

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Ovaj rad dostupan je za upotrebu pod licencom [Creative Commons Imenovanje 4.0 međunarodna](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Goran KRAPIĆ

Gimnazija Andrije Mohorovičića Rijeka

F. Kurelca 1

HR – 51 000 Rijeka

goran.kravic@skole.hr

DOI: <https://doi.org/10.29162/ANAFORA.v12i1.8>

Pregledni rad

Review Article

Primljeno 2. listopada 2024.

Received: 2 October 2024

Prihvaćeno 2. ožujka 2025.

Accepted: 2 March 2025

KRLEŽIN *KHEVENHILLER* U NASTAVI: SPOJ BLANCHOTOVA I PETTERSSONOVA PRISTUPA

Sažetak

Maurice Blanchot i Anders Pettersson reprezentativni su autori dvaju općenitijih pristupa književnosti. Prvi bi, rječnikom Louise Rosenblatt, bio bliži estetskoj točki čitanja, a drugi eferentnoj. Ipak, njihove je pristupe moguće ujediniti u okviru srednjoškolskoga obrazovanja. To će se dokazati na primjeru pjesme *Khevenhiller* Miroslava Krleže u četvrtome razredu gimnazijskoga programa. Što se Blanchota tiče, pjesmi je moguće pristupiti bez pozivanja na Miroslava Krležu i književnopovijesno razdoblje te usmjerivši se na nju samu. Što se Petterssona tiče, učenici ljepotu kajkavske igre riječima mogu povezati s ljepotom svojih budućih zanimanja ili ironijsku strategiju s rješavanjem osobne krize. Put od književnih tekstova do osobnih životnih priča u nastavi, naravno, potiče i povratak tijekom odrastanja, blanšoovski rečeno, upoznatim „književnim prostorima“ – nova čitanja. Zreli će se čitatelji moći približiti i Blanchotovu idealu neudaljavanja od samoga teksta. Iako analogiziranje u Petterssonovu smislu ne znači „dodavanje ili oduzimanje“ jer tekst ostavlja onakvim kakav jest.

Ključne riječi: Maurice Blanchot, Anders Pettersson, Miroslav Krleža, *Khevenhiller*, srednjoškolska nastava književnosti

1. Uvod*

Ovim se radom nastoji dokazati kompatibilnost reprezentativnih autora dvaju općenitijih pristupa književnosti, Mauricea Blanchota i Andersa Petterssona, u okviru srednjoškolskoga, preciznije gimnazijskoga, poučavanja književnosti. Maurice Blanchot objavio je 1955. knjigu eseja *L'espace littéraire*, odnosno *Književni prostor* (v. Blanchot). To je njegovo, riječima Ullricha Haasea i Williama Largea, možda najznačajnije i najutjecajnije djelo (Haase i Large 136) moguće povezati, primjerice, s radom Jacquesa Derridaa i Michela Foucaulta (Holland 1; Božić Blanuša 3) te Rolanda Barthesa (Haase i Large 62; Božić Blanuša 11). Jednostavno rečeno, s onim imenima 20. i 21. stoljeća koji su naslijedili ideju smrti autora te se pomnije posvetili čistomu književnom tekstu. Za Blanchota pisanje književnosti podrazumijeva nalaženje „mjest[a] u kojem se *ovdje* podudara s *nigdje*“ (Blanchot 44). Josip Cmrečnjak to tumači na sljedeći način: „Blanchot od nas traži da umjetnost shvatimo kao preokrenuti svijet; ona ga ne odražava, ona u odnosu na njega nipošto nije drugotna, nego izvorna i autonomna. Umjetnost je sa svijetom supostojeća. Ukratko, fenomen je umjetnosti samo kretanje života – njegova *procesualnost*.“ (Cmrečnjak 48) Božić Blanuša objašnjava da Blanchot traži „čitanj[e] iz perspektive djela, a ne konstitutivnog subjekta“ (Božić Blanuša 3), oprečno tradicionalnome pristupu: „U vrijeme kada se književni tekst općenito smatralo izvorom istine koju bi nam književna kritika trebala pomoći dohvatiti, valja težiti potpuno suprotnom: preispitivanju te istine zato što se i književni tekstovi opiru interpretacijskoj redukciji koja ih svodi samo na jedno značenje.“ (Božić Blanuša 3) S druge strane, Anders Pettersson čitatelju daje važnu ulogu i dopušta mu udaljavanje od samoga teksta. U knjizi *The Concept of Literary Application: Readers' Analogies from Text to Life / Koncept literarne aplikacije: Čitateljsko povezivanje teksta i života* ukazuje na mogućnost analogiziranja, tj. povezivanja književnih tekstova s osobnim iskustvom (v. Pettersson). Maurice Blanchot i Anders Pettersson reprezentativna su imena u književnoj teoriji i teoriji recepcije, čije je pristupe moguće na temelju podjele Louise Rosenblatt smjestiti bliže estetskoj ili eferentnoj točki čitanja (Rosenblatt 22–47). Te dvije točke na jednostavan način objašnjava Lovro Škopljanac u knjizi *Književnost kao prisjećanje* te ih povezuje s razlikovanjem profesionalnih i neprofesionalnih čitatelja (Škopljanac 27). Može se zaključiti da bi Blanchot bio bliži estetskoj točki čitanja jer opisuje čitatelje koji se na-

* Rad je predstavljen na doktorskome skupu studenata 23. ožujka 2024. na Filozofskome fakultetu u Zagrebu.

stoje zadržati u granicama teksta, dok bi Pettersson bio bliži eferentnoj točki čitanja jer opisuje čitatelje koji iznose informacije iz teksta i primjenjuju ih na svakodnevni život, točnije – analogiziraju. Škopljanac smatra da profesionalni i neprofesionalni čitatelji mogu biti bliski i estetskoj i eferentnoj točki čitanja, ali i da su prema Rosenblattinim uputama o važnosti namjere, jezičnoga znanja i iskustva estetskoj točki bliži oni profesionalni (Škopljanac 27). U ovome će se radu nastojati dokazati kako je učenike¹ moguće, i važno, usmjeriti i prema jednoj i prema drugoj točki te kako navedeni pristupi nisu toliko udaljeni, pa ni suprotstavljeni, kako bi se na prvi pogled moglo činiti. Pritom će se kao književni predložak za predočavanje takve mogućnosti, odnosno povezivanja Blanchotova i Petterssonova pristupa u nastavi, uzeti pjesma *Khevenhiller* Miroslava Krleža, objavljena u zbirci *Balade Petrice Kerempuha* (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 54–55). Što se strukture ovoga rada tiče, najprije će se krenuti od predstavljanja navedene Krležine zbirke i pjesme. Najveći će naglasak pritom biti na njezinu mjestu u recentnim školskim čitankama i priručnicima. Zatim će se Blanchotov i Petterssonov pristup književnim tekstovima povezati s nastavom i *Khevenhillerom*. Na kraju će se razmotriti vrijednost takva postupka u kontekstu gimnazijskoga obrazovanja.

2. Krležine *Balade Petrice Kerempuha* i pjesma *Khevenhiller* u literaturi

Miroslav Krleža² zauzima istaknuto mjesto u gimnazijskome programu Hrvatskoga jezika. U četvrtome razredu, prema *Kurikulumu nastavnoga predmeta Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije* („Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj“), obvezni je književni tekst za cjelovito čitanje njegova drama *Gospoda Glembajevi* (Krleža, *Gospoda Glembajevi*). No osim nje nastavnici, što dokazuju i odobrene čitanke, učenicima nastoje predočiti širinu njegova opusa na raznovrsnim reprezentativnim tekstovima. Pojedini se autori čitanki pritom odlučuju u program uvrstiti *Balade Petrice Kerempuha*, najčešće pjesmu *Khevenhiller*. Od četiriju odobrenih gimnazijskih udžbenika u trenutku nastajanja ovoga članka 2024. godine (dviju čitanki i dvaju integriranih udžbenika jezika i književnosti)

¹ Muški će se rod koristiti neutralno i za učenice i za učenike. To se odnosi i na druge pojmove (npr. nastavnike).

² Njegov je značaj moguće dokazati brojnim znanstvenim radovima o njegovu stvaralaštvu, prijevodima njegovih tekstova, izvedbama njegovih drama te manifestacijama u njegovu čast (v. Krapić, „Lovran u Krleži“ 55–56).

u dvama je detaljnije predstavljena navedena zbirka te za čitanje ponuđena spomenuta pjesma (v. Dujmović Markusi, *Književni vremeplov 4* – novije izdanje; Zrinjan et al.). U drugim je dvama udžbenicima informativno naznačena Krležina pjesnička zbirka (v. Marčan i Grubišić Belina; Serdarević et al.). Također, što je razumljivo jer su usmjereni na propisane sadržaje, aktualni priručnici za državnu maturu o *Baladama Petrice Kerempuha* donose vrlo sažete podatke (v. Dujmović Markusi et al., *Od riječi pročitane do riječi napisane*). Navedena zbirka i pjesma *Khevenhiller* zastupljeni su, naravno, i u priručnicima kojima se nastavnici mogu služiti u nastavi (v. Bouša).

Enciklopedija *Krležijana* donosi ključne podatke o *Baladama Petrice Kerempuha* (Skok, „Balade Petrice Kerempuha“ 34–43). Čitatelji saznaju da je riječ o kajkavskoj pjesničkoj zbirci koja je svjetlo dana ugledala 1936., da je isprva imala trideset pjesama, a među njima nalazio se i *Khevenhiller*. Nadalje, da je godine 1946. izišlo drugo izdanje s četirima novim baladama te jednom izostavljenom iz prvoga izdanja (Skok, „Balade Petrice Kerempuha“ 34). Također, Joža Skok, autor navedene natuknice, objašnjava sljedeće:

Po strukturnim značajkama, po cjelovitosti i nepromjenljivosti kompozicije kao i po neznatnim intervencijama u prvotni tekst, *Balade* su najdovršnije autorovo književno djelo. One su, naime usprkos uobičajenoj autorovoj praksi da svoje tekstove mijenja, prerađuje i dopunjuje, doživjele malo izmjena, koje se pretežito odnose na pojedinačne grafijske, fonemske i leksičke preinake, čime se potvrđuje visok intenzitet prvotne kreacije kao i autorovo samopovjerenje u djelo. (Skok, „Balade Petrice Kerempuha“ 36)

Isti autor predstavlja i pjesmu *Khevenhiller*: njezinu strukturu („trideset i četiri stiha pretežito dvanaesteračke strukture“), moto („temeljna spoznaja pretočena u relativističku pučku filozofiju, koja se aforistički vehementno varira u [...] strofama“), rimu („[s]tihovi su povezani leoninskim srokovima, uzastopnim rimama i grozdovima rima“), stupnjeve smiješnoga („humor, ironija i sarkazam“), asocijaciju na povijesno razdoblje („početak gradnje Karlovca koji, na poticaj i u čast austrijskoga nadvojvode Karla, gradi zemaljski kapetan Juraj Khevenhiller okupivši na prisilnu tlaku mnogobrojne kmetove“) te optimističnu crtu („balada nije žalopojka o [...] sudbini nego je upravo njezino osporavanje vitalizmom elementarne pučke svijesti“) (Skok, „Khevenhiller“ 454). Tomislav Brlek u knjizi *Tvrđi tekst* kritizira dominantna tumačenja Krle-

žinih *Balada Petrice Kerempuha* u krležijanskim krugovima (Brlek, *Tvrđi tekst* 178–238). Pozivajući se na Ranka Marinkovića i same Krležine stihove, Brlek odbacuje uvriježenu ideju o zbirci koja afirmira kajkavštinu (Marinković 22; Brlek, *Tvrđi tekst* 201). Također, pozivajući se na Reinharda Lauera, potvrđuje da u zbirci nema lirsko-epske vrste kakva se iz naslova očekuje (Lauer 148–49; Brlek, *Tvrđi tekst* 204–205). Zaključuje sljedeće: „*Balade* [se] smještaju unutar te književne tradicije kao strano tijelo, dok bi u sklopu neke pretpostavljene kajkavske tradicije smjesta i u potpunosti izgubile svoj oporbenjački angažman, a time i velik dio svoje pjesničke vrijednosti, ako ne i smisao postojanja.“ (Brlek, *Tvrđi tekst* 205) Vodeći se stavom Predraga Brebanovića da je stereotipe o Krleži „bolje raskrinkavati“ (Brebanović 15; Brlek, *Tvrđi tekst* 180), Brlek propituje dio Skokovih tumačenja *Balada Petrice Kerempuha*³ (Skok, „*Balade Petrice Kerempuha*“ 36–42). Riječ je o sljedećim parafraziranim tvrdnjama: „(a) *Balade* su uopće, a *Planetarijom* naročito, prikaz hrvatske povijesti ‘odozdo’, iz položaja žrtve; (b) njima Krleža osporava, pa i pobija, ilirsku jezičnu i kulturnu politiku; (c) u magistrali se (nejasno je, istina, da li čitavo vrijeme ili tek na kraju) izravno javlja glas autora; (d) Krleža se tako poistovjećuje sa žrtvom i kao subjekt iskaza i kao subjekt iskazivanja“ (Brlek, *Tvrđi tekst* 181). Brlek kritički pristupa i stavovima Stanka Lasića (Lasić 27) i Bosiljke Paske (Paska 20) o mudrostima u Krležinim *Baladama Petrice Kerempuha* te njihovu predstavljanju u srednjoj školi. Naime, stihove kao što je *Khevenhillerov* „pri koncu pak Turčin potukel nas se bu“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 55: 30)⁴ Brlek stavlja u kontekst „preobilne ponude pučkog pametovanja doslovno na svakoj stranici“ (Brlek, *Tvrđi tekst* 191). Već je napomenuto u kojim su recentnim školskim naslovima i u kojoj mjeri zastupljene *Balade Petrice Kerempuha* i *Khevenhiller*. Sada će se to podrobnije objasniti. Započet će se s čitankama i integriranim udžbenicima. Nakon toga sagledat će se javno dostupni priručnici.

U recentnome izdanju, nakon reforme Škola za život, *Književni vremeplov 4* (Dujmović Markusi, *Književni vremeplov 4* – novije izdanje) ne donosi mnogo podataka o *Baladama Petrice Kerempuha*. Naznačeno je da je riječ o zbirci dijalektne lirike koja formalno pripada razdoblju socijalno angažirane književnosti (1928. – 1952.), ali tumači se i Krležin otklon od ideja toga vremena (Dujmović Markusi 166). Na odvojenoj stranici stoji da se zbirke Miroslava Krleže i Mate Balote u tridesetim godinama dvadesetoga stoljeća nastavljaju „na tradiciju hr-

³ Nisu ranije izdavana u ovome tekstu kako se ne bi ponavljala.

⁴ Navedena je stranica i broj retka (nije se pritom računala uvodna posveta).

vatske moderne“ te da je Krleža „opjevao povijest zagorskoga kmeta ukazujući na bogatstvo leksika i izražajne mogućnosti kajkavskoga narječja“ (Dujmović Markusi 350). Učenicima je ponuđena pjesma *Khevenhiller* bez popratnih pitanja, s tumačenjem nepoznatih riječi i kratkim objašnjenjem: „Pjesma *Khevenhiller* naslov je dobila po Jurju Khevenhilleru, koruškomu kapetanu zaduženom za gradnju Karlovca, koji je sagrađen da bi poslužio obrani Hrvatske od Turaka.“ (Dujmović Markusi 354) Izostanak sadržaja omogućuje nastavnicima veću slobodu prilikom interpretiranja teksta s učenicima. No navedene kratke informacije donekle ipak upućuju na određeni pristup. Primjerice, povezivanje s hrvatskom modernom, sadržaja sa životom zagorskoga kmeta ili usmjerenost na jezik. U starijemu je izdanju *Književnoga vremeplova 4* (Dujmović-Markusi et al., *Književni vremeplov 4 – starije izdanje*) ponuđeno znatno više podataka. Samome je predstavljanju zbirke posvećena cijela stranica (Dujmović-Markusi et al., *Književni vremeplov 4 – starije izdanje* 206) te su izdvojene pjesme *Khevenhiller* (204) i *V megli* (205) s nizom popratnih pitanja i tumačenjem nepoznatih riječi. Autorice povezuju zbirku s hrvatskom poviješću („Ciklus u cjelini slika je hrvatske povijesti i sudbine hrvatskoga čovjeka.“), tumače ton pjesničke zbirke („Ton se razvija od protesta, bune i otpora (*Na muhah*), preko rezignacije i fatalizma u kojem kao jedina obrana ostaju crni humor i ironija (*Khevenhiller*), do *galgen-humora*, kerempuhovskoga smijeha koji je prkosan i ‘žuhki’ i u kojem se gorko ismijava vlastita tragična sudbina (*Baba cmizdri pod galgama*).“), lirski subjekt („sam hrvatski seljak kojemu Krleža daje ime, karakter i glas Petrice Kerempuha, koji progovara u ime potlačenih seljaka“) i stilska obilježja („**barokna kićenost** ostvarena leksičkim bogatstvom kajkavskoga narječja te razgranatom atribucijom, nabranjima i ponavljanjima“) (Dujmović-Markusi et al., *Književni vremeplov 4 – starije izdanje* 206). Također, detaljno navode što je sve poslužilo kao jezična građa zbirke (tekstovi od 16. do 18. st., govor autorove bake te razgovorni agramerski jezik toga vremena) i kako je nastao lik Petrice Kerempuha (Dujmović-Markusi et al., *Književni vremeplov 4 – starije izdanje* 206). Zadatci uz pjesmu *Khevenhiller* aludiraju na dvodijelnu kompoziciju pjesme („u prvom se dijelu lamentira o čovjekovu životu, a u drugom dijelu prikazuje se konkretna socijalna nepravda“), naglašavaju završnu poentu („Protumačite poentu u posljednjem dvostihu.“) te potiču na razmišljanje o pučkoj mudrosti („Kako doživljavate čovjeka koji izgovara ove stihove? Smatrate li da je ‘mudrijaš’ ili priprost čovjek, seljak?“) (Dujmović-Markusi et al., *Književni vremeplov 4 – starije izdanje* 204).

Lica knjiga 4 (Zrinjan et al.) posvećuju izuzetno veliku pozornost Krležinoj zbirci *Balade Petrice Kerempuha* i pjesmi *Khevenhiller*. Uz nju su predstavljene i pjesme *V megli* i *Baba cmizdri pod galgam* (Zrinjan et al. 260–61 i 263). Što se *Khevenhillera* tiče, istaknutim se pitanjem sugerira njegova veza s hrvatskom poviješću: „Kako ti doživljavaš hrvatski narod tijekom povijesti [?]“ (Zrinjan et al. 254). Uz pjesmu se nalaze dvije kratke ankete, jedna prije i jedna poslije čitanja. U prvoj treba definirati baladu te objasniti tko je Petrica Kerempuh, a u drugoj iznijeti mišljenje o baladi te citirati najzanimljivije i najdojmljivije stihove (Zrinjan et al. 254–55). Uz pjesmu su objašnjene nepoznate riječi i ključni pojmovi. Također, izdvojenim je natuknicama opisana povijest 16. stoljeća: „poniženost malog čovjeka“, „klasna podređenost kmeta feudalcu, tlaka“, „pesimizam, rezignacija“ i „pučka filozofija“ (Zrinjan et al. 255). Time je pjesma povezana s uvodnim pitanjem o hrvatskoj povijesti. Pjesmu prati čitav niz zadataka vezanih uz sadržaj (npr. „U kojim stihovima prepoznaješ poniženost kmetova?“), njezinu kompoziciju i autorov stil (npr. „Koja su obilježja stiha i strofe?“) te znanstveno tumačenje („Pročitaj enciklopedijski članak Jože Skoka o baladi *Khevenhiller* objavljen u mrežnome izdanju enciklopedije *Krležijane*. Izdvoji iz članka ključne informacije za razumijevanje pjesme.“) (Zrinjan et al. 255–56). Zatim slijede zadatci vezani uz promišljanje Krležina izbora kajkavštine. Prvi se tiče simbolične objave zbirke na stotu obljetnicu odabira štokavštine kao osnovice standarda, a drugi Krležina jedinstvenoga kajkavskog (Zrinjan et al. 257). Nakon prijedloga o učenju pjesme napamet slijedi ideja za raspravu: „Organizirajte raspravu u dvostrukome krugu u kojoj ćete dokazati svoje stavove o pasivnome otporu tlačitelju kao načinu ostvarivanja svojih ciljeva. Uz primjere iz Krležine balade uvrstite u svoju raspravu i argumente iz drugih izvora, npr. o Gandhiju i njegovu pasivnom otporu britanskomu tlačenju indijskoga naroda.“ (Zrinjan et al. 257) Tako je djelo ponovno stavljeno u povijesni kontekst, ali i povezano s uvijek aktualnom mogućnošću pružanja pasivnoga otpora kako bi se mijenjale odluke nadređenih. Zbirci je pristupljeno, što je i naglašeno, problemskim pitanjima. Učenike se potiče na istraživanje podrijetla Petrice Kerempuha i njegove sličnosti s drugim likovima. Pritom se nude i detaljna tumačenja te odgovori. Saznajemo koji su Petričini prethodnici (npr. srednjovjekovni potepusi i vaganti, Držićev Pomet i čarobnjak Tituša Brezovačkoga Matijaš grabancijaš dijak), slični mu likovi (Ero, Domišljan i Nasredin-hodža) te nasljednici (npr. Matošev *Lakrdijaš*) (Zrinjan et al. 258–59). Valja naglasiti kako je velika pozornost posvećena i likovnoj opremi Krležine zbirke (Zrinjan et al. 262).

U integriranim udžbenicima za gimnazije *Hrvatski jezik i književnost 4* (Serdarević et al.) i *Putokazi 4* (Marčan i Grubišić Belina) nije zastupljena navedena pjesma. U prvoj je knjizi naveden podatak da su *Balade Petrice Kerempuha* „zbirka kajkavskih pjesama“ (Serdarević et al. 116), a u drugoj naslov zbirke pjesama (Marčan i Grubišić Belina 106). Naravno, to ne isključuje mogućnost da nastavnici izvan udžbenika ponude na čitanje Krležin *Khevenhiller* ili predlože istraživanje njegovih *Balada Petrice Kerempuha*.

Recentni priručnici za državnu maturu donose kratke natuknice o Krležinoj zbirci. *Od riječi pročitane do riječi napisane* ponavlja opis iz *Književnoga vremeplova 4*, da je Krleža „opjevao povijest zagorskoga kmeta ukazujući na bogatstvo leksika i izražajne mogućnosti kajkavskoga narječja“ (Dujmović Markusi et al., *Od riječi pročitane do riječi napisane* 203).

Dubravka Bouša autorica je *Priručnika za interpretaciju poezije s pojmovnikom*, kojim se također služe nastavnici hrvatskoga jezika prilikom pripremanja nastave. U njemu se nalazi priprava za nastavnu jedinicu *Miroslav Krleža: „Khevenhiller“* (Bouša 151–55). Iako je napisana prije reforme Škola za život te ne postavlja nove odgojno-obrazovne ishode, svejedno ju možemo razmotriti. U okviru doživljajno-spoznajne motivacije autorica je naglasila znatno šire čitanje djela: „Iako svojim jezikom pripadaju Hrvatskoj, tragedija koju proživljavaju njezini likovi je nadindividualna, nadnarodna, općeljudska.“ i „Preko Danteove impostacije svijeta u *Baladama* progovara i biblijska književna tradicija iako u ironijskom i satiričnom iskazu.“ (Bouša 152) No njezino tumačenje izdvaja i hrvatski kontekst: „U slikama stradavanja hrvatskog puka *Balade* su nastavak književnog djela M. Marulića, J. Šižgorića, P. Zoranića, B. Karnarutića, I. Gundulića i dr.“ (Bouša 152) Pritom ne zaboravlja naglasiti Krležin stav: „Uglavnom, one su sinteza Krležina kritičkog i osobnog stava.“ (Bouša 153) Za središnji je dio nastavnoga sata objašnjen pristup tekstu vezano uz način čitanja, sadržajni i formalni plan (Bouša 153–55) te je za ploču kao tema izdvojeno „razmišljanje o životu“, kao ideja djela: „razmišljanje o vječnoj ljudskoj nemoći pred nasilnicima koji vladaju kroz cijelu povijest čovječanstva“, a formu: „balada u šesnaest strofa (uvodna strofa je katren, a ostale su distisi)“ (Bouša 155). Za domaću zadaću ili diskusiju predviđena je aktualizacija pjesme: „Postoji li sudbina ili sve ovisi o našim naporima i potrebi mijenjanja sebe i svijeta oko sebe? Koliko je naš život uvjetovan vanjskim društvenim okolnostima (rat, diktatura, demokracija i dr.)?“ (Bouša 155) Za autoričinu je nastavnu pripravu predviđeno ostvarenje materijalnih zadataka (npr. „stjecanje znanja o suvremenom pjesništvu“), funk-

cionalnih (npr. „poticanje na razmišljanje o zakonima ljudskog bivstvovanja i prestajanja života na Zemlji“) i odgojnih (npr. „razvijanje ljubavi prema životu“) (Bouša 151).

Budući da struka gotovo unisono hvali *Balade Petrice Kerempuha*, primjerice Joža Skok piše da su „jedinствeni *kip jezika horvatskoga* i remek-djelo kako u Krležinu opusu tako i u cjelokupnoj hrvatskoj književnosti“ (Skok, „Balade Petrice Kerempuha“ 43), te građani imaju vrlo često prilike slušati stihove *Khevenhillera* u javnosti,⁵ vrijedilo bi zbirci i pjesmi posvetiti barem jedan nastavni sat u završnome gimnazijskom razredu.

3. Blanchotov i Petterssonov pristup i odgojno-obrazovni ishodi

Nakon što je predstavljen položaj *Khevenhillera* u recentnim školskim čitanjama, integriranim udžbenicima i priručnicima pokušat će se pristupe Mauricea Blanchota i Andersa Petterssona povezati s pjesmom. Kako je Krležin opus predložen za čitanje maturantima koji su se upoznali s periodizacijom književnosti te imaju višegodišnje čitateljsko iskustvo, pjesma *Khevenhillera* pogodna je za problemski pristup. Povezivanje s Blanchotom i Petterssonom omogućuju propisani odgojno-obrazovni ishodi četvrtoga razreda „Učenik analizira različite interpretacije književnih tekstova s obzirom na pristup usmjeren čitatelju, književnom tekstu ili piscu.“ (SŠ HJ B.4.2.) i „Učenik obrazlaže slijed književnih poetika i razdoblja i kritički prosuđuje utjecaj različitih konteksta na književni tekst.“ (SŠ HJ B.4.3.) („Odluka o donošenju kurikulumu za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj“). Slijedeći Blanchotov pristup, vezano uz prvi ishod (SŠ HJ B.4.2.) zanemarila bi se piščeva biografija te bi se, Rosenblattinim rječnikom, vodila briga o estetskoj naravi teksta i utvrđivalo kako on oblikuje čitatelja. Budući da je za takvo što potrebno književnoteorijsko znanje, moguće je poslužiti se Škopljančevom navedenom podjelom na profesionalne i neprofesionalne čitatelje. Iako bi se gimnazijalce moglo odrediti kao neprofesionalne čitatelje, valjalo bi imati na umu kako u trenutcima školovanja imaju određeno književnoteorijsko znanje te su pročitali i uspoređivali utjecajne književne tekstove. Također, barem pojedini maturanti u gimnazijama na temelju cjelokupnoga obrazovanja i sudjelovanja u izvannastavnim aktivnostima (npr. u dramskoj ili literarnoj skupini), pa i uključivanjem u književni svijet (npr. objavama književnih tekstova u časopisima, izlaganjima na

⁵ Poznate su brojne izvedbe (npr. Hegedušić; Rundek i Šerbedžija; Šovagović i Kuljerić).

kulturnim manifestacijama ili sudjelovanjima na LiDraNu), vrlo bi brzo mogli postati, ako već nisu, profesionalni čitatelji. Što se Blanchotova pristupa vezano uz drugi ishod (SŠ HJ B.4.3.) tiče, kritički bi se pristupilo utjecaju književnopolivijesnoga razdoblja i autorova života na značenje teksta. Pritom se, jasno, ne bi mislilo na cjelokupnu književnu povijest i građu bez koje je nezamisliv nastanak novoga teksta. To je djelomično ostvareno u čitanci *Književni vremeplov 4*, kada se naglašava neuklopljenost teksta u opisano razdoblje socijalno angažirane književnosti (Dujmović Markusi, *Književni vremeplov 4 – novije izdanje* 166). Što se autorstva tiče, pozornost ne bi bila usmjerena na stvarnu osobu koja je živjela od 1893. do 1981., već lirski subjekt. U čitankama nije povezivan autorov život sa samim tekstom i zbirkom. Veći je naglasak na samoga autora stavljen u Boušinu priručniku (Bouša 153). Pitanja i opisi u čitankama uglavnom i jesu usmjereni na tekst te njegov odnos s drugim tekstovima. Ponekad se ukazuje na važnost poznavanja i istraživanja hrvatske povijesti (Dujmović Markusi, *Književni vremeplov 4 – novije izdanje* 350; Zrinjan et al. 254–55), odnosa kajkavštine i štokavštine te aktualizaciju teksta (Zrinjan et al. 257). Ta bi druga skupina pitanja, ako ih gledamo iz osobne perspektive (stanovnika Republike Hrvatske, govornika određenoga narječja ili učenika koji uči o pasivnome otporu tijekom povijesti te prati vijesti o takvu činu u suvremenome svijetu), bila bliska Petterssonovu pristupu. Naime, što se Petterssona tiče, vezano uz prvi ishod (SŠ HJ B.4.2.) usmjerilo bi se na čitatelja, koji bi se, Rosenblattinim rječnikom, nazivao eferentnim te bi vezano uz drugi ishod (SŠ HJ B.4.3.) povezivao tekst sa svojim osobnim ili njemu poznatim društvenim kontekstom, odnosno analogizirao.⁶ Spoj Blanchotova i Petterssonova pristupa na primjeru *Khevenhillera*, ali i općenito, može funkcionirati na gimnazijskim satima književnosti prilikom rada s maturantima. Pritom valja još jednom naglasiti kako te dvije pozicije nisu toliko udaljene ni suprotstavljene kako bi se na prvi pogled moglo učiniti te su u ovome radu izdvojeni oni njihovi različiti aspekti koji bi se mogli u nastavi povezati.

Ovom će se prigodom zamisliti situacija da učenicima nije predstavljeno vrijeme nastanka teksta *Khevenhillera* i sama zbirka *Balade Petrice Kerempuha*. Bez poznavanja povijesnoga konteksta nastanka te strukture i naslova pjesničke zbirke, samo s pjesmom *Khevenhillera* pred sobom, učenici će moći analizira-

⁶ Na takvoj vrsti poučavanja književnosti u školama prilikom povezivanja nastavnih predmeta temelji se i ideja doktorskoga rada u nastajanju *Književnost kao kohezijski čimbenik u gimnazijama* autora Gorana Krapića. Uvodni je dio budućega doktorskog rada objavljen u časopisu *Hrvatski* (Krapić, „Kohezivni potencijal književnosti u gimnazijama i stvaranje čitatelja“ 29–54).

ti Krležin pjesnički jezik. Tomislav Brlek u knjizi *Lekcije: Studije o modernoj književnosti* ističe kako je „[s]vrha [...] književnosti čitanje“ te kako književne tekstove „ne čitamo kako bismo protumačili i razumjeli, nego razumijevamo i tumačimo kako bismo čitali“ (Brlek, *Lekcije* 9). Njegov je stav veoma blizak Blanchotovu. Navedeni autor piše sljedeće:

Čitanje ne zahtijeva dar i pravednim smatra pribjegavanje urođenoj povlastici. Nitko nije nadaren, ni autor ni čitatelj, a onaj koji se osjeća nadarenim prije svega osjeća kako to nije. Osjeća beskrajnu oduzetost i nedostatak moći koja mu se pripisuje. Kao što biti ‘umjetnikom’ znači ne znati kako već postoji umjetnost i kako već postoji svijet, tako i čitanje, promatranje i slušanje umjetničkog djela zahtijeva više neukosti nego znanja, to jest zahtijeva znanje koje sadrži golemo neznanje i dar koji nije unaprijed darovan, koji svaki put mora iznova biti primljen, stečen i izgubljen u zaboravu samoga sebe. (Blanchot 232)

Takvim pristupom učenici će, posvećeni tekstu koji otkrivaju isključivo čitanjem (naravno, postojat će opće gimnazijsko predznanje o književnim tekstovima i tehnikama koje nije usko vezano uz samu pjesmu), lako osjetiti njegovu melodičnost ostvarenu aliteracijama: primjerice, ponavljanjima glasa *k* u stihu „Kajti: kak bi bilo da nebi nekak bilo“⁷ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 5), ili epiforama: ponavljanjima riječi „bilo“ i „nebu“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 1–4) na kraju uzastopnih stihova. Utvrdit će prevladavanje dvanaesteračkih distiha u pjesmi. Također, primijetit će da se u prvome katrenu javljaju šesterici, odnosno znatno metrički kraći stihovi u dužoj strofi. No zaključit će da se ona mogla i drukčije zapisati s obzirom na inačice navedene misli koje se javljaju na drugim mjestima u pjesmi. Valja napomenuti kako je to uočio i Joža Skok: „Međutim i uvodna strofa je zapravo distih, grafički oblikovan kao katren.“ (Skok, „Khevenhiller“ 454) Također, lako će primijetiti ponavljanja, odnosno zaključiti da bi uvodni stihovi u različitim inačicama mogli biti moto pjesme: „Nigdar ni tak bilo / da ni nekak bilo“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 1–2). Na sadržajnoj će razini biti svjesni prijelaza iz prvoga općeg: „Kak je tak je, tak je navek bilo, / kak bu tak bu, a bu vre nekak kak bu!“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 13–14) u drugi oprimjereniji dio pjesme: „Kajti nemre biti i nemre se zgoditi, / da kmet nebi trebal na tlaku hoditi.“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 15–16)

⁷ Za citirane Krležine stihove podrazumijevat će se ranije navedeni izvor (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 54–55) te će biti naveden broj retka (pritom se neće računati broj redaka iz uvodne posveće).

Uvodna će ih posveta datirana 1579. i naslov *Khevenhiller* podsjetiti na povijesne činjenice (neovisno o tome što pjesmu čitaju odvojeno od stvarnosti). Oni će ih također nagnati na razmišljanja o odnosu datuma i književnoga teksta. Brlek u pogledu datuma nastanka pjesme podsjeća na Derridau: „[On] piše kako nam pjesnički datum, čin bilježenja da je pjesma nastala određenog dana, određenog datuma, ne kazuje o povijesnom trenutku njezina nastanka, nego, naprotiv, o ‘biti pjesme danas, za nas u ovom trenutku.’“ (Brlek, *Lekcije* 42; Derrida 19) Iako je riječ o dvama različitim primjerima jer 1579. ne sugerira vrijeme nastanka pjesme, postoji određena srodnost. Čitatelji godinu 1579. trebaju preispitati i ne prihvatiti zdravo za gotovo. Prema povijesnome će ih smjeru voditi i motivi Turčina: „pri koncu pak Turčin potukel nas se bu“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 30) te zagrebačke katedrale: „A kmetu je sejeno jel krepa totu, tam / il v katedralu v Zagrebu“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 31–32). U pjesmi će lako prepoznati stupnjeve smiješnoga te pozornost posvetiti sarkastičnoj poanti: „gda drugog spomenka na grebu mu nebu / neg pesji brabonjek na bogečkem grebu.“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 33–34) Ona će učenike navesti na zaključak kako uopće nije riječ o *baladi* kao lirsko-epskoj vrsti. Naime, u prvome su razredu gimnazije baladu upoznali preko *Asanaginice*. Uz nju u *Književnome vremeplovu 1* stoji: „**Balada** je lirsko-epska vrsta u kojoj se iznose teme vezane uz stradanja i nesreće koje prate njezine junake, a oni završavaju tragično. U baladi je **ugodaž** sumoran, **ton** tužan, a **ritam** polagan.“ (Dujmović Markusi i Rossetti-Bazdan, *Književni vremeplov 1* 202) U navedenoj pjesmi predzadnji se stih može protumačiti kao rezignacija. Međutim, učenici će uočiti efektan sarkastični obrat, koji je posve u suprotnosti s *Asanaginičinim* tužnim završetkom. Budući da učenici u zamišljenoj situaciji neće poznavati naslov zbirke te se ni neće dosjetiti balade, sasvim je jasno da nastavnik treba navedeni pojam u razgovoru uključiti te učenike navesti na razmišljanje o obilježjima balade. Na temelju odvojenoga čitanja pjesme, u maniri *tabule rase* glede cjelokupne zbirke, neće moći zaključiti tko bi mogao biti njezin subjekt koji apostrofom katkad zaziva čitatelja u zajedničkome *mi*: „da nam nekak nebu“ (Krleža, *Balade Petrice Kerempuha* 4). Mogli bi djelomično prihvatiti Blanchotovu tezu da je u pjesmi *ovdje* zapravo *nigdje*, ali ne posvema. To *ne-ovdje* više bi bilo *kao-da-je-ovdje-gdje-nije*, između stvarnoga Karlovca i preslikanoga Karlovca, između stvarne i preslikane zagrebačke katedrale, između stvarnih i preslikanih ratova domaćih kmetova i Turaka. Nesputani okvirom i frontalnim nastavničkim nastupom, učenici mogu razmisliti što sve utječe na njihova tumačenja književnih tekstova te koliko uistinu čitaju, tj. očekuju li što će pročitati. Isto vrijedi i za situacije

kada s pomoću kratkih sažetaka na mrežnim stranicama pristupaju lektirnim naslovima. Da površno može čitati i struka, kazuje i Brlek u knjizi *Tvrđi tekst*, primjerice: „Kako među te brojne čitaoce, očito, spada i krležolog, propuste, slabosti i manjkove njegovih izvoda možemo uvelike pripisati površnom čitanju – pa i nečitanju – Krleže.“ (Brlek, *Tvrđi tekst* 192) Takvi citati, neovisno na koga se odnose, učenike podsjećaju na važnost oslanjanja ne sebe same i potrebu novih i novih čitanja. Takvim pristupom istovremeno bi se ostvario ishod SŠ HJ B.4.3. jer bi se kritički pristupilo utjecaju razdoblja te SŠ HJ B.4.2. jer bi se usmjerila pozornost na *goli* književni tekst. Tako tekst ne bi bio razmatran kao Krležin, nego kao otpušteni tekst, u blansooovskome smislu,⁸ čije se stihove i njihovu melodioznost može istražiti bez pozivanja na stvarnoga autora i razdoblje u kojemu su nastali. Pritom bi se učenici služili pojmom *lirski subjekt*, koji već dobro poznaju (npr. Dujmović Markusi i Rossetti-Bazdan, *Književni vremeplov 1* 96). Procijeni li nastavnik spremnost razreda, može mu zadati zadatak čitanja cjelokupne pjesničke zbirke. Za to je, naravno, potrebno mnogo više nastavnih sati i pripremanje učenika za susret s kajkavskim leksikom te će u ovome radu biti istaknuto samo kao mogućnost. Naime, kada bi se odlučio za takav pristup, uz pomoć Brlekove knjige *Tvrđi tekst* (Brlek, *Tvrđi tekst* 180–238) nastavnik bi mogao potaknuti učenike na dublje razmišljanje o odnosu autora te lirskih subjekata u zbirci.

Petterssonov pristup omogućuje daljnje posvećivanje ishodima SŠ HJ B.4.2. i SŠ HJ B.4.3. Pritom bi se pozornost s *gologa* teksta usmjerila na čitatelja. On, naravno, blansooovskim rječnikom, može pristati na sam tekst i ne tražiti ništa drugo. De Man je, naime, kako prenosi Božić Blanuša, tumačio da Blanchot teži tome da „stvari ostanu onakve kakve jesu“, umjesto da „daje i uzima“, on „prihvaća i pristaje, [...] kaže *da*“ (Božić Blanuša 3; de Man 258). Međutim, zašto ne bi mogao analogizirati? Posebice u školi. Ondje su učenici različitih profila koji se uglavnom neće profesionalno baviti književnošću. Analogiziranje ne podrazumijeva pogrešne interpretacije književnih tekstova, već njihovo povezivanje s vlastitim životom. Svaki je čitatelj vezan uz određeni prostor (u pjesmi je to Karlovac) i govor (u pjesmi je riječ o kajkavskome narječju).⁹ Važno je pritom da nastavnik pomogne učenicima u prevladavanju pojedinačnih potencijalno stereotipnih iskustava. Već konvencionalnost oblikovanja pjesme *Khevenhiller*

⁸ „Onaj koji piše djelo ostavljen je po strani, onaj koji ga je napisao, otpušten je. Nadalje, onaj koji je otpušten to ne zna. To ga neznanje čuva, zabavlja ga omogućujući mu ustrajnost.“ (Blanchot 9–10)

⁹ Iako je Krležina kajkavština specifična, opet je prepoznata kao *kajkavština*.

(dvanaesterički distisi, igre rimom i stilskim izražajnim sredstvima te bogatstvom kajkavskoga nasljeđa) čitatelja može povezati s ljepotom rada unutar njemu bliskoga područja. Teško je odrediti što bi svakome učeniku ponaosob bilo blisko – to može biti fascinacija arhitekturom, zvijezdima, iskopinama, fosilima... Uglavnom, najvažnije bi bilo da učenik zaključi kako je pred njim uistinu posebna pjesma kojoj vrijedi posvetiti pozornost, kao što bi vrijedilo posvetiti pozornost i nekome drugom fenomenu koji se na osobit način ističe. Osim analogiziranja na planu njezine forme pristupit će joj i na temelju sadržaja. Nošenje subjekta iz pjesme s problemima primijenit će na sebe – prepoznati vlastite crnohumorne izlaske iz teških životnih situacija. Taj Petterssonov dio pristupa u nastavi uklopio bi se u završni dio sata. No on ne bi značio i sam završetak čitanja, već poziv na nove i neprestane povratke tekstovima. Moguće je da će se učenici u kasnijoj životnoj fazi, ako nastave čitati, približiti Blanchotovu idealu: „čitanje ništa ne stvara i ništa ne dodaje; ono dozvoljava bivanje onoga što jest; ono je sloboda; ali nije sloboda koja pruža ili hvata bitak već sloboda koja dočekuje, pristaje, govori *da* jer samo može govoriti *da* i u prostoru otvorenom tim *da* dopušta potvrđivanje uzbudljive odlučnosti djela, potvrđivanje koje ono jest – i ništa više.“ (Blanchot 235) Recentne srednjoškolske čitanke i priručnici, u kojima je zastupljen *Khevenhiller*, podobni su za takav način rada. Dio je pitanja posve u skladu s Blanchotovim (npr. formalni aspekt pjesme) ili Petterssonovim pristupom (npr. aktualizacija pjesme), a pojedine se tvrdnje o cjelokupnoj zbirci mogu preispitivati uz pomoć knjige Tomislava Brleka *Tvrđi tekst* (npr. vezano uz odabir kajkavštine i povijesni aspekt).

Blanchotov i Petterssonov, ili šire, Rosenblattinim riječima, estetski i eferentni pristup redovito su sinergijski djelovali u neprofesionalnim čitateljima i uspješnim pojedincima tijekom povijesti. To možemo saznati s pomoću brojnih diskurzivnih književnih tekstova. Pri čitanju autobiografskih i biografskih tekstova možemo biti blanšooovski oprezni. Međutim, mora biti barem malo istine u silnim svjedočanstvima o blanšooovskoj fascinaciji dosezanja književnoga prostora (iako toga zasigurno nisu bili svjesni) ili povezivanja toga prekoračenja s vlastitim podvizima u znanosti, drugoj umjetnosti ili sportu. No treba biti svjestan da ono što čitatelj tvrdi ne tvrde ni autor ni tekst, u smislu Brlekove sintagme o tvrdome tekstu (Brlek, *Tvrđi tekst* 9–10). Zašto onda tvrditi nešto što se možda ili gotovo sigurno ne tvrdi? Tim činom omogućuje se većemu broju učenika povezivanje s tekstom, no uči ga se i odgovornosti i oprezu. On treba biti svjestan da ono što on tvrdi ne pripada samome tekstu i tako tomu

treba pristupiti. Analogiziranje, naime, i nije prava tvrdnja o istini samoga teksta. Očigledno je da su čitateljima raznih profila književni tekstovi imali velik značaj baš u tom smislu – prepoznavanja njihove čiste ljepote i odvojenosti od stvarnoga svijeta i/ili analogije. Kao primjere mogli bismo navesti Nikolu Teslu i opčinjenost *Faustom*, koja ga dovodi do otkrića (Tesla, *Moji pronalasci*), Stevea Jobsa i opčinjenost stihovima Boba Dylana, koja potiče njegovu kreativnost i interes za dizajn (Isaacson, *Steve Jobs*), Carla Rovellija, koji uspoređuje ljepotu fizikalnoga otkrića s književnošću (Rovelli, *Sedam kratkih lekcija iz fizike*), Bertranda Russella (doduše, i dobitnika Nobelove nagrade za književnost, ali i matematičara, logičara, aktivista), kojega obilježava Shelleyjevo pjesništvo i potiče na razmišljanje o političkome angažmanu (Russell, *Autobiography/Autobiografija*), Jane Goodall, koju su odmalena privlačili književni tekstovi o životinjama (Goodall i Berman, *Razlog za nadu*), pa čak i Andrea Agassija u smislu žalovanja zbog kasnoga uviđanja književne ljepote (Agassi, *Razotkrivanje*). Kod njih je moguće prepoznati i fascinaciju fikcijom i analogiziranje. Riječ je o tekstovima koji bi mogli biti detaljnije predstavljeni u doktorskomu radu *Književnost kao kohezijski čimbenik u gimnazijama*. U ovome su slučaju navedeni kao potpornji navedenoj tvrdnji.

4. Zaključak

Uvodna je teza ovoga rada bila da je u nastavi četvrtoga razreda gimnazij-skoga programa književnosti moguće spojiti Blanchotov i Petterssonov pristup književnome tekstu. To je dokazano na primjeru Krležina *Khevenhillera*. Riječ je o tekstu koji se učenicima može na satu ponuditi izvan same pjesničke zbirke te bez dodatnih tumačenja. Iščitavanjem pjesme učenici će opisivati njezina strukturna obilježja i uživati u njezinu oblikovanju. Ispitivat će odnos književnoga teksta i stvarnosti. Razmislit će o utjecaju interpretacija i znanja o povijesnim trenucima te životima autora na njihova sagledavanja tekstova. Nakon toga usporedit će fascinaciju tekstem s njima srodnim oduševljenjima te povezati tekst na temelju crnohumornoga pristupa ili ironijske strategije sa svojim životima. Time će stvoriti preduvjete da se i u budućnosti vraćaju pjesmi te odrastanjem možda odluče ostati i na ranije citiranome de Manovu, odnosno Blanchotovu *Da!* književnome tekstu. No analogiziranje, još jednom valja napomenuti, nipošto ne znači: *Ne!* Ono održava zainteresiranost neprofesionalnih čitatelja, odnosno učenika, za književne tekstove i uviđanje da se oni i njih tiču. Dosad se Blanchotov i Petterssonov pristup nisu povezivali u literaturi iz područja me-

todike nastave književnosti te se njihov spoj nije na način predstavljen u radu identificirao u kontekstu hrvatskoga obrazovnog sustava. Iako je u praksi možda postojao, nije imenovan i razrađen kako je predloženo u radu. Namjera je ovoga rada bila pokazati da je takvo što moguće te da bi trebalo ispitati daljnje mogućnosti takva načina rada u srednjim školama.

Citirana literatura

- Agassi, Andre. *Razotkrivanje*. Prevela Martina Baričević, Iris Illyrica, 2018.
- Blanchot, Maurice. *Književni prostor*. Preveo Vladimir Šeput, Literis, 2015.
- Bouša, Dubravka. *Priručnik za interpretaciju poezije s pojmovnikom*. Školska knjiga, 2004.
- Božić Blanuša, Zrinka. „Smrt i zahtjev za pisanjem: Blanchot, Hegel, Heidegger.“ *Književna smotra: časopis za svjetsku književnost*, sv. 42, br. 3/4, 2010, str. 3–14.
- Brebanović, Predrag. *Avangarda krležiana: pismo ne o avangardi*. Jesenski i Turk, Arkzin, 2016.
- Brek, Tomislav. *Lekcije: Studije o modernoj književnosti*. Školska knjiga, 2015.
- . *Tvrđi tekst: Uvid i nevid moderne hrvatske književnosti*. Fraktura, 2020.
- Cmrečnjak, Josip. „Isprepletano klupko književne kritike.“ *Motrišta: časopis za kulturu, znanost i društvena pitanja*, br. 98, 2017, str. 47–54.
- Derrida, Jacques. *Schibboleth pour Paul Celan*. Galilée, 1986.
- de Man, Paul. „Maurice Blanchot.“ *Modern French Criticism: From Proust and Valéry to Structuralism*, uredio John K. Simon, The University of Chicago Press, 1972, str. 255–76.
- Dujmović Markusi, Dragica et al. *Od riječi pročitane do riječi napisane: priručnik za pripremu državne mature iz Hrvatskoga jezika*. Profil, 2023.
- Dujmović Markusi, Dragica i Rossetti-Bazdan, Sandra. *Književni vremeplov 1: čitanka za prvi razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola*. Profil, 2022.
- Dujmović Markusi, Dragica. *Književni vremeplov 4: čitanka za četvrti razred gimnazije i četverogodišnjih strukovnih škola*. Profil, 2021. [novije izdanje]
- Dujmović-Markusi, Dragica et al. *Književni vremeplov 4: čitanka iz hrvatskoga jezika za četvrti razred gimnazije*. Profil, 2011. [starije izdanje]
- Goodall, Jane i Berman, Phillip. *Razlog za nadu: duhovno putovanje*. Preveo Igor Vidačak, Biovega, 2001.
- Haase, Ullrich i Large, William. *Maurice Blanchot*. Routledge, 2001.
- Holland, Michael. „Introduction.“ *The Blanchot Reader*, uredio Michael Holland, Blackwell Publishers Ltd., 1995, str. 1–15.
- Isaacson, Walter. *Steve Jobs*. Preveli Damir Biličić i Vuk Radić. Jutarnji list, 2011.
- Krapić, Goran. „Kohezivni potencijal književnosti u gimnazijama i stvaranje čitatelja.“ *Hrvatski: časopis za teoriju i praksu nastave hrvatskoga jezika, književnosti, govornoga i pismenoga izražavanja te medijske kulture*, sv. 21, br. 1, 2023, str. 29–54.

- . „Lovran u Krleži.“ *Zbornik Lovranščine*, sv. 9, br. 1, 2022, str. 55–66.
- Krleža, Miroslav. *Gospoda Glembajevi*. SysPrint, 1997.
- . *Balade Petrice Kerempuha*. Naklada Ljevak, Matica hrvatska i Hrvatska akademija znanosti i umjetnosti, 2005.
- Lasić, Stanko. *Krležologija ili Povijest kritičke misli o Miroslavu Krleži: Književnoznanstvena metoda i literatura o Krleži: 1964–1981.*, sv. V. Globus, 1993.
- Lauer, Reinhard. „Problemi stila i žanra u Krležinim *Baladama Petrice Kerempuha*.“ *Poetika i ideologija*. Prosveta, 1987, str. 145–62.
- Marčan, Tanja i Grubišić Belina, Linda. *Putokazi 4: udžbenik za hrvatski jezik, književnost i komunikacijske vještine 21. stoljeća za 4. razred strukovnih škola na razini 4.2 i gimnazije*. Školska knjiga, 2021.
- Marinković, Ranko. „Kaj s Kerempuhove žice.“ *Nevesele oči klauna*. Školska knjiga, 2009, str. 19–25.
- „Odluka o donošenju kurikuluma za nastavni predmet Hrvatski jezik za osnovne škole i gimnazije u Republici Hrvatskoj.“ *Narodne novine* 10/2019, 29. siječnja 2019.
- Paska, Bosiljka. „Pristup *Baladama Petrice Kerempuha*.“ *Balade Petrice Kerempuha*, Miroslav Krleža, Školska knjiga, 1966, str. 5–27.
- Pettersson, Anders. *The Concept of Literary Application: Readers' Analogies from Text to Life*. Palgrave Macmillan, 2012.
- Rosenblatt, Louise M. *The Reader, the Text, the Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*. Southern Illinois University Press, 1994.
- Rovelli, Carlo. *Sedam kratkih lekcija iz fizike*. Prevela Snježana Husić, Vuković & Runjić, 2017.
- Russell, Bertrand. *Autobiography*. Routledge, 2010.
- Serdarević, Korana et al. *Hrvatski jezik i književnost 4: integrirani udžbenik hrvatskoga jezika za četvrti razred gimnazije*. Školska knjiga, 2021.
- Skok, Joža. „Balade Petrice Kerempuha.“ *Krležijana 1: A – Lj*, uredio Velimir Visković, Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“, 1993, str. 34–43.
- . „Khevenhiller.“ *Krležijana 1: A – Lj*, uredio Velimir Visković, Leksikografski zavod „Miroslav Krleža“, 1993, str. 454.
- Škopljanac, Lovro. *Književnost kao prisjećanje: Što pamte čitatelji*. Naklada Ljevak, 2014.
- Tesla, Nikola. *Moji pronalasci / My Inventions*. Prevela Neda Helena Jeny, Znanje, 2015.
- Zrinjan, Snježana et al. *Lica knjiga 4*. Alfa, 2021.

Glazbene izvedbe Khevenhillera

- Hegedušić, Hrvoje. *Kad se noćas vratim...: pjevam pjesnike*. Croatia Records, 1994.
- Rundek, Darko i Šerbedžija, Rade. *Balade Petrice Kerempuha*. Menart. 2008.
- Šovagović, Fabijan i Kuljerić, Igor. *Fabijan Šovagović*. Jugoton, 1976.

TEACHING KRLEŽA'S *KHEVENHILLER*: THE SYNERGY OF BLANCHOT'S AND PETTERSSON'S APPROACH

Abstract

Goran KRAPIĆ

Andrija Mohorovičić Grammar School Rijeka

F. Kurelca 1

HR – 51 000 Rijeka

goran.krapic@skole.hr

Maurice Blanchot and Anders Pettersson are representative authors of two more general approaches to literature. The first one, according to Louise Rosenblatt, would be closer to the aesthetic perspective of reading, and the second one would be closer to the efferent perspective of reading. However, it is possible to combine their approaches within the framework of high school education. This will be proven by the example of Miroslav Krleža's poem *Khevenhiller* in the fourth grade of the gymnasium school program. According to Blanchot, it is possible to read the poem without referring to Miroslav Krleža and the poem's periodization—readers only need to focus on the text. According to Pettersson, students could associate the beauty of Kajkavian wordplay with the beauty of their future professions, or an ironic strategy with solving a personal crisis. The path from literary texts to personal stories in teaching, of course, encourages a return during the growing up period, in Blanchot's words, to familiar *literary spaces*—new readings. Mature readers may be able to approach Blanchot's ideal of focusing exclusively on the text. Although, in Pettersson's sense, analogy does not mean *adding* or *subtracting* because it leaves the text as it is.

Keywords: Maurice Blanchot, Anders Pettersson, Miroslav Krleža, *Khevenhiller*, high school literature program