав: *Трагање за методом*, Београд, Службени гласник, 2010, стр. 47.

⁵⁰ Супек, Руди: *Умјетност и психологија*, Матица хрватска, Загреб, 1958, стр. 296.

⁵¹ Живковић, Драгиша: *Теорија књижевности са теоријом писмености*, „Драганић”, Београд, 1995, стр. 112.

⁵² Виготски, Лав: *Психологија уметности*, Нолит, Београд, 1975, стр. 312.

укидањем поменутог одстојања. У лирској песми се индивидуално и универзално, појединачно и опште, пролазно и вечно стапају у складну и непоновљиву, увек нову творевину. То се можда може објаснити и Штајгеровим закључком да „лирика умекшава” кад постоји сагласност једнако расположене душе, пред којом се раствара све чврсто и носи у својој матици.⁵³

Њена садржина је оно општељудско у чему човек стиче утисак да је припадник вековног заједништва, спознајући бесмртност колективног бића човечанства:

Будући већ су били
и све је било у првом часу
у бескрајном погледу Бога огледано

Из времена: из дубоког тамног Божјег крила
беспрекидно у светлости површине
стижу будући

У безданом Божјем оку
огледају се миријаде будућих светова.

Антун Бранко Шимић: *Будући*

„Лирску песму посматрамо као говорну творевину, као својеврсну поруку, као објекат начињен од лексичких елемената неког природног језика, уз мање или веће поштовање норма тога истог језика и у сврху комуникације.”⁵⁴

У лирској песми нема грађе у оном смислу које подразумева збивање и ликове, збивање које је временски и просторно мање или више фиксирано. Чињеница да она не зна за неко предметно збивање које се одвија у времену, не значи да се свака песма не развија, а самим тим и компоњује постепено.⁵⁵

Лирска песма је таква творевина у којој сав текст припада једном субјекту говора, организује се према схватању субјекта са обавезном вредносном тачком гледишта. У лирској песми се човекова схватања одражавају различито: или

⁵³ Шутић, Милосав: *Лирско и лирика*, Ново дело, Београд, 1987, стр. 78.

⁵⁴ Шкроб, Зденко и Стамаћ, Анте: *Увод у књижевност*, Графички завод Хрватске, Загреб, 1983, стр. 485.

⁵⁵ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 167.

директно, откривено, у гласним признањима, исповедним монолозима, или претежно индиректно, посредно, у виду описа спољашњег света, или збијеном казивању о неком збивању (песма са наративним елементима).

Запажајући да предметност у лирском није само основа за субјективна испољавања, Кајзер наводи да „у лирском се стапају свет и ја, они се прожимају, и то у раздраганости једног расположења које је оно што себе исказује.”⁵⁶ Суштина лирског јесте интровертност свега предметног у том расположењу раздраганости.

Даље, Кајзер наводи три основна става који се увек могу изнова открити; све лирско икад испевано песништво живи унутар три става. Лирско казивање је став у коме унутар лирског постоји неки епски став, где је „ја” насупрот једном „оно” које разуме и казује га. Лирско обраћање се одликује извесном драматичношћу, предметна и душевна сфера се не раздвајају, делују једна на другу, предметност постаје „ти”, узбуђеност прати ово узајамно поимање. Најсуштији лирски став је лирско говорење у коме се потпуно стапају „ја” и предметност тако да је све у овом случају интровертност. „Лирска манифестација је једноставан разговор душевно фундиране унутрашњости или унутрашње душевне фундираности са самом собом.”⁵⁷

Готово да је у сваком лирском делу присутно медитативно, мисаоно начело. Медитативним се означавају узбуђена психолошки напрегнута промишљања о нечему. „Чак и тада када би лирска дела као била лишена медитативности и на изглед суштински била опасна, она ће и у тим условима бити потпуно уметничка, ако њихова дескрипција има медитативни подтекст.”⁵⁸ Друкчије речено, лирска песма је неспојива с неутралним и непристрасним тоном какав је широко присутан у епском приповедању.

Поред емоције, у лирској песми је машта аутора битан структурални елемент за обликовање лирских садржаја, снага која ствара песничке слике усклађене са

⁵⁶ наведено дело, стр. 399.

⁵⁷ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 402.

⁵⁸ Поспелов, Николајевич Геннадј (Поспелов, Николаевич Геннадий): *Лирика среди литературных родов*, Издавателство Московског университета, 1976, стр. 158.

Геннадий Николаевич Поспелов (1899—1992), књижевни теоретичар; бавио се питањима књижевне методологије, филозофске природе уметности; експерт за историју руске књижевности 18. и 19. века.

осећањем. Опис у лирској песми је глобалан, дати су само детаљи који погодују основној емоцији у песми. Нас не узбуђују предмети и појаве онакви какви су и каквим их људи доживљавају, него њихова трансформација у уметничковој машти и емоцији. Став према језику принципијелно је друкчији него у сликарству. Јачи је ефекат у изазивању „изражајне садржине”.

Бити сâм у топлом лету усред жита:
То није бити сâм – но бити с летом
И житом (и једном птицом која скита
По твоме оку као својим светом).

Стеван Раичковић: *Кап лета*

У уметничкој трансформацији предмети добијају широку и дубоку симболику. Стално се пунећи значењима, речи „освајају свет наших искустава”.

У последњој Ракићевој песми *Јасика* конкретан мотив дрвета, посматран из болесничке постеље, израста у прави поетски симбол. У дану опште обамрлости и тромости, трепери само јасика, отимајући се мртвилу тајанственим и светлуцавим трептајима. Подрхтавање танке јасике у *висини* подстиче и животне импулсе лирског субјекта. Јасика постаје експресивни еквивалент за живот, *јачи и од смрти и од бога*. У њу је пројектована тајна живота, воља да се у животу одржи нитима, макар тањим од паукове мреже. Тако лирска слика јасике лако постаје симбол.

Говор лирске песме је испуњен експресивношћу која се овде испољава као доминантан и организациони принцип. Лирски израз се препознаје у избору речи, синтаксичким конструкцијама, у алегоријама, и посебно у фонетско-ритмичком устројству текста. У првом плану лирске песме су „семантичко-фонетски ефекти”, у својој нераскидивој вези с ритмом, као по правилу напрегнуто-динамичком. Мада дефинисана као текст писан за читање, песма је до данас у свом бићу, у текстуалној структури сачувала „музикалност” као битан квалитет свог лирског израза. Штајгер је „чудо лирике” видео у јединству музике речи и њиховог значења.

Лирска песма претежно има форму стиха, док су епска и драмска дела, посебно у епохама ближим нама, превасходно у прози. У свакодневном говору поезијом се називају књижевна дела у стиховима.

Лирске песме као кратке и стиховане врсте одликује посебан тип књижевног изражавања. Свака реч, сама за себе, као и у међусобним односима, веома је значајна. Стиховна организација условљава важност ритма и звуковне ефекте за разумевање, чак већу од уобичајеног значења појединих речи. Лирска песма нам се обраћа особеним јединством звука и смисла. Израз унутрашњег обликовања, она је израз и знак једног стања света.

2.3. Стих и проза

У књижевности су два основна, међусобно опречна облика текста: проза и стих. Постоје и многи прелазни облици, попут песничке прозе и слободног стиха, али су проза и стих, као супротни полови, основни типови језичке организације. Појављују се као „два центра теже око којих су се историјски разместили различити конкретни облици песничког говора.”⁵⁹

У свакодневном говору уобичајено је да се лириком (поезијом) називају књижевна дела у стиховима. Стих се сматра природним обликом поезије. Заправо, разлика између прозе и поезије може се схватити као разлика између два типа уметничког обликовања. За разлику од прозног текста који се развија напред, континуирано (на шта упућује етимолошка страна латинског термина *prosa*), стиховни текст је организован у ретке – стихове.⁶⁰

Из много разлога се верује да је стих старији од прозе, односно да се стихотворни говор као материјал уметности најпре развио. Проза се у европској књижевности појавила много касније и то у античким филозофским, историографским, дидактичким и сличним жанровима, а тек потом у уметничкој књижевности.

Но, обе форме текстуалне организације књижевног дела карактерише формална уређеност, стилизованост и посебна ритмичка организација. Настале су надградњом природног језика. Због своје посебне уређености и перципирају се као уметнички

⁵⁹ Томашевски, В. Борис: *Теорија књижевности: поетика*, СКЗ, Београд, 1972, стр. 107.

⁶⁰ О стиху као специфичном говорном типу видети у књизи Чаркић Ж. Милосав: *Стих и језик*, Институт за српски језик САНУ, Београд, 2013.

организовани говори. Проза је ослобођена строге дисциплине каква је карактеристична за стих, али се моделира као јединствена надреченичка језичка целина. Својом целовитошћу и кохерентношћу, пак, разликује се од живе речи.

„У доживљавању стиха стално је присутно и непосредно осећање садашњег времена, и освртање на импулс који дају претходни стихови, и јака антиципација наредних стихова.”⁶¹

У облику везаног стиха, са којим је књижевноуметнички говор започео у европској уметности речи, пресудан је ритмички принцип, метар, који га организује: самерљивост понављања одређеног броја слогова, односно нормирани распоред неких њихових прозодијских карактеристика. Овај формалан принцип ритмичке организације прави разлику између стиха и прозе.

Стих карактерише у односу на прозу звуковна устројеност која се заснива на континуираној унутрашњој подударности елемената стиха (периодичност) и на спољашњој подударности, тј. међусобној подударности стихова у песми (кореспонденција).⁶²

Посебност стиха се остварује специфичном организацијом језичког материјала која је „поетски задата, а не језички дата.”⁶³ Као строго уређен језички сегмент, стих наглашава своју унутарњу квантитативну конфигурацију и кореспонденцију. Тежња за кореспонденцијом је тежња стиха да се настави на начин који је усклађен са јединством тог стиха. „Узет сам за себе, стих ослобађа у нама некакав ритмички доживљај, међутим, за прави карактер стиха недостаје наставак да се кретање у својим треперењима доведе до смирења, и потребно је поновно враћање. И одиста *versus* је првобитно значио двоструку бразду, оно враћање плугом кад сељак оре.”⁶⁴ Опкорачење (анжамбан) олабављује затегнутост стиха.

⁶¹ Јакобсон, Роман и Поморска, Кристина: *Разговори, лингвистика, поетика, култура XX века*, Народна књига, Алфа, Београд, 1998, стр. 80.

⁶² Лешић, Зденко: *Теорија књижевности*, Службени гласник, Београд, 2010, стр. 182.

⁶³ Петковић, Новица: *Језик у књижевном делу*, Полит, 1975, стр. 238.

⁶⁴ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 100.

Метар је код (или моделативни систем) који претходи песми. Уметник га налази у песничкој традицији; одређен је различитим културолошким, лингвистичким и књижевноисторијским условима. Колико је поезија зависна од језика, најбоље се увиђа на њеним метричким аспектима. Грађа стиха у највишем степену активира уметничку реч, појачава њена специфична својства. (Разуме се, то не значи да облик стиха може да претвори било који низ речи у поезију.) Метар је схема која одређује положај дизања и спуштања, грађења редака, строфа и положај риме. Метричка схема је иста, ритам је различит и он припада оном што је у песми индивидуално.

Различит начин писања не указује само на разлике у графичком облику, већ упућује и на различите начине њиховог читања. Стихови се читају друкчије, одмереније и равномернијим темпом. Графички облик стихова је израз одређеног начина организације говора. Стихове препознајемо и ако их само чујемо, јер представљају згуснут песнички говор у посебној ритмичкој и звучној организацији. Утисак је да су у стиховима речи, у односу на прозу, повезаније, изразитије и богатије смислом. Уопште, речи уведене у стиховну конструкцију динамизирани су, развијају уместо основног обележја интензитет варијабилних обележја.⁶⁵ Стих као структура не врши само прегруписавање; структура има својство да нијансира, има своју властиту снагу. Он ствара своје, стиховне нијансе смисла.⁶⁶

Стих не подразумева само тзв. везани стих, него и слободни стих који се унеколико приближава прозном начину казивања, а практично се развио у другој половини 19. века. Једна од најдалекосежнијих појава на пољу изражајних средстава збила се у историји српског и, уопште, европског песништва, са прихватањем слободног стиха.

Потврђујући својим називом да је опозиција метрички регулисаном стиху, слободни стих се најпре у Француској као *vers libre* супротставио традиционалном појму стиха, *vers classique* или *vers regulier*. Многи заступници слободног стиха у

⁶⁵ Тињанов, Јуриј: *Проблеми стиховног језика: Архаисти и новатори*, „Веселин Маслеша”, Сарајево, 1990, стр. 91.

⁶⁶ наведено дело, стр. 260.

њему су препознавали модерну лирику, док су везани стих као „калуп” за мисао и емоцију везивали за традиционалну поезију.

У есеју *За слободни стих* (1922) Милош Црњански је констатовао: „Слободни ритам је прави, лирски ритам: непосредан, везан за расположење. Он је сеизмографски тачан ритам душевних потреса. У лирици је та непосредност најдрагоценија. Драж и чар тог непосредног ритма не сме више да се губи.” Он је „модерна, чисто лирска метрика, с њим почиње ново доба наше версификације; са својим ритмом полусна, сасвим везаним за ритам мисли, код сваког новог расположења нов, флуидан, без добовања окованог ритма, врхунац је изрази.”⁶⁷

Развој српске поезије, и пре и после Другог светског рата, римован или неримован, остао је све до данас доминантан у српској поезији.⁶⁸

Модерни песници рашчлањују поетски текст на ретке различите дужине, без утврђене схеме римовања (па и без саме риме), без икаквог унапред донетог плана за градњу стихова и строфа. Слободни стих се обично дефинише као „стих без метричких ограничења, без цезуре и углавном без риме.”⁶⁹ Песма се сада уважава као непоновљиво структуриран текст са сопственим ритмичким кодом. Њен ритам је променљив, сложен и неухватљив.

Слободни стих је показао да семантичка организација може потпуно да замени метричку и ритмичку, односно да је метафоричка или симболичка вишесмисленост заузела оно доминантно место које је раније припадало одређеној метричкој схеми.⁷⁰

У поезији XX века развили су се различити типови слободног стиха. Само, треба рећи да се он никад није посве одвојио и осамосталио од везаног стиха. Многи песници, не могавши одолети искушењима правилности и реда метричке организације, вратили су се везаном стиху после „фазе” прихватања слободног стиха.

⁶⁷ Црњански, Милош: Дела, том X, књ. 21, *Есеји и чланци*, (приредио Живорад Стојковић), Задужбина Милоша Црњанског, Београд, 1999, стр. 27.

⁶⁸ Којен, Леон: *Огледи о поезији*, Чигоја штампа, Београд, 2012. Више прочитати у књизи Петковић, Новица: *Огледи о српским песницима*, Друштво за српски језик и књижевност, Београд, 2004. и Петковић, Новица: *Огледи из српске поетике*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2006.

⁶⁹ Лешић, Зденко: *Теорија књижевности*, Службени гласник, Београд, 2010, стр. 194.

⁷⁰ Христић, Јован: *Облици модерне књижевности*, Нолит, Београд, 1968, стр. 96.

Сам стих, људска реч која је прерасла саму себе, постао је и песничка тема бројних уметника попут Манделштама, Блока, Пастернака... Рајко Петров Ного је рекао: „Стих је што и платно Боланом Дојчину” – да му се ријечи не размину мимо ријечи⁷¹. Лирски песник се утеже стихом као јунак платном како би окупио и стегао речи.

2.4. Врсте лирске поезије

Уобичајена школска подела на љубавне, родољубиве, пејзажне, социјалне, рефлексивне и религиозне песме има само оријентациони карактер. Овом класификацијом се настоје обухватити тематска подручја и карактер изражених осећања. Међутим, ниједна од тих псеудоврста не може да обухвати све особине неке конкретне песме, па поједине песме увек прелазе оквире одређене врсте. Оваква класификација је неодређена и условна с обзиром да тема у лирици има малу важност. У лирској песми све је у јединству њене теме и њене обраде.

Подела лирике на рефлексивну (мисаону) и емотивну (осећајну) тешко се може применити. У правом лирском изразу не могу се осећање и мисао поделити. Под осећањем се подразумева све што човек проживљава и мисли – целокупно унутрашње стање. Мисаона лирика нема много тога заједничког с филозофским или научним мишљењем које циља да поступно обради и савлада задани предмет. Мисаона лирика настоји да пружи целовито мисаоно искуство света и живота.

Примењивана је подела лирике на непосредну (која непосредно изражава доживљаје субјекта) и посредну (која се служи описом или нарацијом).

У погледу врсте изражених осећања лирика се делила на лирику непосредног осећања, лирику одушевљења (дивљења) и рефлексивну лирику. У првој групи нашле би се песме које износе најсубјективнија, интимна осећања поводом случајних појава или догађаја који узбуде песника. Такве су љубавне и описне песме. У другој групи би биле песме у којима су изражена осећања заједничка многим људима,

⁷¹ Петров Ного, Рајко: *О гуслама и Моцарту*, у „Слово, часопис за српски језик, књижевност и културу“, год. VIII, бр. 33, август 2011, стр. 46. / преузето са <http://slovoSrpsko.net/stari-brojevi/slovo33.pdf>

колективна осећања, која песник доживљава непосредније и јаче од осталих људи. Песник се у њима одушевљава неком општом идејом и осећањем: моралним, родољубивим, социјалним и сл. Ту би се могле убројати: родољубива и социјална песма, химна и ода. У трећу групу убрајају се песме у којима се нека дубока мисао претвара у осећање, односно песник износи свој емоционални став према некој истини. Убројале би се: мисаона и сатирична песма, епиграм.⁷²

Велики број традиционалних лирских врста, насталих у прошлости, не престају бити инспиративни облици за многе песнике који се том наслеђу и окрећу. Од традиционалних врста које су задржале до данас одређено значење су: химна, ода, елегија, дитирамб, епиграм, епитаф, идила, епистола, епиталам, еклога.

Бројни сложени метрички облици јавили су се у доба предренесансе и ренесансе, као: виланел, триолет, рондо, рондел, страмбото, мадригал, глоса, сонет и сонетни венац. Неки од тих облика су данас заборављени, неке песници оживљавају, а неки, попут сонета, представљају благо светског песништва.

Од доба романтизма, препознатљивог по слободи стваралачког духа и интересовању за разне културе, ушле су у европску песничку традицију, међу чврсто уређене и строго утврђене, класичне песничке облике, форме оријенталног порекла. Тада су први пут у Европи постали познати велики персијски песници као што је Саади, Омер Хајјам, Целалудин Руми, Хафиз. Тако се сазнало за специфичне персијско-арапске форме као што су: газел, рубаија, касида, назира, илахија. Са Далеког истока дошла су два песничка облика: пантун и хаику.

Савремена теорија књижевности често се служи поделама које се ослањају на функцију лирског исказа или карактер лирског доживљаја. Кајзер уводи термине: *liryschen Nennen*, *lirysches Ansprechen*, *liedhaftes Sprechen*, што би отприлике одговарало терминима: лирика описа, лирика позива (лирско обраћање) и лирика песме (лирско говорење) које је најсуштији лирски став.⁷³ То су три основна лирска става који постоје у језику, па све, икада испевано лирско песништво, живи унутар њих.

⁷² Живковић, Драгиша: *Теорија књижевности*, Народна књига, Београд, 1955, стр. 71–77.

⁷³ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 402.

Јанош Барта, уводећи неколико различитих принципа поделе, разликује између осталог лирику стихијског емоционалног пражњења и лирику свесног обликовања, а с обзиром на доминантна средства уметничког израза: лирику музике и расположења, реторичку, метафоричку и епско-описну.⁷⁴

Даље, ослањајући се на дате опсервације, Маркјевич предлаже следећу поделу⁷⁵:

I Непосредна (аутопрезентациона лирика):

1. Слично монологу или исповести осећања се реконструишу помоћу речи.
2. Саопштење о доживљају које назива његове одлуке, саставне делове или спољашње знакове.
3. Условна транспозиција емотивне ситуације (жеља или намера која је неостварива, бесциљна, обраћање апстрактном предмету или мртвој ствари)

II Лирика позива – са постулативном функцијом према адресату

III Лирика представљања:

1. Описна лирика: стварност статична, дата субјективно или симболично.
2. Наративна лирика: стварност у којој се нешто догађа представљена субјективно или симболично.
3. Лирика појмовних уопштавања
4. Креативна лирика (описна или наративна): дата стварност је аутономан свет, неупоредив са објективном стварношћу.

Традиција лирског песништва указује на чињеницу да је усмереност на организацију језичког израза међу најважнијим обележјима лирске структуре. Метричка уређеност стиха, строфе и риме темељни је принцип те организације. Модерна лирика раскида с традицијом, иако модерни песници прибегавају традиционалним лирским врстама, посебно сонету, али искушавају и елегију, химну, епитаф, епиграм, хаику.

⁷⁴ Маркјевич, Хенрик: *Наука о књижевности*, Полит, Београд, 1974, стр. 139.

⁷⁵ наведено дело, стр. 139–140.

Теорија информација, наука савременог доба, количину обавештења мери у непосредној сразмери с непредвидљивошћу, новином и оригиналношћу. Романтизам је то започео наглашавајући оригиналност, а затим мешање и слободно прекорачење жанрова које ће у доба књижевне авангарде доћи до крајњих граница.

„Класификовати није исто што и разабрати, а још мање што и разумети. Као и свака друга класификација, номенклатуре су средства за рад. Али, то су инструменти који су неупотребљиви када зажелимо да предузмемо нешто суптилније од обичног спољног распоређивање. [...] Бескрајна разноликост песама које бележи историја проистиче из конкретног карактера поетског искуства, које је искуство овога и онога; али та разноликост је такође и јединство, јер у свим тим овим и оним појављује се људска судбина.”⁷⁶

2.4.1. Модерна лирика

Модерна поезија је на многе начине исказала свој раскид с традицијом лирске поезије, али је одлучујући био њен радикално промењен однос према језику. „Од три могућа вида лирског певања – осећања, посматрања, преображавања – у модерној доминира овај последњи и то како у погледу света тако и језика.”⁷⁷

Процес реформе лирског песништва, започет са Шарлом Бодлером, настављен са Артуром Рембоом и Стефаном Малармеом, довршили су авангардни песници из првих деценија XX века. Искушавајући нове могућности песничког говора, они су утицали да се уврежи ново поимање песништва као „испитивања језичких могућности”.

Изразу „модерност” кумовао је Бодлер. Реч му је била потребна да искаже „посебност модерног уметника: способност да у пустињи велеграда не види само пропаст човека него и да наслути до сада неоткривену тајанствену лепоту.”⁷⁸

⁷⁶ Паз, Октавио: *Лук и лира*, Вук Караџић (Култура), Београд, 1979, стр. 23. и 194.

⁷⁷ Фридрих, Хуго: *Структура модерне лирике: од средине 19. до средине 20. века*, „Светови“, Нови Сад, 2003, стр. 15.

⁷⁸ наведено дело, стр. 34.

Будући да је модерна лирика напустила култ лирског субјекта и његове осећајности, ослободила се предметног света, престала да саопштава и изражава, то је постала „чиста магија”, по Малармеовим речима. Својски је разбијала појмовно језгро у речима. То свесно нарушавање постало је предмет и циљ поетског стварања. Песнички језик поприма карактер експеримента, уноси напетост, која здружена са тамним садржајима, изазива пометњу. „Ваља знати да покушаји најмлађих не теже да укину велики стих; они теже да у поему унесу више ваздуха, да створе неку врсту флуидности, покретности између стихова великог замаха, нечег што им је до сада недостајало. [...] А волумен будуће поезије биће онај кроз који ће хитати велики почетни стих са безброј мотива, добијених од индивидуалног слуха.”⁷⁹

У модерној песми речи ослобађају своје семантичке, ритмичке и звуковне потенцијале; песма настоји да буде сама себи довољна, избегава непосредну комуникативност. Прави садржај модерне лирике је у драматици спољних и унутрашњих сила у њој уобличених. Свом могућем читаоцу она не саопштава, већ само сугерише, више упућује него што објашњава. Она говори у загонеткама, па читаоца истовремено фасцинира и збуњује. Њен сусрет са читаоцима увек је својеврсно откриће.

Цео свет из мале кутије
Требало би да буде
У последњој кутији мале кутије
Ни једна од малих кутија
У малој кутији заљубљеној у себе
Није последња
Нађите сада свет

Васко Попа: *Мала кутија* (поетски циклус)

Наведени стихови потврђују карактеристике модерне лирике: одсуство лирског субјекта и доминантог расположења, одсуство слике – одраза реалности, одсуство језичке референцијалности, одсуство формалних одлика по којима је лирски говор био препознатљив (везани стих, рима).

⁷⁹ Марић, Сретен и Вуковић, Ђорђије (ур.) *Поезија: Рађање модерне књижевности*, Нолит, Београд, 1975, стр. 60.

Самим тим што је ово песма о кутији, сугерише слободу модерне лирике да прихвати сваку грађу, да је неограничена у погледу тематике. Иако се у наведеним Попиним стиховима сагледава човеков свет са својим значењима и односима, па самим тим представља одређено расположење, о њему се не говори јер не постоји субјекат из ког зрачи расположење. Песнички говор је деперсонализован. Субјекат је надличан: из песме проговара неко имагинаран. Његово необично и загонетно поетско плетиво рачуна са имагинативном егзалтацијом којом се прилази кутији и оном непознатом што је у њој. Жеље и могућности свакојаким остварења ту се траже и траже. У том упорном тражењу и очекивањима сугерисан је живот, али упоредо с њим наговештено је нестајање, празнина. Мала кутија као свест за себе, као читав свет, космос, представља противуречности света. Она је симбол стварања, али и могући симбол разарања и смрти. Кутија, Пандорин изум, може упутити на катастрофе и смрт чији се узроци откривају у „црној кутији.”

Неспоразум који може да се јави између песме и читаоца, део је њене улоге. Одсуство комуникативности модерне лирике води с једне стране у херметизам, а с друге стране у амбивалентност значења, па читалац сам трага за смислом, чинећи песму увек отворену и спремну за нова тумачења. Језик модерне поезије пре свега је језик слика. Због мноштва слика модерне песме нису читке и разумљиве. Често оне у свом привидном значењу делују као намерни бесмисао. Модерна лирика захтева при читању највећу могућу концентрацију, тражи од читаоца да се ослободи предрасуда о уобичајеном значењу речи како би брже и потпуније проникнуо у дубљи смисао структуралних слика. Посебно од Малармеа почиње да буде врло утицајна поезија која се сматра херметичком превасходно стога што, како би Јакобсон рекао, преусмерава вербално понашање: циљ се помера са ванјезичког на унутарјезички предмет.⁸⁰ Од ванјезичког предмета остали су само трагови у алузијама, па је доживљај у читаочевим очима сличан апстрактној слици у сликарству. Песма се повлачи у језик, с дифузним значењима која се појављују из успостављеног језичког поретка.

⁸⁰ Петковић, Новица: *Поезија у огледалу критике*, Матица српска, Нови Сад, 2007, стр. 130.

Модерна поезија није одређена низом особина које је неопходно уочити у свакој модерној лирској песми. Али одређена својства срећу се много чешће. Мада се модерна поезија појављује у многим варијантама, које често указују на постојање супротстављених тежњи и различитих поетика, модерне песме није тешко препознати. Уочљиве су по одсуству оних обележја која су карактеристична за традиционалну лирску песму.

Карактеристични моменти модерне лирике су још: дисонантност, напетост, интелектуално усмеравана фантазија, потирање реалности и природног, логичког реда ствари, продоран поглед у хаос, интензиван однос према околина, раскид са хуманистичком традицијом, добровољно самотништво. Ова поезија је често хладна, изражава презир према свакој сентименталности. Може да буде „откровење нашег првобитног стања,⁸¹ може да се оствари као „језик испуњен значењем до највишег могућег степена.“⁸²

Често спомињана, важна особина модерне поезије је тензија (напрегнутост, напетост, напон). Значења поетских слика се стално појачавају захваљујући односу њихове међусобне напетости. Под тензијом се подразумева стање које настаје као последица деловања потпуно супротно оријентисаних сила на исту супстанцу.⁸³ Напетост се остварује разноврсним опозицијама: однос конкретног и апстрактног, појединачног и општег, телесног и духовног... Не мора се уочавати само између идејних структура, већ и у супротности између ритамских, тематских, синтаксичких структура, а могуће су и комбиноване структуре.

Тако дослован смисао Ујевићеве песме *Високи јаблани* насловом је везан за високо дрвеће, али од првог стиха који открива да јаблани *имају висока чела, вијорне косе, широке груди*, па да још од силине њиховог *гласа шума и море се буди*, уочава се напетост између екстензије наслова – денотације и пренесених, симболичких значења – конотације песме. Нижу се двосмислени стихови, шире се асоцијативна поља

⁸¹ Паз, Октавио: *Лук и лира*, Просвета, Београд, 1990, стр. 150.

⁸² Паунд, Езра: *Азбука читања*, у Поезија: Рађање модерне књижевности, стр. 282.

⁸³ Павлетић, Влатко: *Кључ за модерну поезију*, Глобус, Загреб, 1986, стр. 56.

захваљујући алузивно успостављеним односима међу семантемима да би се остварила читава ризница људских вредности и врлина које одликују узвишене, достојанствене, моралне, изузетне личности. *А над њима сунца; само звијезде, звијезде!*

Врло изразита одлика модерне поезије јесте доминација дискурзивног. Дискурзија је стални коректив имагинацији а имагинација дискурзији, односно у овој поезији откривамо тесну везу песничке имагинације са нечим што је изван ње саме, нечим што делује готово неспојиво с њом, али таква повезаност је одувек била гаранција вредности највеће књижевности: виталности, плодности, дубине и универзалности. Присуство дискурзивног је заправо тражење новог начина успостављања веза између људске судбине и визије света.⁸⁴

Слободни стих није обавезујући за модерну лирику, али он најпотпуније „одсеца” строге законе „везаних стихова”. Стих тако прати унутарњи ритам песничке мисли, омогућујући да поједине речи као језичке шифре ослободе своју изражајну снагу. Раскидање метричких окова у слободном стиху повлачи и унутарње разбијање логичких и граматичких односа. Таква песма постаје говор који се може појмити само на основу њеног сопственог кода.

Модерна лирика од Рембоа и његове *Сезоне у паклу* па надаље не само да руши традиционалне метричке, композицијске и миметичке конвенције, него и успоставља дистанцу између емпиријског и лирског „ја”, намерно уносећи неаутобиографске елементе у поставу лирског субјекта песме. С модернизмом та је начелна разлика постала основа поетског текста. Ауторови ставови, убеђења или трагови психичких процеса на нивоу подсвести могу ући у текст на други начин. Ова лирика често радикално одустаје од било ког чврстог идентитета. Заправо, ако се прихвати теза постструктуралистичких теоретичара да је доминантна одлика идентитета подвојеност, његова зависност од других идентитета, односно да је само идеолошка пројекција, то се отвара широк простор за откривање песничког идентитета у песми. Не само на нивоу виших композицијских целина, него и унутар једног текста

⁸⁴ Христић, Јован: *Облици модерне књижевности*, Нолит, Београд, стр. 122–157.

непрестано варирају својства лирског гласа до анонимности и непрепознатљивости, било да се уводи концепт лирских „маски” или особа.

Теорије које полазе од интертекстуалности формулишу тезу по којој лирика може функционисати само као преобликовање већ постојећих песничких гласова. Истичу да је и у привидно монолошкој поетској структури текста нужно уписано мноштво туђих гласова. „Ни песник који можда највише верује да је све што је испевао нејнепосредније потекло из њега и да је у свему посве оригиналан, и не наслућује у којој је мери и он само једна од артикулација непрекидних токова у којима ниједног тренутка садашњости не може бити без присуства прошлости и наслућивања будућности.”⁸⁵

Крајем XIX и почетком XX века долази до напуштања интерпункције на коју су модерни песници почели гледати као на, по речима Тристана Цара, „слушкињу логичне мисли”. Ово разарање правописне конвенције било је ослобађање од крутог и правилима стегнутог мишљења, настојање да се прошири целокупна изражајност песме. На нова правила публику је навикавао Маларме; Аполинер је од њега преузео писање великог слова на почетку сваког стиха, а био је потивник интерпункције и зато што је желео да читаоци сами пронађу најбољи начин читања значења песме. Аполинер је у збирци *Калиграми*, у настојању да повеже вредности сликарства и поезије, дао низ кратких песама у којима са свега неколико стихова обликује предмете и облике о којима не говори у песми (коњ, срце), него им намењује искључиво визуелно естетску улогу. Колико год да су ликовни облици песама присутни и у ранијим епохама, бароку, на пример, ово је био израз тежње за авангардним.

Ова
младица
која се спрема
процвасти
(на)
те
бе
ли
чи

⁸⁵ Константиновић, Зоран: *Компаративно виђење српске књижевности*, Светови, Нови Сад, 1993, стр. 167.

Тежња за стварањем нове конвенције изражена је, на пример, у песничким програмима футуриста. Маринети је тежио укидању придева, удруживању сродних именица, писању у инфинитиву, укидању синтаксе. У српској поезији Милош Црњански је први, вештом и оригиналном употребом запета везивао пажњу читалаца за сваку реч чији се самостални „значањски напон” појачава помоћу синтаксичких пауза што рашчлањују стих.

А кад ми се глас, и очи, и дах, упокоје,
Ти ћеш ме, знам, узети на крило своје.

М. Црњански: *Ламент над Београдом*

„Велики је задатак поезије да [...] непрекидно шири оквире говора као практичне свести, помера све даље међе и белеге наших дослуха и споразума... И тако она, раскидајући у суштини са језичким, па према томе, и друштвеним конвенцијама и традицијама одвајкада води човека у слободу, једну и заједничку, у стварно присвајање његовог сопственог, људског бића.”⁸⁶

Велики захтеви које модерна лирика ставља пред читаоца не значе да се она удаљава од свакодневног живота и да се затвара у круг одабраних. Без обзира што унутар модерне лирике постоје и такве намере, ипак она у целости пре изражава неко јединство модерног живота и модерног начина изражавања тог живота. Модеран живот је сложен, у многоме противуречан и као такав тражи управо крајње осетљив израз.

Модерна лирика, као уосталом уметност речи уопште, по схватању модерне књижевнокритичке свести, јесте један велики и непрекидни дијалог, у коме и читаоци имају активну улогу.

2.5. Структура лирске песме

Лирска песма сажетим изразом приказује свет у чијем је средишту какав доживљај, мисао, пејзаж, особа или предмети. Својом краткоћом оставља утисак једноставне творевине. Међутим, та једноставност успеле лирике „резултат је врло

⁸⁶ *Рађање модерне књижевности: Поезија* (приредили С. Марић и Ђ. Вуковић), Нолит, Београд, 1975, стр. 573.

сложене структуре, такве структуре у којој читав низ елемената нераздвојно судјелује у истој сврси: остварењу посебног дојма.”⁸⁷

Имајући у виду тумачење појма структуре Жана Пијажеа⁸⁸, можемо казати да структура лирске песме садржи три кључне идеје: идеју целовитости, идеју трансформације и идеју самоуређености. Њени елементи, градећи целину, у потпуности или делимично зависе од њене природе. Целина се изграђује према неким иманентним законитостима које управљају трансформацијом елемената који изграђују целину, али и преображавањем саме те целине. Самоуређеност подразумева да је структурирана целина омеђена деловањем сопствених унутарњих законитости које изнутра регулишу и уређују однос међу њеним елементима.

Лирска песма као и свако књижевно дело представља динамичку целовитост у развоју. Између њених структурних елемената постоји „динамички знак корелативности и интеграције”.⁸⁹ Слојевитост и вишезначност у лирској песми је специфичне природе. Међусобна условљеност и повезаност слојева већа је него у другим уметничким текстовима, као и богатство значења њених елемената. Супстанцу лирске песме која настаје услед садејства слојева и која се постепено развија, Кајзер назива лирским поступком или лирским проседеом.

Песнички текст је према дефиницији конотативан, њиме се увек каже више него што речено упућује, денотира.

Песма је камени гроб.
Ти се сам распни
и сиђи у њега, ако знаш.

Новица Тадић: *Песма*

Ова Тадићева лирска минијатура налик на епитаф, својом есенцијалношћу делује тако дубоко и снажно да се након изненађења и зачудности, које у првом моменту пружа, продужава у свести додатним одговарајућим асоцирањем. У

⁸⁷ Солар, Миливој: *Теорија књижевности*, Школска књига, Загреб, 1982, стр. 138.

⁸⁸ Пијаже, Жан: *Структурализам*, БИГЗ, Београд, 1978, стр. 117–118.

⁸⁹ Тињанов, Јуриј: *Проблеми стиховног језика: Архаисти и новатори*, „Веселин Маслеша”, Сарајево, 1990, стр. 12.

краткоћи, елиптичности, пластичности, јакој тензији песме откривају се квалитети које лирика може да пружи, а затим и конотативност која даље подстиче на интерпретацију. У чврстом, постојаном творчевом белегу, у песми, овековечен је позив-изазов творцу као мученику и страдалнику. Песма није импровизација; захтева жртвовање. Смрт је увек животу за петама и ваља добро изабрати оно што се може положити у „шкрињу стиха”.

Будући да сви слојеви који чине текст лирске песме постоје само у језику (звукони, јединице значења, њима опредмећен свет, схематски аспекти у којима је тај свет дат, идејна значења), укупна слојевитост лирске песме обележена је сажетошћу и економичношћу тако да сваки од слојева оваквог текста одражава ту природу. Значи да сваки језички елеменат лирског текста носи интензиван мисаоно-емотивни набој. Специфичност лирске песме је у примени конструктивног фактора на грађу, у обликовању грађе.

Откривајући структуру песме, односно од каквих је формалних и тематских елемената њен текст састављен, у каквом су они међусобном суодносу и како функционишу једни у односу на друге, открива се практично шта тај текст јесте и какве могућности значења садржи. Отвара се изнутра.

У свакој песми се могу издвојити предметне појавности конкретизоване речима и на њиховој основи реконструисати интенционална схематска обличја. Схематско обличје укључује и оно што није докраја казано, а што се у читаочевој свести допуњује и уобличава разумевањем.

Основна структура лирске песме сагледава се разматрањем њене теме, композиције, језика и ритмичке организације.

Поетски свет чине бројне појаве, предмети, њихова својства, манифестације из духовног и физичког света. Те животне појединости представљају најуже тематске јединице, „најситније разломке тематске грађе”⁹⁰ које се називају мотивима. Најчешће лирска песма има једну тему која се разоткрива у реализацији различитих мотива. Мотиви су веома сажети, превасходно статични, будући да нема догађања

⁹⁰ Томашевски, В. Борис: *Теорија књижевности: поетика*, СКЗ, Београд, 1972.

чији би они били покретачи. Повезују се асоцијативним везама. Мотиви постају доживљај за људску душу и „настављају се њеним треперењима.”⁹¹ Читалац перципира дате мотиве, али сваки од тих мотива ствара нове низове мотива. Низ асоцираних мотива асоцира и на нови низ, сличних или контрастних мотива. Песма се завршава као кохерентна, целовита структура поентом која значењски или само формално заокружује песму.

Лирски мотиви махом потичу са подручја унутрашњег: нагони, импондераблије, осећања, рефлексije, снови, унутрашњи ритам, мелодија, реч... Физичке мотиве може чинити било шта из спољашњег света. Пошто се песник душевно повезује с њима, они постајући део његовог унутрашњег света истовремено постају и песнички свет у његовом лирском остварењу. Тако се условно сви мотиви могу означити као унутрашњи. Они се у песниковом виђењу често преображавају у симболе.

Све је симбол што ти види око,
Све што душу твоју ведри и мрачи.
Симбол је и земља, и небо високо,
А суштина оно, што он собом значи.

Војислав Илић: *Клеон и његов ученик*

Колико год да су у тематском погледу лирске песме неограничене, односно да могу о било чему говорити, теме треба узети у обзир приликом анализе песама јер су оне често саопштене речима чије значење није уобичајено. Лирска песма као естетско остварење условљава специфичну перцепцију, која има елементе двосмислености. С дуге стране, неке теме су чешће присутне, иако се природно кроз време мењају. У европској лирици чешће су теме везане за важне и типичне људске ситуације и човекову властиту унутрашњост. Вечне теме су везане за љубав, смрт, пролазност, смисао живота, завичај, за оно што је човеку свето, а у новије доба тема је само песништво.

⁹¹ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 67.

У језику као специфичној организацији налази се сав песнички свет. Песничка стварност је уметнички „модел одређене стварности.”⁹² Укупан језички израз може се схватити као ознака, а стварност представљена у њему као означено. Читаву песму можемо свести на знак с обзиром на то да структуру песме представља јединство ознаке и означеног, јединство слоја звучања и слоја значења.

Језик је у песми материјал који улази у уметничко дело споља да би у песми постао носилац нематеријалне структуре дела, па бива у ту сврху и преобликован. По свом знаковном карактеру језику је као уметничком материјалу близак само материјал музике, тон. Као најважнији систем знакова, језик успоставља везу људске заједнице и усмерава однос човека према стварности и друштву. Из знаковне природе језика проистиче и његова релативна независност од чулног опажања, већ посредно апелује на сва човекова чула.

2.6. Лирски субјекат

Термин лирско ја / лирски субјекат, најчешће се употребљава кад се говори о инстанци говорника или гласа који се чује, односно како англосаксонска критика зна рећи, „прислушкује” (overhear) у песми као специфичној говорној поруци која није адресирана никоме понаособ, али мноштвом литерарних и културних кодова надокнађује своју неукорењеност у конкретној говорној ситуацији. Заправо, лирски субјекат је конструкција датог текста и треба га начелно оделити од емпиријског, извантекстовног аутора⁹³. Непосредни контекст у коме се прима лирска порука, а најчешће је реч о циклусу или збирци, мада се може проширити на целине попут опуса, правца или раздобља, омогућује уопштавање термина и на тим нивоима, с тим што лирски субјект треба сматрати моделом створеним на темељу неких текстова и конкретно оствареном у сваком поједином тексту.

Питање односа аутора и субјекта као носиоца говора у лирици, једно је од увек актуелних питања. У науци, почевши од Платона и Аристотела, па све до XIX века

⁹² Лотман, Јуриј: *Структура уметничког текста*, Нолит, Београд, 1976, стр. 247.

⁹³ Видети у: Abrams, M. H. *A Glossary of Literary Terms*, 6 th edn, New York and London.

одржавала се представа према којој су лирске песме непосредно исказивање лирског „ја”, а у крајњем, више или мање аутобиографско изјашњавање песника. У XX веку наука је престала да замењује биографско са емпиријским, аутора са ликом који се појављује у лирици. То диференцирање је филологији донело муке, а нека питања за то везана, остала су до данас нерешена.

Сложеност произилази из следећих разлога. Као прво, због специфичног, некарактеристичног за друге књижевне родове и тешког за анализу јединства аутора и јунака у лирици. У њој се [...] аутор раствара, споља у звучну, а изнутра живописну скулптуралну и ритмичну форму, те се отуда чини да га нема, да се слио са јунаком или, обрнуто, да главног јунака нема, већ има само аутора. А у ствари, и овде се јунак и аутор сучељавају и у свакој речи се чује реакција на реакцију.⁹⁴ Као друго, у историји лирике није било јединственог, једнаког себи лирског субјекта, али су постојала три различита типа: синкретички (у стадијуму митско-поетског развоја поезије), жанровски (у стадијуму традиционалистичке уметничке свести) и лично-стваралачки (у литератури од средине XVIII до XX века).⁹⁵ Сваки од тих типова лирског субјекта ваља разумети у својој посебности, али треба бити свестан и постојаности која је својствена лирици и која се различито појављује у сва три историјска облика.

За разлику од епике и драме које су превазишле проблем синкретичности аутора и јунака, лирика се није позабавила јасним разјашњавањем ових односа. Сачуван је између њих субјекатско – субјекатски однос. Блискост аутора и јунака у лирици наивна свест прихвата као истоветност. Архаично доба у почетку је знало само за хорског аутора. Како примећује Бахтин, у лирици „ја” сав је у хору и проговара из хора. Уз то, постојање архаичног аутора у хору није само споља, већ и изнутра: он

⁹⁴ Бахтин, Михаил: *К философии поступка*, Философия и социология науки и техники, Москва, 1986, с. 146.

⁹⁵ Бројтман, С. Н. (С. Н. Бройтман): „Лирски субјекат“ у *Введение в литературоведение*, Москва, 1999, стр. 141. и 142.

види и чује себе изнутра емотивним очима и у емотивном гласу другога.⁹⁶ Отуда „необичност” синкретичког субјекта, ако га сагледавамо са данашњег аспекта.

Али ни у каснијој лирици у којој је лик субјекта већ појединачан, издвојен, још увек он не пева о себи и обраћа се у своје име неком другом, али не себи. Кад песникиња каже:

Језик мени заниједи, па ме тихи
По свем тијелу љубавни огањ прође,
Нит већ видим очима, нит шта чујем,
Уши ми шуме

Сафо: *Љубавна страст*, у преводу К. Раца

субјекат у стиховима се не појављује индивидуално у правом смислу речи. „Лично ја” – такво лице не постоји у старогрчкој лирици. Он је „апстрактно жанровски услов, унапред дат песнику.”⁹⁷

Средином XVIII века почиње стварање савременог индивидуално-стваралачког типа лирског субјекта који је квалитетно друкчији. Тај субјекат који није оријентисан споља и изнутра на хор и на жанровског јунака, већ на јунака-личност, даће нове форме зближавања аутора и јунака и понекад ће се изједначавати. Сваки облик садржи у себи тежњу ка јунаку, те је могуће тврдити да без јунака нема естетски обликованог и уметничког дела, и само је потребно распознавати јунака, стварног, изражајног и могућег, који ће тежити да допре из сваке уметничке визије.

Осипович Корман распознаје аутора-приповедача, стварног аутора, лирског јунака и јунака „песме с улогом”.⁹⁸ Том низу треба додати лирско „ја” које се не поклапа са лирским јунаком (термин стварни аутор није најсрећнији, јер подстиче поистовећивање аутора и главног јунака, али наставља се с његовим даљим коришћењем у недостатку бољег термина). У структури субјекта појављују се као две

⁹⁶ Бахтин, Михаил: *Естетика језичког стваралаштва*, Сремски Карловци; Нови Сад: ИК „Зоран Стојановић”, 2013.

⁹⁷ Гинзбург, Яковлевна Лидия: *О лирике*, „Советский писатель”, Москва, Ленинград 1964, стр. 169.

⁹⁸ Корман, Борис: *Лирика Некрасова*, Ижевск: Удмуртия, 1978, стр. 13.

Борис Осипович Корман (1922–1983), совјетски теоретичар и историчар књижевности, у чијој се научној делатности посебно издваја „теорија аутора”.

супротности ауторски и јунаков план, но ближе ауторском биће аутор-приповедач и стварни аутор, ближе главном јунаку (готово истоветан с њим) биће јунак с улогом. Положај између заузеће лирско „ја” и лирски јунак. Најјаснија је природа јунака с улогом. Овај субјекат наступа у својству „другог” (друкчијег) јунака, блиског, како се сматра, драмског.

У песмама са аутором-приповедачем експресија се исказује преко вансубјекатских облика ауторске спознаје: изражава се у трећем лицу, а субјекат граматички није испољен. Тако се у стиховима говорно лице појављује само као глас а не директно. За разлику од њега стварни аутор је граматички исказано лице, присутно у тексту као „ја” или „ми” коме припада говор. Али притом он није у првом плану као он сам, већ нека ситуација, појава, околност. Према формулацији Лидије Гинзбург у сличним случајевима лирска личност постоји као форма ауторске свести, у којој се преламају теме, али се не појављују у својству независне теме.⁹⁹ Песме са стварним аутором у низу случајева се разликују од песама у којима се појављује лирско „ја” као друкчији облик ауторске спознаје. Према Кормановој терминологији ту је критеријум степен наглашености и активности директно просуђивањем гледишта. О лирском „ја” може се говорити онда кад носилац говора постаје субјекат у себи, на независан начин. Тај лик мора бити принципијелно различит од биографског (емпиријског) аутора, (премда степен аутобиографског може бити различит, међу њима веома висок), јер се он појављује као форма коју песник ствара из њему датог „ја”. За разлику од песникове биографске личности његово лирско „ја” излази из граница његове субјективности: оно је у вечном понављању живог „ја” које у песнику налази своје пребивалиште. По мишљењу Аненског¹⁰⁰ то „ја” инстинктивно, недељиво „ја”, које у суштини само ми и можемо, као адекватно нашем, доживљавати у поезији.¹⁰¹ Прилаз Аненског се развио под утицајем Бахтина

⁹⁹ Гинзбург, Яковлевна Лидия: *О лирике*, „Советский писатель”, Москва, Ленинград 1964, стр. 165.

¹⁰⁰ Аненски, Фјодорович Инокентиј (1855–1909), Анненский Федорович Иннокентий, руски песник, критичар, преводац, драматург, научни посленик. Залагао се у критичким и педагошким радовима за систематично проучавање форме уметничких дела.

¹⁰¹ Пospelов, Г. Н: *Лирика среди литературных родов*, Издательство Московского университета, 1976, стр. 147.

који је такође сматрао лирско „ја” као утврђену форму односа међу субјектима – „ја” и „другог”, аутора и јунака. Насупрот томе су концепције теоретичара који су у тој форми подвлачили уопштен – надлични, типски лик.

Следећа форма субјекта је лирски јунак, која се разликује од раније разматраних форми по томе што је он не само субјекат у себи, већ и субјекат за себе. Он постаје сам себи тема, а самим тим јасније него ли лирско „ја” удаљује се од првобитног аутора и, чини се, при томе максимално се приближава биографском аутору. Лирски јунак је, на пример, посебно присутан у поезији Марине Цветајеве.

Неко је од камена, неко од глине,
ја сребрним сјајем пленим!
Ја сам од издаје, ја сам Марина,
ја сам варљива морска пена.

Марина Цветајева: *Марина*, у преводу М. Николић

Пишући о Александру Блоку Тињанов је закључио да је Блок највећа лирска тема Блока. Тај лирски јунак био је неопходан, окружен легендом од самог почетка, показало се да је она претходила Блоковој поезији и да је поезија само развила и допунила постулирани лик. У том лику је сабрана сва уметност Блока; када је реч о његовој поезији, скоро се увек спонтано замењује са људском личношћу – и свима се свидела личност, а не поезија.¹⁰²

Неопходан услов за настанак лирског јунака је присуство некаквог јединства ауторске спознаје усредсређене на одређен круг проблема. Лирски јунак је и носилац сазнања и предмет описивања: откривен стоји између читаоца и описаног света.

Дакле, лирски јунак, будући да се не подудара са биографским аутором, није сметња да не буде лик који нас намерно упућује на некњижевну личност песника, што и доводи, делимично, до наивно-реалистичког поистовећивања. Такав статус двоструког лика захтева да читалац поимањем лирске личности истовремено прихвата постојање у самом животу њеног двојника. Адекватна перцепција лирског

¹⁰² Тињанов, Јуриј (Тинянов, Юрий): „Блок“, *Поэтика. История литературы*, Москва, Кино, 1977, стр. 118–119.

јунака захтева евидентирање његове естетске улоге – његове недељивости од аутора и неподударања, нестапања с њим, као тачку истовременог спајања и раздвајања.

Облици испољавања ауторових схватања у лирици веома су разноврсни, али лирски субјекат, носилац лирске ситуације не јавља се као лице, јер је лице увек дејствујући субјекат, субјекат акције.

Песма се чита као структура коју чине речи и несемантичка својства језика, као што су ритам и звук. Може јој се прићи и као догађају који укључује песнички акт, читаочев доживљај песме и књижевноисторијску датост. У оваквом читању песме најважнији је однос између емпиријске особе која ствара и потписује песму својим именом, и чина говорника, тј. оне инстанце коју називамо гласом у песми. Положај тог гласа у песми је сложен, флуидан, никад до краја фиксиран, иако се подразумева да га је створио аутор. „Анализирати ауторски глас значи анализирати простор посредништва између емпиријског аутора и гласа који у пјесми проговара, не заборављајући при томе да у њој проговара и језик друштва, језик културе, језик традиције, структура итд.”¹⁰³

2.7. Поетски језик

Лирска песма, да би представила свој нови модел света, тражи нов језик који ће читаочевој свести дати до знања да је искорачио из свог свакодневног живота и ступио у свет лирске песме.

Стиховни текст се не може адекватно протумачити без анализе језичког слоја у њему. Свако вредно песничко дело артикулише нови смисао помоћу језичког система. Фохт је истицао да „велико значење језика можемо уочити тек кад знамо да он није само израз, него и садржај. Садржај је, наиме, лице језика окренуто према универзуму, а израз је друго лице које гледа према говору.”¹⁰⁴

¹⁰³ Шкељо Чилић, Ђурђица: *Не-пјесник и идеологеми*, „Умјетност ријечи“ LV (2011), 3–4, стр. 140.

¹⁰⁴ Фохт, Иван: *Увод у естетику*, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1972, стр. 240.

У поетској употреби језик није само низ знакова, већ исказивање богатства, моћи и лепоте, што покреће дух народа ка новим сазнањима и хоризонтима. Употреба језика је у тесној вези са погледом на свет.

„Да би се вратио осјет живота, да бисмо опет могли осјетити ствари, да бисмо камен учинили каменом, постоји оно што се назива умјетношћу. Циљ је умјетности дати осјет ствари као виђење, а не као препознавање; уметнички поступак је поступак 'зачудности' ствари и поступак отежане форме, који повећава тешкоћу у дужини перцепције.”¹⁰⁵ Тај процес у уметности је сам себи циљ, мора бити продужен; уметност је начин да се доживи процес стварања ствари, а оно што је створено у уметности од секундарног је значаја.

На питање зашто су му песме сведене и без много речи, песник Новица Тадић је у интервјуу („Политика“, 28. X 2008.) одговорио: „Много речи – плева на ветру! А сирота душа тражи да се нахрани и обуче у стих, у лаку кошуљицу поезије. Није јој лако у лошем друштву, на цичи од искона.”

Песнички језик је „најјезикотворнији и најдвосмернији, а поезија најособенији вид стваралачке језичке делатности. Она међу осталим облицима књижевног израза највише и чини за повратак језику, његовој изворности, и моћи и магичности.”¹⁰⁶ У поетском тексту језички слој је строже организован и има у њему кохезиону улогу која му обезбеђује јединство.

Језик поезије делује укупношћу свих компоненти које су уграђене у њега. Сачињен је од онолико слојева колико их познаје историја поезије. Не треба узимати у обзир само техничку страну језика поезије, већ и све оно што лирском тексту омогућава да садржи одређено сапштење.¹⁰⁷

Роман Јакобсон разликује денотативну, емотивну и конотативну функцију језика, али у уметности речи доминантна је поетска функција која представља њихове комбинације. Поетска функција се заснива на разликовању појма селекције и појма комбинације. Док селекција означава парадигму (језичке знакове), комбинација

¹⁰⁵ Шкловски, Б. Виктор: *Ускрснуће ријечи*, Стварност, Загреб, стр. 43.

¹⁰⁶ Костић, Слободан: *Стварање и тумачење*, Јединство, Приштина; Просвета, Београд, 1990, стр. 145.

¹⁰⁷ Микић, Радивоје: *Језик поезије*, БИГЗ, Београд, 1990, стр. 17.

је синтагматска равна (могуће комбинације језичких знакова). Њихов однос Јакобсон изједначава са метафором и метонимијом, а поетска функција језика се заснива на преношењу метафоричне осе селекције на синтагматску и метонимијску осу комбинације. Поетска функција језика се остварује комбинацијом обе осе.¹⁰⁸ Поетска функција подразумева музичку семиозу, која се иначе чува у основици стиха.

Песнички језик одликује сликовитост. Он не даје мишљења и разматрања о проблемима већ дочарава свет у предметном обиљу. Пошто се поетски језик као и сваки други језик не односи на неку предметност ван језика, већ ову напротив тек ствара, он ће се служити свим језичким средствима која му при томе могу помоћи.¹⁰⁹

Песнички језик, истицао је Јан Мукаржовски, особена је функционална формација у којој естетска функција тежи доминацији. Циљ песничког језичког израза је стварање надличних и трајних вредности и у том смислу он се, наравно, користи емоционалним изражавањем, али посеже и за другим језичким слојевима. Ниједно својство не одликује песнички језик трајно и опште. Није, значи, сам по себи ни сликовит, ни упечатљив, ни индивидуалан. Песнички језик је трајно окарактерисан само својом функцијом, начином употребе својстава дате појаве. Циљ песничког изражавања јесте естетско дејство. Естетска функција која превладава у песничком језику (а која је у другим функцијама језика само пропратна појава) усредређује пажњу на сам језички знак.

У песничком језику нема синонимије у оном смислу што песник, правећи избор речи, тражи ексклузиван израз, онај који не допушта никакву замену. То је тежња сваког песника, тежња коју идеализовани песнички језик остварује у целости. Високо вредно песничко дело увек оставља утисак да се у њему не може ништа изменити, изоставити или додати.¹¹⁰

Језичка материја се обликује у поезији. Али та материја се састоји од информационих наслага: горње се виде и распознају, а доње сежу до у тамна историјска времена. У језику је све информација. Поезије нема без живе

¹⁰⁸ Јакобсон, Роман: *Лингвистика и поетика*, Нолит, Београд, 1966, стр. 294.

¹⁰⁹ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 138.

¹¹⁰ Маркес, Соломон: *Математичка поетика*, Нолит, Београд, 1974, стр. 35.

интерференције између два различита реда информација. Један ред чине информације похрањене у језичком систему, док други чине актуелне информације које се јављају у говорном акту. У развоју поезије тежиште се пребацује час ка једноме, час ка другоме реду. Такво померање тежишта почетком XX века наговестила је појава књижевне авангарде.¹¹¹ Дадаистичко-надреалистички покрет је разграђивао не само традиционални поетски систем, већ и обични језички текст.¹¹² То сугеришу и само поменути наслови песама Милана Дединца *Јавна птица*, Душана Матића *Мутан лов у бистрој води*, *Заменице смрти...* Концентрација тропа у модерној поезији, негирајући појмовна значења, омогућује да се у првом плану нађу они садржаји које стилистика означава конотацијом.

По Бахтиновим речима: „Само у поезији језик разоткрива све своје могућности, јер су захтеви према њему ту максимални; све његове стране напрегнуте су до крајности, допиру до својих крајњих граница; поезија као да изажима све сокове из језика, и језик ту надилази сам себе.”¹¹³

¹¹¹ Петковић, Новица: *Словенске пчеле у Грачаници*, Завод за уџбенике, Београд, 2007, стр. 98.

¹¹² Видети у: Вучковић, Радован: *Поезија српске авангарде*, Службени гласник, Београд, 2011.

¹¹³ Ужаревић, Јосип: *Књижевност, језик, парадокс*, „Божидар Масларић”, Осијек, стр. 148.

3. Циљеви и задаци наставе поезије

3.2. Циљеви и задаци у наставним програмима и методичкој литератури

Књижевно образовање и васпитање и методичка наука која га проучава, попут сваке људске делатности, имају циљеве којима теже и према којима су усмерене њихове активности. Подручје циљева и задатака наставе српског језика и књижевности и начини њиховог остваривања убраја се међу најважнија подручја методике наставе књижевности и српског језика. Ту спадају и циљеви методике књижевног васпитања и образовања као науке. Осим што су ти циљеви у великој мери зависни од циљева целе делатности, они имају и извесну самосталност која произилази из захтева научне објективности. То подразумева стално преиспитивање свих елемената њене предметности, у које свакако улазе и циљеви читаве делатности. Циљеви одређују сазнајни смер деловања и то у научном, филозофском и идеолошком смислу, а самим тим и карактер праксе – садржаје, методе и облике рада.¹¹⁴

Наставни циљеви су веома комплексни и разноврсни, а с обзиром на друштвену улогу, приоритетни су и одговорни. Настава српског језика и књижевности има своје посебне циљеве који делују са циљевима осталих наставних предмета. Циљеви су друштвене категорије и уграђују се у наставне програме за поједине степене образовања. Они се формулишу на основу општих циљева развоја нашег друштва. Произилазе из владајуће друштвене идеологије у коју су укључене опште филозофске основе, тековине нашег специфичног историјског развоја, друштвено уређење, моралне вредности... Стога се циљеви и задаци васпитања и образовања одређују и законом.

Општи васпитни циљеви нашег друштва у потпуности се односе и на наставу књижевности, али се у овој настави остварују они задаци, превасходно из

¹¹⁴ Бежен, Анте: *Знанствени сустав методике књижевног одгоја и образовања*, Загреб, Школске новине, 1989, стр. 123.

когнитивног и афективног подручја, који произилазе из природе књижевности као васпитно-образовног садржаја.

Програмски циљеви и задаци наводе се као низ уопштених духовних и радних вредности у којима су представљене друштвене потребе и настојања, а с њима и васпитно-образовне перспективе наставе. Они су веома далеки, па представљају само почетну оријентацију и крајње смернице на дугом путу који рачуна на савлађивање мноштва нових и непосреднијих циљева, односно успешно обављање низа ближих задатака.¹¹⁵

Циљ наставе српског језика и књижевности у средњој школи:

Проширивање и продубљивање знања о српском језику; унапређивање језичке и функционалне писмености; проширивање и продубљивање знања о српској и светској књижевности, развијање љубави према књизи и читању, оспособљавање за интерпретацију уметничких текстова; упознавање репрезентативних дела српске и опште књижевности, књижевних жанрова, књижевноисторијских појава и процеса у књижевности; проширивање и продубљивање књижевних знања и читалачких вештина; образовање и васпитање ученика као слободне, креативне и културне личности, критичког ума и оплемењеног језика и укуса.

Задаци наставе српског језика: знања о језику, способност служења језиком и васпитна улога наставе језика.

Ученици треба да: овладају знањима о српском књижевном језику; стекну вештине и способности његовог коришћења у општењу са другима, у писменом и усменом изражавању, приликом учења, образовања и интелектуалног развоја; поштују матерњи језик, негују српски језик, традицију и културу српског народа, националних мањина, етничких заједница и других народа; унапређују културу језичког општења, у складу са поштовањем расне, националне, културне, језичке, верске, родне, полне и узрасне равноправности, са развијањем толеранције и уважавања различитости и са поштовањем и уважавањем других језика и других култура.

¹¹⁵ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 1999, стр. 24.

Задачи наставе књижевности: усвајање књижевних знања, развијање читалачких вештина и афирмисање васпитних вредности путем књижевности.

Ученици треба да: упознају репрезентативна дела српске књижевне баштине и дела опште књижевности, њихове ауторе, поетске и естетске вредности; негују и развијају читалачке компетенције и интерпретацијске вештине посредством којих ће се упознавати са репрезентативним књижевним делима из историје српске и опште књижевности, читати их и тумачити у доживљајној и истраживачкој улози; развијају литерарне афинитете и постану читаоци рафинираног естетског укуса који ће умети да на истраживачки, стваралачки и активан начин читају књижевна дела свих жанрова, вреднују их, говоре о њима и поводом њих; усвоје хуманистичке ставове, уверења и систем вредности; оспособе се за поуздано морално просуђивање, опредељивање за добро и осуду насилништва и нечовештва, одбацивање свих видова агресивног и асоцијалног понашања и за развијање самосвести и личне одговорности; подстичу на саосећање са ближњима и одговорност према другом; развију врлине разборитости, умерености и мудрости.

Општи задаци

Ученици треба да: развијају и негују стваралачки и истраживачки дух у процесу учења и у примени стечених знања; развијају и негују методичност и методичка поступања приликом овладавања сложеним и обимним знањима; усаглашено са општим исходима учења, као и усклађено са узрастом и способностима, даље развијају знања, васпитне вредности и функционалне вештине које ће моћи да користе у даљем образовању, у професионалном раду и у свакодневном животу; развијају лични и национални идентитет и осећање припадности држави Србији; формирају вредносне ставове којима се чува национална и светска културна баштина; буду оспособљени за живот у мултикултуралном друштву.

Бројни задаци наставе српског језика и књижевности који се реализују у току средњошколског васпитно-образовног рада с ученицима говоре о значају ове наставе за формирање ученичке личности и о њеном пресудном утицају на развој опште културе ученика. Пошто су циљеви дати у врло уопштеном облику, представљају

само иницијалну оријентацију и крајње смернице на дугој стази на којој ваља савладати много нових и ближих циљева, те успешно обавити доста непосреднијих задатака.

Циљ и задаци потпуније се изражавају у програмским садржајима за сваки разред и у наставниковој припреми за сваку наставну јединицу. Форма такве припреме предвиђа обавезно навођење циљева и задатака који се намеравају постићи наставним часом.

Дидактика разликује образовне (сазнајне), васпитне (одгојне) и практичне (функционалне) циљеве.

Образовна улога наставе остварује се помоћу *образовних циљева*. Они се тичу стицања знања (појмови, чињенице, законитости) путем разних облика наставног подстицања и слободних активности ученика. Доприносе појмовном богаћењу ученика и ширењу њихових сазнајних видика. Помоћу њих се развија критичко мишљење и усваја научни поглед на свет.¹¹⁶

Васпитни циљеви се заједнички остварују са образовним, међусобно се условљавају. Односе се на стицање врлина и позитивних навика, на развијање ваљаних моралних схватања и усвајање културног понашања, у позитивном смислу јачају вољну активност ученика и усмеравају је ка корисном и племенитом делању. Најопштија васпитна сврха наставе је у хуманизовању и социјализовању личности.¹¹⁷

Функционални циљеви се односе на стицање умења, способности, радних навика и искустава која се могу применити у свакодневној животној пракси. Посебна врста практичних циљева јесте оспособљавање ученика за успешно обављање мисаоних радњи без којих нема стицања знања и самообразовања. Функционални циљеви су значајни за остварење васпитних и образовних циљева и гаранција су напретку и економичности наставе.¹¹⁸

¹¹⁶ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 1999, стр. 13–14.

¹¹⁷ наведено дело, стр. 17.

¹¹⁸ наведено дело, стр. 21–22.

Може се говорити и о ближим и даљим циљевима. Сви су међусобно узрочно-последично и хијерархијски повезани. На обимној и изнијансираној вредносној скали циљева, помоћу нижих и парцијалних циљева остварују се виши, односно надређени циљеви. Нижи циљеви се често називају наставним задацима. Да би се, на пример, ученици оспособили за разумевање и вредновање лирске поезије, потребно је претходно реализовати стотине претходних наставних задатака. Потребно је прочитати и проучити пуно лирских песама различитих аутора, књижевних епоха, жанрова, тематике, форме, упознати много књижевних појмова и појава, усвојити одговарајућа методолошка гледишта и поступке. То је вишегодишњи посао који се обавља у низу наставних часова, од којих сваки има своје посебне задатке, односно циљеве.

Ближи циљеви су у функцији реализације даљих, али сваки даљи циљ води ка још вишем циљу, „и све тако док се ланац целисходности не заврши неким универзалним циљем, као што је стварање хумане и свестрано развијене личности, способне за рад и самообразовање.”¹¹⁹

3.3. Циљеви изучавања лирике

Лирика се изучава у склопу укупне школске наставе и она захтева време, али у радном ангажовању ученика лирика није оптерећујући фактор. Лирска поезија преноси ученику најчистије облике људске осећајности, емотивности, етичности и лепоте. У наставном раду захтева наглашену мисаону активност и велико ангажовање емотивно-имагинативних способности ученика, али упркос томе она не оптерећује на начин како то иначе чини наставно градиво. Напротив, растерећује и доноси освежење духа, јача га за нове радне напоре. Лирика доприноси пријемчивости ученика за све духовне активности.

Читање, доживљавање и проучавање лирике у настави треба да подстиче у личности младог човека најплеменитије побуде и осећања, да развија трајно

¹¹⁹ наведено дело, стр. 23.

интересовање за уметност речи и смисао за критичко вредновање дела, да константно увећава хуманитет, да потпомогне ученику у формирању животних ставова и назора.

Поезија омогућава дијалог са светом и са самим собом, а конструктиван дијалог треба да води бољем међусобном разумевању. Тумачити поезију, пре свега, значи оспособити и усмерити ученике да осете и доживе лепоту одређене песме, да се упознају са уметничким светом песника, да проширују своје сазнајне видике и уочавају стваралачке поступке песника. Циљ је да ученици усвоје начин на који се са собом општи, да кроз мисаоне исказе открију оно трајно и моћно у себи, те да овладају вештином саопштавања своје мисаоне обузетости и запитаности. Откривајући бескрајне пределе људске мисли и сензибилности, лирска песма отвара пут који води ка развоју младог бића у комплетног човека. Читаочев дух се вишеструко богати.

Лирска песма својом многозначношћу и тајанственошћу побуђује радозналост ученика за све што га окружује. Проницањем у поетске слике ученик васпитава чула и естетски укус; препознаје уметнички лепо и ужива у њему. Уочавајући и откривајући аспекте у којима се испољава чудновати поетски свет, ученик развија моћ суптилног запажања. Уживљавајући се у поетске слике он активира машту која се у континуираном сусретању са лирском поезијом развија и оспособљава за откривање све скривенијих и све важнијих значења. Посредством песама и кроз све приснији однос са њима, формира се и богати учеников поглед на свет, који постаје потпунији, а тиме и исправнији. Поезија снажи емпатију ученика, а кад се ученик и лирска песма стопе, она остаје у њему заувек. Лирика спонтано развија сензибилитет и рефлексију ученика. Васпитан на уметнички ваљаној лирској песми, ученик постаје осетљив за префињене лирске тонове присутне не само у другим уметностима, већ у свему са чим долази у додир. Поезија од младих читалаца ствара племените и свестране људе. Успостављајући равнотежу између читаоца и света, поезија доноси унутрашњи мир. Присутна у свим животним ситуацијама, поезија је кадра да човека осоколи, утеша, разгали, усрећи... Више од било ког књижевноуметничког текста, лирика показује праву вредност језика. Изучавањем језика лирике ученик схвата његову творачку снагу. Утолико више воли и цени свој

матерњи језик. Лирика је позвана да помогне развоју учениковог језичког израза и да га подржи кад се у њему јави потреба за казивањем.

Циљеве проучавања лирске песме треба налазити у природи песничких творевина, у њиховој уметничкој структури и значењу. Да би дело било што потпуније доживљено и схваћено, што објективније вредновано, потребно је остварити низ врло конкретних и прецизних циљева, усмерених према појединим вредносним конституентима поетског текста.

3.3.1. Образовни циљеве

Образовни циљеве проучавања лирике јесу сазнања о свету, животу и смислу људског постојања, усвајања животних истина и мудрости, хуманистичка афирмација друштва и појединца, а самим тим и помоћ да свако максимално користи и развија своје интелектуалне способности.

У наставном проучавању лирске песме општи циљ се непосредније и свестраније остварује преко подређених, елементарних циљева који су усмерени на сазнавање уметничких чинилаца: теме, мотива, песничких слика, композиције, емоција, рефлексивности, душевних стања, поенте, експресивности и симболичности, те других вредности поетског језика, оригиналних језичкостилских поступака и других изходишта естетичке сугестије. Њиховим поступним остваривањем у интегралном тумачењу песме испољава се и завршна сврсисходност читаве наставне јединице.

Међу најважнијим образовним циљевима су:

- стицање знања о посебностима поетике и структуре лирске песме,
- упознавање са посебностима лирике у различитим књижевноисторијским епохама и стилевима,
- усвајање књижевнотеоријских појмова који се односе на лирска дела, а повезани су са његовом структуром, уметничким изражајним средствима, језиком и стилем,
- развијање интересовања ученика за читање, доживљавање и тумачење лирике,
- усавршавање вештина доживљајног и истраживачког читања лирске песме,
- јачање способности ученика да доживе свет лирског дела у целовитости,

- повезивање претходних читалачких искустава и теоријског знања о лирици и њихова истраживачка примена у приступу лирској песми,
- стицање знања о савременим методолошким гледиштима на поетски текст и активна примена књижевнонаучних метода приликом тумачења савремене поезије.

3.3.2. Васпитни циљеви

Васпитни циљеви се остварују доживљавањем и сазнавањем свих важнијих уметничких чинилаца у лирској песми. Они свестрано ангажују личност младог човека, подстичући остваривање многих сврха са подручја интелектуалног, моралног, радног, естетског и уопште хуманистичког васпитања. Васпитни циљеви омогућују доживљајно и рационално увиђање и критички однос према израженим ставовима, идејама, погледима на живот и свет.

Човек је често мучен страхом, самотан, притиснут опасностима, кидан неизвесношћу и несигурношћу, али без обзира на тежину „кврга” свакодневног живљења, не сме губити веру и смисао живота. И када падне у очајање, не треба да се преда, већ да пронађе наду, пригрли живот, баш како то поручује Милан Дединац у својој песми *Окована визија*.

И видим: губе се између ноћи и дана.
 Мој живот, звезде и биља промину у магновењу,
 ал истрајаћу све дотле док сјај из мене изгрева
 да опет пригрлим Сунце при његовом рођењу.

Сазнања о преплитању добра и зла, о њиховој равнотежи, подстичу ученике на размишљање о неопходности упорности и издржљивости у бројним егзистенцијалним ситуацијама, догађајима и односима које Васко Попа, на пример, означава играма. Играти – значи бити и одолевати на „непочин-пољу”, одговорити условима:

Ко се не разбије у парампарчад
 Ко остане читав и читав устане
 Тај игра.

Васко Попа: *Пре игре*

У лирској песми често се препознаје лик човека страдалника, вечитог путника на кога се сваљују „лавина историје” и окрутности спољашњег света, али који опстаје јер је духовно и морално језгро његовог бића постојано. Па и кад резигнирано изјави: *Последњи сам у ланцу свеопитних псовки*, супротставља се сваком разарању, брани хуманост и праведност, чезне за стварањем.

Хоћу да се огласим љубављу
И да узбрдо кренем
Са похвалом стварања на уснама.

Миодраг Павловић: *Путник*

Иако се „рађа из коначности”, човек може да се потруди да не иде мален испод звезда и да проживи живот дајући му дубљи, аутентичан смисао. Песник Антун Бранко Шимић опомиње да живот није препуштање баналној свакодневици и у својој *Опомени* изражава уверење да човек „место у прах” може прећи у звезде. То се може ако човек има сан од ког не одступа, ако не дозволи да га невољног матица времена носи, ако следи љубав... Тумачење ове песме подстиче на стварање, визионарство, пожртвованост, на остварење тежњи, на препуштање заносима, на користан рад. Тежећи личној срећи, потврђујући своју личност и осмишљавајући живот, појединац доприноси значају читавог човечанства.

Човјече, пази
да не идеш мален
испод звијезда!

Антун Бранко Шимић: *Опомена*

Императив садржан у наслову песме *Запамти* апел је за очување племенитости, упозорење да се издрже свакојаки притисци и одупре деструкцији, по сваку цену задржи „мајдан људства”. Тешко да има узвишенијег васпитног циља од оног израженог у Павловићевим стиховима:

По светлу и по ноћи, уз сваку мену
Месеца и ветра, запамти да мораш
Сачувати човечност по сваку цену.

Миодраг Павловић: *Запамти*

Лирске песме изражавају вечиту људску жеђ за сазнањем, истином и лепотом. Помажу младом читаоцу да сам открива вредности, да препозна лепоту и њоме се одупире свакавим невољама. Без обзира на тон и расположење, оне зраче уверењем о постојаности лепоте и стваралаштва, противе се сваком злу, крепе веру у људски дух и човекове вредности. Снажно уживљавање у поетски свет, свест о томе да „ниједан човек није острво”, али и да је свака личност, такође, мало човечанство, подстичу племенитост и приврженост добру као примарном васпитном циљу.

3.3.3. Функционални циљеви

Функционални циљеви представљају важан услов за постизање васпитних и образовних циљева. Подразумевају стицање умења и радних навика ученика, способности и искустава применљивих у непосредној животној пракси. Свет лирске песме подстиче репродуктивну и стваралачку машту, оспособљава ученика да у својој имагинацији ствара сопствене представе и да их доживи на свој начин. Овај важан циљ песнички формулише Љубомир Симовић:

Мене могу и мердевине,
прислоњене уз стог сена,
у облаке да однесу.

Љубомир Симовић: *Света земља, 1*

Разиграна, стваралачка машта лако узноси у трансцедентни свет. Делујући на младог читаоца лирска песма интензивира његове мисли, продубљује их, приближава универзалним истинама. Проучавање лирике развија моћ суптилног запажања, способности упоређивања, закључивања и доказивања, анализе и синтезе, апстракције и конкретизације. Проучавање лирике, такође, подстиче истраживачки дух и вољну активност ученика, његову жељу и способност да самостално долази до истине. Посебно су важни следећи циљеви: развијање критичког мишљења, оспособљавање да се људи, појаве и ствари сагледају са више становишта, стварање богатијег и целовитијег погледа на свет, стицање самосвести, овладавање језиком и

његовим врхунским могућностима, јачање емпатије и саосећања, проширивање општих знања и интелектуалних видокруга.

Одазивајући се лирској песми, унутрашњи свет младог читаоца, ученика, постаје богатији, племенитији, профињенији. Тиме се остварују важни естетски циљеви: стицање уметничког укуса и развијање чулног, језичког и литерарног сензибилитета; стварање трајне читалачке навике, култивисање читалачког искуства, подстицање стваралачког рада, развијање латентних снага и талента ученика. Читањем и тумачењем лирске поезије развијају се љубав, смисао и приврженост према уметности уопште и свим видовима лепоте, посебно оне притајене у обичним малим стварима. Јединствену лепоту налазимо свуда, на свим странама, баш како на то упућује Перси Бис Шели у песми *Дух лепоте*. Треба само умети видети лепоте на земљи и небу, дрвећу, у трави и потоцима, поветарцима, свакидашњим предметима, животињским гласовима и људским речима, нежним покретима и красном осмеху жена, а онда се препустити уживању у њима.

Посебно у савременом тренутку, обележеном моћном технологизацијом и хладном урбанизацијом, важно је у човеку сачувати човека. Свака уметнички вредна песма и њена интерпретација представља својеврсну одбрану поезије.

„Ко чита песму, спреман је да се *мења*: са сваким стихом виђа себе друкчијег и бољег. Али том радосћу песма награђује само онога ко у њој уме *искрено* да се огледне. Ко радознано и истраживачки походи свет песме, враћа се из њега обогатен изузетним доживљајима и сазнањима.”¹²⁰

У континуираном раду са ученицима наставник може да сагледа како се и колико наведени циљеви практично реализују. Веома је занимљиво пратити како се „мењају” ученици који прихватају лирску песму. Њихове рецепцијске способности су израженије: афективно реагују, замишљају, уочавају, логички мисле, процењују, речју, сензибилнији су у књижевно-естетском смислу. Они су култивисани читаоци који свесно надограђују субјективне доживљаје и очекивања са разумевањем, спољашњим и унутрашњим вредновањем. Приклањају се посебно проблемско-

¹²⁰ Николић, Милија: *Наставни принципи и књижевне интерпретације*, Београд, ОШ „Милош Црњански“, 1966, стр.180.

креативној методи која је примерена њиховим истраживачким и креативним способностима.

Схватајући да песник ствара у одређеном историјском и временском контексту, ученици корелацијско-интеграцијски сагледавају поетско дело. Кадри су да проналазе и упоређују дела сличних мотива, да упоређују ауторе који стварају у исто доба, издвајајући сличности и разлике. Способни су да песничка остварења националне књижевности сагледају у контексту светског књижевног процеса. Успостављају интеркултурни дијалог, препознају не само одлике појединца него и националне одлике уметничких решења у поезији. Њихово знање омогућује виши ниво књижевне и опште културе, развијеније књижевно-аналитичке и логичко-сазнајне способности.

Постизањем циљева у раду са лирском песмом поспешује се стваралачко мишљење које подразумева проналажење нових веза и формулисање нових садржаја, доводи до сазнања које претходно није било познато. Оно је вођено интуицијом, креативном имагинацијом и креативном синтезом. Такође, остварују се способности стваралачког мишљења¹²¹ које обухватају:

- оригиналност, тј. способност давања необичних, ретких, духовитих одговора;
- флексибилност, тј. променљивост и гпкост у мишљењу, без стереотипа и шаблона, усмереност ка новим решењима;
- флуентност идеја, тј. квантитет идеја, стварање што већег броја идеја које испуњавају одређене смисаоне захтеве;
- изражајну и асоцијативну флуентност, тј. уобличавање и развијање идеја речима и продуковање синонима и речи одређеног значења;
- редефиницију, тј. способност проналажења нових функција предмета, употреба познатог предмета на нов и неубичајен начин;
- осетљивост за проблеме, проницање у детаље, инвентивност, префињене поетске сензације које проналазе скривене лепоте предмета;
- фактор елаборације, тј. развијање оригиналног рада у целини на темељу откривених нових идеја.

¹²¹ Квашчев, Радивој: *Развијање стваралачких способности код ученика*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1974, стр. 41.

Укупна савремена настава настоји да буде креативна и то је најважнија одлика њене модерности. Радом на поетском тексту своја креативна поступања могу да испоље и ученик и наставник. Посебно је значајно да се развијају стваралачке способности ученика кроз оспособљавање да препозна, доживи и читањем изрази мисаоно-емотивни тон песме. Ученик испољава своју креативност кад изражава свој доживљај, значење појединих елемената структуре песме и њене целине.¹²² Испољаваће и развијати своју креативност ако у свести сачува што већи фонд песничких речи и њихових спојева који граде поетске слике, па их употребљава у сопственом усменом и писменом изражавању.

Поезија брани људске вредности, а ко разуме друге, моћи ће да превазиђе и себе. Свеукупна лирска поезија несумњиво има драгоцену улогу у стварању и одбрани племенитости која се препознаје у широким видицима, несебичности, друштвености, истинитости, у демократичности и толеранцији, у афирмативним вредностима, у уважавању људи, али и животне средине, биљака, животиња, ствари.

3.4. Циљеви наставног проучавања на примеру песме *Камена успаванка* Стевана Раичковића

Образовни циљеви: Доживљајно и аналитичкосинтетичко проучавање сонета *Камена успаванка*. Истражити естетичке чиниоце у песми и образложити њене уметничке вредности. Протумачити насловну синтагму као оксиморонски спој двеју тешко спојивих речи. Актуелизовати вишезначне исказе и анализирати многоструке односе унутар песме. Објаснити зашто све живо и немирно постаје привид камена. Уочавати мотиве; откривати семантичка поља која се формирају око мотива: трава, воде, птица, тишина, сан. Анализирати уметнички вакуум времена. Обновити знања о сонету и сагледати укрштање строге песничке форме са древном обичајном песмом, успаванком. Испитати позицију лирског субјекта; сагледати његову психолошку, стваралачку и егзистенцијалну драму. Уочити различит поетски тон. Запажати како

¹²² О стваралачким активностима и стваралаштву ученика видети у: Павловић, Миодраг: *Сприми се да говориш*, Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, 2014, стр. 260–296.

песма *Камена успаванка* ритамском сугестијом успаванке или бајалице активира древно искуство. Истражити стилску функцију императива у песми. Указати на важне, оригиналне језичке и стилске особености Раичковићеве песме.

Васпитни циљеви: Како је у *Каменој успаванци* пројектована природа песника и песничког стваралаштва, нагласити да човек може победити своју трошну судбину стварањем уметничког дела непролазне вредности и лепоте, да је певање једина могућа одбана од смрти. Камен, знак ћутања и непокрета, призван је као метафора одлагања смрти. Својим непролазом песма брани од заборава и празнине света. Уметник је често незадовољан објективном стварношћу и својим стваралачким моћима гради поетски свет у коме су племенитост, љубав и лепота заштићени. Певање је колико стваралачки толико и магијски чин. Песма призива свој свет, шири духовне видике и потврђује да се хуманост огледа и развија у несебичним односима према природи и другим људима.

Функционални циљеви: Заинтересовати ученике за чиниоце уметничке сугестије у песми и за стваралачке поступке. Подстаћи их да прихвате позив очућавајућих речи. Навикавати ученике на откривање вишезначности поетских исказа и применом проблемског поступка развијати стваралачко мишљење и жељу за афирмисањем на истраживачком пољу. Оспособљавати их да активно учествују у интерпретацији дела и да га аргументовано тумаче. Јачати литерарну пријемчивост, моћ запажања, богатити машту и асоцијативност. Развијати интересовање за поезију Стевана Раичковића; снажити љубав према лирској поезији и књижевности уопште.

3.5. Компетенције наставника за тумачење поезије

Ако се у савременој настави полази од уверења да је ученик средње школе књижевно сензибилан у одређеној мери, да заузима одређен став према уметничком тексту и да ту чињеницу треба ваљано искористити, онда су и обавезе и задаци који се постављају пред наставника значајни. На њему је да покрене ученике на часу књижевности, да их ангажују у емоционалном, фантазијском и мисаоном смислу.

Наставник поезије је, може се рећи, посебна врста професионалног читаоца јер поезију не чита само ради свога уживања и личног задовољства. Он приступа лирици у својству педагога и методичара, тј. успоставља педагошко-методички видокруг. У васпитно-образовном процесу, читајући песму, он узима у обзир гледишта својих ученика, уважава специфичности њихове рецепције. Заправо у њему се активирају две сензибилности: сензибилност зрелог, култивисаног читаоца и поетска сензибилност његових ученика. Наставниково читање реализује се као дијалог с песмом и истовремено као дијалог са својим ученицима о тој песми. Наставник проналази адекватну методичку концепцију како би увео ученике у свет дате песме. Дакле, он је и тумач поезије. За то ваља имати посебан дар: моћи се предати сугестивности извесног лиризма, умети ухватити све његове титраје, вибрације суптилних осећаја у широком распону између меланхолије и заноса, љубави и мржње, живота и смрти.

Наставникове компетенције зависе од његове личности и искуства. Изградња стручног знања биографски је посредована – интегрише се оно знање које је усклађено са властитом личношћу. Од наставника се очекује широка књижевно-естетска култура, методичка инвенција, педагошка спрема и познавање психологије. За тумачење поезије неопходне су вишеструке компетенције: литерарна, језичка, комуниколошка. Наставник у свом раду користи теоријско знање, стручно знање и дидактичко-методичку компетенцију. То је оно што се стиче образовањем. За рад у учионици неопходна је веома важна, методичка компетенција. Она се изграђује учењем методичке теорије, стиче се својом и туђом васпитно-образовном праксом. Компетенција наставника се увек може и мора развијати. Елементи за даљи развој компетенција су:

- методичка кративност кроз проширење методичког репертоара и разраду личних методичких концепата
- праћење токова и струјања у поезији
- праћење токова у научним дисциплинама које се баве лириком
- способност сарадње (јачање тимског рада)

- рад на самопоуздању и самокритичности
- развијање етичког кодекса професионалног рада
- учествовање у унапређивању наставе у школи
- социјална и емоционална интелигенција наставника
- курикуларна компетенција (одлуке о циљевима, садржајима, методама и организацији рада)

Док се од традиционалног наставника књижевности очекивало да својим ученицима преда оно и онако што су и како други њему предали, савремени наставник треба ученика да подучи за самостално истраживање и прикупљање података. Зато је важно да се наставник најбоље што може методички прилагоди датим условима.

Време и труд који је уложен у посвећивање перманентном књижевном образовању даје основа уверењу да оно има смисла и значаја. Осавремењујући и проширујући сопствена знања, наставник помно прати рад својих ученика, оцењује напредовање својих ученика ка способности поимања лирике и књижевне уметности уопште.

Савременост и креативност у тумачењу лирске песме не подразумева употребу наставних средстава, нити неког другог спољашњег обележја на часу, већ богатство, креативност, разноврсност и оригиналност методолошких и методичких поступака, прилагођеност конкретним условима, могућностима ученика, њиховим потребама.

Важно је истаћи да наставник ствара за дату ситуацију, на основу познавања свих система, најадекватније сопствено поступање. То потврђује његову флексибилност у односу на књижевнонаучну методологију и методичке системе.

У настави лирике наставников одговарајући приступ градиву одражава се и на ангажовање ученика, као и на општу продуктивност рада. Способности наставника, његова креативност и инвентивност битно утичу на интезитет наставе и на организацију часа. Сваки добар наставник ће у конкретном проблему увек имати право решење са оригиналним приступом.

Атмосфера коју успостави наставник у разреду може јако да утиче на ученичку мотивацију и ставове према поезији и њеном проучавању. Због тога су умећа потребна за стварање позитивне атмосфере веома значајна. Када је атмосфера радна, подстицајна, сврховита, опуштена, срдачна и сређена, ученицима је лакше и лепше да уче. Овако остварена позитивна атмосфера сигнализира да су ученици и њихово учење веома важни.

Истицање сврховитости и марљивости може се описати као „пословни” начин организације. Одликује га ученичко прихватање наставниковог ауторитета као организатора и водитеља наставних активности те очекивања наставника и ученика да ће се ученици потрудити да остваре постављене задатке и да ће напредовати. Важно је да ученици поставе тако позитивна очекивања како би и себе као ученике уважавали. Својом срдачношћу наставник упућује поруку да му је стало до ученика и њиховог учења. У својој анализи умешног подучавања Пај је употребио синтагму „брижна нежност” да би описао мешавину срдачности, потпоре, љубазности и такта који искусни наставници показују у комуникацији с ученицима.¹²³

Јача свест наставника да је веома значајно подстицање ученичке самосвести и самопоуздања. „Формални курикулум односи се на учење о предмету и теми која се обрађује, док скривени курикулум укључује све поруке које ученици добијају преко својих школских искустава. Те поруке темеље се на томе како се с ученицима поступа, те на ставовима и вредностима који им се преносе о њиховој улози и вредности њих као појединаца и вредност њихових постигнућа.”¹²⁴ Многе поруке из скривеног курикулума могу бити ненамерне. Ако се наставник не обазире на то што ученици кажу, него их процењује на основу тога јесу ли рекли што он жели да кажу, ученици могу закључити да њихове мисли и идеје мало вреде, па могу изгубити жељу да учествују у раду.

Ред се заснива на умећима делотворне организације и структуре наставног часа, као и на односу с ученицима који почива на узајамном поштовању и разумевању.

¹²³ Киријаку, Крис: *Темељна наставна умијећа*, Едука, Загреб, 2001, стр. 106–118.

¹²⁴ наведено дело, стр. 117.

Посебно је важно умеће како најбоље мотивисати¹²⁵ ученике. У контексту умешног подучавања најважнији чинилац је осигурати подстицање ученика и да наставник од њих доста очекује. Таква позитивна очекивања треба да буду реална, али изазовна; она поручују ученицима да су активности занимљиве и корисне, а понајвише то да је важан напредак сваког ученика.

Узајамно поштовање углавном настане кад ученици из наставникових радњи и поступања закључе да је наставник стручан и да му је стало до њиховог напретка јер делотворно планира и одржава наставу и предано извршава своје радне обавезе. У фронталном и индивидуалном раду с ученицима показује поштовање према свим ученицима као појединцима с властитим потребама.

У новије доба јача свест о важности подстицања ученичке самосвести. Том уверењу допринели су радови Масловог и Роџерса. Они тврде да образовање мора истицати важност целе особе, њеног личног развоја, учениковог погледа на свет, концепцију личног деловања и могућности избора.

¹²⁵ Психолог Абрахам Масловог у делу *Мотивација и личност* развија теорију о хијерархији мотива које распоређује према важности за живот појединца. На првом нивоу су биолошки (органски) мотиви који су неопходни за опстанак. На другом нивоу су потребе за сигурношћу и безбедношћу. Мотиви вишег ранга односе се на психолошке потребе: за љубављу, пажњом, припадањем, за афективном везаношћу, дружењем и блискошћу, потребе за поштовањем и самопоштовањем, а на врху лествице се налазе потреба за сазнањем, естетска потреба и потреба за актуализацијом (остваривањем личних потенцијала). Према Масловољевом гледишту, самоостварење и стваралаштво су најважнији мотиви.

4. Рецепција лирске поезије у настави

4.2. Појам рецепције у науци о књижевности

Откад је књижевност иступила из области непосредног контакта између аутора и читалаца, створен је модел сложене литерарне комуникације, а интеракција међу њеним учесницима одвија се преко текстова који су умножени и разједињени.¹²⁶ Интеракција започиње са закашњењем у односу на пример истовременог стваралаштва када се аутор и читалац срећу у истом временском интервалу.

Пошиљалац и прималац су у тексту присутни виртуелно јер текст средствима декодирања обликује слику модела аутора и модела читаоца. Емпиријски аутор и емпиријски читалац по менталитету се мање или више приближавају виртуелном моделу. Пошиљалац, који се управља према својим мерилима и културном искуству, знању, животном искуству, осетљивости, погледу на свет итд, тиме узима у обзир целокупан систем примаочевих очекивања. Он своју исповест усмерава одређеном кругу читалаца и у складу са властитим начином поимања света даје одређену поруку. Иако је текст дат читаоцу у линеарној језичкој уређености, то је симболички простор кога због вишезначности није могуће сагледати из једног угла. Прималац је пред нужним избором. Моћ поезије је у вишезначности, која обезбеђује отвореност и сарадњу са читаоцем. У великој мери постоји ради потенцијалне и реалне интерактивности.

Појам рецепције у најужем књижевном смислу значи усвајање читањем одштампаних текстова који врши конкретни и реални читалац. Веома је важно питање рецепције књижевног дела, тј. како савремени читаоци прихватају књижевно дело, како га доживљавају, односно како га вреднују. Хоризонт очекивања указује на све оно што читаоци у актуелном историјском тренутку очекују да ће им књижевно дело пружити својом структуром.

¹²⁶ Клокосковска, Антонина: *Социологија културе*, Чигоја штампа, Београд, 2001, стр. 268–294.

Феноменолошка теорија уметности одлучно је указала на то да размишљања о књижевном делу захтевају не само бављење самим текстом, већ једнако и чином његовог усвајања.¹²⁷ На активном учешћу читаоца у конструкцији смисла књижевног деловања инсистирала је естетика рецепције, методолошка поставка коју је заступала немачка књижевнотеоријска школа. Сматрајући да се смисао текста налази у продуктивном односу текста и читаоца, естетика рецепције ставља вољу стварног читаоца на прво место. Прималац је субјекат у комуникативном ланцу; његова је воља важна у процесу стварања вредности и њиховог пријема у читалачкој заједници.

Аутор у песму уноси оно што намерава, што осећа и мисли, што може и уме, што у самом процесу стварања докучује. Међутим, песма ту свој живот не завршава, јер читалац у њу уноси своја очекивања, познавање поезије и опште образовање, емоционалну предиспозицију, интуицију, интелигенцију, па је оно што се у читаочевој свести уобличује као песма често много више, односно мање од интенционалног вербалног предмета који је уметник намеравао да реализује.

Концепција активног читаоца, субјекта који учествује у стварању смисла књижевног дела везује се најпре за Романа Ингардена према чијој теорији читање је веома сложен процес узајамног активирања и подстицања структуре и свести књижевног дела и његовог читаоца.¹²⁸

Склоп књижевног текста, односно његова полифонијска структура, конкретизује се читањем. Просторна димензија дела, на коју указују његови слојеви, допуњена је фазном структуром. У временском континуитету читањем се спознају фрагменти дела. Садржаји свих слојева се актуелизују и објективизују, тј. конкретизују у читаочевој свести као потенцијална слика дела какву је појединац конституисао на основу доживљаја и накнадног размишљања.

¹²⁷ Више видети у књизи: Константиновић, Зоран: *Феноменолошки приступ књижевном делу*, Просвета, Београд, 1969. и у Драган Стојановић, *Феноменологија и вишезначност књижевног дела*, „Вук Караџић”, Београд, 1977.

Феноменолошки захтев усмерава пажњу на књижевно дело као предмет у нашој свести, као комплексност која нам се приказује у мноштву својих феномена. Појму уживљавања феноменологија супротставља предметност књижевног дела и књижевно дело као интенционални предмет који постоји и када га читалац не чита и који се у безброј феномена рефлектује у нашој свести.

¹²⁸ Лешић, Зденко: *Теорија књижевности*, Службени гласник, Београд, 2010, стр. 78.

Следећи Ингарденову концепцију апелативне структуре књижевног дела, Изер је нагласио стваралачку улогу читања која се огледа у томе што читалац у процесу читања непрекидно открива неочекиване квалитете над којима застаје замишљен.

Јан Мукаржовски и његови следбеници видели су активну улогу читаоца у томе што он, просуђујући о вредностима књижевног текста, утиче добрим делом и на његов настанак. Читалачко искуство и навике пресуђују: свака нова књижевна уметнина или улази у систем као потврђена општеприхваћена вредност, или се прима као својеврсно преиспитивање вредности, или као иновација која их преображава, или се, пак, јавља као радикална новина која доводи у питање актуелни систем вредности.

Истичући да се живот књижевног дела одвија у троуглу аутор – дело – публика, Ханс Роберт Јаус је у публици видео пресудног чиниоца који одлучује о естетској вредности дела, као и о његовој историјској судбини. Разматра интеракцију између продукције, рецепције и нове продукције. Јаусова теорија рецепције гледа на читаоца као на репрезентативног члана једне заједнице са одређеним системом вредности на основу ког читалац има у својој свести изграђен хоризонт очекивања. Хоризонт очекивања указује на све оно што читаоци у актуелном историјском тренутку очекују да ће им књижевно дело пружити својом структуром. Он утиче и на оно што ће бити прихваћено од традиционалних вредности и оживљено на нов начин. Тако се процес рецепције заснива на сталном потврђивању и проширивању хоризонта очекивања који као механизам представља основу књижевне еволуције.

Рецептивна делатност условљена је истовремено и делом и читаоцем. Узајамни однос објективне стране (дело) и субјективне стране (читалац) може се, према мишљењу Манфреда Наумана, одредити као „посебан случај опште дијалектике усвајања: тиме што усваја дело, читалац га трансформише за себе; тиме што развија „потенције које су успаване’ у делу (тиме што реализује сам предмет рецепције), он њих ставља под ’своју власт’.”¹²⁹ Истовремено, трансформишући дело за себе, реализујући могућности које оно садржи, сам читалац се мења и шири своје властите

¹²⁹ Науман, Манфред: „Књижевност и проблеми њене рецепције”, у *Теорија рецепције у науци о књижевности*, Нолит, Београд, стр. 148.

могућности. Тако су дело и читалац у узајамном деловању. „Тиме што постају субјектом рецептивнога односа, читаоци у исти мах постају и објектом деловања, и обратно: тиме што дела добијају моћ над читаоцима, стичу и читаоци моћ над делима.”¹³⁰ Реч је о посебном облику узајамног односа у коме се чланови међусобно прожимају.

Општа типологија читалаца узима у обзир више типова. Један је онај тип читаоца који је измишљен као теоријска конструкција и уграђен у структуру текста, а означен појмовима имплицитни, фиктивни, скривени или узорни читалац. „Тај читалац представља конституциони елемент дела, његов у тексту претпостављени адресат или прималац, чији је задатак да реалном читаоцу створи стратегију за рецепцију.”¹³¹ Овај претпостављени читалац делује из текста на стварне читаоце да би се у њиховој свести реализовали стваралачки потенцијали.

Постоје и типови реалних, емпиријских читалаца који се формирају на основу односа који успостављају са текстом и начина и снаге њихове рецепције. Први тип је обичан савремени читалац према коме се, гледано у збиру, мери рецепција у одређеном тренутку садашњости. Други тип је специфичан читалац сопствених, а и туђих текстова, писац и преводилац. Трећи читалац је критичар, научни радник или наставник који коментарише књижевне текстове, па је реч о секундарној рецепцији. Четврти тип читаоца представља део читалаштва који чини део прошлости и на основу чијег се читања текстова њиховог времена просуђује стање њихове рецепције касније. У чину читања поистовећују се стварни и имплицитни читалац.

Ауторова представа о тзв. имагинарном, интенционалном или интендираном читаоцу, ма како заправо била идеализована слика читаоца, увек рефлектује друштвену стварност, одражава постојећу или могућу публику.

Занимљиво је Гетеово размишљање о типу читаоца на основу односа према делу које чита. Прва врста „која ужива не просуђујући, трећа која просуђује не

¹³⁰ наведено дело, стр. 149.

¹³¹ Вучковић, Радован: *Писац, дело, читалац* (О креативном писању, читању и интерпретацији), Службени гласник, Београд, 2008, стр. 106.

уживајући и она средња која просуђује уживајући и ужива просуђујући; то је она врста која заправо изнова ствара уметничко дело”.¹³²

Постструктуралистички теоретичари попут Ролана Барта, Јулије Кристеве и Жака Дериде, говорили су о читаоцу као „јунаку” који суштински ствара текст с обзиром да тумачи, фиксира, никад стабилна значења текста. Барт се залагао за читање ослобођено херменеутичких принуда у корист потпуне слободе читања, па је прелазак заокупљености значајем аутора на значај и улогу читаоца, симболично представио „смрћу аутора”.

Бавећи се актом читања, Стенли Фиш истиче да је читалац заправо прави аутор дела. Свако тумачење подједнако је вредно јер је засновано на „структури искуства”. Притом ваља узети у обзир чињеницу да је позиција читаоца увек одређена заједницом људи са којом читалац дели исти језик и исти књижевни код. Сва читања су добра уколико су општеприхваћена у тој заједници. Ауторитетом „интерпретативне заједнице”, односно њене стратегије, Фиш је бранио своју теорију од херменеутичке анархије.

У сваком случају, модерна књижевнокритичка свест прилази књижевности као великом и непрекидном дијалогу у коме су и читаоци активна, динамичка категорија са својим историјским идентитетом.

Рецепционо-естетичка метода је врло применљива у проучавању одређених књижевних појава, али „није никаква аутономна, аксиоматска дисциплина, довољна да сама решава своје проблеме, већ је то парцијална методолошка рефлексивна, подесна за надограђивање и упућена на сарадњу.”¹³³

Човек као читалац постаје стуб и ослонац новог гледања на књижевност која сама данас не тежи да буде израз тоталитета. Она пре пружа парцијалну слику света која се употпуњује у процесу комуникације. Књижевно дело није затворена и аутономна творевина, оно живи само у контакту са другим делима.

¹³² Науман, Манфред: „Књижевност и проблеми њене рецепције”, у *Теорији рецепције у науци о књижевности*, Нолит, Београд, стр. 150.

¹³³ Јаус, Ханс Роберт: „Парцијалност рецепционистичке методе”, у *Теорији рецепције у науци о књижевности*, Нолит, Београд, стр. 180. О овом питању видети и у: Јаус, Ханс Роберт: *Естетика рецепције* (избор студија), Нолит, Београд, 1978.

4.3. Рецепција лирске песме у настави

Рецепција лирске песме и њено деловање представљају основне и неизоставне чиниоце наставног рада на лирском тексту. Уколико ученици не усвоје текст, уколико се не оствари процес рецепције, ученици не могу приступити његовом самосталном вредновању. Тек кад дело подстакне емотивно-мисаона реаговања, може започети изучавање текста. Естетско дејство које се ослобађа у току читања заправо је процес који условљава међусобну интеракцију дела и читаоца. Што је интензитет те интеракције јачи, то ће бити успешније изучавање песме.

Однос ученика према књижевном остварењу је исти као и код осталих читалаца. Уметничка својства дела подстичу и ученике на активан, сараднички однос. Ученици као „читаоци претварају дела у предмет естетског, емоционалног, интелектуалног уживања тиме што путем њих задовољавају своје животне потребе и своја књижевна интересовања, они их чине средством сазнавања, стицања знања и информисања, трагања за идентитетом, средством самоостварења и самопотврђивања, забаве, разоноде и игре, образовања и утехе; дела су за читаоце средство да боље упознају једног аутора, да прошире своја књижевноестетичка и књижевноисторијска знања, да продру у лепоте песничког језика, у законитости и технике књижевности.”¹³⁴

Рецепција је условљена књижевном комуникацијом. Уколико дође до шумова у комуникацији, рецепција ће бити отежана и прималац, тј. читалац неће успети да декодира књижевну поруку. Биће ускраћен за уметничку информацију коју књижевно дело од писца преноси .

Питање рецепције књижевног текста у настави мора да рачуна на литерарне способности ученика. Оне подразумевају посебне способности личности које јој омогућују бављење књижевношћу (доживљавање, спознавање, разумевање и тумачење). Ове способности ученику омогућују комуникацију с делом, читање, рецепцију дела, разумевање његових порука и исказивање доживљаја, утисака, мишљења и оцена.

¹³⁴ Науман, Манфред: „Књижевност и проблеми њене рецепције”, у *Теорији рецепције у науци о књижевности*, Нолит, Београд, стр. 149.

Ученици једновремено делају и примају. Дограђују уметнички текст у својој свести, актуализују свет дела на себи својствен и непоновљив начин. Прихватају дело у складу са својим животним и литерарним искуством, снагом сопствене имагинације и особене сензибилности. С друге стране, дело преображава ученике, уздиже их до спознаје новог света према коме заузимају сопствене ставове. Своје судове испољавају и према делу у целини, према књижевности и животу. „Узимајући” ученика, дело потпомаже развој његових субјективних могућности: оживљава чулну машту, снажи емпатију, буди осећања, подстиче размишљање.

Уносећи се у фиктивни свет лирске песме на емотиван и фантазијски начин, читање ученика постаје део стваралачког чина. Читаочево актуелизовање поетског текста је својеврсни наставак песниковог стваралачког заноса и продужетак уметничког чарања у читаочевој свести и уобразиљи. Песник уноси у своје дело духовне одлике, стваралачку енергију, све своје способности да уметнички артикулише импULSE властитог бића и из околности које га окружују. У међусобној интеракцији створеног текста и читаоца коју је омогућило ослобођено естетско дејство, стварају се предуслови за многострука индивидуална читања и конституисања смисла у читаочевој свести. И у ситуацији када се у поетској функцији исказана песникова очекивања и гледишта не подударе са читачевим, долази до сусрета песникове интенције и читачевог очекивања да поетско дело нуди отелотворење привида животне стварности. Читалац је спреман да трага и одгонета, да допуњује празнине у казивању које је аутор намерно оставио.

Рецепција лирске песме по правилу је успорена и отежана. Она мора бити продужена јер песма као интенционална творевина привлачи пажњу својом строгим организацијом речи. Све што је у песми изнесено читаоца „егзистенцијално дира“. Уживљавајући се у поетски свет, он застаје, препушта се уметничком доживљају, ужива, промишља. Често, ради потпуног разумевања песме, рецепција је узастопна и вишекратна. Када се појми оно што је непосредно, експлицитно речено, може се почети са откривањем и онога што је скривено, имлицитно. Полазећи од става Ролана Барта да, ако нема уживања при читању, сувишно је читати, и од чињенице да је песничко дело слојевито, може се закључити да је и уживање у рецепцији песме

вишеслојно и вишезначно. У томе лежи разлог што је рецепција лирске песме временски продужена.

Читајући песму *Туга у камену* Момчила Настасијевића, ученици застају пред њеном херметичношћу. Понесени мелодичношћу стихова која је обојена народним духом и архаичним временима, збуњени лапидарношћу песничког израза, ученици се више пута враћају песми. Процес продубљивања поетског текста у свести није једноставан. Неопходно је херменеутичко читање које подразумева даља асоцијативна докучивања концентрично раширених конотација, осцилирања од њеног средишта према површини, задржавање на значајним синтагмама и сугестивним сликама, препуштање струји асоцијација које читаоца обогаћују сазнањем и уз то препуштање властитој имагинацији којом се обогаћује песма, конституишући је дефинитивно у својој свести. Тада се сагледава унутрашња драма појединца, „роба” и „патника”, његов положај у свету, тражење излаза. Доживљавајући *родну коб* као судбинску предодређеност јединке, ученик-читалац је дирнут и саживљен са субјектом песме који је растрзан дилемама и питањима избора. Не може се од коби побећи: што би јаче хтео у слободу и даљине, то је све дубље у њој. Покушај бекства се завршава укоренивањем у своју родну коб. Али светли лик на патниковом рамену и цик зоре у његовом тихом срцу најављују просветљење којим се и душа читаоца озарује. Лук дуге повезује завичај и свет; завичај је део пространства света.

Рецепција лирске песме подразумева узајамно примање и давање. Уметнички вредна песма пружа естетско уживање и не би требало да га се ученик одрекне уз било какав изговор. Песми ваља прилазити с радозналошћу, али и с поверењем у истину лепоте и у лепоту истине поетског објављења, како запажа Влатко Павлетић, и додаје да поезију треба читати сустваралачки и срца отворена за њене емотивне сугестије. „Под судионичким, сустваралачким читањем разумијевам сложен и вишефазан семиотички процес у којему одређено дјело служи као објективни предлојак и потицај читаоцу да емотивно проживи, у својој свијести доживи, асоцијативно

обогати и оживи, промишљено декодира и оштроумно осмисли оно што му је стихом дано само као двосмислена порука или дојмљива али недоречена сугестија.”¹³⁵

Читалац доживљава посебну врсту узбуђења пред лирском песмом. Све док је поезија само спољашњи објект испитивања, она је мртва. Када уметнички свет песме испуни читаоца, он је понесен особеним усхићењем, доживљава унутарњи преображај, понире у нове просторе, ангажујући своје мисаоно-емоционалне снаге и своја искуства. Интуитивно наслућује уметничку лепоту света у коме се нашао. Естетски доживљај читаоца отвара пут рационалном – когнитивном. Тако се из естетског доживљаја ствара естетска спознаја, односно мисаони поступак који верификује доживљај.

4.3.1. Нивои рецепције лирске песме

Лирика је присутна у животима читалаца од раног детињства, у породичном окружењу и вртићу. Са поласком у школу она почиње да се прихвата на организован и систематичан начин, а следствено годинама и узрасту лирици се све комплексније и озбиљније приступа.

У новијој методици наставе књижевности посебна пажња се посвећује истраживању поетских интересовања ученика на свим нивоима образовног система. Поетска интересовања су условљена природом самог уметничког бића лирске песме, али и многим другим факторима. Социолошка и психолошка истраживања показују да је важан узраст, пол, социјална средина којој прималац припада, његова књижевна и општа култура, диспонираност за прихватање порука које доноси поетски текст. Ученикова реакција на песму је директно зависна од његових могућности и способности проницања у комплексан поетски свет.

Утврђивање способности које треба развијати код ученика важно је и због њиховог укључивања у наставни програм, где се оне исказују у функцији нивоа интерпретације песме и то за сваки разред посебно.

¹³⁵ Павлетић, Влатко: *Како читати поезију*, Школска књига, Загреб, 1988, стр. 63.

На узрасту од 7. до 14. године нагласак је на емоционално-фантазијском моменту; лирска песма се не сагледава као резултат књижевностваралачког чина у времену и простору. Рецепција је у знаку имагинативне активности, покретања што више асоцијација како би се ученик приближио емоционалној сфери песме и природи поетског језика. Тек наставниковим вођењем и подстицањем ученик почиње доживљавати песму као књижевноисторијску чињеницу.

Средњошколска настава књижевности треба да сачува и интезивира сензибилност коју је ученик стекао у основној школи, као и да примарном доживљајном контексту прикључи књижевно-историјску и теоретску проблематику која настави обезбеђује научну основу. Књижевно-историјски и теоријски контекст проширује и обогаћује доживљајни контекст.

Под појмом нивоа рецепције подразумева се развијеност осећања и мисли, односно степен досега доживљаја и сазнања, заступљеност књижевних појмова без којих се не могу исказати доживљаји и сазнања, однос интуитивног и рационалног сазнавања. Ниво рецепције зависи од доживљајно-сазнајних могућности ученика. Да ли је реч о опису или о интерпретацији, зависи од саме рецепције.

Опис је нижи ниво рецепције, који обухвата одређивање наслова песме, врсту песме, тему и мотиве, композицију, језик. Опис има и виши ниво кад обухвата књижевноисторијско и књижевнотеоријске одреднице, стилско одређење текста (време настанка песме, место у песниковом опусу, припадност стилској формацији и песничкој школи). Интерпретација укључује опис као исходиште за развијање сазнања о лирском тексту. На самом врху је естетско вредновање.¹³⁶

¹³⁶ Росандић, Драгутин: *Методика књижевног одгоја*, Школска књига, Загреб, стр. 292–293.

5. Настава поезије

Тумачење лирске поезије није једини циљ наставе лирике. То је њена образовна компонента. Она има низ васпитних и функционалних ефеката, па се ова настава, осим научне заснованости, изводи у складу и са бројним дидактичким принципима у чијем се реализовању најпотпуније испољавају посебне обавезе наставника. За конкретне услове под којим ће тумачити одређени поетски текст, наставник сам може да изнађе адекватна поступања. Кад је наставник књижевни посленик, истраживач и стваралац, он ствара методолошка и методичка поступања према захтевима конкретне ситуације. То његово вечито трагање и стварање највише доприноси лепоти наставничког позива.

5.2. Књижевнонаучни приступи поетском делу

Наука о књижевности прилази лирици спољашњим или унутрашњим приступом. Спољашњи подразумева два правца: од стварности, односно књижевноисторијског контекста према песми и од аутора ка песми. При том проучавању мора се потражити помоћ других наука: социологије, филозофије, историје, психологије, биографске методе. Психоаналитичко проучавање песме трага за унутрашњим снагама из којих се уметност ствара. Док је Фројд видео у стваралачком акту оплемењивање снаге нагона, Јунг је видео васкрсавање прастарих облика искуства, испливавање извесног архетипа из подсвести. Тако за следбенике ове теоријске концепције стварање поезије представља стално оживљавање колективно несвесних наслага људског искуства. На тај начин поетско искуство се непрестано развија и преображава, а са сваком новом песмом се обогаћује.

Позитивисти су прихватили теоријски интерпретативни образац Иполита Тена, па су обраћали пажњу на ауторову биографију, психологију његовог стварања и време у коме су ауторова дела настајала. У интерпретацији предност су давали садржају. У изучавању и тумачењу књижевног дела неговали су дескриптивни метод.

Други правац је унутрашњи, дакле ка песми из ње саме, из њене текстуалне супституције. У проучавању лирске поезије помоћ пружа лингвистика, стилистика, теорија комуникација, феноменолошка, егзистенцијалистичка, структуралистичка и др. учења. Иманентни приступ обухвата детаљну анализу структуре лирске песме, међусобне односе елемената дела, њиховог уметничког смисла и значења у тоталитету.

Окренутост ка литерарности песме, њеном поетском језику (природи и функцији фонетског система у поезији, ритму, рими, метрици, интонацији и другим карактеристикама) била је главна одлика тзв. руског формализма. Пошто поклоници ове школе сматрају да је књижевни облик оно што суштински одређује дело, што ствара естетске сензације, усредсређени су на књижевни поступак. С обзиром на то да су руски формалисти били тесно повезани са најзначајнијим руским авангардним ствараоцима и њиховим делима, били и њихови тумачи, они су, инспирисани авангардним идејама, сазнавали ново о природи дела. У извесном смислу руским формалистима су сродни представници енглеско-америчке нове критике.

Феноменолози усмеравају свест на песму, на њену структуру, егзистенцију, начин њеног постојања и сазнавања. Песма је особит феномен, вишеслојна структура. Битна је разлика између поетског дела и његових конкретизација које настају при сваком појединачном читању. Мишљење о полифонијској структури књижевноуметничког дела и о његовом слојевитом саставу покренуло је интензивно бављење питањем суштине дела и његовог тумачења, односно интерпретације. Тако Волфганг Кајзер и Емил Штајгер настоје да разраде теорију о интерпретацији и потврде је практичким радом, следећи Ингарденово учење о сазнавању дела и његовом тумачењу. У науци о књижевности тај смер је познат као иманентна интерпретација. Читање постаје поступак интерпретације.

Представници „нове критике” развијају идеју о аутономном карактеру поезије као језичке уметности. Њихово највеће теоријско достигнуће је одбацивање субјективно-импресионистичког и биографског приступа делу. Везани за развој енглеског и америчког модернизма, усмерени су на аутономност поетског дела. Негују есеј и у њему подробну анализу песничког језика. Теоретичари „нове критике” негују тзв. пажљиво читање.

Томас Стернс Елиот износи тезу да је развој уметника константно жртвовање самог себе и стално поништавање сопствене личности. Противи се схватању песме као израза песникових личних осећања, већ инсистира на стварању „структуралних емоција” које су резултат „прераде” обичних осећања у уметничка. На крају свог есеја *Традиција и индивидуални таленат* он закључује да су уметничке емоције безличне.¹³⁷ Тако је овде (1919) први пут радикално формулисан принцип „смрти аутора” као реалне личности која стоји иза текста песме, а што је 1966. године Ролан Барт отворено сугерисао. Иако се песник не може ослободити осећања као таквих, оне су власништво самог уметничког дела а не живота, тј. особина поезије а не биографије. Уметност која није утемељена на конвенцији, већ на тежњи ка реализму, уопште и није уметност. Зато конвенција ослобађа од необрађене стварности; одвајање од текуће стварности крајњи је услов за стварање дела. Тако настаје чувена теорија „објективног корелатива”. Уметничко дело постаје аутономан предмет, односи се на вануметничку стварност, али се не подудара с њом.

У доброј песми Елиот не види настављање традиције, већ њено уланчавање у систем вредности и допринос том систему.

Структуралисти у проучавању песме настоје да истраже структурне елементе и на основу њих утврде општије принципе изградње текста. Сматрају да структура обухвата истовремено и формални и садржински аспект дела. Као што језички знак, поред своје аутономно организоване структуре, има своје место у језичком систему знакова, тако и поетско дело, поред своје аутономно организоване структуре, има своје место у ширим структурама књижевности. Јакобсон сматра да се поезија не ограничава само на поетску функцију језика нити се поетска функција везује само за поезију. Јан Мукаржовски естетску функцију поетског текста посматра као зависну од књижевне публике. Сматра да ће вредност књижевног дела бити већа уколико укључи више ванестетских вредности које су покретачке снаге заједнице која то дело прима.

¹³⁷ Елиот, Томас: „Традиција и индивидуални таленат”, у *Рађање модерне књижевности: Поезија*, Нолит, Београд, 1975, стр. 286–293.

Француски структуралисти Ролан Барт и Жерар Женет врло конкретно су говорили о интерпретативној методи коју ваља практиковати у анализи књижевних појава. По Барту, у средишту анализе једног текста није значење, већ питање правила функционисања које текст следи. „Свака структуралистичка делатност, била она мисаона или песничка има циљ да реконструише какав 'објект', тако да путем реконструкције изрази правила функционисања ('функције') тог објекта“¹³⁸.

На основу лингвистичке тезе о диференцијалном карактеру језичких знакова, Барт гради поступак рашчлањавања контингента предметности језика. Овом поступку је комплементаран поступак састављања у коме се преузимају расклапањем настала јединства те се изнова склапају. Значењска димензија језика зависна је од појединачних фрагментарних елемената; једна мисаона целина склапа се из њихових међусобних разлика. Наведени поступци не служе за реконструисање смисла скривеног у тексту, већ воде успостављању симулакрума у коме је садржан смисао и који је по Барту циљ књижевне анализе. Створени симулакрум не одражава свет, него га изнова ствара. Значи, структуралистички аналитичар разлаже текст аналитичком операцијом да би га затим синтетички саставио у нову творевину.

Женет не ставља у центар анализе само форму него настоји да успостави однос између форме и значења текста. Он сматра да је предмет поетике тзв. архитект, односно укупност надређених категорија на које се појединачни текст односи. У томе лежи разлика између структурализма и иманентне анализе.

Сматрајући да традиционални структурализам посматра књижевни текст сувише статички, као изолован и самодовољан, синхроно организован систем, Јуриј Лотман је прихватио концепцију према којој је књижевност део ширег система културе. Значи, књижевни текст је сложена, динамичка категорија у коју улазе лично искуство и памћење, али и елементи културе и спољашњег света. Тако схваћено књижевно дело један је од модела стварности, па треба уважити и његову сазнајну функцију. Извантекстовни садржаји су значајни јер помажу читаоцу да повеже оно што је већ познато са непознатим и новим, односно да повеже садржај и форму. У

¹³⁸ Барт, Ролан: *Књижевност, митологија, семиологија*, Нолит, Београд, 1979, стр. 153.

том смислу књижевност ваља проучавати семиотички, односно као специфичан систем знакова у коме је ипак стварност присутна и то на посебан начин организованим знацима. Ти знаци омогућују преношење искустава и сазнања онако како то ниједан други знаковни систем не може.

У споју са структуралистичким учењима, своју примену у науци о књижевности нашла је и теорија комуникације. Поетско дело се схвата као језичка порука коју песник (пошиљалац) упућује читаоцу (примаоцу), захваљујући обостраном разумевању истих језичких знакова (кода).

У тежњи да изврше научну анализу књижевности и културе, теоретичари из Лотмановог круга служе се изражајним средствима теорије информација и семиотике, превазилазећи интерпретацијске оквире тзв. иманентне анализе. Улазећи у шире области књижевности, културе и науке, поједнако изучавајући обимне оквирне и контекстуалне теме као и појединачна књижевна остварења, они су превредновали дотадашња знања о књижевности, обухватили све области од природе стиха и главних особина песничког језика, до анализе поступака приповедања и жанровских својстава. Метод интерпретације широких простора културе и књижевности мора бити егзактан и ослањати се на посебан језик – метајезик.¹³⁹ Суштински, структурализам је читав покрет и филозофија, па тек у том оквиру посебан метод проучавања и тумачења књижевности. Прихвата идеју херменеутичког круга у већем распону од иманентне интерпретације, тврдећи да се фрагменти огледају у целини и само се њоме дају објаснити.

Супротстављајући се уређеним, затвореним системима који су укључени једни у друге, деконструктивизам, пак, настоји да утемељи једну антисистемску науку која тежи да се бесконачном игром знакова ослободи од свих научних захтева. У центру Деридиног постструктуралистичког мишљења је текст који се може посматрати као творевина непознатог аутора, као бескрајна деривација знакова. С обзиром на то да знаци представљају увек преображавање других знакова, то су и текстови увек

¹³⁹ Видети: Николић, Милија: „Језик и метајезик у настави и уџбеницима српског језика” у књизи проф. др Милије Николића: *Методика наставе српског језика и књижевности*, 5. допуњено издање, Завод за уџбенике, Београд, 2009, стр. 957–967.

трансформација других текстова. Они растурају смисао уместо да га фиксирају. Захтевају плуралистичко читање и уместо значења траже израду једне структуре која се стално мења. По деконструктивистичком схватању интерпретација текста презентује законе интертекстуалности. Не мари за откривање оригиналности и индивидуалности, него приказује кретање које се одвија у тексту и у његовој релацији према другим текстовима. Деконструктивистичка интерпретација подлеже законима игре, због чега су поједини стручњаци, изграђени на теоријским основама метода интерпретације и на примерима класичних вредности, критиковали Дерида да екстремном субјективношћу и самовољом посредно води у разарање темељних принципа истине и сазнања. Уместо стварног тумачења уводи импровизације, метафоре и језичке игре.

Деридином начину размишљања у неким елементима слична је анализа дискурса Мишела Фукоа. Он дискурс схвата као структуру која надилази оквир текста. Књижевни дискурс је посебан јер прима у себе остале дискурсе и у специфичној форми их прерађује, обнавља. Дискурзивна анализа није заинтересована за појединости, за песнички језик него за „проблем праксе језичких израза као уређених система једног поретка.”¹⁴⁰ Схватањем књижевности као самокреације у језику, у којој ишчезава субјект који пише, Фуко руши представу о делу као затвореном јединству. Он замењује субјективизам писања и естетику израза, безличним, објективним дискурсом. Фукоова критика херменеутичког учења тако је одлучна да се супротставља и концепцији деконструкције. За њега је коментарисање као дуплирање једног већ постојећег посла и зато сувишно.

У сваком случају, отворен је простор за читање и тумачење текстова као неспутане игре знаковима, па и противљења интерпретацији. Сузан Сонтаг, на пример, стоји на становишту модерног импресионизма у односу према методу интерпретације. Сматра сувишном интерпретацију књижевних текстова у којима се трага за значењима и при том уважава њихов садржај.

¹⁴⁰ Вучковић, Радован: *Писац, дело, читалац*, Службени гласник, Београд, 2008, стр. 238.

Јост Херманд гради концепт тзв. синтетичке интерпретације чији је смисао у синтетичком историјско-дијалектичком приступу књижевним појавама. Интерпретација има вредност ако се поштују многе константе књижевног дела, његовог развоја и специфичности, односно ако се дело и појаве разматрају из више углова и на различите начине.

Дати осврт на неке значајније методолошке поступке показује да су засновани на једностраном увиду књижевног дела, његове природе, функције и начина тумачења. Једностраности интерпретације произилазе из искључивог праћења само једне теоријске представе. Потребна је целовита представа о томе шта књижевно дело јесте, односно потребна је анализа која би узела у обзир да дело није само производ језика, већ прилика у којима је настајало и духовне ситуације која га је уобличавала. Тумачење дела захтева сарадњу више научних дисциплина.

У XX веку дешавали су се бројни теоријски спорови о слободи интерпретације, о границама и могућностима њене ингеренције за поетско дело. У том смислу нарочито су позната два спора: спор херменеутичара Пола Рикера с тзв. Мајсторима Скепсе (Ничеом, Марксом, Фројдом) који је започео још шездесетих година и спор покренут осамдесетих година, Жака Дерида с Ханс-Георгом Гадамером. Ти су сукоби остали нерешени, тако да и данас теоретичари књижевности дискутују о проблему односа теорије и интерпретације, као и о питању слобода и ограничења поступака интерпретирања књижевних дела.

Ако се прихвати чињеница да је у данашње доба најважнији задатак теоретичара књижевности интерпретација дела, онда је питање које су могућности, задаци и границе интерпретације. То води до још једног спора, с почетка деведесетих година, до расправе Умберта Ека, Џонатана Калера и Ричарда Рортија.

Еко се као заступник најконзервативнијег става изјашњавао за увођење јасних критеријума правилности тумачења књижевних текстова. Набројао је три извора значења, односно три критеријума тачности: интенцију аутора, интенцију читаоца и интенцију дела. У интерпретативном поступку треба обраћати пажњу на структуру самог дела и на хипотетичку замисао самог аутора, као и на све оно што се по сопственој компетенцији може „унети” у дело. Само здруженим изворима пружа се

тачна интерпретација. „Текст је организам, систем унутрашњих односа који актуелизује неке од могућих спојева, док друге успављује. Након што је текст произведен, могуће је натерати га да казује многе ствари – у извесним случајевима потенцијално бесконачан број ствари – али је немогуће – или барем с критичког гледишта неоправдано – терати га да казује оно што не казује.”¹⁴¹

Ричард Рорти, либерал неопрагматиста, одбија строга правила и залаже се за „коришћење” поетског текста ради сопствених и слободно изабраних циљева. Будући против теорије интерпретације, он је апеловао на емоционалну сферу интерпретатора који су тежили живом, правом контакту са књижевним текстом.

Један од најзначајнијих америчких истраживача, Џонатан Калер, предлаже наинтерпретацију као компромисан став. Констатовао је да сам текст не може да одлучи о делокругу питања која му се постављају, па се ваља запитати и о томе што текст скрива или не казује директно. На овај начин Калер је „уздрмао” Еков рестриктивни модел, али није у потпуности попустио пред Рортијевим ведрим анархизмом. За Калера је „сувишак зачуђености” текстом нешто врло вредно што треба наставити и неговати. Интерпретација може настојати да верно открива и представља смисао који је депонован у литерарном тексту, али може и да га отвара за бројна различита значења, нудећи нове и неочекиване начине читања. Такође, може се одустати од појма интерпретације и користити текст само за сопствене циљеве како би се проширило сопствено искуство или уз помоћ књижевног текста поручити некоме нешто необично и занимљиво.

Калер је набројао неколико начина деловања датог текста на основу којих се може проценити да је књижевни. Прво, књижевни текст не тражи истовремено разумевање. До разумевања може доћи тек после извесног времена. Друго, текст подстиче на размишљање о употребљеним средствима изражавања. Треће, наводи на рефлексије о значењу. Четврто, пружа уживање. Сва поменута дејстава не могу се одвојити од процеса читања.

¹⁴¹ Еко, Умберто: *Границе тумачења*, Paideia, Београд, 2001, стр. 107.

Традиционална теорија књижевности се у XXI веку преобликује у поетику културе. Најновије тенденције у науци о књижевности се очитују: у пребацивању тежишта интересовања на поступке интерпретације, при чему се теорија прихвата као један од корисних дискурса; у скретању од есенцијализма ка прагматизму; у проширењу оквира интерпретације тако што се у интерпретативне поступке укључују разноврсни културни дискурси. Теорија је све више интердисциплинаран дискурс, без фундаменталистичких тежњи, који омогућује да се књижевна дела читају са више интересовања и стваралачки.

Међутим, поетско дело, лирска песма поготово, не престаје да се опире строгом научном поступку. Егзактна анализа у принципу не може да досегне ону дијалектичку и органичку живост коју песма поседује. Зато се синтетички приступа песми као непоновљивом и у себи смислено структурисаном организму. Ту је стварање схваћено као смислено обликовање; интерпретација се онда своди на откривање унутарње оправданости, логике егзистирања смислених облика.¹⁴²

Додир дела и читаоца, односно интерпретатора, подразумева лични доживљај. Свакако нису прихватљива ни најновија оспоравања сваке субјективности у приступу књижевној материји, њено свођење на текст или безлични дискурс јер пренебрегавају чињеницу да се дело својом вредношћу издваја од осталих текстова, па и мноштва књижевних. Дело неизбежно носи печат свога творца који је организовао и уредио посебан знаковни систем у кога је дело уграђено и затворено. Осим тога, читалац често непосредније прихвата књижевно дело ако иза њега може да наслути људско биће и са њиме се поистовети. У том смислу може бити сврсисходан и оспоравани биографизам. Историјско-филолошки метод је незаменљив у испитивању историјског постојања дела и при интерпретацији његових трансформација у времену.

„Нико, наиме, не може приступити ни најмањем делићу поезије, а да није свестан тога да је она отелотворење дијалектике ирационалног и рационалног,

¹⁴² Петковић, Новица: *Артикулација песме II*, Свјетлост, Сарајево, 1972.

духовног и осећајног, произвољног и тачног – утолико пре што је и сам артикулисани говор, као једини медијум поезије, дијалектичко поље.”¹⁴³

Заправо, важно је нагласити да је предност у методолошком плурализму. У савременом добу на снази су подједнако и методолошки монизам и плурализам, тј. синтетичко тумачење које уважава различите увиде и помоћна објашњења која излазе из оквира методолошке оријентације. Оно узима у обзир комплексност унутрашњег склопа дела и контекст, односно релације дела према спољашњој стварности. Многи методи тумачења су на располагању, зависно од материје која се приказује.

При интерпретацији и одабиру метода којим ће се обавити тумачење, важно је имати у виду коме је намењено, дакле, уважити категорију стварног, а не имагинарног или имплицитног читаоца.

5.3. Наставно тумачење лирске песме

Наставно тумачење поетског дела најчешће захтева складну примену више књижевнонаучних метода, односно мноштва истраживачких гледишта. Методичка интерпретација мора бити отворена и да, зависно од природе текста, укључи различите методичке приступе и методолошки плурализам. Поштовање принципа методске адекватности значи да се ниједна метода сама по себи не намеће и не фаворизује. Методе су уприличене према посебности песме која се проучава. Ово начело, такође, подразумева аргументовано и објективним доказима поткрепљено проучавање.

Интерпретација се мора градити с обзиром на особени ентитет одређеног дела, тежећи да га ре-продукује и рефлектује, а херменеутичка димензија тог поступка, уз дискурзивну логику методичког расплитања „нити” дела, увек ће водити ка извесном преобликовању предмета у процесу интерпретације.¹⁴⁴

¹⁴³ Шутић, Милослав: *Песничка слика*, Институт за књижевност и уметност, Београд, 1978, стр. 88.

¹⁴⁴ Ероп, Гвозден: *Видови дела, видови тумачења*, Младост, Београд, 1978, стр. 52.

Систематско аналитичкосинтетичко проучавање (интерпретирање, тумачење, обрада, анализа) лирске песме обично прати токове који су усклађени са тематиком, мотивима, идејама, атмосфером, поетским сликама, или каквом другом доминантном и разгранатом компонентом поетског дела. Било којим од ових путева да се крене, наилази се на низ изразитих места са којих се може сагледати свака важна појединост, па тако обухватити и песма као целина.¹⁴⁵

Наставно тумачење песничког дела треба да буде примерено његовој иманентној природи. Само плурализмом поступака чије су методе, тактике и технике усклађене са унутрашњошћу дела, може се одговорити на изазов поетског текста. Не постоји универзални „кључ” у виду методе, модела или поступка који би се примењивао на различите песничке творевине.

У средњој школи доминира иманентна интерпретација песничког текста. Уместо стереотипног, нормативног тумачења, песми се приступа са позиција теоријско-методичке научне дисциплине и самог поетског текста. Очекује се да наставник поштује природу изучаваног предмета, да буде стратег наставе, да организацијом стваралачког наставног процеса буде учеников сапутник.

Методика књижевности полази од унутрашње, аутономне природе уметничког дела. Као методика отвореног дела и стваралачка методика књижевности, даје предност синхронном проучавању дела и новом систему научних појмова. Поетском делу се приступа као непоновљивој и самосвојној естетској чињеници.

Све више су укључене новије методолошке парадигме. Неформализована примена метода (феноменолошки, структуралистички, рецепцијски, семиотски и други) као и њихова међусобна корелација, омогућује слободнији ток истраживачке пажње и истовремени увид у више естетичких чинилаца. Тако се суштина поетског дела сазнаје свестрано, непосредним прихватањем, краћим и једноставнијим путем, без теоријских предрасуда и догматског мишљења. С обзиром на то да су савремена научна тумачења текста оптерећена акумулираним теоријским знањем, важно је имати мере јер свако претеривање у егзактности може изазвати отпор или досаду.

¹⁴⁵ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 200.

Суштина различитих методолошких приступа реализује се таквим сазнајним путем који увек актуелизује свежину и изузетност уметничког текста и на тај начин стално интензивира његово доживљавање.¹⁴⁶

Пример спонтаних методичких подстицаја, када је песма у првом плану а ваљана методологија повучена у позадину, може бити:

– Како сте доживели песму *Тамница* Владислава Петковића Диса? – Која осећања је у вама подстакла? – Шта је побудило таква осећања? – Чиме је песма посебно привукла вашу пажњу? – На која размишљања вас је песма усмерила? – Подвучите речи које делују неочекивано и необично. – Шта све означава *тамница*? – Какав положај човека у свету сугерише песма? – Откривајте симболику мотива *звезда* и *очију*. – Пронађите упечатљиве појединости у песми којима ћете представити положај лирског субјекта. – Како се у песми остварује космичка визија настанка света? – Нађите метафоре које се везују за живот на земљи. – Зашто *глава рађа сав свет јада*? – Шта се догађа са свешћу, знањем и сновима лирског субјекта? – Испитајте везу између формалне структуре песме и њеног предметног света. – Шта је највеће откриће лирског субјекта? – У којим појавама дух лирског субјекта проналази себе? – Запажајте како нови свет оживљава када је испуњен духом лирског субјекта.

Проблем тумачења песничког текста обухвата читање, анализу и интерпретацију. Читање је активни и креативни процес допуне и конкретизације ауторових интенција.¹⁴⁷ Лирска песма захтева да се превасходно тумачи уметничким (доживљајним, естетским) читањима. Стога се рад на лирској песми започиње и завршава таквим читањима, у њеној целини. Анализа и интерпретација су тесно повезане с обзиром на то да је анализа као метод научног истраживања рашчлањавање и растављање на саставне делове, а интерпретација тумачење књижевног текста. Анализом се не разара интегритет песме, а читање и интерпретација не потискују емоције и не спутавају асоцијативно богатство дела. Настави је неопходна уравнотежена примена тумачења, доживљавања и просуђивања. Њихово преплитања и допуњавања резултира стваралаштвом, а увек све потиче од песме која се тумачи, од њеног ваљаног читања.

¹⁴⁶ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 198.

¹⁴⁷ Ингарден, Роман: *О сазнавању књижевног уметничког дела*, СКЗ, Београд, 1971, стр. 33.

Иманентна методичка интерпретација открива иманентну и непоновљиву структуру песничког текста. Узима у обзир укупне и појединачне функционалне односе између њених елемената. У сагледавању основних структурних елемената песничког текста разматра се његова суштинска компонента – језик са естетском функцијом и у уметничкој функцији. Текст је својим структурним елементима потенцијал значењског декодирања, наводи читаоца да ишчитава његов смисао. Поетски текст на особен начин поставља и семантизује све своје унутрашње знаке, па они често изненађују читаоца и превазилазе његов хоризонт очекивања. Унутрашњи знаци песме често изазивају уметничко очуђавање. Стварају се методски услови да песма што више сама о себи говори.

Читалац се прихвата као активан учесник у стваралачком чину, јер конкретизујући аспекте дела у процесу читања, уноси дубоку субјективност и крајњу индивидуалност. Ученици се мотивишу да пажљиво и истраживачки читају песму и активно учествују у њеној интерпретацији. Укључује се стратешко-методичко подстицање креативности ученика.

У настави књижевности примат има унутрашњи приступ, а „спољашњи увид му служи као неопходни сазнајни корелат”.¹⁴⁸ Када је у делу присутна историјска, социјална или аутобиографска тематика, или дела потичу из старијих књижевних епоха, онда је познавање одговарајуће културе, идеологије, митологије, поетике и других фактора значајно за схватање дела.

Методичка организација у тумачењу лирске песме подразумева свестран приступ тексту, активан однос према ученику и перманентно стручно усавршавање. Иманентно-методичко тумачење песничког текста треба да укључи креативне способности и потенцијале ученика.

¹⁴⁸ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 196.

5.4. Наставне методе у изучавању лирске песме

Свака наука, утврђујући методе, полази од заједничких и посебних обележја истраживања у појединим наукама те од чињенице да се научна методологија изводи из филозофских оквира. На тој се основи могу поделити методи истраживања на: филозофске, научне, посебне и методе специфичне за сваку појединачну науку. Методе сазнавања и научног истраживања заправо су системи регулативних принципа сазнајне, односно истраживачке делатности, а заснивају се на законитостима логике.¹⁴⁹

У успостављању методолошког система методике књижевног образовања и васпитања треба поћи од одређења њене предметности и од тврдње да се она конституише на трострукој основи. Елементи који одређују методолошки систем су књижевна уметност (наука о књижевности), васпитно-образовни процес (педагогија) и ученик (психологија). Традиционална методика изводила је своје методе из општих дидактичких метода¹⁵⁰ који би били применљиви на све наставне предмете, па и на књижевност. У пракси, међутим, настава књижевности, имајући своју сопствену логику, није се могла изводити по тим општим методима, тако да они заправо имају вредност само у теоријском смислу.

Методологија методике књижевног васпитања и образовања врло је сложена с обзиром на интердисциплинарни карактер методике. Њен је задатак да одабере и продуктивно веже оне методе које ће најсигурније довести до циља. При томе се могу успоставити такве везе и прожимања метода који ће произвести нове методе, специфичне за методику.

Аристотел је говорио о путу (*methodos*)¹⁵¹ на коме се увек одражава свест о циљу, како би се стекло поуздање и стигло тамо куд се науило. Реч метод је

¹⁴⁹ Бежен, Анте: *Знанствени састав методике књижевног одгоја и образовања*, Школске новине, Загреб, 1989, стр. 170–171.

¹⁵⁰ Пољак, Владимир: *Дидактика*, Школска књига, Загреб, 1984, стр. 74. и даље.

¹⁵¹ Термин метод води порекло од грчке речи *methodos* што значи истраживање, испитивање. То је научни поступак којим се стиже до неког сазнања или истине. У науци о књижевности метод се односи на одабир поступака у приступу књижевном тексту или видова тумачења, тј. интерпретација,

првобитно значила пут, начин којим се долази до циља, али као научни термин добила је нова значења. Једно од њих је: начин сазнавања, систем правила и приступа у проучавању и откривању појава.

Нас превасходно занимају наставни методи за које је управо методика наставе матерњег језика и књижевности посебно заинтересована. То су методи који ученицима омогућају да усвоје оно што се тумачи и да то својим психичким способностима приме и примењују. Наставни методи су водећи чиниоци наставног рада који моделују понашање свих учесника у настави.¹⁵²

Применом погодних метода рад постаје квалитетнији и продуктивнији, а често и лакши. Методи у настави представљају начине рада наставника и ученика помоћу којих се усвајају и преносе знања, умења, навике и искуства, изграђује учеников поглед на свет, развијају способности. Они одређују ток наставног процеса, врсте активности које обављају ученици и наставници и говоре о начинима остваривања планираних циљева и задатака. Наставни методи функционишу у одговарајућим методичким (наставним) системима.

С обзиром на то да је ученик у савременој настави субјект, ваља знати да ће крајњи резултати у стицању знања зависити и од ученикове активности и залагања.

Више је чинилаца који условљавају примену одређеног наставног метода. Треба имати у виду различите облике наставе у одређеним фазама школовања, различите циљеве и опремљеност школе наставним средствима и училима, могућност избора литературе, општа знања и предиспозиције ученика, наставников дар прилагођавања датој ситуацији и садржај градива који се изучава – избор и комплементарна примена наставних метода добија посебан значај у остварењу конкретних и општих васпитнообразовних циљева наставе књижевности.

који, са своје стране нужно проистичу из теоријских позиција проучаваоца. (Речник књижевних термина, 2007:350)

¹⁵² Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1992, стр. 25.

Методи наставе књижевности своје посебности изводе из предмета (објекта) сазнавања, из односа предмета (објекта) и субјекта као и циљева књижевног васпитања и образовања.¹⁵³

У настави књижевности основни предмет проучавања је књижевноуметничко дело. Оно се сазнаје у посебној врсти комуникације – литерарној комуникацији. Литерарна комуникација се заснива на односу реципијената и дела; она је систем узајамног деловања поетског текста и његовог читаоца/примаоца. Три кључна елемента у овом систему су: текст као извор информација, читање/слушање као основна активност преношења информације и читалац као прималац информације. Обухвата бројне активности, спољашње и унутрашње природе, којима се тај однос реализује. У настави су учесници литерарне комуникације: књижевноуметнички текст, ученик и наставник. Делатности које долазе до изражаја у овој комуникацији су: читање, слушање, говорење, писање, показивање и посматрање. Ове спољашње активности прате многе унутрашње: доживљавање, запажање, замишљање, размишљање (упоређивање, разврставање, закључивање, уопштавање, асоцирање, процењивање). Сва ова испољавања литерарне комуникације повезују се с наставним методима. Наставни методи који се примењују у изучавању књижевних текстова користе се и при изучавању лирике, односно лирске песме.

Ученици ће остварити одређен обим и ниво знања путем анализе поетског дела, сагледавањем места уметничке сугестивности, уочавањем идеја, повезивањем са стварношћу и сопственим искуством. Анализирајући књижевно дело у добро организованој, постављеној и примењеној настави, наставник ће правим избором наставних метода и поступака, довести ученике до конкретног сагледавања уметничке стварности у лирској песми. Опредељење за избор најбољег метода и поступака омогућује успех у настави лирике, а он ће се остварити непосредним упознавањем ученика са лирском песмом.

Свака лирска песма као индивидуална уметничка творевина садржи појединости које су „често неухватљиве и не могу се до краја дефинисати и одредити

¹⁵³ Росандић, Драгутин: *Методика књижевног одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 266.

као стална и мерљива количина”.¹⁵⁴ Такве појединости се јављају у доживљају сваког читаоца, а посебно је важно да се код читаоца-ученика правилним избором метода и поступака доживљај поетског дела осмисли и усмери. Лирска песма може да изазове различите личне реакције ученика, па је сваком делу неопходно прићи на научним основама, а не спонтано, на основу индивидуалних критеријума и укуса.

5.4.1. Класификација наставних метода

Наставни методи се разврставају на основу различитих критеријума, о чему сведочи методичка литература наставе српског језика и књижевности. Разлог томе је и предметна сложеност ове наставе.

Радмило Димитријевић, не дефинишући критеријум поделе, наводи: дијалошки (метод разговора), монолошки (метод приповедања и метод предавања или лекциони метод), метод реферисања и метод екскурзија.¹⁵⁵ Упрошћено речено, набројани методи могу се свести на два основна: дијалошки и монолошки, које аутор још назива и методима живе речи.

Драгутин Росандић наводи различите критеријуме на основу којих типологизира методе према:

а) изворима сазнања, тј. информација (то су текст, говор и визуелни извор, па према њима постоје и метод рада на тексту – говорни метод – дијалошки и монолошки, и визуелни метод);

б) спољашњим активностима ученика и наставника (то су: читање, слушање, говорење, писање, показивање, посматрање, запажање, доживљавање, замишљање и размишљање, а према њима постоје и истоимени методи);

в) према средствима и начинима преношења односно примања информација (врсте преношења: визуелно, аудитивно и аудиовизуелно, према чему се разликују и

¹⁵⁴ Димитријевић, Радмило: *Проблеми наставе књижевности и матерњег језика I, Основи наставе књижевности матерњег језика (Садржаји и методе)*, Завод за уџбенике и наставна средства Србије, Београд, 1972, стр. 166.

¹⁵⁵ наведено дело, стр.75.

методи, с тим да се притом разликују поједина средства, као што је радио, телевизија, магнетофон, скулптура, слика итд.);

г) према рецепцијско-сазнајним активностима ученика.

Наводе се класификације совјетских аутора Маранцмана¹⁵⁶ и Кудрјашова:¹⁵⁷

а) метод стваралачког читања;

б) хеуристички метод;

в) истраживачки метод;

г) репродуктивни метод.

Методи који служе за преношење информација према Бутову деле се на:

а) метод стваралачког примања текста;

б) аналитичко-интерпретацијски метод;

в) синтетизирајући метод.

Росандићева типологизација проистиче из литерарне комуникације, а према комуниколошком аспекту издвајају се:

а) метод рецепције књижевноуметничких порука;

б) метод тумачења (интерпретације, анализе);

в) метод вредновања или оцењивања (критички метод или метод евалуације).

Милија Николић разврстава методе у настави према начинима општења, врстама мисаоне делатности и начинима стручног приступа градиву. У том смислу се у настави примењују обавештајни (комуникациони), општи (логички) и стручни (специјални) методи како би се градиво исправно тумачило и као такво усвајало. Све

¹⁵⁶ Владимир Георгијевич Маранцман (Владимир Георгиевич Маранцман), оснивач катедре за методику руског језика и књижевности; основао своју методичку школу; залагао се за дијалог читаоца с текстом, за равноправан дијалог ученика и наставника. Истицао је многозначност уметничког текста и да је свака једнозначна интерпретација вулгаризација ауторовог концепта. У догматској настави која не дозвољава отварање многозначности текста, он види један од разлога незаинтересованости ученика за књижевност.

¹⁵⁷ Н. И. Кудрјашов (Н. И. Кудряшов) гледа на методику као на „науку о методама”, основао методу креативног читања чији је циљ појачана перцепција уметничког дела на почетку студије и после анализе дела. Обухвата: изражајно читање, читање с коментарисањем, разговор, креативне задатке засноване на личним утисцима, издвајање проблема и њихово решавање. Значајно дело: *Взаимосвязь методов и приемов обучения на уроках литературы* (1981).

ове врсте подразумевају мноштво посебних метода који, здружујући се, творе богату, комплексну и моћну наставну методологију¹⁵⁸.

Најстарији, обавештајни методи су начини преношења информација у наставном раду. На општењу језичким путем засновани су: дијалогски, монологски и текстовни метод (текст-метод). Док су дијалогски и монологски метод говорни методи, текстовни метод се може остваривати методима читања, писања и слушања.

Елементаран и незаменљив начин сазнавања стварности јесте у посматрању и запажању појавног света. Отуда у комуникациона средства спадају бројни знакови чије изражајне могућности, непосредност и убедљивост настава обилато користи. Реч је о методи показивања (демонстрирања). У настави лирике подразумева се показивање фотографија (писаца и њима значајних људи, грађевина и сл.), песничких збирки, репродукција које се доводе у везу с поетским текстом. Путем овог метода отвара се низ нових тема које се могу коментарисати и притом назначена тема надограђивати.

Обавештајни методи се примењују појединачно, али још чешће у разним видовима функционалног комбиновања. Да не би одвели у дидактички формализам, морају се примењивати стваралачки, односно морају подстицати радозналост и мисаону активност ученика. Комуникациони методи треба да се заснивају на логичким и стручним методима.

У основи сваке сазнајне делатности су сложене мисаоне радње. Општи или логички методи су мисаоне радње на којима се заснивају начини подстицања и мисаоног ангажовања ученика у сазнавању наставног градива. Они су супериорни над комуникационим методима, јер без мисаоних радњи и истраживачких напора нема вредног сазнања. Општи методи су: анализа и синтеза, индукција и дедукција, конкретизација и апстракција, генерализација и специјализација, поредбени метод и метод решавања проблема.¹⁵⁹ Ови методи се могу примењивати и у дијалектичком

¹⁵⁸ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1992, стр. 25. и даље.

¹⁵⁹ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1992, стр. 26.

јединству. Међутим, све у настави оперативне мисаоне радње, уздижу се на ниво логичких метода, па се говори о методима запажања, доказивања, закључивања, одабирања, уживљавања, класификовања, предвиђања, елиминисања, стваралачког маштања, асоцијативном методу и др. У настави, у зависности од примене, неки од општих метода добијају статус обавештајних или стручних метода. С друге стране, посебне активности, које представљају елементе наставних метода и поједине кораке у оквиру њихове примене, називају се методичким поступцима.¹⁶⁰ На пример, приликом рада на лирској песми, након наставниковог гласног читања текста, ученици читају песму у себи, потом примењују истраживачко читање како би утврдили мотивску структуру песме, издвојили важне песничке слике и сл. То су све методички поступци у оквиру текстовног метода.

Општим методима се бави филозофија, односно логика, а специјалним методима струке: методологија проучавања књижевности и лингвистика. За методичку књижевног образовања и васпитања општи методи су значајне са становишта општег методолошког опредељења, као изрази методолошке концепције појединог литерарног правца или раздобља у коме је књижевно стварање било под утицајем актуелне филозофије.

Стручни (специјални) методи као посебни обезбеђују у настави матерњег језика и књижевности стручност, научност и практичност у приступима литерарним и језичким појавама и појмовима. Готово сви методи којима се служе књижевни теоретичари, историчари и критичари, примењују се у одговарајућим облицима и у средњошколској настави књижевности, наравно, и лирике. Могу се набројати: биографски, филолошки, психолошки, социолошки, историјски, филозофски, феноменолошки, позитивистички, лингвостилистички, компаративни, структуралистички, семиотски, рецепционистички, и други. Ниједан метод сам за себе не омогућава проучавање дела у целини. Стога се школско проучавање поетских текстова начелно темељи на методолошком плуралитету, тј. на примени више

¹⁶⁰ Илић, Павле: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Змај, Нови Сад, 1998, стр. 59.

специјалних метода и њиховој функционалној корелацији. Тако се постижу најбољи ефекти, избегава укалупљеност и уноси потребна динамика.

У методичкој литератури и у наставној пракси појам метода је уопштен толико да често обухвата и поједине облике наставног рада. Како су облици рада методолошки оформљени, то се само условно називају методима, као што су метод реферисања, интерпретације, екскурзија, домаћег рада, систематизовања, вежбања, самосталних ученичких радова, расправљања, проверавања и други.

Савремена, активна настава окренута је ученику као целовитој личности, његовој активности и буђењу стваралачких потенцијала. Има за циљ развијање личности и индивидуалности сваког ученика. Активна настава полази од интересовања ученика чије се искуство повезује са учењем и подстиче креативност. Симеон Маринковић каже да је креативна настава „разноврсна, посебно за оне облике, методе и средства којима се подстиче развој стваралачких способности ученика и креативна улога наставника.”¹⁶¹ Он је наставне методе поделио на основу сазнајног процеса, а ти методи су: метод предавања, метод понављања, метод излагања проблема, хеуристички разговор, истраживачки метод, стваралачки метод. Оваква подела води рачуна о природи сазнајног процеса и о активности ученика у том процесу. Нарочито је важан стваралачки метод који подразумева интензивно мисаоно ангажовање ученика.

Методи од фундаменталног значаја су говорни (дијалогски и монолошки) методи, текст-метод и метод демонстрирања. Они су примарни и у *Методици наставе српског језика и књижевности* Милије Николића, с тим што су им прикључене и комбиноване методе: метод самосталних ученичких радова и метод екскурзије. Суштински, и овде се као главно исходиште при класификацији метода издваја комуникација, односно подела према средствима и начину комуникације у настави књижевности. Овим методима Павле Илић приписује још метод реферисања.

Дијалогски метод, чији је творац Сократ, коришћен је у вођењу вештих разговора са ученицима. Добро осмишљеним питањима старогрчки учитељ је

¹⁶¹ Маринковић, Симеон: *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Креативни центар, Београд, 2003, стр. 17.

наводио ученике на стваралачко мишљење, па би они долазили до разних истинитих тврдњи и чињеница. И у другим епохама дијалошки метод је примењиван у виду разговора са ученицима у којима је провераван степен ученичких знања и њихова стваралачка активност у решавању задатих проблема.

Дијалошки метод омогућава да се пажња ученика контролише, да наставник непрестано прати ток часа. Ученик је свестан да треба будно пратити наставникову реч, питања, па размишљати о њима и бити спреман на пружање одговора. Обезбеђује се стална присутност у току наставе. Наставникова питања, разумљиво, морају бити упућена целом одељењу, организована и одмерена по систематичности и тежини. Она не смеју бити формалистичка ни сугестивна како се не би до одговора дошло брзо и без напора. Питања морају подстицати ученике на размишљање, на тражење правилних решења и на прецизно формулисање одговора, јер свака лирска песма, кад се и чини једноставном, нуди пуно могућности за тумачење. Само на први поглед се чини да је лако поставити питања при тумачењу неке лирске песме. Познато је да продуктивност дијалога у великој мери зависи од квалитета постављених питања. Из природе дијалога и његове суштине, следиће и одговарајућа методологија, а из примењене методологије произилазе и питања:

– Која је ситуација условила дијалог у песми *Вече Ђуре Јакшића*? – У ком емоционалном стању лирски субјекат приступа разговору? – Зашто су птице саговорници потиштеном лирском субјекту? – Објасните њихово учешће у дијалогу? – Каква је њихова песма? – Опишите необични двојев. – Зашто су птице утихнуле?

Умешност у постављању питања веома је важна. Корисно је разликовати „отворена” и „затворена” питања, затим питања „вишег реда” и питања „нижег реда”. Отворена питања вишег реда су уопште интелектуално захтевнија и подстицајнија, али се увек мора имати у виду сврха питања. С обзиром на то да ова врста питања одузима више времена, тешко их је чешће постављати а притом не ограничити друге потребе (ритам наставног часа или да се питањима обухвати већина ученика). Као са свим одликама наставних умећа, потребна је равнотежа да би се реализовало све што се предвидело.¹⁶²

¹⁶² Кириаку, Крис: *Темељна наставна умијећа*, Едука, Загреб, стр. 63. и даље.

Наставни монолози треба да су продуктивни, што значи да је ученик све чешће известилац и говорник. Тада ученички монолог има облик реферата и кореферата, приказа, критичких осврта, анализа и сл. Наставник своја казивања претвара у активности – инструкције које помажу ученику да самостално дође до одговарајућих сазнања. Наставникови монолози су најчешћи на почетку часа (изношење материје, опис и тумачења), а понекад на крају или током часа, када и колико наставник сматра да је потребно. Ако је наставник даровит да се својим приповедањем што више приближи књижевном делу и да се до извесне мере поистовети са њим, моћи ће у машти својих ученика да изазове снажне слике и ефекте у делима о којима говори.

Казивање наставника је метод преношења информација с посебном предношћу да стручан човек објашњава неку тему својим ученицима, циљано се усмеравајући према претпоставкама за њихово учење.¹⁶³ Повода за наставничко предавање има много:

– Шта су парнасовци захтевали од поезије? – Ко је била Сапфо? – Какве су аутопоетичке рефлексије Бранка Миљковића? – Зашто визија света као писма (Ивана В. Лалића) доживљава кулминацију у савременом добу?

Добар монолог подразумева хармонију унутрашње и спољашње лепоте говора, који се у осећањима ученика трансформише у конкретне представе и слике које у њима побуђују идеолошки став, рационално опредељење, неку мисао или емотивну реакцију свих конкретизованих података, чињеница, детаља и информација.¹⁶⁴

Текст-метод ставља ученике у улоге читалаца и писаца, па се и остварује у своја два основна вида – читањем и писањем. Преимућство текста над живом речју јесте у томе што текст трајно чува обавештења и омогућава да се она више пута користе. Уметнички текст је центар проучавања, полазимо од њега и њему се враћамо. Метод рада на тексту односи се на проналажење одговарајућих делова текста којим се аргументују одређена тврђења, мишљења, запажања, карактеристике, цитирања итд.

¹⁶³ *Наставне методе 75 компактних прегледа за наставнике и ученике*, Наклада Љевак, Загреб, 2007, стр. 38–39.

¹⁶⁴ Смиљковић, Милинковић: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Учитељски факултет, Врање, 2008, стр. 42.

У настави лирике може се примењивати метод анкете (интервјуа). Њиме се истражују поетска интересовања ученика, буде њихова интересовање за песника и поетско стваралаштво, откривају емоционална, морална, социјална и интелектуална искуства ученика која се тичу духовног простора лирске песме. Метод анкете омогућава да се на брз и једноставан начин утврди у којој мери су ученици прочитали дело, како су га разумели и у којој мери се може ићи у интерпретацији.

Хеуристички метод, који се различито назива „разговор о штиву”, „разговор о тексту”, „књижевни разговор”¹⁶⁵, значи да у наставном раду треба поћи од тога како ученици доживљавају поетски текст, шта је на њих оставило најснажнији утисак. Сваки ученик подстакнут разговором о лирској песми, полазећи са личног аспекта може пронаћи неку нову појединост, а то наставни час чини живим и динамичним. Афирмацији стваралачке наставе лирике у многоме придоноси метод хеуристичког разговора. Школска интерпретација лирске песме истакла је тај метод у први план интерпретативног процеса.

Учење путем решавања проблема у настави је савремени метод који се све више примењује. Када се изабере задатак, тада се постављају претпоставке о томе како се може решити. Следи сакупљање података и примена стечених знања на новим примерима. Ово је стваралачки и продуктивни наставни метод и треба га што више примењивати у наставном раду. У току једног часа комбинује се више методских поступака. Савремена настава користи све више наставне методе активне наставе: а) смислено рецептивно учење (вербално); б) практично смисаоно учење; в) решавање проблема (проблемска настава); г) учење путем открића; д) дивергентно (стваралачко) учење; ђ) интерактивно (кооперативно) учење.

5.4.2. Избор наставних метода

При изучавању лирике примењују се методи којима се истражују и други књижевни текстови, али због специфичности лирског књижевног рода, потребна је друкчија примена ових метода.

¹⁶⁵ Димитријевић, Радмило: *Проблеми наставе српског језика и матерњег језика I*, Завод за уџбенике и наставна средства Србије, Београд, 1972, стр. 177–198.

Продор и резултати иманетних метода у науци о књижевности подстакли су и наставу књижевности да у средиште изучавања стави само дело, да своја интересовања помери са аутора. У таквом изучавању лирске песме ученик је лично ангажован, подстицан продуктивним питањима и захтевима наставника који обезбеђују у настави истраживачки рад. У квалитетно новој ситуацији ученик примењује уз текст-метод, дијалогски и метод самосталног реферисања.

Као и књижевнонаучна методологија ове врсте, настава лирике првенствено је окренута естетској компоненти песништва. Адекватним вођењем ученик улази у анализу лирске песме, трага за битним вредностима и о њима суди. Оспособљавајући се за оперативне захвате и аналитичке приступе лирском тексту, ученик поима лепо.

Будући активним субјектом у настави, ученик има лични доживљај песме. Сви оперативни захвати при анализи структуралних елемената дела заснивају се на комбинацијама дијалогског и текст-метода.

Избор наставних метода у настави лирике сложен је и захтеван посао јер су у питању разноврсни поетски садржаји а и многи емоционални индивидуални моменти који долазе до изражаја приликом обраде лирске песме. Избор адекватног метода од великог је значаја, јер ће одговарајући метод омогућити да се изврши хармонично допуњавање васпитнообразовних, естетичких, функционалних, когнитивних и др. наставних циљева. Наставникова улога је свакако деликатна и озбиљна. Он мора пронаћи начин да тумачећи поетска дела, својим ученицима пружи могућност да самостално дођу до узбудљивих интелектуалних, естетичких и сазнајних открића, каква само поезија може пружити.

Методика, по речима Димитријевића није „збирка универзалних рецепата”, већ је наука која се развија и богати новим сазнањима, допуњује новим искуствима, ствара и отвара нове могућности. Научно постављени и засновани поступци и методи помажу наставнику да на приступачан начин тумачи наставну грађу, како би је ученици свесно усвојили и створили од ње трајна знања на којима ће надограђивати своја даља сазнања и искуства и богатити и развијати своју личност. Помаже ученицима да свестраније и дубље уђу у свет лирске песме, да га истински доживе, да уоче његову структуру и законитости. Правилно изабран метод помаже

наставнику да и најапстрактније проблеме приближи ученицима, да наставну грађу повезује са другим наставним предметима, са животом и стварношћу и развија наставу књижевности у сваком погледу.

Методолошки корпус је стално отворен јер се настава непрекидно усавршава, а методи тек у наставном извођењу добијају конкретне облике својствене непоновљивом стваралачком акту. О томе сведочи и убеђење проистекло из праксе: „Методологија се не одабира – она се ствара”.¹⁶⁶

5.5. Час на коме се изучава лирска песма

Наставни сат (час) као временски ограничена организациона јединица, остварује се с одређеним бројем ученика и заснива се на верификованом наставном програму. Остварује се у комуникацији наставника и ученика у којој се смеђују различити облици рада, методе, средства и помагала. За сваки час се одређују у чврстој повезаности, зависно од садржаја, образовни, васпитни и функционални задаци и циљеви. Организација часа укључује врсте учења којима се желе постићи одређени резултати.

На часу књижевности појављују се спознајни и естетски садржаји. Књижевни су садржаји уметнички и научни; међусобно су повезани. Уметнички садржај чине књижевна дела и дела осталих уметности која се укључују у наставу књижевности. Научни садржај обухвата књижевнотеоријска, књижевноисторијска, естетичка подручја, појмове из подручја методологије проучавања књижевности.

Књижевноуметнички садржај одабира се у складу са рецепцијским могућностима ученика, а књижевнонаучни у складу са њиховим сазнајним могућностима. Највећи број часова у средњој школи припада интерпретацији књижевних дела.

Наставни часови лирике пружају велике могућности доживљавања, емпатије, замишљања, саживљавања, домишљања. Од наставника и од ученика захтевају стваралачко ангажовање, па дидактичка типологија часова (обрада, утврђивање,

¹⁶⁶ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1992, стр. 28.

обнављање и сл.) кад је у питању лирика, не указује на суштину обављаног посла. Лирску песму не учимо као „лекцију”, већ као уметничко дело чије изучавање тражи посебне поступке, па и одговарајућу терминологију. Песма изазива естетски доживљај, а читалац га тумачењем постаје свестан.

Често се у методичкој литератури уместо речи „обрада” песме користи термин „интерпретација”. Он није најпрецизнији јер појам интерпретација¹⁶⁷ значи: тумачење, објашњавање смисла нечега; објашњење, приказ. У савременој настави наставник ученицима не тумачи и не објашњава песму, већ они то, подстицани, сами чине. Све се чешће употребљава и термин „изучавање песме”, који је прихватљив јер сугерише ученичке активности усмерене на проучавање песме, указује на чињеницу да се наставним радом пронађе и сазнаје суштина песме. „Стога се сви часови намењени наставном раду на лирској поезији глобално деле на оне на којима се песничка дела изучавају и на оне на којима се путем рецитовања, говорних и писмених вежби и др. стечена знања обогаћују и стваралачки примењују.”¹⁶⁸ У сваком облику рада са лирском песмом језичко стваралаштво ученика се обогаћује. Проучавајући песму, ученици уочавају и прихватају лепоте поетског језика, у сопственом изражавању су у могућности да их користе и стварају нове.

Обим књижевног садржаја условљен је сложености усвајања, степеном књижевног образовања ученика, специфичностима разреда и методичким условима. Садржај наставног часа може бити лирска песма (углавном се на једном часу изучава једна песма), нека књижевна тема којом је обухваћено више песама (љубавна поезија Јована Дучића), књижевнотеоријски проблем (лирика као књижевни род), књижевноисторијски проблем (модерна у српској поезији).

У методичкој литератури назначав се структура часа на коме се изучава песма, али она је свуда понешто друкчија. То је и очекивано будући да свака песма има своју специфичну структуру која захтева и посебну структуру наставног часа. Али како свака песма увек има и неке особине својствене лирици као књижевном роду, то

¹⁶⁷ САНУ: *Речник српскохрватског књижевног и народног језика*, стр. 794.

¹⁶⁸ Илић, Павле: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Змај, Нови Сад, 1998, стр. 259–260.

и у структури часа на коме се изучава песма, мора бити општих елемената својствених структури часова намењених изучавању лирске песме. На већини часова могу се уочити одређене етапе изучавања песме. Општу структуру таквог часа треба схватити као начелну теоријску поставку; етапе не могу бити константне, нема утврђеног редоследа, трајања, нити истоветног начина извођења.

Истина је да је најважније и најинтензивније изучавање песме везано за рад на часу, али треба нагласити да се он наставља и код куће.

Савремени час на коме се изучава лирска песма подразумева специфичан мисаони процес у коме је ученик максимално ангажован. Заснован на законитостима рецепције поетског текста, на логици спознавања уметничке стварности и утемељен на научној основи, треба да покрене ученикову естетску доживљајност, ослободи осећања, активира имагинацију. Изменом разноврсних поступака и активности на часу (доживљавање, слушање интерпретативног читања, тихо усмерено читање, слушање излагања наставника, решавање писмено постављених задатака итд.) постиже се занимљивост, ритмичност и складност наставног процеса. То превазилази традиционалну етапну организацију часа која је општи модел обраде књижевног текста и подразумева четири елемента која се могу означити на следећи начин:¹⁶⁹

Табела 11 Традиционална етапна организација часа

Редослед	Етапе
1.	усмено проверавање знања (припремање ученика)
2.	излагање новог градива (обрађивање нових садржаја)
3.	утврђивање (вежбање)
4.	задавање домаћих задатака (понављање и проверавање)

Потребно је детаљно истражити која је структура наставног часа најпогоднија за наставу лирике јер је ова настава подједнако заснована на емоционалном и рационалном ангажовању ученика. Она истовремено мора садржати научне чињенице,

¹⁶⁹ Овакво устројство наставног часа са најдужом традицијом наводи Д. Росандић у *Методици књижевног одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 83.

психолошке, моралне, естетске и друге „нерационалне” компоненте; истовремено се остваривати и као настава језика, изражавања, културе итд.¹⁷⁰

Часови намењени наставном раду на лирској поезији уопштено се деле на часове на којима се лирске песме изучавају и на часове на којима се путем рецитована, говорних и писмених вежби стечена знања обогаћују и стваралачки примењују. Обим грађе из лирике која се изучава условљава различиту организацију часа. Час на коме се изучава лирска песма мора имати друкчију организацију од часа на коме се изучава шире лирско стваралаштво.¹⁷¹

Савремени час је трансформацијски и активан, комуникацијски, усредсређен на ученика.

5.5.1. Модели структурирања часа

Динамична структура савременог наставног часа инсистира на активној улози и ученика и наставника у кореспондирању са лирском песмом. Устројство оваквог часа успоставља различите доживљајно-сазнајне процесе и уважава посебност поетског бића лирске творевине. Треба имати у виду и промењене услове живота и чињеницу да су савремени ученици изложени многим естетским сензацијама које им нуде средства масовне комуникације. То значи да наставни процес тражи структурне промене и карактеристике истраживачког, стваралачког рада ученика и наставника.

Отуда савремени дидактичари гледају на наставни сат као на мисаони процес у коме је ученик максимално ангажован. Структурирају час на принципу интелектуалне активности ученика. Ако заговарају проблемску наставу, нуде одговарајућу структуру часа. Значи да се тежи развијању ученикове мисаоне активности, као и самосталности у постављању и решавању проблема, па су неопходни организациони облици који ће то омогућити.

¹⁷⁰ Бежен, Анте: *Знанствени састав методике књижевног одгоја и образовања*, Школске новине, Загреб, 1989, стр. 33.

¹⁷¹ Илић, Павле: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Змај, Нови Сад, 1998, стр. 259–261.

Према мишљењу Павла Илића укупан процес проучавања лирске песме у савременој настави, начелно узет, садржи:¹⁷²

1. мотивисање ученика за доживљавање лирске песме;
2. доживљавање песме;
3. анализу песме;
4. синтезу доживљеног и сазнатог;
5. запамћивање песме и
6. стваралачку примену.

Веома се инсистира на емотивном прихватању песме, па су њеном доживљавању намењене прве две етапе. То никако не значи да доживљавања нема и у току осталих етапа. Оштрих граница између етапа не може бити. Доживљавање у анализи подстиче на откривање нових извора уметничке сугестије, потпомаже стварање синтетичког утиска, без њега нема ваљаног рецитовања. Кад почне доживљавање песме, покреће се и размишљање о њој.

Рационално сагледавање доживљаја, односно интелектуална активност указује на процес спознавања који треба да обухвати важне елементе песме. Трага се за одговором на питање како је створена језичка творевина која се доживела и шта она својом целовитошћу значи. Заправо анализом се обухвата спољашња форма, а синтезом унутрашња. Да би се потпуно сагледала динамичка структура лирске песме, неопходно је комбиновано тумачење њене спољашње и унутрашње форме.

Последње две етапе рада остварују се на реализацији претходних, па без обзира што врло ретко могу да се остваре на истом часу на коме се песма изучава, природно се надовезују на обављени посао. Запамћивање и стваралачко примењивање песме продужетак су часа и његов трајни ефекат.

Иновативно структурирање часа укључује стратегије које су неразлучиве од природе песничког текста; усмеравају ка стварању модела иманентног рада на тексту. О моделима наставних часова врло исцрпно говори Тиодор Росић наводећи следеће modele:¹⁷³

¹⁷² наведено дело, стр. 260.

¹⁷³ Росић, Тиодор: *Иманентно-методичко тумачење песничког текста*, Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, Јагодина, 2013.

1. аналитички модел обраде песничког текста
2. интерпретацијски модел обраде (тумачење значења, емоција које изазива, идејно-естетских компоненти, критичких судова)
3. корелацијско – интеграцијски модел
4. обрада значења и значаја песничког текста
5. структурни модел обраде текста
6. обрада текста кроз тумачење просторно-временског континуума (просторно-временска организација уметничког текста одређена је специфичностима структурне организације дискурсног континуума, као нечега што је стално повезано. Управо ова категорија представља кохезиони, повезујући фактор који обезбеђује конкретизацију казиваног, односно конкретност и реалистичку непосредност описивања.)
7. проблемски модел обраде песничког текста
8. обрада текста помоћу истраживачких задатака
9. проблемско-истраживачка интерпретација

Структурни модел обраде поетског текста који овај аутор нуди, може се представити на следећи начин:

А) Припрема анализе

- Аутор дела и време настанка дела;

Б) Доживљај и корекција текста

- Истицање доминантних осећања и расположења, издвајање кључних речи у песми које утичу на формирање утисака и доживљаја ученика;

В) Конкретизација анализе

- Разумевање непознатих и мање познатих речи и израза, утврђивање састава лексике у поетском тексту и уочавање њихове стилогене функције, тематско груписање речи;

- Значењско конкретизовање песничког текста: издвајање мотива, описивање песничких слика и уметничких детаља;

- Просторно-временски континуум;

- Морфолошки ниво језичке анализе: преовлађујуће врсте речи и њихова улога;

- Синтаксичке карактеристике;

– Средства уметничког изражавања: увиђање стилско-језичких средстава која аутор користи у стварању поетских слика;

– Звуковни ниво дела: ослушкивање звуковних садржаја, анализа фонетског материјала;

– Ритмичка структура поетског текста: одређивање врсте и природе стихова, начина римовања ако је песма у везаном стиху, откривање веза између ритмичких елемената и емоционалне димензије песме;

Г) *Синтеза* (свест о целовитости дела, његовом органском јединству; сажета репродукција чињеница, ставова и мишљења; аналитичко уопштавање; продуктивно уопштавање у смислу генерализације и систематизације текстова на нов начин);

Д) *Задачи за самосталан рад ученика*

У средњошколској настави књижевне чињенице се не смеју посматрати изоловано, већ корелацијско-интеграцијски. Сагледава се време настанка дела, обележја и укус епохе, пишчева личност... У том смислу се може спровести корелацијско-интеграцијски модел и анализа дела у контексту.

Корелацијско-интеграцијски поступци заснивају се на повезивању различитих наставних подручја у оквиру једног наставног предмета или наставних предмета у оквиру целокупне васпитно-образовне области. Може се остварити у свим деловима наставног часа и на свим типовима часова.

Структурне моделе часа лирике предлагали су многи методичари. Драгутин Росандић и Мирослав Шицел начелно дају следећи модел:¹⁷⁴

1. Доживљајно-сазнајна мотивација
2. Најава текста
3. Интерпретативно читање
4. Емоционални-интелектуална пауза
5. Објављивање доживљаја
6. Интерпретација
7. Синтеза
8. Самосталан рад ученика

¹⁷⁴ Росандић, Драгутин и Шицел, Мирослав: *Приступ настави књижевности*, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1970.

План наставног поступка – интерпретације лирске песме у виђењу Габријеле

Шабић:¹⁷⁵

1. Мотивација
2. Најава песме
3. Интерпретативно читање
4. Емоционална пауза
5. Изражавање доживљаја
6. Читање у себи и замишљање песничких слика
7. Усмерено читање и композицијска анализа песме
8. Увођење ученика у интерпретативно читање
9. Стваралачко изражавање
10. Завршно интерпретативно читање

План наставног поступка према схватању Владимира Миларића:¹⁷⁶

1. Мотивација
2. Најава песме
3. Интерпретативно читање песме
4. Прво питање након читања песме
5. Импресија ученика
6. Анализа песме
7. Враћање песни (поновно читање)

Проблемска настава подразумева целовит, организован систем фаза и поступака. Организациона структура наставног часа који се темељи на принципу проблемске наставе заснива се на психолошко-сазнајним основама и подстицању самосталног рада ученика који се покреће на самом почетку наставног процеса. Обухвата следеће елементе:¹⁷⁷

1. стварање проблемске ситуације;
2. дефинисање проблема и методе истраживања;
3. самосталан рад ученика;
4. анализа резултата и корекција;
5. задавање нових задатака.

¹⁷⁵ Шабић, Ана Габријела: *Ученик и лирика*, Школска књига, Загреб, 1991.

¹⁷⁶ Миларић, Владимир: *Интерпретација дечије песме*, Свјетлост – ООУР Завод за уџбенике, Сарајево, 1975.

¹⁷⁷ Росандић, Драгутин: *Методичке основе савремене наставе хрватског или српског језика и књижевности у средњој школи*, Школска књига, Загреб, стр. 32–34.

Прва фаза подстиче стваралачко мишљење и иницијативу, побуђује занимање, стваралачки немир и извесну емоционалну напетост, буди жељу за спознајом. Затим долази до изражаја способност одређивања и издвајања проблема, уочавање његових специфичности и проналажење метода за његово решавање.

На пример:

Мисаони исказ Десанке Максимовић у песми *Стрепња: Не, немој ми прићи!* [...] *Јер срећа је лепа само док се чека*, може код неискусних средњошколаца створити проблем кад је комуницирање са овом љубавном песмом непоуздано и једнострано. Заправо стихови које читају могу пружити поводе за постављање проблема. Низом подстицаја наставник усмерава самостално стваралачко мишљење ученика на пут који ће их довести до решења. Песничку поруку свестраније одређујемо: коме је порука упућена, када, зашто, како је настала, какву улогу има. Већ први стих обавезује да се заузме одговарајуће идејно становиште.

– Шта се постиже вишеструким понављањем исказа: *Не, немој ми прићи?* – Која осећања испуњавају лирски субјекат? – Опишите унутрашња треперења заљубљене жене. – По чему је исказана љубав особена? – Каквим тоном су изречена осећања? – Зашто су чести облици императива? – Која им се значења могу приписати? – Упоредите облик у последњем стиху са претходним облицима? – Изнесите запажања о функцији индиректног императива. – Објасните понављања негације на почетном, ударном месту стиха. – Како је исказана срећа? – У чему је лепота љубави? – Зашто је песма названа *Стрепња*? – Како стрепња може бити бити слатка? – Каква је улога дистанце на којој се инсистира у песми? – Колико се метонимија *твоја ока два уклапа* у поетски свет *Стрепње*? – Шта улепшава љубав и живот чини испуњенијим?

Исказ који се четири пута понавља као рефрен песме, није само музички израз песме, већ носилац основне идеје о љубави издалека. Исказ *Не, немој ми прићи* прво је жеља изречена у страху, несигурност, па молба, благо колебање које се брзо превазилази (о чему сведочи и једино питање *Нашто то и чему?*), решеност и убеђење у исправност одлуке да љубав остане онаква каква јесте. Облици императива, као и изречено питање претпостављају присутност другог лица док индиректни облик којим се завршава песма треба да остави утисак већ оствареног удаљавања. Међутим, речи су део замишљеног монолога. Извесна дистанцираност којој песникиња тежи никако не значи помањкање љубави или сумњу у њу. Стрепња непрестано провејава из жеље да љубав траје ничим помућена, по мери срца заљубљене жене што воли

издалека. Срећа је у ишчекивању, сањарењу, размишљању о вољеном, у маштању, чежњи, надању, упорном припремању за сусрет који се безброј пута проживљава у мислима. Стога је и ова песма дело љубавне замишљености, монолог исказан у измаштаном сусрету. Свако конкретно остварење љубави подразумева већ доживљено, дакле, прошло, осуђено на понављање са реалном могућношћу да се угаси. Наговештај има моћ да разбукта фантазију, да држи срце у сталној и слаткој напетости, да љубави пружи неслућене размере. Носи траг игре, трагачког, тајанственог. Песникиња чезне за идеалном, чистом, непролазном љубављу којој ће се дивити. Сопствену доброту, све очекиване афирмативне вредности тражи и проналази у очима издалека. Метонимија наглашава духовну љубав, саткану од снова и жеља. Она очекује поглед драгих очију које као и све издалека *ко звезда сја*.

„Бирајући проблемска подручја, наставник предвиђа којим ће смерницама тећи ученичка пажња и који ће се вредносни чиниоци наћи у средишту истраживачке делатности.”¹⁷⁸ Наставник се одлучује за битна интерпретативна полазишта, адекватна ученичкој рецепцији.

Помно разматрајући проблемски приступ књижевном делу, Милија Николић наглашава неопходно јединство рационалног и емоционалног ангажовања и јединство анализе и синтезе. Затим предлаже стваралачки избор радњи у решавању проблема.¹⁷⁹

Избор и комбиновање радних етапа (фаза) у решавању наставних проблема зависи од конкретне проблемске ситуације. Варијабилна структура, подешена према врсти проблема и усклађена са захтевима фронталног, групног и индивидуалног рада, може се састојати од ових радних фаза:

- стварање (изазивање) проблемске ситуације;
- постављање и образлагање проблема;
- упућивање у метод рада;

¹⁷⁸ Мркаљ, Зона: *На часовима српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 145.

¹⁷⁹ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 369–386.

- рашчлањавање проблема;
- решавање проблема (са вођењем, без вођења и комбиновано);
- проверавање решења;
- функције и примене решења;
- прелажење на нову тематику из проблемског контекста.

Веома важна радња у проблемском поступку је одређивање за проблеме које ваља наставом покренути и решавати. Наставник уводи само оне појаве и чиниоце из поетског текста који имају изразиту естетску и образовно-васпитну функцију.

Проблемској и стваралачкој настави не погодује временски теснац јер истраживачки рад тече спорије, а за решавање литерарних проблема потребни су услови у којима мисаоне радње могу да теку спонтано и у складу са природним способностима ученика. Отуда су гимназијски часови погоднији за проблемски приступ поетском делу.

У средњим струковним школама циљ је мотивисан и пажљив читалац, који са разумевањем, свесно допуњује субјективне доживљаје, продубљује знања и чије је вредновање претежно изванлитерарно и искуствено. Час лирике у овим школама је ефикаснији уколико је нагласак у школској интерпретацији на уводној мотивацији, смештању у контекст, читању песме и фази анализе са разумевањем. Гимназијалци обично вреднују дубље, изван и унутарлитерарно, па је проблемско-креативна настава примерена њима. Овде се систематично развија интерпретација, упоређивање, разврставање, генерализација, вредновање. У средњим стручним школама литерарно истраживање се не развија систематично, не очекује се од ученика упоређивање и разврставање.¹⁸⁰

Свака добра настава је стваралачка: ученици, питањима и захтевима подстицани и усмеравани, сопственим умним снагама изналазе и осмишљавају кључне вредности песме. Не постоје часови који се организују и реализују искључиво по одређеном методичком систему. Као што књижевна наука све више прихвата методолошку флексибилност и интегралност, неминовно је прихвата и методика наставе књижевности.

¹⁸⁰ Кракар Вогел, Божа: *Поглавља из дидактике књижевности*, ДЗС, Љубљана, 2004, стр. 74–77.

6. Главне методичке радње у изучавању ауторске лирске песме

6.2. Читање - комплексна делатност

Читање је најстарији облик човекове културне делатности и основно образовно средство. Један од најделикатнијих антрополошких феномена, читање, има индивидуални и социјални карактер, представља необичну спону између индивидуалности и заједнице. О читању говоримо као језичкој, комуникацијској и стваралачкој активности.

Ова веома комплексна делатност подразумева многе активности различите природе. Најпре, читање је физиолошки процес – физичка перцепција знакова, а затим духовни, доживљајно-сазнајни процес. Феномен читања тражи мултидисциплинарни приступ. Њиме се бави наука о књижевности, културологија, филозофија, историја, социологија, психологија, информатика, методика, педагогија, библиотекарство и др.

Афирмисањем семиотике и теорије информација, које су захваљујући лингвистици веома присутне у изучавању књижевности, проблему читања се пришло готово са једнаким интересовањем као и писању. Жан Пол Сартр сматра да је књижевно стварање апел упућен читаоцу. „Писац [...] апелује на слободу читаоца да сарађује у стварању његовог дела.”¹⁸¹

Данас су у средишту интересовања појмови везани за писање као институцију и читање као делатност. Померена је пажња са писца као извора и са дела као објекта. Читање и писање су неодвојиве активности, два пола једног истог процеса. Приписивањем једнаког значаја писцу и читаоцу претпоставља се да књижевни текст почиње да живи пошто је обликован, појмљен у читаочевој свести. У суштини, читаоцу је дело намењено и од читаоца зависи практични живот дела.

Са становишта теорије информација дијалог између пошilhaоца, тј. писца и његовог дела, с једне стране, и примаоца, односно читаоца, с друге стране, остварује

¹⁸¹ Сартр, Жан Пол: *Шта је књижевност*, Нолит, Београд, 1981, стр. 41.

се само међусобном разменом информација. Текст је медиј у коме се они сусрећу, посредник у њиховом односу. Резултат узајамне сарадње писца и читаоца јесте књижевно дело. С обзиром да је положај књижевног текста у комуникационом процесу посебан, то и читање оваквог текста мора уважити његову специфичност. Књижевноуметнички текст је двапут кодиран, па се чини да га читамо на два начина. Један код је садржан у природном језику; други је књижевни и карактеристичан само за књижевноуметнички текст. Стога га читалац успореније прихвата. Читање уметничког текста је сложеније, разлаже се на више операција: перцепцију, распознавање, сазнавање, закључивање, логичко повезивање, упоређивање, памћење, спекулацију, размишљање. Оно изазива доживљаје и емоције. Читања уметничког текста нема без имагинације, тј. без способности да се за одређене знакове нађу одговарајуће слике, и без фантазије која измаштане слике покреће.

Уопште, такво читање захтева „више емотивних и интелектуалних радњи да би се примљени утисци преобликовали и на крају обликовали у свести у нове интелигибилне форме.”¹⁸²

Ове операције подразумевају да су у читаоцу похрањена извесна знања која се повезују са новим знањима и читањем утискују у свест. Читалац урања у књижевни текст на себи својствен начин. Његово књижевно искуство носи индивидуална обележја, али треба напоменути да читалац скоро никада не реципира једно, изоловано дело, већ читајући свесно или несвесно активира читаву, њему познату, структуру књижевности. Читалац је одређен знањима, критичким категоријама и предрасудама на основу којих заузима став према новом књижевном тексту.

Узајамну спрегу читања и стварања потврђује чињеница да естетски ужитак изазван уметничким светом књижевног текста покреће менталне снаге читаоца на нова читања и нова уживања у ефектима створеним читањем. Имагинација читаоца, пробуђена читањем, креира сопствене светове. На тај начин књижевноуметничко дело постоји као аутономно, само за себе дело и као конститутивни стваралачки чин читаочеве свести.

¹⁸² Вучковић, Радован: *Писац, дело, читалац*, Службени гласник, Београд, 2008, стр. 103.

Последњих деценија актуелан је проблем губљења интересовања за књигу. Криза читања је сложен педагошки, културолошки и општедруштвени проблем, чије се опасно деструктивно дејство мора ублажавати. Узроци овог проблема најчешће се приписују убрзаном начину живота, глобалној технологизацији и информатизацији чија прогресивност и корисност има своје наличје. Оно се огледа у удаљавању од књиге. Дигитализација модерног света је наметнула слику чија се моћ огледа у атрактивности, лакоћи и брзини рецепције. С друге стране, читање захтева време, посвећеност и стрпљење, а то су вредности које се губе у овом захукталом, површности склоном времену.

Узрок кризе читања може се узети и за феномен постмодерног доба у виду масовне књижевне продукције. Књиге се производе великом брзином, нагло се увећава број писаца, па се читалац налази и пред проблемом правог избора књиге. То нас само опомиње колико је велика одговорност, између осталих друштвених чинилаца, на школи, посебно на настави књижевности.

У сваком случају, неопходно је трагати за могућностима да се млад човек приволи књизи и да се формира млада читалачка публика. Књижевност и култура су једини гаранци опстанка духа човечанства.

6.2.1. Читање лирске песме

Лирска песма се не може потпуно доживети нити схватити уколико се чита исто као неки други књижевноуметнички текст, приповетка или роман, на пример. Ако је читање активност са обиљем умешности, онда то посебно долази до изражаја кад је реч о читању лирске песме.

Сваки текст је сложена организација елемената који заједно творе јединствену поруку. Песма јесте порука, али оно што је чини песмом више је и од најсложеније поруке. Песма је строго организован текст подређен законима поетике, па су и чешће изражене вредности попут ритма, мелодије, риме, тропа и сл. Неретко и саме вредности говорног језика у пуном регистру привлаче пажњу својом самосталном естетском снагом, независно од смисла који се јасно стиховима саопштава.

У процесу читања лирске песме, осим визуелног опажања, врло је снажно аудитивно поимање гласовних облика с обзиром на то да звуковна експресивност лежи у самој природи лирске песме. Преко јединственог утиска чулног и аудитивног разумева се смисао прочитаног. Истовремено, прима се и емоционални карактер дослућен гласовима. Лирска песма је непоновљиво јединство звучања и значења.

Читање поезије и комуникација с поезијом често ставља пред читаоца веће и друкчије изазове него читање прозних дела. Читајући песму, као да се наша пажња креће истовремено у два смера. „Један је усмјерен према ван или центрифугалан, у којему непрестанце излазимо из онога што читамо, од појединачних ријечи до онога што оне значе, односно у пракси, до нашег сјећања уобичајене свезе међу њима. Други је усмјерен према унутра или центрипеталан, у којему покушавамо из речи развити смисао ширег језичког обрасца што га оне творе.”¹⁸³

Лирска песма као књижевни текст, за разлику од других врста текстова, сама конституише своју стварност, реагујући на постојећу стварност. Уобличава одређено искуство о тој реалности које се разликује од читаочевог искуства по томе што пружа увиде, нуди одређене ставове и отвара перспективе у складу с којима се свет стварности чини друкчијим од света који је читаоцу познат из његовог сопственог искуства. Управо чињеница да се стварност књижевног дела не поклапа ни са објективном стварношћу, ни са искуством читаоца о њој, узрокује извесну неодређеност у књижевном тексту која омогућује прилагођавање текста индивидуалним склоностима читалаца. Креативна природа читања, значи и читања лирске песме, потврђује се у чињеници да читалац, конкретизујући аспекте књижевног дела, актуелизује многе недоречености у тексту, тзв. места неодређености (према Ингардену) и попуњава тзв. празна места (према Изеру).

Читајући лирску песму читалац разоткрива поетски свет, отвара себи могућност да сагледа слике лирског текста, да се определи за онај правац тумачења који је у том моменту у средишту његовог интересовања и да прочитано објективише у својој свести. „Тада се прелази с акта конституисања предметности путем синтетичког

¹⁸³ Фрај, Нортроп: *Анатомија критике*, Напријед, Загреб, 1975, стр. 87.

објективисања на конкретизацију предметног слоја дела чији је циљ да се досегну и открију естетски вредни квалитети, тј. естетске вредности.”¹⁸⁴

Начин конкретизације песме у свести читаоца одређује њено адекватно естетско поимање, а потом и њену вредносну валоризацију. Лирска песма очекује од свог читаоца да добро уочава појединости или да има живу представу. Читалац „се покорава сугестијама и директивама што потичу из дела”.¹⁸⁵

Тако оживљава аспекте који се у песми појављују као потенцијалне присутности. Аспекти се никад не јављају у континуитету и намећу се читаоцу с времена на време.

Читаочево учествовање у промишљању смисла, садржано у двоструком језичком слоју песме, посебно је и двосмислено. Читајући песму, читалац је принуђен да учествује у двострукости сигнала које емитује синтаксички слој песме.

Тако књижевни текст добија своју пуну конкретизацију и у свести читаоца успоставља свој коначан облик. Кад се у читаочевој свести текст лирске песме преобрати у духовну вредност, кад се покрене и оживи, читалац долази до одређених значења.

Кајзер је сматрао да и „целокупно теоријско занимање песништвом служи у првом реду великој и тешкој уметности читања”.¹⁸⁶

Читалац се враћа лирском тексту у више наврата, доживљај се интензивира, у његовој свести се преплићу нови утисци са претходним, стварајући нова значења. У том случају читање и само може постати својеврсна креација. Лирска песма, дакле, тражи отвореног и активног читаоца, осетљивог за књижевноуметничке и естетске сензације.

6.2.2. Читање – основна методичка радња

Литература бележи више врста читања које се утврђују различитим критеријумима, што отежава класификацију и уопште адекватно означавање типова читања. Пометњу уноси и чињеница да се типови читања преплићу, да се увек не успоставе јасне и

¹⁸⁴ Вучковић, Радован: *Писац, дело, читалац*, Службени гласник, Београд, 2008, стр. 117.

¹⁸⁵ Ингарден, Роман: *О сазнавању књижевног уметничког дела*, СКЗ, Београд, 1971, стр. 55.

¹⁸⁶ Кајзер, Волфганг: *Језичко уметничко дело*, СКЗ, Београд, 1973, стр. 8.

прецизне границе међу њима, а затим и сама навикнутост на произвољност њиховог означавања.

У методичкој литератури и наставној пракси у оптицају су бројни термини којима се настоји означити наставничко и ученичко читање. Разврставање се темељи на доминантним својствима читалачке активности. Основна диференцирања се врше по гласности (чујности) и безгласности читања и по његовој функцији и намени. Као критеријуми класификације читања јављају се: број читача (индивидуално, хорско, са подељеним улогама, без поделе улога), временска оствареност (прво и поновљено, континуирано, са прекидима, повратно читање које се остварује као селективно и парцијално), начин примања (непосредно, посредно), квалитет читања, вид обуке и слично.

Систематско оспособљавање ученика за самостално читање књижевних дела почиње од првог разреда основне и траје до краја средње школе. Тај континуирани процес у вертикалном низу обједињује читање текстова на наставном часу и ван њега. Требало би да у основношколском периоду ученици овладају техником читања и стекну елементарну културу читања, тј. очекује се да, у зависности од својих психо-физичких способности, сазнајних могућности и радних навика, ученици уочавају, анализирају и синтетизују, формирају став према прочитаном, бележе запажања о прочитаном, постану активни читаоци с оловком у руци. Међутим, завршетком основне школе они још нису постали изграђени читаоци. Читање је вештина која се учи и стиче. Пут до активног читаоца дуг је и напоран. Посебно данас, у модерно доба, тај пут је веома неизвештан због постојања очигледног проблема свеопште кризе читања.

Па ипак, треба нагласити да средњошколски програми садрже извесне одреднице о читању. У настави књижевности читање је примарна образовна, сазнајна и васпитна активност. Међу задацима средњошколске наставе српског језика и књижевности налазе се задаци којима се наставља континуитет у развијању и неговању културе читања: унапређење читалачке вештине, читање и тумачење књижевних дела у доживљајној и истраживачкој улози, стварање читаоца који ће умети да на истраживачки, стваралачки и активан начин чита књижевна дела.

Глобалним плановима предвиђена су казивања и рецитована напамет научених књижевноуметничких текстова. Свакако, читалачка компетенција има једно од кључних места у међународним пројектима о вредновању образовних постигнућа у школским системима појединих земаља (PISA-пројекат). У 21. веку, означеном као век знања, највећи број људи ће учити и усавршавати се током читавог живота, чиме читалачка компетенција добија приоритетан значај. Умеће читања је моћно средство образовања уопште.

Врсте читања које се свестраније примењују у наставном раду на књижевном тексту, самим тим и на лирској уметничкој творевини, разврставају се на основу психолингвистичког, сазнајног, комуникацијског критеријума, критеријума циља.

У настави се тежи примењивању разних видова и типова читања који омогућавају ученицима потпуно доживљавање и разумевање лирских песама. Остварују се: гласно и безгласно читање, изражајно, интерпретативно и уметничко читање, доживљајно и истраживачко.

Говорећи о особеностима песништва, Емил Фаге истиче „да се сви песници морају друкчије читати него остали писци. Њих треба читати прво у себи а потом гласно. Прво их треба читати у себи да бисмо разумели њихову мисао, јер смо ми скоро сви навикнути да разумемо само упола оно што читамо наглас; затим треба да их читамо наглас да би наше уво могло запазити бројност и хармоничност реченица, јер сад, при овом поновном гласном читању, нећемо више моћи заборавити смисао реченице, пошто смо тај смисао разумели кад смо читали први пут у себи.”¹⁸⁷

Комбиновањем одговарајућих типова читања стварају се оптимални и функционални услови за упознавање, разумевање, доживљавање и тумачење света лирске песме. „Рецепцијски учинци различитих врста читања се сустичу и стварају повољне радне околности.”¹⁸⁸

¹⁸⁷ Фаге, Емил: *Вештина читања*, Напредак, Београд, 1921, стр. 53.

¹⁸⁸ Павловић, Миодраг: *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Завод за уџбенике, Београд, 2008, стр. 73.

6.2.3. Читање у себи (тихо читање)

Литерарно-естетска комуникација укључује поред читања наглас и читање у себи. На вишим ступњевима васпитно-образовног процеса тихо читање (читање у себи) постаје доминантан облик читања у настави и ван ње. Подразумева појединачну литерарно-естетску комуникацију која се реализује читањем у себи, на разне начине и са различитим задацима. Заснива се на индивидуалној концентрацији и индивидуалном темпу читања. Будући да искључује посредство туђег сензибилитета, индивидуално читање омогућава аутентичне доживљаје песме као и њену ваљану интерпретацију. Животни и литерарни сензибилитет читаоца постаје одлучујући фактор у исцрпљивању садржаја и уметничких домета песме. Активним читањем појединац ангажује све своје биће, емоционалне и сазнајне потенцијале, активира имагинацију, своја тренутна психолошка расположења, уноси сву своју културу и све оно што га окружује. У размерама сопствене воље и моћи читалац искоришћава у одређеним тренуцима садржајне потенцијале песме.

Тихо читање може бити информативно, доживљајно (фантазијско) и истраживачко (критичко).

6.2.3.1. *Доживљајно читање лирске песме*

Циљ доживљајног читања је да упечатљиво дочара поетски свет песме у који читалац понире. Ангажује емоционалне и фантазијске снаге читаоца. Прималац уметничке лирске песме не прима уметничку вредност само рационално, као сазнајну вредност, већ је прима целокупном психо-физиолошком структуром своје личности. То је имагинативно читање утемељено на фантазијском мишљењу, способности замишљања. Успоставља динамичку равнотежу са рационалним (логичким) читањем.

Ова врста читања је стваралачки чин јер је „читаочево актуелизовање текста својеврстан наставак пишчевог стваралачког заноса и продужетка уметничког чарања у читаочевој свести и уобразиљи.”¹⁸⁹

¹⁸⁹ Николић, Милија: *Методика наставе српској језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 252.

Уживљавајући се у поетски свет, читалац актуелизује његову предметност, фантазијом и пројектовањем допуњује места неодређености. Читање лирске песме подразумева литерарну имагинацију пре свега у замишљању песничких слика (визуелних, аудитивних, густативних, олфакторних, кинестетичко-тактилних елемената). Док читамо лирску песму, слика нам се отвара, постаје наша. „Она постаје ново биће у нашем језику, она нас изражава, чинећи и од нас то што изражава; друкчије речено, она је истодобно постојање израза и једно постојање нашег бића.”¹⁹⁰

Песма *Залазак сунца* Јована Дучића, на пример, нуди јасну, импресивну слику која доспева у дубину, постаје стварно наша у првом читању.

Још бакрено небо распаљено сија,
Сва река крвава од вечерњег жара;
Још подмукли пожар као да избија
Из црне шуме старих четинара.
Негде у даљини чује се да хукти
Воденички точак промукнутим гласом;
Дим и пламен ждери небо које букти,
А водено цвеће спава над таласом.

Слика ангажује готово сва чула. Развија се поступно, од величине – запаљеног неба преликаног у реци до ситне појединости – уснулог воденог цвета. Поетска нарација даје слици унутрашњу дубину простора. Омогућује поетску трансценденцију и подстиче фантазију. Доминирајућа црвена, бакрена боја исијава из црвила четинарске шуме. Контраст топлих и хладних боја, надопуњен далеким хуком воденичког точка поспешује наше сједињавање са лирским субјектом. Постају нам заједничке чежња, пригушена страст, трема, меланхолија, тајанственост... „Слика се укоренује у нама. Она постаје ново биће у нашем језику, она нас изражава; она је истовремено једно постојање израза и једно постојање нашег бића.”¹⁹¹

Фантазијско читање је незаменљиво јер значи спонтан сусрет са поетским светом, растерећен посебних наставних захтева. Ако је мотивисан за доживљајно читање лирске песме, ученик чита ради свог задовољства и уметничког уживања.

¹⁹⁰ Росандић, Драгутин: *Методика књижевнога одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 189.

¹⁹¹ Шутић, Милослав: *Песничка слика*, Институт за књижевност и уметност, Београд, 1978, стр. 54.

Доживљајно читање је припрема ученика за наставну обраду лирске песме. На основу читалачких импресија може се вршити доживљајна анализа песме, на нивоу наставног осврта и приказа. За целовиту, поуздану анализу неопходно је истраживачко читање. Најбољи резултати постижу се комбиновањем доживљајног и истраживачког читања.

6.2.3.2. *Истраживачко читање лирске песме*

Истраживачко читање је студиозно, посебно функционално, усмерено ка сазнавању лирског текста. Заснива се на упорној тежњи за дубљим смислом песме. За истраживачко читање ученици се посебно мотивишу благовременим давањем добро припремљених истраживачких задатака. Путем ових задатака ученици успостављају приснији и интензивнији мисаони, емоционални и фантазијски однос према лирској песми. Сматрамо веома продуктивним да ученици средње школе истраживачки читају лирску песму код куће, у самоћи, у посвећеном и заштићеном читалачком простору. То би било уједно прво читање одређеног поетског текста, а на наставном часу интерпретативно и поновљено читање (у себи и за себе) појачавају пријем текста. Тада су ученици емотивно и истраживачки ангажовани. Обавља се најпродуктивнији индивидуални рад.

Посебну групу припремних задатака чине упутства за читање. То су корисни задаци и објашњења пре читања који се односе на врсту текста, читалачку спремност и начине читања.

Пример усмеравајућих упутстава: Како читати песму *Реквијем* Миодрага Павловића?

Пред вама је рефлексивна песма која преиспитује темељна питања људског друштва: хуманост, разумевање и емпатију. Полагано и сабрано читајте стих по стих, строфу по строфу. Ова модерна песма нема знакове интерпункције, па појачајте пажњу. Уживите се у трагичну атмосферу која испуњава песму. Развијајте сопствене мисли о смрти која је „чаша свима заједничка”. Она је „овога пута” „близу” и настојте да то читањем дочарате. Посматрајте очима лирског наратора собу – позорницу и живот – позорницу. Размишљајте како је губитак живота својеврсна катаклизма, па, ипак, у отуђеном и себичном свету лицемерје и равнодушност се не повлаче пред чињеницом смрти. Људска пасивност је поражавајућа. Сугеришите емоционални став исказан у необичној слици заснованој на синегдохи: „људски мозак”. Обратите пажњу на иступања лирског субјекта. Учите и

искажете нијансе у његовом гласу (од молбе, апела, опомене до прекора). Спремите се да откријете присуство ироније и цинизма у стиховима, као и да то искажете. Ослушкујте идеје из дубине песме „Реквијем” која је заправо опело над губитком људског у савременом свету.

Аутор Драгутин Росандић набраја многе врсте безгласног читања, полазећи од његовог начина остваривања и дидактичке усмерености.¹⁹²

Када је реч о тихом читању лирске песме, могу се издвојити: усмерено (са задатком), изборно, читање са записивањем, стваралачко, критичко, спознајно, аналитичко, активно, читање с откривањем „златног језгра”, читање с откривањем тематских речи у тексту, конотативно, денотативно, помно, интерактивно.

Сви ови типови читања углавном се уклапају у карактеристике истраживачког читања. С обзиром да се истраживачко читање примењује са конкретним истраживачким циљем и да се усмерава према водећим вредностима дела, оно је и активно, помно, аналитичко, критичко, сазнајно...

Спознајно читање је усмерено на откривање нових когниција. Овим читањем се откривају одређени нивои лирског текста. Пажња се усмерава на језик и предметност лирске песме. Истраживачко читање лирске песме значи свесно трагање, анализирање и усвајање посебно значајног језичког, поетског израза.

Како ваља истражити и проучити појединости у делу, то је истраживачко читање често читање са записивањем, тј. читање с оловком у руци. Обухватањем двеју језичних активности (читање и писање) култура изражавања се стиче у максималној мери. Ученици подвлаче, бележе, издвајају, цитирају, памте, уче напамет, рецитују. Применом истраживачког читања наставно тумачење књижевног дела обавља се квалитетније и ефикасније јер ученици долазе на часове припремљени и са подсетницима за излагање. Како овај тип читања рачуна на појачану пажњу и активност, то упућује и на врсту читања означену енглеским термином *close reading*. То пажљиво, помно читање захтева усредсређеност на текст, сабраност, задржавање читаоца на свим појединостима у тексту.

¹⁹² Росандић, Драгутин: *Методика књижевнога одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 184–190.

Усмерено читање лирске песме може се обавити на школском часу, најчешће после слушања интерпретативног читања. Уопште, поновљена читања су веома значајна за тумачење лирске песме.

Денотативно и конотативно читање укључују значењске елементе – разумевање дословног и пренесеног значења речи и текста, поимање изражајних и стилских средстава којима се реализују пренесена значења. Ови типови читања обухватају проверавање дословног значења речи и смисла, као и покретање литерарне имагинације. У читању лирске поезије посебно долази до изражаја конотативно читање.

Истраживачко читање је и критичко. Подразумева процењивање појединих елемената лирског текста, постављање питања, изрицање судова и оцена. Критичко читање је дисциплинована активност; захтева упоран и напоран рад.

На теорији стваралаштва, која ученицима додељује стваралачку улогу у процесу читања, заснива се стваралачко читање. Ученици исказују своје стваралачке могућности у нивоу примања порука, њиховој обради, актуализацији и трансферу у други облик или медиј. У процесу стваралачког читања прима се порука, врши се њена интериоризација, затим актуализација, којом се порука доводи у лични и друштвени контекст, потом следи обликовање порука, преобликовање порука или текста у други облик, односно медиј.

У комуникацији с лирском песмом стваралачки тип читаоца испољава литерарну сензибилност, рецепцијску спремност (сензорне регистре, звучно и иконичко памћење), чулну, емоционалну и интелектуалну покретљивост, аналитичност, асоцијативност, оригиналност и способност стварања властитог метатекста. Креативност при читању показују посебно надарени ученици. Они уочавају нове односе, стварају оригиналне комбинације, повезују наизглед неспојиве елементе у конкретне целине, трансформишу одређене појединости како би их употребили на нов начин и градили даље на ономе што је познато. Лирска песма, на пример, може да добије свој ликовни или музички израз, може се створити сценско-поетски приказ опуса неког песника, изнети оригинално интерпретативно рецитовање поетских текстова и сл. Вођен новом идејом креативан читалац се игра.

„Читати значи учествовати у игри текста, установити зоне отпора и транспарентности, издвојити форме и одредити њихов садржај и тек тада обрађивати садржај као форму са властитим садржајем, пратити, укратко, међуигру површине и омотача.”¹⁹³

Интерактивно читање је читање књижевноуметничког текста у електронским медијима (читање интертекста, хипертекста). То читање уједињује комуникацију и интеграцију.

Треба имати у виду да је учениково читање песме уједно и његово тумачење, изражавање властитог доживљаја песме. Стога се инсистира да ученик усагласи своје читање са захтевима природе песме, са поетском атмосфером.

Квалитет индивидуалног читања најјача је и дугорочна мотивација за читање лирске песме и уметничког текста уопште. Зато је неопходно да се на часовима књижевности, посебно у средњој школи, много више чита него што се то иначе данас ради. То подразумева и дужну пажњу самој техници читања. Ученика ваља оспособити за више врста читања. Када постигне квалитетно читање, лирска песма ће у свести ученика – читача добити свој облик и значења.

6.2.4. Читање наглас

Читање наглас, изражајно, интерпретативно читање, рецитоване, примењује се у настави књижевности на свим нивоима школског система. Практикује се у свим типовима наставних часова у различитим фазама и наставним ситуацијама. Треба да је чујно, правилно, јасно, изражајно, дидактички корисно.

Овакво читање, које се назива и лепо читање, захтева посебну умешност и обученост, језичну спремност, језичну и литерарну компетенцију. Естетски доживљај који се остварује читањем потпунији је уколико су ученици ваљано мотивисани за слушање. У савременој настави пажњу треба посветити поетском казивању, а потребно је ревалоризовати рецитоване у циљу квалитативних промена (да не буде „живи фосил”).

¹⁹³ Калер, Џонатан: *Структуралистичка поетика*, СКЗ, Београд, 1990, стр. 381.

6.2.4.1. *Изражајно и интерпретативно читање*

У настави најзаступљеније гласно читање је изражајно читање. Његове говорне вредности су такве да омогућују максимално обавештење. Типови изражајног читања су интерпретативно, естетско, односно уметничко читање које реализују професионалци, углавном школовани глумци. То је највиши вид интерпретативног читања.

У настави лирске поезије изражајно читање је већином и интерпретативно. Незаобилазно је јер се оваквим читањем изражава доживљај поетског текста и снажно делује на емотивност и имагинацију примаоца песме. Снажан доживљај је услов без кога нема даљег и успешног рада на тексту. Доприноси развијању естетске доживљајности и васпитању песничког слуха. Од интерпретатора захтева, пре свега, доживљај лирског текста, затим темељно познавање његових слојева, разумевање значења сваке речи и знака у писаном тексту, познавање организације текста и вредности говорног језика, као и способност имагинације, уживљавања и успостављања контакта са слушаоцима.

Читач-интерпретатор преноси смисао песме на слушаоце из личне доживљајне и критичке перспективе, што значајно доприноси присном доживљавању и објективном тумачењу лирске песме. То се постиже кад је интерпретатор своја осећања, ставове и вредносне оцене ускладио са песниковом стваралачком интенцијом и највишим значењским могућностима песме. Тада је интерпретатор у улози медија, кроз његов глас казује лирски субјекат. Сугестивно казивање интерпретатора, његова искрена субјективност и непосредност посебно су значајни при „отварању” поетског света. Кад је песма слушаоцима непозната, „интерпретатор је у улози првог и угледног актуелизатора уметничког света, а то ствара и илузију да је он непосредни сведок, који самим тим стиче право да се уживљава, узбуђује, одушевљава, радује и пати и да та осећања преноси на слушаоце.”¹⁹⁴

¹⁹⁴ Николић, Милија: *Методика наставе српској језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 254.

Наставник интерпретативним читањем даје прву интерпретацију песме и ствара основу за њено тумачење. То захтева темељиту припрему наставника: он проучава уметничке особине песме, уочава исходишта естетске сугестије, маркира доминантне делове поетског текста. Тако одређује какво гласно читање песма захтева на часу, како је интонирати, шта нагласити, шта треба казати високим или ниским тоном, бржим или споријим темпом. Уопште, циљ је да наставник прокрчи пут од текста до читаоца, односно да придобије читаоца за читање.

За рецепцију интерпретативног читања песме треба да су припремљени и ученици. Психичке припреме подразумевају буђење интересовања, стварање диспозиције и концентрације. Комуникацијске припреме укључују заузимање положаја тела, физичко опуштање, тишину у разреду.

„Интерпретативно читање је свечани тренутак наставнога процеса.”¹⁹⁵ Никакве спољашње околности у учионици (разговор, жамор, окретање) не смеју га ометати. Читач реализује своју активност стојећи испред ученика које повремено погледима прати, региструјући њихове реакције на читање песме. Тај визуелни контакт појачава сугестивност читању, ствара утисак непосредности и интерпретатору омогућава природније понашање. Песма се чита континуирано; у току процеса не дају се никаква допунска обавештења (све информације о поетском тексту пружају се у фази мотивације, пре читања), нити се упућују ученицима некакве примедбе, односно упозорења. Контакт се врло успешно остварује кад се песма научи напамет. То је пожељно и због педагошко-психолошких разлога. Наставник потврђује своју љубав према поезији, подстиче ученике на откривање њених чаролија и мотивише их да уче песму напамет.

У зависности од улоге, задатка који преузима у васпитно-образовном раду, интерпретативно читање се укључује у различитим етапама наставног часа. Након најаве песме и мотивисања ученика да је пажљиво слушају, појављује се интерпретативно читање као самостална фаза. Оно може уследити после интерпретације песме као завршна наставна ситуација у којој се синтетизује и

¹⁹⁵ Росандић, Драгутин: *Методика књижевнога одгоја*, Школска књига, Загреб, 2005, стр. 180.

продубљује уметнички доживљај. Овај вид читања често се примењује и кад је поетски текст познат, а треба поновити и интензивирати његов пријем, затим током обучавања у изражајном и интерпретативном читању, те у другим наставним приликама.

Интерпретативно читање се појављује као средство естетског васпитања. Посебни облици говорне уметности, сценски говор и рецитовање, стваралачке су делатности које имају своје законитости. Интерпретатор не сме да изневери уметничко биће текста; у складу с њим реализује своју стваралачку замисао у уметнички говор. Тако сваки рецитатор писаном тексту дарује нови облик постојања јер у индивидуално говорно остварење, емоционално и мисаоно нијансирано, преноси уметничке особине песме.

Није упутно тражити од ученика да читају песме превасходно да би их напамет учили и поново изговарали. То може да их само заувек одбије. Најприродније и најбоље читање је оно којим се песма у читаоцу мало по мало таложи.

Ако је ваљано, наставничково интерпретативно читање је најфункционалнији узор, али пожељно је да се оно повремено замени неким новим, свежијим гласом. Значајне могућности у ново доба нуде савремени медији: радио, телевизија, аудио-касете, CD-ROM, звучне читанке.

У вези с интерпретативним читањем и рецитовањем поезије поставља се питање визуализације лирске песме. Према теорији естетске рецепције свако уметничко дело представља свет за себе који својим властитим језиком преноси поруке примаоцу. Тако је и рецитовању лирске песме непотребна визуелна пратња, која се често примењује у телевизијским емисијама. Друго је када текст лирске песме у читанкама-уџбеницима има визуелну пратњу у виду осликаног уметничког садржаја. Те су илустрације примери стваралаштва насталог на основу поетског текста и доказ како једно уметничко дело подстиче настанак другог. Песма покреће уметничко изражавање у другом медију.

Свако предано читање лирске песме уклања препреку између аутора и читаоца. Највећи циљ наставе лирске поезије је да наш ученик постане стваралачки читалац, коаутор текста.

6.3. Мотивисање ученика за рецепцију лирске песме

Главни и најфункционалнији циљ наставе лирске поезије јесте да ученике подстакне и навикне на пажљиво и посвећено читање лирских песама. Тумачење лирске песме темељи се на читању као незаобилазној радњи јер само прочитан или саслушан поетски текст може бити предмет доживљавања и проучавања. Умешност у проучавању лирске песме директно зависи од начина на који је песма прочитана, од степена ангажовања емотивно-имагинативних моћи ученика и њиховог мисаоног уношења у песму. Ефекти рецепције лирске песме увећани су и јачи ако су ученици претходно мотивисани за њено читање и доживљавање. Успешног рада нема без претходне мотивације. Наставник треба да пробуди у ученицима радозналост, да их заинтригира, да их емоционално и интелектуално мобилише за доживљавање и спознавање лирске песме, за њене естетске и хумане суштине.

Као методички термин мотивација подразумева психичке процесе који покрећу ученике на одређену активност и понашање током читања и доживљавања поетског дела. Савремена настава тежи развијању унутрашње (интринзичке) мотивације која се заснива на свесној активности и саморадњи ученика. Подстицање вољних активности и расположења ученика за обављање читања, доживљавања и интерпретације лирске песме повезано је са непосредним (ближим) и даљим (дугорочним) наставним циљевима. Непосредна мотивација ученика потакнута је ближим циљевима, односно њиховом жељом да припреме и обраде конкретну лирску песму. „Дугорочни циљеви су у функцији навикавања ученика да предметно подручје књижевности и језика трајно савладавају, па из њих произилази даља (дугорочна) мотивација. Остваривањем даљих циљева у настави се постижу трајна корист и дугорочни образовни и васпитни резултати проучавања књижевних дела.”¹⁹⁶

Тумачењем песме *Претпразничко вече* Алексе Шантића, на пример, ученици остварују низ ближих циљева: упознавање елгије као старе песничке врсте; уочавање јампског једанаестерца; сагледавање лирске приче која има своју фабулу,

¹⁹⁶ Павловић, Миодраг: *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Завод за уџбенике, Београд, 2008, стр. 42.

догађаје, ликове; откривање лирских елемената који су узроковали тугу и самоћу лирског субјекта; сагледавање контрастних целина при структурирању песме, образованих од елемената груписаних око оног „некад” и „сад”, који су не само главни стожери песме, него и песничког живота. (Тумачење елегичке *Претпразничко вече* је истовремено и тумачење Шантићеве људске и песничке судбине.)

Читањем, доживљавањем и тумачењем песме *Претпразничко вече* ученици остварују и дугорочне циљеве: схватају да је породица суштинска вредност човековог живота, да је самоћа болна, пролазност трагична, али да се стваралаштвом прочишћава и превазилази, да у личној несрећи поезија може бити упоришна тачка и смисао живота. Песме су песнику света, жива породица. Краћим монолошким казивањем током припремног разговора или уз истраживачке задатке, наставник може да ученике заинтересује за ове циљеве тумачења и тако их подстакне на рад током припремања и интерпретације песме:

– Читањем једне од најпознатијих и најосећајнијих песама у Шантићевеј интимној лирици, подсетићете се на посебности елегичке, жаловите песме за заувек изгубљеним вредностима. Упознаћете осамљеног и преосетљивог лирског јунака у чијој је сетној исповести сабран читав живот. Биће као да сте и сами у каквом времеплову, ношени речима старинског звука, патријархалном атмосфером и осећањима која остављају утисак већ много пута доживљеног. Али увидећете да је читава песма „ново, оригинално треперење”. Увидећете колико је благо породица и да су мили часови проведени с њом драгоцени. Озариће вас духовна светлост на којој се греје тиха нада песника. Читањем и доживљавањем песме *Претпразничко вече* откриваћете и тумачити њене универзалне вредности, разумевати озарење душе што песнику доносе његове песме. Сагледаћете чудесне моћи песничке речи: како оне здружују „душе људи свије”!/ мртве са живим вежу”.

Када је функционално постављена и добро вођена, мотивација има значајну улогу у приближавању света лирске песме и унутрашњег света ученика. Она појачава могућност и жељу да песма коју ученици изучавају постане њихова песма тако што ће стимулисати њихову вољу за читањем и усмерити пажњу на текст. „У емотивно-имагинативном апарату и нашем и наших ученика треба покренути асоцијације на које ће се надовезивати слике створене језиком песме.”¹⁹⁷ Путем асоцијација

¹⁹⁷ Илић, Павле: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*, Змај, Нови Сад, 1998, стр. 261.

преиспитују се сопствени ставови и гледишта, мисаоно понире у властито и општељудско искуство.

Мотивисање ученика најјаче је на почетку часа, али оно мора бити процес који прати укупан ток наставног рада. У његовој функцији треба да буду све активности: питања и захтеви наставника при анализи песме, истраживачки задаци, коментарисање ученичких одговора и решења задатака, уопштавања резултата анализе, синтетичка извођења... Мотивисање прати рад на часу, али је неопходно за читање и изучавање поезије код куће. Свака песма тражи одговарајућу мотивацију којом би се олакшала комуникација и омогућило приближавање поетског света и унутрашњег света ученика. Потребно је активирати све што ученик носи у свом духовном свету јер је радозналост урођена потреба сваког појединца.

Методичка теорија познаје емоционалну, фантазијску и рационалну радозналост ученика коју побуђује књижевно дело. На тај начин се јављају мотиви, тј. подстицаји који покрећу појединце на доживљајно, стваралачко и критичко примање уметничког текста.

Према тумачењу Милије Николића радозналост, пажња и читалачка воља ученика могу се готово увек подстаћи чиниоцима: писац, дело и читалац (ученик). У том јединственом троуглу проналазе се „погодни подстрекачки фактори, који тек уз ваљану методичку поставку постају моћни да код ученика побуде читалачку радозналост. Сваки од водећих мотивационих извора (дело, читалац, писац) може призвати и неке посебне, себи блиске околности, које посреднијим путевима утичу на радозналост за књигу.”¹⁹⁸ Тако повод за читање може доћи од вредносног суда неког књижевног критичара, освојене награде, музичке адаптације дела и сл. У настави се читалачка радозналост и љубав према књижевном делу подстиче многим мотивационим чиниоцима, као што су књижевне вечери, разговори с уметницима, посете изложбама, пишчевом завичају или спомен-кући...

Главно и непресушно врело побуда за читање јесте само дело које унутрашњом снагом привлачи читаоца. Нашавши се у уметничком свету, привучен естетичким

¹⁹⁸ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 1999, стр. 173.

чиниоцима, ученик бива награђен уметничким доживљајима. Отуда је основни методички проблем како подстаћи ученика да крочи у уметнички свет и започне читање док се не почне добровољно предавати његовој мотивационој снази.

6.3.1. Врсте мотивација

Мотивација се активира различитим методама и средствима. Савремена методичка теорија и наставна пракса познају разноврсне, функционалне и конкретном песничком тексту прилагођене, могућности којима се ученици могу припремити за доживљај лирске песме. Милија Николић наводи деветнаест поступака за мотивисање у настави и готово сви се могу применити у настави ауторске лирике.¹⁹⁹ Како јачање литерарне пријемчивости путем мотивације спада углавном у стваралачке активности, то су наставне могућности увек отворене за инвентивно поступање.

Без обзира на средства којима се постиже, мотивација има циљ да што брже и интензивније активира емоционалну, фантазијску и рационалну радозналост ученика у сусрет доживљају који им песма доноси. Мотивисање ученика за читање, слушање и доживљавање лирске песме прилагођава се одговарајућим радним условима и зависи од читалачких навика, склоности и умења ученика, али и од инвентивности наставника. Одабира се у складу са уметничким одликама песме и доживљајно-сазнајним могућностима ученика. Узевши у обзир те две одреднице, могу се, према мишљењу Драгутина Росандића,²⁰⁰ успоставити следеће доживљајно-сазнајне мотивације:

- искуствене мотивације (чулне, емоционалне, интелектуалне, имагинативне)
- естетске мотивације (књижевне, ликовне, музичке, филмске)
- мотивације засноване на књижевнотеоријским и књижевноисторијским садржајима
- мотивације утемељене на општекултурним садржајима

¹⁹⁹ наведено дело, стр. 174–182.

²⁰⁰ Росандић, Драгутин: *Методика књижевног одгоја*, Загреб, Школска књига, 2005, стр. 310.

- лингвостилистичке мотивације (језично-стилске)
- мотивације базиране на филозофским, социолошким и историјским садржајима

У току часа интересовање ученика може опасти, а тада треба деловати новим, свежим поступком. У зависности од идејно-естетских особина песме и доживљајно-сазнајних могућности ученика, може се одабрати неки тип мотивације из разрађеног система мотивисања ученика.

Искусствене мотивације

Мотивацијама утемељеним на личним искуствима ученика настојимо да призовемо она њихова искуства која се могу повезати с темом поетског текста. Нудимо тематску подстицајну реч (синтагму, стих, строфу), усаглашену са лирском песмом, а ученици наводе асоцијације, мисли и емоције.

Пут до емоционалних садржаја у лирској песми може се трасирати освртом на лични доживљајни свет ученика. О себи, свом емотивном животу и односу према свету ученици могу пружити обавештења која ће послужити као путоказ за извођење интерпретације лирске песме. Емоционални садржај лирске поезије је изузетно разноврстан и богат, стога према природи тог садржаја треба усмерити питања којима се обраћамо ученицима.

Мотивација ученика за читање и доживљавање песме *Свакидашња јадиковка* Тина Ујевића може се, на пример, обавити подстицајним питањима (кроз разговор, асоцијације, анкете и сл.). Наведена анкета је у форми питања на која се писмено или усмено одговара.

– Шта ме највише у животу жалости? – У којим ситуацијама сам се сусрео/ла са болом?
 – Који је најнесрећнији тренутак у мом животу? – Како се понашам кад сам несрећан/на? –
 Колики је интензитет осећања бола? – Поверавам ли коме свој бол? – Кад је бол најтежи?

Слична питања могу се формулисати за свако осећање. Полазећи од личног доживљаја туге, бола, разочарења, радости, среће и задовољства, стиже се до доживљаја који су на уметнички начин исказани у одређеној лирској песми. Упознајући се са новим поетским светом, ученици обогаћују своја сазнања о

човековом унутарњем животу и преобраћају своја дотадашња искуства у нове, уметничке вредности.

У приступу лирској песми важна је чулна актуелизација предметности. Стваралачког читања нема без способности чулне имагинације или унутрашње очигледности. Унутрашња чулност је извор естетских доживљаја. Припреме за подстицање чулне имагинације коју одређена песма захтева могу започети активирањем чулног искуства ученика.

С обзиром на природу поетских текстова са којима се сусрећу ученици основношколског узраста, читалачка радозналост се чешће активира подсећањем на доживљену природу. На средњошколском узрасту полази се од доживљене стварности, углавном, ради покретања асоцијација око водећих поетских мотива, који су често у насловима песама, на пример: *Сунцокрети* или *Јабланови* Јована Дучића, *Јасика* Милана Ракића, *Албатрос* Шарла Бодлера, *Лабуд* Стефана Малармеа, *Змија* Десанке Максимовић и др. При тумачењу Малармеове песме *Лабуд* може се понудити овакав модел, као један од могућих начина приступа песми.

– Мотив птице је одавно нашао своје место у поезији. Чиме птица привлачи пажњу уметника? – Подсетите на неке примере из поетских дела. – Чиме вас птица лабуд посебно привлачи? – Напишите поред именице лабуд појмове на које вас је ова птица упутила. – Читајући Малармеову песму видећемо шта се подудара са нашим искуством, а шта је то ново и необично што песник доноси.

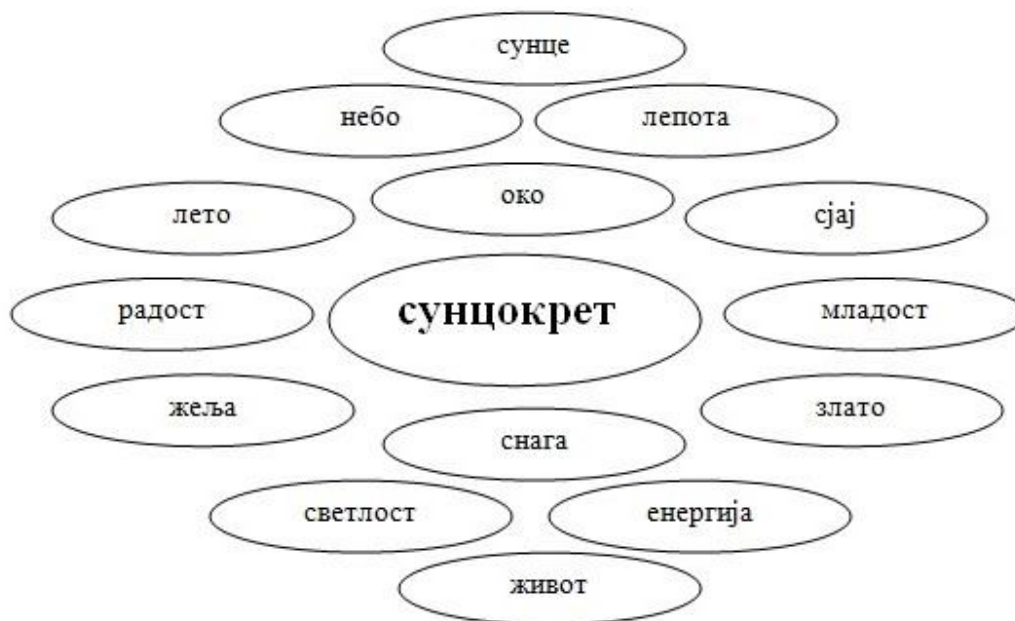
Ученици ће навести да је птица интересантан мотив за песнике јер је повезана с певањем, песмом и песником, као нпр. славуј. Захваљујући крилима птици су доступне небеске даљине и висине, а у неким случајевима крила су изузетно велика и снажна, као албатросова или орлова, на пример. „Орао који се може уздићи изнад облака и упрети поглед у сунце; небески и соларни симбол, краљ птица, Зевсов гласник, необуздан у борби, опире се и не прихвата пораз.”²⁰¹ Ученици голуба везују за мир и хуманост, врану и гаврана за злу коб, ласту за растанак. Тако се формира и читав низ песника и њихових остварења на које ученици подсећају: *Булући* Јована Јовановића Змаја, *Вече* и *Орао* Ђуре Јакшића, *Бачки растанак* и *Туга и опомена*

²⁰¹ Мркаљ, Зона: *На часовима српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 237.

Бранка Радичевића, стихови Стевана Раичковића, *Гавран* Едгара Алана Поа, *Албатрос* Шарла Бодлера... Лабуд је ученицима привлачан због лепе и достојанствене појаве, белине, елеганције, грациозности, чистоте, песме... Све ове и друге могуће асоцијације само ће навестити духовна пространства која се иза мотива лабуда (и других чулних мотива) крију.

Подсећања на доживљене мотиве и призоре из природе подстичу радозналост за поетске слике природе и јачају чулну сензибилност ученика. Полазећи од конкретних мотива, сензорна машта се разгара, уобличава поетску визију и води ка апстрактним мотивима. Тако, на пример, мотивисање за слушање и истраживачко читање Дучићеве песме *Сунцокрети*, можемо постићи прикупљањем појмова асоцираних на реч сунцокрети.

У вануметничкој реалности сунцокрети се намећу својом златном бојом, обликом, окренутошћу сунцу (хелиотропизам). Повезаност са сунцем предочава прастару симболику светлости као сугестије духовности (небеско пространство, висине, даљине, лепота, недостижност, сјај, радост, енергија, моћ, снага, страст, чежња, чистота, плодност, живот...). Реч функционише као центар једног сазвежђа, тачка у којој се стичу асоцијативним повезивањем многе друге речи једног виртуелног и мнемотичког низа. (Подстицање асоцијација врши се усмено, помоћу наставних и анкетних листића, писања на табли, графоскопа, рачунара.) Створено асоцијативно поље почиње да упућује на универзалне људске релације. На пример:



Слика 1 Асоцијативно поље за мотив сунцокрета

Читајући и тумачећи поезију, посебно од епохе модернизма, ученици увиђају да су сви ти мотиви из чулног света мотиви симболистичке естетике, да су само видљиви знакови нечег невидљивог, али постојећег, што тражи духовно проницање. О томе на уметнички начин говори Шарл Бодлер у свом сонету *Везе*, сугеришући идеју о универзалном сагласју између видљивог света и језика симбола, идеју о неразлучивом јединству различитих облика појавности, чула и духа. *Природа је храм где мутне речи слећу / Са стубова живих понекад, а доле / Ко кроз шуму иде човек кроз симболе / Што га путем присним погледима срећу.*

Естетске мотивације

Естетске мотивације отварају пут за дубље доживљавање лирске песме. Лирске песме које су ученици раније упознали, било у основној, било у средњој школи, подстицајно делују на даље читање. Подсећање на песму *Подне* Јована Дучића, на пример, читану у седмом разреду, инспиративно ће деловати на читање других Дучићевих песама у средњој школи: *Бор, Јабланови, Буква, Мрави, Сунцокрети...*

Ако су ученици снажно доживели једну песму, онда се може побудити читалачка радозналост најављивањем још јачих доживљаја поводом других песничких остварења.

Упознавање једне репрезентативне песме изазваће интересовање за одговарајући циклус или збирку песама. Песма *Пробудим се* Миодрага Павловића може подстаћи жељу за читањем циклуса *Шума проклетства* и збирке *87 песама*. Она начиње читав низ Павловићевих остварења: *Стуб сећања*, *Следство*, *Млеко искони*, *Дивно чудо*, *Есеј о човеку*...

Интересовање се шири на сродна дела разних аутора. Сличност мотива обезбеђује брже и лакше преношење читалачких интересовања са песме на песму, јер су поетски мотиви најпродуктивније везе између реалног света и уметнички остварене фикције, па се помоћу њих најчешће повезују песник и читалац, спајају се њихова искуства и успоставља стваралачка сарадња. Тако *Сунцокрети* Јована Дучића могу побудити знатижељу за *Сунцокретима* Вељка Петровића, за истоимену песму Рајка Петрова Нога или песму *Тренутак сунцокрета* Станислава Винавера; Ракићева *Јасика* за песму *Јасике* Момчила Настасијевића, Настасијевићева *Фрула* за *Фрулу* Бранка Миљковића итд.

Око истог мотива могу нићи потпуно опречни поетски светови. Мотивисање таквим паралелама врло је подстицајно.

На судбоносна питања смрти и нестајања, на пример, песници настоје да одговоре, јер је *Земља: кратки излет* (А. Б. Шимић, *Откупљење*). Живот и смрт, *две обале усхићења* (Ј. Дучић, *Јесења песма*), често су у Дучићевим стиховима откриване са подједнаком лепотом. Смрти су тихе, сунчане, могу да сјаје.

Помреће ноћас широм врти,
Двореди сјајних сунцокрета,
Али ће бити у тој смрти
Сва жарка сунца овог света.

Јован Дучић: *Сунцокрети*

Жедан светлости и жељан висина, песник грцаво тражи крила да као *омађујан соко* лети *високо, незнаном простору као старом другу* и да умре *сјајан, у сунчаном кругу* (Ј. Дучић, *Крила*). Таква смрт је узнесење. Дучић открива нов и вечан душевни

живот, трајно постојање вредности. Опире се апсурду, издиже се изнад понора ништавила и у часовима очајања.

Међутим, у виђењу Симе Пандуровића смрт је крај свега, после ње нема ничег. Пандуровићева представа је материјалистичка. У смрти не може бити ничег великог и узвишеног.

Мрак! Мрак се хвата дубок. Јече трубе
Победу смрти што носи трофеје:
Увеле наде из стварности грубе.
Цепане снове, до оне алеје
Што гуши земљом живот.

Сима Пандуровић: *Miserere*

Књижевна критика битно утиче на читалачку радозналост када се из ње издвоје и ученицима прочитају одређене афирмативне оцене песме. Овако се истовремено јача радозналост и за књижевно-научне и критичке текстове. Избор тих текстова врло је битан; правило би било да права критика, како је говорила Исидора Секулић, треба да падне на право дело. Тако се ученици могу мотивисати за читање поезије Бранка Миљковића критичким судовима из студије *Бранко Миљковић или неукротива реч* Петра Цацића.

У методичкој литератури је истакнуто да се ученичка радозналост за читање песничког опуса успешно може подстаћи и навођењем опречних ставова које су критичари изrekli о појединим песницима.

Поводом поезије Симе Пандуровића, на пример, ученици се могу у погодном тренутку упонати са супротним мишљењима која су исказали Јован Скерлић и Исидора Секулић. Песник *Посмртних почасти* за Исидору Секулић је „демон мисаоности”, песник попут стваралаца који су „необично снажни животом и мисленошћу [...] У њима су процеси сталожавања дуги, а готовост за разговор кроз поезију доста ретка [...] Сталожавање њихово иде не само са неизбежним песничким боловима него са тешким мисленим боловањима.”²⁰² За Скерлића он је човек који је

²⁰² Гавриловић, Зоран: „Сима Пандуровић”, у Српска књижевност у књижевној критици, књ. 6, *Песништво од Војислава до Бојића*, (приредио М. Павловић), Нолит, Београд, 1972, стр. 367.

помирен са злом: „Ако ко има илузију о животу, или ако је нашао начина да се разумно помири са њиме, тај нека не чита стихове Симе Пандуровића. Песник *Посмртних почасти* је самртно жалостан, као човек који је много живео и кога је живот у свему обмануо, или као човек дозлабога рђавих живаца, који се у животу осећа као онај одерани јарац из народних песама, у јеловом грању.”²⁰³ Овакви судови најављују расправу и борбу мишљења, што подстиче ученике на истраживачко читање. У погодним околностима наводимо ученике на тражење праве истине, скривене у самом уметничком тексту.

Сведочења уметника о својим песмама, стваралачким побудама и околностима које прате песму, развијају читалачку радозналост. Тако се ученици могу мотивисати за читање песама Васка Попе захваљујући неким од песникових записа о поезији.

„Питају те шта значи твоја песма. Зашто не питају дрво јабуке шта значи њен плод – јабука? Да уме да говори, дрво јабуке би им, по свој прилици, одговорило: ’Загризите у јабуку па ћете видети шта значи.’!” (*Тајна песме*)

„Питају те како си створио песму. Зашто не питају камен како је створио свој камичак или птицу како је излегла птиче или жену како је родила дете? [...] Тако ни ти не умеш да одговориш како си своју песму написао. Ти стојиш пред тим питањем исто тако скамењен, главе скривене под пазух (јер крила немаш), погледа матерински збуњеног. [...] Ти ћеш им испричати обред који ти, обично, вршиш пожртвовано и занесено, и који те доводи до песме. Испричаћеш им, у ствари, своје понашање које претходи настанку песме, дакле, спољни вид песничког обреда, једини којег си свестан.” (*Песникова мутавост*)

„Питају те увек изнова зашто пишеш песме. Да би видео зашто живиш, управо зато пишеш песме. Живе речи, с времена на време, предане или преноће у теби, на бескрајном путу ка своме извору. Да није њих, никад са поља твога вида ти не би угледао шта се крије иза планине која то твоје поље окружује. Не би никада видео где се то твоје поље налази, нити шта се на њему стварно открива. Твоје би реченице

²⁰³ Скерлић, Јован: *Писци и књиге V*, Београд, Просвета, 1964, стр. 57.

биле само залогај земље све до смрти, а после ње поготово. Ти би се тетуроао по своје пољу и отворених очију би разбијало чело о невидљиве зидове.” (*Чувар извора*)

„Питају те где ти је место, где је место теби који се бавиш писањем песама. [...] У песми сигурно не: замисли да у јабуци нађеш грумење земље која је јабуку исхранила?! Иза песме ти је место, можда? Не, ни иза песме: сенка би ти на песму пала и замутила је. Испод песме, дубоко испод ње ти је место: као свакој земљи хранитељки.” (*Песниково место*)²⁰⁴

Укључивањем, пре свега, музичких и ликовних дела у наставу лирске поезије остварује се важно начело савремене наставе, начело корелације, чиме се поспешује развијање естетске културе ученика. Музика посебно снажно делује својом сугестивношћу на читалачку машту. Уосталом, поезија у самом свом бићу носи музику, а музика се од давнина сматрала свемоћном и божанском.

Остварен доживљај може се искористити као подлога за примање свих врста лирске поезије. Одговарајућа музичка композиција ствара атмосферу у којој ученици постају отворенији за примање естетских доживљаја. Они прихватају лирску песму дубље и с јачим интересовањем када их у поетски свет уводи музика емотивно и мотивски усаглашена са природом лирске песме. Примера ради, композиција *Поноћна елегија* Боре Дугића, виртуоза на фрули, може мотивисати ученике за слушање и интерпретацију песме Ђуре Јакшића *Поноћ*; *Адађо* Томаза Албинонија може да пружи одговарајући штимунг за многе песме сетног или резигнираног тона.

Слушање музичког дела треба да је временски одмерено. Оно представља аутономну уметничку стварност и важно је после слушања проверити његово дејство на ученике тако што ће ученици изразити свој доживљај музичког дела.

Велику сугестивну моћ на ученике може имати емитовање Шопенове композиције *Nocturno op. 9 No. 1* или *No. 2* којим их усмеравамо на Матошеву песму *Notturmo*. Моцартов *Реквијем* или *Agnus Dei* Самуела Барбера може отворити пут за спонтано доживљавање песме Миодрага Павловића *Реквијем*. Хендлов *Ларго* лепо се сједињује са песмом *Облак* Добрише Цесарића. Танани звуци виолончела, и сами

²⁰⁴ *Рађање модерне књижевности: Поезија* (приредили С. Марић и Ђ. Вуковић), Нолит, Београд, 1975, стр. 499–505.

„крварећи лепоту”, чине да се свестрано и дубоко доживе чудесна појава облака и његова лепота. Мотивација за читање Верленове песме *Месечина* успешно се остварује истоименом композицијом Клода Дебисија. Будући да је Дебиси створио своје музичко дело инспирисан лепотом песниковог дела, могу се упоређивати текст и његова музичка транспозиција. Ово је само један од многобројних примера који сведочи о међусобној „размени добара” између поезије и музике.

Динамичност и разноликост школске обраде лирске песме остварују се уклапањем слушања музичке верзије песме у њену интерпретацију. Познати су многи извођачи по музичким извођењима ауторских лирских песама. Лепо је чути Цесарићеву песму *Облак* у извођењу акустичарске групе „Влада и Бајка”, песму *Одлазак* Тина Ујевића у извођењу кантаутора Арсена Дедића, песме Десанке Максимовић из збирке *Тражим помиловање: За лажни изговорене из милосрђа* или *За важне* кантаутора Ибрице Јусића. Невен Дужевић изводи бројне Цесарићеве песме (*Слап, Касна јесен, Бреге, Јутро*), Ујевићев *Ноктурно, Колајну V*, Шимићеву песму *Пјесници...*

Интересовање ученика за стваралаштво романтичара Бранка Радичевића, Ђуре Јакшића, Јована Јовановића Змаја и других стваралаца може се побудити и слушањем њихових песама које су добиле своју популарну мелодију. Слушање музичких композиција инспирисаних речима песника могу да допринесу занимљивим часовима синтезе када ученици дају свој избор романтичарске поезије. (Јакшићеву песму *Кроз поноћ* изводе сопрани, сестре Миловановић, песму *Мила* Мики Јевремовић, Звонко Богдан изводи песму *Јеси ли чула, душо*, Радичевићев *Укор* изводи Нада Мамула, *Певам дању, певам ноћу* Здравко Чолић, читав низ Змајевих „ђулића” – XLVII, VII, XXI, XXXIII – можемо слушати у извођењу Звонка Богдана.)

Обимно музичко дело прати поезију Алексе Шантића. Интересовање и љубав према његовом стваралаштву могу побудити музичке композиције у извођењу Јадранке Стојаковић, Драгана Стојнића и других извођача. Радозналост ученика за одређене ствараоце и њихове песме могуће је будити и слушањем стихова у оригиналу, путем музичких извођења. Добре примере пружају: *Анабел Ли* Едгара Алана Поа за коју је музику написао Хенри Лесли; песме *Барбара* и *Увело лишће* Жака Превера инспирисале су композитора Жозефа Козму, а пева их Ив Монтан;

Лоркина песма *Романса месечарка* коју изводи познати фламенко гитариста и певач Хозе Мануел Ортега Ередиа; песма *Молитва* и друге песме Марине Цветајеве које пева Ала Пугачова...

Ликовно остварење у настави поезије, између осталог, може имати значајну функцију као средство мотивисања ученика за прихватање лирске песме. Када је дело ваљано одабрано, у смислу да је својим изразом, темом и идејом доступно ученицима, оно делује као свеж, афирмативан подстицај за доживљавање, маштање, стваралачко мишљење и изражавање. Ликовно дело се одабира на основу природе лирске песме како би с њом кореспондирало. Важно је да репродукција буде довољно видљива свим ученицима, што значи, да се примењује, ако постоје услови, дијапројектор или видеобим. Савремене читанке за средњу школу садрже богат избор репродукција које прате поетске текстове и позивају на продубљено доживљавање и упоређивање текста с ликовним делом.

Песма *Офелија* Артура Рембоа може да кореспондира са сликом *Офелија* (1851) Џона Еверета Мила. Оба уметника, песник и сликар, инспирисани су трагичном јунакињом из Шекспировог *Хамлета*. Слика приказује девојку која се препушта реци и смрти, раширених руку, погледа упртог у небо, усана отворених у песми. У убедљиво осликаном речном амбијенту, којим доминира дрво врбе, окружена биљем, са цвећем које плута, Офелија у белој хаљини *плови* реком.

Трагична смрт невине Офелије била је инспирација француским сликарима Александру Кабанелу и Одилону Редону, британском сликару Џону Вилијаму Вотерхаусу и другима. Може се одабрати репродукција која ће створити одговарајући доживљајни или сазнајни контекст за пријем Рембоове *Офелије* и приказати ученицима у припремној фази часа, препуштајући их спонтаном доживљавању. Потом се проверавају изазване емоције, доживљаји, запажања и мишљења. Након кратке ликовне анализе (боја, мотиви, атмосфера, односи, идеја) издваја се онај елеменат који најјаче успоставља везу са лирском песмом. Најављујемо Рембоову песму *Офелија* и затим је интерпретативно читамо.

Сунцокрети Ван Гога, пуни провансалског сунца, могу мотивисати ученике за читање Дучићевих *Сунцокрета*. Исти мотив приказују и сликари Пол Гоген, Ван

Дајк, Анри Матис, Пит Мондријан, Густав Климт... Ученици посматрају репродукцију која усмерава њихове асоцијације и побуђује одређене емоције које ће интензивирати доживљај Дучићевих стихова.

Атмосфера коју ствара песма Миодрага Павловића *Пробудим се* може се навестити сликом Едварда Мунка *Крик*. Многи ученици познају ову антологијску композицију у контексту експресионистичког правца у уметности, а она може независно од те чињенице да покрене бројне асоцијације и припреми за рецепцију Павловићеве песме. Ученици одговарају на питања:

– Каква расположења сугерише композиција? – Опишите стање у коме се налази приказана људска фигура. – Шта је могло да изазове такво стање и емоције?

Сугестивно, *Крик* код ученика изазива страх, тескобу, забринутост, тугу, сажаљење, чуђење, жељу за бегом. Пред њима је лице деформисано од ужаса, сабијено у продоран врисак, на смрт преплашено, трагично усамљено, очајно. Претпостављени узроци таквом стању су: рат, економска криза, болна повређеност, неразумевање, отуђењеност, незадовољство светом који га окружује, страх од будућности, равнодушност и себичност људи, агонија...

Циљ наставног приказивања књижевног дела на аудио или аудио-визуелан начин јесте да ученици ове садржаје доживе у изворном облику, читањем, слушањем и гледањем.

Медијска култура има своје место у савременој настави поезије. Филм као популаран и важан елемент естетског васпитања подстиче ученике да сазнају више о песницима и њиховим делима. О бројним песницима снимљени су наставни филмови: дијафилмови, елемент-филмови и документарни филмови. Они проширују свет представа наших ученика. О животној и стваралачкој улози уметника може се погледати кратки филм Слободана Шијана из 1976. године, посвећен Бранку Миљковићу (стихове говоре Предраг Мики Манојловић и Рада Ђуричин) или играно-документарни филм „Ватра и ништа” (производња: ПП Круг, Ниш, 1995, сценарио и режија: Марислав Радисављевић); затим о Шарлу Бодлеру из 1967. године (National Geographic Official TV); филм о Артуру Рембоу из 1991. године, синеасте Ришара Диндоа, филм о животу Рабиндраната Тагоре (1961) најзначајнијег индијског

редитеља Сатјађита Раја. Ученицима може бити интересантан филм о Сергеју Јесењину, односно његовој загонетној смрти, руског режисера и водитеља Вениамина Смехова, филм о Јосифу Бродском (2002) Анатолија Васиљева...

Телевизија и радио представљају писце у својим контакт емисијама или посебне емисије посвећују њиховој личности и стваралаштву. Пример: ТВ фељтон посвећен Милошу Црњанском поводом 120-годишњице уметничког рођења (Милош Црњански – *Савремена тумачења*); радио-емисија „Код два бела голуба” поводом 50 година од смрти Бранка Миљковића. Овакве емисије вербалним информацијама стварају сазнајни контекст, сликом покрећу визуелну имагинацију, а музичка пратња успоставља атмосферу за емоционално прихватање поезије. У радио-емисијама рецитовање стихова и музичка пратња стварају одређено расположење за доживљавање поезије. Коментари: сведочења уметника и њихово излагање о сопственој поезији, коментари њихових пријатеља и сарадника, проучавалаца и сл. значајни су типови подстицања ученика.

Мотивације засноване на књижевнотеоријским и књижевноисторијским садржајима

Читалачка радозналост се посебно шири и снажи управо у оквиру жанровске сродности. „Књижевно искуство ученика, односно, генерисана идеја о типу текста, која се са њим повезује, имају мотивациону улогу у настави. Јер када се сећа прочитаних дела и у препознатљив, жанровски оквир уноси ово или неко друго дело, ученик своје интересовање и очекивање са познатих спонтано преноси и на нове текстове.”²⁰⁵

Читалачко искуство о рефлексивним песмама, на пример, када их доведемо у поредбени однос, омогућава ученику да континуирано употпуњује своја сазнања о овој лирској врсти, разноврсне и сложене тематике. Она истражује „умеће живљења”, напрегнутости свакодневице, „немире од вијека”, смисао митског и тајанственог у

²⁰⁵ Бајић, Љиљана: *Улога жанра у настави књижевности*, „Књижевност и језик”, Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, 2007, бр. 1–2, стр. 117.

дубини материјалног света, исконско извориште појава. Потврђује се као „гњураче у првобитне воде постојања.”²⁰⁶

Једна успешно тумачена рефлексивна песма представља изазов за упознавање многих других мисаоних песама, а та узајамност још је снажнија ако им је тематика сродна. Мотив песме, уметничког стварања, на пример, поставља широк, увек отворен скуп у коме су се стекли мисаони искази Стевана Раичковића, Бранка Миљковића, Момчила Настасијевића, Миодрага Павловића, Шарла Бодлера, Пола Верлена... Мотив песме је изразито заступљен у савременој поезији јер песма постаје есенција искуства, сазнања.

Ученици се подстичу посебним методичким припремним радњама да освеже и примене одговарајућа (рецепцијска) искуства, доживљаје и сазнања које су стекли о појединим рефлексивним песмама током дотадашњег школовања. У наставној интерпретацији песме *Шта ли те спречи* Десанке Максимовић добро би било активирати ученичко претходно искуство у доживљавању и тумачењу мисаоних песама које имају мотив стварања песме.

– С рефлексивном поезијом сусретали сте се у досадашњем школовању. – Подсетите се песника који су настојали да одгонетну вечну тајну стварања. – Наведите њихове „песме о песни”. – Која вам је привукла посебну пажњу? – Објасните посебност *плетива међу јавом и мед сном* Лазе Костића. Какве сличности уочавате између Костићеве *плетисанке* и Раичковићеве *лаке магле, пене* у којој се *јаблани злате*? Зашто је у песми *Међу јавом и мед сном* лирски субјекат толико киван да проклиње своје срце? Због чега у песми *Септембар* лирски јунак у замишљеном дијалогу с песмом, опхрван сумњом, каже: *Ти си најлепше сате [...] однела тужно мени*? Запажајте како је Десанка Максимовић поетски сведочила о рађању песме, односно њеном заметању *за време једног несна*.

Наставник мотивише ученике да прочитају лирску песму и да је на проблемски и истраживачки начин сазнају, доживе, разумеју и интерпретирају. Поузданим методичким вођењем наставник може да подстиче стваралачку машту ученика, њихов језички и чулни сензибилитет, читалачке навике и потребе.

Књижевноисторијски контекст успоставља се у оквирима оних сазнања која су ученици стекли читајући репрезентативне песме. Из епохе српске модерне читају и интерпретирају песме Алексе Шантића, Јована Дучића, Милана Ракића, Владислава

²⁰⁶ Паз, Октавио: *Лук и лира*, Београд, Вук Караџић, 1979, стр. 33.

Петковића Диса, Симе Пандуровића. Интерпретација одабране песме било ког аутора овог раздобља може се усмерити на откривање подударности, сличности и разлика с другим песмама исте мотивске утемељености. Актуелизовањем знања о поетици романтизма и одликама љубавне поезије, могу се јасно уочити неподударности и разлике у односу на љубавну поезију доба модерне. Ракићева *Искрена песма* уврштена је у корпус љубавних песама из доба модерне.

– Како су песници романтичари певали о љубави? – Које су идеалне драге стекле вечну славу? – Подсетите се Змајевих песама збирке *Ђулићи* из чијег лирског језгра исијава топла, племенита љубав. – Опишите начин на који се песник Костић виноу из ништавила, из *безњенице у рај*.

Краћим монолошким излагањем током припремног разговора наставник мотивише ученике за читање *Искрене песме* и њено наставно тумачење.

– Читајући Ракићеву *Искрену песму*, видећемо да је ново, модернистичко доба мењало сензибилитет у љубавној поезији, да је довело у питање вечну љубав и идеалну драгу. Оно има нови поглед на људску природу која уважава снагу телесног и ероса, открива нове осећаје. Драга није поштеђена ироније и цинизма, лирски субјекат не бежи од аутокритичког става.

Интересовање ученика за рецепцију песме може се покренути упућивањем на сам песнички облик као што је, на пример, сонет. Подсећамо на захтевну и строгу сонетну форму коју песник доследно мора поштовати ако жели своје мисаоно и емотивно богатство да „спакује” у Прокрустову постељу, како се овај метрички облик често симболично назива. Сонет је присутан у свим књижевним раздобљима и увек је мајсторски испит песничког умећа аутора. Казивање о сонету може мотивисати ученике да читају *Сонетни венац* Франца Прешерна. Овај врло компликовани облик Прешерен је учинио сложенијим посвећујући га вољеној жени чије је име дао у облику акростиха.

Мотивације утемељене на општекултурним садржајима

Рецепција многих лирских песама аутора српског послератног модернизма (Васка Попе, Миодрага Павловића, Бранка Миљковића, Љубомира Симовића, Ивана В. Лалића) може бити олакшана и оснажена захваљујући општекултурним

садржајима. Они су мотивима језика, културе и традиције показали да наше епско, фолклорно и митолошко наслеђе не застарева и да није престало да буде савремено.

Родољубива поезија већ од Милана Ракића ставља у своје средиште културне вредности, па данас поистовећујемо националне, родољубиве и културне вредности. Ракићева *Симонида* много је допринела будућности српске поезије својом поетском иновацијом. То је песма о фрески: сведочи о нашој средњовековној, српско-византијској традицији.

Радним подстицајима којима се призива духовно благо коме је песник окренут, најављује се диван уметнички свет *Симониде* и остварује мотивисање за њено читање. Намера наставника требало би да буде поткрепљена жељом да своје одушевљење пред поетским светом пренесе на ученике и побуди њихову радозналост.

– Лирски субјекат из свог времена апострофира стару слику у Грачаници, дивећи се њеној отменој лепоти што зрачи вековима, иако је оскрнављена ножем Арбанаса у освајачком и осветничком безумљу. – Судбина Симониде, жене краља Милутина и кћерке византијског цара Андроника II, добила је универзално значење. Попут звезде вечито зрачи духовним вредностима. – Повежите господствену, свечану белину и тугу Симонидиног лика са средњовековном српском државом. – Сагледајте сусрет лирског јунака са фреском. – Како доживљава сјај давно ископаних очију? – Објасните како се лепота и племенитост опира разорним силама времена и људске грубости. – Протумачите парадокс физичке законитости на коме се заснива мисао о постојаности лепоте.

У припремању за читање и интерпретацију песме Васка Попе *Манасија* ученици се информишу о манастиру који спада у најзначајније споменике српске средњовековне културе.

Ово је задужбина просвећеног српског владара деспота Стефана Лазаревића, грађена у моравском стилу почетком XV века. Налази се близу Деспотовца, а носила је име по реци Ресави на чијој се десној обали налази. Овде је деловала позната Ресавска преписивачка школа. Манасија је позната по фреско-сликарству јер су у манастиру стварали велики уметници. Изузетна дела су ктиторска фреска на којој деспот Стефан предаје модел храма Светој Тројици, композиција „Свети ратници” и др. Манастир је опасан бедемима са једанаест кула, унутар којих се налази велелепна црква посвећена Светој Тројици.

Мотивациону моћ за читање и богатије, интензивније доживљавање поезије могу имати пригодне изложбе књига, посебно у школској библиотеци, затим организоване посете књижевним приредбама, интервјуи с песницима, организовани литерарни квизови, обележавања годишњица рођења или смрти песника, јубилеја и сл.

За библиотеку²⁰⁷ као племениту тековину цивилизованог друштва треба да има места у животу ученика. Она има значајну улогу у јачању мотивације за читање и развијање читалачких знања и вештина. Важан задатак наставе је да остварује сарадњу са библиотеком (школском и градском), да подстиче ученика на коришћење библиотечког фонда²⁰⁸ и да развија његову књижевну културу.

Обележавање важних дана и догађаја у школској библиотеци током школске године важна је активност која подстиче ученике на читање. Њена успешност подразумева добру сарадњу наставника са школским библиотекарском и јавном библиотеком. Најважнији међународни дани везани за писменост, књиге и библиотеке могу се прославити на различите начине у школи, школској библиотеци и локалној заједници.²⁰⁹

²⁰⁷ Из пера Мира Вуксановића потекла је једна од најлепших похвала библиотекама: „Библиотеке су куће укупног људског памћења... У њима се уједињују духовне вредности. У њима мирују речи и реченице, али се никад не може предвидети када ће понека од њих доћи у наш живот... Библиотека је велико чудо за радозналца и непрегледно гробље за незналицу... Библиотеке су ученима култна места, а неукима мртво море.” (Видети: Јевтић, Милош: *Библиотекари*, Београд, Заједница библиотекара Србије, 1998, стр. 541.)

²⁰⁸ Ученици треба да упознају савремене начине претраживања публикација како би могли да дођу до потребне референсне литературе. Средњошколски ученици могу приликом претраживања да користе Гугл Академик (Google scholar) на адреси <https://scholar.google.com>. Релевантне податке могу пронаћи и у специјализованој бази Српски цитатни индекс (SCIndeks – <http://scindeks.ceon.rs>) и Конзорцијум библиотека Србије за обједињену набавку (KoBson – <http://kobson.nb.rs>).

²⁰⁹ Сваке године у октобру од 1999. год. Међународно удружење школских библиотекара (International Association of School Librarianship – IASL) обележава Дан школских библиотека (последњи понедељак у октобру). Од 2008. год. Међународни дан школских библиотека почиње да се обележава као Месец школских библиотека (International School Library Month – ISLM).

На генералној конференцији УНЕСКО-а одржаној у Паризу 1995. донета је одлука да се 23. април обележава као Светски дан књиге и ауторских права.

Датум 21. март УНЕСКО је 1999. прогласио Светским даном поезије. „Сврха проглашавања Светског дана поезије јесте допринос промоцији читања, писања, објављивања и учења поезије у читавом свету, као и подстицање националних, регионалних и интернационалних поетских покрета.” (UNESCO, World Poetry Day, 1999).

Савремени песници и њихова остварења могу се популарисати поводом додељених књижевних награда:²¹⁰ *Бранко Миљковић, Десанка Максимовић, Раде Драинац, Милан Ракић, Дисова награда, Змајева награда...*

Савремени млади човек много може да добије од културних догађаја какав је, на пример, балет *Орфеј у подземљу*, инспирисан стиховима и животом рано преминулог песника Бранка Миљковића, а по чијој песми је представа насловљена. Балет на музику Николаја Кедрова, Ениа Мориконеа, Џона Тавенера, Мајкла

Међународни београдски сајам књига једна је од најстаријих (1957) и најважнијих књижевних манифестација у региону. Од 2005. године на Сајму се организује тзв. Школски дан који подразумева организоване посете ученика, студената, професора и школских библиотекара.

²¹⁰ Установљене књижевне награде за поезију: Награда „Бранко Миљковић” – додељује је Скупштина града Ниша од 1971. г; „Бранкова награда” – установљена 1954. г. додељује је Друштво књижевника Војводине за најбољу прву песничку књигу на српском језику аутора до 29 година; Награда „Бранко Радичевић” – новоустановљена награда (од 2006) додељује се страном песнику за допринос савременој поезији, у оквиру традиционалне књижевне манифестације „Бранково коло”; Награда „Васко Попа” – установљена 1995. г. у Вршцу, за најбољу књигу песама на српском језику. Додељују је сваке године 29. јуна, на дан песниковог рођења, Друштво пријатеља Вршца „Вршац лепа варош”, Хемофарм концерн и Агенција „Ђорђевић”; Награда „Десанка Максимовић” – установљена је 1994. г. на годишњицу смрти познате пенсикине, а награду додељује Задужбина „Десанка Максимовић”. Награда се уручује за свеукупан допринос српском песничству; Дисова награда – додељује се од 1964. г. песнику за шири опус и изразити песнички рукопис, трајно утемељен у савременој српској књижевности. Награду додељује Градска библиотека „Владислав Петковић Дис” из Чачка; Награда „Драинац” – додељује је Књижевно друштво „Раде Драинац” из Прокупља за најбољу збирку песама. Награда се уручује на „Драинчевим сусретима песника”; Награда „Душан Васиљев” – оснивач је Културно-просветна заједница Кикинде 1997. г. за заслуге у култури, а у знак сећања на песника Душана Васиљева. После прекида 2001. године, од недавно одлуком СО Кикинда награда је поново основана и сада се додељује за најбољу песничку или прозну књигу на српском језику; Награда „Ђура Јакшић” – додељује је Народна библиотека „Ђура Јакшић” у Српској Црњи за најбољу књигу песама на српском језику, а уручује се на отварању „Дана Ђуре Јакшића-Липарске вечери”; „Жичка хрисовуља” – додељује се у оквиру културно-научне манифестације Жички духовни сабор Преображење у Краљеву, од 1992. г. за песничка дела која у себи спајају традиционалне и савремене токове српског песничства; Награда „Заплањски Орфеј” – додељује се од 1996. г. на „Миљковићевим поетским свечаностима” у Гаџином Хану за најбољу песму објављену између две свечаности; Награда „Златна струна” – установљена је 1970. г. и намењена најбољем песнику у протеклој години, додељује се у Смедереву у оквиру Међународног фестивала поезије „Смедеревска песничка јесен”; Змајева награда – додељује је Матица српска, Нови Сад, од 1953. г. за најбољу збирку поезије на српском језику; Награда „Јефимијин вез” – додељује се за књигу поезије на српском или преведене на српски језик. Додељује је Културно-просветна заједница из Трстеника; Награда „Милан Ракић” – додељује је Удружење књижевника Србије за књигу поезије и конкуришу чланови УКС; Награда „Матићев шал” – додељује се песницима до тридесет година, у име великог српског књижевника, Душана Матића, у оквиру манифестације „Матићев дани” у Ћуприји; Награда „Србољуб Митић” – додељују је Скупштина општине Мало Црниће и часопис „Стиг” за књигу песама, а у знак сећања на познатог песника.

Олдфилда, Игора Стравинског, темељи се на миту о Орфеју и песнику Миљковићу који има много додирних тачака са овим античким јунаком.

Лингвостилистичке мотивације

Исходиште стилистичке мотивације је доминантан стваралачки поступак или стилско средство остварено у лирској песни. „Обликовање стилистичке мотивације усклађује се с темељним стилским средством (микроструктуром стила) те с језичном и поетском компетенцијом ученика.”²¹¹

У наставној пракси се стално мора истицати да је сва волшебна лепота песничког остварења згуснута у језик. Ученици се подстичу да застају пред лепотама језика, да откривају његова значења и функције у поетском тексту, да спознају карактеристике песничког језика и изражавају свој однос према њему.

Језичко-стилска мотивација полази од језичке чињенице, откривајући начин на који језички израз у оквиру поетског текста постаје јединица са стилском вредношћу – стилем или стилистичка доминанта.²¹² Карактеристике песничког језика и принципи структурирања лирске песме реализују се различитим језичким средствима.

Ученици се могу мотивисати за читање и доживљавање лирске песме или стваралаштво неког песника када им се понуде репрезентативни стихови, строфе, песничке слике тако да се укаже на избор језичких средстава (од фонетског до семантичког плана).

Радозналост ученика за читање и доживљавање песме *Јабланови* Јована Дучића може се побудити издвајањем почетних стихова. Пажња се обраћа на избор (селекцију и комбинацију) језичких средстава.

Зашто ноћас тако шуме јабланови,
Тако страсно, чудно? Зашто тако шуме?

²¹¹ Росандић, Драгутин: *Методика књижевног одгоја*, Загреб, Школска књига, 2005, стр. 322.

²¹² Под стилском доминантом се подразумева свако чешће понављање извесног стилског поступка. (Лешић, Зденко: *Језик и књижевно дело*, Сарајево, Свјетлост, ООУР за уџбенике и наставна средства, 1982, стр. 184).

– Које реченице уочавате у наведеним стиховима? – Шта тим питањима песник настоји да сазна? – Које се лирски субјекат обраћа? – У којим ситуацијама се јављају реторска питања? – Каква осећања се наглашавају овом формом и понављањем питања? – Сагледајте фонетски план ових стихова. – Чиме је наговештен необичан шум јабланова? – Коментаришите појаву инверзије у њима. – Објасните стилску употребу прилога *ноћас* и *тако*. – Коју функцију има триплиран прилог *тако*? – Шта се крије иза тајанственог шумљења јабланова? – Који глаголски облик примећујете? – Шта је сугерисано изостављањем субјекта?

Синтаксички поступак у овим стиховима је такав да емитује снажну естетичку сугестију за коју се ученици заинтересују. Упитним реченицама песник изражава своју снажну радозналост којом обухвата и читаоце. Он упорно тражи саговорника, али њега нема, па нема ни одговора. Загонетност расте. Реторским питањима сугерише своје душевно стање. Препуштен самом себи и својим немирима, лирски јунак је све усамљенији и неспокојнији. Истицање прилога *ноћас* појачава мистериозно ноћно шуштање као ново и посебно искуство. Прилог *тако* се трипут и ритмички понавља (након шест слогова). Дочарава физиолошки ритам, па лирски јунак као да чује сопствено срце и дисање. Док алитерацијом наглашени струјни безвучни сугласници -ш и -с, сугеришу ноћну пригушену атмосферу, експлозивни сугласници -т и -к, као и сам ономатопејски глагол *шуме*, наговештавају биолошке ритмове и плиму осећања у сопственом бићу. Први стих почиње инверзијом, па субјекат јабланови долази на крај реченице. Инверзијом је наглашена жарка жеља човека да открије извор тајанственог шумљења, сугерисано је његово ослушкивање звукова у ноћи. Презент *шуме* ствара утисак непосредног присуства чулног света кога лирски субјекат перципира. Време као да је стало.

Често је сам наслов лирске песме заправо песма у малом, па читалачки и истраживачки подстицај може доћи од самог наслова. Изразиту стилску вредност има, на пример, насловна синтагма збирке песама Стевана Раичковића *Камена успаванка*. Када се интерпретира песма *Камена успаванка* као репрезентативна за збирку, пажња се побуђује необичним, метафоричним епитетом *камена* који сасвим ненадано и неуобичајено стоји уз именицу *успаванка*. Остварен је оксиморонски спој тежине и непомичности камена са блаженошћу и лакоћом успаванке.

Ученике прво позивамо да објасне значење лексеме успаванка, да изнесу своје асоцијације поводом ове речи, да понуде своје епитете. Биће затечени и изненађени придевом *камена* који је на први поглед неспојив са успаванком, па се чини да се међусобно искључују. Символика *камена* је ученицима позната. Из асоцијативног низа искључују негативна значења јер их реч успаванка одбија, актуелизујући племенитију симболику *камена*: одбрана, заштита, трајност, отпорност, издржљивост, вечност... Насловна загонетка буди знатижељу за поетским светом *Камене успаванке* и њеним устројством. Наводимо ученике да запажају како насловна синтагма и њена оксиморонска структура варирају у песми: *сан камени; ко камен, невени; у ваздуху скамени*. Јединствено семантичко поље формира се око мотива *камена* који се појављује у облику именице, придева и глагола. Из тога се наслућује да се све у свету песме потчињава камену, да све потпада под његово деловање.

Мотивације базирани на филозофским, социолошким и историјским садржајима

Лирска поезија у целини је потчињена рефлексима будући да представља есенцију мисли, знања, сазнања. На њен развој утицао је напредак науке и филозофије тако да савремена поезија узима садржаје из свих области људског знања, везује се за најразличитије облике људске акције у свету. Савремена поезија је све више рефлексивна, филозофска, критичка, везана за размишљање и напрегнуто читање.

Радозналост ученика за поетско дело Бранка Миљковића може покренути чињеница да је овај песник, филозоф по образовању, био делом инспирисан Хераклитовим филозофским учењем. Сам назив књиге *Ватра и ништа* успоставља везу са Хераклитом који је попут грчких филозофа предсократовског раздобља трагао за прапочетком свих ствари. Нашао га је у ватри. Ватра је почетак и крај свих ствари, односно симбол вечног кретања и вечне борбе супротности. Ватра је елемент који уништава материју која ју је створила, елемент који сагорева биће изнутра кад не може да се искаже кроз љубав или страст. Миљковић је у исто време певао и умирао, изгарајући на ломачи сопственога духа. У његовој кључној песничкој књизи *Ватра* је биће, а *Ништа* не-биће, *ватра* је светлост у празнини.

– *Све што нема ватре у себи, сагори.* – Тражимо интимну ватру песникову која пали и обасјава његову поезију. – Од чега зависи да ли ће ватра спасити или уништити свет?

Родољубива песма херојског култа *Плава гробница* Милутина Бојића, из песничке збирке *Песме бола и поноса* (1917) чита се и доживљава с дужном радозналошћу и посвећеношћу након мотивације историјским садржајем кроз припремни разговор о српској голготи у Првом светском рату. Подсећање на хиљаде пострадалих од измучености и болести после преласка преко Албаније, који су нашли вечни спокој у морској дубини, у плавој гробници, ствара „плодно тле” на које ће пасти Бојићеве стихови израсли из доживљеног, потресног искуства „с лица места”. Снажно дејство имају речи Ивана В. Лалића:

„Иза ње стоје колоне исцрпљених, живих костура, који су пристизали на Крф, а одатле на Видо, на ’острво смрти’, где су масовно умирали. Знам фотографије са Вида, призоре које је Бојић видео својим очима; то су котурасти лешеве слагани као цепанице у очекивању једне огуљене трабакуле која ће их извести према пучини и са чије ће палубе бити побацани у море, ћутке и пословно. У нашој свести те се фотографије повезују са призорима које су сочива камере забележила неку деценију касније, у следећем рату; ти живи костури и те хрпе мртваца, као на дрвљанику, познати су нам из логора уништења, из ветровитих предворја крематоријума пећи. Масовна смрт је, тамо у Албанији већ показала, и већ наговестила своје касније лице, лице великог пораза људскости.”²¹³

Ако постоје услови, могу се емитовати инсерти из документарног филма *Где цвета лимун жут* (продукција „Кошутњак” филма, из 2006. године, режија Здравка Шотре, сценарио Милована Витезовића) који ће подстаћи емоционално ангажовање ученика.

Десанка Максимовић је своју самилосну, топлу љубав према обичном човеку и свом народу исказала у многим песмама, посебно у збирци *Тражим помиловање*. Наставник може да мотивише ученике на доживљајно читање и свестрану актуализацију ових стихова социолошким садржајима.

²¹³ Лалић, В. Иван: *О поезији*, Дела И. В. Лалића, т. IV, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1997, стр. 73–74.

Ова збирка приказује друштвену структуру средњовековне Србије. Открива средњовековни свет који је строго хијерархијски подељен. Између властеле и себара постоји непремостиви јаз. Очигледно је да су између издељених класа и сталежа мешања немогућа. На врху пирамиде власти је владар, испод њега је властела, па свештенство, а на самом дну су најбројнији и најобесправљенији: себри, меропси, робови. Себри су сељаци, најмногобројнији сој, вечно на удару сваке власти. Њих не заобилази туђа војска, свакој су несрећи на мети. У миру носе на својим леђима господаре, у рату су топовско месо које попуњава војничка гробља.

– Каквим су очима виђени себри? – Опишите њихов однос према животу. – Зашто је себар међу доминантнијим мотивима, односно симболима збирке *Тражим помиловање*? – Ко све стоји на списку људи које предводе себри?

Свака од наведених врста мотивације за читање омогућава да се ученик са посебном заинтересованашћу, љубављу и преданошћу упусти у свет лирске песме.

Наставник ће настојати да благовремено и усредсређено подстиче ученике да читају лирске песме и да развија њихову свест о ономе што читају. На читалачки и истраживачки подстицај веома успешно делује наставниково лично одушевљење за поезију. Када наставник искреност и љубав уткива у подстицаје, када постоји поверење између ученика и наставника, биће делотворан сваки подстрек читању, доживљају и проучавању лирске песме.

Истраживања читалачких интересовања ученика, која су вршили методичари наставе књижевности (Милија Николић, Драгутин Росандић, Павле Илић, Љиљана Николић), показала су да је мотивисаност за читање и доживљавање лирске поезије осетно мања у односу на друге књижевне врсте. То упозорава да је потребно посветити пажњу осмишљавању мотивисања, као и стварању повољних радних околности за тумачење лирске поезије. Када ученици „пруже песми прилику” да их уведе у свој свет, песма ће много тога имати да им каже. „Мотивациона изворишта за проучавање лирске песме су бројна, а свакако су најделотворнија она која нуди сам

уметнички свет песме и она која се заснивају на уважавању посебности дела за чије се наставно проучавање ученици подстицајно припремају.”²¹⁴

Савремена организација наставног процеса подразумева повезивање наставе и самосталног рада ученика код куће, односно у слободним активностима. Поезија се упознаје и самосталним читањем код куће.

Афирмисање читалачких способности ученика знатно је условљено самим начином обраде лирске песме. Ученици су потпуно ангажовани и могу се самопотврђивати на часу уколико су често у прилици да искажу своје утиске и мишљења о прочитаној песми, те испоље знања и умења до којих су дошли читањем. Поступци на којима се темељи истраживачка и проблемска настава, а тиме и начело јединства емоционалног и мисаоног ангажовања у проучавању поетског дела, представљају снажну мотивацију за читање и слушање поезије. Највиши домети мотивационих поступака су у развијању ученичког самомотивисања. Кад ученици доживе читање као вредну и смислену активност, када осећају задовољство током читања лирске песме, стекну ваљане читалачке навике и снажну унутрашњу потребу за читањем, спољашњи подстицаји и дидактичко посредништво постају сувишни и неоправдани. Мотивациону делатност ваља усмерити на истраживачки однос према лирској песми.

6.4. Истраживачки задаци у проучавању лирске песме

Да би се омогућило дубље, свестраније и оригиналније подстицање ученика на читање, доживљавање и тумачење лирске песме, постављају се истраживачки задаци. Они представљају основни облик подстрекивања ученика да у примању уметничког текста максимално искористе и развију своје способности.

Наставник осмишљава истраживачке задатке којима се омогућава остварење свих припремних и интерпретацијских методичких радњи и активности, почев од читања и мотивисања ученика до проучавања вантекстовних околности, тумачења

²¹⁴ Павловић, Миодраг: *Приступ лирској песми у средњој школи*, Ка савременој настави српског језика и књижевности, Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, 2004, стр. 60.

непознатих речи и појмова. Задацима се ученицима сугеришу одговарајући облици и начини читања, предочавају гледишта на поетски свет дела и путеви за решавање значајних литерарних проблема у тексту. Захваљујући истраживачким задацима ученици се мотивишу и припремају да савладају сложене радње, активности и поступке, као што је, на пример, упознавање са секундарним изворима које ће примењивати у интерпретацији примарног књижевног текста. Својом сазнајном функцијом истраживачки задаци припадају продуктивној и проблемској настави, а узрочна уклопљеност у наставу одређује их као припремну радњу. Отуда често коришћен и појам припремни задаци.²¹⁵

Рад са истраживачким задацима је занимљив, привлачан, без лутања и читалачких странпутица. Помоћу њих се изоштрава читалачка пажња ученика, побуђује критичка радозналост, снажи мотивација. Субјекатска позиција ученика остварује се једино онда кад им се задају конкретни припремни задаци за час.²¹⁶ Важно је да ученици доживе припремање као неопходан и саставни део наставе књижевности. Ученици би требало да их приме са разумевањем, као помоћ и подстрех у читању песме, књижевних дела уопште. Само континуирано и систематично припремање развија читалачке навике и способности значајне за тумачење дела.

Припремним задацима се индивидуализује рад ученика. Они о резултатима свога рада казују на часу, коментаришу, реферишу, дискутују или активно прате разговор о поетском тексту. Захваљујући истраживачким задацима ученици развијају и унапређују стечена знања, способности и вештине, напредују у раду, остварују комуникацију са наставником и са другим ученицима, размењујући читалачка искуства и доживљаје.²¹⁷

²¹⁵ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 272–283.

²¹⁶ Павловић, Миодраг: *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Завод за уџбенике, Београд, 2008, стр. 8.

²¹⁷ наведено дело, стр. 93.

Истраживачки задаци су веома важни када се сагледава место аутора у окриљу епохе, кад песма предочава уметникову поетику, кад се ученици усмеравају да у одређеном поетском тексту откривају поетичке и стилске особености у оквиру књижевноуметничког правца, када упоређују поетске текстове, кад је унутрашњи свет песме зачудан, када се добрано ваља замислити над стваралачким поступцима и многим другим ситуацијама. Заправо, стваралачка и проблемска настава, а њој се тежи, тражи време. Недостатак наставног времена често спречава да се проучавање лирске песме уздигне на потребан ниво. У пракси се доказује функционалност истраживачких задатака јер се повезује и са радом ученика код куће. Корелација школског и домаћег рада омогућује обављање мноштва задатака који претходе и следе школским часовима. Наставник ученицима благовремено задаје задатке у усменом или писаном облику²¹⁸. Текст задатака свакако треба да буде пажљиво стилски и методички осмишљен и формулисан. Једноличност у садржинском и формалном смислу изневерава суштину овог поступка. Наравно, задаци треба да су адекватни поетском свету дела.

Колико год да уметнички утисци које побуђује лирска песма могу да омогуће успешно учествовање ученика у њеном даљем сазнавању, потребно је обезбедити услове за поузданију књижевну интерпретацију. Ученици често обављају припремни рад на самом часу током истраживачког читања песме. Наставничково интерпретативно читање није довољно, ма како оно успешно било. Одушевљење поетским светом потискује објективну и критичку мисао ученика, па они рационално не допиру до „изворишта лепоте” песме.

Да би се проучила значајна стилогена места, поетске слике, дубљи смисаони потенцијали песме, потребно је да се текст више пута чита. Када ученици не буду више заузети сопственим утисцима и субјективношћу, моћи ће прићи тексту са истраживачким намерама. Наставник треба да добро одмери колико је времена потребно да ученици несметано обаве ову етапу рада.

²¹⁸ У одговарајућој наставној ситуацији истраживачки задаци се усмено саопште, објаве или уруче писмено, најчешће на наставним листићима. Наставник их може проследити путем facebook-а или свога блога постављеног у наставне сврхе.

После интерпретативног читања ученици се упућују да текст прочитају пажљиво и лагано у себи. Дају им се истраживачки задаци који ће их систематично упућивати на оне поетске исказе и стваралачке поступке на којима се заснивају врхунске вредности песме. Истраживачки задаци су низ развијених проблемских питања који се односе на најважније вредносне елементе лирске песме. Најчешће усмеравају ученике да истражују поетске мотиве, песничке слике, асоцијативне везе, симболична значења, исказана осећања и размишљања, стваралачке поступке и језичко-стилске посебности лирске песме.

Кад се овакви задаци задају ученицима за рад код куће, потребно је и на часу обезбедити време у коме ће ученици бити „насамо” са текстом и својим уметничким доживљајима. Тако ће моћи да погледају своје белешке, подсетнике и да се психички припреме за разговор о уметничком делу.²¹⁹

Песме врло често снажно делују на ученике; они констатују своје одушевљење, али нису у стању да организују своју мисао и конкретније се изразе. Истраживачки задаци помажу да се стилогени искази мисаоно продубљују и боље, односно дуже памте. Кад је реч о песничкој збирци, истраживачки задаци су неопходни како би ученици могли пред мноштвом и снагом разноврсних утисака да се организују, схватају и памте уметнички свет дела.

Све што ученици код куће обаве као припремне радње за наставне активности, доприноси њиховом осамостаљивању у процесу учења, омогућује стваралачки приступ лирској песни. Ученичка свесна активност долази до изражаја, а самостално пређен сазнајни пут доноси ученику радост открића. Знања и искуства стечена кроз самосталан истраживачки рад имају трајнију вредност јер су стечена уз улагање одређеног интелектуалног напора. „Ученици у правом смислу постају пишчеви сарадници: они довршавају стваралачки процес актуелизовањем уметничког света и тако се најбоље припремају да измењају своје читалачке утиске и да успешно анализирају песму.”²²⁰

²¹⁹ Мркаљ, Зона: *На часовима српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 144.

²²⁰ Ракоњац Павловић, Верица: *Тумачење лирске песме у средњој школи*, Агена, Београд, 1997, стр. 32.

Обим, облици, време задавања и начини уклапања у наставни процес толико су разноврсни и подложни начелу условности, да се не могу свести у неки затворени систем, нити класификовати. Присутни су у сваком добро постављеном проблемском питању, у предочавању новог гледишта и истраживачког пута, без обзира да ли су постављени у претходницу, главни део, завршницу школског часа или при упућивању на неко пређашње наставно градиво.

Захваљујући истраживачким задацима, пажња ученика усмерава се на водеће уметничке чиниоце. „Природа сваког истраживачког задатка је таква да се он на часу може развијати у низ нових, конкретнијих подстицаја који ће залазити у текстовну суседност и умножавати проблемске ситуације. Уочени и постављени литерарни проблем рашчлањује се на неколико радних захтева, тј. саодносних подстицаја који упућују ученике на истраживања водећих уметничких чинилаца текста. У припремању истраживачких задатака наставник има у виду вредносно начело.”²²¹ Овако је могуће сагледати већину естетски вредних места у уметничком тексту. Обим рада на часу увек ће премашивати дословни обим припремног задатка и „кретати према још вишем степену истраживачке оспособљености.”²²²

Тако се, на пример, скупом саодносних подстицаја ученици усмеравају на истраживање важног уметничког поступка у уводној песми збирке *Градинар Рабиндраната Тагоре*.

– Какав облик има прва песма збирке? – Како је композиционо обликована? – На који начин се остварује јединство различитих гласова у песми? – Објасните како се индивидуализује унутарњи свет лирских јунака. – Упоредите реплике слуге са репликама краљице и изнесите запажања. – Чиме слуга убеђује краљицу да услиши његову молбу и постане градинар њеног цветњака? – Покажите како градација у својој кулминацији испољава љубавну алузију. – Колико је лирски говор усаглашен са расположењем у песми? – У каквој атмосфери се води разговор? – Размислите и о пренесеном значењу цветњака. Кога можете препознати у лику слуге, односно краљице? – Образложите.

²²¹ Мркаљ, Зона: *На часовима српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 144–145.

²²² Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 274.

Уводна песма *Градинара* је песма у прози, прозаида дијалошког облика. Ученици прате разговор слуге који је одлучан да остави мач и војевање како би могао да се посвети неговању краљичиног цветњака. За краљицу је то лудост коју у почетку одбија, али како је слуга упоран, буди њену радозналост да би је на крају приволео да му услиши молбу. Ученици у једноставном дијалогу препознају сугестивну игру дословног и пренесеног значења; закључују да слуга моли љубавну милост од краљице свог срца. У тајанственој, поверљивој атмосфери позног часа они у осами разговарају и читаоци су сведоци како се два, у почетку различита света, постепено приближавају и уједињују у контрапункту. Краљичин говор је концизан, упитан, усмеравајући, емоционално неутралан. Говор слуге, у почетку уздржано учтив, пун покорности, молбе, снажи се очекивањима, крепи притајеном надом. Нежним и устрепталим речима, пуним милоште, проналази пут до њеног срца и њене љубавне милости. Кулминацију означава тренутак сливања њеног гласа са занесеним гласом градинара њиховог будућег љубавног врта. У хармоничном двогласу пулсирају исте жеље. Сагледавајући моћну и чудесну љубав што надахњује и све преображава у лепоту, ученици ће откривати симболику и смисаону лепоту мотива краљице, слуге и цветњака. Краљица се може схватити као поезија којој песник служи, којој удовољава, за коју се жртвује како би својим песмама, својом градином допринео њеној лепоти. Подсећамо да цветњак упућује на антологију, што сугерише песникову љубав према поезији и његову жељу за уметничким савршенством.

Истраживачким задацима припремање се организовано и систематично остварује, тако да се и рад на часу одвија у оквирима планираних активности, уштедом наставног времена.

Када наставник уочи индивидуална интересовања и квалитете ученика, а важно је да о њима води рачуна, требало би да их уважи у припремним садржајима и адекватно методички укључи у рад. Кад су ученици посебно заинтересовани за стваралаштво једног песника, подстичу се на свестраније истраживање, читање и тумачење секундарних извора за тумачење конкретног садржаја, о чему реферишу током припремања. Уколико је ученик заинтересован за историјску науку, обогатиће својим рефератом припремање и тумачење песме за коју је историјски контекст

важан. Све занимљиве и значајне информације „поделиће” са другим ученицима, који ће их на истраживачки начин примењивати током читања и тумачења песме.

Тако при обради песничке збирке *Тражим помиловање* Десанке Максимовић заинтересовани ученик припрема значајне информације о песникињи и њеном раду; други сагледава место ове песничке књиге – *задужбине љубави и душе* (Велибор Глигорић) у опусу аутора тако што поткрепљује оцену ове књиге – највишег домета Десанкине зреле поезије, одабраним вредносним судовима прикупљеним на основу секундарних извора. Да би се објаснио дијалог који је иницирао збирку песама у изненадном сусрету песникиње са старим издањем „Душановог законика”, трећи ученик се информише о овом најзначајнијем закону средњовековне Србије, о чему на часу обавештава и друге ученике. Тако се и на часу, захваљујући припремљеном реферату, успоставља духовни контекст са моћним царем велике српске средњовековне државе. Из тог контекста су и потекли стихови, „попут понорнице”, како је приметио Стеван Раичковић. Ученик ће приказати друштвену структуру средњовековне Србије. Четврти ученик истражује законске параграфе и наводи оне који су у функцији прототекста. Наставник упућује ученика да пажљиво прочита песму *Иду царским друмом* и да одговоре на питање: *Ко су они, ко су они?* потражи у појединим члановима *Законика*.

У поворци су сурово кажњени страдалници, унакажени до непрепознатљивости. Свака строфа песме врло прецизно упућује на поједине законске чланове: прва строфа – чл. 21 *О продавању хришћана*, друга строфа – чл. 69 *О сабору себрова*, трећа строфа – односи се на више чланова о јереси и јеретцима (чл. 10); четврта строфа – чл. 201 *О одбеглом меропаху*, а пета строфа – чл. 97 *О бради властелина*. Може се прочитати још неколико параграфа по избору, оних који ће имати јасан песнички одговор у збирци *Тражим помиловање*, као што су чл. 3 *О свадби*; чл. 53 *О насиљу над властелинком*; чл. 69 *О себру* итд.

Књига *Тражим помиловање* успоставља интертекстуалне везе са народним стваралаштвом, веровањима, словенском митологијом, библијским списима. У њој су видљиви трагови српске средњовековне и византијске културе. То се, такође, може разложити у низ истраживачких задатака.

Када се одлучује за облик рада у групи, наставник води рачуна да група функционише. (Информише се о социометријским посебностима ученика једног одељења како би открио које појединце другови поштују као омиљене и поуздане сараднике.) Одабрани ученици постају стожери група, одговарајућим истраживачким задацима усмеравају и развијају рад група током припремања и тумачења песме. Ученици – вође група успешно координирају рад унутар групе и унапређују сарадњу са другим групама ученика. Они ће реферисати о раду групе, по потреби, у име групе, тражити од наставника додатне информације и реализовати друге неопходне облике радних консултација.²²³

Припремни задаци могу имати шири или ужи обим, али без обзира на њихов опсег, они представљају методичко антиципирање рада на часу. Сажети припремни задаци дају се ученицима усмено, на часу, најчешће после наставниковог интерпретативног читања, а пре истраживачког читања ученика. Развијенији истраживачки задаци дају се ученицима у писаној форми као подстицај за читање песме код куће и припремање за њено свестрано тумачење.

Преко пројеката за истраживачко читање осмишљавају се начини усмеравања истраживачке пажње ученика према водећим уметничким вредностима дела. При томе се примењује аналитичкосинтетичка методологија која одговара динамици стваралачког мишљења и обезбеђује сагледавање уметничког света у његовој комплексности.²²⁴

Развијенији истраживачки задаци који подстичу ученике да се припреме за тумачење Ракићеве песме *Јасика* могу овако изгледати:

– Пажљиво читајте неколико пута песму *Јасика* Милана Ракића. – Како сте доживели песму? – Анализирајте утиске које је *Јасика* у вама побудила? – Образложите оне стихове који су посебно снажно деловали на вас. – Каква су расположења лирског субјекта песме? – Објасните чиме су она изазвана. – У ком се тренутку животне тескобе појављује песничко *ја*? На која размишљања вас је песма навела?

²²³ Стевановић, Марко: *Методика наставе српскохрватског језика*, Дечје новине, Горњи Милановац, 1980, стр. 19–30.

²²⁴ Мркаљ, Зона: *На часовима српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 143.

– Издвојте мотиве у песми. – Сагледајте поетски простор на почетку песме и опишите атмосферу коју стварају поетске слике. – Чиме је захваћен свет људи, биља и животиња? – Којим стилским средствима су сугерисани застрашујући процеси растакања света? – Чиме је јасика привукла пажњу лирског субјекта? – У којој форми се појављује? – Упоредите мотив јаблана у Дучићевој песми и мотив јасике, па издвојте оно што их повезује. – Шта се постиже снажном и учесталом употребом анафоре као ритмичке фигуре у Ракићевој песми? – Које изражајно средство показује да лирски субјекат доживљава осамљену трепетлику са присношћу и милоштом?

– Зашто је *тамни нагон* јасикиних трептаја тајанствен и недокучив? Какво му значење лирски субјекат придаје? – У којим стиховима лирско *ја* интроспективно сведочи о доживљају сопственог живота? – Зашто гледа на јасику с чежњом и са тугом? – Објасните везу која је успостављена између јасике и лирског субјекта. – Протумачите смисаону везу између паукових нити и вечног живота *од искони*. – Која је размишљања о животу покренула у вама Ракићева *Јасика*?

– Испитајте музичке квалитете песме. – Какву функцију има апострофа: *Трепери само, о јасико* у постизању симетрије композиционе структуре песме? – Закључите по чему је Ракић у посмртно објављеној песми *Јасика* чист симболиста.

Ученици ће говорити о побуђеним утисцима, истаћи ће експресивна места у песми. Уочиће како се у муклој тишини болесничке собе, у тескобној атмосфери појављује песничко *ја*. Сивило и оморина која све обара, мотиви „влажне измаглице”, „прозрачног меког ткива” интензивирају болесну атмосферу, сугеришући ужасне процесе растакања, дематеријализације који су захватили предметни свет људи, биља и животиња. Све чулне појединости добијају духовни одјек. Болест је затворила све „правце пута”. Лирски субјекат интроспективно разоткрива доживљај сопственог живота: *Са јадом живим као с другом*. Из монолитне целине поетске атмосфере са призвуком смрти, наједном се (искључним односом) осамостаљује слика јасике. Долази у средиште песме својим снажним животним импулсима који су потенцирани како виткошћу јасике, стреловитом крошњом, тако и њеним треперењем. (Јасика својим округластим и сребрнастим листовима с дугачким танким петелкама трепери и при најслабијем ветрићу. Због тога се у народу назива трепетлика.) Јасика постаје поетски симбол. Лирски субјекат, опчињен њеном унутрашњом снагом, посматра је с тугом и чежњом, апострофира је у све приснијем тону. Трепетлика постаје експресивни еквивалент за живот, вечан и неуништив, *јачи од смрти и од бога*. У њој је пројектована тајна живота, воља јача од свега, воља да се живот одржи макар

нитима тањим од паукових. Осетивши треперење тамног, рационално необјашњивог нагона, лирски субјекат схвата како је живот *победник вечни, увек чио*. Песма *Јасика* ритмичношћу својих деветераца, укрштеном римом, понављањем апострофе после свака два катрена, симетријом у композиционом смислу, укупном својом мелодичношћу подржава оптимистичке егзистенцијалне снаге које су се у лирском субјекту пробудиле.

Ракић је у овој песми чист симболиста. „Све је у сагласју и наговјештајима; треперење јасике у сагласју је с треперењем нагона, који одржавају вјечни живот у његовом сталном обнављању. Све је сугестивно нејасно, недоречено, вишезначно: од измаглице до треперења јасике и нагона, од црног вела и тешке сјенке на души до везивања паучастим нитима за 'вечни живот од искони'.”²²⁵

6.5. Локализовање лирске песме и вантекстовне околности

Посебна методичка радња локализовање текста има своје оправдање у потреби да се истраживачка гледишта повремено помере са самог уметничког текста на вантекстовне околности. Појам треба схватити као свестрано ситуирање текста у аутентичне историјске и развојне околности. Унутрашњи приступ уметничком тексту снажи се спољашњом перспективом, што значи да се текст сагледава, у функционалном и економичном избору, са временског, просторног, друштвеног, развојног, културолошког, био-библиографског и историјско-рецепцијског становишта.²²⁶

„Проучавање ауторског контекста, жанровски, тематски и структурно блиских текстова, доприноси бољем прихватању и разумевању новог дела које се чита, доживљава и тумачи.[...] Методички је погодније тзв. растресито локализовање, што

²²⁵ Делић, Јован: *О поезији и поетици српске модерне*, Завод за уџбенике, Београд, 2008, стр. 52.

²²⁶ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 284.

значи да се оно не обавља само у уводном делу часа обраде, већ и у тренуцима кад ток интерпретације текста то захтева.”²²⁷

У методичкој литератури²²⁸ и бројним прилозима наставној пракси описани су садржаји локализовања који уверавају да је ова методичка радња у методолошком смислу блиска књижевнонаучном концепту проучавања контекста.²²⁹

Контекст је „скуп сваковрсних чињеница које кореспондирају са чињеницама текста”.²³⁰ У старијем значењу контекстуалност означава припадање текста некој историјски или психолошки одређеној вантекстовној ситуацији, док у новијем представља семантички квалитет који текст постиже у односу на неки други текст (интертекстуалност).²³¹

Локализовање лирске песме у песничку збирку као надређену целину претпоставља боље доживљавање, разумевање и тумачење песме. Тумачење текста у контексту мотивише ученике да се истраживачки односе према одређеном тексту. Уопште, локализовање песме има посебну улогу у везивању ученика за њен текст.

Може се говорити о ширем (спољашњем) и ужем (унутрашњем) локализовању. Шире локализовање је указивање на прототипску стварност, историјске податке, биографске чињенице, уопште давање података изван самог уметничког дела.²³² Наравно, потребно је тако остварити динамику тумачења да ти подаци појачавају доживљај, истраживачко и проблемско тумачење дела. У начелу ово локализовање претходи читању лирске песме и најчешће је у следећим приликама:

²²⁷ Мркаљ, Зона: *На часовима српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 12. и 13.

²²⁸ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 284–291.

²²⁹ Павловић, Миодраг: *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Завод за уџбенике, Београд, 2008, стр. 93.

²³⁰ Милосављевић, Петар: *Теорија књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1997, стр. 167.

²³¹ *Речник књижевних термина*, Нолит, Београд, 1985, стр. 373.

²³² Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 285.

• Кад је ученицима непозната или недовољно позната друштвено-историјска тематика песме (*Јутутунска народна химна* Јована Јовановића Змаја, *Ми знамо судбу* Алексе Шантића, *Учитељица из Таора* Љубомира Симовића).

• Кад песма припада језичкостилској формацији чија је поетика ученицима теже схватљива (*Слово љубве* Стефана Лазаревића, *Горчије жалости јесу ли гди кому* Цора Држића, *Везе Шарла Бодлера*, *Облак у панталонама* Владимира Мајаковског).

• Кад биографске чињенице, посебност инспирације и стваралачка генеза много доприносе разумевању текста (*Santa Maria della Salute* Лазе Костића, поезија Марине Цветајеве, *Булићи* и *Булићи увеоци* Јована Јовановића Змаја, *Сонетни венац* Франца Прешерна).

Уже локализовање значи да се песма поставља у ширу и надређену литерарну целину: циклус, збирку и песников опус. То је важан поступак јер анализа појединих песама и циклуса открива садржајно-тематске, структурне и композиционе одлике, које се сагледавају као обједињавајући фактори већих целина, циклуса и збирки песама.

Имајући у виду принципе компоновања циклуса, Елена Апостолос тврди да: „ниједан текст сам по себи не може да садржи поетска значења лирског циклуса. Она су плод само узајамног деловања значења узајамно зависних поетских текстова”.²³³

Мотивске и тематске везе тумаче се у контексту опуса или појединих песничких књига. Значајно је сагледати вантекстовни контекст на основу културно-историјске традиције, духовне климе времена и сл. Значајну улогу има прва песма у циклусу која као какав пролог повезује остале поетске текстове у целине. Тако збирку *87 песама* Миодрага Павловића отвара песма *Пробудим се*, сугеришући кошмарни свет у коме човек страда. Песма *Тамница* је пролог збирци *Утопљене душе* Владислава Петковића Диса и права песникова космогонија у малом.

У нашој књижевности први циклуси су запажени у усменој народној поезији, а први песнички циклуси организовани са јасном песничком намером појављују се у доба модерне и то у опусима Јована Дучића. Још је Шарл Бодлер у *Цвећу зла*

²³³ Стерјопулу Апостолос, Елени: *Поетика лирског циклуса*, Народна књига, Београд, 2003, стр. 73.

подсећао да његове песме чине смишљено организован „албум песама”. Питање циклуса у савременој науци о књижевности, посебно у словенским књижевностима, актуелно је од шездесетих година XX века.²³⁴

Препоручљиво је при именовању збирке скренути пажњу на највреднија остварења у њој и на тај начин сугерисати ученицима избор за слободно читање.

Песницима је често непосредно животно искуство грађа за уметничко дело. Многе важне вредности, структурне, стилске и друге естетске посебности могу се откривати и тумачити захваљујући проучавању биографских садржаја и околности.

Када ученици читају песме Змајевих збирки *Булићи* и *Булићи увеоци* у контексту песникових биографских чињеница, њихов се однос према уметничком делу снажи. Упознајући хронологију Змајевог живота и стваралаштва, ученици уочавају најважније уметничке вредности стихова. Доживљавајући радост коју је у песников живот унела Ружа Личанин и срећу њиховог заједничког живота, преточене у стихове, а потом песников бол због губитка деце и жене, ученици ће појмити снагу песничке инспирације и на стваралачки начин тумачити улогу животних прилика у Змајевој поезији. Упркос трагичним околностима у приватном животу, песник наставља да ствара несебично поклањајући своју љубав:

Па вијући умрлим
У спомен невен сплет,
Чини ми с' кâ да грлим
Цео будући свет.

Јован Јовановић Змај: *Булићи увеоци* LXIX

Припремајући се за тумачење веома сложене песме *Santa Maria della Salute*, ученици се упознају са биографским и стваралачким контекстом у коме је песма настајала. С обзиром на чињеницу да песма мора бити у средишту наставе, проучавање вантекстовних околности је у функцији тумачења песме. Тако се приликом обраде Костићеве песме селективно и у одговарајућим наставним

²³⁴ О значају циклуса у модерној српској поезији (нарочито код Васка Попе и Ивана В. Лалића) писао је у више текстова Александар Петров. Видети: Петров, Александар: *Песнички циклуси: Васко Попа*, у: *Зборник у част академика Радована Вучковића*, Академија наука и умјетности Републике Српске, Бања Лука, 2006, стр. 433–453.

ситуацијама износе животни садржаји: познанство педесетогодишњег песника са деветнаестогодишњом Ленком, кћерком свог богатог пријатеља Лазе Дунђерског, у лето 1891. године; ток те љубави тешко је претпоставити због огромне разлике у годинама; венчање са Јулом Паланачки четири године касније; на свадбеном путовању у Италији сазнао је за Ленкину смрт; последњи боравак у Венецији; смрт Јуле Паланачки; стварање песме *Santa Maria della Salute* 1909. године; песникова смрт). Лаза Костић је водио интимни дневник на француском језику од 1903. до 1909. године у коме је описивао своје измаштане сусрете са Ленком, „међу јавом и мед сном”. Утврђују се биографске чињенице које су на стваралачки начин обрађене у песми.

У адекватном интерпретацијском контексту даје се осврт на песме *Дужде се жени* и *Госпођици Ленки Дунђерској у споменицу* на основу којих се утврђује стваралачка генеза Костићеве „лабудове песме” и омогућава њено свестраније разумевање. Сагледава се сложена животна драма песника изазвана искреном, а трагичном љубављу, преточена у снажне стихове пуне стварних и фантазијских утисака и доживљаја, између јаве и сновиђења.

Песма *Ти која имаш невиније руке* Весне Парун објављена је 1955. године у збирци *Црна маслина*. Појава ове песничке књиге је значајна јер је била ослобођена од конзервативног формализма и идеолошких стега који су обележавали хрватску поезију педесетих година.

У поетском тексту садржане су информације о несрећној животној причи лирског субјекта који осећа искрену љубав према мушкарцу као недостижном идеалу. Песма се може интерпретирати с обзиром на (ауто)биографску причу Весне Парун. Вољени мушкарац у песми *Ти која имаш невиније руке* заправо је песникињина прва љубав, љубав из гимназијског доба, Брачанин Пјер. Упознала га је на острву Вису као шеснаестогодишњакиња и волела га је током седамнаест година. Написала је писмо Пјеровој супрузи кад је имала тридесет три године, али га никад није послала. Бацила га је у смеће, међутим, њена домаћица га је сачувала и убедила Весну у

његову уметничку лепоту.²³⁵ Наведено писмо, преточено у стихове, постало је једно од најлепших љубавних песама у хрватској поезији.

Песма је дирљива исповест напаћене жене која се одриче своје среће ради среће вољеног мушкарца. Она се обраћа „супарници” којој препушта свог вољеног и саветује је како би требало да поступа према њему. Љубавни троугао, наговештен у првој строфи, открива позицију лирског субјекта, *ja*, жену – примаоца интимне поруке, *ти*, док је *он* вољени мушкарац о коме песма пева и чији портрет открива.

Вантекстовне информације се могу укључивати у фазу интерпретације као допуна и поткрепљење откривеним емоционалним садржајима у песми. Могу се укључивати у фази уопштавања и синтезе сазнања до којих се дошло у претходним фазама.

6.6. Уметнички доживљаји песме

Естетски доживљај преко лирске песме повезује два феномена: песника, који свој доживљај уграђује у песму, и читаоца, који доживљајем прима лирско дело. „Спајајући, у свом природно-људском облику (као емпиријски, интенционални и трансцендетални доживљај) појединачно и опште, и обухватајући, у свом естетском облику, естетску и уметничку појавност у целини, доживљај, зато, мора бити ембрион онтолошког приступа књижевном делу.”²³⁶

Песма се може сазнати само путем индивидуалног доживљаја, мада она није исто што и неки појединачни доживљај нити збир доживљаја. Сваки доживљај је обојен личним расположењем, одређен припремљеношћу за његову рецепцију. Свако читање лирске песме је реализација једне нове могућности коју подразумева постојање тог дела. Како нема два иста читања, тако сваки доживљај представља особено искуство. „Доживљај никад неће бити сразмеран песми: чак ће и ваљан

²³⁵ Видети у: Сабљић, Јаков: *Из методичке теорије и праксе наставе књижевности*, Институт за црногорски језик и књижевност, Подгорица, 2011.

²³⁶ Шутић, Милослав: *Трагање за методом*, Службени гласник, Београд, 2010, стр. 28. и 29.

читалац открити у песмама нове појединости, које није доживео током ранијих читања.”²³⁷

Пред лирском песмом читалац доживљава специфичну врсту узбуђења. Нашавши се у просторима новог, поетског света он доживљава унутрашњи преображај, „своја искуства и своју целокупну мисаоно-емоционалну активност пројектује у нову наслућену стварност.”²³⁸ Читалац у првом тренутку није свестан одакле допире снага коју осећа, само је интуитивно слути. Отуда потреба за верификацијом, мисаоним поступком који ће образложити доживљај.

„То буђење свих осећања у нама, пролажење наше душе кроз сваку животну садржину, остваривање свих тих унутрашњих узбуђења помоћу неке чисто обманљиве спољашње датости, то је пре свега оно што се у томе погледу схвата као особита и изванредна снага уметности.”²³⁹

Ајвор Ричардс примећује да читалац мора скупити „милионе пролазних и полунезависних импулса у један невероватно сложен часовит склоп, од којег нам је речима дата једино срж или клица.”²⁴⁰ Иако читаочев утисак пресудно зависи од самог дела, у доживљај који се при читању ствара уплиће се и много спољашњих ирелевантних чињеница као што су нпр. животне бриге, здравље, околности под којима се чита и слично. Доживљаји могу бити не само различити него зависе и од обавештености читаоца о литератури и о самој песми.

„Појам ’уметничке емоције’ је хибридан, јер преноси тачку гледишта с емпиријске емоције на појам ’уметничке вредности’, па према томе чека пре свега своје мотивисање и поново нас упућује на реалности конструкције.”²⁴¹ У тим реалностима као чињеницама трагамо за одговорима у вези с питањем доживљавања песме.

²³⁷ Велек, Рене и Ворен, Остин: *Теорија књижевности*, Нолит, Београд, 1985, стр. 172.

²³⁸ Росандић, Драгутин и Шицел, Мирослав: *Приступ настави књижевности*, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1970, стр. 76.

²³⁹ Хегел, Георг Вилхелм Фридрих: *Естетика I*, БИГЗ, Београд, 1975, стр. 48.

²⁴⁰ Ричардс, Ајвор Армстронг: *Начела књижевне критике*, „Веселин Маслеша”, Сарајево, 1964, стр. 71.

²⁴¹ Тињанов, Јуриј: *Проблеми стиховног језика: Архаисти и новатори*, „Веселин Маслеша”, Сарајево, 1990, стр. 56.

У доживљај се прво укључују утисци о лирској песми, који се употпуњују „одређеним сазнањима о свету и човеку, о ванестетском и естетском уопште. Сви ови, постојећи и новостечени утисци, сливају се у пространо језеро нашег душевно-духовног бића.”²⁴²

Естетску природу наших утисака о лирској песми одређује, пре свега, естетско-уметнички карактер саме песме. С друге стране, естетски карактер дотичних утисака условљен је и способношћу читаоца да песму естетски доживи, тј. способношћу да садржаје песме интимно усвоји.²⁴³

Интересантна је парадоксална ситуација везана за доживљај песме. Заправо, за доживљај није увек неопходно разумевање сваког појединог стиха. Догађа се да чар ритмотекстуре и фоноструктуре понесу читаоца, па он омамљен инкантацијом заборавља на смисао речи; музички учинци потискују семантику речи. То се може запазити поводом песме Лазе Костића *Santa Maria della Salute*, песме *Можда снава* Владислава Петковића Диса и сл.

Доживљај лирске песме је сложен психички процес. Емоционално узбуђење, изазвано додиром са конкретном лирском песмом, треба да се употпуни мисаоном активношћу. Наиме, полазећи из читаоачеве интимне сфере, из корена његове индивидуалне свести, доживљај се као по Хајгенсовом принципу шири обухвативши крајње границе објективног света.

Емотивна тензија се пројектује на план личне мисаоности, а снага „мислилачког напона” сваког појединца условљена је његовом зрелошћу, животним искуством. Да би конкретне поетске слике имале снаге да активирају машту ка свести, да мобилишу све потенцијале сопственог духовног бића, неопходно је да су и саме уметничке слике поетског дела створене у таквој сличној мисаоно-осећајној тензији у песниковој свести, да је у њима песник материјализовао своје унутарње људско свесно биће. „Моћ доживљавања различита је од моћи дискурзивног разума, од сваке дескрипције која нужно иде постепено, дио по дио, елемент по елемент, теза до тезе

²⁴² Шутић, Милослав: *Трагање за методом*, Службени гласник, Београд, 2010, стр. 35.

²⁴³ наведено дело, стр. 35–37.

– доживљај је цјелина која је напросто 'ту'; опис или интерпретација могу бити цјелина, али увијек цјелина која је резултат постепеног тока мишљења, које увијек разбија оно што је у појави цјеловито.”²⁴⁴

У доживљају се препознаје „савез срца и ума”, јер доживљај претходи сазнавању, а спознаја продубљује доживљај.

6.6.1. Доживљавање лирске песме у настави

Поезија се не прима једним делом људског бића, већ истовремено чулно-осећајним и мисаоним. Естетски доживљај је сложен процес у коме се прожимају емоционални, фантазијски, асоцијативни и мисаони сплетови. Лирска песма својим интензивним мисаоно-емотивним набојем у језичком изразу тражи снажан, дубок и комплексан доживљај који води спознавању. Идући путем доживљаја, може се издвојити неколико доживљајних момената. Преко њих се сагледава целина структуре уметничког дела. То су: доживљај себе у свету, доживљај другог, доживљај простора и времена, доживљај света у целини.

Утисак подстиче интелектуалну радозналост; истраживање квалитета који побуђују доживљајност, отварају рационално приступање делу. То мисаоно реаговање испољава се кроз низ операција: анализу, синтезу, откривање узрочно-последичних веза и односа, упоређивање, апстраховање, конкретизацију, уопштавање, диференцирање. Спознавање непрекидно продубљује доживљај као додир оног објективног (својста саме песме) са субјективним (личношћу примаоца). Лирска песма апелује на читаоца – ученика да дело примени на своју личност, на своју рационалну и емоционалну животну активност, на свест и подсвест, цело биће. Чим читалац одговори на овај позив, долази до њихове интеракције, а песма се укључује у контекст људског живота. Кад се песма доживи, њена лепота у целини опази, задатак тумачења је да то опажање избистри до сазнања које се може саопштити и показати у појединостима.

²⁴⁴ Солар, Миливој: *Питања поетике*, Школска књига, Загреб, 1971, стр. 48.

Доживљај је индивидуалан, субјективан однос према бити коју лирска песма носи у себи. Тако и доживљај ученика представља углавном самосталну, спонтану, наставом у значајној мери усмеравану реакцију на одређену лирску песму. Једну исту песму, зависно од тренутног расположења, амбијента и атмосфере у којима се песма чита, ученик може прихватати различито. У овом акту битна су претходна искуства ученика, његов лични сензибилитет, улога средине из које потиче, узраст ученика.

Уметнички доживљаји лирске песме су основни покретачи интересовања ученика за лирику. Представљају толико комплексну и важну појаву да кад се убедљиво саопште, поткрепе аргументима и свестрано прикажу, могу да прерасту у ваљану књижевну интерпретацију. „То сложено уметничко живљење не може се свести на један завршни утисак, већ га ваља тумачити као динамичан и узбудљив процес, као емотивно и мисаоно понашање читалаца, како у току тако и после пријема књижевног дела.”²⁴⁵

Током интерпретације лирске песме треба да су присутни многи елементи уметничког доживљавања: побуђене импресије, осећања, расположења, мисли, асоцијације и ставови. Они су у улози водећих вредности и спонтаних подстицаја током интерпретације одређене песме. Доживљајним путем може се стићи до свих кључних вредности песме. Подстицањем ученика да подробније говоре шта су поводом песме осећали, слутили, шта их је зачудило, изненадило, узбудило, забринуло, растужило и слично, откриће на функционалан начин истакнута места естетичке сугестивности. Предрасуда коју треба одбацити јесте произвољност импресионистичке методе. Ученике ваља подстицати да говоре о живљењу у новом свету у који су ступили са првим речима песме. Тај доживљајни, лични аспект естетског искуства једнако је значајан као и објективна творевина – песма.

У настави се не смеју запоставити уметнички доживљаји, јер, како је запазио Штајгер, литерарно дело и литература немају смисла ако изостане доживљавање. Доживљај не би требало запостављати, како су то чинили позитивисти, али ни апсолутизовати га. Доживљај може бити врло различит и условљен многим

²⁴⁵ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 292.

околностима. Може бити површан, плитак, дубок, вредан итд. Дакле, доживљај треба узимати без потцењивања и без прецењивања, а њихово саопштавање у настави лирике никако не сме бити стереотипна фаза и шаблон који прати тумачење песме.

Навикавањем ученика да истражују сопствено доживљавање уметничког текста остварује се један од најважнијих функционалних циљева наставе књижевности. Када су ученици радознали и доживљајно запитани над скривеним и загонетним чиниоцима и узроцима спонтано доживљене естетичке сугестије, отварају литерарне проблеме који ће постати предмет даљег истраживања. Тако се важнија проблематика за тумачење Романсе месечарке Федерика Гарсије Лорке појављује у разговору који је посебно подешен за пројектовање свежег искуства ученика:

– Како су се развијала ваша осећања и расположења током читања Лоркине романсе? (Казујте их поступно, у складу са песничким сликама.) – Реконструишите лирску причу. – Чиме вас је песма зачудила? – Издвојте оно што је за вас необјашњиво. – Опишите атмосферу песме. – Шта ствара мучну, месечарску, предсмртну атмосферу? – Какав свет приказује Лорка? – Шта је у том свету фантастично и нестварно? – Процените цигански живот приказан у Лоркиним стиховима. – Куда вам је мисли повела песма о судбини двоје љубавника? – Какав утисак је на вас оставила свест девојчиног оца? – Које асоцијације подстиче рефрен песме: *Зелено, волим те зелено?* – Наведите питања која треба обухватити планом интерпретације.

Ток интерпретације лирске песме у великој мери може се подударити са психо-емоционалном динамиком која је узрокована доживљајним и истраживачким читањем песме јер импресије, осећања, мисли и ставови изазвани песмом имају значајну интеграциону моћ која окупља у заједничко поље интересовања мноштво саодносних поетских чинилаца. Тако се намеће и методолошка нужност обједињавања аналитичког и синтетичког поступка.²⁴⁶

Није лако речима обухватити нове, неслућене поетске светове у којима се ученик нађе. Наставникова питања треба да буду конкретна, усмерена на мисаоно, емоционално и фантазијско реаговање. Некада се кроз интензиван доживљај ученика покаже завидна способност стваралачког мишљења.

²⁴⁶ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 295.

Леп пример из наставне праксе: рад ученице Еме Божић, први разред гимназије

Песма за мене испевана

Десанка Максимовић је зауставила мој дах и време кад је описала смрт трава. Њихове мирисне душе као да још лебде врх откоса. Све се слило у један тренутак. Мирисни питоми свет одише лепотом и мирно сања, не слутећи ништа.

Мојим жилама теку биљни сокови, а главу ми краси цветна круница. Погледом радозналост детета извирујем из златне круне оивичене белим латицама. У мени нежно дише бела рада.

Али кратко присуство људи мења све. Иза косаца остаје страشان приказ од кога се леди крв. Окружује ме безброј мртвих, љупких, шарених глава и нежних, беживотних тела зденутих у плашће. Душе лебде над откосима док се ливадам шири миомирис. Као да читава природа замире док траве полако вену уз погребну песму зриковаца и тихи плач зеленкоњица. Одзвања њихова зрика као жалосно црквено звоно које позива на молитву за душе. Чује се до неба.

Само ја, бела рада, пуким случајем спасена, дрхтурим на зеленом бојишту. Испраћам душе својих јунака чедним погледом ока у коме сунце спава. У овом непоновљивом тренутку дотичем тајну о неминовној пролазности свега, па и лепоте. Дубоки бол ме окива. Па ипак, у сенци белих трепавица назирем причу о вечности. Из прошлости се будућност рађа.

Кроз цвет који вене, видим шарену ливаду која се увек изнова буди. Знам да ће из Десанкиних стихова увек расти на врбама свирала за нову, веселу децу.

*

Песме ваља читати јер нас обогаћују на посебан начин, уздижу наше биће пружајући врхунско естетско уживање. Тешко да нека друга вербална уметнина може да узнесе у тако високе сфере осећања, сањарења и спознавања. Поезија је, баш како је рекао Колриџ, она фина честица у нама која шири, разређује, пречишћује, уздиже цело наше биће.

6.7. Наставна интерпретација

Књижевне теорије и методе које из њих произилазе, представљају историјске, променљиве појаве, па самим тим према њима се ваља односити критички и процењивати их у непосредном раду. Тумачења су многобројна, међусобно се искључују, може се с резервом гледати на њихову оправданост, али сигурно је да интерпретација у школској пракси није сувишна. Теорије су мање важне од поступака интерпретације. Интерпретација о којој се много расправљало у теорији, примењивана је у пракси од давнина.

Интерпретација поетског дела подразумева тежак и креативан посао јер треба да прикаже дело у његовој уметничкој свеобухватности и значајности, да сагледа његову непоновљивост и јединственост. Све што омогућава боље упознавање текста, драгоцено је. Тумачење песничке творевине тражи прави рад духа и знања, па не чуди што је Хирш у *Начелима тумачења* упоредио тумачење са превођењем, вештином, јер задатак тумача је да нађе средства којима ће, крећући се у ономе што је познато, пренети претпоставке и значења једнака онима у изворном значењу.

Штајгер сматра да је за право тумачење, поред знања, неопходна и емотивна предодређеност интерпретатора, саживљавање са делом и смисао за лепоту скривену у делу. Кајзер му је био близак по убеђењу да су за интерпретацију важне предиспозиције сличне онима које поседује сам творац дела. Подстицај за анализу неког песничког дела лежи у основном уметничком утиску и доживљају. Током анализе утисак се проверава и успоставља се херменеутички круг, односно успоставља повезаност делова и целине. То је увод у интерпретацију. Оно што песми удахњује живот јесте ритам на коме, како Штајгер истиче, почива стил једне песничке творевине. И уопште, њена величина састоји се у томе што је у њој све уједињено у стилу. Тумачење треба да, на почетку уочено опажање, „разјасни у саопштљиво сазнање и да га до танчина докаже.”²⁴⁷

²⁴⁷ Штајгер, Емил: *Умеће тумачења и др. огледи*, Просвета, Београд, 1978, стр. 205.

Тумачење, посебно лирске песме, приближава се стварању. Захтева осмишљено приступање делу. Интерпретатор настоји да се што је могуће више приближи језиком и стилем лирској песми, уопште, треба да је у складу са упозорењем Манделштама: *Ако хоћете да ме читате морате имати моју културу!* Ваљано испитивање, покренуто „из самих ствари” значи освајати дело систематски, разрађеним инструментаријем, применом више књижевноуметничких метода и истраживачких гледишта. Интерпретација песничког дела као конкретног тоталитета „тежи да обухвати и оно субјективно и оно објективно (интерсубјективно) у примању дела; да осветли његов текст и његов контекст и њихове кореспонденције, да дело осветли из различитих аспеката (свестрано), да га осветли у синхроној и дијахроној перспективи итд.”²⁴⁸

Тумачење књижевних чињеница подразумева и њихову интерпретацију и вредновање. Циљ интерпретације постиже се неприсиљеним и уверљивим приказивањем песничког света. У извесном смислу интерпретација је посебан критички приступ, посебан вид критике. Кад се обавља у школи, она је анализа која треба да појмовним апаратом покаже да је одређени текст уметнички и зашто.

Школска интерпретација²⁴⁹ подразумева све елементе научног приступа поетском делу; на њеним темељима се и развила. Међутим, интерпретатор у настави има посебне обавезе.

Осим што мора осигурати научни приступ тексту, обавезан је да обезбеди да и његови ученици, у складу са својим могућностима, приступе песми научно исправно. Тумачење је временски ограничено трајањем школских часова намењених изучавању одређене лирске песме. Док се научник обраћа публици са богатим читалачким искуством, наставник тек ствара читалачку публику. Пред њим је обавеза и одговорност да култивише читалачко искуство ученика, да развија трајну љубав

²⁴⁸ Милосављевић, Петар: *Методологија проучавања књижевности*, Књижевна заједница, Нови Сад, 1985, стр. 121.

²⁴⁹ Наставно сазнавање књижевног дела у школској пракси има разне називе: обрада, тумачење, анализа, проучавање, интерпретација (књижевног дела), а и приступ (уметничком тексту). Без обзира на неке могуће разлике, сви ови називи схваћени као наставни термини означавају исту радњу која се остварује мноштвом разноврсних поступака. Притом књижевнонаучно поступање добија своју методичку (наставну) варијанту, која подразумева усклађеност са узрастом ученика, школским програмом и наставним принципима.

према поезији. Пред друштвом је, такође, веома одговоран. Уз све, наставник подстиче ученике да самостално запажају и закључују, води рачуна о начину њиховог процењивања текста и о ангажовању и способностима које исказују у том послу. На основу тога и он даје свој суд у виду школских оцена.

Теоријско-методичка интерпретација заснива се на иманентним особинама поетског дела које уважава као самосвојну, непоновљиву естетску чињеницу. Приступа песми као интегралном свету чије се законитости откривају реконструкцијом стваралачких поступака. Колико год да се тежи приказивању дела као аутономне структуре, треба имати у виду да је оно одређено временом и потребом да се нешто каже о спољашњем свету који се одражава у бићу песника. Зато у естетичку рефлексију треба да су укључени сви ти елементи: „реалност аутора и времена, моменат трансформације и једног и другог у новој стварности дела, конкретизација његове супстанце у свести читаоца, као и дејство те свести на будућу продукцију дела.”²⁵⁰

Иманентна анализа је усмерена на сам текст; интерпретација се везује за њега као за полазну тачку. Стога сав други материјал, који укључује биографске податке о аутору, књижевно-историјске чињенице, аутокоментаре, контекстуалне коментаре, ставове савременика, књижевну традицију, културни контекст, има улогу да мотивише ученике у примању нових садржаја. Све што доприноси непосреднијем сусретању с делом, корисно је и оправдано. У анализи примарног текста упутна су сва објашњења спољашњих околности које су условиле настанак дела.

Школска интерпретација схвата песничко дело као извор естетског доживљавања и спознаје. Уважавајући емоционални, интелектуални и фантазијски свет ученика, њихово животно и књижевно искуство, школска интерпретација уводи поетско дело у духовни живот ученика. Процес поимања дела обухвата перципирање дела, фазу афективног реаговања и рационалног обухватања дела. Процес тече у међусобном прожимању фаза.

²⁵⁰ Вучковић, Радован: *Писац, дело, читалац*, Београд, Службени гласник, 2008, стр. 179.

Сложен унутрашњи свет поетског текста захтева да буде на посебан начин посматран, проучаван, откриван. Значајан задатак интерпретације је да уочава и тумачи карактер заједништва елемената и компоненти дела, смисао тог заједништва. Тај задатак је комплексан посебно зато што је језички израз у лирској структури веома сажет, а наглашено поливалентан. Готово свака реч је важна као читав један микросвет асоцијативних, често фигуративних и других вредности. У уметничком свету лирске песме ништа није случајно, свака појединост има своју функцију. Интерпретација треба у читаочевој свести непрестано да задржи утисак целине лирске песме, представу о њеној целовитости. Не треба се много удаљавати од текста јер „све што се о тексту може рећи, носи текст сам”.²⁵¹

У проучавању лирске песме може се примењивати више нивоа, али су доминантна три: осврт, приказ и интерпретација. Ове разине се међусобно разликују по дубини и обиму изучавања. У оквиру осврта може се сврстати анотација, реферат и рецензија одговарају приказу, а на равни интерпретације су студије и расправе примерене наставној пракси.²⁵² Интерпретација лирске песме је најпотпунији и најсвестранији облик проучавања поетског текста, али је, у складу са начелом довољности, функционално практиковање и сажетијих приступа лирској песми – приказа и осврта.

Интерпретација подразумева темељан „истраживачки увид у више вредносних чинилаца и стваралачких поступака, па самим тим открива и тумачи стилогене детаље и зачудну знаковност која чини суштину уметничког текста”.²⁵³

²⁵¹ Франгеш, Иво: *Стилистичке студије*, Напријед, Загреб, 1959, стр. 244.

²⁵² Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 390.

²⁵³ наведено дело, стр. 399.

7. Примери методичке интерпретације ауторске лирске песме

Наставна интерпретација лирске песме остварује се преко избора њених доминантних вредности. Са појединих експресивних места могуће је сагледати њену структуру у потпуности, са бројним значајним елементима и њиховим функционалним везама. Кохерентност дела испољава се у најмањој појединости, као што сваки поетски елемент значајно учествује у изграђивању читаоачеве свести о значењу и карактеру песничке целине. Тако свака значајнија компонента песме у интерпретацији може бити интеграциони чинилац, јер су сви елементи у садејству.

Улогу мисаоног и емоционалног обједињавања могу имати уметнички доживљаји, искази снажне уметничке вредности, битнији структурни елементи попут поетских мотива, слика и идеја, језичкостилски поступци, литерарни проблеми у функцији сазнавања и тумачења лирске песме. Независно од тога да ли је исходиште интерпретације у мотивској структури, песничкој слици, основном мисаоно-емотивном тону песме, доминантном осећању, тематској речи, звуку, ритму, наративном току песме, потребно је усаглашавање многих гледишта и наставних поступака са природом поетског текста и његовим главним вредностима.

Упутно је кренути у тумачење песме од главног утиска изазваног песмом, а његова веродостојност се потврђује маркирањем његовог изворишта у различитим структурним елементима песме. Снага основног осећања у песми лежи, пре свега, у мисаоно-емотивном набоју поетских слика. Сlike се сједињују у виши структурни знак – поетски штимунг, у коме препознајемо изражена душевна стања и расположења. Када песма својим основним осећањем снажно обузме ученике, они трагају за њим као суштином песме. Наставник тад помаже да ученици откривају и своју сопствену суштину.

Често су поетски мотиви водећи смер при анализи лирске песме јер представљају онај опредмећени слој песме који чула најлакше примају. Они се гранају по свим слојевима поетског текста и међу њима се успоставља мноштво

посредничких веза. Приређени и подређени односи међу мотивима само су знаци структурне зависности, па и привидно потиснути мотиви, здружени са примарним, творе и ослобађају сугестивну снагу сложенијих поетских мотива.

Поетски мотиви су сигуран пут до многих естетичких чинилаца. Основни мотив песме *Змија* Десанке Максимовић садржан је у наслову и упућује на природу која нас окружује. Већ у првом стиху: *измилела змија*. Остали мотиви творе амбијент у коме се змија креће: *пуста ливада*, покошена (о чему сведочи *сухи откос*), један цвет заобиђен бритком косом, *два-три облака*, *птица лет* и сунце које заокружује приказ. Сви визуелно конкретизовани мотиви развијају се у песничку слику, једноставну, у први мах безазлену.

Даље, аудитивно доживљен мотив „усамљеног шума” који је заостао у одјеку нечије далеке песме, и змија, сумњом пробуђена, у *зрак будно / дигла главу*. Нагонски страх за живот чини је опрезном.

Лиричност се згушњава у стиху *Сунце сија*. Тај стих – рефрен израста у музички израз песме. На ливади је убијена мајка змије и извесно је да ће и она сама страдати *кад једном измили / из шевара*. Не могу је спасити ни инстинкти ни опрезност којима ју је наоружала природа.

Кад одјекне и слегне сазнање да у *вечност после никад више / сунчати се неће иста змија*, схватамо да ова песма носи свеобухватну и дубоко потресну истину. Сугерисана немоћ змије постаје очигледна. Основни мотив змије израста у мотив свељудског, пролазног, смртног. Земља је људска судбина у смислу Десанкиних речи: *Земља јесмо, / претварамо се у њу сваког часа*. Растојање између праелемената – земље и неба безнадежно је огромно. Ментални одјек песме се снажи захваљујући лајтмотиву сунца. Оно опонира нашем искуству по коме је благословено и животодавно. У песми *Змија* оно је равнодушно, незаинтересовано за човека и земљу. Вечито, непроменљиво сија док се под њим троши и неумитно осипа живот. Поновљени прилози *никад више* учвршћују трагично сазнање о дефинитивној коначности и непоновљивости јединки на земљи. Сунце не хаје што се неће поновити ни змија, ни *птица лет*, ни што *исти цвет неће нићи*. Сунце је константа, једина извесност, баш као и сама смрт која се притајила у речима *никад више*.

Још у првој слици, функционалном употребом предлога, прецизно су распоређени мотиви:

Испод сухога откоса
измилела змија.
Око ње пуста ливада
један цвет;
над њом два-три облака,
птица лет.
Сунце сија.

Десанка Максимовић: *Змија*

Удаљени феномени пројектовани су у уском видном пољу. Док сунце из далеких висина сија, недодирљиво и неповредиво, змија је наглашено испод. Она је изузетна, *одећа њена пуна шара / прелива росе*. Међутим, оштрица косе је њена извесна судбина: *иструнуће одећа њена. А сунце сија*.

Поетска слика је високо сазнајна категорија, основна рецептивна и многозначна структура у коју је укључена и својеврсна уметничка порука. Она је облик духа, корен сваког осећања и подлога имагинације.²⁵⁴ Слика треба да се наметне читаоцу својом посебношћу и животношћу. Посебно је интересантна кад својом надпредметном, симболичном или конотативном функцијом подстиче на нове и више закључке.

Праћењем поетских слика у њиховој саодносној поставци, укључује се и мотивска структура, чиме се истраживачко поље шири на композицију песме. При уочавању слике узимају се у разматрање и језичкостилска средства којима је слика остварена. Она је изданак језика, али је увек изнад његове референцијалне семантике јер поседује вишак значења створен новом и суптилнијом симболизацијом.

„Кад се код ученика развије навика да уз уметничке слике, а и уз било које друге значајне појединости, прикупљају и посматрају све оно што им је подређено и надређено, што их твори и што оне стварају, онда им се мисао ослобађа и почиње

²⁵⁴ Игњатовић, Миодраг: *Тумачење књижевног дела у настави*, Стручна књига, Београд, 1990, стр. 63.

сама, без наставниковог запиткивања, да налази подесне и оригиналне путеве до нових открића и вредних сазнања.”²⁵⁵

Песма *Пробудим се*, прва у збирци *87 песама* Миодрага Павловића, садржи четири једноставне, огољене слике, али градацијски развијене:

- 1) *над креветом олуја*
- 2) *падају зреле вишње / у блато*
- 3) *запомажу рашчупане жене*
- 4) *вихор [...] дави мртваце*

Сабирањем њихове сугестије ствара се упечатљива и потресна општа поетска слика кошмарног света у коме човек страда. Сlike су згуснуте, исказане сажетим реченицама саставног односа, без интерпункцијских знакова. Стихови су кратки, у асиндетском низу, у коме сваки детаљ долази до изражаја. Речи су максимално обременењене значењима. Метафоре *олуја*, *вихор*, *зреле вишње* у блату и др. сугеришу драматичност и остварују интензитет који је градацијски развијен.

Чим се песнички субјекат врати из сна у свесно стање, суочава се са олујом, која наговештава зло, затвара видик; прети непогодом која никог не штеди. У застрашујућој стварности деструктивне силе су на делу. Све чисто, лепо, заокружено, оличено у зрелим вишњама, неповратно нестаје у блату. Драма се интензивира у слици колектива који у бесној олуји тражи спас у чамцу, преко реке, тамо где је нада. Слика је визуелна и аудитивна: *рашчупане жене* у страху од смрти запомажу. Олуја прераста у вихор. Ни мртви нису поштеђени, *злуради* нокти, намесници пакла, даве их. Све се у општем хаосу обесмишљава, поништава се све што има макар обрис људског. Последња строфа *ускоро / о томе / ништа се неће знати* носи у себи мотив заборављања који је у ствари оно чега се треба највише плашити. Забораву се мора супротставити људско памћење како би се онемогућило понављање зла.

У лирским песмама често идеје превагну над емоцијама и чулном предметношћу, али праве идеје се стварају уз квалитетне чулне димензије. Произилазе из оснажене, продужене перцепције коју Шкловски назива виђење,

²⁵⁵ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 220.

разликујући је од механичког, навиком умртвљеног опажања предметног света. Тумачење мисаоног подручја омогућава потпуно јединство анализе и синтезе, па остварује логичку поступност у сазнавању уметничких појава. Идејна анализа је функционална и оправдана само кад је ситуационо условљена, свестрано детерминисана и нераздвојива од масе естетичких чинилаца. Идеја лирске песме превазилази њену конкретну предметност и претвара се у мисао која је оснажена ширим људским искуством.

Тумачењем низа естетичких вредновања сазнаје се богато идејно подручје песме *Облак Добрише Цесарића*. Открива се јединствено царство лепоте које људска свест често не прима. Свет лепоте простире се високо изнад себичности, каријеризма, интереса, земаљских простора, земних ствари. У тај свет се не може без изгарања. Незапажена лепота оптужује човека; она нестаје ако се људско око и ухо од ње отуђе. У мотиву облака који страда крварећи лепоту, сагледавамо супериорну издвојеност, интелектуалност, стваралачки немир песника и уметника, али и самоћу, отуђеност, патњу. Уметник се потчињава идејама лепоте, сведен на солипсизам летења, жртвује срж и снагу живота.

Целовита интерпретација лирске песме незамислива је без откривања њеног језика. У наставној пракси стално се мора истицати да је сва волшебна лепота поетског остварења згуснута у језик. Ученике треба подстицати да застају пред лепотама језика и откривају његова значења и функције у поетском тексту; мотивисати их да изразе свој однос према песничком језику. Песникова моћ је у речима, на том пољу он бије своје битке:

Како да нађем реч у коју могу да посадим
Дрво или жито, реч у којој рибе плове,
Реч којом ребра грејем или тело хладим,
Коју без помоћи руку и ногу не могу уста да / прослове!

Љубомир Симовић: *Тражење речи*

Цесарићева песма *Слап* организована је у три дистиха. Почиње глаголом *тече* који се трипут понавља, наглашавајући континуирано трајање именоване радње. Гласовни склоп речи, пре свега асонанца у понављању вокала -е, опредмећује водену

масу и њено кретање. Утисак је изазван бројним вокалима (64), честом заступљеношћу самогласника -а (25), које је још за Платона значило нешто циновско, али и другим звучним гласовима у песми: сонантима (27) и звучним сугласницима (14). Укупан број гласова у песми је 138, што значи да звучним припада 76% гласова. Експресивност носе праскави консонанти: -д, -т, -б, -п; струјни: -з, -с, -ж, -ш, -х; сливени: -ч, -ћ. Њиховим понављањем и комбинацијама ствара се акустички доживљај слапа: протицање, распрскавање воде, преливање преко каскада. Помажу да приказани предмет – слап оживи у нашој свести, помери се у садашњост и чврсто веже са животом. Својом естетичком вредношћу потврђују уверење А. Попа да звук треба да буде ехо смислу. Гласовно понављање значајно учествује у сегментовању говорног низа.

Ритам *Слапа* прати емоције. „Емоција живи у ритму који је сама наметнула, а ритам јој омогућава да живи, да буде изражена, али јој не дозвољава да се расплине, напротив, присиљава је да живи интензивније.”²⁵⁶

Други стих – упитна реченица усмерава пажњу на реч *кап*. Реторским питањем наглашен је значај, иако мале, капи. Први дистих је испеван у десетерцу, а онда, као преливањем капи, продуже једанаестерци. Кап је градивни елеменат слапа; сваки човек је обухваћен човечанством. Мушка рима повезује слап и кап, женска рима *ствара* и *шара*, *сјати* и *ткати*. Парне риме магнетски вуку даље. Наглашен је паралелизам између песника и живота, односно поезије и живота. Песнику је његово поетско дело сав живот. Радостан је што сопственом капљом доприноси лепоти и смислу поезије – слапу у коме сијају дугине шаре и сан. Садржајем и графичким обликом песма пружа доживљај воде у слапу која тече и тече преливајући се преко каскада; расипају се блиставе капљице, хитају у сјајну дугу, ткајући лепоту и сам живот.

Помоћу поетске експресивности језика која се открива тумачењем лирске песме, ученици заволе и граматику. Уочавање изражајних својстава и стилогености језичких појава омогућује да знање из језика буде функционалније и потпуније. Настава језика и поезије тако се прожимају на најлепши начин.

²⁵⁶ Лешић, Зденко: *Језик и књижевно дело*, Свјетлост, Сарајево, 1976, стр. 261.

Интерпретација се непрестано прилагођава психофизичким особинама и способностима ученика, али изражава потребу и за убрзањем (правило акцелерације). Тежи захтеви и задаци захтевају дубље мисаоно ангажовање најбољих ученика, што води напретку колектива у целини.

Међутим, сва могућа значења поетског текста никад се не могу у потпуности сагледати, а интерпретација и нема сврху коначности и тоталности. Права драж је у откривалачком и оном што тренутно доживимо, а још и више у оном што се отима и дубоко скрива у орфичким дубинама иза речи. Дакле, уколико лирска песма подстиче у својој вишезначности на више интерпретација, утолико је његово уметничко значење специфичније и трајније. Везати се за једно значење, приволети се једном тумачењу поетског текста значи превидети оно важно у њему што му даје пуноћу.

„Израз целовито читање изричемо крајње условно – с пуном свешћу о томе да се и најмањи целовити део песме, поетске слике непрекидно отима било каквом коначном сагледавању, било којој једној интерпретацији која би обухватила необухватно, која би искључила другачије приступе. Читање, или рашчитавање смислова, порука (опипавања дамара, ослушкивање дусања) поетске творевине и само јесте некакав необухватан процес, некакво стално рачвање грана што из те творевине избијају кад год јој се изнова приближимо.”²⁵⁷

²⁵⁷ Поговор *Прах слова и одсјај праха* у књизи: *Посвећење песме*, (избор из поезије сачинила Злата Коцић), Просвета, Ниш, 1996, стр. 215.

7.2. Миодраг Павловић: *Научите пјесан*

Научите пјесан

Кроз каква друштва треба још проћи,
кроз какве људске видике,
кроз злоходнике, пауке-војнике,
кроз шуме пошасника,
кроз уши доушника,
треба још ићи уз раме дволичника,
с напасником облачити самуре,
с цариником завлачити руке у мошње,
гледати пандуре како бију по кичми!
Свуда се дигли борци против откровења
и јашу велике коње, вребају крв,
заседају праведнике и сваког ко се јави
између човека и бога, на брвну.
Куда ће они што се клоне звери?

Браните се! Научите песму!
Уђите кроз гусле у мраморно око,
певајте, орите се, појте
и стојте мирно кад се зачује питање
ко ће међу вама да затори врата,
славословите док се храму не пробије теме,
стаклени прозор нек се обрати мору
док не проклија сиње срце,
жаморите, жуборите, роморите,
нека вас нађе светло као срп своје снопље,
као што мученичка крв нађе своје копље,
ускликните, утројте, усхвалите,
док се и лобањи не отвори горњи вид
и песма не покуља на слеме,
попевајте, коледајте,
усред овог рата који сећање брише
научите пјесан, то је избављење!

Аутопоетичка песма Миодрага Павловића *Научите пјесан* проучава се у четвртом разреду средње школе са главним циљем да се на убедљив, сугестиван начин укаже на смисао и задатке књижевности. Тумачећи ову песму кроз

конструктиван дијалог ученици сами закључују какав смисао и задатак има књижевна уметност.

Права поезија сагледава поредак ствари у најширем контексту, у дубинској перспективи историје. Пустошни предели које означава толико су пространи да се они могу односити на бескрајно мноштво рушилачких енергија. Слободна критичка свест песника, истрајна у настојању да опстане на бранику човечности, непрестано опомиње. Захваљујући њој, будни смо и напети. Миодраг Павловић је песник који оличава ову критичку свест са највише достојанства и озбиљности.²⁵⁸

У Павловићевој поезици уочава се ванредна страст за сазнањем. „Да бисмо знали ко смо и куда идемо, морамо знати шта смо донели из прошлости, шта се у пртљазима нас, привремених путника кроз време, тачно налази.“²⁵⁹

Излажући свој песнички програм Павловић изнова актуелизује питање: Чему поезија? Исто питање може бити и за ученике покретачко питање.

Чему поезија?

Полазећи од насловне синтагме, преиспитивањем њеног смисла, ученици се мотивишу на читање, доживљавање и интерпретацију песме.

– Треба ли поезија да буде присутна у људском животу и зашто? Објасните. – Шта је за вас поезија? – Какав је ваш однос према њој? – Шта посебно вреднујете у песмама? – Које песме вам пружају задовољство? – Објасните због чега је у наслову Павловићеве песме употребљен архаичан облик *пјесан*. – Шта је призвано овом лексемом? – На шта се песма као духовна творевина може односити? – Има ли песма шта да нам каже у овом времену брзог технолошког развоја, интернета, мобилне телефоније, естраде и других видова субкултуре?

Истраживачки задаци

Ученичка пажња на поетски текст Миодрага Павловића усмерава се са неколико истраживачких задатака:

Сагледајте како је структуриран поетски свет. У ком је облику песма испевана? Које је питање упућено? Ко стоји иза обраћања?

²⁵⁸ Зорић, Павле: *Побуна и прилагођавање*, Просвета, Београд, 1975, стр. 38.

²⁵⁹ Костић, Звонимир: *Архаично и модерно*, Просвета, Београд, 1983, стр. 214.

Прикажите трагичан положај човека. Образложите тешко колективно искуство сажето у првој строфи песме. Запажајте у песничком поступку начине којима се остварује доживљај мрачног егзистенцијалног простора.

У чему је могућност избављења од зла које прети човеку? На који начин песма подстиче у човеку енергију и веру да је спас могућ? Издвојте у песми места естетске сугестивности и припремите се да их образложите.

Како конкретним примером Павловићева песма сведочи о лепоти и снази језика? Припремите се да говорите о смислу и задацима поезије.

Изражајно читање песме

Изражајно читање Павловићеве песме уважава суздржану реторичност и ритмичке модулације у стиховима који у асиндетском, набрајајућем низу доносе слику предметног света. С одговарајућом мером ваља следити принцип на коме је песма грађена: постепено појачавање емотивног и мисаоног струјања што је прожима. Оживљавање и снажење песничког израза у уводној строфи наглашава негативно обојене слике спољашњег света. Мисаоним удубљивањем у другој строфи пронице се унутрашњи, метафизички свет. На природан, неизвештачен начин треба читањем исказати звучне оркестрације којима се предочавају хармонија и унутрашњи мир прихваћене, научене песме, али дочарати и просветљење у „експлозији” императива глагола „певати” исказаног десетином синонима. Читање песме треба да буде позив на њено прихватање.

Куда ће они што се клоне звери?

– Какав је утисак на вас оставила прва строфа? – Образложите своје импресије. – Коју тему песме најављује њен наслов у контексту прве строфе? – Шта сте уочили у погледу конструкције стихова? – Обратите пажњу на врсту стиха и изнесите запажено. – Ко је обухваћен апострофирањем лирског јунака? – Коментаришите улогу лирског субјекта. – Какав је његов однос према слушаоцима? – Објасните стилску функцију предлога *кроз* у анафорском низу на почетку строфе. – Каква су се зла обрушила на човека? – Којим су уметничким поступцима приказана? – Над којим сте се сликама посебно замислили? – На шта је човек принуђен да би могао опстати? – Чиме су све угрожене хуманистичке вредности? – Објасните синтагму *шуме пошасника*. – Опишите егзистенцијални простор у коме се појединац злопати. – Зашто друштва и људски видици не доносе спасење? – Запажајте песничке фигуре и знамења и откријте њихово порекло. – Шта подразумева откровење? – Ко је стално и на најжешћем удару пошасника? – Сагледајте људску судбину кроз време и друштва. – Процените када трпљење зла и само постаје грех. – Које глаголско

време преовладава у уводној строфи? – На какве закључке то наводи? – Какав утисак остаје након питања којим се завршава уводна строфа? – Којој се то опасној граници приближило биће? – Објасните зашто је опасан фаталистички, пасиван однос према животу.

Посвећеним и пажљивим читањем ученици ће запазити да поетски свет Павловићеве песме, организован у две строфе, представља две равни света: спољашњу и унутрашњу. Стих је слободан и неуједначен, рима повремена. Песма је у облику обраћања неименованим сабеседницима. Њих не видимо и не чујемо, али слутимо да помно слушају искусног, мудрог говорника који им открива истину, даје савет, предочава спас. Он разуме патње човека, саосећа са њим. Лирски јунак се не открива као „ја”, али надмоћно је присутан јер он поуздано зна у чему је *избављење*. Он настоји да покрене своје слушаоце, да им аргументима укаже на неопходност промена у њиховом понашању. „Он на тај начин постаје оно што треба да буде сваки песник: онај који сведочи, али и онај који оптужује, искључиво у простору поезије и естетичких заодевања.”²⁶⁰

Дошло се до границе трпљења. Уосталом, из садржаја уводне строфе што разоткрива суровост и непријатељство света, и у њему напаћеног и ојађеног човека, допире се до сабеседника повучених у ћутање. Они су се савили под теретом живота, страха, изневерених очекивања. Губитак слободе и правде довео их је на ивицу клонућа. Тако се завршни стих – реторско питање: *Куда ће они што се клоне звери?* доживљава као њихово песимистичко повлачење пред небројеним пошастима које су их сколиле.

Имајући у виду да је тема песме тражење избављења, подстичемо ученике да издвоје мотиве на којима се гради слика суморног „варваризованог” света. У градивном низу од 14 стихова набрајају се несреће којима нема краја. Где год се погледа и какво год време да се призове, искрсне слика мрачног и непријатељски расположеног света. Утисак је појачан динамичним анафорским низом предлога *кроз* у инверзивним синтаксичким конструкцијама. Овај предлог се употребљава при означавању кретања, пролажења од једног положаја ка другом (с једне на другу

²⁶⁰ Ђорђевић, Часлав: *Песниково сведочење око*, (есеји о песнику М. Павловићу), Просвета, Београд, 1997, стр. 21.

страну, унутрашњошћу нечега што се простире тродимензионално, с једне стране на другу какве препреке и сл. продирањем, провлачењем између њених делова²⁶¹). Пет пута употребљен, умножава тешкоће и препреке, ствара утисак бескрајног, готово сизифовског напора. Када се томе придода прилог *још* (*Кроз каква друштва треба још проћи*) може се закључити да нема несреће која је мимоишла човека. Наглашена је безизлазност из трагичне ситуације. Веома упечатљиве песничке кованице *злоходници* и *пауци-војници* дочаравају читаву људску историју као кретање персонификованим, дугачким ходником у коме, попут какве „Пандорине кутије” обитава зло у чијој разапетој мрежи човек страда. Друштва и људски видици су се смењивали не доносећи никакву суштинску промену у човековом положају. Страдањима и понижењима нема краја и питања која се сустижу у првој строфи остају без одговора.

Чулни доживљај света у првој строфи врло је интензиван и изазива емпатију. Биће осећа угроженост и несигурност. У егзистенцијалном простору где и зидови имају уши, где у маниру „Великог брата” неко Аргусово око све прати, биће је приморано да чини и оно што не одобрава, што се коси с његовим моралним принципима. Појединац принудно иде *уз раме дволичника* и облачи самуровину с напасником. Без слободе, без права да буде свој, осрамоћен, присилно ће *с цариником завлачити руке у мошње, / гледати пандуре како бију по кичми*. У лицемерном бестијалном свету лажних нада, манипулације, свету без правде, у коме царује сила оличена у униформисаним лицима (војници, цариници, пандури), у коме се све уротило против човека и његовог достојанства, у *шуми пошасника*, човеково постојање је угрожено и обезвређено. Све што је људско и вредно, угрожено је. Када се све то сабере у слику у којој прилог на почетној позицији истиче свеобухватност: *Свуда се дигли борци против откровења*, прогнано и унижено биће је дефинитивно угрожено, посебно оно које се издваја, које би хтелo да се уздигне. Мотив откровења призива библијску слику *Апокалипсе* апостола и јеванђелисте Светог Јована Богослова, призива страшни суд, коначну истину, крајње време које долази за земљу.

²⁶¹ САНУ, *Речник српскохрватског књижевног и народног језика*, књ. X, Институт за српскохрватски језик, Београд, 1978, стр. 631.

Избор библијских знамења (откровење, јахачи, праведници, звери) отварају перспективу према далекој прошлости, наглашавајући перманентност човековог страдања, стално присуство Апокалипсе. Та мисао је подржана и чињеницом да су у првој строфи коришћена сва три глаголска времена. Будућност је посебно неизвесна за оне што се *клоне звери*, који су уздигнути изнад греха, који су на божанској страни. У свим друштвима и епохама било је поносних појединаца који су тежили истини, новим сазнањима, идејама, просветљењу, а управо су због тога они највише трпели и страдали. Силе пакла у виду бораца против откровења, дојахале су из древних времена у садашњост да *вребају крв* и *заседају праведнике*, као и сваку душу која не пристаје на тиранију и зло, која би да надиђе оно људско у себи и оствари се у врлини. Дакле, на мети зла су праведници и сви који су посредници *између човека и Бога*. Имајући у виду мотив брвна, јасно је да се човек нема где денути пред хајком и звери. Нема заклона ни заштите пред ђаволом и јахачима Апокалипсе. Понављана, асиндетски набрајајућа напоредна питања, сам ритам и мелодија стихова, стварају утисак зачараног круга у коме се човек креће, из ког нема излаза. Човеков живот и све суштински вредно у њему, обесмишљени су.

Лирски субјекат је свестан опасне близине критичне тачке. Његов задатак је да пробуди покуњено и у егзистенцијалном страху ућутало биће које се покорило стихији, још несвесно да таквим ставом доприноси сопственом нестанку. Дижући глас против злостављача, лирски јунак осуђује и оне који се у страху одричу достојанства и самопоштовања. Нечињење, такође, постаје грех уколико подразумева пристајање на зло.

Научите пјесан, то је избављење!

– Шта наговештава промену расположења у даљем току песме? – Како ћутање и покорвање стихији доприноси сопственом нестајању? – Какав преокрет доноси друга строфа? – Шта се супротставља „дисхармонизованој структури света” из прве строфе? – Како разумете поруку, тј. савет шта треба предузети? – Шта све подразумева апел „научите”? – Објасните стилску функцију императива у другој строфи. – Образложите снажну реторичност ове строфе. – Анализирајте употребљену лексику. – У чему се огледа значај звучне оркестрације реченичних сегмената? – Подвуците звучно експресивна места. – Шта означавају гусле? – Протумачите метафору *мраморно око*. – У којој ситуацији се најјаче

искушава снага песме? – Зашто је графичким ликом издвојен стих: *ко ће међу вама да затвори врата?* – Пронађите у Павловићевој песми спој традиције и савремености. – Како доћи до избављења? – Откривајте вишезначност мотива песме. – Набројте речи којима се именује песма и певање. – Из којих су књижевних, језичких и духовних слојева узети ти синоними? – Шта је страшније од бројних апокалиптичних приказа из прве строфе? – Каква опасност вреба у садашњем тренутку?

Друга строфа од 17 стихова представља раван унутрашњег; доноси ново расположење. Већ први стих, екскламативног тона: *Браните се! Научите песму!*, доноси тематски преокрет песме. Убедљивошћу свезнајућег лирског јунака отвара се нови свет, објављује одговор на питање из последњег стиха прве строфе. Иницијална позиција глагола „браните се” истиче важност човекове борбе, опомиње да биће не сме да се предаје малодушности и трпљењу. Колико год да то није лако, човек треба да активира снагу и моћи које поседује. Као мислеће биће човек је одговоран да брани своје достојанство, да се свим снагама успротиви уништењу, да одоли, преживи, да траје. Одговор злу је песма, лепота. Тајна одбране лежи у песми, у оном „научити”. Зато је критична тачка опстанка у ствари и тачка просветљења.

„Научити” песму подразумева слушање, читање, прихватање песме; значи ородити се с песмом да би она могла добрим узвратити. Научити значи и молити се, веровати, стварати, поштовати све творевине духа, искористити наслеђе предака. У свакој својој појавности и лепоти песма брани од звери и јахача Апокалипсе. Песма штити и брани човека уколико уђе *кроз гусле у мраморно око*. Као народни музички инструмент, веома захтеван за свирање, гусле су саставни део живота и традиције. Није необично што су рађене у јаворовини, од дрвета које се у српској митологији сматра космичким, чудесним. (Јавор има симболику у српској претхришћанској религији и означава култ предака.) Гусле подсећају на векове кроз које је народ истрајавао песмом, чувајући свој идентитет и преносећи с колена на колена истину о себи. У нашем дугом и богатом усменом предању песма је била исто што и књига. У песми је садржано: знање, историја, подвизи, места, људи, осећања, поруке – сав живот. Песмом се туговало, али и пркосило, позивало на отпор. *Мраморно око* је сабрано искуство. У њему је и порука са мраморног стуба: *Све ћу вас по истини извести о ономе што се збило* (Деспот Стефан Лазаревић). Песма је као

својеврсни палимпсест, гледање из „дубине векова”, памћење и наслеђе. Мраморни вид води у спознају вечне истине.

Свет друге строфе је духовни, својом хармоничношћу супротставља се предметном, полазном свету из прве строфе који је сав у суноврату. Лирски субјекат бројним императивима (17 облика) охрабрује, буди енергију својих сабеседника, побуђује њихове потенцијале. То чини песмом која је заправо нада у спасење, чудо. Живот стално прате проблеми, удеси, кризе, али највеће искушење за сваког појединца је тренутак у коме кулминира претња егзекутора – смрти. Судњи час се неминовно приближава и само је питање *ко ће [...] да затвори врата?* У том одсудном моменту важно је сачувати присебност, одржати унутрашњи мир. Песма чак и тада треба да се ори. Дух се поступно уздиже ка висинама: *Певајте, орите се, појте, славословите*. Све то чинити *док се храму не пробије теме*, односно док само човеково биће не буде треперило обухваћено песмом. Тада ће се преко онога што је запретено у човеку омогућити сусрет са божанским. Славословећи, човекова душа се испуњава божанском благодати. *Стаклени прозор* обратиће се мору; човековом оку, његовом погледу, указаће се вечност и бескрај. Они се приказују видовитим умовима и чистим срцима. Избављење је управо у тој човековој окренутости ка непролазном, узвишеном и вечном. Кад *проклија сиње срце*, значи да је човек приљубио песму као нешто иманентно, што постаје део самог срца. Принео јој је себе као жртву. То свесно жртвовање је узвишено, води до светлости спознаје. *Нека вас нађе светло као срп своје снопље, / као што мученичка крв нађе своје копље*. Истовремено, његово срце се облагорођује, поистовећује се са безмерним, сињим морем. Подвиг је кад човек успева да победи и надиће себе. Тада човек испуњава своју суштину. Човек у правом смислу речи јесте човек загладан у висине и вечност.

Само мисаоно језгро Павловићеве песме најављује изузетна звучна оркестрација ономатопејских глагола: *жаморите, жуборите, роморите* која отвара пут у саму светлост. Обасјана светлошћу, песма носи просветљење и избављење. *Ускликните, утројте, усхвалите*. Ове узвишене, древне и свечане речи имају наглашен духовни, црквени призив. Глаголи *појте, ускликните, утројте* упућују на *Светосавску химну*, на похвалу. Императив *коледајте* оживљава божићне обреде и

обичаје. Отети од заборава старије језичке слојеве, показати како се њихова енергија функционално уклапа у савремену културу, значи дати прилику духовном опстанку човечанства. Тада ће се горњи вид, онај тајни, унутарњи, духовни, отворити и песма ће да *покуља на слеме*. Са песмом се понире у општељудске и духовне дубине и висине. Она је једна виша истина. Кад се њоме овлада, тада се може бранити, штитити, надићи сав ужас егзистенције; може се осетити олакшање и доћи до спасења. Таквом наученом истином могуће је очувати унутрашње биће појединца и колектива. У супротном, незнање и заборава, препуштање без отпора, биће страшнији непријатељи од мноштва апокалиптичних приказа. Гроза испуњава садашњост: *усред овог рата који сећање брише*. Над појединцем и колективом надвила се опасност од насиља, затирања, цепања ентитета, растоке, заборава који све брише. Заборава је колективна и цивилизацијска несрећа.

Павловићева песма сама постаје својеврстан обред, славословље.

Смисао и задаци песме

– Објасните метафоричност песме. – У чему је снага песме? – Које духовне вредности синтетизује? – Протумачите насловну синтагму. – Зашто се песник определио да у наслову и у последњем стиху песме употреби архаичан облик „пјесан”? – Казујте о моћној улози и значају језика у људском животу. – Какав смисао и задатак има књижевна уметност? – Призовите у сећање Андрићеве речи из стокхолмске беседе којима сажето предочава суштину и задатак уметности речи, књижевности. – Повежите у идејном смислу Павловићев поетски текст са Андрићевим.

Песма метафорично означава сваку висину духа коју је човек дотакао. Она је памћење, наслеђе, култура, уметничко дело, језик, књижевност... Песма је осмишљеност, испуњеност бића; доноси окрепљење и просветљење. Песма је мајдан хуманистичких вредности. Многе животне одговоре и одгонетке даје, а до многих се долази преко сазнавања себе самог, на шта поезија као откровење и подстиче. Књижевност је увек у функцији оплемењивања човека; путем књижевности стиже се до светлости и захваљујући њој могуће је мењати и човеково биће. Права књижевност служи човеку и човечности, о чему је Иво Андрић лепо говорио у својој стокхолмској беседи.

„Пјесан” евоцира древна времена, словенске почетке, средњовековље. Због снажне сугестивности овај облик је у наслову и у завршном стиху. Баш „пјесан” научити значи уважавати прошлост, чувати наук из свега што је било. Апел: *попевајте, коледајте* подсећа на корисно и неопходно преплитање традиције и савремености. Заглéдање у дубину векова испуњава тихим радовањем. Песма је бдење и буђење нараштаја, талисман. Као откровење истина од памтивека, песма је израз блаженства. Песма (књижевност) чува душу и памћење народа, унутрашњи живот бића читавог колективитета. Биће народа је у језику, у песми. У памћењу језика садржан је духовни континуитет народа, на коме је утемељен културни идентитет и „заветна заједница”.

„Снага једне културе [...] огледа се у њеној колективној меморији, која с једне стране сеже дуж историјског живота народног, с друге широм целовитога народног организма.”²⁶²

Када се говори о поезији (књижевности) као уметности речи, најлепше је цитирати Андрићеве речи:

„Најпосле, зар се у прошлости као и у садашњости не суочавамо са сличним појавама и истим проблемима? – Бити човек, рођен без свога знања и без своје воље, бачен у океан постојања. Морати пливати. Постојати. Носити идентитет. Издржати атмосферски притисак свега око себе, све сударе, непредвидљиве и непредвиђене поступке своје и туђе, који понајчешће нису по мери наших снага. А поврх свега, треба још издржати и своју мисао о свему томе. Укратко: бити човек.”²⁶³

²⁶² Петковић, Новица: *Словенске пчеле у Грачаници*, Београд, Завод за уџбенике, 2007, стр. 51.

²⁶³ Андрић, Иво: „О причи и причању”, у *Историја и легенда*, (сабрана дела), Београд, Просвета, 1981, стр. 70–71.

7.3. Миодраг Павловића: *Реквијем*

Реквијем

Овога пута
умро је неко близу

Реквијем
у сивом парку
под затвореним небом

Жене су пошле за мртвим телом
смрт је остала у празној соби
и спустила завесу

Осетите
свет је постао лакши
за један људски мозак
Пријатна тишина после ручка
босоног дечак седи на капији
и једе грожђе

Зар ико остане веран
ономе што изгуби
Не журите се са смрћу
нико на никог не личи
синови мисле на играчке

И не опраштајте се при одласку
то је смешно
и погрдно

Ученици у четвртом разреду средње школе стичу знања о послератном модернизму у српској књижевности, који је одбацио норму социјалистичког реализма. У наглашеном полемичком односу, педесетих година XX века, најпре у поезији, радикалан заокрет је означила нова тематика, песнички језик, слободан стих...

Раскид са овештаним навикама и утилитаризмом сваке врсте означила је појава збирке Миодрага Павловића *87 песама* (1952). На примерима поетских текстова из

ове песничке књиге, односно циклуса *Шума проклетства*, ученици могу да сагледају у чему се огледа почетак авангардизма у нашој поезији, али и да се упознају са стваралаштвом Миодрага Павловића. Песма *Реквијем* омогућује постизање многих наставних циљева, а изузетна у етичком смислу, помаже посебно у остварењу значајних васпитних циљева. Доживљавање и тумачење ове песме обезбеђује да се критички осврнемо на време и друштво у коме живимо, преиспитамо појаве и вредности, али и да се самокритички загледамо у властито „сопство”.

Наставник може да искористи прилику да одмереном употребом монолошке методе уведе ученике у време кад се збирка *87 песама* појавила као „књига међаш”. У доба изградње југословенског социјалистичког поретка, које се самозадовољно дичило колективним духом, солидарношћу и ентузијазмом, Миодраг Павловић открива његово наличје. Без лажи и дотеривања приказује свет као *шуму проклетства*. Павловићева антислика онога што је пружао постојећи начин певања и прихваћена естетика у песништву, изазвала је снажан отпор, неразумевање и нетрпељивост званичне критике, наравно политике која је критику и обликовала, али и читалаца чији је хоризонт очекивања Павловићево дело превазилазило. У *Шуми проклетства* на виделу је сукоб између реалности спољашњег света и стварности уметничког унутрашњег света. Но, овај поетски циклус као и цела збирка задирали су у будућност и осветљавали године које су тек биле пред ондашњим читаоцима. Књига није изгубила од актуелности и модерности ни данас, после више од пола века.

Песме *Доста* и *Доцкан је* садрже Павловићев песнички манифест који је истовремено, по речима Часлава Ђорђевића, превратнички пројекат српског послератног авангардизма. Уводну реч наставник може завршити казивањем стихова из песме *Доста*:

Доста је ситног шљунка на општој стази
одрецимо се корака који по навици гази
доста је плитких пољубаца рецимо жени
доста је цвркута у кестену над пивом што се пени

За час интерпретације песме ученици се припремају. У својој читалачкој осами могу да се посвете истраживачком читању *Реквијема*, ослањајући се на припремне задатке које добијају унапред како би се временски организовали.

Припремни задаци:

Лагано, више пута и истраживачки читајте песму *Реквијем*. Пронађите у речнику значење насловне речи. Како је постигнута визуелизација главног мотива? Чиме је остварена конкретизација смрти? У чему се огледа снага песничког језика у овом тексту?

Издвојте главне садржинске целине у композицији песме. Сагледајте однос мотива смрти и живота. Образложите како песник распоредом песничких слика развија и преноси своје замисли и поруке.

Какав је песников став према свету и друштву у коме живи? – Размислите: на који начин се отуђеност испољава у животу актуелног времена. Шта се збило са људском осећајношћу и емпатијом? Припремите се да говорите о етичком смислу песме.

Интерпретација песме Реквијем

Након изражајног читања песме *Реквијем* следи емоционална припрема за конкретну и интензивну анализу песме. (Упутно је чути аудио запис у коме сам аутор казује стихове своје песме.)

– Изнесите основна запажања о прочитаној песни. – Издвојте књижевноуметничке чиниоце којима се потврђује модерност ове песме. – Како сте доживели *Реквијем*? – Која су осећања стихови побудили у вама? – Шта вас је подстакло на размишљање? – Чиме песма потврђује своју актуелност? – Објасните значење речи *реквијем*? – Који је основни мотив песме? – Процените улогу лирског субјекта.

Мотив смрти уноси у песму мрачна, туробна расположења. Изазива узнемиреност и растуженост. Очекује се да ученици искажу неприхватање равнодушности којом свет дочекује смрт човека, као и своју замишљеност над таквим понашањем. Како нико ни на кога не личи?! Шта се збило са људском савешћу?! Да ли су емоције потпуно замрле? Ученици наводе појединости из песме које изазивају потиштеност и меланхолију; коментаришу призоре у којима се испољавају лицемерје и егоизам. Истичу да живе у отуђеном друштву где су људи усамљени, где су и они сами често повучени у себе, да су искрена дружења и пријатељства без интереса права реткост. Примећују да су односи међу људима

површни, да је самилост више декларативне природе или „изнуђена”. (Казивање поткрепљују бројним примерима из урбаног живота, штампе, медија уопште.)

У припремном разговору се констатује да је *Реквијем* елегична рефлексивна песма слободног стиха и издваја њен основни мотив – смрт човека. Тему песме сугерише њен наслов. Реквијем (лат. *requies*, мир, починак) означава у католичком богослужењу мису, свечано подушје и музички комад који се на њему изводи (назван по почетним речима молитве: *Requiem aeternam dona eis, Domine etc*, Вечни покој дај им, Господе! итд.)²⁶⁴ Код православаца једнак је значењу опела (помена покојника, задушница). Констатујемо да Павловићева песма бројним књижевноуметничким чиниоцима исказује своју модерност: темом, поетиком, структуром, идејношћу, ритмом, формом, позицијом лирског субјекта. Лирски субјекат је на дистанци, не открива се у лирској песми. Емоционалност је потиснута рефлексивном, а песничким поступком се постиже уопштавање једне конкретне појаве. Универзалност значења остварује се брисањем разлике између песника као човека и стваралачке личности, предмета о коме говори и оних којима се обраћа.

Припремне активности за тумачење Павловићеве песме су обављене и започињемо интерпретацију полазећи од главног мотива.

– Који мотив, без посебног истицања, али упорно прати мотив смрти? – Како песма суочава читаоца са мотивом смрти? – На који начин је смрт конкретизована? – Које речи представљају информативно тежиште? – Какву стилску функцију имају истакнути прилози? – Шта се крије иза јасног и једноставног обавештења?

Суочавање са мотивом смрти (покренуто насловом) директно је, кратко и брзо. Смрт је визуелизована конкретним дескриптивним сликама. Упоредо са овим мотивом присутан је мотив живота и то као реакција, промишљање о смрти која се догодила. Тако је у песми смрт слика, а живот је њен доживљај, сагледавање, промишљање.

Овога пута / умро је неко близу. Песма почиње констатацијом да је неко умро у близини, нашој и песниковој. Не знамо ко је умро, али без обзира на неодређеност заменице „неко”, чињеница је важна. Не разматра се питање конкретно именоване

²⁶⁴ Вујаклија, Милан: *Лексикон страних речи и израза*, Просвета, Београд, 1961, стр. 816.

особе, већ смрти као општељудске појаве. То значи да се мора дотицати и нас самих и да, без обзира што човека не познајемо, не смемо бити равнодушни на његов губитак.

Конкретизација свеопште појаве смрти извршена је обавештењем о смрти неког лица у нашој непосредној близини. Информативно тежиште исказа је на прилошким одредбама *овога пута* и *близу*. Размишљамо: смрти су неизбежне и свакодневне, али чињеница да се десила у суседству, у непосредној близини, подразумева да буде посебно, снажно доживљена. Потенцирано је њено свеже и непосредно присуство. Осим временског и месног значења ови прилози истичу универзалност, свеprisутност појаве смрти. Сугеришу њено неминовно и непрекидно постојање у свету, у човековом животу, искуству и сазнању. Смрт је вечна тема уметничког стваралаштва; смрт је онтолошка чињеница.

Утисак је и да песник оваквом фокализацијом настоји не само да скрене пажњу на смрт чије се објективно постојање подразумева, него да опомене, упозори: *Овога пута / умро је неко близу*. Дакле, дошао је тренутак кад рационално поимање смрти не може бити изговор за хладан и незаинтересован, а, чини се, уобичајен однос. Тај неко је рођак, пријатељ, сусед, ближњи, човек.

– Којим сликама се конкретизује мотив смрти? – Шта сугерише туробну атмосферу? – Зашто је небо сиво? – Какав штимунг ствара овај мотив? – На који начин тумачите сивило и затвореност неба?

Настојимо даље да, анализирајући песничке слике, истакнемо појединости и употпунимо представу смрти виђену песниковим очима.

Слика јесењег парка је спољашња манифестација смрти. Затворено и сиво небо сугерише суморну атмосферу. Наглашавамо сучељавање два простора у песми: земље и неба. Земља, односно парк или гробље, представља свет где се дешава смрт. Мутно и мрачно небо као атмосферска појава усаглашено је са збивањем на земљи. Али небо је и сведок дешавања, очевидац човекове смрти. Оно је затворено, што се може тумачити као незаинтересованост и неосетљивост космоса и виших сила за људску судбину.

– Како је смрт конкретизирана у наредној строфи? – Објасните симболично значење слике жена које су испратиле тело? – Потражите дубље значење мотива жене? – Шта је

остало у соби? – Какво значење приписујете том простору? – Протумачите чин спуштања завесе. – На шта он алудира? – Говорите о виђењу живота из те перспективе. – Покажите како су све речи смисаоно усмерене на главни мотив.

Смрт је конкретизована у слици мртвог тела. Жене су га испратиле и тиме је завршен официјелни део обреда везаног за тело, остатак бившег човека. На почетку строфе истакнута је слика жена које су обавиле испраћај (оне, а нико други) чиме се наглашава уобичајена представа жене као универзалне мајке. За њу се везује култ рађања свега што постоји; она симболизује живот уопште и на тај начин њено присуство опонира мотиву смрти. Дубље значење мотива жене указује на дијалектику супротности: живот и смрт као међусобно условљене, континуиране појаве рађања и умирања.

Смрт је гола, неумољива чињеница. Соба је остала празна, човека у њој више нема. Ово је врло сложен Павловићев хронотоп. Соба је била човеков дом, његов уређени простор, „први свемир”,²⁶⁵ а како „све има људски корен”,²⁶⁶ то и ова, сада празна соба, носи трагове некадашњег живота и бившег човека. Још се може „осетити како се људско биће даје стварима”.²⁶⁷ Празнина наглашава новонасталу пустош, губитак, ништавило. Заправо опомиње да је одувек и била ту као притајена сенка, а сада је *остала у празној соби / и спустила завесу*. Човека више нема, тела нема, смрт је овладала. Она је спуштањем завесе означила дефинитиван завршетак. Тај чин алудира на позоришну представу, односно на поимање живота као игране представе која се завршава спуштањем тешке завесе, односно смрти. Тако и та соба, и кућа, парк, град, све на земљи под затвореним небом јесте сцена на којој се игра представа живота, а смрт само вреба да спусти завесу. Иако невидљива, она је свеприсутна. При поновном читању прве строфе можемо имати утисак како се круг сужава и, осећајући језу, слутимо њену сенку.

Када сагледамо лексику у песми, запажамо како уметник једноставним речима и њиховом сажетом спрегом остварује снажно оптерећење значењем умирања и

²⁶⁵ Башлар, Гастон: *Поетика простора*, Култура, Београд, 1969, стр. 30.

²⁶⁶ наведено дело, стр. 180.

²⁶⁷ наведено дело, стр. 103.

смрти: реквијем, умирати, сиви парк (метафора за гробље), затворено, мртво, празна, спуштање завесе.

– Песник је осетио потребу да реагује. – Ко ме се обраћа лирски јунак? – Какав је тон којим се обраћа људима? – Објасните песников апел. – Како је истакнут императив *осетите*? – Какву поруку казује? – Објасните улогу метонимије „мозак”. – Образложите став да је човек микрокосмос у макрокосмосу. – Ако пођете трагом ове идеје, можете ли да стигнете до стихова Добрише Цесарића и песме *Слап*? – У чему се смисаоно подударују ове песме?

Оно што највише вреди јесте сам живот, могућност да се буде учесник, актер игре. Смрт је дефинитиван крај свих могућности, губитак интимног богатства којим човек испуњава своје трајање. *Реквијем* истиче то болно и дефинитивно одвајање од живота. Имајући то у виду, песник као лирски јунак објављује своје присуство апелом: *Осетите / свет је постао лакши / за један људски мозак*. У људској потреби да изрази саучешће због дефинитивног одсуства човека, он апострофира оне који настављају да живе. Апелује на свет да схвати како је свет један а смрт свима заједничка.

Фокус је на императиву *осетите* који на почетку исказа добија истакнуто место; смисаоно се везује за прву строфу: *Овога пута / умро је неко близу*. Дакле, природно је да се осети, кад се смрт деси, како се свет осуо, како је *постао лакши за један људски мозак*. Песник апелује на бригу о свом ближњем. Императив означава и молбу и заповест. У том *осетите* има и прекора јер песниково искуство бележи хладноћу и неосетљивост у међуљудским односима. Људску савест треба пробудити. Лирски јунак позива на разумевање, опомиње да је свачији живот драгоцен. Нема човека без значаја и важности. Кад свет није равнодушан и себичан, може осетити тежину и трагичност сваког појединачног губитка, туђег и својег.

Мозак је метонимија која упућује на човека, као мислеће, интелектуално, духовно биће. Тело је његова физичка, физиолошка одредница. Сваки појединац је свет у малом, микрокосмос, као што је свака смрт својеврсна катаклизма. Свако има снове, планове, жеље којима испуњава своје бивствовање. Неизмерно и никад до краја испитано богатство човекових могућности, идеја, очекивања, способности, знања, неповратно се са смрћу губи.

У Цесарићевој песми *Слап* разматра се питање значаја појединца, метафорично означеног као капља у слапу који представља живот, заједницу, човечанство. На питање: *Шта у њем (у слапу) значи моја мала кап?*, стиже одговор: *Тај сан у слапу да би мого сјати, / И моја капља помаже га ткати*. Сваки човек сам за себе значи много, даје неки допринос заједници и животу као непоновљивом чуду.

– Како се у новим песничким сликама конкретизује мотив живота? – У чему се огледа контрастни поступак? – Анализом лексике докажете да је семантички све повезано са животом. – Каква је слика света приказаног у песми? – Утврђујте симболична значења мотива. – Каква нова значења добија реквијем? – Објасните. – Протумачите етички смисао песме. – Докажете да песма потврђује Павловићев хуманизам. – Како сте разумели резигнирани закључак с краја песме? – Којим стилским поступком се наглашава осећање горчине лирског субјекта? – Какве су последице појаве да нико не личи ни на кога? – Наведите што више порука песме.

Наредне слике предочавају живот који неометано тече. Уочљив је двоструки контраст: између песника и света, и између смрти човека као катаклизме и света. Апел лирског јунака за човечношћу указује на критичку свест песника и његов сукоб са стварношћу и светом.

Описана је пријатна тишина после ручка, босоног дечак на улици, на капији који једе грожђе, синови који мисле на играчке. Дочарана је безбрижна, опуштена атмосфера, задовољство појединаца – света који је уљуљкан у свом блаженству. Тај свет је затворен у свом непомућеном миру, заокупљен материјалним вредностима и сопственим површним задовољствима (ручак, тишина, грожђе, босе ноге, играчке). Изостало је његово и најмање емотивно и мисаоно ангажовање у односу на смрт ближњег. Ако солидарности нема у тешким приликама, општим као што је чињеница смрти, онда значи да је нема уопште и ни у каквим околностима. У таквом свету, огрезлом у себичности, не постоји свест о другоме. Савремено доба је одвојило човека од човека, бацило га у загрљај хедонизма, конформизма и егоизма. И док пред смрћу парк поприма сивило, а небо се затвара, људи се усредсређују на сопствена уживања. Реторско питање пуно горчине наглашава осећање пустоши. Отуда се песма претвара у очајни крик који одјекује пространствима туђе индиферентности и ускогрудости. Конвенционализам и притворност у људском друштву потисли су

искреност и самилост. Обесхрабрено, резигнирано се закључује: *И не опраштајмо се при одласку / то је смешно / и погрдно.*

Врло је симболично присуство дечака. Он не само да је оличење живота, него и представник младог нараштаја на коме ће се градити будућност. Ако је веровати ономе да „на младима свет остаје”, онда се већ да закључити да ће будуће друштво бити нехумано. У отуђеном свету нико ни на кога не личи, *синови мисле на играчке.* Равнодушност, заборавност, површност показују да су светом овладали лицемерје и себичност. Блискости нема ни међу најближим крвним сродницима. Потрошачки дух људи, самозадовољство и безосећајност, докази су етичког краха. У том смислу Павловићев *Реквијем* је и опело над губитком људскости у савременом свету и јасно упозорење да се солидарност и етичност морају успоставити. Реквијем је покушај освешћивања, подсећање на древни апел: *Љуби ближњег свог.*

Подстичемо ученике да искажу поруке и препознају снагу хуманости. Павловићева свест је слободна, критичка и иронична. Песник је одлучан да остане на бранику човечности. Безначајних смрти нема, свака је катаклизма у малом. Свет је страшан, опасан, туђ без разумевања и међусобне упућености. Човек мора да се окрене човеку, да се идентификује са њим, да пати, воли, губи, да целим бићем осећа нестанак другог човека. Саосећање је мера човечности. Хуманост се огледа у тежњи да се човек усаврши, а с њим и свет.

У закључном делу опет можемо позвати неку другу песму и песника како бисмо потврдили племениту мисију поезије. Нека то буду речи Џона Дона, енглеског песника-мислиоца, које ће Хемингвеј узети за мото свог најпознатјег романа *За ким звоно звони*: *Ниједан човек није острво, сам по себи целина [...] Смрт ма ког човека умањује мене / Јер ја сам обухваћен Човечанством.*

7.4. Васко Попа: *Манасија*

Манасија

Плаво и златно
Последњи прстен видика
Последња јабука сунца

Зографе
Докле твој поглед допире

Чујеш ли коњицу ноћи
Алах ил илалах

Кичица твоја не дрхти
Боје твоје не плаше се

Ближи се коњица ноћи
Алах ил илалах

Зографе
Шта ли видиш на дну ноћи

Златно и плаво
Последња звезда у души
Последњи бескрај у оку

Песнички језик усмерен је на облик, структуру и изражајне могућности поруче коју саопштава. По речима Волфганга Кајзера тај језик и другачије звучи, значи нешто друго и некако друкчије изгледа. Новији приступи у проучавању књижевности настоје да ову специфичност објасне у оквиру учења о слојевитој структури књижевног дела. Свако књижевно дело постоји као хармонично устројено јединство следећих слојева: слоја звучања, слоја значења, слоја приказане предметности, слоја аспеката и слоја идеја.

Попина песма *Манасија*²⁶⁸ обрађује се у четвртом разреду средње школе као један од илустративних примера за слојевиту структуру књижевноуметничког дела,

²⁶⁸ Песма *Манасија* Васка Попе у програму је за седми разред основне школе. Ученици доживљавају њен поетски свет захваљујући одговарајућем методичком приступу, у коме је у првом плану мотивска

односно, конкретно, слоја приказане предметности. Међутим, анализа песме непотпуна је без указивања и на остале њене слојеве, од најситнијег фонетског, изведеног на нивоу звучања, до најсложенијег – идејног слоја.

На основу значења речи и исказа поетског дела у свести читаоца формира се слика света који је у делу описан, назначен или сугерисан. Слој света дела представља укупност приказане предметности: тема, мотиви, емотивна стања, ситуације, ликови, догађаји, као и начини на које аутор представља стварност. Захваљујући уметничковој имагинацији и богатству језичког израза успоставља се аутономни и могући свет књижевног дела који није једноставно подражавање или пресликавање већ постојеће стварности. Предметни слој књижевног дела формира се у интеракцији између садржаја текста и читалачке имагинације, која конкретизује ту објективну датост. У складу са својом стваралачком концепцијом и визијом света коју намерава да изрази, уметник бира само одређене аспекте. Књижевно дело не може све да обухвати својом предметношћу, стога аутор одабраним детаљима (свет усмерене предметности) придаје значења савремених симбола. То се може на примеру песме *Манасија* сагледати.

Приступ песми се усмерава на два плана књижевног дела: на спољашњи и унутрашњи, аналитички и синтетички, дијахрони и синхрони, на спољашњу и унутрашњу форму дела и значењску симболику.

Ученици су унапред постављеним *истраживачким задацима* припремљени за тумачење Попине песме:

Информишите се о манастиру Манасија и припремите се да представите на часу овај значајни споменик српске средњовековне културе. Размислите о значењу имена Манасија. Сагледајте спољашњу форму песме.

Пажљивим читањем песме утврдите њену тему, мотиве, односе међу мотивима, емотивна стања, ситуације. Којим модалитетом уметник приказује стварност?

структура песме. Уочавају како песник поступа са мотивима и откривају каква естетичка сугестија зрачи из тих поступака. Значајно је повезивање поетских мотива са историјским побудама и околностима, па се ученици подсећају на историјске прилике после Косовског боја, на очајничку борбу народа за очување слободe која се исказивала и на пољу уметности (манастири Каленић, Манасија, Раваница и други). Тако интерпретација уважава културноисторијски континуитет у животу народа. Патриотска садржина песме предочава како се уметност „придружује” часној борби за слободу и идентитет народа.

Сагледајте ситуацију у којој се налази зограф. Размотрите драматичност историјског тренутка. У чему уметник проналази снагу и смисао? Објасните.

Анализирајте композицију песме. Које строфе међусобно кореспондирају? Читајте „песму у песни”. Откривајте симболе и њихова значења.

Локализација песме Манасија

Пре него што се приступи изражајном читању песме, локализујемо је. Песма *Манасија* се налази у збирци Васка Попе *Усправна земља* (1972), у циклусу под називом *Ходочашћа*. Тај циклус је уводни у песничку књигу која предочава духовно уздизање, вертикалу наше историје од доба Светог Саве до савременог доба. Са ученицима се провери значење сложенице ходочашће (путовање на света места; подсетити на српског знаменитог ходочасника, Светог Саву). Лирски субјекат ходочасти српске манастире: Хиландар, Каленић, Манасију, Жичу и Сопоћане, откривајући у њима уметничку лепоту, као и сведоке судбине и опстанка српског народа.²⁶⁹ Васко Попа актуализује свет у народној историји и традицији, смештен у постојану историјску задатост збирке *Усправна земља* и оригиналним изразом дограђује визију вечног и безвременог.

О имену Манасија

Ученици пружају најважније информације о манастиру, задужбини деспота Стефана Лазаревића, који означава врхунац наше средњовековне архитектуре, фреско-сликарства, књижевности, али и последњи велики уметнички подухват пред пад у турско ропство. Овај манастир из XV века звао се Ресава. Њен живопис спада у ред највећих домета средњовековног сликарства. Због бљештећег сјаја богато позлаћених фресака, манастир је временом добио и свој други назив. Осим тога, био је центар духовности српске деспотовине пред њен крах.

По предању, име је настало метатезом, из синтагме „нама сија”, коју је понављала паства очарана лепотом. У имену Манасија открива се милозвучност произашла из троструког, асонантног понављања ниског вокала -а, међу којима се

²⁶⁹ О Усправној земљи, и циклусу „Ходочашћа” видети у књизи Јовановић, Александар: *Песници и преци: мотиви језика, традиције и културе у послератној српској поезији*, СКЗ, Београд, 1993.

нашло и високо -и. Чине га звучни гласови, са изузетком сугласника -с, па својим експресивним гласовним склопом Манасија готово да дочарава светлосну сензацију. Када лексему разложимо на две речи, лако уочавамо глагол „сијати”. „Мана” је реч хебрејског порекла и јавља се у Библији као ознака за храну коју Бог шаље гладном јеврејском народу. Дакле, симболично: божји дар, благодат с неба.²⁷⁰

Спољашња форма песме Манасија

Манастирски комплекс је опасан великим одбрамбеним бедемима. То је била утврђена целина која се састојала од једанаест кула, међу којима се истицала донжон, Деспотова кула.

Настојимо да повежемо информације о архитектоници манастира са спољашњом формом песме. Песма је структурирана у седам строфа: прва и последња су терцине, с тим што је последња строфа варијација прве, остале строфе су дистиси. Прстенаста композиција песме усклађена је са архитектонском организацијом манастирског комплекса. Елиптичност форме, истицање плаве и златне боје у уводној и завршној слици, одсуство интерпункције утврђују цикличност која потенцира постојање и трајање.

Интерпретација песме Манасија

1. Плаво и златно

– Шта је приказано у песми *Манасија*? – Којим мотивима песник обликује поетску визију? – У чему се препознају духовна величина и сјај средњовековног манастира? – Како је у песми представљен драматичан историјски тренутак? – Шта крије *коњица ноћи*? – Ко је зограф? – Како је зограф постављен у средиште песме? – Која је функција апострофе у питању: *Зографе / докле твој поглед допире*? – Чији глас наслућујемо у том питању? – Опишите уметника у раду над својим делом. – Какав је његов однос према стваралаштву? – Које се боје одражавају у зографовим очима? – Размислите о њиховој симболици и изнесите своје закључке. – Тумачите симболику прстена и јабуке?

²⁷⁰ Лудошки, Наталија: *Наставна интерпретација песме Манасија Васка Поне*, „Школски час српског језика и књижевности”, бр. 5, 2009, стр. 66.

2. Боје твоје не плаше се

– Шта је необично и изузетно у понашању зографа? – Какав га је занос испунио? – Објасните уметничку снагу метонимије *кочица твоја не дрхти*. – Протумачите смисао зографовог стваралачког чина док тутњи *коњица ноћи*. – Како је у песми оживљена драматична атмосфера? – Како лирски субјекат доживљава сцену у срцу манастира? – Објасните значење завршне терцине. – Какву улогу има анафора *последњи*?

3. Последњи бескрај у оку

– Анализирајте композицију песме. – Докажите складност између њене форме и садржине. – Прочитајте песму по типовима строфа (1–7, 2–6, 3–5, 4). – Изнесите свој утисак о овако прочитаном тексту. – Какав значај има уметност за одбрану и очување слободе? – Протумачите метафору *усправна земља* по којој носи назив Попина збирка. – Укажите на духовну сродност лирског субјекта, песника и зографа.

У песми *Манасија* приказан је зограф који довршава сликање, живописање фреске док се турска војска приближава манастиру. Опасност је све ближа, али уметник не губи своју смиреност, потпуно је посвећен ономе што ради. Дакле, у средишту песме је зограф. (Овај грцизам означава средњовековног сликара икона и фресака.) Анонимног уметника апострофира лирски субјекат у жељи да започне разговор с њим и слутећи да је живописац сав од духовних висина. Глас лирског субјекта је заправо глас Попиног ходочасника који се идентификовао са непознатим, тајанственим зографом у тренутку његове стваралачке екстазе. У његовим реторским питањима има дивљења које се интензивира са драматичношћу тренутка у коме уметник довршава фреску. Захваљујући својој духовној сродности и блискости са средњовековним ствараоцем, ходочасник „прелази прагове векова” преносећи се у тренутак који је историјски и интимно драматичан. Одсуство знакова интерпункције у песми потенцира сједињавање два уметника и два времена. Сведочи о уклоњеним баријерама између ствараоца прошлости и уметника садашњости. Отуда у песми и глаголски облик презента као универзално време. У ходочасниковим реторским питањима има дивљења, али и сопствене запитаности: шта се крије на дну ноћи, како први видик постаје последњи и последњи видик први.

У очима сликара су боје, оно што је његово средство, начин изражавања. Плава и златна су доминантне на средњовековним православним иконама и фрескама. То су боје небеског свода, светлости, свега духовног, чистог и истинитог, вечног,

бесмртног. Злато симболизује истину јер се злато као и истина никад не мења. Доводећи се у везу са Сунцем, златна боја указује на езотеричну спознају као највиши степен спиритуалног развитка. Сијање злата симболизује божанску нестворену светлост. Златна боја је знак духовног подвижништва човека којим се он приближава богу.

Иницијални стихови песме унели су *плаво* и *златно* – небеску светлост и савршенство. Ови мотиви су сугерисали лепоту и духовну вредност манастира који је представљао културни и духовни центар српске деспотовине у деценијама пред њен пад под турску власт.

Слике: *прстен видика* и *јабука сунца* у првој строфи уносе богату симболику. Прстен представља моћ, достојанственост, снагу, сувереност, заштиту, довршеност, циклично време. Симболика му је донекле заједничка са кругом као вечношћу, континуитетом, божанственошћу и животом. У хришћанској симболици знак је вечности, сједињености и духовног венчања с црквом. Космички симбол, јабука, између осталог симбол је знања, мудрости; као лопта представља свеукупност и јединство.

Последња јабука сунца је онај златни круг, нимбус, ореол око свечеве главе, за који се везује зографов последњи потез кистом. Над њим је уметник наднесен и то је *прстен видика* који га је уздигао у бесконачност и вечност. За њега је везан последњи трептај зографове душе пред неминовном трагедијом. Посвећен ономе што ствара, уметник је потпуно искључен из реалности.

Перспектива са ока посматрача померена је на перспективу фреске на зиду. Инверзија перцепције ствара ефекат огледалске слике. Поступак хијазма или укрштања перспектива присутан је и у апострофи *Зографе докле твој поглед допире*. Занимљиво је да је овај поступак био доминантан у канону византијске иконе. Док се ренесансни уметник водио сопственом перцепцијом у откривању унутрашње перспективе простора, византијски мајстор је подређивао своје виђење виђењу приказаног светитеља. Зато се фигуре на фрескама и иконама приказују из

перспективе оног који „гледа” са иконе или фреске.²⁷¹ Попа је морао имати у виду овај поступак, пошто је био добро упознат са византијском естетиком и традицијом. Међутим, овде је посебно значајан остварени ефекат овог поступка који се очитује у истовременом повезивању три различите перспективе: перспективе фреске, перспективе зографа и властитог личногдоживљаја.

Зограф не хаје за очигледну опасност која надлази у виду *коњице ноћи*. Туђински, претећи узвик који, кроз бедеме времена чује чак и ходочасник, најављује непријатељску силу, турску војску. Акустична слика топота коња ствара претећу атмосферу силе, надирања и деструкције. Са мраком, злом, претњом, рушењем, страдањем, варварством очекивано је да се роде страх и потреба за бегом, покушајем спасавања. Ратни поклич се ближи, све је снажнији, као и топот силних коња, али сликарева четкица ни да задрхти. Његова преданост стваралачком чину и оглушење на пошаст историје драмски су снажно акцентовани и значењски контрастирани анафором *последњи (прстен видика и јабука сунца)*, епифором *коњица ноћи* и рефреном *Алах ил илалах*.

У жару свога стваралаштва он не зна за страх, или су саме боје тај страх отерале. Сам уметник као да се трансформише у донжон кулу манастирског утврђења, у место последње одбране. Постаје својеврсна утврда у утврди. Његова кичица не дрхти.

Уметникова рука се не помиње; метонимијом кичица наглашено је да се зограф идентификовао са бојама и делом. Цело биће, цела његова снага слили су се у ту кичицу као моћно одбрамбено оружје. О њу се одбија претећа, конкретна историјска опасност и непријатељ. Два пута поновљен узвик на арапском *Алах ил илалах* самим звучањем, у градативном низу подстиче језу, ствара злокобну атмосферу. Јахачи апокалипсе су на помолу. Лирски субјекат, сконцентрисан на свог духовног претка, уживљен у замишљену сцену, поставља реторска питања: *Чујеш ли коњицу ноћи* и *Шта ли видиш на дну ноћи*.

²⁷¹ Успенски, Борис: *Поетика композиције; Семиотика иконе*, (избор и превод Новица Петковић), Београд, Нолит, 1979.

Подсећамо да терцине могу да асоцирају на куле подигнуте на манастирским бедемима. Оне су опис зографовог стваралачког тренутка, његов блесак. Дистиси који припадају истом типу остварују истоветну форму, садржину и тон. Веома је ефектно читање песме посредним строфама (1–7, 2–6, 3–5, 4). Намеће се нуклеус песме: *Кичица твоја не дрхти / Боје твоје не плаше се.*

Стварање се потврђује као унутрашњи обред. Лирски субјекат, ходочасник, слуга да је зографов хоризонт шири, да нема граница, да њему биолошка смрт не значи ништа јер га је његово дело пренело преко граница оновременог. Материјално, овоземаљско добија путем уметничке визије апстрактно значење: звезда, бескрај, те су доведени на раван трансценденције. Придев *последњи* нагласио је крај људског века ствараоца, али је дубљи семантички план показао да остварено дело има чудесну моћ и да дарује свога ствараоца вечитим трајањем.

У атмосфери нестанка он остварује слободу, част и духовност истрајним бдењем докле поглед допире. Његово стваралаштво, његово плаво и златно представљају узвишену жртву. Историјски гледано, манастир Манасија није одолео турској опсади, али свеукупно његово културно наслеђе остаје део хришћанске духовности и културе тако значајно у вековном опстајању српског народа.

Уметникова победа је моралне, духовне природе. У злом тренутку, тренутку рушења и поништења, он се одупире стваралаштвом и лепотом. Последњи видик јесу његове боје, захваљујући којима је остао усправан и достојанствено миран.

Паралелно овој, намеће се слика Андрићевог јунака, чувара вишеградске ћуприје, који умирући, ни по коју цену није желео да погледа бомбардован мост и оде са овог света носећи слику зла у својим очима.

„Све може бити. Али једно не може: не може бити да ће посве и заувек нестати великих и умних а душевних људи који ће за божју љубав подизати трајне грађевине, да би земља била лепша и човек на њој живео лакше и боље. Кад би њих нестало, то би значило да ће и божја љубав угаснути и нестати са света. То не може бити.”²⁷²

²⁷² Андрић, Иво: *На Дрини ћуприја*, Сабрана дела, књ. I, Просвета, Београд, 1981, стр. 395.

Коњица мрака није могла да помути његов унутрашњи мир. *Манасија* се завршава бојама којима је песма и почела, а које се преображавају у звезду, у бескрај у оку. Око и рука (кичица) чине сликара демијургом неизмерне снаге. Око је испунио бескрај, зограф се нашао у светлости, одуховио се њоме. Нестворена светлост попут сунца или звезде обасјава духовни свет, доноси вечни живот и божанску љубав.

Песник се диви зографовом подвигу, осећа духовно сродство с њим. И он познаје силину и моћ стваралачког жара. Налази уточиште и надахнуће у пределу средњовековне духовности. Иако припадају различитим временима, они су повезани својом судбином на духовној вертикали свога рода. Дела се памте, у овом случају дело дара и ума, духовног и уметничког знака. Песник и сликар су повезали етику историјског памћења са потребом да се истраје и опстане у тешким и мрачним временима. Тако је стваралачка личност поетско језгро и исходиште ове песме.

Попина *Манасија* је својеврсно трагање за смислом уметничког дела, његовим апсолутом и за смислом стваралачке судбине у драматичном времену. Она потврђује Камијево размишљање (*Мит о Сизифу*) да стварати значи дати неки облик својој судбини. Кроз предметну стварност песме сугерисана је мисао да токови историје непрекидно наносе и разносе „наплавине зла, мука и несреће”, а људски дух не престаје да ствара упркос историјском притиску и несигурности.

7.5. Васко Попа: Избор песама циклуса *Списак*

Најважнији *образовни циљеви* које ваља постићи обрадом избора Попиних песама, предвиђеног Наставним планом за четврти разред средње школе, јесу сагледавање појаве и уметничког значаја Васка Попе у савременој српској поезији. Ученици читају избор песама из циклуса *Списак* дат у читанкама за четврти разред средње школе и на часовима их тумаче применом различитих нивоа обраде. Циљ је да појме песников поетски свет, да уоче како песничка књига *Кора* својим мотивима и поетским сликама отвара нове просторе поетске имагинације. Циљ је да откривају необичне песничке поступке којима аутор остварује богату метафоричност свог песничког израза.

Читање Попиних стихова треба да побуди радозналост за савремену поезију, да оснажи културу читања модерног стваралаштва и развија лирски сензибилитет ученика. Јачајући емпатију читалаца, ученика, песме потпомажу критичком сагледавању трагичног положаја човека у савременом свету и јаза који постоји између човека и света. Ако је последњи поетски захтев Васка Попе био „очовечен човек”, онда се и овде као главни *васпитни циљ* поставља јачање хуманистичких идеја. То свакако подразумева и снажење љубави према поезији и поетском језику.

Најважнији *функционални циљеви* везани су за уочавање и откривање значајних поетских поступака и порука у Попиним поетским текстовима, при чему се ученици оспособљавају за истраживачки рад и доказни поступак. Значења лепог и загонетног, индивидуалног и уједно универзалног песничког језика великих стваралаца, попут Васка Попе, неисцрпна су.

За обраду Попиних песама планирамо два школска часа. Проблем економисања временом у настави је увек актуелан, тако да комбинујемо различите нивое обраде. За први час планира се приказ песама *Коњ* и *Патка*. Остале песме у избору (*Маслачак*, *Кактус*, *Кестен*, *Столица*, *Белутак*) постају предмет осврта. (Обрађујемо их на другом часу.)

Ученици поетске текстове приказују усмено, уз коришћење читанке, бележака и подсетника. Наставник их претходно упућује на самосталан рад и указује на важну проблематику коју је пожељно обухватити.

Истраживачки задаци

Шта је заједничко у песамама *Коњ* и *Патка*? Тумачите метафоричност и симболику у њима. Зашто преко слика животиња песник говори о савременом свету? Какав је песников поглед на свет?

Издвојте и објасните песничке слике које најснажније истичу јаз између човека и света. У чему је човек ускраћен? Шта он не може да потчини и шта остаје ван његовог домањаја?

Образложите „тамницу” у којој живи кестен. У чему он једино налази задовољство? Шта је заједничко човеку и кестену?

Каква су зла притисла нежни маслачак? Опишите његову природу и повежите је са људском природом. Шта маслачку пружа радост?

Зашто је кактус затворен у свом бодљикавом свету? Какво је његово искуство?

Објасните вечну тежњу за слободом на примеру песме *Столица*.

Ко је победник у свету и животу? Како је белутак дошао у победоносну ситуацију? Шта претвара човека у победника?

Припремите се да говорите о синтетизованим запажањима и сазнањима из прочитаних песама. Нека се закључци односе на оно што је песник казао и на то како је казао. Дајте свој суд о Попиним песмама. У чему препознајете модерност Попиних стихова?

Осврт на песника Васка Попу

У уводном монолошком излагању о песнику наставник даје осврт којим настоји да оживи и прошири литерарни контекст за потпуније схватање и тумачење песама чију обраду најављајује. Предочава значај и иновативност Попиних песама које су написане између 1943. и 1951. године и објављене у збирци *Кора* (1953). Заједно са песмама Миодрага Павловића ова књига преокренула је смер наше послератне авангардне поезије. Нова својом садржином и формом изазвала је чуђење и снажне реакције многих критичара, неспремних да схвате и разумеју ново. Означили су је као надреалистичко бесмислено бунцање, антипоезију која је удаљена и од човека и од живота. Критичар Зоран Мишић својим, у оно време ретким, позитивним ставом о Попиној поезији, заправо се на њу храбро књижевноисторијски опкладио и ту је опкладу, како је време потврдило, добио.

Књиге *Непочин-поље*, *Споредно небо*, *Усправна земља*, *Вучја со*, *Кућа насред друма*, *Живо месо* и *Рез*, као и зборници *Од злата јабука*, *Урнебесник* и *Поноћно сунце*, који откривају Попино свестрано и дубоко бављење језичким наслеђем што је уткано у његове стихове, доживеле су многа поновљена издања. Иако је због својеврсне вишеслојности његова поезија била херметична и изгледала тешко преводива и пријемчива у другој језичкој и културној средини, Попа је био најпревођенији међу, не само српским, него и свим песницима некадашње Југославије. Његова поезија је добила највећи критички и читатељски одјек у свету и била међу ретким, ако не и једина из књижевности тог простора, која је вршила утицај у другим срединама. На пример, у Америци, потврђивали су многи тамошњи песници, постојали су клубови песника одушевљених његовом поезијом, од којих су га неки покушавали и следити. Захваљујући чињеници да су Попине песме

преводили изузетни песници као што су Енглеz Тед Хјуз, француски песник Ален Боске, румунски поета Никита Станеску, амерички песник српског порекла Чарлс Симић, Попа је добитник значајних признања и ван своје земље, као што је Аустријска државна награда (1968), на пример. Извесно време био је и у најужем избору за Нобелову награду.

Пут Попине модернистичке поезије води од *Коре*. Започиње кретање кроз „људски простор човекове измештености из некадашње целовите и усклађене космолошке схеме бивања.”²⁷³

Песнички свет *Коре* указује се читаоцу као „каталог зачудних слика” које збуњују и засењују, изазивају на тумачење, тј. „превођење” на језик дискурзивно појмљивог и рационално очекиваног, али се једновремено томе и опирау.²⁷⁴

„У *Кори* је Попа стваралац света који је уредио по својој мери. *Кора* је омотач тог света, његова лирска повесница или микрокосмичка прича. Она има свог творца, свој простор, своје време, пределе, ствари, животиње, своје игре и списак, свој почетак и крај. И човек је уписан у тај списак, али посредно. Њега у песми заступа скривени субјект”²⁷⁵ који посматра из свог микрокосмоса. Свет се уротио против човека и свега људског. Зато човек проживљава драму свог опстанка у непрестаном сукобу са празнином и „силама немерљивим”.

*Десакрализован космос – свет бесмисла и претњи*²⁷⁶

Кора садржи циклусе *Опседнута ведрина*, *Далеко у нама*, *Предели* и *Списак*. Сваки циклус је самосталан универзум, али је крај једног циклуса истовремено почетак другог. Пред нама је избор песама из циклуса *Списак* збирке *Кора*. Ако само

²⁷³ Теодоровић, Јасмина и Лојаница, Марија: „Биће, човек и игра у поезији Васка Попе”, *Липар / Часопис за књижевност, језик, уметност и културу*, година XIII / број 48 / 2012, стр. 103. преузето са http://kg.ac.rs/aktuelnosti/lipar/Lipar_48.pdf

²⁷⁴ Брајовић, Тихомир: *Од метафоре до песме*, „Григорије Божовић”, Приштина; Просвета, Београд, 1998, стр. 57.

²⁷⁵ Пијановић, Петар: *Српска поезија у другој половини XX века* (еволутивни лук, поетике, ствараоци), 2007, стр. 60.

²⁷⁶ Лалић, В. Иван: „О поезији Васка Попе” у: *О поезији дванаест песника*, Београд, Нолит, 1980, стр. 110.

летимично погледамо наслове песама овог циклуса, уочићемо низ непоетичних мотива који упућују на свет употребних предмета (столица, чивилук, тањир, хартија), биљака (кактус, маховина, пузавица, кестен, кромпир, маслачак), домаћих животиња (свиња, коњ, патка, магарац, кокошка) и минерала (белутак). То су превасходно портрети „бића из света апсурда.”²⁷⁷ Васко Попа је поетизовао објекте из биљног и анималног света, из света употребних предмета, сугеришући према њима необичне и оригиналне тачке гледишта и углове посматрања.

Мисаоност је учинила да наизглед прозаични и безначајни објекти постану провокативни и изузетни поетски мотиви. Уверавамо се у истинитост Гетеове тврдње да мотив песме може бити било шта ако се лирски субјекат за њега заинтересује и веже. Ако је уметничка обрада таква да теми омогућује сложен, дубок и универзалан смисао, онда и најобичнији, најбезазленији детаљ бива поетизован. У циклусу *Списак* налазе се песме које у свом наслову садрже одгонетку, док сам лирски опис, развијен кроз песму, асоцира на слике извесних загонетки. Попине песме показују да модерна лирика тежи апсолутној слободи у избору тематике и неограниченој поетизацији свих предмета.

С обзиром да је након објављива Попине књиге најчешће у негативном контексту критике помињана песма *Коњ*, предлажемо да се управо овом песмом започне разговор.

Обично / осам ногу има

– Шта је необично у песми? – Шта вас је изненадило? – Откријте истину о јунаку песме. На који начин је приказана његова судбина? – Како разумете метафору *стабљика кукуруза*? – Песма каже да *коњ обично осам ногу има*. – Колико је то уопште необично ако се сагледа животна ситуација јунака песме? – Са којом се песмом српског модернизма може довести у везу Попина песма *Коњ*? – Како се остварује веза између Попине песме и Ракићеве песме *Долан*? – У чему се огледају најбитније разлике? – Објасните тугу у лепим очима коња. – Размислите колико је ова песма и о самом човеку. – Објасните. – Шта је призвало древног Сизифа? – Какав је човеков пут?

²⁷⁷ Милошевић, Петар: *Поезија апсурда*, Београд, Службени гласник, 2008, стр. 118.

Очекује се да ученици прво истакну необичну, очуђујућу слику коња. Овде је на делу поступак који је Виктор Шкловски назвао „остранение”. Тај процес је срж естетског искуства јер отежава и продужава перцепцију. Слика коња са осам ногу, коња између чијих вилица се настанио човек, представља девијацију, нарушавање очекиваног. У духу кинетичке уметности приказан је коњ који трчи; слика је створена на основу утиска који на перцепцију оставља призор коња у трку. Реч је, значи, о посебној перспективи и утиску који је изражен зачудном сликом. Слика „коња са осам ногу” испрва делује бесмислено, алогично и хуморно, али добија смисао на другом нивоу значења.

Природна ситуација, дивљина и слобода у којој је живео коњ, насилно је прекинута. Човек је нарушио то природно стање настанивши се између вилица коња. Човек господари, све четири стране света су његове. Коњ је покушао да се ослободи, гризао је *стабљику кукуруза* да би одбранио слободу, али само је раскрвавио губицу. Одустао је од борбе и препустио се судбини, трпљењу. Никад више није осетио слободу и примамљиве дражи дивљине. Живот у сагласности са природом припада далекој, далекој прошлости. Метафора *стабљика кукуруза* означава ђем, узду, ђм којим је човек коњу наметнуо своју вољу и подредио га себи. Видимо коња који у галопу јури да би одрадио задатак што му је наменио његов поробљивач. Стабљику кукуруза је онда могуће схватити и као знак човековог лицемерја. Човек је одузео коњу слободу, намамио га кукурузом, тј. обавезао га да му вечно служи. Зато сада можемо слику удвострученог броја ногу и да сагледамо као хиперболу. Коњ је преоптерећен, израбљиван, од њега се захтева и много више него што он може. Попина песма призива у сећање Ракићеву песму *Долап* и слике некадашњег вранца који *све у истом кругу* вуче грубу, стару справу док га улар стеже, бич удара, жуљи руда, па је последица мукотпног живота: бедно кљусе. Трагична је, безизлазна судбина оба јунака. Отуда је туга видљива у очима. Круг који се затворио односи се и на пут и на тугу. Како *друм краја нема, све у истом кругу*, то је и туга вечна, безизлазна. Егзистанцијални простор човеков је ограничен, опстанак тежак. *А целу земљу треба / За собом вући*. Намеће се поређење са Сизифом који упорно гура свој камен. Нема могућности да се нешто суштински промени. Перспектива будућности

је песимистична: предстоји само тежак, ропски рад. Намеће се мисао да је и човек ускраћен за много шта, да му се постављају разна ограничења, да је суштински без праве слободе. Чак и кад није свестан да је неслободан, доћи ће моменат сагледавања праве истине. Ово је повод да се с ученицима поразговара о суштини и вредности слободе, као и о честој манипулацији слободом у савременом свету путем медија, јавног мњења, економске политике и сл. Често човек није ни свестан да не влада собом, да не господари над својим мислима, ставовима и поступцима. Човеку само слобода даје суштинско обележје бића, само слободан човек је достојанствен.

Подсећамо ученике да се на Попином *Списку* нашао и *Патка*, па читамо песму, позивајући ученике да размишљају о ситуацији која је довела до још једне трагичне судбине.

– Чиме песма подсећа на загонетку? – Шта посебно беспокојава у песми *Патка*? – Зашто је ситуација овог бића трагична и комична? – По чему би се Попин јунак могао приближити Бодлеровом албатросу? – Ко је одговоран за немилу судбину патке? – Која метафора објављује човеково присуство? – Шта се намеће као порука? – Имајући на уму назив Попиног циклуса, закључите шта поистовећује судбину патке и човека. – Шта им је заједничко? – Како исказ *трска која мисли* мења свој смисао у контексту песме? – На какве нас закључке наводе Попини стихови?

Песма попут загонетке описује, не објашњава. Познато је да се при заметању загонетке, на одгонетку може указати низом типичних особина које су у вези са конкретним појмом. Отуда извиру иницијалне слике: неспретан ход (*Гега се прашином / У којој се не смеју рибе*), сналажљивост у води (*У боковима својим носи / Немир вода*), као и слика дата у успелој метафори (патка плива површином воде – „оре огледала”). Једноставни облик загонетке допушта алогичне и парадоксалне спојеве као што је случај са Попиним стиховима.

Већ прва слика песме *Патка* изазива зачуђеност и знатижељу, затим нелагодност и сажаљење, потом све већу узнемиреност. Патка је изгнана из своје природне средине и осуђена на активност која је понижава: она се гега прашином уместо да плива, *огледала да оре*. Обрела се у смешној и трагичној ситуацији. Њена суштина је изневерена. Оштар контраст између њеног гегања и неспретности и њених бокова што жуде за водом за чије су немире и створени, отвара бројна питања. Тако сада примарне постају последице запажања и реакције: откуда патка у прашини;

ко јој је ускратио воду у којој се *рибе смеју*; ништа јој не може надоместити губитак; њено трајање је потпуно обесмишљено.

За патком иде *трска која мисли*. Ово је Паскалова²⁷⁸ алузија на човека и открива да су муке патке потекле од човека и да је њен крај неминован. Патка поима да је опасност коју човек носи неизбежна, стога се мири са судбином. Такође, сагледава трагичну истину: никада неће моћи да хода онако како плива. Предодређена је за воду, само у тој средини могла би бити она права, своја, потпуна, срећна. Све друго је присила, изневеравање суштине њеног бића.

Оваква ситуација може подсетити на Бодлерову песму *Албатрос* у којој је наглашена раскошна лепота птице док се *с муњом дружи*. Она је *кнез облака* док не падне као жртва доконих морнара. Без слободе, на бродској палуби, албатрос је јадан и смешан.

Намеће се идеја да су и патка и човек на нечијем истом списку, да су им патње и недовршеност заједничке. Уместо да нагласи надмоћ људског ума над трошношћу тела, исказ *трска која мисли* сугерише парадоксалну слабост онога који се утркује са неспретним бићем што *гега се прашином*. Човек је сагледан у неочекиваном светлу хумора, шале, из какве се, по речима Шопенхауера, крије и светлуца најдубља озбиљност. На овај начин приказан поетски мотив провоцира размишљање о неизбежним опасностима по човека, несугласицама са светом, општој несигурности, о непрегледном космосу у коме човек тражи сврху свога живота, о бесмислу постојања, о неминовној смрти. Колико је трагичности у чињеници да човек најчешће не може да буде оно што жели, да не успева да се оствари, да буде свој!

*

²⁷⁸ „Човек је само трска, најслабија у природи, али то је трска што мисли. Није потребно да се цела васиона наоружава да га смрви; довољна је једна кап воде да га убије. Али и да га васиона смрви, човек би опет био благороднији него оно што га убија, пошто он зна да умире, и зна за надмоћ коју васиона има над њим; васиона о том не зна ништа. Све наше достојанство састоји се, дакле, у мисли”, јер „Мисао чини човекову величину.” Видети: Паскал, Блез: *Мисли I*, Београд, БИГЗ, 1980, стр.138.

Људскост – једина човекова одбрана, оправдање и могућност сагледавања смисла у несмислу

Ученици су на примерима обрађених песама могли да уоче елиптичност и језгровитост у песниковом изражавању, зачудне песничке слике, тип гротескног хумора, игре са апсурдним. Затим, песме *Списка* садрже један изокренут, апсурдан свет. Вредности су поремећене, нема реда у свету и природи. Неред на земљи је последица поремећаја у вишим сферама. Заблуда је да човек може да по својој вољи и нахођењу уређује свет. Тако је и патки, на пример, одузето оно што јој по божјој вољи припада. У том смислу овај и други мотиви у Попиним стиховима спајају у себи космичко и земаљско, узвишено и приземно. У слици се упарују космички ред и земаљски неред.

Судбина бића које смо упознали, трагична је. Тај се списак проширује. Мука бивствовања се наставља, али живи свет, па и човек, обавезни су да живе своју задату судбину.

– Које биће је приказано као странац у свету у коме се не сналази? – Наведите појединости које сликовито говоре да је град тамница. – Кад за кестен настају срећни тренуци? – Шта уметник постиже персонификацијом и антропоморфизацијом? – Идвајајте најуспелије, најнеобичније слике и образложите свој избор.

Све опеване биљке (кестен, маслчак и кактус) живе у урбаним просторима животом несрећних усамљеника. У свету асфалта и бетона, буке и смога, за који нису створени и предодређени, тешко им је и несрећни су. Кестен као и патка оличава странца у свету у коме се не сналази. Живот у граду је тамница за кестен јер је окован улицом, сталном буком, па у крошњи без лишћа (*зелене новчанице*) нема птица. (*Пиштаљке звонцад и трубе / У крошњи му гнезда свијају*) Не личи на себе ни у пролеће јер му *прсте креше*. Док с пролећа све почиње да буја, кестену се орезују гране. Његов корен носи у својим соковима аутентичну, исконску природу, па може да се преда пустоловинама и сновима о бекству. Те дивне успомене га одржавају у животу. Одређено место у дрвореду је судбина кестена, на то се место враћа пред зору након ноћних пустоловина. Тако живи и човек, од успомена, снова и маште. Покушава да превазиђе своју трагичну позицију кроз сањарење и илузије. Међутим,

живот је дужност и привилегија, захтева напор и својеврстан подвиг. Човек мора да налази снагу и да се суочава са реалношћу. Подстичемо ученике на критичку и самокритичку процену: колико је у савременом свету виртуелни живот заправо потиснуо реални. (На пример, друштвене мреже, видео игре, ријалити програми.) Одвојеност од живота води бесмислу и пустоши; човек има обавезу да се бори.

Познато је да персонификација и антропоморфизација увећавају емпатију читаоца, тако да се са свим бићима, односно предметима интимизира.

– Окарактеришите човека чија је природа попут опеваног кактуса. – Какав је његов однос према свету? – По чему се разликује понашање кактуса од других јунака у песмама?

Окружење у коме кактус живи окрутно је и приморало је јунака песме да се брани и да сам постане агресиван. Неповећење изазвано доживљеном издајом, натерало га је на сталан опрез и обилату употребу бодља. Кактус упорно сумња, никад се не опушта. Он је осуђен да живи стално у грчу, мучно и тешко на камену, у пустињи без воде. Зато у њему нема нежности, или се не усуђује да је покаже. То је упечатљиво казано гротеском и персонификацијом: *И небо ножевима љуби*.

Кактус је тип човека који се много у животу напатио, пострадао од људи, па је и сам постао тврд, неприступачан, затворен. Док патка бежи знајући да неће успети да измакне свом крвнику, док коњ галопира служећи свог поробљивача, одустао од побуне и борбе за слободу, док кестен бежи у виртуелни свет и сновима се штити од непријатног оружења, кактус се не да, бранећи се. Али његова активност је негативна, непријатељска баш као и свет у коме живи. Попримио је груба својства своје средине. Он одбија било какав дијалог са светом.

У свим приказаним поетским јунацима с лакоћом препознајемо разне људе и њихово понашање, њихов одговор на живот и окружење.

– У чему је посебност маслачка? – Чему је он све изложен? – Шта је посебно трагично у његовом постојању? – На какву људску природу упућује маслачак? – У којим појединостима запажете највише песникове креативности?

Маслачак је угрожен и неприхваћен у свом простору. Окружен је несигурношћу и сталном опасношћу. Маслачак, *журо око самоће*, изникао је на асфалту, живи на ивици између два света. Као да је непрестано између чекића и наковња, између две силе од којих га једна сабија у земљу, а друга тера у висину. Његова ситуација је

представљена метафором која је, истовремено, двостука метонимија: *Слепа стопала / Сабиијају му врат / У камени трбух*. Сlike отуђеног, непријатељског града су: плочник, стопала ужурбаних људи, дигнута псећа нога, прекувани пљусак, пикавац. Маслачак је налик простодушним, скромним и ненаметљивим људима. Мио је, нежан, жељан да буде примећен, а наилази на грубост, омаловажавање и неразумевање. Маслачак сугерише људе који страдају због тога што су другачији. Усамљен је и одбачен, упркос скривеној лепоти коју има, која би могла да обрадује средину, само кад би ова била кадра да је препозна. Његово трајање је усамљеничко испаштање, беспомоћно трпљење, стално одбацивање. *Догорева пикавац / На доњој усни немоћи / На крају света*.

– Шта је необично у песми *Столица*? – Уочавајте и коментаришите поступке онеобичавања. – На који начин је столица очовечена? – Каква је њена животна ситуација? – Које људске особине она сугерише? – Какав тип казивања карактерише ову песму?

Као предмет који човек свакодневно употребљава, столица је сведена на неуморно служење. Необично је што столица поприма особине човека, односно она чезне за одмором и слободом.

На први поглед приказана појава је алогична и хуморна, јер су узајамно укрштени атрибути субјекта и објекта. Поступак хијазма је врло упечатљив: *Умор лутајућих брегова / Дао је облик свој / Телу њеном сањивом*. На самом почетку остварена је инверзија перцепције. Слика – метафора за стражњицу бића виђена је из перспективе столице. Она има своје тело које се обликује под телима живих бића. Сви атрибути, све особине, па чак и жеље својствене категорији живог, пренети су на столицу, предмет: она је *вечно на ногама*, радо би се *сјурила низ степенице, заиграла*, или просто села да се одмори. Те жеље су мале, обичне, али неоствариве, јер никога не занима њихово остварење. Овим својствима столица (као и коњ у истоименој песми) подсећа на људе који живе тегобним, бесмисленим животом, који се жртвују за друге, без права на лична задовољства и потребе. Поништавају себе и сопствену природу.

Казивање се одвија у трећем лицу, односно у привидном тону објективног посматрача. Свет представљен у овој песми заправо је приказан из перспективе

предмета приказивања. Стваралачким поступком столица је оживела пред нама и ми као читаоци саосећамо са њеним тешким положајем, као са неким немоћним бићем, жртвом. То је управо последица приписивања атрибута који важе за категорију живог, а које су се пренеле на неживо, у овом случају на столицу.

– По чему се издваја мотив белутка? – Какав је његов простор? – Ком типу човека одговара белутак? – Чиме се белутак уздиже и побеђује непријатељски свет? – Зашто је *Белутак* закључна песма циклуса *Списак*? – Какво решење нуди? – У чему се огледа лепота белутка?

Песмом *Белутак* завршава се *Списак*. Она носи поенту овог песничког циклуса. За разлику од свих лирских јунака у Попиним песмама које смо прочитали, белутак није угрожен ни потчињен. Не чини ништа што не жели. Он гледа са висине, сјаји се и смеши *обрвом месеца*. Подсећа на људе који су нашли мир и унутрашњу снагу да се узвисе над злом. У њима нема страха и прихватају живот онаквим какав јесте. Одолевају пролазности, чисти су, све држе у страсном унутрашњем загрљају. Њихова позиција је изузетна.

Насупрот другим приказаним бићима и предметима, белутак својом неорганском природом и снажном виталношћу представља више модел живота, оно што заробљава живот. Белутак је „савршен узор, а унеколико и праузор природе и космоса [...] савршено јединство супротности [...] али и оличење потпуног бесмисла.”²⁷⁹

– Могло се приметити да у Попиним песмама нема личног тона и непосредности која је карактеристична за лирску песму. Па ипак, не може се порећи да су песме пуне хуманистичких порука. Докажите то. – Са чиме је све човек суочен у свету у коме живи? – На који начин може да се брани? – Има ли решења за човека који се разишао са светом у коме живи? – Објасните.

Све што је на Попином песничком списку антропоморфизовано је и сугерише човекову егзистенцијалну ситуацију. Привидна је моћ човека исказана у односу према биљкама, животињама и предметима. Човек је и сам попут њих: угрожен, без слободе, изгнан из простора који би био по његовој мери, оптерећен је, мучен сумњама, изневерен... Све што је чинио: бунио се, борио, одустао, трпео, није дало

²⁷⁹ Петров, Александар: *Крила и ваздух*: огледи о модерној поезији, Народна књига, Београд, 1983, стр. 153.

результате. Није вредело ни кад се жртвовао и стрпљиво подносио сав терет. Може да тражи склониште у сновима и илузијама, може да се затвори у себе и да све одбија својом неприступачношћу и одбојношћу. Ништа од тога не доноси мир и срећу. Јаз између света и човека се не превазилази. Можда је решење у ономе што представља белутак. Иако је суочен са бесмислом, хаосом и свакојаким опасностима, човек је позван да инсистира на својој људскости јер је то његова једина одбрана и смисао. Широким духовним хоризонтима, унутрашњом снагом и миром он се брани од зла.

– Речено је како свака песма може да се чита као загонетка чија одгонетка лежи у наслову. Наведите примере који су вам се највише допали. – Чији утицај у тој појави препознајете? – Издвојте најнеобичније и најупечатљивије метафоре. – Објасните значење назива збирке *Кора*. – Саберите своја запажања о модерности Попиног песничког поступка, о његовој поезици.

Песме су праве поетске загонетке које у себи скривају кључ што отвара и објашњава њена значења. Указују на фолклор којим се песник надањивао. *Жуто око самоће* – маслачак. *Вечно је на ногама* – столица. *Трска која мисли* – човек. *У боковима својим носи немир вода* – патка. *Без главе без удова* – белутак. *Живи од путоловина својих недостижних корена* – кестен. *Обично осам ногу има* – коњ. *Сенку своју не удаје* – кактус.

Метафора у песмама је изражајна, носи дух новог времена. Згуснута је. Њоме Попа очуђава свој поетски свет. Везу са фолклором остварује елиптичним загонетањем.

Кора је заштитни омотач (Земља, дрво). Брани осетљиву унутрашњост. Чува од физичког угрожавања; представља духовну заштиту, моралну, психолошко-емотивну.

У Попиним стиховима нема овешталих фраза, нема општих места, патетике и сентименталности, нема лирског заноса. Издвајамо елиптичност и есенцијалност казивања, метафоричност, загонетност, одсуство интерпункције. Попин стих је једноставан, мисаон, испуњен драмом човека и његовог постојања. Оно што издваја циклус *Списак* јесте трагикомично виђење света, тј. хуморна презентација трагичне судбине бића у ишчашеном свету.

7.6. Борис Леонидович Пастернак: *Хамлет*

Хамлет

Жагор стаде. Већ сам усред бине.
О довратак наслоњен: ја ловим
У одјеку неком из дубине
Шта ће бити са животом овим.

На мене је уперен мрак ноћи
Кроз хиљаду двогледа на оси.
Аве, оче, ако си у моћи,
Мимо мене ову чашу носи.

Волим твоју замисао и ја
И слажем се да ме рола води.
Ал се друга драма сад одвија
И овог ме пута ослободи.

Но редослед има свако дејство
И крај пута неће се избећи.
Сам сам, тоне све у фарисејство.
Проћи живот – није поље прећи.
1946.

(Извор: Александар Петров, *Антологија руске поезије XVII–XX век*, књ. 2, Просвета, Београд, 1977, стр. 23; превео Стеван Раичковић)

Својим мисаоним богатством Пастернакова песма *Хамлет* потврђује трајну актуелност и универзалност правог уметничког дела. Младим читаоцима преноси најчистије облике људске рефлексивности, емотивности, етичности и лепоте, али захтева у наставном раду наглашену мисаону активност и ангажовање емотивно-имагинативних способности ученика.

Читање, доживљавање и проучавање ове песме у настави треба да подстиче племенита осећања у личности младог човека, да му помогне у формирању односа према сопственој личности, животу и свету уопште, да развије трајно интересовање за уметност и смисао за критичко вредновање дела.

Непосредне припремне активности

У уводном делу часа интерпретације одвијају се непосредна припремања. При локализовању поетског текста, чије је порекло необично, осврћемо се на књижевну појаву уметника са којим се ученици нису раније сусретали.

Руско двадесето столеће обележили су догађаји од светског значаја. Сама смена 19. и 20. века најављивала је крупне промене економске, политичке, културне природе.

Борис Пастернак припада генерацији руских и европских интелектуалаца, рођених крајем 19. века, који су на својим плећима изнели главне догађаје првих деценија 20. века: руско-јапански рат, револуције, грађански рат, Први светски рат, године глади, Стаљинове чистке, Други светски рат...

Пастернаков опус обухвата, генолошки гледано, све основне облике у којима се књижевност јавља: лирске песме, поеме, приповетке, роман у стиху и у прози, аутобиографску и есејистичку прозу, драму. У квалитативном смислу поезија заузима централно место у Пастернаковом раду, премда је он лично сматрао да је роман *Доктор Живаго* круна његовог стваралаштва. За ово значајно и опсежно дело награђен је Нобеловом наградом 1958. године.

У његовој лирици издвајају се следећи феномени: заокупираност природом, осебујност лирског субјекта, отаџбина и револуција, и најзад, песников однос према уметности и животу.

Песнички рад Пастернак је започео као следбеник симболизма и припадник једне неосимболистичке групе, да би се потом приклонио футуристима и Мајаковском, а онда, ослобађајући се свих претходних утицаја, наставио свој самостални пут. Критички се освртао на те покрете: „Савремени покрети измислили су – писао је Пастернак 1922. године – да је уметност водоскок, а она је као – сунђер. Они су решили да уметност мора да удара, а она у ствари мора да упија и да се натапа. Они су закључили да она може да се раставља на средства перцепције. Она

мора да буде међу гледаоцима и да од свих гледа чистије, пријемчивије и тачније, а у наше време је она упознала пудер, гардеробу и показује се на естради.”²⁸⁰

Крајем тридесетих година, у доба немилосрдних политичких прогона и репресија, Пастернак је на неко време одустао од објављивања својих песама. Повукао се у књижевни свет других уметника, па преводи Шекспирове трагедије, Гетеовог *Фауста*, затим дела Шилера, Верлена и Рилкеа.

Ненадмашна верзија руског превода Шекспировог *Хамлета* припада баш Борису Пастернаку. Радећи на изворном делу, песник је могао да у пуној мери доживи трагедију главног јунака, пред којим је био комплексан избор и животни задатак.

У роману *Доктор Живаго* садржана је песма *Хамлет*. Њу аутор приписује стваралаштву Јурија Живага, романеског јунака који није само лекар, већ зрео интелектуалац, филозоф и песник. У свесци Јурија Андрејевича Живага (17. поглавље романа) забележени су потресни стихови које читамо.

Интерпретација песме

Књижевна интерпретација активира и покреће емоционални, интелектуални, фантазијски и стваралачки потенцијал ученика. У почетној фази преовладава емоционална компонента, касније се тај изворни емоционални моменат обогађује мисаоним и критичким елементима. Утисак подстиче интелектуалну радозналост и отвара рационално приступање делу. Спознавање непрекидно продубљује доживљај који представља додир оног објективног (својства бића саме песме) са субјективним (личношћу примаоца).

Динамика интерпретације песме усмерава се према оним творбеним елементима који имају изразиту моћ упућивања на више других уметничких чинилаца. Избор вредносних елемената треба да омогући несметан проток мисли до свих делова поетског текста. Полазну оријентацију и сигуран пут до многих

²⁸⁰ Петров, Александар: *Антологија руске поезије* II, Просвета, Београд, 1977, стр. 9.

естетичких чинилаца, у примеру песме *Хамлет*, представљају поетски мотиви и свет идеја у који нас они преносе. Настојимо да ученици што шире и свестраније сагледају асоцијативну снагу и поетске могућности мотива. Они ће нас суочити са лексичком и семантичком структуром песме.

Да би интерпретација песме била потпунија и да би се у усвајању поетског текста постигло више, његове границе морају се трансцендирати. Неопходно је заћи у сферу контекста: књижевно дело песника, време у коме ствара, историја књижевности и културе уопште...

Предложени задаци и питања упућују само на један од могућих модела школске интерпретације Пастернакове песме *Хамлет*.

1) *Кореспонденција дела*

– По чему памтите Шекспирову драму *Хамлет*? – Која сазнања о трагичном јунаку уносите у Пастернакову песму *Хамлет*? – У чему се огледа универзална симболика данског краљевиха уткана у стихове? – На шта упућује година настанка песме?

2) *Глумац пред најтежом улогом*

– Ко је лирски јунак у Пастернаковој песми? – У ком тренутку он објављује своје присуство? – Где он то чини? – Опишите атмосферу која га окружује. – Над чиме је глумац замишљен? – Објасните комплексност његове улоге. – У чему се огледа тежина и сложеност Хамлетовог лика? – Како се глумац трансформише у самог Хамлета? – Изнесите своје мишљење о глуми као виду уметности. – Како је сам дански принц процењивао успешност глуме? – Какве су улоге које живот режира? – Шта мислите о глуми изван позоришне сцене?

3) *У одјеку из дубине*

– Шта је наговештено у одјеку неком из дубине? – Како се у песми интензивира егзистенцијални страх? – Процените положај човека у време настанка песме, у Хамлетово и Шекспирово доба, али и улогу човека у актуелном времену. – Докажите присутност у песми Пастернаковог става да је *Хамлет* драма дужности и самоодрицања. – Како Хамлет постаје човек уопште, односно универзалан знак? – Истражујте смисаоне слојеве песме.

4) *Аве, оче*

– На који се начин Хамлетова судбина преплиће са искушењем и искупљењем Исуса Христа? – Објасните улогу библијских елемената у песми. – На која размишљања наводи мотив гетсиманске чаше из средишта песме? – Како се молбено *Аве, оче* слива у одјек из дубине? – Објасните то вишегласје. – Чије све гласове чујемо?

5) *Проћи живот – није поље прећи*

– Како се продубљује осећање туге у песми? – Из чега произилази озлојеђеност лирског субјекта? – Какав је свет у његовим очима? – На који начин све тоне у фарисејство?

– Пронађите појединости које наводе на закључак да је свет театар, а живот драма у којој играмо одређену улогу. – Колико лексика у песми подржава такву идеју? Образложите. – Шта закључујете о улогама које играмо у животу? – Тумачите могућа значења последњег стиха: *Проћи живот – није поље прећи*. – Какав се ефекат постиже завршетком песме у духу народне мудрости? – Изнесите своје рефлексije о човеку „баченом у океан постојања”. – Како се може бранити од бесмисла и узалудности? – Образложите улогу поезије у животу човека.

*

Читањем стихова песме започиње успостављање релација између књижевних дела – Шекспирове трагедије и Пастернакове песме (успоставља их инвенција читаоца). Ту једно дело призива друго. Међу чиниоцима који их везују проналазимо доминанте које увек имамо у виду.

Указује се млади дански краљевић, *цвет и нада државе, племенити, узвишени ум*, хуманиста оплемењен знањима и уметношћу, правдољубив, истанчане осећајности, очаран лепотама света у чију хармонију верује. Суочавамо се затим са сломом његових идеала, са мраком његове душе када он на болан и суров начин схвати да свет труне од злобе, лажи и лицемерја. Живот постаје тамница и он се целим бићем пита: *не бити или бити*. Он узима у обзир могућност свесног одбацивања живота, али се плаши да би оно што долази након смрти могло бити још теже. О смрти се не зна ништа, јер се са тих *међа* ниједан путник није вратио. Пастернакови стихови васкрсавају таквог трагичног јунака, који је искрено и озбиљно веровао да је на њему да учаши времена која су се из *својега ишчашила зглоба*. Његово самоодрицање и страдање у име дужности, трагично супротстављање судбини уносимо у рецепцију Пастернаковог *Хамлета*. То је лик у коме се лако човек уопште препознаје, будући да и сам у животу стално попут клатна осцилира између пуноће и испразности живота, спокоја и искушења, трпљења и побуне... Са њим се актуализује много тога што испуњава људско постојање у свету. Тако и трагично, ишчашено доба у коме је Пастернаков *Хамлет* настао, мрачно време тоталитарног режима, само по себи искушава. Пале су бројне жртве репресије Стаљиновог терора. *Праћке и стреле судбе бездушне трпети, или дићи оружје*

против мѡра мука?!²⁸¹ На тај начин израња из легендарних дубина и слика келтских ратника који су мачевима насртали на морске таласе, нестајући у њима. Упркос томе што у Шекспировој трагедији *срце једно племенито пуче*,²⁸² у Пастернаковом делу наставља да живи. Хамлет из 17. поглавља романа *Доктор Живаго* постаје лирска интерпретација бесмртног Шекспировог јунака.

Лирски јунак излази на сцену као глумац чија је улога комплексна и тешка. Могло би се рећи да је улога Хамлета заправо врхунац његовог уметничког рада. Треба изнети улогу трагичког јунака сложеног идентитета чије је сопство до крајности противуречно. А то ваља учинити природно, искрено, из бића човека са којим се поистовећује. Улога је дијалектичко јединство глумчеве личности и лика из дела. Прави однос према глуми и театру имао је сѡм дански принц, што је показао дивећи се глумцу и режирајући комад *Убиство Гонзагово* који изводи трупа путујућих глумаца.

У очекивању глумца публика је утихнула. Глумац излази на сцену, па застаје, ослањајући се на довратак, неодлучан да крене, иако је свестан да би требало да пође даље. Неочекивано, он се пита да ли је та улога за њега. Страхује да ће одиграти своју улогу недовољно добро и изазвати незадовољство публике. Преиспитује се да ли схвата своје функције у целини представе и да ли има јасну свест о себи као делу те целине. Он продире у неосветљене и тајанствене дубине, у непознато. Док љубопитљива маса из мрака гледалишта ишчекује радњу, не схватајући дрхтај и запитаност глумца, он као да се гуши. Врата, на чији се оквир наслонио, постају „цео космос одшкринутог”.²⁸³ Та слика сугерише оклевање, искушење, жеље... Пред нама је глумац или било који човек пред животним избором. Некад је у питању само тренутак да се нешто може променити или исправити, после чега настаје неповратна тачка.

У свакодневном животу човек је често принуђен да глуми. Од тога колико добро и убедљиво одигра своју ролу зависи готово све – успешна каријера, лична

²⁸¹ Шекспир, Виљем: *Хамлет*, Целокупна дела, књ. 4, БИГЗ, Народна књига, Нолит, Рад, Београд, 1978, стр. 72.

²⁸² наведено дело, стр. 151.

²⁸³ Башлар, Гастон: *Поетика простора*, Култура, Београд, 1969, стр. 277.

срећа, остварење сопственог творачког потенцијала... С друге стране, вођен унутрашњим силама, човек прекорачује границе које поставља друштвени, породични, политички или неки други контекст. Ризикујући, он открива ново. Постепено се на сцени развија још невидљива људска драма. Улога у њој је смртно опасна. То је драма живота. Отуда је стих: *Већ сам усред бине* могуће тумачити као најаву погубљења. Бина, (рус. реч подмостк/и) уздигнути подијум од дасака, асоцира на губилиште.

Лирски субјекат, обузет страхом, грчевито покушава да докучи поруку у *одјеку неком из дубине*. Питање стражара на утврђењу Елсинора, којим започиње Шекспирова драма, *Ко је ту?*, донео је ехо далеких времена на сцену, на којој уплашени човек целим бићем слуги опасност од тајанствене хајке. Зато он не слуша, него лови како би сазнао *шта ће бити са животом овим*. Сам, на мети мрака и двогледа, у замци хиљаду окулара, који мотре на сваки његов покрет, човек слуги да постоји друга драма. Осећа сву тежину неравноправне борбе са системом који човеку намеће марионетску улогу. Сведочи о томе како је тешко човеку да остане искрен и веран самом себи у оним ситуацијама кад окружење очекује од њега нешто сасвим друго. У тој својој тежњи он је усамљен. И пред нама се тај унезверени човек и глумац умножава, тј. збира и укључује у себе мноштво улога. Ту је Шекспиров Хамлет, Јуриј Живаго, Пастернак, руска интелигенција која није емигрирала остајући у отаџбини са својим народом, било који човек пред неумитном судбином. Схватање живота као позоришта и глумца као мислиоца у коме су и сви остали људи, глумца којим се може објаснити човеково стајалиште у свету, поткрепљено је лексичким низом: *бина, улога, драма, тама, двогледи, ехо*. Уметник глумом отеловљује идеју у ток, у радњу што тече без застоја, попут самог живота, делујући потпуније, тоталније.

Неочекивано, старојеврејско обраћање Богу – Оцу зачас нас преноси у гетсимански врт и упућује на Исуса Христа који је дошао на земљу да би пошао путем страдања и својом голготом искупио људске грехе. Знајући да ће бити издан, молио се Богу да га, ако је могуће, поштеди пута суза и страдања. Захваљујући лексичком низу: *Аве оче, чаша, фарисеји, крај пута*, слуги се близина тог древног света. У ноћи пред Јудину издају Богочовек, Син Божји, обраћа се људском молбом некоме изнад себе. То Христово колебање придаје му дирљиву човечност. „Ава, оче!

Све је могуће теби; пронеси чашу ову мимо мене; али опет не како ја хоћу него како ти.” (*Свето јеванђеље по Марку*: 14, 36) или „Паде на лице своје молећи се и говорећи: оче мој! ако је могуће да ме мимоиђе чаша ова, али опет не како ја хоћу него како ти.” (*Свето јеванђеље по Матеју*: 26, 39)

Обузет немиром и тескобом, Исус се молио Оцу три пута и све усрдније. Задрхтала је његова човечанска природа и смутила се његова душа при помисли на оно што га чека. Пожелео је да, ако је могуће, не осећа душевна страдања којима ће се кроз неколико часова придружити ужасна страдања људског тела. Молио је избављење од дилема и искушења која су већ наступила и која тек предстоје. Али Исус је знао да без страдања није могуће спасење људи. На њему је лежала велика одговорност јер су били у питању његов вечни живот и вечни живот свих верујућих људи.

У Јерусалиму је морало бити како је Отац хтео, а не како је Син молио. Зато у Пастернаковом стиху читамо: *Волим твоју замисао и ја*. Исус моли да буде Божја воља свагда и у свему, да се испуни оно што је решено пре стварања света и да се збуде спасење људског рода.

Но, требало је издржати апсолутну самоћу на врхунцу страдања. Никог нема да олакша муку и утажи бол. Лирски јунак је у све јачем конфликту са светом и остајући са самим собом коначно схвата: *сам сам*. Ехо се шири читавом васељеном.

Фарисеји су одбацили Христово учење. Као оличење лажи и лицемерја они су присутни увек и свуда. Двор краља Клаудија у Елсинору, где је Хамлет морао да делује, био је легло издаје и притворности. Дволичност и лаж разоткривао је Пастернак у свом роману, као сопствено искуство, а онда због тога трпео последице неуништивих фарисеја. За роман *Доктор Живаго* Пастернак је добио највише светско признање, којег је морао да се одрекне јер је, будући проглашен издајником у Совјетском Савезу, страховао да ће му бити одузето оно најсветије – домовина Русија. Дело је први пут угледало светлост дана у италијанском преводу, а двадесет пет година после ауторове смрти штампано је на руском језику. Док се у Холивуду спремала његова гламурозна екранизација, совјетски ђаци нису ни чули за Пастернаково постојање.

Речи: *да мимоиђе чаша мене*, попут крилатице, ушле су у језик хришћанских народа. Тако то могу бити речи Хамлета, глумца, Јурија Андрејевича Живага, Пастернака, нашег савременика, личности која је апсорбовала духовно наслеђе свих претходних епоха. Пред сваким је неизбежна чаша горчине и патње. Сваки плаћа за грехе својих савременика. Откривамо човека који не трпи лаж и насиље, који се не мири са злом и издајом. Он се бори са разобрученим светом у коме су се успавали врлина, слобода и човечност.

Од трагичног краја се не може умаћи. Поредак догађаја смишљен је давно и ван је нашег домашаја. У власти је више силе и мудрости. Глумчев поглед с бине у таму гледалишта био је проникљив поглед у вечну суштину ствари. Па ипак, *проћи живот – није поље прећи*. Овакав завршетак, казан простим али мудрим речима, у духу народне пословице, доприноси веродостојности и природности читаве песме. Свечани библијски стил замењен је једноставном, живом речју која лирском јунаку придаје црте обичног земаљског човека. И баш зато што је живот комплексан, сав од радости и бола, лепоте и страдања, што није само ход до циља, краја пута, тражи осмишљавање, стално застајање. Тај последњи тренутак, који се не може ни порећи ни дорећи, открива нужност и логос у свему проживљеном. Баш зато што се рађа из коначности, човек мора бити свестан себе и оног што заиста јесте.

Сама поезија, уметност уопште, може бити спасоносна у тим тренуцима. Пастернак је веровао у стваралачке снаге поезије. „Осећајући поезију као излаз из тешкоће, као форму откривања скривених односа и суштина живота, у свему не само емоционално већ и мисаоно активан – он свуда оставља неизбрисив печат своје сугестивне личности.”²⁸⁴

²⁸⁴ Сибиновић, Миодраг: *Руски песници од барока до авангарде*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1995, стр. 207

7.7. Јосиф Бродски: *Итака*

Итака

Вратити се после двадесет лета опет,
босоног у песку потражити стопе.
И Рекс ће да лаје пристаном и жалом,
радост скриће тиме што је подивљао.

Можеш свући рите знојаве и грозне;
послуга је мртва да ожиљак позна.
А једину што те, наводно, чекала,
не можеш да нађеш, јер се свима дала.

Клинац ти већ момак; морнар је и сам,
на тебе, пак, гледа као да си шљам.
А језик на коме ту се урла свуда
да разумеш – биће узалудан труд.

Је л то оно острво, ил модрине се
натопила зена, па се гади свег:
због делића тла неће ваљда вал
обзорје заборавити, предав му се сав.
1993.

(Извор: Александар Петров, *Антологија руске поезије XVII–XXI века*, Завод за уџбенике, Београд, 2011, стр. 758; превела Вера Хорват)

Пут за разумевање савремене поезије води преко поетских текстова Јосифа Бродског. Стварајући, он је био свестан да је у веома дугом ланцу стваралаца и њихових дела он сâм карика, као и тога да су остале карике његово легитимно наслеђе. Видео је свој задатак, између осталог, у томе да се одреди према њима као према сопственом културном наслеђу. Тако у песми *Итака* он активира наслеђе, претварајући га у фон на коме се одвија и његова песничка драма.

Наставна обрада ове песме захтева истраживачке задатке. Они благовремено подстичу ученике да се окрену решавању проблема за чије постављање овај лирски текст пружа поводе. За целовиту анализу *Итаке* функционалан би био скуп задатака – радни пројекат који би премрежио уметнички свет песме. На тај начин ће се у пољу

истраживачког интересовања испољити водеће вредности поетског текста. Резултати до којих ученици дођу самосталним радом представљају основу за даља сазнајна богаћења. Наравно, разговорни облик рада на часу умножава истраживачке задатке, богати их новим гледиштима и повезује са ширим проблемским комплексом.

Припремање ученика за проучавање *Итаке* може се обављати по следећем плану:

1) Одисејев повратак

– Са којим текстом комуницира *Итака* Бродског? – Упоредите дату песму са Хомеровом *Одисејом*. – У чему се огледају одступања у приказивању Одисејевог повратка кући? – Утврдите да је *Итака* алузивно представљен дискурс о повратку Одисеја на Итаку. – У чему се огледа бесмртност епова као што је *Одисеја*? – Зашто Бродски не именује свог јунака? – Због чега је насловом песме нагласио простор, острво? – Утврдите да је простор заправо кључни елемент за смисаоно конституисање песме?

2) Самоћа лирског јунака

– Каква атмосфера прати повратак лирског јунака на Итаку? – Прикажите његову унутрашњу драму. – Шта је време учинило људима? – Како их је изменило? – Да ли је само Рекс подивљао? Објасните. – Шта наглашава питање: *Је л то оно острво*? – Докажите да је искључена свака препознатљивост Одисеја. – Запажајте како се појачава осећање отуђености са приближавањем човековој унутрашњој сфери. – Примерима из текста покажите да лирски јунак инсистира на непрепознавању. – Сагледајте мотив губитка у песми. – Колико је Одисејева пониженост болна? – Пратите и објасните кидане веза и односа у песми. – Када се потврђује дефинитивна самоћа лирског јунака?

3) Семантичко клатно

– Обратите пажњу на глаголско време у песми. – Зашто се у песми често користи безлични глаголски облик инфинитив? – На који начин инфинитив доприноси јачању безнађа, бескорисности и ништавила људске судбине? – Како граматичка семантика појачава варљиву, нестварну ситуацију? – Којим глаголским облицима су саопштени познати догађаји, они који су се већ збили? – Проучите лексику у песми. – Којим средствима песник „снижава” стил и с којим циљем? – Коментаришите употребу заменице *ти*. Зашто нема облика „ја” који је очекиван и природан?

4) Одисеј – универзалан знак

– Колико се ауторова лична духовна ситуација може наслутити у песми? (Имајте у виду животну причу Ј. Бродског). – На шта указује датум настанка песме? – Опишите савременог Одисеја. – Шта симболише Итака? – Анализирајте поглед на свет који је Јосиф Бродски исказао у овој песми. – Формулишите што више идеја које произилазе из прочитаних стихова.

*

Окренутост Јосифа Бродског према античкој култури може се повезати са одређеним поетским задацима самог песника, али и са његовом тежњом да оствари контакт историје и човека у заједничком културном простору. Тумачење „античког текста” Бродског омогућава да разумемо како песник осмишљава садашњост кроз културу прошлог, градећи свој јединствени уметнички свет. Поетска остварења овог аутора укључују античке (митолошке) ликове у широко интертекстуално поље. Бродски се не обраћа толико конкретним текстовима одређених аутора, колико се обраћа класичној култури као одређеној врсти погледа на свет и на античкој традицији формираној књижевности, која није само руска, већ и светска.

Један од централних ликова у „античком тексту” Бродског је Одисеј. (Ја как Улисс, Письмо в бутылке, Пришла зима, и все, кто мог лететь, Новая жизнь, Одисей Телемаку, Итака).

Тематска реч песме Итака означава географски појам – кршевито острво у Јонском архипелагу. Као просторна одредница острво је упориште које омогућава да се укотвимо у непрекидном ходу времена и призовемо свет настао пре више од 2000 година. У комуникацији са песмом Бродског рачунамо на претекст – еп Одисеја древног песника Хомера.

Итака је постојбина Лаертовог сина Одисеја, који стиже кући након двадесетогодишњег одсуства (Вратити се после двадесет лета опет). Одисеј не препознаје свој завичај јер је богиња Атина обавила острво маглом. (Је л то оно острво?) Телемах не препознаје оца јер Одисеј стиже на Итаку у лику просјака (рите знојаве и грозне; на тебе, пак, гледа као да си шљам) Син је пловио морима у потрази за оцем (Клинац ти већ момак; морнар је и сам). Пас Аргос у странцу позна свога господара Одисеја, али умире од туге јер му он не прилази (И Рекс ће да лаје пристаном и жалом). Стара дадиља Еуриклија, перући просјаку ноге, по ожиљку од вепрових зуба, препознаје домаћина, али чува Одисејеву тајну (ожиљак позна). Дворац је окупиран просцима који су претендовали на руку Одисејеве жене Пенелопе. Пристигли су са свих страна (А језик на коме ту се урла свуда).

У Хомеровом спеву нестају Одисејеве сумње и лоша предосећања кад схвати из казивања оданог свињара Еумеја да је још искрено вољен и да се његовом повратку

сви надају, упркос годинама које су прошле. Сам ће се потом уверити у женину оданост и поузданост, у синовљево дивљење и љубав.

Бродски разграђује познату митску матрицу, преврће је „натрашке” и поново је уобличава у контексту песме Итака. Отвара тему човековог повратка кући након дугог избивања. Околности и атмосфера овде су дати са више фатализма. Лирски јунак у улози Одисеја ниједног тренутка не сумња у чињеницу потпуног, апсолутног заборав. Овде се без икаквог увијања указује на то да се све већ десило и да више ништа није могуће изменити или поништити. Он стиже на Итаку као странац, остаје до краја туђинац и свет му је тако далек и стран. Његов повратак разоткрива огромну празнину: одсуство је избрисало све што је човеку некад припадало или било са њим повезано. Он се суочава са тужним остацима онога што је пре двадесет година представљало његов живот. Али, сви су изгледи да се таква представа ситуације формирала у његовој глави пре него што се вратио кући.

Када се упореди јунак Хомеровог епа са јунаком Бродског, може се запазити и следеће: Хомеров Одисеј има позитиван став према повратку кући. Чак и кад помисли да је готово заборављен, његово срце чује да га сви код куће чекају и да му се надају. Одисеј чека и све срећно достиже. Одисеј Бродског уопште и не помишља да га код куће неко још очекује. Он очито има негативан однос и чак извесну одбојност према повратку у очев дом.

Веома је занимљиво што уметник одбија да именује Одисеја и што у фокус ставља простор а не јунака. Неименовање лирског јунака дозвољава да у његовом лику видимо било ког обичног човека (не краља, не неког из високог и повлашћеног друштвеног слоја, не неког натприродних особина). И песник је, алудирајући на Одисејев повратак, могао да искаже властиту духовну ситуацију. Истицање простора који човеку више не припада, па је бесмислен повратак њему, наводи на закључак да повратак није човекова судбина, већ губитак тог простора. У песми Итака не долази до успостављања и обнављања односа, напротив – све се распада. Кидају се све везе комуникације, нема ни општења ни схватања.

Лирски јунак долази из даљине у домовину. Покушава да препозна неке знаке, да пронађе пут, али то је немогуће и узалудно исто као: босоног у песку потражити

стопе. Све је претворено у пепео и прах. Истина, ову поетску слику можемо тумачити и на други начин ако је доведемо у интертекстуалну везу са романом Робинзон Крусо Данијела Дефоа. Траг босе ноге може бити алузија на траг који је у песку угледао Робинзон. Међутим, то су биле стопе странца, дивљака, па су ти трагови сигнализирани Робинзону да људи посећују острво. Одисејев траг је од сопственог стопала, па се може помислити да је његова Итака заиста пусто острво. Како би иначе траг остао нетакнут и после двадесет година?! Помислимо да се за све то време ништа није променило. Међутим, промене су тако драстичне да може бити да се лирски јунак изгубио на неком другом острву. (Ипак је у питању архипелаг.)

У кретању од спољашњег ка унутрашњем непрестано се појачава отуђеност. Пас лаје на свог господара јер га заправо не препознаје. Последњи стих у првом катрену уноси недоумицу: радост скриће тиме што је подивљао. Размишљамо о томе на кога се односи реч „подивљао”, ко се изменио до непрепознатљивости. Пас? Човек? Обојица? Сви који насељавају острво? Наравно, и време у коме је живео песник може се окарактерисати као подивљало, па је песников глас – глас разрушене културне епохе. Бродски је био принуђен да 1972. године напусти Совјетски Савез, своју отаџбину, и свог сина.

Путника нема ко да идентификује. Послуга је мртва да ожиљак позна. Следи ново одсуство и ново разочарење: једине, жене, нема и не може је наћи, јер се свима дала. Његова Пенелопа га није сачекала. Син га се одриче, одбацује сваку везу с њим и даје му то до знања својим презривим ставом. Он је већ момак, морнар је и сам, независан путник. Тако у ствари највећи бол и понижење лирски јунак трпи од својих најближих. Женино одсуство, односно њена невера и синовљево дефинитивно удаљавање снажно указују на отуђеност јунака и бесмисленост његовог повратка на острво. Време је разградило све чега се дохватило, ништа не штедећи. Људе је изменило, раставило, лишило их сваке могућности разумевања. Када још уместо родне језичке мелодије Одисеј чује урлање, сав његов труд да се врати на Итаку показује се узалудним, катастрофалним.

У унутрашњој сфери човека отуђеност се константно појачава, да би кулминирала у тренутку кад свуда чује урлање уместо језика. У празном звучању он

узалудно тражи смисао. Постаје јасно не само да је немогућа комуникација, него да је дефинитивно доведен у питање идентитет јунака и његова интеграција. Заправо, на помолу је коначна самоћа, потпуна изолованост. Са разградњом језика нестаје прошлост, будућност, поимање, осећање припадности, сигурности, властите вредности... Ако пођемо од истине да „језик је светло живота” (Ханс Георг Гадамер), онда је Одисејев живот из основе пољуљан.

Како је све обесмишљено и доведено до непрепознатљивости, лирски јунак се пита у болном чуђењу и неверици: Је л’ то оно острво. Хомеров епски јунак Одисеј, у тренутку доласка, буђења на острву, не препознаје родне итачке обале због магле. Међутим, све што се даље дешава води ка његовом препознавању и духовном повратку. Срећно се остварује све што је желео и чему је тежио. Лирски јунак Бродског, након доживљеног горког искуства које је пратило повратак на острво, може само да констатује да нема ничег очекиваног и жељеног у простору на који се вратио после двадесет година. Само је име Итака остало непромењено.

Када се замислимо над лексиком песме, уочавамо да су све време две силе супротстављене. Упоредо са речима које означавају спремност за сусрет (вратити се, потражити, можеш свући рите) постројавају се речи да означе пристанак на непрепознавање (радост скриће, подивљао – што се не односи само на пса него и на самог јунака, не можеш да нађеш једину што те, наводно, чекала, језик да разумеш – биће узалудан труд).

Често су реченичне конструкције са инфинитивом, дакле, бесубјекатске (Вратити се после двадесет лета опет, босоног у песку потражити стопе.) или обезличене (ту се урла), па се не може са сигурношћу радња приписати одређеном субјекту. Имајући то у виду, као и неименовање лирског јунака, закључујемо да је Одисеју ресемантизацијом мита придодат општељудски карактер. Лирско „ја” у песми је одсутно.

Ако се неодређени облик вратити се и потражити схвате у индикативном значењу, повратак се појављује као стварни догађај. Ако му припишемо значење начина – потенцијала, услова или жеље, у тексту је реч о замишљеном повратку (ако би се вратио; би потражио).

У песми је употребљено будуће време (ће да лаје, скриће, биће узалудан, неће заборавити) којим се потврђује извесност и неизбежност свега што је садржано у поетским сликама. Из перспективе свезнајућег и свевидећег потврђује се отуђеност јунака од других и од света.

Поред тога што граматичка семантика појачава варљивост, имагинарност ситуација, будуће време и конјунктив у казивању о већ познатим, завршеним догађајима, стварају значење непријатних и бесмислених понављања која треба прекинути одлуком: не враћати се.

Уместо очекиване личне заменице „ја”, тако природне, употребљена је заменица другог лица, па се у оном „ти” свако може пронаћи. Овакво казивање одаје утисак неформалног и директног, па лако препознајемо и савременог Одисеја. Заменица „ти” (у тексту „тебе” – „те”) употребљена је овде у функцији објекта. Тако се моћ судбине потврђује и човек је немоћан да нешто промени. Песник циљано упрошћава, „приземљује” језик и то се показује врло функционалним. Депоетизацију постиже жаргонизмом клинац, лексемом шљам; о Пенелопи говори грубо, у приземном и понижавајућем контексту: А једину што те, наводно, чекала, / не можеш да нађеш, јер се свима дала. Прилог наводно не само што носи призивак сумње у истинитост Пенелопиног чекања, него потенцира ироничан тон исказа. Она што је јунаку једина (поетски исказана љубав, нежност и оданост) просто се свима дала. Уочљиво је да се на језику не говори него урла свуда. Оваква лексика наглашава страшне последице дугог одсуствовања и расанка, могу бити искуство сваког човека, без обзира на његов положај у друштву. Посебно, оваква лексика, уз све шта је и како речено у песми, наглашава да је савремено доба без илузија. Семантичка неодређеност и контрадикторност уметнички је знак отуђености, празнине и отежане комуникације у савременом свету.

Итака је настала 1993. године; све што је у њој исказано бива у животу. Штавише, Одисеј Бродског је ближи животу и свакодневици него Хомеров јунак. Нажалост, херојска времена су прошла. Идеалних људи нема. Нетрагом је нестала Пенелопа, симбол привржености и оданости. Вољена не чека. Нема сина који је као

Телемах био спреман да жртвује сопствени живот тражећи свога оца. Ни пси више не памте свога газду.

Песма Бродског активира улогу пажљивог, одговорног читаоца који мора да се потруди тражећи кључ склада у тексту који на први поглед не делује тако хармонично. Последњи катрен песме се издваја многосмисленошћу и идејном пуноћом. Лирски јунак се, после поражавајућег исхода повратка на острво, преиспитује да ли је ово острво оно што је тражио. Затим се повлачи у минус присуство да би још жена, метонимијски употребљена, „боловала” од виђеног света. Она се напајала модрином неба и мора, па је гађење њена реакција на промењену слику. У стиховима који следе човек је поистовећен са валом који хита ка обзорју, предав му се сав. Са извесним напором могуће је тумачити ове сложене фрагменте. Вал, бежећи од копна према хоризонту, неће заборавити то острво. Или, супротно: вал који запљускује острво, неће заборавити хоризонт.

Осцилаторно кружење креатања воде, које називамо таласима, предочава сам живот. Стабилности нема; кретање је живот. Управо познавање хоризонта – границе, краја, тера јунака да превлада трагичну немоћ храбрим превазилажењем растанка и распада. Као што вал хрли обзорју, тако и човек тежи даљинама (Син је постао морнар, одбацио оца и прошлост). Одисеј Бродског, винут из свог времена, оличава вечну изгубљеност човека.

Песник се окреће искуству прошлости као ауторитету, у настојању да спозна себе и своје место у свету, да схвати опште законитости тога света. Описани догађај савременог живота у контексту античког мита омогућује повезивање неповезаних остатака света у јединство и његово боље осмишљавање. Херојско доба антике са својим вредностима представља идеалну подлогу на основу које се све несавршености и дисхармоничности савременог света изразитије осећају. Класични су епови, па и Одисеја, бесмртни јер је живот у њима описан онако какав би требало да буде. Јунаци поступају по законима части, жена треба да воли свога мужа – и она га воли. Родитељи воле своју децу и деца родитеље. Пас цео свој живот служи родној кући. За сумњу ту не може бити места.

Свакако, у песниковом окретању класичним делима треба видети и могућност заштите од трагедије живота. Гледајући на стварност кроз призму уметности, Бродски претвара аутобиографске чињенице у литерарне чињенице. Сама поезија се може схватити као начин опстанка појединца у свету. Бродски говори о опстанку човека у нехуманим условима историјског времена, о човеку који је приморан да живи у простору материјалног, у свету ствари, суочен са хладноћом ништавила.

7.8. Милутин Бојић: *Плава гробница*

Плава гробница

Стојте, галије царске! Спутајте крме моћне,
Газите тихим ходом!
Опело гордо држим у доба језе ноћне
Над овом светом водом.

Ту на дну, где шкољке сан уморан хвата
И на мртве алге тресетница пада,
Лежи гробље храбрих, лежи брат до брата,
Прометеји наде, апостоли јада.

Зар не осећате како море мили,
Да не руши вечни покој палих чета?
Из дубоког јаза мирни дремеж чили,
А уморним летом зрак месеца шета.

То је храм тајанства и гробница тужна
За огромног мрца, кд наш ум бескрајна,
Тиха као поноћ врх острвља јужна,
Мрачна као савест хладна и очајна.

Зар не осећате из модрих дубина
Да побожност расте врх вода просута
И ваздухом игра чудна пантомина?
То велика душа покојника лута.

Стојте, галије царске! На гробљу браће моје
Зави'те црним трубе.

Стражари у свечаном опело нек отпоје
Ту, где се вали љубе!

Јер проћи ће многа столећа, кô пена
Што пролази морем и умре без знака,
И доћи ће нова и велика смена,
Да дом сјаја ствара на гомили рака.

Али ово гробље, где је погребена
Огромна и страшна тајна епопеје,
Колевка ће бити бајке за времена,
Где ће дух да тражи своје корифеје;

Сахрањени ту су некадашњи венци
И пролазна радост целог једног рода,
Зато гроб тај лежи у таласа сенци
Измеђ' недра земље и небеског свода.

Стојте, галије царске! Буктиње нек утрну,
Веслање умре хујно,
А кад опело свршим, клизите у ноћ црну
Побожно и нечујно.

Јер хоћу да влада бескрајна тишина
И да мртви чују хук борбене лаве,
Како врућим кључем крв пенуша њина
У деци што кликћу под окриљем славе.

Јер тамо, далеко, поприште се зари
Овом истом крвљу што овде почива:
Овде изнад оца покој господари,
Тамо изнад сина повесница бива.

Зато хоћу мира, да опело служим
Без речи, без суза и уздаха меких,
Да мирис тамјана и дах праха здружим
Уз тутњаву муклу добоша далеких.

Стојте, галије царске! У име свесне поште
Клизите тихим ходом!
Опело држим какво не виде небо јоште
Над овом светом водом!

1917.

Међу нашим значајним ствараоцима с почетка XX века је и Милутин Бојић, коме је Јован Скерлић, увидевши његов песнички таленат, отварао врата књижевне јавности. Током свог седмогодишњег стваралачког рада (1910–1917) Бојић је тежио идеалу песничке самосвојности и различитости,²⁸⁵ али све своје могућности и настојања није стигао да развије. Бојићево песничко сазревање и успон у предратним и ратним околностима прекинуто је његовом смрћу у сред Великог рата. *Плава гробница*, најпознатија Бојићева песма, због које је песник превођен на француски и немачки језик, објављена је непосредно пре ауторове смрти 1917. године, у збирци *Песме бола и поноса*, песничкој књизи која објашњава Бојићеву репутацију као „најактивнијег песника наше емиграције”, по речима Владимира Ђоровића.

Пишући о Милутину Бојићу, Миодраг Павловић је констатовао да Бојићева популарност, подстакнута *Плавом гробницом*, опада после рата. „Остављено му је место минорног песника једног прилично богатог раздобља наше поезије, завршеног углавном самим ратом. [...] Он је остао недовољно проучен, и некако и сам изгубљен и прежаљен у том рату у коме је нестало. Остао је у густој и тешкој сенци својих савременика, песника који су дуго живели, развили се, снажније наметнули своје присуство у нашој литератури.”²⁸⁶ Истичући да се Бојић као „стваралачки догађај” у српској поезији не може заобићи, закључује да он остаје најкарактеристичнији песник из времена Првог светског рата, да он одражава поетску реакцију на тај трагични догађај. Он је један у низу наших песника који су напустили личне преокупације да би се у датом тренутку вратили магловитој целини свог народа и понудили јој свој глас.²⁸⁷ Иако се не може говорити о потпуној идентификацији песничке речи и става са општим расположењем једног народа, Бојић је имао срећу да му се догоди такво поистовећивање: његова *Плава гробница* је била песма једног

²⁸⁵ Делић, Јован: „Пјесник страсти, сумње, бола и поноса”, у: *О поезији и поетици српске модерне*, Завод за уџбенике, Београд, стр. 319.

²⁸⁶ Павловић, Миодраг: „Милутин Бојић”, у *Песништво од Војислава до Бојића*, Нолит, Београд, 1972, стр. 450–451.

²⁸⁷ наведено дело, стр. 460.

народа. Његов став је имао потребу и снагу да се уобличи као „део духовне биографије једног народа”.²⁸⁸

Историја је имала пресудан значај на Бојићев духовни свет, о чему сведоче песме настале још у балканским ратовима. Многе од тих песама садрже упечатљиве поетске слике и одређеније су везане за конкретне историјске ситуације. Међутим, ни *Земља олује*, ни *Сејачи*, ни *Бело усјање*, ни *Без узвика*, нису стекле симболичност песме једног народа какву *Плава гробница* има.

Речено о младом песнику може бити један од бројних могућих начина мотивације ученика за упознавање и тумачење песме *Плава гробница*.

Уважавајући време и обавезе ученика, дајемо им истраживачке задатке неколико дана пре наставне обраде. Задаци не спутавају самосталност и иницијативу ученика, него им нуде гледишта и проблеме којима се подстиче њихово стваралачко мишљење.

Истраживачки задаци:

Више пута, пажљиво прочитајте песму Милутина Бојића *Плава гробница*. Допустите да вас обузме њен свечани химнични и молитвени тон. Шта чини ову Бојићеву родољубиву песму изузетном уметничком творевином? Утврдите историјске околности које су потакле младог песника да створи *Плаву гробницу*.

Каквом атмосфером одише песма *Плава гробница*? Које појединости дочаравају плаву гробницу? Какав је однос природе и душевног стања лирског субјекта? Опишите време и место служења опела. Објасните песников однос према палим жртвама. Пронађите синтагме којима означава српске ратнике и одредите њихово симболично значење. Објасните повезаност традиције и јуначке прошлости са жртвама албанске голготе.

Кога лирски субјекат апострофира на почетку песме? Зашто? Какву функцију у структури песме има рефрен? Испитајте реторичност стихова, посебно у рефренским строфама. Утврдите композиционе целине песме. Докажите да се лирски субјекат налази у удвојеном времену. Анализирајте метрику стихова *Плаве гробнице*. Размотрите шта све утиче на мелодичност ове песме.

На који начин се у песми отвара будућност? Издвојте стихове који упућују на емотивну повезаност генерација. Подсетите се песме једног другог ствараоца која упућује на светла дела што *спајају век са веком / И човека са човеком*. Објасните мотив душе која лута.

²⁸⁸ наведено дело, стр. 463.

Како песник укључује будуће читаоце у песму? Размислите о свом односу и односу своје генерације према историјској прошлости народа и жртвама српских ратника.

Припремите се за закључно (синтетично) излагање о уметничким вредностима и порукама песме Милутина Бојића *Плава гробница*.

Локализација песме *Плава гробница*

Интерпретацији Бојићеве *Плаве гробнице* може претходити језгровито излагање заинтересованог ученика о историјском искуству у српском „времену смрти”. Уводни коментар је потребан с обзиром на чињеницу да у песми није конкретизовано ни време ни место догађаја, нити је дато његово унутаристоријско објашњење. Историја у песми присутна је ненаметљиво, контекстуално. Песник се обраћао јединственој нацији као публици свога доба. Читалац који припада другом културном кругу без проблема препознаје у *Плавој гробници* патриотску песму и национално величање, али без оживљених сећања и обавештења о околностима које прате песму, неће с њом значењски комуницирати на исти начин.

Велика историјска и људска драма била је Бојићу позната из непосредног искуства.

Нежан и болешљив, Бојић је на регрутацији био ослобођен војне обавезе. Када је 1915. године почело повлачење српских војника из Ниша, он, војни цензор, оставља за собом тираж поеме *Каин*, који су потом уништили бугарски окупатори. Не успева да се укрца у брод за евакуацију војника. Прелази преко Албаније, пун песничких замисли и са Вуковим Речником у торби.

Почетком 1916. године цела држава је избегла на Крф. Око сто четрдесет хиљада измучених, изгладнелих и болесних људи након албанске голготе нашло се на сиромашном острву. Најтежи болесници су лечени на острвцу Видо. Неколико хиљада српских војника који су масовно умирали након повлачења преко Албаније, сахрањено је поред овог острва у Јонском мору. Наслов Бојићеве песме именује то страшно место – велику гробницу у мору.

Албанска голгота озбиљно је песнику угрозила крхко здравље. Године 1917. Бојић је у Солуну, његове *Песме бола и поноса* критика поздравља с одобравањем. Међутим, смрт је била неизбежна.

Пишући о младом уметнику, Исидора Секулић је констатовала: „За Милутина Бојића важи реч наше народне тужбалице: Јуче у дом, данас у гроб. Живео је свега двадесет пет година, од 1892. до 1917. када је за време светског рата умро у једној солунској болници од туберкулозе и остао да лежи у туђој земљи.”²⁸⁹

Изражајно читање песме

Изражајно читање песме треба да изнесе њен херојски култ без извештачености и пренаглашене патетике, да оствари јединство химничног и молитвеног тона. Читањем ваља успоставити свечану атмосферу и дочарати ехо достојанствене тишине у којој се одаје почаст жртвама и изражава дивљење према пострадалима. „У предасима свог ораторија песма негује тихи дух контемплације.”²⁹⁰ Ваља исказати и отмену тугу лирског јунака којој се и сами препуштамо, осећајући да смо и сами део једне заједнице што опстаје и траје упркос бројним историјским недаћама и искушењима. Наставник води рачуна о опкорачењу, правилној акцентуацији речи и реченичној интонацији, о ритмичкој улози рефрена у песми.

Објава утисака и доживљаја

Након емоционалне паузе ученици исказују своје утиске поводом прочитане песме Милутина Бојића. Наставник се труди да питањима не разруши створен доживљајни круг. Током интерпретације песме доживљаји се снаже. Побуђена туга због масовне војничке смрти „тамо далеко”, без гроба и обележја, развија мисао о српској епопеји, о дуговековном, готово судбинском страдалништву и жртвовању нашег народа у историјском невремену. Намећу се аналогije са претходним историјским ситуацијама као и свим страдањима и поновним уздигнућима током XX века. Идеју националне заједнице обликовану у песми ученици примају и уклапају у своја виђења и ставове, дајући јој универзални смисао.

²⁸⁹ Секулић, Исидора: „Милутин Бојић”, у: *Милутин Бојић*, избор Ивана В. Лалића, Београд, Народна књига, 1974, стр. 225–230.

²⁹⁰ Јовичић, Владимир: *Српско родољубиво песништво*, Арион, Београд, 1987, стр. 456.

Интерпретација *Плаве гробнице*

У интерпретацији песме *Плава гробница* тежи се свестраном, продубљеном истраживању експресивних естетских чинилаца, које би било могуће обухватити наведеним наставниковим питањима и подстицањима упућеним ученицима.

1. *Стојте, галије царске!*

– Објасните улогу уводне строфе Бојићеве песме. – Којом се стилском фигуром отвара песма? – Шта је њена функција? – Колико се пута понавља ова наредба у песми? – Запажајте у стиховима бројне императиве глагола и њихову стилогену функцију. – На који се начин појачава реторичност строфа? – Одредите улогу рефрена у структури песме. – Због чега се у апострофирању галија користи инверзија? – Колико употребљени епитети доприносе свечаном, химничном тону песме? – Покажите како лексеме својом снажном семантиком и звучношћу пробијају тишину коју захтева лирски субјекат. – *Плава гробница* се састоји од три става. Утврдите их. – Шта у значењском смислу повезује дванаестерачке катрене? – Чиме се скреће пажња на њихов садржај? – Где се налази лирски субјекат у тренутку говора? – Издвојте појединости којима је дочарана *плава гробница*. – Зашто је вода света? – Како природа доприноси атмосфери у којој се обавља опело? – У чему се огледа сагласје унутрашњег стања лирског субјекта и природе? – Опишите атмосферу у којој лирски субјекат врши опело страдалима. – Какво је његово опело? – Због чега тврди да *велика душа покојника лута*?

2. *Прометеји наде, апостоли јада*

– Ко су били апостоли? – Каква је била Прометејева судбина? – Зашто лирски субјекат пале хероје назива прометејима наде и апостолима јада? – Због чега песник спаја културно наслеђе античке митологије са елементима хришћанске традиције? – Објасните повезаност традиције и јуначке прошлости српских ратника са страдалицима албанске голготе. – Зашто лирски субјекат не идентификује мртве као ратнике, већ као жртве? – Коју идеју активира овакво суспендовање војничког принципа? – Како се лирски субјекат идентификује са умрлима? – Објасните како плава гробница у медијалном простору спаја човека и Бога?

3. *Дух тражи своје корифеје*

– У чему је *огромна и страшна тајна плаве гробнице*? – На шта лирски субјекат опомиње своје сапутнике? – Зашто упире поглед у далеку будућност? – Која су очекивања лирског субјекта у погледу значаја ове гробнице за будуће генерације? – Прочитајте пажљиво седму и осму строфу, па образложите свој став о стварању света *на гомили рака*. – Када жртва постаје сврховита? – Како се гробница преобраћа у колевку *бајке будућих времена*?

4. *Овде изнад оца покој господари / Тамо изнад сина повесница бива*

– Издвојте у дванаестом катрену стихове који су у контрастном односу. – Која је функција те антитезе? – Објасните поенту садржану у ова два језгровита стиха. – О

емотивној и неминовној повезаности нараштаја певао је познати српски романтичар. Присетите се о коме је реч и подсетите се његових познатих стихова. – Која идеја повезује два песника? – Зашто је нови апел за тишину посебно важан? – Шта симболизује *хук борбене лаве* и тутњава добоша у даљини? – Издвојте стихове у којима је наглашен активистички дух, дух борбе и отпора. – Због чега је у песми речено да је ово опело *joште* невиђено? – Зашто песник позива небо за сведока?

Плава гробница је песма од 14 катрена који образују три композиционе целине. Та три става омеђена су доминантно дактилским строфама у којима се смењују четрнаестерац и седмерац. Строфе изазивају снажне евокације. Између њих су трохејске строфе у симетричним дванаестерцима – александринцима, једном од омиљених стихова српских модерниста. Улога ових строфа је експликативна. Уводна и последња строфа у песми представљају њен оквир. Скупа са сродним строфама – шестом и десетом – граде „композициону вертикалу”²⁹¹ *Плаве гробнице*.

Песма се отвара на необичан и неочекиван начин. Лирски субјекат апострофира *галије царске*, апелује: *стојте, спутајте крме, газите тихим ходом*. Позива на тишину јер жели да обави *опело гордо* за пострадале војнике. У песми се сједињују молитва и химна. Тон је свечан и узвишен. Заповедни облици глагола се гомилају у свакој хексаметарској строфи вертикале, појачавајући њихову реторичност. Реторичности доприноси дуг стих, промена ритма и асонанца. Само у стиховима: *Опело гордо држим у доба језе ноћне / Над овом светом водом*, вокал -о појављује се једанаест пута. Глас -о упадљиво је присутан и у завршној строфи (четрнаест пута).

„Захваљујући боји и продуженом трајању гласа *о*, песникове речи као да се окомљују на морску раван са врлети и урвина, са какве олимпске хриди. Не смета им што су изговорене са прстом на уснама – проламају се и широко разлежу, јер је у природи вокала *о* да своју ономатопејску прасадржину – моћ дозива са велике раздаљине, обнови у сваком значењу, па и у оном које му противречи.”²⁹²

²⁹¹ Пијановић, Петар: *Књижевност и српски језик* за трећи разред гимназија и средњих школа, Завод за уџбенике, Београд, 2009, стр. 105.

²⁹² Јовичић, Владимир: *Српско родољубиво песништво*, Арион, Београд, 1987, стр. 452.

Значајно је бројно присуство вибранта -р који се звучно простира песмом (крме, мртве, мрца, острвља, врх... царске, гордо, гробље, храбрих, брат...) Овакви и слични звучни валери карактеришу први, свечано подигнут глас.

Иако наредбодавно позивају на тишину, сами позиви повремено је ремете, посебно у рефренским строфама, јер су звонки, тонски пуни. Сугеришу узбуђење лирског субјекта. Гласовне висине у песми постигнуте су бројним апострофама. Полазну интонацију даје стих који се четири пута понавља: *Стојте, галије царске!* Звучну снагу стиче инверзивним поретком, али и самим лексемама *галије, царске*. Иначе, многе речи у песми које призивају културну прошлост (царске галије, трубе, стражари у свечаном, прометеји, апостоли...) доприносе свечаној атмосфери песме.

Надахнут и дирљив говор лирског субјекта прераста у опело жртвама палим за слободу. Час и место ове службе необични су: у тајанствено глуво доба, у *доба језе ноћне*, над *светом водом*. Морска дубина постала је гробница, односно светилиште. У подводном свету *мртве алге* и уснуле шкољке прекривају пострадале ратнике. Море, гроб од свих и дубљи и тиши, као дебели изолатор раздваја свет упокојености крфских жртава од света шумних галија, труба и добоша. *Море мили* у мирном дремежу из дубине. Над лирским јунаком *уморним летом* шета само један зрак месеца. Природа, оквир за опело, потпуно је усклађена с чином опела и плавом гробницом. Света вода постаје *храм тајанства и гробница тужна*. Поређења у овом, четвртом катрену остварена везивањем конкретних појмова са апстрактним, врло су емотивно снажна. Гробница је упоређена по величини и бескрајности с нашим умом, а по тами, мраку с људском савешћу.

Пали јунаци – *прометеји наде* и *апостоли јада* узели су се својом жртвом и светлим примером. Ове именице (у множини) носе моћно морално-вредносно значење. Мотив из античке митологије, омиљен у доба романтизма, титан Прометеј, призива узвишено жртвовање. У сукобу с боговима Прометеј испашта због добротинства које је учинио човечанству. Апостоли, мотив из хришћанске традиције, упућује на Христове ученике и следбенике који су ради вере трпели јад и страдали. Обе слике истичу племенитост сврховите жртве. По своје страдању и мучеништву пали борци јесу *апостоли јада*, али су још и више *прометеји наде*.

Мртви над којима се врши опело нису опевани као ратници, већ као жртве. Само једанпут именовани су као *пале чете*, али нигде се не помињу као војска. Свуда су: *мртви, покојни, браћа*, и на крају – *оци*. Одбацивањем ратничког принципа и мржње према непријатељу истиче се идеја заједништва, крвног сродства. *Лежи брат до брата*. Пре заједничке херојске смрти постојао је и заједнички живот. Смрт је само потврдила њихово јединство. Лирски субјекат се идентификује са потопљенима: *На гробљу браће моје / Зави'те црним трубе*. Он, *стражари у свечаном* на царским галијама и јунаци којима се поје опело сједињени су истом отаџбинском и божијом службом. Стражари у црном су древни јунаци што броде из далеке прошлости како би увеличали помен и одали почаст славним потомцима. Пловећи уз матицу времена, галије спајају прошло време са садашњим и садашње са будућим.²⁹³

У сугестивном реторском питању треће и пете строфе глас лирског субјекта тражи одзив, потврду сабеседника да није све мртво. У целој Бојићевој песми нема ниједног живог бића осим лирског јунака и *деце што кликћу под окриљем славе*, али *тамо далеко*, на самом завршетку песме. Међутим, при крају првог става показује се слика која негира да је све сахрањено. *Ваздухом игра чудна пантомима – велика душа покојника лута*. Насупрот многобројним телима храбрих што леже у плавој гробници, једна душа погребених лута, сведочећи о јединственом смислу заједничког удеса и смрти. Душа постаје бесмртна, а смисао смрти „апостола” и „прометеја” треба још да открије и потврди будућност.

Временска и просторна тачка гледишта лирског субјекта удвојена је. Супротно од јунака страдалих у српској голготи и сахрањених на морском дну (прошлост/доле), лирско „ја” држи опело (садашњост/горе). Међутим, све границе се потиру. Братство по страдању, по историјској трагичности и роду, даје смисао жртвама и опелу које спаја живе са мртвима. Тако млади песник Бојић уобличава идеју нације као духовног феномена.

²⁹³ Пијановић, Петар: *Књижевност и српски језик* за трећи разред гимназија и средњих школа, Завод за уџбенике, Београд, 2009, стр. 106.

Други став почиње мотивом пролазности времена. Многа столећа убрзано протичу без значаја, попут морске пене, све до момента кад се јавља *нова и велика смена*. Тад се гробница преобраћа у колевку бајке будућих времена у којима ће *дух да тражи своје корифеје*. Лутајућа душа се определила да на ракама ствара живот, *дом сјаја*. Тиме је потврдила свој дух праведника. Сугерисан је библијски мотив другог Христовог доласка и ненаметљиво призван мит о изабраном народу. Величина жртве је симболично наглашена у слици великог гроба који је смештен између земље и неба, „у медијалном простору између човјека и Бога. Морско дно је у свијету пјесме подигнуто и претворено у неко међунебо.”²⁹⁴ Тако су мртви хероји постали свеци, свети ратници и мученици.

Говор из перспективе вечности поново се враћа у тренутак вршења опела. У завршном ставу смисао захтева за бескрајном тишином јесте жеља лирског субјекта да здружи *мирис тамјана и дах праха* са тутњавом *добоша далеких*. У бескрајној тишини мртви чују *хук борбене лаве* и осећају како њихов дух оживљава у крви која кључа и пенуша на попришту. Њихова крв је *у деци што кликћу под окриљем славе*. Тако антитеза у стиховима: *Овде изнад оца покој господари, / Тамо изнад сина повесница бива* не супротставља и не удаљава живе и мртве, већ их зближава и повезује. Борбени дух зрачи из нових вихора. То су светли гробови о којима је певао и Јован Јовановић Змај као извору новог живота јер жртве и прегалаштва рађају нове снаге. Оно што се десило у прошлости има велики значај јер без прошлости се не могу градити ни садашњост ни будућност. Дела умрлих спајају доба, сијају кроз векове и историју. Потребна су велика одрицања и жртве да у човечанству не умре оно што је људско.

Изузетно опело, без речи, суза и уздаха, *јоште* невиђено, такво је јер суштински и није опело – предавање тела сахрањених покоју јесте буђење духа који прожима све припаднике народа. Лирско „ја” својим положајем не припада ни очевима ни синовима, измешта се из садашњице која је у знаку оплакивања, па из перспективе вечности закључује да се потврђује нација зато што су у њу положене

²⁹⁴ Делић, Јован: „Пјесник страсти, сумње, бола и поноса”, у: *О поезији и поетици српске модерне*, Завод за уџбенике, Београд, стр. 350.

огромне жртве. Позивањем неба за сведока и истицањем свете воде на повлашћено место, појачава се химнични тон песме. „Опело је истовремено и химна живима, синовима, својеврсна химна побједника, сва у знаку историјског оптимизма, утолико потреснијег што долази из пера умирућег човјека, с његове болесничке постеље. Смрт овдје није празна, патетична апстракција, већ лична и национална драматична стварност.”²⁹⁵

На крају *Плаве гробнице* када је искристалисана идеја о јединству генерација, као да остаје „одшкринуто” питање смисла жртве. На тај начин се и будући читаоци укључују у песму и питање, јер они су позвани да препознају смисао херојских подвига предака и тако кроз себе потврде постојање нације.

Приказ песме *Плава гробница* Ивана В. Лалића

Стојте, галије царске! Спутајте моћне крме,
Газите тихим ходом!
Опело неко шапћем у подне пуно срме
Истопљене над водом.

Ту где на дну шкољке, како рече песник,
Сан уморан хвата, лежи брат до брата,
Леже златне сенке, знакови удесни
Једног давног, никад допеваног рата.

Зар не осећате како море мили
Овде где се Сизиф са Сизифом грли?
Док у подневној сумаглици чили
Трајект што без журбе према копну хрли.

Ту где беспослени турист снима барке,
Са сламним шеширом спуштеним на чело,
Храм назирем, стваран испод летње варке
Мора што трепери док шапћем опело,

Шапћем га у себи, да не будем смешан
У оку водича што рутински брбља

²⁹⁵ наведено дело, стр. 351.

О Наусикаји, сасвим неумешан
У моје опело и худ удес Србља.

Стојте, галије царске! И ви глисери бучни
Возите с пола гаса.
Мисао једну горку хоћу да разобручим,
Макар у пола гласа.

Сахрањени ту су некадашњи венци
И пролазна радост целог једног рода...
Само да унуци у њиховој сенци
Крваре због истог, недохватног плода.

Зато ту се Сизиф са Танталом грли
Испод воде, мени свете, којом плута
Пена од трајекта који копну хрли,
Наранчина кора, мрља од мазута...

И проћи ће многа столећа, к'о пена,
Како рече песник у самртном зноју,
У врућици рујној; ал' велика смена,
Коју сањао је, још гине у строју.

Стојте, галије царске! Слабо вас нешто видим
У омаглици дана.
Пред невидљивим храмом отвара се и бриди
Незацељена рана.

Хоћу да кроз звуке шкљоцања камера,
Одломке безвезних разговора летњих,
Провучем тај шапат; моја је намера
Да пошаљем сигнал кроз статику сметњи

И кажем: ипак мирно почивајте;
Није ово подне оно што нас спаја,
Него једна повест која дуго траје,
А вас усијава до црнога сјаја,

Па подневно ово сунце црно бива
Унутрашњем оку путника певача;
Док ми поглед клизи по плочи залива
Са још свежом браздом промаклог тегљача.

Стојте, галије царске! Нек мртвима се пошта
Макар несвесно ода.
Не смем да иштем више. А историја кошта:
Крв ипак није вода.

Крф 1985 – Београд 1989.

Поновни улазак Бојићеве *Плаве гробнице* у српску културу омогућио је Иван В. Лалић, стваралац запитан над током историје, песник с дубоким осећањем традиције. У Лалићевој поезији чују се не само цитатно призвани песници, већ сви поетски преци с којима је остварио дубоку сродност. То су ствараоци који су смисао свог постојања остварили дарујући култури своје највредније духовне доприносе.

Упућујемо ученике да за домаћи задатак (или какав облик додатног рада) прочитају песму *Плава гробница* Ивана В. Лалића. Сажето их информишемо о једном од најбољих српских песника друге половине XX века, чији се дијалог са традицијом реализује превасходно као универзално, духовно сећање. Указујемо на чињеницу да модерна дела настају у преплитању традиције и савремености, да је цитатност иначе општа одлика поезије XX века.

Лалић се присећа речи Бојићеве песме, успоставља комуникацију с њом, па његова *Плава гробница* као метатекст иницира нову изведену комуникациону ситуацију, метакомуникацију. Интертекстуалност омогућава нов начин читаоачеве перцепције, досезање највиших естетских и духовних домета савременог поетског дела као „плетива” кодова. Читалац препознаје поетске знаке којима текст дугује квалитете поетичности и дијалогичности.

Циљ приказа јесте да ученици Лалићеву песму *Плава гробница* на што непосреднији начин заједнички процене и што самосталније излажу о поетским вредностима које су изабрали. Водећи елементи приказа су читалачки утисци, побуђена осећања и размишљања, али и пропратни критички став. Овакав облик рада требало би да популарише песника и његово поетско дело међу ученицима.

Припремни задаци:

– Упоредите Бојићеву и Лалићеву песму *Плава гробница*. – Које Бојићеве стихове преузима Иван В. Лалић? – Какав нови смисао добијају ти стихови? – На који начин, на

крају XX века, песник сагледава трагично историјско збивање? – Који су могући мотиви његовог певања ове песме? – Сагледајте околности у којима песнички субјекат казује своје опело, процењујући знаке модерног доба над водом плаве гробнице. – Изнесите своје мишљење поводом тога. – Зашто песнички субјекат шапће своје опело? – На који начин Лалић поништава узвишени химнични тон песме? – У кога су се претворили Бојићеве „апостоли” и „прометеји наде”? Објасните зашто. – Коју горку истину лирски субјекат настоји да *разоброчи*? – На основу чега закључујете да се нису остварили идеали за које су се крфски јунаци жртвовали? – Какву нову снагу песма добија? – Процените однос песничког субјекта према страдалом поколењу. – Објасните смисао завршних речи Лалићеве песме. – Изнесите свој став према историји. – Коју бисте поруку ви дошапнули прецима?

Ученици ће запазити да је Лалић сачувао строгу форму Бојићеве песме и уочиће стихове који су преузети, а који су „уклапањем” у нов поетски текст добили и ново значење. Химнични тон се губи у судару неускладивих језичких регистара, који ствара извесну горку иронију. Лексеме попут трајекта, глисера, тегљача, нарандине коре, мрље од мазута, брбљивог туристичког водича, беспосленог туристе, шкљоцања камере, не одговарају свету химне. Ничег узвишеног нема у садашњости из које се исповеда лирски субјекат. Песма је испевана у истом простору у коме је Бојић говорио о својим храбрим савременицима и саборцима. Али воде Јонског мора око острва Вида сада су површна туристичка атракција, повод за причу о непроживљеној љубави Одисеја и младе лепотице Наусикаје. О светим ратницима и жртвама ни помена. Зато на том месту *отвара се и бриди незацељена рана*.

Међутим, банални морски предео не може да поништи доживљај лирског субјекта. Њега ништа не може да спречи да назре храм који се његовом унутрашњем виду јасније открива што очигледнија постаје летња варка у којој се, усамљен, међу туристима нашао. Он чува у свом памћењу једну од најстрашнијих епопеја свог народа, носи у свом срцу дивљење и поштовање. Он жели да поручи храбрим прецима да им припада, настоји да пошаље *сигнал кроз статистику сметњи*. Опело се у савременом тренутку изговара шапатом, у страху од исмевања оних што у свом незнању и неразумевању не хају за прошлост. Горко је и поражавајуће сазнање о узалудности жртвовања српског народа. Колективна смрт у мору изазвана страшном националном несрећом, показује се на крају XX века као сасвим непотребно страдалништво. Ништа се од слободарских идеала није остварило. „Време зла” није

прекидало свој ток ни у потоњим деценијама. Наставиле су смене „да гину у строју” и нису престајале да „крваре због истог, недохватног плода”. Зато се у Лалићевој песми Сизиф са Танталом грли. Узалудне су муке и страдања, празне су наде и очекивања.

Посредством сложене цитатности²⁹⁶ Бојићеве песме Лалић уводи младог песника у *самртном зноју, у врућици рујној*. И пред њим би Лалић са правим искуством „худог удеса Србља” да „разобручи” горку истину о неправди, пролазности и забраву. У нашој свести призвано Бојићево поређење: плава гробница – *мрачна као савест хладна и очајна*, из савремене перспективе добија пун смисао. Због тога и Лалићево *подневно ово сунце црно бива*. Непобитна је чињеница да историја кошта, али је исто тако јасно да њену цену сви не плаћају исто. Након промишљања, сумњи, неверице, тражења упоришта кроз целу песму, лирски субјекат закључује: *Крв ипак није вода*.

7.9. Јован Дучић: Сунцокрети

Сунцокрети

У тужном оку сунцокрета,
Што немо прати неба блудње,
Ту су све жеђи овог света,
Сва неспокојства и све жудње.

Шуме у страху свом од мрака:
„Бог је помало све што зâри;
И светлости је једна зрака
Мера и цена свију ствари!...”

Све је што живи на дну тмине
С проклетством немим на свет пало –
Све што не гледа у висине,
И није једном засијало!...”

²⁹⁶ Видети у: Микић, Радивоје: *Песнички поступак*, Народна књига / Алфа, Београд, 1999, стр. 112–117.

С истока краљи, обучени
У тешко злато, стоје плачни;
И жреци сунца, наспрам сени
Просјачки вапе у час мрачни.

Те тужне очи сунцокрета
У мом су срцу отворене –
Али су сунца крај света,
И тихо слазе мрак и сене.

Помреће ноћас широм врти,
Двореди сјајних сунцокрета,
Али ће бити у тој смрти
Сва жарка сунца овог света.

Дучићева песма *Сунцокрети* пружа могућности за остварење многих наставних циљева. Они су повезани са одређеним уметничким вредностима и идејама, па издвајамо наставне циљеве које песма сама намеће.

Образовни циљеви

Асоцијативним и доживљајним поступком открити поетски свет *Сунцокрета*. Интерпретирати песму свестраним аналитичкосинтетичким приступом. Запазити и проучити уметничке чиниоце у структури Дучићеве песме: мотиве, песничке слике, композицију, стилске поступке, позицију лирског субјекта. Утврдити важне уметничке поступке и сагледати њихову функцију. Открити богато идејно подручје песме и појмити вишезначност и универзалност порука које она носи.

Васпитни циљеви

Доживљавањем и сазнавањем уметничких чинилаца песме, навести ученике на дубље размишљање о животу, о драматичности људског постојања, о суштини човека као бића. На примеру Дучићеве песме *Сунцокрети* показати исказани оптимизам. Уметничким доживљајем побудити сазнање да човек може надићи сопствену пролазност и победити трошност постојања својим племенитим тежњама и делима, својим моралним вредностима. Развијати љубав према поезији у којој су похрањене дубоке истине о животу и људима. Откривати хуманистичке вредности у

песми и људском постојању уопште. Уочавати лепоту и експресивност поетског језика.

Функционални циљеви

Подстицати ученике на пажљиво и доживљајно читање лирске песме. Развијати способност уочавања битних појединости у поетском делу. Подстицати ученике да образлажу уочене вредности и самостално их тумаче. Развијати говорну културу ученика. Оспособљавати их за самосталан истраживачки рад и критичко мишљење. Навикавати ученике да размишљају о прочитаном и о вредностима које би могли применити у свакодневном животу. Снажити машту, уметничку радозналост, истраживачки дух ученика, развијати њихов поетски сензибилитет.

Припремни задаци

– Образложите своја осећања изазвана песмом *Сунцокрети*. – На које судбине вас је упутила ова песма? – Како је поетски субјекат доживео сунцокрете? – Запажајте присуство природе у песми. – Опишите сутонску атмосферу. – Каква су реаговања природе и песника на залазак сунца? – Откривајте симболику сунцокрета. – Уочавајте експресивност поетског простора. – Докажите значајну уметничку функцију светла и покрета у природи. – Чиме се постиже изразита лирска субјективност песме? – Анализирајте метафизички слој песме. – Формулишите поруке до којих сте дошли у богатом значењском слоју песме. – Којим поступцима је остварена ритамска и звучна сагласност са идејним слојем песме? – Испитајте стих и форму песме.

Емоционална припрема за истраживачко читање песме остварује се кратким разговором у коме се откривају доживљајне могућности сунцокрета из искуства ученика. Овај појам је пун семантичких могућности и асоцијативне динамике. Подстичемо ученике да се препусте свестраним асоцијативним везама које сунцокрети, централни мотив Дучићеве песме, побуђују.

Ученици полазе од значења сложенице „сунцокрет”, истичући природну, ботаничку везу биљке са сунцем: како се сунце креће тако га главица (цваст) сунцокрета прати. Кад сунца нема, његова главица клоне. Посебно су импресивна златна поља сунцокрета обасјана сунчевом светлошћу. Биљка својим обликом и бојом подсећа на сунце и због своје повезаности с њим носи прастару симболику светлости као сугестије духовности.

Изражајном читању претходи локализовање песме.

Сунцокрети су из циклуса *Вечерње песме*. У издању *Сабраних дела* из 1929. године Дучић је поставио „четворокњижну” композициону структуру своје поезије и „канонизовао” тај избор, према узорима из европске традиције. Пред крај живота Дучић је тој целини, односно циклусу *Вечерње песме*, прикључио *Лирику*, заокружујући своје стваралаштво. Уметнички врхунац Дучићевог песништва чине *Јутарње песме*, *Сунчане песме* и *Вечерње песме*, поетски циклуси који својим називима указују на циклусе у природи, смену дана и ноћи. Из тих циклуса је највећи број песама у антологијама. Миодраг Павловић, један од антологичара, у свом есеју каже: „Посебно поглавље и посебну, хомогену целину чине песме о природи и мисаоне Дучићеве песме у циклусима *Јутарње песме*, *Вечерње песме* и *Сунчане песме*.”²⁹⁷

Сам назив циклуса *Вечерње песме* наговештава тамне медитативне тонове. Песме су у знаку слика чији су мистични обриси интензивирани ноћним амбијентом. „[...] У *Вечерњим песмама* обриси призора се до заслепљивости изоштравају, добијајући нападну јасноћу снопхватних, метафизичких пејзажа.”²⁹⁸ Намећу се мотиви слутње смрти и нестанка. „*Вечерње песме* продужују Дучићев монолог људи и ствари на растанку са светом.”²⁹⁹

Персонификовани сунцокрети су призвали духовне суштине и заправо покренули песму о човеку, његовим чежњама и тежњама. У поновљеном тихом читању песме постаје јасно да су сунцокрети само чулни, транзитни мотив који изазива друге, духовне и самим тим примарније мотиве. „То су предели у којима се чулно не може раздвојити од симболичног.”³⁰⁰ Трагамо за дубљим значењима Дучићеве песме.

²⁹⁷ Павловић, Миодраг: *Есеји о српским песницима*, Просвета, Београд, 2000, стр. 141.

²⁹⁸ Данојлић, Милован: *Песници*, Завод за уџбенике, Београд, 2007, стр. 92.

²⁹⁹ Кашанин, Милан: *Изабрани есеји*, Рад, Београд, 1977, стр. 178.

³⁰⁰ Данојлић, Милован: *Песници*, Завод за уџбенике, Београд, 2007, стр. 97.

Тужно око сунцокрета

– Како су сунцокрети персонификовани? – Наведите њихова духовна својства? – Шта повезује сунцокрете са људима? – Осветлите њихову душу и унутрашњи конфликт. – Шта је мотив неба призвао? – Због чега се свеукупност космоса и живота сабирају у оку сунцокрета? – Зашто је око тужно? – О каквим је „блудњама” реч? – Успоставите аналогију између ботаничких одлика сунцокрета и песника. – Како песнички субјекат доживљава двореду сунцокрета? – Када песник открива своје присуство? – На основу чега се врши поистовећивање лирског субјекта и сунцокрета?

Шуме у страху свом од мрака

– Објасните порекло страха сунцокрета. – Опишите реакцију коју изазива мрак. – Објасните универзалност исказаних осећања. – Именујте неко древно књижевно дело које ће потврдити давнашњи, општељудски страх од смрти. – Какав је ужас бити лишен сјаја и светлости? – Анализирајте звучне вредности поетских слика. – Шта се постиже смењивањем визуелног и акустичног плана у структури строфе? – Коментаришите лирски преображај доживљаја природе.

И светлости је једна зрака / мера и цена свију ствари!

– Протумачите поруку која се пробила кроз шумор сунцокрета. – Уочавајте и образложите експресивност светла у песми. – Објасните стих: *Бог је помало све што заре.* – Објасните експресивност опозитног односа дна, низине и висине. – Због чега сунцокрети пред сенкама *просјачки вапе у час мрачни?* – У чему се састоји дубљи смисао сенки? – Представите драматику људског постојања садржану у четвртој строфи. – Протумачите значење стиха: *Све што не гледа у висине, / И није једном засијало!* – Покажите да је у лирском монологу сунцокрета садржана похвала светлости, Сунцу и животу. – У којим вредностима и људским особинама препознајете светлосни зрак? – Којих критеријума човек треба да се придржава у свом животу да би био ближи светлости и вечности? – Шта је по вашем мишљењу мера људскости?

Али ће бити у тој смрти / Сва жарка сунца овог света

– Шта у симболичком смислу означавају светлосна погубљења сунцокрета? – Опишите смрт *жреца сунца.* – Какве асоцијације буде у вама слике „краљева у тешком злату” и њихових поклоника? – На који начин се лирски субјекат поистовећује са оним што је суштинско у човеку? – Анализирајте композицију песме и распоред песничких слика. – Како су обликоване риме? – У каквим се варијацијама јавља рима „света : сунцокрета”? – Протумачите шта је значајно и важно наговештено о вредностима постојања и живљења путем мотива сунцокрета. – Које вредности приближавају човека вечности? – Кад су у смрти присутна *жарка сунца?* – Докажите наговештену идеју о смрти као прелазу – сједињењу суцокрета са сунцем, односно човека са Богом. Са каквим сазнањем човек треба да живи своју свакодневицу? – У чему се проналази смисао и лепота живота?

*

Дучићева песма *Суцокрети* је веома симболична. Ишчезавање сунчеве, дневне светлости, умножавање сенки и надолазећа вечерња тама чине да се пејзаж повлачи и кондензује, свдећи се на одређен скуп одабраних карактеристичних појединости. Атмосфера природе која у сутону тоне и ишчезава, отвара пут сфери духовног, метафизичког, оностраног.

Већ прва слика песме, *тужно око сунцокрета*, преоријентише читаочеву пажњу са објективног света на естетички. Представа сунцокрета као лепог сунчевог цвета, захваљујући персонификацији и антропоморфизму, прелази на подручје поетске фикције. Апстрактни појмови (туга, неспокојства, жудње) упућују на унутрашњи, емотивни и мисаони свет човека. Загледани у тужно око сунцокрета препознајемо шта се у њему све сабрало. Сличност између сунцокрета и човека намеће се сама. Око је моћ прихватања, комуникација са светом, први ниво оплемењивања и сублимације. Из ока се може све „прочитати”. Очи су огледало душе.

Суцокрет је прикован за земљу, али ту спутаност ублажује окренутошћу према небеском пространству и упорним следом сунца. Он *прати неба блудње*. То чини с немим дивљењем, страхопоштовањем и чежњом. Небеске блудње га маме; душа му је жељна свега што свет крије, а што сунце из своје свевидеће перспективе сагледава. Повлашћен, издвојен сунчев положај и његов опход око земље уноси космичку димензију у поетски свет Дучићеве песме. Васељена се описује упечатљивом генитивном метафором хронотопског типа: *неба блудње*.³⁰¹ Име сунцокрета упућује на његову везаност за сунце ка коме се креће, чије небеско лутање упорно следи. Сунце је изван домена људског, а сунцокрет, дивна метафора за човека, силно чезне за местом вечног, издвојеног посматрача. Појам човек уопште претпоставља коренско значење „онај ко је земаљски или смртан”. Туга у погледу сведочи да је свестан неприступачности и недостижности ширине и висине неба, а упркос свему, човек (чловеќ, человек) својим се челом окреће према вечности. Он попут сунцокрета упија сунчеву светлост која је оличење универзалне моћи, лепоте,

³⁰¹ Петров, Александар: *Канон: српски песници XX века*, Службени гласник, Београд, стр. 69.

живота, вечности. У мотив сунцокрета Дучић је пројектовао прастару човекову жудњу за бескрајем, напор да изађе из обруча детерминисаности. Непокојства и растрзаности откривају вечиту људску драму, разапетост између материјалног, представљеног у трошној земљи за коју је рођењем прикован, и духовног света оличеног у светлим висинама за којима тежи. Физички опстанак носи бројна ограничења, прети безизлазношћу, али човек се супротставља и брани жељом за узвишеним, астралним, осунчаним. *Сунце, једино теби сам жудео бити раван.* (Растко Петровић)

Човекова је насушна потреба да превазиђе границе свог постојања, да победи своју ограничену природу и саму смрт. Човек је свестан да је то у овом свету и животу немогуће, да су његови највећи идеали и циљеви недостижни. Зато му је око тужно. Може само с тугом да гледа у висине. Човек је одувек на мети разорних сила које теже да га пониште. Највећи човеков страх је егзистенцијални страх од смрти, непостојања. Смрт је дослућена мотивима мрака, тмине, сени, проклетства. Човек не може да узмакне проклетству са којим долази на овај свет „са невиних даљина”.

Непокојства из првог катрена песме прерастају у страх од кога сунцокрети шуме. Како се гаси дневна светлост и наилази тама, тако расте емотивна напрегнутост. Слух се активира, па алитерацијом истакнути струјни сугласници, доприносе лирском преображају доживљаја пејзажа. Атмосфера природе која нестаје у сутону, појачава стрепњу и усамљеност душе. Ономатопејски глагол *шуме* повезује се са звучно усклађеном асонанцом и слогом „ту” у уводним стиховима (*У тужном оку сунцокрета / ту су све жеђи овог света*). На тај начин акустички се дочарава подрхтавање из душевне дубине. Дамаре, мраком застрашених бића, ослушкујемо у себи као сопствене немире. Понирање у тамнину је сусретање са смрћу, са празнином и ништавилом. Човек, једино биће свесно опасности од смрти, доживљава смрт као највећу несрећу, а непрестани страх од ње можда је најстрашније збивање у његовом животу.

Призивамо у сећање древну причу о Гилгамешу, *човеку бола и радости*, (око 1700. г. пре нове ере), у коме је губитак пријатеља Енкидуа изазвао страшну патњу и бол, али и оживео страх од властите смрти. Једна трећина људског у сину богиње Нинсун била је довољна да не умакне неминовном крају. Древни еп сведочи о истини

да је човек одувек знао да су његове моћи ограничене и да се не може отети пролазности и смрти.

Међутим, кроз шумор сунцокрета (и људи!) пробија се попут зрака истина која треба да ублажи страх и утеши. У лирском монологу сунцокрета назире се, можда, воспостављен лик самог Бога: *Бог је помало све што зâри; / И светлости је једна зрака / мера и цена свију ствари!* Бог је у свему; природа и Бог су једно. Све у природи сведочи о постојању Бога, па и један зрак. Бог је исто што и светлост.

Лепоте има свуда, може се препознати и изазвати свуда око себе. Има пуно разлога за животну радост. Живот је пролазан, али може се испунити и осмислити. Вредност сваког, па и најмањег озарења истакнут је везником *и*. Светлосни зрак је поетски еквивалент суштине живота. Својим несвршеним видом и обликом презенте глагол *зâри* истиче севременско присуство животодавне светлости. Препознајемо светлост у људским особинама и вредностима: љубави, пријатељству, породици, природи, племенитости, знању, стваралачким моћима, срећи, лепоти, хуманим делима...

Лепота и хармонија саме песме доприноси наглашеном осећању жудње за лепотом и хармонијом. Постигнута је ритамска и звучна усаглашеност са идејним слојем песме. *Сунцокрети* су испевани у деветерцу са цезуром после петог слога. Рима је укрштена; редовно се у песми римују први и трећи, односно други и четврти стих (abab). Преовлађује женска рима.

Контраст дно – висина изразит је као и опозит тама – светлост. Док низина симболизује свакојака зла, трошност, пролазност, узалудност, смрт, заборав, ништавило, висина је афирмативна и примамљива вертикала оличена у небеском недогледу и жарком сунцу. Нуди широк видик, неспутану слободу, чистоту, снагу, смисао, живот. У висини, као и у светлости, садржана је људска тежња за племенитијим облицима живљења и богатијим садржајима. Ту ваља проналазити критеријуме за одлуке и поступања у животу. *Мера и цена* свега треба да одговара суштини људског бића, а то је да стално надилази самог себе, да савладава своју природу, побеђује бесмисао. Човек у овом животу не стиже до апсолута, али може да му буде ближи, баш као што ни сунцокрет не успева да се сједини са жуђеним сунцем, али ужива у томе да му буде поклоник. Само непрестајање на дно тмине,

немирење *с проклетством немим* јесте одупирање деструкцији којој је човек неминовно изложен. Човек може да се вине изнад бројних ограничености материјалног света већ самом смелом мишљу, надом, достојанством, разбукталом маштом, стваралачким визионарством... Сви људски племенити напори и дела јесу видови борбе против смрти и заборављавања. *Све што не гледа у висине, / И није једном засијало!* Дошапнута порука је и порука песника, уметника, творца. Песник се препознаје по стваралачком немиру и жеђи за светлосним висинама из којих се рађа песма, дајући смисао његовом животу. У сваком правом уметничком остварењу има творачког, божјег, вечног. Песма пружа могућност поновног стварања човека, спречава да му се судбина дели на живот и смрт, већ постаје његова свеукупност: живот и смрт у једном тренутку усијања.

Четврти катрен песме доноси нову слику у градацијском низу: *жреци сунца* просјачки вапе за светлошћу. Као у легендама старих народа којима је сунце врховно божанство, или у источњачким религијама, на истоку се појављују *краљи, обучени у тешко злато*. Као да однекуд допиру химничне речи којима је Аменофис IV поздрављао Бога Сунца: „Твој сјај је леп на небеском обзору, ти живо Сунце које си прво живело. Када се ти уздигнеш на источном хоризонту, онда обаспеш целу Земљу твојом лепотом... Твоји зраци обухватају цео свет и све што си ти створило [...] Ти си створило далеко небо, да на њему светлиш и видиш све што си створило.”³⁰²

Поклоници сунца су *наспрам сени* и не могу да досегну светлост за којом вапе. Ова строфа носи метафизичко значење. Сени представљају зло, грех, палу човекову природу. Подсећају да је човек некад био у близини Бога, али својим првим грехом осудио је себе на трагичан положај – робовање сенци. Овде се открива сва драматика човековог постојања. „Сунца су крај света.” Неизбежност удеса је наглашен први пут употребљеним обликом футура *помреће* и прилогом *ноћас*. Дневној и божјој светлости контрастира неминовно долазећа тама.

Песнички субјекат открива своје присуство, отвара срце, идентификује се са поклоницима сунца. Сунцокрети су друго ја за лирски субјекат. „Гужне очи

³⁰² Миланковић, Милугин: *Кроз васиону и векове*, Дерета, Београд, 2008.

сунцокрета” су песникове очи у којима се огледа страх од сеновитог и трошног света. Космичко на тај начин прелази у општељудско, а општељудско се персонализује у исповедном лирском „ја.” Тако је сунцокрет симбол у коме се сагледава лирска вертикала: природа – Бог – човек – песник.

Време ноћи и црнила, међутим, није пад у ништавило. Почиње трагање за душом, за клицом трајног и вечног у људском бићу. Завршни стихови песме доносе оксиморонску слику: *Али ће бити у тој смрти / Сва жарка сунца овог света.* Сунцокрети се преображавају, по речима Драгише Витошевића, у симболе песникових душевних и космичких очију, у *сва жарка сунца овог света.* Унутрашња озареност потискује таму. Израста поетска мисао о сунчаним умирањима, пламеним жељама, тежњама, прегалачким моћима, стваралачким снагама, светлим идеалима, врлинама, богоугодним делима којима се људи супротстављају ништавилу и заборавау. Човек безмерно напреже своје духовне снаге да оствари жуђено. Смрт се не може избећи, али се ништавило може избећи. Сама поезија носи искру вечитог живота. Људи који смело гледају у висине, остављају траг у времену, трају и после смрти кроз своја дела. Они су подстицај другима да буду смели и стваралачки радознали. Човекова жеља за апсолутним узноси, крепи и очарава својим пламсањима. *Сва жарка сунца* бране човека од тескобних сазнања о бесмислу егзистенције. Дух слутњом досеже врховног творца. Смрћу се улази у вечност. Овде има подстицаја за филозофско-религиозно разумевање. Подсећамо на Христове речи: „[...] Ја сам видјело свијету: ко иде за мном неће ходити по тами, него ће имати видјело живота.” (*Свето јеванђеље по Јовану*: 8.12)

Богочовек је сама светлост и онај ко за њим иде задобиће царство небеско, васкрсење или нови живот. Тако се у Господу превладава човекова смртна природа. „Смрт није, попут безгласне жице и црне поноћне клице, нека врста црне рупе, није предео ништавила, него је поново ’смрт која сјаји’. Са смрћу не нестаје, као што ни боје не ишчезавају са мраком и звуци и гласови се не губе у тишини, све оно што је чинило живот.”³⁰³

³⁰³ Петров, Александар: *Канон: српски песници XX века*, Службени гласник, Београд, стр. 69.

7.10. Ђура Јакшић: Поноћ

Поноћ

... Поноћ је.
У црном плашту нема богиња;
слободне душе то је светиња.
То глухо доба, тај црни час.
Ал' какав глас? ...
По тамном крилу неме поноћи
ко грдан талас један једини
да се по морској ваља пучини,
лагано хуји, к'о да умире,
ил' да из црне земље извире.
Можда то дуси земљи говоре?
Ил' земља куне своје поборе?
Ил' небо, можда, даље путује
да моју клетву више не чује?
Па звезде плачу, небо тугује,
последњи пут се с земљом рукује!
Па зар да неба свету нестане?
Па зар да земљи више не сване?
Зар да остане – тама? ...

И ход се чује...
Да л' поноћ тако мирно путује?
Ни ваздух тако тихо не гази.
Ко да са оног света долази?
Ил' крадом облак иде навише?
Ил' болник какав тешко уздише?
Ил' анђо мелем с неба доноси?
Ил' оштру косу, да га покоси?
Да љубав не иде?... Да злоба није?...
Можда се краде да нама попије
и ову једну чашу радости?

Ил', можда, суза иде жалости
да нас ороси тужна капљица?
Или нам мртве враћа земљица?

Врата шкринуше...
О, душе! О, мила сени!
О, мајко моја! О, благо мени!
Много је дана, много година,
много је горких било истина;
много ми пута дрхташе груди,
много ми срца цепаше људи,
много сам кајо, много грешио
и хладном смрћу себе тешио;
многу сам горку чашу попио,
многи сам комад сузом топио...
О, мајко, мајко! О, мила сени!
откад те, мајко, нисам видео,
никаква добра нисам видео...

Ил', можда, мислиш:
„Та добро му је кад оно тихо ткање не чује
што паук везе жицом тананом
над оним нашим црним таваном!
Међу људма си, међу ближњима.”
Ал' зло је, мајко, бити међ' њима:
под руку с злбом пакост путује,
с њима се завист братски рукује,
а лаж се увек онде находи
где их по свету подлост проводи;
ласка их двори, издајство служи,
а невера се са њима дружи!...
О мајко, мајко, свет је пакостан,
Живот је, мајко, врло жалостан!...

Песник и сликар Ђура Јакшић, најпрепознатљивије име српског романтизма, створио је дело чије су одлике типичне за епоху романтизма. Темпераментан, гневан, сав у судару добра и зла, он је стално у емоционалним бурама.

„Као израз немира и немирења са средином, Јакшићева потуцања по животу типична су за доба, управо у њима се, и споља, огледа прави романтичарски сензибилитет, сав

у врењу и побуни, у чежњи за даљином, у сновима који се никад до краја не остварују.”³⁰⁴

„У лирској песми и у трагедији говоре битни елементи Ђурине осећајности кроз велики стил: поетски, са обожавањем националних идеала, са херојским гневом, са ставом тврде стене, и, напослетку, са узвишеном, од света окренутом горчином која се казује птицама и дусима с оног света.”³⁰⁵

„Напето, устрептало ишчекивање нечег непознатог, тајанственог, претећег, страх и занемелост пред неком опасношћу што се приближава – то је основна афективна ситуација Јакшићеве лирике. Она је непосредно дошла до изражаја у неколико његових најбољих и најособенијих песама: *Поноћ*, *Кроз поноћ*, *Вече*, *Ноћ у Горњаку*.”³⁰⁶ С тим у вези је типична јакшићевска атмосфера ноћи. Јакшић је поноћни песник.

Јакшићева песма антологијске вредности, *Поноћ*, подстиче на размишљања о дубини и снази људске патње и самоће. Предочава суморну слику о свету и животу. Она у ученицима снажи способност емпатије, развија сензибилитет за доживљавање и тумачење поезије. Песма нас опомиње колико су важни разумевање и блискост међу људима. Иако је песма настала далеке 1866. године, има много тога да каже и данашњем младом читаоцу, који често доживљава стварност као туђ простор у коме не може да се снађе, па бежи из ње.

Отуђење и затварање властитог срца подразумева одрицање од љубави и живота. Песимистички тренуци су природно присутни у животу кад човек изгуби веру у себе или живот. Међутим, у тим тренуцима он не може да види ствари на прави начин. Човек мора научити да успоставља равнотежу, да увиђа сопствену одговорност за ситуацију у којој се налази. Јакшићева песма јача свест о неопходности супротстављања злу, превазилажењу искушења и тешких ситуација.

³⁰⁴ Поповић, Миодраг: *Историја српске књижевности. Романтизам III*, Нолит, Београд, 1972, стр. 102.

³⁰⁵ Секулић, Исидора: *Ђура Јакшић*, у „Исидора Секулић”, у избору Светлане Велмар Јанковић, Народна књига, Београд, 1974, стр. 152.

³⁰⁶ Деретић, Јован: *Историја српске књижевности*, Нолит, Београд, 1983, стр. 341.

Мора се истрајавати у остваривању личних и колективних циљева, не застајати пред препрекама, борити се за своје место у друштву.

Читање, доживљавање и тумачење ове песме продубљује знања о елегји, о поетици романтизма, о експресивности и лепоти језика. Песма *Поноћ* подстиче свесну активност ученика и мисаоне радње запажања, закључивања, повезивања, поређења, без којих нема разумевања и тумачења поетског текста.

Истраживачки задаци

Опишите атмосферу у Јакшићевој песми *Поноћ*. Успоставите значењску везу између ове песме са претходно прочитаном и тумаченом песмом *Вече*. Зашто песник бира *глуво доба* ноћи као оквир лирске приче о тајанственом ноћном посетиоцу? Испитајте везу између црног поноћног часа и унутрашњег стања лирског субјекта. Призовите у сећање уметничке слике поноћи из других књижевних дела која сте читали. Шта је заједничко у њиховој атмосфери?

Анализирајте троделну композицију песме *Поноћ*. Повежите је са звучним и визуелним халуцинацијама лирског субјекта. Како се постиже експресивност поетских слика? Запажајте улогу стилских средстава у дочаравању напетости и неизвесности.

Опишите преокрет у души лирског субјекта који изазива појава духа његове мајке. Шта се сазнаје из исповести песничког „ја”? Какав је доживљај света лирског јунака? Сагледајте његово искуство и сазнања до којих је дошао. Коментаришите их. Зашто мајка ћути? Због чега песма на крају има три тачке са којима и почиње?

Чиме наглашаваате космичку димензију исказаног доживљаја? Сместите песму у контекст српског и европског романтизма.

Интерпретација песме

Изражајном читању Јакшићеве песме *Поноћ* претходи подсећање на прву песму из диптиха *На Лунару*, песму *Вече*, на коју се *Поноћ* тематски надовезује.

Жељан нежности и разумевања, преосетљив и утучен лирски јунак види у свом визионарском доживљају славује који га својом вечерњом песмом, топлим и ведром, пуном љубави, настоје да охрабре и орасположе. Међутим, у њему је превише туге и неповерења, његово срце је *ухватио лед*, а на души му је *тешка рана*. Птице се, утихнуле, повлаче, а несрећни усамљеник остаје још потиштенији.

Читамо *Поноћ*, дочаравајући драматичну и трагичну људску судбину, слом и суноврат гневног и разочараног човека који чезне за љубављу. „[...] У *Поноћи* се, под

унутрашњим импулсом, нижу величанствене слике и спонтано, као бујица музички организованих речи, урањају у полифону јамбо-дактило-трохејску музику песме.”³⁰⁷

– Која осећања и расположења изазива песма *Поноћ*? – На каква размишљања побуђује? – Шта се збива у тренутку најтеже патње лирског јунака? – Које романтичарске елементе учавате у Јакшићевој песми?

Песма изазива веома тужна осећања, предочава суморну слику о свету и животу, подстиче на размишљања о дубини људске патње и самоће. Лирски јунак је сетан и потиштен у песми *Вече*, али интензитет осећања јача и слике се градицијски развијају у песми *Поноћ*, док не покуља сав јад и бол кроз исповест мајци. У песми је исказан неспоразум уметника са светом, осећање светског бола, отуђеност, побуна, наглашени лиризам, присуство природе, тајанственост, маштовитост, ноћни амбијент, а то су све романтичарски елементи.

Поноћ је.

– Колико композиционих целина учавате у песми? – Којом сликом почиње песма? – Како је осликана поноћ? – Које асоцијације слика буди? – Шта се сугерише интерпункцијским знаком на самом почетку песме? – Зашто је баш поноћни час поетско време песме? – Шта сугерише синтагма *црни час*? – Каква се расположења буде у човеку у глуво доба? – Размислите о положају појединца наспрам сила природе, посебно поноћи, па изнесите своје закључке. – Које чуло је будно у глуво доба? – О каквом психолошком стању јунака сведоче апокалиптичне слике?

Иход се чује.

– Које знаке у дубокој тишини распознаје лирски јунак? – О каквим је тајанственим и претећим кретањима реч? – Докажите да његов бол постаје космички. – Коментаришите изражајност стилских поступака, учавајући што више појединости. – Подсетите се дела у којима је атмосфера ноћи такође улечатљиво представљена. – Шта их повезује са Јакшићевом песмом?

О, душе! О, мила сени!

– Чиме започиње трећи део песме? – Зашто се тајанство преображава у дух умрле мајке? – Како лирски јунак реагује на појаву мајчиног духа? – Којим језичким средствима

³⁰⁷ Поповић, Миодраг: *Историја српске књижевности. Романтизам III*, Нолит, Београд, 1972, стр. 118.

песник сугерише узбуђеност? – Анализирајте садржај песникове јадиковке мајци. – Шта сазнајемо о његовом животном искуству и судбини? – Из чега произилазе његов очај и резигнација? Образложите своја запажања. – Зашто мајка у песми остаје нема? – Уочите и образложите језичко-стилску изражајност исповедних стихова. – Објасните улогу интерпункцијског знака на крају песме. – Како је могуће изборити се са патњом и разочарењем? – Размислите о томе како појединац може да утиче на позитивне промене у свету и то објасните.

Прва композициона целина наговештава суморну, тајанствену поетску атмосферу чија драматичност расте из слике у слику. Три тачке на почетку првог стиха наговештавају да актуелно напрегнуто стање лирског јунака траје одвећ дуго, па се губи представа о његовом почетку. Сугеришу дубину поноћне тишине у коју све тоне оног часа кад се прочита први, тако кратак стих: ... *Поноћ је*. Будући да је наслов песме истовремено њен први стих, мотив поноћи добија повлашћено место, метафорично и симболично.

Поноћ је персонификована у тајанствену, моћну богињу чији плашт метафорично означава таму која је све прогутала. То је посебно доба дана, средиште ноћи, кад се време ломи, један дан се од другог одваја. Поноћ призива мрак, тишину, усамљеност, пригушеност чулних дражи, мисаону концентрацију, маштање, понирање у скривите просторе душе, онострана сусретања. Поноћ је доба кад се потиру границе између овог света и света мртвих; *црни час* сугерише могуће јављање фантастичних појава и бића. У митолошком свету поноћ носи злослутни призив; има функцију која је повезана са хтоничним бићима, са духовима.

Намеће се поређење атмосфере у Јакшићевој песми са поетским штимунгом у песми *Гавран* Едгара Алана Поа. Усамљеног и болног лирског јунака посећује у муклом поноћном часу тајанствени посетилац у *црном плашту*, злослутни гавран, да рефреном *никад више* подвуче тугу и хладноћу смрти.

Глуво доба је час немирних преиспитивања, о чему сведочи и први монолог владике Данила у Његошевом *Горском вијенцу*. Јунаке не муче исти проблеми, али док *свак спава*, владика, *сирак тужни без нигђе никога*, стешњен у безизлазу мучно закључује: *Нада мном је небо затворено, / не прима ми плача ни молитве; / у ад ми се свијет претворио, / а сви људи паклени духови.*

Узнемирени лирски јунак Јакшићеве песме немоћан је пред силама природе, пред влашћу *неме богиње*. Сви гласови живота су ишчезли, а из дубоке тишине јављају се знаци мистериозних и претећих кретања. Сам ритам песме наглашава доживљај кретања: крећу се гласи из космоса, ваздух, небо, анђео, сама поноћ. Кад је на земљи све замрло, метафизички хук, хујање космоса, приближава се очајној души. Музика стихова, метричко-ритмичка форма урања у звук универзума.³⁰⁸

Душа, растргнута између језе и наде, „светиње” и проклетства, космичког бескраја и заробљености у „црном часу”, само наслућује чудо које се приближава. Низ упитних и раставних реченица које се у задиханости сустижу, потврђује напетост и нестрпљење да се његова тајна одгонетне. Немир песничког субјекта потиरे границу између оног што се збива унутар његове душе и оног изван његове личности.

Како видика нема, облика ни боје, чуло слуха се у општем црнилу све више напреже. Страхом и мистеријом пробуђена машта рађа халуцинације и апокалиптичне слике, дочаране персонификацијама и хиперболама космичких размера.

Па звезде плачу, небо тугује,
Последњи пут се с земљом рукује...

Слике постају аудитивне: некакав глас, хујање, говор духова, клетве, плач, ход, уздисање. Бројна реторска питања садрже претпоставке које сведоче о немоћи очајника да одгонетне узрок тајанствених ноћних звукова. Лирски јунак доживљава слом. Сукоб светла и таме ствара визију у коју се пројектује његова душевна драма, бол који прелази границе људске патње и постаје космички, бол који мучи целу васељену. Контрасти су бројни, са израженим осцилацијама између крајности, потврђујући романтичарске дилеме између светлости и таме, неба и земље, идеала и разочарења. Жудећи за светлошћу и небом, поетски субјекат устаје против таме

³⁰⁸ Поповић, Миодраг: *Историја српске књижевности. Романтизам III*, Нолит, Београд, 1972, стр. 118.

питањем: *Зар да остане – / тама?* Чује ход; психолошка напетост кулминира. Мора доћи до разрешења: *Ил' анђо мелем с неба доноси? / Ил' оштру косу да га покоси?*

Ономатопејском сликом *врата ишкринуше* најављује се трећа композициона целина песме у којој долази до драматичног преокрета. Притајена чежња за драгим бићем условила је блиски сусрет са сенима давно мртве мајке. Разочаран у свет, усамљен и дубоко несрећан, лирски субјекат тражи уточиште у сећању на вољену мајку. Чежња за мајчином топлином и заштитом укинуће разлику између смрти и живота: мајка и њен уцвелели син састаће се као на јави. Она се појављује као светлост, идеал, „отворено небо за све молитве и све љубави.”³⁰⁹ Дуго жуђена подршка у моментима очајања, изазива у њему талас радости и олакшања. Подстиче катарзичну исповест сина. Сав устрептао он не може да се заустави. У силној бујици сустижу се бројни узвици, апострофе и таутологије, остварујући емоционални набој. *О мајко, мајко! О мила сени!* Седам пута зазива мајку.

„[...] Обраћања и призиви као конститутивни елементи саме песме истовремено су и емоционални мостови, нека врста поетског, управо лирског лука између песничког субјекта и људи, односно средине у којој песник живи и с којом је у дубокој унутрашњој завади. У њима има и гнева, али и сете, чежње за љубављу, која је најнепосредније дата у песниковом стиху (обраћању) на његовом гробу: 'На свету, брале, нема љубави'.”³¹⁰

У исповедном монологу лирски субјекат изражава лични бол који су му људи нанели. Анафорски низ у коме се прилог *много* понавља пет пута, упућује на личну драму која је започела са мајчином смрћу. Његово животно искуство је горко и оно је узроковало садашње стање. Тешко је бремене лирског јунака: злоба, лаж, пакост, ласка, завист, издаја, подлост. *Многу сам горку чашу попио*. Било је тренутака кад се тешио смрћу. Сва несрећа је дошла од људи, од неморала у друштву. Зла су персонификована и појединац је немоћан да се избори са демонским силама које

³⁰⁹ наведено дело, стр. 120.

³¹⁰ наведено дело, стр. 116.

господаре људима и претварају свет у пакао. Јадање лирског јунака је искрено, расплакано, детиње, оптужујуће и самооптужујуће.

Сусрет са вољеном мајком за тренутак враћа наду озлојеђеном и напаћеном сину. Он жели да одложи њихов поновни, неминовни растанак. Мајчин се лик не види. Она не проговара, али то не значи и да ћути. Син зна сваку њену мисао, приговор и укор. *Много сам кајо, много грешио.* У визионарском сусрету мајка и син опште душом. Он се окрепљује и теши њеним присуством, привремено залечује рањену душу. Међутим, свет је толико несавршен и подао, да *међу људма* зло је бити. Сломљен и поражен, лирски субјекат закључује: *Живот је, мајко, врло жалостан!*... Крај монолога, болан вапај над животом, поента Јакшићеве песме, показује да је изостала права катарза човека рањеног животом. Надано прочишћење је изостало. Иако није видљив растанак мајке и сина, наслућује се синовљев неминован пад у „пакостан свет” до ког је дошло са мајчиним повратком у свет преко међе. Поноћна исповест не уклања тескобу и резигнацију. Као да се црни огромни талас изнова устремљује на човека.

Завршни знак интерпункције, три тачке, омиљено романтичарско средство, упућује на несагледивост невоља пред чијим мноштвом и силином човек остаје поражен и изгубљен. Кад се узме у обзир и низ тачака пре прве речи песме, онда се песма доживљава као овековечени тренутак у ходу вечности. Нешто је било пре и нешто ће бити после. Из тог протицања издвојен је поноћни час у коме су се потрле границе између два света и сусреле две најблискије душе.

Јакшић се дигао „у срце визија, смешао се са поноћи и свим њеним опасним и магичним моћима, привукао себи и земљи биће с оне стране поноћи, оносветски призрак и анђела божјег. Том песмом је Ђура дао кључ за малену, чисто спиритуалну капелицу своје трагично снажне осећајности.”³¹¹

³¹¹ Секулић, Исидора: *Ђура Јакшић*, у „Исидора Секулић”, у избору Светлане Велмар Јанковић, Народна књига, Београд, 1974, стр. 162.

Закључак

У овом истраживању пошло се од претпоставке да савремени приступи лирској поезији у средњошколској настави обезбеђују ваљану рецепцију поетских текстова, чиме се остварују бројни и важни наставни циљеви и задаци. Уметнички вредне лирске песме националне и светске лирике носе огроман потенцијал који доприноси развијању ученичке компетенције поетског разумевања. Њихово тумачење захтева избор и примену методолошког и методичког плурализма. Савремени комуникацијски приступ заснива се на теорији литерарне комуникације и посебну пажњу поклања избору поезије, особинама ученика и методичким приступима који се креирају у складу са многоструким резултатима различитих књижевнотеоријских оријентација.

Полазећи од методичког контекста и актуелне методичке теорије наставе лирике, указује се на специфичности наставне комуникације с ауторском поезијом. Потребни су отворени облици литерарне комуникације која се заснива на духовном процесу узајамног деловања поетског текста и читаоца – ученика. Процес је комплексан, што се види на основу специфичног „урањања” читаоца у поетски свет дела и на основу начина на који се конституише смисао дела (који је различит за свако дело и за сваког читаоца). Савремена настава лирике је екстензивна, интегративна и отворена. Успешан методички рад при обради лирске песме има упориште у складу емотивног, духовног и интелектуалног.

Поливалентан динамичко-стваралачки однос песме и читаоца подразумева стрпљивог, пажљивог читаоца. Врло често смисао песме се не открива у тренутку читања, већ неочекивано или након дугог и лаганог развијања вербалне имагинације у времену. Литерарна комуникација је у правом смислу двосмерна и вишесмерна активност која укључује разумевање, конвергенцију, доживљајно-сазнајни процес у реципијенту, естетско биће у песми. Савремена настава даје у литерарној комуникацији више простора за уношење ученичких доживљаја и ставова; јаче укључује ученике у припрему, извођење и поделу рада на тумачењу поетских текстова; омогућује ученицима изврстан избор текстова. Савремени наставни модели

рађени су на основама нове стратегије курикулума која подстиче креативнији и флексибилнији приступ програмској грађи.

Улога ученика у овој комуникацији је активна. Он учествује при структурирању поетског текста. Ослањајући се на учење структуралиста који су, дефинишући контекст, запазили да у актуализацији текста долази до специфичних промена – трансформације материјалног артефакта у естетски објекат, подразумевамо појаву да текст у процесу читања постаје свет (естетски предмет), дакле нешто променљиво, за разлику од фиксираног текста, материјалног артефакта.

Књижевни текст као текст, по посебним правилима је уређени низ језичких знакова, који се остварује у целокупности читаочевог животног искуства.³¹² Тако и текст лирске песме који описује само један кратки сегмент људског живота или осећање које се рађа у тренутку, да би се адекватно разумео, захтева много ширу подлогу.

Специфичност лирске песме је у томе што бележи и описује изабрани и по много чему издвојени тренутак. Реч је о томе да се ограниченим бројем језичких знакова, уз семантичко активирање и несемантичких елемената и контекста, каже много више и за шта би писцу епског дела требало више не само језичких знакова, него и просторних и временских појединости. По правилу, лирске песме као дела строже организације зависна су од контекста више него прозна дела. Отуда у тумачењу песме и већа тежња ка контекстуланости. При томе се контекстуалност доживљава и као семантички квалитет који текст постиже у односу на неки други текст (интертекстуалност). Резултат је у тези, Калеровим речима казано, да је значење ограничено контекстом, али је контекст неограничен.³¹³

Лирску песму одликује изразита прегнантност језичког израза, па је поетски текст сажет и кратак. С друге стране, богатство осећања и мисли пропорционално расте са језгровитошћу песничког израза. У томе су предности њеног наставног проучавања. Међутим, вишезначност лирске песме у наставном тумачењу представља

³¹² Катичић, Радослав: *Језикословни огледи*, Школска књига, Загреб, 1971, стр. 228.

³¹³ *Речник књижевних термина*, Нолит, Београд, 1985. стр. 373.

деликатан проблем. Важно је избећи странпутице које се огледају како у занемаривању, сиромашењу богатства значења, тако и у тумачењу које нема поткрепљење у поетском тексту.

Специфичност наставног проучавања лирске песме условљена је специфичношћу уметничке структуре лирске песме и особеностима лирике као књижевног рода. У најкраћем, посебности лирског књижевног рода на које се указује у наставној пракси су:

- Лирика је најсубјективнији књижевни род; она је као ниједан други вид литературе усмерена на приказивање душевног, унутрашњег живота као свеопштег.

- У њој није примаран објект, већ субјект казивања. Предмет песме није значајан сам по себи, већ све зависи од тога какво му значење даје субјект. За лирику је карактеристична чињеница да су у сфери изражавања ангажоване само оне представе које су важне с тачке гледишта лирског субјекта.

- Слика у лирици је слика-доживљај. Парафразирајући Висариона Бјелинског, мисао у поезији није размишљање, силогизам, опис, већ занос, радост, туга, чежња.

- Вишезначност речи – вишезначне слике.

Ове специфичности лирике узрокују отежану рецепцију лирске песме. Ученици прво траже причу и настоје да је препричају, а ако то не успеју, настају тешкоће. Ако открију лирску причу, не повезују је са искуством песника, као што често не доживљавају лирику као кретање уметникових мисли и осећања. Проблем је и у дословном схватању речи, кад се на поетску слику не гледа као на слику створену од асоцијација, повезивања, моћи песникове имагинације. Уочавајући фигуративна и експресивна средства, не сагледавају њихову стваралачку улогу у поетским сликама. Све то утиче на опирање лирске песме тумачењу, које у наставној пракси представља највећи изазов. Традиционална настава која још опстаје у нашим школама формалистички гледа на лирику као на нешто украсно, естетизирајуће, чему се само диви, а њена функција се исцрпљује у чувању стереотипних облика, у инвентарисању стилских фигура, дидактичких и морализаторских вредности, формулисању „порука”, у развијању памћења и декламаторских способности. Негује дескриптивну анализу усмерену на описивање формалних елемената дела, претвара песму у

појмовни говор, изоловано посматра песничка изражајна средства, описује их и класификује. Неопходни су одговарајући методички приступи који ће „отворити” поетски текст и омогућити спонтано доживљавање и стваралачки однос. Кад поетски свет испуни читаоца, он доживљава унутарњи преображај и понире у нове просторе, ангажујући своје мисаоно-емоционалне снаге и своја искуства. Естетски доживљај читаоца отвара пут рационалном – когнитивном.

С обзиром на то да се у самом читању зачињу, припремају и присуствују све сазнајне и методичке радње потребне за успешну интерпретацију лирске песме, неопходно је ваљано читање. Стога се вештини читања лирске песме придаје посебна пажња. Један од основних циљева наставе лирике и књижевности уопште, како истиче професор Милија Николић, јесте у стварању поузданог читаоца и развијању уметничког укуса.³¹⁴

Читање лирске песме као и њено проучавање већ је на неки начин стваралачки чин, уметност. Постићи емпатију, доживети снагу и дубину осећања и мисли песника, значи формирати код ученика квалитете који су потребни за потпуну перцепцију лирске песме: емоционални одзив, асоцијативно мишљење, имагинацију, естетичку реакцију на песничку реч.

Комплексан процес проучавања ауторске лирске песме у средњошколској настави започиње наставниковим и учениковим припремањем за тумачење песме. У интерпретацији песме на наставном часу проучавање добија своје најпродуктивније видове, а у облицима функционалне примене стечених знања и умења продужава се и након часа: у поредбеним изучавањима песама, у продуктивним обнављањима знања о обрађеном наставном градиву и истраживачким приступима новим поетским остварењима.³¹⁵

Кад је речено да се лирска песма у целости изучава на часу, то значи да се сама наставна „обрада” обавља на часу, а све друге активности јој претходе или се

³¹⁴ Николић, Милија: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999, стр. 54.

³¹⁵ Андрић, Милка: *Методички прилази књижевноуметничком делу*, Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, 1996, стр. 13.

примењују на будућим часовима. Наставном раду у одељењу претходе активности као што су припремни задаци, читање поетског текста код куће и др. методичке радње које прате рад на лирској песми. С обзиром на то да је наставни рад на лирској песми сложен и динамичан процес, то ће се његови ефекти показивати на свим будућим часовима (умешност рецитованја песме, стваралачко испољавање ученика, утицај на усмени и писмени израз ученика).

Основно методолошко опредељење у заснивању и развијању наставне интерпретације треба да буде превасходна усмереност интерпретације према поетском тексту. Такав метод укључује све оне методе у склопу књижевнанаучних оријентација који су усмерени на унутрашње проучавање лирске песме. Методи попут феноменолошког, структуралног, метода пажљивог читања, стилистичког, метода иманентне интерпретације и других, уз примену одговарајућег методолошког плурализма у приступу свакој појединој песми, допуњују се методима тзв. спољашњег приступа поетском тексту. Примена вантекстовних гледишта често је потребна како би се лирска песма ваљано протумачила. Треба нагласити да не постоји јединствен рецепт за тумачење јер свака песма је непоновљива, створена под дејством индивидуалних утисака. У њој се огледа стање ума јединственог људског бића. Свака песма садржи микрокосмос осећања, захтевајући сопствени методички приступ.

Посебности лирске песме и њена динамична структура откривају се кроз међусобно деловање различитих чинилаца уметничке стварности, у којој се увек изнова реализује процес сједињавања песничког субјекта са предметним светом. Полазећи од снажног уметничког доживљаја песме, тумачење обухвата све појединости које сигнализирају духовни смисао песме, и проницањем тих знакова стиже се до крајњег смисла лирске песме. У том смислу говорећи, само тумачење песме могло би се објаснити као довршавање доживљаја, односно духовно понирање у доживљајем дате и назначене могућности.³¹⁶

³¹⁶ Елез Голијанин, Сања: *Интеграциони чиниоци у наставној интерпретацији лирске песме* у: „Ка савременој настави српског језика и књижевности”, (зборник радова са семинара Ка савременој настави српског језика и књижевности, април – децембар 2003), Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, 2004, стр. 47.

Методички приступ лирској песми усклађује се са местима естетске сугестије која се доживљавају као емотивна и мисаона жаришта. Сагледавање поетског света и стваралачких поступака у његовој структури омогућује истраживачки пут што уважава исходишта у којима делује кохезиони фактор, појмом Леа Шпицера³¹⁷ речено, „духовни етимон” песме.

Тумачење лирске песме у настави лирике у средњој школи има мноштво наставних циљева (образовних, васпитних и функционалних). Као најважнији могу се издвојити следећи:

- развијање интересовања ученика за читање, доживљавање и тумачење поезије,
- проширивање и продубљивање знања о посебностима поетике и структуре лирске песме,
- сагледавање књижевноисторијских епоха и стилова на подручју лирике, упознавање са њеним карактеристикама,
- усавршавање вештина читања и тумачења лирске песме,
- развијање способности ученика да доживе лирску песму у њеном тоталитету, као и да претходна читалачка искуства и теоријска знања о лирици истраживачки примењују у приступу лирској песми,
- неговање и развијање осетљивости за значења и изражајне вредности песничког језика не само ради откривања лепоте уметничког дела него и ради јачања стваралачког односа према сопственом изразу,
- примењивање интегралних методолошких гледишта у доживљајној, истраживачкој, проблемској и стваралачкој примени.

Програмски корпус поетских текстова у средњој школи организован је књижевноисторијски. Ученици упознају и тумаче лирске песме које репрезентују карактеристике одређене књижевне епохе, песничке школе или стилске формације.

³¹⁷ Стилистичар Лео Шпицер је сматрао да се интерпретација уметничког дела заснива на његовој етимологији, односно на уважавању разлога и закона, кључних речи које се крију у ауторској интими, које је назвао „духовни етимони”. Тако књижевно дело представља аутономни уметнички систем, састављен од низа појединости које одражавају целину. Те су појединости „духовни етимони” у којима се крију кључеви за дешифровање дела.

При том је важно да се лирска песма не тумачи само као документ у развоју књижевности, односно да се не запостави њена естетска аутентичност. Треба тежити остваривању јединства емоционалног, рационалног и фантазијског пријема поетских садржаја.

Тумачење лирске песме у средњој школи условљено је интересовањима, могућностима и способностима ученика. С обзиром на чињеницу да је мотивисаност ученика за читање и доживљавање лирске поезије знатно слабија у односу на друге књижевне врсте, неопходно је посветити посебну пажњу осмишљавању мотивисања и стварању повољних радних околности. Бројни су и разноврсни мотивациони извори, али су свакако најделотворнији они које нуди сам уметнички свет песме. Посебан је изазов пред наставницима који изводе наставу у средњим стручним школама. Уопште, настава лирике захтева многе компетенције наставника. Његов одговарајући приступ градиву одражава се и на ангажовање ученика, као и на општу продуктивност рада. Способности наставника, његова креативност и инвентивност битно утичу на интензитет наставе и на организацију часа. Сваки добар наставник ће у конкретном проблему увек имати право решење са оригиналним приступом. Компетентан наставник се залаже за образовање које афирмише личност, њен лични развој, учеников поглед на свет, концепцију личног деловања и могућности избора.

Тумачење лирске песме у настави остварује се низом методичких радњи и поступака, применом одговарајуће књижевнонаучне и наставне методологије. Водеће методичке радње и активности су: припремни разговор, стварање одговарајућег доживљајног подстицајног контекста, мотивисање ученика за читање и тумачење лирске песме, припремни истраживачки задаци, локализовање и вантекстуални садржаји, читање дела у доживљајној, интерпретацијској, истраживачкој и проблемској улози. Све методичке радње и активности комбинују се тако да одговарају особеностима лирске песме чије се проучавање планира и припрема, а усклађују се са циљем да подстакну ученика на одговарајућу фантазијску и рационалну активност. Тако у средиште наставног интересовања долазе водећи естетски садржаји.

Методички приступи лирским песмама усклађују се са доминантним осећањем, мотивима, песничким сликама, стилогеношћу, ритмом, звуком и основним емотивно-мисаоним тоном. Доминантни вредносни чиниоци постају интеграциона средишта за разне друге знаковне вредности преко којих се омогућује истовремено сагледавање више естетичких чињеница које увек здружене истовремено побуђују уметничке доживљаје, сазнајне асоцијације и појачану истраживачку пажњу. Методички приступи конкретним песмама у овом раду требало би да то покажу.

Стручна литература

- Абрамс 1993: Abrams, M. H. *A Glossary of Literary Terms*, 6 th edn, New York and London.
- Андрић 2002: Милка Андрић, *Методички прилази књижевноуметничком делу*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Апостолос Стерјопулу 2003: Елени Апостолос Стерјопулу, *Поетика лирског циклуса*, превео с руског Добрило Аранитовић, Београд: Народна књига-Алфа.
- Бајић 1999: Љиљана Бајић, *Стваралачки приступ књижевном делу*, „Књижевност и језик”, Београд, бр. 4.
- Бајић 2007: Љиљана Бајић, *Улога жанра у настави књижевности*, „Књижевност и језик”, Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, бр. 1–2.
- Барт 1979: Rolan Bart, *Književnost, mitologija, semiologija*, drugo izdanje, preveo Ivan Čolović, Beograd: Nolit.
- Бахтин 1986: Михаил Бахтин: *К философии поступка*, Философия и социология науки и техники, Москва.
- Бахтин 1986: Михаил Михайлович Бахтин, *Литературно-критические статьи*. Москва: Художественная литература.
- Бахтин 2013: Михаил Бахтин, *Естетика језичког стваралаштва*, превела Мирјана Грбић, Сремски Карловци, Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- Башлар 1969: Gaston Balar, *Poetika prostora*, prevela Frida Filipović, Beograd: Kultura.
- Бежен 2013: Ante Bežen, *Metodika u suvremenom odgojno-obrazovnom i znanstvenom sustavu*, Zagreb: Akademija odgojno-obrazovnih znanosti Hrvatske.
- Бидерман 2004: Hans Biderman, *Rečnik simbola*, Beograd: Plato.
- Брајовић 1998: Тихомир Брајовић, *Од метафоре до песме*, Београд: Просвета
- Брајовић 2000: Тихомир Брајовић, *Теорија песничке слике*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Бужињска, Марковски 2009: Ана Bužinjska, Mihal Pavel Markovski, *Književne teorije XX veka*, prevela Ivana Đokić Saunderson, Beograd: Službeni glasnik.
- Велек, Ворен 1991: Rene Velek, Ostin Voren, *Teorija književnosti*, četvrto izdanje, preveli Aleksandar Spasić i Slobodan Đorđević, Beograd: Nolit.
- Виготски 1975: Lav Vigotski, *Psihologija umetnosti*, preveo Jovan Janićijević, Beograd: Nolit
- Витошевић 1975: Драгиша Витошевић, *Српско песништво* I, II, Београд: Вук Караџић.
- Вучковић 2008: Радован Вучковић, *Писац, дело, читалац: О креативном писању, читању и интерпретацији*, Београд: Службени гласник.
- Вучковић 2011: Радован Вучковић, *Поезија српске авангарде*, Београд: Службени гласник.
- Гајић 2004: Оливера Гајић, *Проблемска настава књижевности у теорији и пракси*, Нови Сад: Филозофски факултет, Одсек за педагогију.

- Гинзбург 1964: Лидия Яковлевна Гинзбург, *О лирике*, Москва, Ленинград: „Советский писатель”.
- Данојлић 2007: Милован Данојлић, *Песници*, Београд: Завод за уџбенике.
- Даф 2000: Duff, D.
- Делић 2008: Јован Делић, *О поезији и поетици српске модерне*, Београд: Завод за уџбенике.
- Деретић 2002: Јован Деретић, *Историја српске књижевности*, Београд: Просвета.
- Диклић – Росандић – Шабић 1990: Z. Diklić – D. Rosandić – G. Šabić, *Dozivi i odzivi lirске pjesme*, Zagreb: Pedagoški književni zbor.
- Димитријевић 1964: Радмило Димитријевић, *Теорија књижевности са примерима*, Београд: Савремена школа.
- Димитријевић 1972: Радмило Димитријевић, *Проблеми наставе књижевности и матерњег језика I*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства.
- Ђорђевић 1997: Часлав Ђорђевић, *Песничково свевидеће око*, (есеји о песнику М. Павловићу), Београд: Просвета.
- Ђурић 1965: Војислав Ђурић, *Лирика*, Београд: Завод за издавање уџбеника.
- Ђурић 1996: Милош Ђурић, *Историја хеленске књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Еко 2001: Umberto Eco, *Granice tumačenja*, prevela Milana Piletić, Beograd: Paideia.
- Ерор 1978: Gvozden Eror, *Vidovi dela, vidovi tumačenja*, Beograd: Mladost.
- Живковић 1995: Драгиша Живковић, *Теорија књижевности са теоријом писмености*, Београд: „Драганић”.
- Зечевић 1999: Оливера Зечевић, *Критичко читање*, у „Школски час” бр. 1
- Зорић 1975: Павле Зорић, *Побуна и прилагођавање*, Београд: Просвета.
- Игњатовић 1990: Миодраг Игњатовић, *Тумачење књижевног дела у настави*, Београд: Стручна књига.
- Игњатовић 1999: Миодраг Игњатовић, *Моћ речи* (огледи и студије о настави књижевности и језика), Београд: Стручна књига.
- Илић 1980: Илић Павле, *Лирска поезија у савременој настави*, Нови Сад: „Р. Типранов”.
- Илић 1991: Pavle Ilić, *Nastava srpskohrvatskog jezika i književnosti pred izazovima vremena*, Novi Sad: Dnevnik.
- Илић 1998: Павле Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси. Методика наставе*, Нови Сад: Змај.
- Илић, Гајић, Маљковић 2007: Павле Илић, Оливера Гајић, Миланка Маљковић, *Криза читања: комплексан педагошки, културолошки и општедрушвени проблем*, Нови Сад: Градска библиотека.

- Илић, Гајић, Маљковић, Кошничар 2013: Павле Илић, Оливера Гајић, Миланка Маљковић, Софија Кошничар, *Читањем ка стварању – стварањем ка читању*, Нови Сад: Градска библиотека, Прометеј.
- Ингарден 1971: Роман Ингарден, *О сазнавању књижевног уметничког*, превео Бранимир Живојиновић, Београд: Српска књижевна задруга.
- Ингарден 1975: Roman Ingarden, *Doživljaj, umetničko delo i vrednost*, prevela Drinka Gojković, Beograd, Nolit.
- Јакобсон 1966: Roman Jakobson, *Lingvistika i poetika*, prevela Draginja Pervaz, Beograd: Nolit.
- Јакобсон и Поморска 1998: Роман Јакобсон и Кристина Поморска: *Разговори, лингвистика, поетика, култура XX века*, Београд: Народна књига, Алфа.
- Јаус 1978: Hans Robert Jaus, *Estetika recepcije (izbor studija)*, prevela Drinka Gojković, Beograd: Nolit.
- Јеремић 1976: Драган Јеремић, *Снови и стварање*, Београд: Вук Караџић.
- Јовановић 1993: Александар Јовановић, *Песници и преци: мотиви језика, традиције и културе у послератној српској поезији*, Београд: СКЗ.
- Јовановић 1995: Александар Јовановић, *Порекло песме: девет разговора о поезији*, Ниш: Просвета.
- Јовановић 2009: Јелена Јовановић, *Писци и стил*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност.
- Јовић 1975: Dušan Jović, *Lingvostilističke analize*, Beograd: Društvo za srpski jezik i književnost.
- Јовичић 1987: Владимир Јовичић, *Српско родољубиво песничтво*, Београд: Арион.
- Јосимовић 1985: Radoslav Josimović, *Sinteze*, Beograd: Prosvetni pregled.
- Јосимовић 1995: Радослав Јосимовић, *Добри демон*, Горњи Милановац: Дечје новине.
- Кајзер 1973: Wolfgang Kajzer, *Jezičko umetničko delo*, preveo Zoran Konstantinović, Beograd: Srpska književna zadruга.
- Калер 1990: Џонатан Карел, *Структуралистичка поетика*, превела Милица Минт, Београд: Српска књижевна задруга.
- Катичић 1971: Radoslav Katičić, *Jezikoslovni ogledi*, Zagreb: Školska knjiga.
- Кашанин 1977: Milan Kašanin, *Izabrani eseji*, Beograd: IP „Rad”.
- Квас 2006: Kornelije Kvas, *Intertekstualnost u poeziji*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Квашчев 1968: Радивој Квашчев, *Развијање критичког мишљења код ученика: приручник за наставнике*, Београд: Завод за издавање уџбеника СР Србије.
- Кириаку 2001: Kyriacou Chris, *Temeljna nastavna umijeća*, Zagreb: Educa.
- Клосковска 2001: Antonjina Kloskovska, *Sociologija kulture*, prevela Svetlana Babić Baranska, Beograd: Čigoja štampa.
- Којен 2012: Леон Којен, *Огледи о поезији*, Београд: Чигоја штампа.

- Кољевић 1967: Никола Кољевић, *Теоријски основи нове критике*, Београд: Просвета.
- Константиновић 1969: Зоран Константиновић, *Феноменолошки приступ у књижевном делу*, Београд: Просвета.
- Константиновић 1993: Зоран Константиновић, *Компаративно виђење српске књижевности*, Нови Сад: Светови.
- Корман 1978: Борис Корман: *Лирика Некрасова*, Ижевск: Удмуртия.
- Костић 1983: Zvonimir Kostić, *Arhaično i moderno*, Beograd: Prosveta
- Костић 1990: Слободан Костић, *Стварање и тумачење*, Приштина: Јединство.
- Костић 1992: Zvonimir Kostić, *Moderna svetska poezija (interpretacije)*, Beograd: Naučna knjiga.
- Кракар 2004: Кракар – Vogel Boža, *Poglavlja didaktike književnosti*, Ljubljana, DZS.
- Лалић 1980: Иван В. Лалић, *О поезији дванаест песника*, Београд: Слово љубве.
- Лешић 2010: Зденко Лешић, *Теорија књижевности*, Београд: Службени гласник.
- Лешић 2011: Зденко Лешић, *Језик и књижевно дјело*, Београд: Службени гласник.
- Лотман 1976: Jurij Mihajlovič Lotman, *Struktura umetničkog teksta*, preveo Novica Petković, Beograd: Nolit.
- Лудошки 2009: Наталија Лудошки, *Наставна интерпретација песме Манасија Васка Поне*, „Школски час српског језика и књижевности”, бр. 5.
- Мајл 1968: Alis Majl, *Kreativnost u nastavi*, prevela Zdenka Pregelj, Sarajevo: IP „Svjetlost”.
- Маринковић 1987: Симеон Маринковић, *Стваралачка настава српскохрватског језика и књижевности*, Београд: НИРО Експорт-прес.
- Маркес 1974: Соломон Маркес: *Математичка поетика*, Нолит, Београд.
- Маркјевич 1974: Nikola Markjević, *Nauka o književnosti*, Beograd, Nolit.
- Марковић 1978: Вида Марковић, *Прилог епистемологији књижевности*, Београд: Институт за педагошка истраживања, Просвета.
- Маслов 1982: Абрахам Маслов, *Мотивација и личност*, превела Љиљана Миоциновић, Београд: Нолит.
- Микић 1990: Радивоје Микић, *Језик поезије*, Београд: БИГЗ.
- Микић 1996: Радивоје Микић *Песма: текст и контекст*, Приштина: „Григорије Божовић”.
- Микић 1999: Радивоје Микић, *Песнички поступак*, Београд: Народна књига.
- Миланковић 2008: Милутин Миланковић, *Кроз васиону и векове*, Београд: Дерета.
- Миларић 1975: Vladimir Milarić, *Interpretacija dečje pesme / priručnik za nastavu srpskohrvatskog jezika*, Sarajevo: Svjetlost.
- Милосављевић 1985: Petar Milosavljević, *Metodologija proučavanja književnosti*, Književna zajednica Novog Sada.
- Милосављевић 2009: Петар Милосављевић, *Теорија књижевности*, Београд: Мирослав; Грачаница: Логос.

- Милошевић 2008: Петар Милошевић, *Поезија апсурда*, Београд: Службени гласник.
- Мркаљ 2011: Зона Мркаљ, *На часовима српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.
- Мркаљ, Лазаревић 2003: Зона Мркаљ, Татјана Лазаревић, *Истраживачки пројекти у настави књижевности*, Књижевност и језик, Београд, бр. 1–3.
- Мукаржовски 1986: Jan Mukaržovski, *Struktura pesničkog jezika*, preveo Aleksandar Ilić, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Николић 1975: Милија Николић, *Књижевно дело у наставној пракси*, Београд: Научна књига.
- Николић 1992: Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Николић 1996: Милија Николић, *Наставни принципи и књижевне интерпретације*, Београд: Бачка задруга Основне школе „Милош Црњански”.
- Николић 2008: Љиљана Николић, *Читање и проучавање књижевног дела у настави*, Београд: ИП Ваша књига.
- Павлетић 1986: Vlatko Pavletić, *Ključ za moderni poeziju*, Zagreb: Globus.
- Павлетић 1988: Vlatko Pavletić, *Kako čitati poeziju*, Zagreb: Školska knjiga.
- Павловић 1981: Миодраг Павловић, *Поетика модерног*, Београд: „Вук Караџић”.
- Павловић 2000: Миодраг Павловић, *Есеји о српским песницима*, Београд: Просвета.
- Павловић 2008: Миодраг Павловић, *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Павловић 2014: Миодраг Павловић, *Спреси се да говориш*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност.
- Паз 1979: Oktavio Paz, *Luk i lira*, preveo Radoje Tatić, Beograd: „Vuk Karadžić”.
- Паскал 1980: Blez Paskal, *Misli I*, prevela Jelisaveta Ibrovac–Popović, Beograd: BIGZ.
- Петковић 1968: Novica Petković, *Artikulacija pesme II*, Sarajevo: Svjetlost.
- Петковић 1975: Новица Петковић, *Језик у књижевном делу*, Београд: Полит.
- Петковић 1984: Новица Петковић, *Од формализма ка семиотици*, Београд: БИГЗ.
- Петковић 1995: Новица Петковић, *Елементи књижевне семиотике*, Београд: Народна књига, Алфа.
- Петковић 2004: Новица Петковић, *Огледи о српским песницима*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност.
- Петковић 2006: Новица Петковић, *Огледи из српске поетике*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Петковић 2007: Новица Петковић, *Поезија у огледалу критике*, Нови Сад: Матица српска.
- Петковић 2007: Новица Петковић, *Словенске пчеле у Грачаници*, Београд: Завод за уџбенике.

- Петров 1977: Александар Петров, *Антологија руске поезије II*, Београд: Просвета.
- Петров 1980: Александар Петров, *Канон: српски песници XX века*, Београд: Службени гласник
- Петров 1983: Александар Петров, *Крила и ваздух: огледи о модерној поезији*, Београд: Народна књига.
- Петровић 1972: Svetozar Petrović, *Priroda kritike*, Zagreb: Liber.
- Петровић 2009: Svetozar Petrović, *Nauka o književnosti: izabrani spisi*, Beograd: Službeni glasnik.
- Пијаже 1978: Žan Pijaže, *Strukturalizam*, prevela Nada Popović-Perišić, Beograd: BIGZ.
- Платон 1970: Platon, *Ijon, Gozba, Fedar*, prevod i napomene Miloš N. Đurić, Beograd: Kultura.
- Пољак 1984: Vladimir Poljak, *Didaktika*, Zagreb: Školska knjiga.
- Поповић 1970: Богдан Поповић, *Огледи и чланци из књижевности*, Нови Сад: Матица српска; Београд: СКЗ.
- Поповић 1985: Поповић Миодраг, *Историја српске књижевности књ. I и II*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Поспелов 1976: Геннадий Николаевич Поспелов, *Лирика среди литературных родов*, Издательство Московского университета.
- Ракоњац 1997: Верица Ракоњац Павловић: *Тумачење лирске песме у средњој школи*, Агена, Београд.
- Ричардс 1964: Ivor Armstrong Richards, *Načela književne kritike*, preveli Nikola Koljević i Dušan Puvačić, Sarajevo: „Veselin Masleša”.
- Росандић 1975: Dragutin Rosandić, *Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti*, Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Росандић 1988: Dragutin Rosandić, *Metodika književnoga odgoja i obrazovanja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Росандић 2005: Dragutin Rosandić, *Metodika književnoga odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Росандић, Шицел 1970: Dragutin Rosandić, Miroslav Šicel, *Pristup nastavi književnosti (Školska interpretacija književnog dijela)*, Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Росић 2013: Тиодор Росић, *Иманентно-методичко тумачење песничког текста*, Јагодина: Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу.
- Сабљић 2011: Jakov Sabljic: *Iz metodičke teorije i prakse nastave književnosti*, Podgorica: Institut za crnogorski jezik i književnost.
- Сапфо 1961: Сапфо, *Лирика*, превео Том Смердел, Београд: Нолит.
- Сартр 1984: Žan Pol Sartr, *Šta je književnost*, preveli F. Filipović i N. Bertolino, Beograd: Nolit.
- Сибиновић 1995: Миодраг Сибиновић, *Руски песници од барока до авангарде*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Симовић 2001: Симовић, Љубомир, *Дупло дно: есеји о српским песницима*, Београд: Стубови културе.

- Скерлић 1964: Јован Скерлић, *Писци и књиге V*, Београд: Просвета.
- Смиљковић, Милинковић 2008: Смиљковић, М. Милинковић *Методика наставе српског језика и књижевности*, Врање: Учитељски факултет.
- Солар 1971: Milivoj Solar, *Pitanja poetike*, Zagreb: Školska knjiga.
- Солар 1990: Milivoj Solar, *Teorija književnosti*, Zagreb: Školska knjiga.
- Стевановић 1980: Марко Стевановић, *Методика наставе српскохрватског језика*, Горњи Милановац: Дечје новине.
- Стерјопулу 2003: Елени Апостолос Стерјопулу, *Поетика лирског циклуса: на материјалу руске поезије с краја XIX и почетком XX века*, Београд: Народна књига.
- Стојановић 1977: Драган Стојановић, *Феноменологија и вишезначност књижевног дела*, Београд: „Вук Караџић”.
- Супек 1958: Rudi Supek, *Umjetnost i psihologija*, Zagreb: Matica hrvatska.
- Тартаља 1998: Иво Тартаља, *Теорија књижевности за средње школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Тињанов 1977: Юрий Тынъянов, *Поетика. История литературы. Кино*, Москва: Наука.
- Тињанов 1990: Jurij Tinjanov, *Problemi stihovnog jezika: Arhaisti i novatori*, preveli N. Kusturica i V. Tošović, Sarajevo: „Veselin Maseša”.
- Тодоров 2010: Цветан Тодоров, *Симболизам и тумачење*, превео Јовица Аћин, Београд: Службени гласник.
- Томашевски 1972: Б. В. Томашевски, *Теорија књижевности. Поетика*, превела Нена Богдановић, Београд: Српска књижевна задруга.
- Ужаревић 1991: Josip Užarević, *Kompozicija lirске pjesme*, Zagreb: Zavod za znanost o književnosti Filozofskog fakulteta.
- Успенски 1979: В. А. Uspenski, *Poetika kompozicije; Semiotika ikone*, preveo Novica Petković, Beograd: Nolit.
- Фаге 1921: Емил Фаге, *Вештина читања*, превео Д. Л. Стевановић, Београд: Напредак.
- Фохт 1972: Ivan Focht, *Uvod u estetiku*, Sarajevo: Zavod za izdavanje udžbenika.
- Фрај 1979: Nortrop Fraj: *Anatomija kritike: četiri eseja*, preveo G. Gračan, Zagreb: Naprijed.
- Франгеш 1986: Ivo Frangeš, *Nove stilističke studije*, Zagreb: Školska knjiga.
- Фридрих 2003: Хуго Фридрих, *Структура модерне лирике: од средине 19. до средине 20. века*, превео Томислав Пекић, Нови Сад: Светови.
- Хегел 1975: Georg Vilhelm Fridrih Hegel: *Estetika I i III*, prevod Nikola Popović, Beograd: BIGZ.
- Хирш 1983: Erik Donald Hirš, *Načela tumačenja*, preveo Tihomir Vučković, Beograd: Nolit.
- Христић 1968: Jovan Hristić, *Oblici moderne književnosti*, Beograd: Nolit.
- Црњански 1999: Милош Црњански, *Есеји и чланци*, приредио са сарадницима Ж. Стојковић, Београд: Задужбина Милоша Црњанског.

- Чаркић 2013: Милосав Ж. Чаркић: *Стух и језик*, Београд, Институт за српски језик САНУ.
- Шабић 1991: Ана Gabriјela Šabić, *Učenik i lirika*, Zagreb: Školska knjiga.
- Шекспир 1978: Вилем Шекспир, *Хамлет*, (превео В. Живојиновић), Београд: БИГЗ.
- Шкловски 1969: Viktor Šklovski, *Uskrsnuće riječi*, preveo Juraj Bedenicki, Zagreb: Stvarnost.
- Шкељо 2011: Đurđica Čilić Škeljo, *Ne-pjesnik i ideologemi*, Umjetnost riječi LV (2011), 3-4.
- Шкроб, Стамаћ 1986: *Uvod u književnost. Teorija, metodologija*, Zagreb: Globus.
- Штајгер 1978: Emil Štajger, *Umeće tumačenja i dr. pogledi*, prevela Drinka Gojković, Beograd: Prosveta.
- Шутић 1987: Miloslav Šutić, *Lirsko i lirika*, Beograd: Novo delo.
- Шутић 1987: Miloslav Šutić, *Pesnička slika*, Beograd: Nolit
- Шутић 2010: Милослав Шутић, *Трагање за методом*, Београд: Службени гласник.

Зборници

- Ведение в литературоведение: основные понятия и термины*, (Хализев, Бройтман и др.), Москва: Высшая школа, Академия, 1999.
- Вујаклија 1954: *Лексикон страних речи и израза* (Редакција С. Ристића и Р. Алексића), Београд: Просвета.
- Исидора Секулић*, (Избор Светлане Велмар Јанковић), Београд: Народна књига, 1974.
- Ка савременој настави српског језика и књижевности*, (зборник радова са семинара Ка савременој настави српског језика и књижевности, април – децембар 2003), Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, 2004.
- Како predavati književnost*, (Priredio Aleksandar Jovanović), Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1984.
- Metodički pristup književnoumjetničkom tekstu – lirika*, (Redaktor edicije D. Rosandić), Sarajevo: Veselin Masleša, 1975.
- Милутин Бојућ* (Избор Ивана В. Лалића), Београд: Народна књига, 1974.
- Moderna tumačenja književnosti*, (M. Đurčinov i dr.), Sarajevo: Svjetlost, 1998.
- Nastavne metode*, 75 kompaktnih pregleda za nastavnike i učenike, prevela B. Željko Lipovšćak, Zagreb: Ljevak, 2007.
- Песништво од Војислава до Бојућа*, Едиција: Српска књижевност у књижевној критици, (Приредио Миодраг Павловић), Београд: Нолит, 1972.
- Поезија*, Едиција: Рађање модерне књижевности. (Приредили Сретен Марић и Ђорђевић Вуковић, Београд: Нолит, 1975.
- Посвећење песме*, (избор из поезије Миодрага Павловића сачинила Злата Коцић), Ниш: Просвета, 1996.
- Rečnik književnih termina*, Beograd: Nolit, 1985.

Речник српскохрватског књижевног и народног језика, САНУ, књ. X, Београд: Институт за српскохрватски језик, 1978.

Теорија рецепције и науси и књижевности, (Priredila Dušanka Maricki), Beograd: Nolit, 1978.

Савремена поезија, Едиција: Српска књижевност у књижевној критици, (Приредио Света Лукић), Београд: Нолит, 1973.

Уметност тумачења поезије, priredili Dragan Nedeljković i Miodrag Radović, Beograd: Nolit. 1979.

Увод укњижевност, (Priredili Zdenko Škreb i Ante Stamač), Grafički zavod Hrvatske: 1983.

Уџбеничка литература

Бабић 2010: Д. Бабић, Читанка за други разред средње школе, Београд, БИГЗ Школство.

Бабић 2012: Д. Бабић Читанка за други разред средње школе, Београд, БИГЗ Школство.

Бајић, Павловић, Мркаљ 2015: Љ. Бајић, М. Павловић, З. Мркаљ, Читанка, српски језик и књижевност за трећи разред гимназија и средњих стручних школа, Београд, KLETT.

Бошко Сувајдић, Наташа Станковић Шошо, Мина Ђурић 2015: Читанка 3, за трећи разред гимназија и средњих стручних школа, Београд, Нови Логос.

Николић, Милић : Љ. Николић, Б. Милић Читанка са књижевнотеоријским појмовима за други разред гимназије и стручне школе, Београд, ЗУНС.

Николић, Милић 2008: Љ. Николић, Б. Милић, Читанка са књижевнотеоријским појмовима за први разред гимназије и стручне школе, Београд, ЗУНС.

Николић, Милић 2012: Љ. Николић, Б. Милић, Читанка са књижевнотеоријским појмовима за трећи разред гимназије и стручне школе, ЗУНС.

Николић, Милић 2014: Љ. Николић, Б. Милић, Читанка са књижевнотеоријским појмовима за четврти разред гимназије и стручне школе, Београд, ЗУНС.

Павловић 2012: М. Павловић, Читанка – уџбеник за први разред гимназије и средњих стручних школа, Београд, KLETT.

Павловић: М. Павловић Читанка – уџбеник за други разред гимназије и средњих стручних школа, Београд, KLETT.

Пијановић 2008: Петар Пијановић, Књижевност и српски језик за други разред гимназије и средњих школа, Београд, ЈП Завод за уџбенике.

Пијановић 2009: Петар Пијановић, Књижевност и српски језик за трећи разред гимназије и средњих школа, Београд, ЈП Завод за уџбенике.

Пијановић 2010: Петар Пијановић, Књижевност и српски језик за четврти разред гимназија и средњих школа, Београд, ЈП Завод за уџбенике.

Станковић Шошо, Сувајдић, Петаковић 2013: Н. Станковић Шошо, Б. Сувајдић, С. Петаковић, Читанка за први разред гимназије и средњих стручних школа, Београд, Нови Логос.

Стишовић Миловановић, Живковић 2014: А. Стишовић Миловановић, В. Живковић, Читанка за други разред гимназија и средњих стручних школа, Београд, Едука.

Стишовић Миловановић, Радуловић, Живковић 2012: А. Стишовић Миловановић, О. Радуловић, В. Живковић, Читанка за први разред гимназија и средњих школа, Београд, Едука.

Сувајцић, Станковић Шошо, Угреновић 2015: Б. Сувајцић, Н. Станковић Шошо, А. Угреновић: Читанка за други разред гимназија и средњих стручних школа, Београд, Нови Логос.

Тартаља 1988: Иво Тартаља, Теорија књижевности за средње школе, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Сајтови

<http://slovosrpsko.net/stari-brojevi/slovo33.pdf>

Биографија

Светлана Миловановић рођена је 21.4.1959. године у Ужицу. Основну школу и гимназију завршила је у родном граду. Студије на Одсеку за југословенске књижевности и српскохрватски језик завршила је 1983. године.

Радила је од 1984. као наставник српског језика у београдским и земунским основним школама. Од 2001. године ради као професор српског језика и књижевности у Деветој гимназији *Михаило Петровић Алас* у Новом Београду. Након постдипломских студија на смеру Методика наставе, одбранила је магистарску тезу: *Тумачење мисаоне поезије у настави*, на Филолошком факултету у Београду, 2004. године.

Прилог 1.

Изјава о ауторству

Потписани-а Светлана К. Миловановић

број уписа _____

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

САВРЕМЕНА ИСТРАЖИВАЊА АУТОРСKE ЛУБИТЕ У
СРЕДЊОШКОЛСКОЈ НАСТАВИ

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да предложена дисертација у целини ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

Потпис докторанда

У Београду, 15.4.2016.

Светлана Миловановић

Прилог 2.

Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора Светлана Миловановић

Број уписа _____

Студијски програм _____

Наслов рада Савремена истраживања ауторске лирике у средњошколској настави

Ментор Проф. др Зоран Мркаљ

Потписани Светлана Миловановић

изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла за објављивање на порталу **Дигиталног репозиторијума Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис докторанда

У Београду, 15.4.2016.

Светлана Миловановић

Прилог 3.

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

САВЈЕСНОТА ИСТРАЖИВАЊА АУТОРСКЕ ЛИРИКЕ У СРЕДЉОШКОЛСКОЈ ЧАСТАЉИ

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство
2. Ауторство - некомерцијално
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима
5. Ауторство – без прераде
6. Ауторство – делити под истим условима

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценци дат је на полеђини листа).

Потпис докторанда

У Београду, 15.4.2016.

Светлана Миловац