

МР САЊА ГОЛИЈАНИН-ЕЛЕЗ

Педагошки факултет у Сомбору

Сомбор

ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ ЧЛАНАК

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

UDK: 371.3::821.163.41-1.09 Maksimović D.

371.3::821.163.41-1.09 Ilić V.

371.3::821.163.41-1.09 Miljković B.

BIBLID: 0353-7129,12(2007)2-3,p.125-141

**МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР И БИЋЕ ПЕСНИШТВА – ЕСТЕТСКЕ И
ОБРАЗОВНЕ ВРЕДНОСТИ ЛИРСКЕ ПОЕЗИЈЕ У САВРЕМЕНОЈ НАСТАВИ**

Резиме: Ваљана интерпретација обнавља доживљај дела, но за коначан циљ нема спонтанни доживљај, већ књижевни. Методички приступ лирској песми подешава се према оним местима естетске сугестије која као емотивна и мисаона жаришта представљају уметничка средишта за проницање у поетски свет и стваралачке поступке. У основи истраживачког пута су места у којима пулсира „духовни етимон“ дела.

Специфичност лирске песме и њену динамичну структуру можемо пратити кроз стваралачке могућности посредовања језика између свести и збиље у уметничкој стварности песме. То одступање од норме (*језичко очуђење*) омогућава песнику да речи доведе на границу употребе на којој и сам језик настаје. Стилске одлике лирске песме попут сликовитости, вишезначности и експресивности (мелодичност и ритмичност) обично су основна исходишта уметничке сугестије. Откривање језичког поступка који делује неочекивано (те нас мотивише да застанемо и асоцијативним путем „допунимо песму“) води нас често ка фонетском, морфолошком, лексичком и синтаксичком склопу лирског текста. Понекад је широко постављено асоцијативно поље лексике, инверзије, или необичних спрегова речи у лирској песми сугестивније од класичне метафоричности и фигуративности.

Тумачење које полази од интензивирања уметничког доживљаја исказује се као откривање оних наговештаја у самој песми који нас воде ка проницању њеног највишег духовног смисла, односно ти разнолики сигнали и јесу наговештаји крајњег смисла што га песма нуди. Тако бисмо и само тумачење песме могли дефинисати као довршавање доживљаја, односно духовно понирање у доживљајем дате и назначене могућности. У датом методолошком оквиру дају се могућности наставног изучавања поезије Бранка Миљковића, Десанке Максимовић и Војислава Илића.

Кључне речи: школска лектира, рецепција књижевног текста, синтетички методолошки приступ – духовност књижевног дела, читање књижевног текста у настави, интерпретативна гледишта, језичка слика.

**НАЈВИШИ СМИСАО ПОЕЗИЈЕ И МЕТОДОЛОШКЕ
ОСНОВЕ НАСТАВНОГ ИЗУЧАВАЊА**

Духовност јесте највиши стремљени смисао поезије. Огледа се у вишој, естетској објективности која дијалектички склада унутрашње и спољашње, оно

што је више чулно но духовно и оно што је више духовно но чулно. *Синийейично сајледавање* (посматрање, фантазија, мисаоност) је претежно духовног карактера и права је мера духовности поезије. Дух је снага објективности (не само спиритус, дах који оживљује дела да би од њих створио феномене). У целовитости дела, у форми, у релацијама спољашње и унутрашње хармоније, у њиховом јединству; у глобалном интуирању обликотворних односа, реализованих увек у целинама, а онда у форми – садржана је духовност поезије. Проницање стваралачког пута настанка дела је за наставника и пут интерпретације, доживљавања и догађања дела на часу.

Путем непоновљивости и лепоте поетског света, ученик ће, подстакнут учитељевим припремним активностима (стварањем доживљајног контекста дела, избором извора мотивације и самих мотивационих поступака, интерпретативним читањем песме, истраживачким подстицајима...) – постепено и сам проницати смисаоност облика, кохерентност и сложеност поетске лепоте, стицати функционална гледишта и откривајући значењску отвореност књижевног дела, стремити ка вишим нивоима сопственог духовног и стваралачког препознавања, што истовремено води ка развоју дејких способности и богаћењу њиховог искуства.

Да би наставна интерпретација остварила циљеве који се првенствено заснивају на доминацији естетског деловања дела, из којег производе и образовна, и васпитна и функционална усмереност текста, неопходан је пажљив одабир оних чинилаца интеграције који ће водити ученике ка доживљајном фантазијском и духовном отварању дела: спонтано, интуитивно, а методолошки поуздано.

Данас актуелизовани наставни облици рада и методе могу знатно да побољшају школску интерпретацију књижевног дела, али само онда ако се не извргну у своје формалистичке варијанте. У већини случајева оне дисциплинују мишљење и формалистичког су смера, постају маниризам и епигонство нефункционалне наставе.¹

Повезивањем интерпретативно-аналитичког методичког система са поступцима корелацијско-интеграцијске и проблемске наставе (приступа књижевном делу) у млађим разредима основне школе подстиче се рецепцијско и семиотичко тумачење односа естетичке каузалности, приређености и надређености уметничких исказа.²

Подстицани, усмерагани и вођени током школског учења, ученици не остају само на опажању спољних особина предмета и на представама већ, користећи постепено мисаоне операције (упоређивање, анализа и синтеза, идентификовање и разликовање, апстракција и генерализација), долазе до појмова.³

На тај начин се код ученика, посебно оних трећег и четвртог разреда, већ у фази конкретног логичког мишљења почињу јављати елементи апстрактног логичког мишљења, што за њих представља улазак у зону наредног развојка⁴. Мада су у литерарној комуникацији у разредној настави машта и осећања најразвијеније психичке функције, наставно изучавање програмом предвиђених текстова се не може ни замислити без значајне улоге мишљења.⁵

Тенденција савремене наставе је да посебно напреднијим ученицима треба давати нешто теже, али савладиве проблемске задатке и тако их постепено уводити у апстрактно мишљење као следећи, виши степен мишљења на примерима алегоричних и ироничних текстова (Пијаже, Виготски, Квашчев).

Суочен с књижевни питањем или проблемом, чије решење не мора бити једнозначно (јединствено), ученик трећег и четвртог разреда, уз успешно учитељево подстицање и вођење, може понудити више од једне идеје, односно једног решења, што представља прве кораке у развијању стваралачког мишљења. Семиотски приступ подразумева дубље ученичко залажење у подтекст и ослушкивање сазвучја знакова из целокупне уметничке структуре.

ЛИТЕРАРНА КОМУНИКАЦИЈА ЛИРСКИ СУБЈЕКТ—УЧЕНИК: ЧИТАЊЕ ТЕКСТА — ИЗВОРИШТА УМЕТНИЧКЕ ЕМПАТИЈЕ

Само вешто читање – писао је Гогољ – може да јосстави о јесницима јасан јојам. А Волфганг Кајзер у великом делу *Језичко уметничко дело* зауставио се на читању и његовом односу према теорији литературе: *Целокупно теоријско занимање јеснишћом служи у првом реду великој и јешкој уметности читања.* Само онај који сам зна правилно да чита неко дело моћи ће правилно и да га тумачи. И само онај који зна неко дело правилно да прочита, моћи ће да задовољи захтеве које поставља наука о песништву!

Из тих разноликих навода о читању произлази јасно и недвосмислено да је читање – пут до дела и писца, да је оно – тумач дела и песника, па да је, према томе – уметност...⁶ О чаролији читања говорио је и велики Гете: *Ти добри мали људи не знају колико то сјаје времена и муке да човек научи како да чита. Мени је за то требало осамдесет година, и још ни сада не могу рећи да сам дошао до циља!*⁷ (Мамузић)

Гете је био дубоко свестан делатне и творачке улоге читаоачеве. Но, он такву улогу није додељивао сваком читаоцу. По њему, посаје три врсте читања: прва која ужива не просуђујући, трећа која просуђује не уживајући и она средња, која просуђује уживајући и ужива просуђујући, то је она врста која заправо изнова ствара књижевно дело.⁸ Иво Андрић је веровао да је читање без бележака исто што и читање на једно око.⁹

Контакт са језиком и стилем добрих писаца – рекао је методичар Наталис, белгијски школски писац – најпоузданије је и најефикасније средство да се матерњи језик ослушне и да се продубе значења његових речи. Вештина читања може да постане моћно средство образовања.

Истраживачким подстицајима се ученик навикава да прати своја доживљавања и просуђивања, да издваја битне делове текста, упечатљиве слике и

снажне изразе. Квалитетом читања машти треба омогућити да смирено производи асоцијације, а емоцијама да се с њима стопе до краја.

Развијањем читалачких навика, управо зато што га обезбеђују припремне активности, стварају се услови за смирено, студиозно, истраживачко читање. Све што ученик на часу чита треба да има двојаку функцију : да тим читањем да одговор на питање о ком расправља и да покаже како он тај део текста чита. Понекад се начином читања уједно даје одговор на постављено питање – њиме се демонстрира доживљај и схватање текста или његових делова. Захтеви да се читањем текста демонстрира доживљај изузетно доприноси развоју читања.

УНАПРЕЂЕЊЕ ЧИТАЊА У НАСТАВИ – ЧИТАЊЕ И НИВОИ ИНТЕРПРЕТАЦИЈЕ КЊИЖЕВНОГ ТЕКСТА

Унапређењем читања у настави (подстицањем сарадњиштва између песника и ученика већ током истраживачког читања) остварују се неопходне околности не само за антиципацију интерпретативног тока већ у тој фази на фону дела као стваралачке праксе непосредно се формира и открива језички и литерарни сензибилитет ученика, а подстицањем унутрашње очигледности током читалачког чина васпитају се чула и успоставља естетски укус младих читалаца (Б. Поповић). Тако ученик постаје сатворац писца и завереник исте идеје и мисли. Писац своје дело намењује читаоцу, а оно своју реалност стиче у читаочевој свести.

Кратак осврт на методолошку страну интерпретативног тока песама Десанке Максимовић и Бранка Миљковића илустроваће здруженост естетичких мотивација у истраживачком приступу тексту. Степеновањем нивоа наставног рада на књижевном тексту (рецепцијски, аналитички, стваралачки) кроз остварење свих аспеката интерпретације (доживљајни, књижевнонаучни, уметнички) остварује се не само актуелизовање света дела већ се на творачким принципима осветљава највиши степен свести о духовности уметничке универзалије.

Песме Десанке Максимовић и Бранка Миљковића део су развоја и школског литерарног стасавања ученика све до четвртог разреда средње школе и на темељу анкетирања читалачких интересовања (спроведених у новосадским гимназијама, карловачкој и сомборској) управо Бранку Миљковићу и Десанки Максимовић ученици су дали највише место у кругу својих поетских интересовања.

Војња

*Возимо се. Покрај њуша
разасуша
села леже.
Ко њошоци њосле буре
коњи јуре,
леше, беже.*

*Врх ѿош̄ока и шӣра̄а
шо̄ла, бла̄а
вечер ѿада.
Возимо се. Сања цвеће;
мирис слеће
са ливада.*

*Гле, сеоске куће беле
као с̄иреле
ш̄ек ѿролеше.
Поред ѿӯша с̄ѿабла вӣша,
шибље, жӣша
леше, леше.*

*Гле, ѿочињу и све̄ѿлаци,
ле̄ша знаци,
да се ѿале,
и из ма̄ле ш̄рејше сиве
као живе,
зезде мале.*

*По бескрајно нежном, меком,
и далеком
небу ѿлаву
насмејани месец блуди,
шӣо на људи
личи ѿлаву.*

*Возимо се. Покрај ѿӯша
разасӯша
села леже.
Ко ѿош̄оци ѿосле буре
коњи јуре,
леше, беже.*

Десанка Максимовић

Истраживачки подстицаји за песму **Вожња** Десанке Максимовић могу се организовати тако да усмеравају пажњу ученика на узајамност атмосфере, ритма, мелодије и мотивске структуре у грађењу естетске остварености песме. Узбудљива, живописна, пријатна летња возња, чаролија и необичност покретне песничке слике остварена је синонимиком, понављањем и градацијом глагола. Предметну стварност песме (мноштво појавности) динамизирају глаголи (укупно 22 глагола) и то осамнаест глагола кретања; најчешће употребљени глаголи

су: *вози́ти се, бежа́ти, преле́йти* – синонимика глагола интензивира представу о кретању. Песничке слике су обликоване по начелу персонификовања, што као последицу има очаравајући поступак – неживим се појавама даје чудо покрета и осећања живота (села лете, сања цвеће, мирис слеће са ливада, куће беле као стреле тек пролете, бескрајно, нежно, меко небо). Видимо да је персонификацији блиска општа веза по сличности и супротности (метафора, сугестивно поређење по брзини: *Ко њишоци њосле буре/коњи јуре/леће, беже*; контраст – однос покретног и непомичног: *Возимо се. Покрај њиша/разасуша/ села леже*; а такође и веза по додиру, са изузетном ритмичко-мелодијским ефектом неодређеног придевског вида (завршне слике космичког пространства: *По бескрајно нежном, меком/ и далеком/ небу њлаву*).

Улазећи у свет песме преко феноменолошког и структурног мотивског и тематског плана до лингвистичког и стилистичког смисла, прати се како је учесталост ових речи у функцији дочаравања **кретања као путовања**. Постепено, ученичка пажња се преко динамичног смењивања мотивске грађе усмерава ка ритму као главном чиниоцу преко којег се остварује естетичка норма љупкости поетског света и инвентиван ниво обухвата текста. Помнијим праћењем смењивања слика „у покрету“, уочава се да песма садржи инспирацију, занос и радост у ослобођеним смисаоним, мелодијским и ритмичким везама.¹⁰ Преко доживљајне непосредности, динамике смењивања, пуноће и живописности песничких слика, ученици се уводе у ритам песме, где је творачко начело у понављању језичких целина. Прати се како се просторни распоред стиха претвара у временски.¹¹

У супротстављању акустичних вредности говора смисаоним, жив, полетан и раздраган ритам остварен је путем краћих стихова, подржаних контактним понављањем глагола који појачавају ритмичност и дочаравају трајање путовања.¹² Увек је исти распоред у строфама: осмерац и два четверца поновљени по два пута и силабичком симетријом: сваки стих представља јединство две једнаке симетричне половине: осмерац је састављен од два четверца, а четварац од две исте двосложне акценатске целине. Све појмовне, функционалне и ритмичке целине (синтагме) овде су преломљене у два стиха. То показује да је за песникају најважнији био ритам, да је због њега и синтагму као појмовну јединицу разбијала. И риме представљају елемент јединства ритма у песми. Распоред рима у строфи има сталну схему *аабццб*. По квалитету, риме су углавном женске и најчешће вокализоване.

Мноштво сталних пауза у интонационој равни остварује јаче истицање звука у речима, стиху, у целој строфи, односно песми. Симетричним смењивањем звука и тишине сугерисано је окретање (клопарање) точкова. Контактна понављања појачавају ритмичност и трајање путовања, понавља се читава строфа (као прва и последња): она уоквирује поетски свет песме богатећи га новим значењима. Начин структурирања строфа у уметничкој је сагласности са евокацијом предметног света, јер и вожња претпоставља отварање нових хоризоната иза сваке линије, односно окуке пута.

Прагећи понављања строфа и глагола, ученици ће учити да је и понављање глагола (редупликација) *леше, беже...леше, леше*, у улози интензивирања ритма и мелодиозности који прате смисао песме. Контакт понављање појачава ритмичност и дочарава трајање путовања, градија слика је синхронизирана са ритмичком актуелизацијом брзине возње као врхунца естетског дејства песме. Сугерисана значења (семантика) поновљених речи уводе читаоца у путовање као трајање пријатности и радости.

Оснажен истраживачким подстицајима, читалац уочава да су ритам, мелодија, избор мотива и структура композиције песме **Вожња** у сагласности са смислом и реализују уметнички успелу целину.

Интенционалност предмета и појава језиком је (његовом изражајношћу, богатством, пуноћом и преображајем значења) конкретизирана у само неким аспектима, док машта ученике упућује на дограђивање наговештеног: путовање изражава дубоку жељу за унутрашњом променом, потребу за новим искуством, много више него потребу за променом места. Путовање као духовни напредак често се показује померањем дуж осе света. *Али само они шћо збої ѿуша ѿуш чине; Прави су ѿушници, срце је њино ѿлемо* (Ш. Бодлер, *Пушовање*, превод: Милован Данојлић). Тако и крајњи смисаони оквир возње ученици поимају кроз процес иницијације и преображаја – возња покреће доживљајну, чулну, мисаону и интелектуалну радозналост и посвећеност кроз изненађење, зачудност, духовну бодрину бића у стваралачком дослуху са универзумом.

ПОЕТСКА СЛИКА КАО СТЕЦИШТЕ ЕСТЕТСКИХ ДРАЖИ

Ближи се, ближи лејо

*Ближи се, ближи лејо:
у души већ ја слућим.
Помаља злајну косу
у зрелим њивама жућим.
Зрикавци су ми рекли
које у ѿушу срећо':
Ближи се, ближи лејо.*

*Ближи се, ближи лејо,
ѿомаља усне рујне
у булкама црвеним.
Миришу ливаде бујне
и ѿља и шумарци
које у ѿушу срећо':
Ближи се, ближи лејо.*

*Ближи се, ближи лејџо.
Као сјајна царске круна
злајна му свејлуца коса
румених свишца љуна.
Сви су ми они рекли
кад их на љушћу срејџо'
Ближи се, ближи лејџо.*

Д. Максимовић

Песме *Ближи се, ближи лејџо* Десанке Максимовић и *Пролећна зора* Војислава Илића живо улазе у духовну вертикалу времена, тј. у митски декор веч-ног повратка (долазак лета, односно, буђење пролећа) и ритуалне обнове, дакле, простора иницијације у природи и човеку. У Илићевој песми ритуална обнова је заживљена самом склопивошћу структуром песничке слике¹³, док у песми Десанке Максимовић у подтекстуалном ткиву мотивске структуре пулсира митска и библијска асоцијативност, остварена симболичким гравитирањем лирских паралелизама, пуноће и преображаја значења језичких знакова.¹⁴ Само у том контексту помаљање сунца (соларне симболике) се доживљава и као знак устоличења, трајности и постојаности у радосном, устрепталом ишчекивању, али и као обистињење хришћанске поруке (саздане у Ивањданској ноћи, на пример).

Песма *Ближи се, ближи лејџо* је тако компонована да се наведене песничке слике нижу као слике—докази тврдње изречене насловним и рефренским шест пута поновљеним стихом (*Ближи се, ближи лејџо*), односно пријатном слутњом лирског субјекта (*у души већ ја слућим*). Стога су и прва два стиха интерпретативно изходниште целокупног тока и главни актуелизатор поетске атмосфере песме. Од пет развијених слика у овој песми три су претежно визуелне: слика златне косе лета (*Помаља злајну косу у зрелим њивама жућим*), затим слика рујних усана лета (*помаља усне рујне у булкама црвеним*) и поновљена, али још развијенија и богатија слика косе лета у сумраку (*Ко сјајна царска круна/злајна му свејлуца коса/румених свишца љуна*) — док је слика зрикаваца (и сугестија немуштог језика) односно њихове песме (*Зрикавци су ми рекли/које у љушћу срејџо'*) аудитивна, а слика ливада претежно на ольфактичким представама. Естетичка корелација омогућава нам да уочавамо садејство мотива и да пратимо прибирање поетске сугестије, њене успоне и струјања преко појединих пунктова у мотивском контексту.

Интерпретација сваке запажене песничке слике, њено поновно усмерено читање и дочитавање, замишљање и дограђивање, доживљавање и изражавање доживљеног и замишљеног остварује се у непосредном прожимању са ритамском организацијом песме, са актуелизацијом успореног, уједначеног ритма сигурног корака долазећег лета (ритам смењивања годишњих доба, сигуран, одређен космички ритам који човек запажа преко смењивања дана и ноћи). Саодносном поставком прве и пете поетске слике (прва — освит: *Помаља злајну круну / у зрелим њивама жућим*; и пета — сутон: *Као сјајна царска круна/злајна му свејлуца коса/румених свишца љуна*) ствара се погодна контекстуалност за асоцијативни

скок ка симболичком значењу лета као очекиваног устоличења, потпуности, хармоније, сталности кроз вредност владарства и стабилности космичког поретка. Семиотика прелаза, пуноће и преображаја значења овде је усмерена из придева ка епитетима *жушо – златно* и *црвено – рујно*, ово померање за себе веже развој слике из поља значења пејзажне слике (*њиве жуше*) у митски простор обнове и космичког пута бића и света (*сјајна царска круна*).

Ритам постепеног и сигурног долажења лета симболички се усмерава сликовитим поређењем (*Ко сјајна царска круна златна му светлуца коса, румених свињаца љуна*) ка исходштима значења култа сунца у нашој митологији (Петровић, Чајкановић)¹⁵. Поетска представа лета у овој песми се не само види него и чује. Увођење ученика у ритам се најнепосредније може остварити у другој строфи: успорени, уједначени ритам препознаје се ослушкивањем звучног записа зриковачеве песме: уочавајући да су зриковци рекли *Ближи се, ближи лејо*, долазе до закључка да су та два ритма слична као да се изговарањем стиха *Ближи се, ближи лејо* опонаша ритам певања зриковаца и обрнуто¹⁶. Ритам рефренског стиха, рачунајући и наслов, јавља се седам пута, и пресудно утиче на ритам целе песме (глагол, глагол, именица), седмерац је доминантан стих (уобичајене су две трохејске, двосложне, и једна дактилска, тросложна, стопа).

Оваквим уживљавањем у ритам песме, ученици ће, без икаквог знања о језичком знаку и његовој структури, интуитивно досегнути нешто од оног што одрастао и језички образован читалац препознаје као наглашену семантизацију оних језичких елемената чија се значења изван употребе у књижевности, углавном, занемарују. Успорени, уједначени ритам сигурног корака (дан по дан) омогућавају двострукоост поетске слике у њеном доживљајно-чулном (сензорном) и вишем менталном (симболичном, митолошком и хришћанском) смерању.

Естетска заокруженост и међусобно прожимање вертикалне и хоризонталне структуре песме, њеног синтагматског и парадигматског низа омогућава нам сложеније обухватање највишег духовног смисла који се актуелизује и исцрпљује у симболизацији броја седам: седмерац и седмоструко понављање рефренског стиха сугерише и на значењском и на формалном плану устоличење (иницијацију, посвећеност), свеукупност, кохерентност и сложеност поетског света¹⁷. Десанка Максимовић је естетском оствареношћу својих дела досегнула васпитни оквир духовности као највећи узор свог учитеља Богдана Поповића.¹⁸

ПРОБЛЕМСКИ ПРИСТУП ПЕСМИ

Песма о цветју

*Један малени цвети
још ни проговорио није,
а већ је знао све шајне Сунца
и све што земља крије.*

*Један малени цвет̄и
још није ни њроход̄о,
а већ је умео сам да се храни
свејлошћу, ваздухом и водом.*

*Један малени цвет̄и
не зна да чиџа и њише,
ал' зна шџа је живоџи, шџа је свеј̄и,
и мирише, мирише.*

Бранко Миљковић

По образовању филозоф, Бранко Миљковић је користећи знамен ватре тврдио да се поезија највише приближава човековом миту о себи самом; ватра је најбољи облик појављивања невидљивог, она ствара контакт са мудрошћу природе. Чиста ватра је и антагонистичка према нижим материјама, она је за песника, као и код Хераклита, најчистија у сунцу, идентификује се, даље, најчистије у духу и најчистије у природи. Симбол ватре мири крајности, разрешава супротности: биће и ништа, живот и смрт постају део једног недељивог процеса.

Најјачим обликом ватре, сунцем, храни се биље, у коме песник Бранко Миљковић само слути како се у вечном процесу неорганско претвара у органско.¹⁹

Цвет може да буде и песма, и чиста свест, и симбол оног најчистијег у природи што се изједначава са најчистијим у духу, ватра може бити и пламен човечије душе и космички процес, биће са не-бићем, креативни потенцијал песников, сила која ствара, метафора за мудрост, метафора за силу нагона.

Ова идејна и поетичка полазишта су за учитеља погодан оквир локализације песме, а за ученика тражени доживљајни контекст преко којег сигурним кораком ходи ка поливалентности и симболичком смерању њене мотивске структуре (модел симболизације и универзалне аналогije).

Интуитивном обухватању дела погодује чињеница да у детету још увек постоје чворишта у којима је сабијена, сконцентрисана потреба исконског, митског, начина живота. Дете осећа у себи та чворишта, оно има наступе жеђи за митским испољавањем своје природе. Ова песма се и тумачи у том доживљајном контексту.²⁰

Разговор може побудити и разјаснити одређене емоције и искуства поникла при првом сусрету са цветом:

*Како се осећамо док њосмаџрамо цвет̄и? – Чиме нас он њосебно њривлачи?
– Какве жеље изазива? – Чиме нас цвет̄и њобуђује на маџињање? – При њомену
цвет̄и, чеџа се можемо лако сеџиџи? – Јесџе ли њонекад њожелели да се њоис-
џошеџише са цвет̄ом? – Заџиџо?*

*Одакле расџе цвет̄и? – Замислиџе и оџиџиџе један цвет̄иџи живоџи као
расџи од корена у земљи до круџице окренуџе њрема Сунцу. – У чему доживљаваџе
џаџновџиџости цвет̄и. – Проџумачџиџе сџихове: ...још ни њроџоворио није/ а већ*

зна све њајне Сунца/ и све шћо земља крије. – Како бисте ви описали њајну Сунца и земље? – Зашћо су баш цвећу њоверене све ње њајне? – У чему ви ѡреознајете њајновићности цвећиа? – Чиме се цвећ и издваја од остћалих бљљака? – Каква осећања у нама ѡбућује ѡлед на лей цвећ? – Покушајте да објасните зашћо ѡсац цвећу даје највеће месћо у ѡрроди.

Путем истраживачких подстицаја и сарадничких императива, ученици се уводе у највиши духовни смисао песме:

– Пажљиво неколико пута прочитајте ову песму. – Уочите почетне стихове песме. – Уочите сличност са уласком у бајковити свет (био једном један...).

– Пратите како песник оживљава и непосредније описује својства цвета. – Како у првим стиховима доживљавамо цвет? (Погледај и помози се подстицајима: *ко још ѡрооворио није, још није ѡроход’о, не зна да чииа и да ѡише*). – С ким песник пореди цвет? – Опишите које доживљаје, мисли и маштања побућује ова веза **цвет – дете!** – Покушајте да објасните зашто песник прво наводи шта цвет **не зна** (да говори, да хода, да чита и пише). – Усмерите пажњу на стихове којима песник саопштава (казује) **знање** које цвет поседује (*зна све њајне Сунца и све шћо земља крије, храни се свећлошћи, ваздухом и водом, зна шћиа је живои, шћиа је свећ*). – Која осећања и доживљаје везујете за речи: светлост, Сунце, земља, вода, ваздух?²¹

– Протумачите мајчине речи: *Сине, ѡи си моје сунце!* – Шта уноси светлост у наш живот? – Може ли човек да носи светлост у себи? — Како доживљавате светлост у цвету и у детету?

– Која осећања у нама побућује мирис цвећа? – Покушајте да објасните зашто се у завршним стиховима песме понавља реч мирише. – Како тумачите изреку да душа мирише (мирисна душа). – Чија душа мирише? – Повежите све ове вредности јединственог живота и света у круници једног цвета. — Како тумачите ову мисао:

Што је цвет у космосу, то је дете мећу људима.

Песма о цвећу Бранка Миљковића је вишеструко значајна за подстицање и развој доживљајних, асоцијативних, мисаоних, интуитивних, па и интелектуалних способности ученика (детета), за уочавање односа и веза мећу појавама света чији су и они суштаствени део, те актуелизовање тражене, посвећене првобитности управо кроз иницијацију детињства као могућег људског антипода недохватном савршенству цвета.

Естетска вредност ове песме, њен хуманистички и васпитни значај, огледају се и у особености песничког поступка, који је у функцији непосреднијег исказивања творачког јединства света, а само доживљајно, значењско и симболично смерање мотивске структуре остварује се у надрећеном идејном оквиру песме.

Сложеност мотивских односа заснива се, с једне стране на појавама које симболизују дететов адаптивни пут у стицању и развоју вештина у његовом друштвеном постојању (говор, ходање, читање и писање); са друге стране, богаћењем мотивских значења преко праелемената (Сунце, вода, земља, ваздух,

светлост), бодре се и подстичу интуитивна знања света и живота и доживљај детета у својој аутентичној природној задатости. Тако се аналогија дете–цвет развија у својој сложеној заснованости различитих мотивских смерања, од антропоцентричних до пантеистичких.

Доживљајна и искуствена симболика мотива који граде шири сликовни план постаје прототип за даљу уметничку симболизацију поетског света. Из спонтаног смењивања поетских мотива којима се враћа првотном искуство бића и света пажња ученика је усмерена ка праћењу симболичког, чулног, доживљајног и менталног одјека поетског света. Откривањем темељног симбола, обухватићемо текст у целини, али сада ћемо га сагледати новим знањем и искуством бића и појава које у себи природно носе највеће тајне, јер су у непосредном дослуху са извориштима живота и тајном рођења, односно са вечним почетком и митским временом.

Тумачењем идејног и мисаоног подручја песме може се остварити пуно јединство анализе и синтезе. Свака важнија идеја омогућава увид у свој развојни ток, па се њени творбени чиниоци групишу у разгранату, али монолитну мисаону и интерпретациону целину.

Вода – извор живота, средство очишћења и средиште обнављања. Бесконечност могућности.

Симболика цвета: оживљавање највећих вредности детињства путем симболичког усмеравања односа цвет–дете.

Подређени проблеми:

- поетска функција контрастно обликованих мотива,
- груписање мотива у функцији карактеризације основног мотива,
- градација мотивске структуре према идејном исходишту песме.

Праћење аналогије цвет – дете

Није проговорио	Цвет	зна тајне Сунца и земље
Није проходао	храни се	свејлошћу, ваздухом и водом
Не зна да чисти и мише	зна	шчија је живој и светј

Контактним понављањем (*Мирише, мирише*) у завршним стиховима сугерисана је трајност радости живљења (цвета и детета).

Сугерисана значења

Похвала биљу: цвет као феномен савршенства по себи – слобода детињства, човеково „дечје постојање“ (кроз крхкост и снагу) као амбивалентно победничко постојање.

ЗАВРШНА РАЗМАТРАЊА

Са језиком као знаковним системом ученици се упознају у настави првог разреда. Та сазнања су непосредно повезана и дубоко укотвљена у развоју њиховог мишљења – од конкретног логичког до апстрактног логичког и креативног. У настави књижевности већ у трећем и четвртог разреду, када се развијају сложенији нивои мишљења, подстичу се и у настави примењују свеобухватнија методолошка полазишта и осмишљенији методички (припремни, мотивациони, истраживачки) поступци. На темељу различитих имплицитних поетика наших антологијских песника, покушали смо да скицирамо методолошки пут који својом интегралношћу (фенеменолошком, рецепцијском, структурном, семиотском, лингвистичком и лингвостилистичком, социолошком, етичком, филозофском) омогућава сливовито (Николић) и бременито доживљавање и сазнавање универзалија књижевног дела, условљено естетичком каузалношћу свих градивних елеменат уметничке структуре (поетском атмосфером, предметним светом, мотивском структуром, ритмичком и мелодијском организацијом), који омогућавају раст естетске сугестије развијајући естетски доживљај у литерарни, односно књижевни.

Само ваљано постављена доживљајна, истраживачка, проблемске и стваралачка интерпретација подстиче и развија позицију ученика као самосталног естетског и литерарног субјекта наставе књижевности у млађим разредима основне школе. Одређивање наставе као стваралачког процеса заснива се и на свеобухватнијем пипремању и увођењу ученика у *учење чишања књижевног дела* (Росандић, 2005).

Непоновљивост књижевног дела, његова вишезначност, слојевитост и отвореност према свету и читаоцу, могу се непосредно доживљавати и критички вредновати само кроз истраживачко и стваралачко поступање. У сусретању естетских мотивација објективног и фиктивног типа ствара се вишезначно ткиво уметничког текста. Естетске мотивације које читаоца одводе од стварности и стално му ремете хоризонт очекивања и оне које приводе ка њој, естетички су корелати јединственог уметничког текста. Тек преко уочавања разлике између уметничке творевине и предуметничке стварности постепено се креће ка поузданом сазнавању највишег духовног смисла уметничког дела. Једино се тако, у разлици од вануметничког поступања може засновати и одржати *есџетичко гледатише*.

НАПОМЕНЕ

- ¹ Из њих произходе актуелни методички проблеми у динамици интерпретације књижевног дела: којим наставним поступцима остварити логичну и стваралачку поступност које ће се испољити у монолитној интерпретацији; како избећи парцелизацију књижевног дела, сужавање гледишта и завођење мисли на бесциљне странпутице; којим поступцима остварити јединство аналитичких и синтетичких приступа уметничком тексту; како у обједињеној поставци сагледати водеће уметничке вредности (развојни пут маште и саопштења о књижевном делу).
- ² Иако се у првом разреду јавља мишљење ситуационог и представног карактера, карактеристично за предшколски узраст, засновано на личном искуству детета у конкретној ситуацији и на иконичности, у овом периоду доминира конкретно логичко мишљење у коме се, на основу конкретних, чулима доступних чињеница и судова утемељених на посматрању, врши конкретно закључивање.

- ³ Творбени знаци се гранају по свим слојевима, пробијају их и везују. Знаковни скуп којим је уобличен неки мотив, лик или порука, има континуиран и вертикалан раст према квалитету уметничке сугестије, те знаковни приступ подразумева истовремену радозналост за текући, подређени и надређени део уметничке структуре, што значи да му је својствено јединство аналитичког и синтетичко гледиште. (Николић, 1999)
- ⁴ Овим термином Лав Виготски именује оне активности које су следеће на реду у развоју детета, а дете их може изводити и успешно решавати помоћу продуктивног вођења учитеља или неког другог довољно компетентног.
- ⁵ Мишљење, машта и осећање, налазе се поготово у књижевном тексту, у међузависним односима, допуњавају се и подстичу. Основна претпоставка да реципијент, па и онај најмлађи, интензивно доживи књижевно дело јесте да уочи везе између бројних елемената књижевне структуре и све то повеже са властитим животним па и скромним литерарним искуством. Доживљавање и сазнавање књижевног дела не теку одвојено и сукцесивно, већ истовремено; разумевање омогућава и продубљује доживљавање, а доживљавање подстиче дубље понирање у значење и смисао дела.
- ⁶ Видети: Илија Мамузић: *Чаролија чистиња*, 1966, стр.48.
- ⁷ Наведено дело, стр. 6.
- ⁸ Манфред Науман, *Књижевности и проблеми њене рецепције*, Теорија рецепције, Нолит, Београд, 1978.
- ⁹ Иво Тартаља, *Нејознаше бележнице нашеј џознашој џисца*, „Политика“, 29. мај 1980, у: Илић, *Српски језик и књижевности у насјавној теорији и пракси*, 2006, стр. 196.
- ¹⁰ Подсетимо се да сва европска деца певају (почињу стихове) у ритму трохеја. То је ритам лепог скакања који прати вишак снаге и очараности. Кохерентност и сложеност песме потцртана је и доследношћу ритмичке организације: ритам је остварен правилним понављањем ритмичких целина, све строфе су исте дужине – секстине.
- ¹¹ Простор има своје уобичајене одлике, у дужини и распоређивању краћих и дужих језичких јединица, које су уједно и временске јединице.
- ¹² Све строфе су исте дужине и увек је исти распоред у строфама: осмерац и два четвртца поновљени по два пута. Ритам је остварен и силабичком симетријом: осмерац је састављен од два четвртца, а четвртац од две исте двосложне акценатске целине. Силабичка симетрија подразумева мноштво сталних пауза које као моменат мировања интензивирају илузију кретања. У интонационај равни паузе као знак тишине омогућају јаче истицање звука у речима, у стиху и у целој строфи, односно песми.
- ¹³ **Пролетна зора**
На истоку џлавом
рујна зора руди:
Дижитије се, децо,
дижитије се, људи!
 У мирису цвећа,
 у бисерној роси,
 она сваком здравље
 и весеље носи.
Усјале су џчеле,
џодило се цвеће,
са далеких џора
џовешарац леће.
 Кроз џољане џравне
 џовија се река.
 Одјекује небо
 и џора далека.
Од здравља и среће
надимљу се џуди.
Усјанишије, децо,
рујна зора руди! В. Илић
- Ова песма малог читаоца забавља језичким сликама што се извлаче једна из друге попут склопиве дечје играчке – мађушке. (Т. Цветковић, 2002)
- ¹⁴ Има веровања да је сунце до рођења Христовог било као месец данас, а када се Христос родило, добило је сунце светлост. Са рађањем Христовим родило се и сунце. Овде је јасан синкретизам Христа са осталим соларним божанствима. (*Сјара српска религија и милологија*, Чајкановић, 2003)

- ¹⁵ До антропоморфозе сунца код нас дошло је само у митологији, не у религији и култу. Врло је вероватно да је у нашој старој религији било празника намењених сунцу, а летњим и зимским солистичијама они би долазили у сезони Ивањдана и Божића, и везани су за та два хришћанска празника.
- ¹⁶ Иако се појам ритма усваја тек у трећем разреду, овај врло важан елемент структуре књижевног текста укључује се у интерпретацију већ од почетка школовања. Ученици се уводе у ритма песме већ од првог разреда преко летега и споријег читања одређених стихова (весело, брже – тужно, спорије). (Ближи се, ближи лето/ у души већ га слутим). Мотиви (лето, усне рујне у булкама црвеним, сјајна царска круна, златна коса румених свитаца пуна) се међусобно условљавају и спрежу сталним осциловањем њихових значења између сензорског и вишег менталног нивоа.
- ¹⁷ Седам је број планетарних и анђeosких поредака и небеских боравишта; овај број означава свеукупност моралног поретка, енергије, свеукупност простора и времена (број четири симболише четири стране земље и број три (небо): тотални динамизам и свеукупност универзума, свеукупност моралног живот (три теологалне врлине : вера, нада и милосрђе и четири основне врлине: опрез, умереност, праведност и снага). Све ове вредности успешно су актуелизоване у соларној симболици песме. Хипократу се приписује ова изрека: број седам својим тајним силама одржава у бићу све ствари: он омогућава живот и кретање; он има утицај чак и на небеска тела.: седам дугиниј боја и седам нота дијатонске лествице откривају број седам као регулатор треперења за која многа исонска предања сматрају да су сама суштина материје. (Гербран – Шевалије, Речник симбола, 2004)
- ¹⁸ Као студент Богдана Поповића Десанка Максимовић је усвајала његове естетичке ставове: Поповић је недвосмислено истицао да је највећа уметност реалистичка, наине она која добро и тачно одражава природу. Тек кад дође уметник и од стоструке мешавине свих појединости прими свој утисак, и помоћу одабраних и значајних појединости тај утисак представи, на кипу, слици, драми и роману – тек тада настаје и постаје уметничко дело. У том смислу цела би уметност требало да се назива импресионистичком. Уметничко дело је по Поповићевом мишљењу адекватна (естетична) експресија интересантне (естетичне) импресије. А у есеју *Шекспирове ране међу његовим друговима у поезији и уметности* закључује: *Ма колико да је значајна импресија, то јесте предмет уметничког дела, експресија, то јесте израза или већина сачињава шири чешвирише вредности уметничког дела.*
- ¹⁹ Сврха ка којој тежи већина симбола Бранка Миљковића садржана је у симболици цвета: биљке треба да кажу шта је човек, оне – као и ватра, као и камен треба да открију притајену реалност живота; јер иду до смрти и натраг, јер помешају дан и ноћ и зачну слатке плодове. Помоћу сунчевог етра биљна хелија плоди животом материје које припадају каменом царству; она је видљиви пулт трајања коме краја нема, она пориче вечну ноћ било чега у свету. Песник је долазио до песме кроз слутњу и кроз интелект. Естетски критериј песме сматрао је моралним критеријем за песника; савршенство – идеалом поезије. Песничка преонтолошка моћ схватања, у стању је, мисли песник у друштву са Хајдегером, да открије присуство те првобитности у нама. А поседовање те првобитности чини од нас живу експресију структуре света.
- ²⁰ За учитеља су важна и симболичка обележја која цвет има у митолошкој и хришћанској слици света. Свети Јован Крститељ сматра да је цвет симбол душевних врлина. Цвет је симбол љубави и склада који су владали у праисконској природи. Цвет се поистовећује са симболизмом детињства, а на одређени начин и еденског стања, затим цвет је симбол достигнућа неког духовног стања, процват је резултат унутрашње алхемије, споја суштине даха, воде и ватре, цвет је једнак еликсиру живота, цветање је повратак у центар, једном праисконском стању.
- ²¹ Искуствена и доживљајна симболика гради пут ка даљој уметничкој симболизацији песме: Сунце–божанство, приказивање божанства, излази и седа, има везу и са умрлима и са живима, пут од земље до неба, подземље и објава новог дана, слика добра, разум света, извор светлости, топлине и живота: његови зраци представљају небеске или духовне утицаје које прима земља. Вода – извор живота, средство очишћења и средиште обнављања, бесконачност могућности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Илић, Војислав (1981): *Сабрана дела I–IV* (приредио Милорад Павић), Београд: Вук Караџић.
2. Максимовић, Десанка (1988): *Сабране њесме (I–VI)*, Београд: Нолит; Љубљана: Младинска књига.

3. Миљковић, Бранко (2004): *Сабране њесме*, Ниш: Просвета.
4. Деретић, Јован (2002): *Историја српске књижевности*, Београд: Просвета.
5. Илић, Павле (2006): *Српски језик и књижевност у наставној теорији и љракси*, Нови Сад: Змај.
6. Кајзер, Волфганг (1973): *Језичко уметничко дело*, Београд: Нолит.
7. Квас, Корнелије (2006): *Инијершексјуалност у ѡезији* (Схватање поезије Мишела Рифатера), Београд: Завод за уџбенике.
8. Levi-Strauss, Claude (1997): *Струкијурална аншројолоија*, Загреб.
9. Леовац, Славко (2000): *Размаиљања о књижевности и уметности*, Бањалука – Београд: Глас српски – Књижевни Атеље.
10. Лотман, Јуриј Михајлович (2004): *Кулђура и екслизија*, Београд: Народна књига.
11. Лотман, Јуриј Михајлович (2004): *Семиосфера: у свећу мишљења: човек, шекси, семиосфера, историја*. Нови Сад: Светови.
12. Мамузић, Илија (1967): *Чаролија чииање*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
13. Науман, Манфред (1978). *Књижевност и ѡроблеми њене рецеиције*, у: *Теорија рецеиције у науци о књижевности* (приредила: Душанка Марицки), Београд: Нолит.
14. Николић, Милија (1999): *Методика насћаве српској језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
15. Росандић, Драгутин (2005): *Методика књижевной одија – шемељци методичкокњижевне енциклопедије*, Загреб: Школска књига.
16. Просвета, Партенон М. А. М, Београд;
17. Фрај, Нортроп (1985): *Велики код(екс), Библија и књижевност*
18. Цветковић, Томислав (2003): *Методика насћаве српској језика и књижевности*, Сомбор: Учитељски факултет.
19. Чајкановић, Веселин(2003): *Српска релиија и мишолоија*, Ниш: Просвета.
20. Чајкановић, Веселин (1994): *Речник српских народних веровања о биљкама*, књ. 4, СКЗ, БИГЗ,
21. Шевалије, Жан – Гербран, Ален (2004): *Речник симбола*, Нови Сад: Stylos.
22. Шутић, Милослав (2000): *Књижевна археишолоија*, Београд: Институт за књижевност и уметност.

Summary: An appropriate interpretation refreshes the experience of a piece of writing. Its final goal is not a spontaneous, but literary experience. Methodological approach to lyric poem is adjusted to those points of esthetic suggestion that represent artistic bases for entering the poetic world and the procedures of creating, as emotional and reflective focus. The essence of the road of research is the places where “spiritual origin” of the work is pulsing.

What is specific to a lyric song and its dynamic structure can be traced through creative possibilities of language, mediating between consciousness and reality of artistic truth of the poem. Such yielding from the norm (linguistic alienation) enables a poet to bring words to the point of usage in which the language itself has originated. Stylistic characteristics of a lyric poem, like picturesqueness, multiple meaning and expression (melody and rhythm) are usually the fundamental starting

points of artistic suggestion. Revealing the linguistic procedure which has unexpected effect (and therefore motivates us to stop and “fill the poem” through associations) often leads us to phonetic, morphological, lexical and syntactic framework of a lyrical text. Sometimes a widely set associative field of lexis, inversion or unusual combination of words in a lyrical poem is more suggestive than the classic metaphor or figure.

Interpretation that starts from intensifying artistic experience is expressed as revelation of those suggestions in the poem itself that lead us to realizing its highest spiritual sense. Those various signals are indeed the voices of the utter sense that the poem is offering. Therefore we could define the interpretation of a poem itself as bringing experience to a close, or as spiritual penetration into the experience-set and suggested possibilities. The given methodological framework offers possibilities of studying the poetry of Branko Miljkovic, Desanka Maksimovic and Vojislav Ilic in education process.

Key words: required school reading, literary text reception, synthetic methodological approach – spiritual in a literary work, reading a literary text in teaching, interpretation viewpoints, linguistic picture.