



УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ



Кристина М. Петровић

Ангажована драма у наставној пракси

Докторска дисертација

Ниш, 2021.



UNIVERSITY OF NIŠ
FACULTY OF PHILOSOPHY



Kristina M. Petrović

Engaged Drama in Teaching Practice

DOCTORAL DISSERTATION

Niš, 2021.

Подаци о докторској дисертацији

Ментор:	Др Снежана Божић, ванредни професор, Универзитет у Нишу, Филозофски факултет
Наслов:	Ангажована драма у наставној пракси
Резиме:	<p>Увид у уобичајена методолошка поступања при тумачењу драмских текстова на часовима књижевности наводи на закључак о неопходности иновирања овог процеса, како би драмски текст на ученике деловао својим пуним капацитетом. Са тим циљем, а на трагу онога до чега је дошла <i>драма у настави</i> и <i>драмска педагогија</i>, у овом раду нуди се неколико нових методичких стратегија којима се процес обраде драме на наставном часу иновира и додатно расветљава његов друштвено ангажовани потенцијал.</p> <p>Кроз четири целине обрађује се: појам <i>ангажоване драме</i>, место и потенцијал драме у настави (са акцентом на модерне драмске теорије и приступе), предлажу се нове наставне методе и, на крају, нуди неколико методичких апликација у којима су предложене методичке стратегије примењене.</p> <p>С обзиром на многозначност појма <i>ангажоване драме</i>, разматрају се радови аутора који у теоријским експликацијама или имплицитно (у драмским текстовима) расветљавају ову синтагму и покушавају да утичу на друштвену стварност (Платона и Аристотела, Шекспира, Сартра, Ибзена, Брехта, Бекета и Пинтера, али и српских писаца – Стерије, Нушића, Симовића, Ковачевића и Поповића).</p> <p>У циљу ученичког активног и ентузијастичког учешћа у наставном процесу, идејни постулати ове студије налазе упориште у делу педагога и едукатора попут Паула Фреиреа (Paulo Freire), Дороти Хиткот (Dorothy Heatcote), Марте Нусбаум (Martha Nussbaum), Аугуста Боала (Augusto Boal), Сузан Кин (Suzan Keen) и других.</p> <p>Предложеним методама именованим као <i>драма у контексту</i>, <i>актуелизација фабуле</i>, <i>одбрана лика</i>, <i>лик у данашњем времену</i>, <i>постављање проблема</i> и <i>писање писама</i> експлицираним у трећем делу рада, код ученика се негује и развија „наративна емпатија”, критичко расуђивање и контекстуализација текста, као и свестрано инволвирање</p>

у решавању друштвених и моралних контроверзи представљених драмом и ван ње. Понуђено је и неколико методичких апликација у којима се предложене методе користе, а да се притом не поремети устаљени ток наставног часа којим се испуњавају сви образовни, васпитни и функционални циљеви и постижу пожељни исходи.

Научна област:

Филолошке науке

Научна
дисциплина:

Методика наставе књижевности

Кључне речи:

Ангажована драма, Драма у настави, Драмска педагогија,
Критичка педагогија, Критичко мишљење, Драмско образовање,
Наративна емпатија, Наставна методологија

УДК:

371.3::82.09-2

CERIF
класификација:

Н 004 Филологија
Н 330 Драмска уметност
Н 390 Општа и компаративна књижевност, књижевна критика,
теорија књижевности

Тип лиценце
Креативне
заједнице:

Ауторство-некомерцијално-без прерада (CC BY-NC-ND)

Data on Doctoral Dissertation

Doctoral
Supervisor:

PhD Snežana Božić, associate professor,
University of Niš, Faculty of Philosophy

Title:

Engaged Drama in Teaching Practice

Abstract:

Closer look into the usual methodological procedures in the interpretation of dramatic texts in literature classes leads to the conclusion that it is necessary to innovate this process, so that the dramatic text impacts students at its full capacity. With this goal, and based on what teaching drama and drama pedagogy have come to, this paper offers several new methodological strategies that innovate the process of teaching drama in the classroom and further illuminate its socially engaged potential. The four parts of the paper deal with: the concept of engaged drama, the position and potential of drama in teaching (with an emphasis on modern drama theories and approaches), new teaching methods are proposed and finally, it offers several methodological applications in which proposed methodological strategies are applied.

Given the multiple meanings of the term *engaged drama*, we deal with the works of authors who shed light on this syntagm in theoretical explanations or implicitly try to influence social reality (in dramatic texts) - Plato and Aristotle, Shakespeare, Sartre, Ibsen, Brecht, Beckett, Pinter, and Serbian writers – Sterija, Nušić, Kovačević, Simović, Popović.

In order for students to actively and enthusiastically participate in the teaching process, the ideological postulates of this paper are based on the work of pedagogues and educators such as Paulo Freire, Dorothy Heathcote, Martha Nussbaum, Augusto Boal, Susan Keen and others.

With the proposed methods named: *drama in context*, *actualization of the plot*, *defense of the character*, *character in the present day*, *problem setting* and *letter writing* explained in the third part of the paper, students nurture and develop “narrative empathy”, critical reasoning and contextualization of the text, as well as all-round involvement in resolving social and moral controversies represented by drama and beyond it. Several methodological applications are offered in which the proposed methods are used without disturbing the established course of the lesson

	which fulfills all educational and functional goals and achieves the desired outcomes.
Scientific Field:	Philology
Scientific Discipline:	Metodology of Teaching Literature
Key Words:	Engaged drama, Drama in teaching, Drama pedagogy, Critical pedagogy, Critical thinking, Drama education, Narrative empathy, Teaching methodology
UDC:	371.3::82.09-2
CERIF Classification:	H 004 Philology H 330 Dramatic art H 390 General and comparative literature, literary criticism, literary theory
Creative Commons License Type:	Attribution-NonCommercial-NoDerivs (CC BY-NC-ND)

Садржај

1. Увод	13
1.1 Предмет и задаци рада.....	13
1.2 Грађа – преглед истраживачког корпуса драмских дела	14
1.3 Теоријско-методолошка упоришта истраживања ..	16
2. Ангажована драма	19
2.1 Појам <i>ангажоване драме</i>	19
2.1.1 Рађање ангажоване драме	22
2.1.2 Три појаве револуционизма (Роберт Брустин).....	24
2.2 Античка драма и аспекти ангажованости.....	26
2.2.1 Дејство песништва на душу – Платон и Аристотел	26
2.2.2 Друштвени значај античке драме	27
2.2.3 Хегел и пропаганда кроз драму	29
2.2.4 Тумачења <i>катарзе</i>	32
2.2.4.1 Друштвени циљ катарзе (Аугусто Боал)	35
2.2.4.1.1 Боалов <i>Форум театар</i>	38
2.2.4.2 Аристотеловски и постаристотеловски театар – Флоранс Дипон	40

2.3 Шекспир и ангажовано позориште.....	44
2.4 Ангажман у драми	
деветнаестог и двадесетог века.....	76
2.4.1 Жан Пол Сартр – творац појма <i>ангажована литература</i> ...	76
2.4.1.1 Сартрове драме или <i>борба за слободу</i>	78
2.4.2 Бертолд Брехт и <i>епски театар</i>	87
2.4.3 Хенрик Ибзен – творац модерног театра.....	94
2.4.4 Семјуел Бекет и <i>антидрама</i>	110
2.4.5 Харолд Пинтер и <i>комедија претњи</i>	119
2.5 Српска ангажована драма.....	129
2.5.1 Јован Стерија Поповић.....	129
2.5.2 Бранислав Нушић.....	133
2.5.3 Љубомир Симовић.....	138
2.5.4 Душан Ковачевић.....	142
2.5.5 Александар Поповић.....	151
3. Ангажована драма у настави.....	163
3.1 Литерарни и театролошки приступ драмском делу	166
3.2 Мотивација ученика за рад на драмском тексту ..	169
3.3 Традиционални и иновативни приступ.....	171
3.4 Драма као изазов за наставнике.....	173
3.5 Драма као етички изазов.....	175
3.6 Место драме у образовању.....	181
3.6.1 Драма у образовању у Србији	
(Драмска педагогија и њена веза са драмом у настави).....	182

3.6.2	Драма у образовању у Енглеској	185
3.6.2.1	Дороти Хиткот и <i>драмски метод образовања</i>	189
3.6.2.1.1	Љубица Бјељански-Ристић и прогресивне образовне тенденције кроз драму у <i>Шкозоришту</i>	196
3.7	Пауло Фреире и систем <i>проблемске наставе</i>	200
3.8	Марта Нусбаум и <i>нејовање хуманости</i>	203
4.	Методe у настави драме	209
4.1	Драмско дело у настави	209
4.1.1	Позитивистички и иманентни приступ делу	210
4.1.2	Временско ограничење за обраду драме	215
4.1.3	Модерне тенденције у обради драме и потенцијални проблеми истих	216
4.2	Предложене методе – уводне напомене	218
4.3	Драма у контексту (друштвено- историјска и поетичка локализација текста)	222
4.3.1	Локализација дела ван граница рода	224
4.3.2	Локализација дела у границама рода	227
4.3.3	Ученици као истраживачи	240
4.4	Актуелизација фабуле	242
4.5	Одбрана лика	246
4.5.1	Сценски приступ	251
4.5.2	Дијалошка форма (дуодрама)	254
4.5.3	У капуту адвоката	254
4.5.4	Писана одбрана	255
4.5.5	Групна одбрана лика	256

4.6	Постављање проблема	256
4.6.1	Постављање проблема са аспекта ликова	257
4.6.2	Постављање проблема анализом драмске радње	260
4.7	Лик у данашњем времену	262
4.8	Писање писама	263
5.	Примена метода – методичке апликације	265
5.1	Софокле – <i>Анџијона</i>	265
5.2	Семјуел Бекет – <i>Чекајући Годоа</i>	286
5.3	Душан Ковачевић – <i>Балкански шџијун</i>	300
6.	Закључак	311
7.	Литература	317
7.1	Примарни извори	317
7.2	Секундарни извори	319

1. Увод

1.1 Предмет и задаци рада

Предмет нашег истраживања је ангажована драма у наставној пракси, чиме се спајају две истраживачке области – драмска књижевност (и то са врло одређеним квалификацијом – *ангажована*), и наставна пракса (односно њена методичка обрада и анализа на наставном часу). Истраживачке аспирације за овај рад потичу, са једне стране, из личних афинитета према драми (која има могућност да утиче на друштвену стварност) и процесу наставе у коме на изворишту будућег грађанства – у школама, књижевност остварује свој пуни делатни капацитет. Са друге стране, у Србији је последњих година евидентна потреба за реформом образовања, и то не декларативном и номиналном, него за конкретним и систематичним иновирањем самог наставног процеса. Тој реформи се овим радом жели дати скроман допринос. Због специфичности драмског рода (о коме ће касније бити речи), извесне репрезентативности и дуге историје – управо је он одабран за анализу и наставну обраду.

С обзиром на терминолошку и значењску магловитост синтагме *ангажована књижевност*, први задатак ове студије је њено расветљавање и појашњење. Иако све до Жан Пол Сартра она није званично постојала као књижевнотеоријски појам, од првих поетичких разматрања, још у антици, говори се о функцији и дејству књижевности (и то драме) на друштво. У овом раду издвојиће се неколико аутора који су се њима детаљније и посвећеније бавили, формирајући нове књижевне и поетичке одреднице. Такође, одређен је и истраживачки корпус књижевних дела у којима се аспект *ангажованости* јасније уочава и идентификује.

Пре но што се пређе на предлагање конкретних метода које имају примену у наставној пракси, у другој целини рада биће размотрен потенцијал драме у настави, проблеми са којима се наставници суочавају, као и различити педагошки и конкретни методички приступи. Поставиће се идејни референтни оквир, сачињен од теорија едукатора и драмских педагога, у којем ће се осмишљавати методичке стратегије за обраду драмског дела.

Трећи задатак овог рада и његово језгро је предлагање конкретних метода којима се жели дати допринос обради драме на наставном часу. Иако засноване на модерним стратегијама често примењиваним у драмској педагогији, њихов циљ је иновирати, а не у потпуности изменити устаљени ток наставног процеса, који мора испунити образовне, васпитне и функционалне циљеве.

На крају рада приложено је и неколико примера обраде конкретних наставних јединица у којима ће експлициране методе бити примењене, с циљем да се испита њихова делотворност.

1.2 Грађа – преглед истраживачког корпуса драмских дела

Да би се ангажованост драме, као рода са посебним утицајем на друштвену свест, разјаснила и документовала, одабран је одређени број аутора и дела који се у том смислу чине парадигматичним. Треба на самом почетку појаснити да је њихов број ограничен, и да, иако се данас пуно аутора назива друштвено ангажованим (а тзв. писци активисти, у свету и код нас, заузимају став према свакодневним политичким и друштвеним догађањима), овде су одабрани они који се сматрају класицима *револуционарног театра* (да искористимо термин Роберта Брустина (Robert Brustain)), или је пак њихово дело заступљено или корелира са наставним програмом. Такође, можда је на самом почетку упутно рећи да ће овај рад избећи да се бави позоришним дискурсом колико је год то могуће. Театрологија је засебна научна област и међу циљевима овог текста није да отвара питања тога дискурса. Но, будући да је драма форма која је писана за сцену – а вероватно и настала пре првог написаног сценарија – у неким генерализацијама се такве везе не могу избећи.

Питање беневолентног, односно злоћудног дејства поезије на душу поставили су први теоретичари писане речи – Платон и Аристотел. Платон је у *Држави* навео разлоге због којих је стварање поезије редувантна активност за добро устројени државни поредак, а Аристотел је дајући трагедији моћ изазивања страха и сажаљења (односно прочишћења тих афеката кроз катарзу) у својој *Поетици* покушао да поврати легитимитет трагедији. Од Софокла, Есхила и Еурипида, који проблематизују законе државе и апсолутизам божије воље, до Аристофана који у својим комедијама кроз *парабазе* директно са публиком полемиче о политичким питањима, први задатак античке драме био је извршити утицај на публику. Након периода антике, у Шекспировом делу се, по Хегелу, отелотворавају ликови једнаке сугестивне и моралне снаге као код античких писаца (1975: 631). У овом

прегледу полази се од *Хамлета*, чија усамљена акција урушава политички поредак у Данској, *Магбета*, и нарочито историјских драма које се минуциозно баве питањима владања и владара. Аналитички корпус чине историјске драме *Ричард Други*, *Хенри Четврти*, *Хенри Пети*, *Ричард Трећи* и *Хенри Шести*.

Ангажовану књижевности као такву први је декларисао и елаборирао Жан Пол Сартр у предговору часописа *Модерна времена*. У раду ће бити размотрен Сартров, филозофски схваћен, ангажман као „апел на слободу” рецепијента, који Сартр својим драмама исказује боље но у форми манифеста или филозофских еспликација. Централни проблем тих драма је питање слободе као „слободе за нешто”, овде идентификоване у драмама *Прљаве руке*, *Заточеници из Алтоне*, *Ђаво и господ Бог* и *Муве*. Праву револуцију у књижевно-поетичким, али и театролошким појмовима доноси дело Бертолда Брехта, који стварајући тзв. епски театар радикално мења и преиспитује концепт аристотеловске поетике. У својој сажетој естетици, објављеној 1948. године, под називом *Мали органон за театар*, он прокламује нове постулате писања чији циљ не сме бити изазивање сажаљења и емпатије према ликовима, но свесне критике постојећег поретка. У овде проучаваним делима *Човек је човек*, *Мајка Храброст и њена деца* и *Галилејев живот* и имлицитно су изражени његови ставови који имају за циљ да створе критички настројеног и политички просвећеног појединца.

Творцем револуционарног театра Робер Брустин сматра Хенрика Ибзена у коме види право „метафизичког побуњеника” (1991: 32). Устајући против сваке врсте лажног морала и суштински и изнова преиспитујући индивидуалне и друштвене заблуде, његово дело сматрано је субверзивним, јер је разоткривало и преиспитивало постулате на којима почива норвешко друштво. То је посведочено у овде проучаваним драмама: *Дивљој патки*, *Росмерсхолму*, *Аветима*, *Народном непријатељу*, *Стубовима друштва* и *Луткиној кући*.

Семјуел Бекет завређује место у раду о ангажованој драми не само тиме што је заступљен у школском програму својим најпознатијим делом *Чекајући Годоа*, већ и зато што је апсолутним негирањем свих елемената конзервативног драмског рода, створио „структуру осећања”, како би рекао Рејмонд Вилијамс (1979: 10-23), која је изразила сву тескобу савременог човека. Бекетов ангажман је филозофски и егзистенцијални и у различитим антидрамским остварењима савремени човек може препознати свој одраз. Овде разматрани корпус Бекетових дела чине: *Чекајући Годоа*, *Крај партије*, *Срећни дани*, *Не ја*, *Игра*, *Ах Цо*, *Чин без речи 1 и 2*.

Иако не налази место у школском програму, прегледу ангажованих писаца додајемо и Харолда Пинтера, који је у својим *комедијама претњи*, како је Нобелов комитет назвао његове драме, исказао револт према друштвеној атмосфери и механизмима који држе појединца у стању непрекидне анксиозности. У драмама овде проученим – *Пенео пепелу*, *Настојник*, *Без поговора*, *Рођендан*, *Ничија земља* и *Стара времена*, осликана је атмосфера

полицијске државе и тираније. Иако се у његовим драмама не дискутује о политици, на микроплану, иза многих његових мизансцена разоткрива се тоталитарна држава, а ликови се, попут оних у кафкијанском свету, осећају разоружаним.

Од српских писаца који су својим делима желели подучити, исмејати, али и, како Селенић каже – „свој ангажман учинити ангажманом оних за које пишу” (2003: 41), овде издвајамо великог просветитеља свога доба Јована Стерију Поповића и његове драме *Тврдицу* и *Родолупце*, Бранислава Нушића који, иако сматран политички колебљивим, врло тенденциозно упира прстом на наказности друштвеног апарата у свом *Покојнику*, *Ожалошћеној породици*, *Народном посланику* и *Сумњивом лицу*. Љубомир Симовић, писац тзв. лирске драме, у својој драми *Путујуће позориште Шопаловић* директно се бави темом утицаја позоришта на друштвену стварност. Своје место у нашем истраживању налази и код нас најчитанији и у књижевним круговима најпризнатији савремени драмски писац – Душан Ковачевић. У великом броју својих драма он алудира на политичке и социјалне проблеме, и то нарочито у *Генералној проби самоубиства*, *Ларију Томпсону – трагедији једне младости*, *Доктору Шустеру*, а нарочито у трима којима је овде посвећен и посебан простор – *Балканском шпијуну*, *Животу у тесним ципелама* и *Контејнеру са пет звездица*. Овај књижевноисторијски преглед ангажованог театра завршићемо најупечатљивијом фигуром наше драмске сцене – авангардним и друштвено актуелним, оспораваним, забрањиваним и хваљеним Александром Поповићем и његовим драмама, од којих овде нарочито издвајамо *Развојни пут Боре Шнајдера*, *Мрешићење шарана* и *Друга врата лево*.

1.3 Теоријско-методолошка упоришта истраживања

За основну идејну платформу са које се полази у осмишљавање процеса обраде драме, одабрана је педагогија Паула Фреиреа (Paulo Freire), бразилског едукатора, који модел опресивног друштвеног система препознаје и у систему образовања. Насупрот „банкарском систему образовања” који се заснива на неукидивој дискрепанцији између позиција наставника и ученика, ауторитета и онога који треба да слуша, „систем проблемске наставе”, који Фреире заговара, заснива се на демократичности у учионици и ослабајању ученика од осећања инфериорности. У овом раду проучаване су две књиге Фреиреа – *Педагогија потлачених (Pedagogy of the Oppressed)* и *Педагогија аутономије*. Циљ наставе засноване на дијалогу је стварање аутономије ученика, који задовољавајући своју епистемолошку радозналост, учи да поставља питања, доводи у сумњу своје и туђе закључке и критички мисли. У процесу „формирања” знања, а не његовог обичног трансмитовања од наставника ка ученику, сви учествују равноправно, па је процес са обе стране когнитиван, будући да сви теже ка новим

сознањима. Стварајући навику да поставља питања и изражава сумњу, ученик постаје грађанин који ће, након школовања, узети активног учешћа у друштвеним односима.

С обзиром на специфичност драмског текста и његову друштвену функцију (која ће посебно бити разматрана у овом раду) и наставна обрада драмског дела вишеструко превазилази симплификовано преношење знања које наставник има, а ученик треба да упамти. Драмска форма представља непресушни извор за савремене интерпретације у новим социјалним контекстима, у којима се морална, естетска, политичка и друга питања изнова отварају да би се реинтерпретирала и преиспитала. Зато се педагогија Паула Фреиреа чини као логична полазна основа за каснија разматрања. Хуманистички аспект ове педагогије издваја се као доминантан, с обзиром на то да је њена главна интенција да пружи свим слојевима друштва подједнако добро образовање и превазиђе осећај потлачености. Њоме инспирисан, Аугусто Боал креира *театар потлачених*. Овде је консултована истоимена књига (*Theatre of the Oppressed*) у којој он износи своје разлоге за формирање друштвено ангажованог тзв. *форум театра* и методе које у њему користи.

Неговање хуманистичких вредности кроз образовање заговара и Марта Нусбаум, амерички филозоф, а њени радови *Неговање човечности: класична одбрана реформе у либералном образовању* (*Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*), *Не за профит: зашто је демократији потребна хуманистика* (*Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities*) у идејном смислу допуњују педагогију Фреиреа. Још једна одредница њен рад чини теоријски релеватним за ову студију – а то је синтагма *саосећајна имагинација*, коју Нусбаум сматра круцијалним појмом у тумачењу књижевности. Своје ставове о *неговању човечности* Марта Нусбаум објашњава на примерима из грчке драме, чији је врстан познавалац. Она сматра да уколико се при тумачењу књижевности код ученика развије осећање емпатије (Сузан Кин (Suzanne Keen) га у раду *A Theory of Narrative Empathy*, назива наративном емпатијом (2006: 217)) и подстиче наслућивање богатог унутрашњег света ликова, постоји могућност стварања другачије врсте грађанства које ће неговати респонзивност на туђу патњу. Тиме се потцртава један важан аспект тумачења драме, коме ће се у раду придати посебна пажња, а који истичу и многи предавачи у свету. Драма, пише Хелен Николсон (Helen Nicholson (editor), *Teaching Drama*), неће у сваком случају „створити бољи свет, али ће нагнати ученике да досегну нова разумевања радећи на разноврсним драмским контекстима” (2000: 9). У том смислу, консултоване су и студије Брајана Едмистона (Brian Edmiston): *Drama as Ethical Education, Discovering Right Actions: Forging Ethical Education through Dialogic Interactions* (2000). У раду „Драма као етичко образовање” Едмистон пореди и анализира два становишта, Винстоново и Бахтиново, у вези са променом коју ученик доживљава преко интерпретације драме.

Обрада драме на наставном часу (и на томе ће се инсистирати у овом раду) требало би да обухвати два аспекта – теоријски и практични. Теоријски би био упознавање ученика

са поетиком, друштвеним и социјалним оквиром, књижевном периодизацијом, поетиком рода, а практични би требало да буде у виду дискусија, сценског оживљавања одређених делова текста, импровизација, расправа о ликовима и идејама, писаних радова на теме сродне онима из драме. Иако је практични део у српским школама запостављен, у последње време има аспирација да се посвети више пажње овој врсти едукације, и то пре свега формирањем *драмске педагогије* као посебне научне дисциплине. У овом раду посебан простор посвећен је једном од њених твораца – Дороти Хиткот (Dorothy Heathcote) и њеним методама учења, васпитавања и свеукупног образовања кроз сценски и драмски рад. Консултована је њена студија *Contexts for Active learning: Four models to forge links between schooling and society*, али, с обзиром на то да је она углавном била практичар, разматрани су и видео материјали њених интервјуа и драмских радионица. Зборник радова *Teaching Drama in the 21st Century* (Michael Anderson, Colleen Roche (editors)) и *Teaching drama* (Helen Nicholson – editor) предлажу модерна приступања драмском тексту. Такође, разматрана је и докторска дисертација Сунчице Милосављевић *Драмска педагогија (Драмска уметност у интегрисаном образовању)*, као и зборник радова са конференције посвећене драмској педагогији *Зборник радова са друге националне научно-стручне конференције са међународним учешћем: Драмско образовање и самообразовање (Како до драмских образовних компетенција)*, чији су уредници Сунчица Милосављевић и Милан Мађарев. Свакако, консултоване су и студије наших методичара, и то: Павла Илића, Драгутина Росандића и Милије Николића, као и зборник Александра Јовановића (приређивача) *Како предавати књижевност (теоријске основе наставе)*, затим *Емпатијско-етички модел читања у настави књижевности* Снежане Божић; а за конкретна питања која се тичу ангажоване књижевности и драме и студије Бранке Јакшић Провчи *Паралеле и сусретања – Душан Ковачевић и Александар Поповић*, Слободана Селенића *Ангажман у драмској форми*, Бертолда Брехта *Дијалектика у театру*, Роберта Брустина *The Theatre of Revolt (An Approach to the Modern Drama)*, Рејмонда Вилијамса, Флоранс Дипон, Жана Дивиња, Грејдија, Хокса и других.

2. Ангажована драма

2.1 Појам ангажоване драме

Ангажована драма је веома фреквентна синтагма у савременој култури и неретко се може чути у садржајима штампаних и електронских медија. Њена честа употреба осликава општу потребу литературе да се укључи у турбулентна друштвена дешавања на почетку 21. века, да на њих реплицира, опонира им, а често и антиципира, у уметничком представљању, потенцијалну перспективу друштвених токова. Бројни фестивали термин ангажованост укључују у своје називе: *Ван оквира/ Off Frame – Фестивал Друштвено ангажованог театра*, *Le studio: Друштвено ангажовани театар*, *ТЕД – театар за етнички дијалог*, Дани ангажованог театра на *Јоакиминтерфесту*, а публицисти без сувишних експликација употребљавају тај термин.

Па ипак, чини се да је одредница *ангажована* недовољно термилошки расветљена, па стога и да у различитим дискурсима (књижевном, театролошком, политичком...) тражи додатна појашњења.

Ангажована литература је, како Селенић пише, „типичан пример термина који у сваком језику има исто лексиконско значење, а у савременој критичкој терминологији значи толико различитих ствари, да престаје да значи било шта” (2003: 27). Независно од тога да ли говоримо о Сартровом филозофски схваћеном појму ангажмана као „борби за слободу” (Сартр 1984: 52), ангажману као апелу за друштвену промену и „интересовање за свет” (Брехт 1966: 100), *револуционарном позоришту* (Revolutionary Theatre) Амири Бараке и Лирој Џоунса или *позоришту потлачених* (Theatre of the Oppressed) Аугуста Боала, у основи, он је „свесно и организовано изражавање ауторове намере да свој ангажман учини и ангажманом оних за које пише” (Селенић 2003: 41). Новија теорија драме именује *ангажман* једним од постулата драмске форме и то: у поетикама попут Стриндбергове (*критичког натурализма*), Брехтове (*епског позоришта*), *театра потлачених* и другима, и њега је, ако не лакше протумачити, свакако лакше идентификовати.

Да ли је ангажована литература она која нуди одређене револуционарне идеје предлажући конкретан вид промене, или се ангажованим може назвати и пишчев напор који на

мање или више експлицитан начин, у уметничком делу сублимише ауторову представу о друштву, тек латентно указујући на потребу за променом? И колико се далеко у томе може ићи и колико широко посматрати ту потребу за променом? Да ли, на крају, ангажовани можемо назвати сваког писца чија је основна стваралачка интенција садржана у жељи да представи, разоткрије друштвене појаве на које би требало деловати – независно од тога да ли је његово поље интересовања политичка, друштвена, филозофска, психолошка или уметничка реалност у којој једно друштво или појединац егзистирају (ако се тај појединац може појмити као репрезент одређених ситуација, друштвене групе или феномена)?¹

Драма би се могла назвати ангажованом више но друге ако се воља за променом детектује као идеја водиља за писање драме, доминантни аспект и пишчева мотивација. Када цела драма намеће закључак о извитопереном свету, као код Чехова (где се човек утапа у апатију немајући снаге да се покрене), Брехта (где је апсурдно друштвено уређење крајња инстанца у којој се мора деловати), или код Бекета (где свака изговорена реч, сваки неначињен покрет нагони читаоца да се запита над проблемом актера који не спроводе акцију), тада можемо говорити о ангажованој драми. Ако је читалац затворио књигу (или напустио позориште) са једном идејом која се наметнула изнад свих осталих, са атмосфером и осећањем које је немогуће пренебрегнути, онда можемо говорити о томе да је драма постигла свој циљ. Иако је комуникативност и дијалогичност иманентни и неодвојиви део драме, постоји дистинкција ангажоване у односу на остале драме, а то

1 Уз имена многих писаца данас стоји одређење *активиста*, који, истовремено додаје савремену, политичку и интелектуалну тежину његовом делу и ствара подозрење према његовој уметничкој, свевременој и општој вредности. Арундати Рој, писац романа *Бог малих ствари* и *Министарство неизмерне среће* у есеју „Хоћемо ли то оставити стручњацима” пише:

„У околностима као што су ове, израз ‘писац-активиста’ као професионални опис онога што ја радим чини да се два пута трзнем. Прво, зато што је стратешки позиционаран на тај начин да умањи и писце и активисте. Циљ му је да ограничи домет, опсег, замах, захват онога што писац јесте и може да буде. Он на неки начн сугерише да су писци по дефиницији превише јалови да би експлицитно изашли са јасноћом, страшћу, храброшћу, смелошћу, и ако је неопходно, са вулгарношћу, и јавно заузели политички став. И супротно томе, то сугерише да активисти заузимају грубљи, простији крај интелектуалног спектра. Да су активисти по професији ‘они који заузимају став’ и да им због тога недостаје сложености и интелектуалне софистицираности, а да их уместо тога мотивише просто, једноставно и једнострано разумевање ствари. Али, да ли је за писца обавеза да се о свему изјашњава двосмислено? Зар није истина да је било страхотних епизода у људској историји када су обазривост и дискреција били само еуфемизми за малодушност? Када је опрез заправо кукавичлук? Када је софистицираност заправо прерушена декадентност? Када је обазривост заправо једна врста прихватања неке сврхе? Зар није истина, или је барем теоретски могуће, да постоје времена у животу људи или једне нације када политичка клима од нас – од најсофистициранијих од нас – захтева да јасно заузмемо стране? Верујем да су за нас дошла таква времена.” (Рој 2012: 257)

је – њена идеја која произилази из целокупне радње и исијава из њених разнородних, а њом самом, хомогенизованих ликова.

Такво позориште, које има тенденцију да изражава непријатне истине о човеку и друштву најчешће није омиљено публици, која макар делимично, ако не сасвим, одлази на представу да би се забавила (Брустин 1991: 16). Натуралистички приказани ликови, огољени до сржи или иронизовани до сатиричних фигура, често сасвим разоткривају слабости, пороке, скривене грехове и јавне преступе самих гледалаца. Ибзен и Стриндберг упиру прстом на скривене тајне и изопачености, Чехов на индиферентност и бескичмењаштво, Брехт на лицемерје, а Бекет чини од људи гротескне лутке које немају воље ни интегритета. Није чудо што су многи од ових писаца провели свој живот у изгнанству и одбачени од публике. Чехов је једном приликом рекао: „Све што сам желео је да кажем било је – погледајте себе и схватите колико су празни и туробни ваши животи” (према Брустин 1991: 16).

У зависности од књижевног манира, поетике правца и писца, драматуршка обрада субверзивне теме може имати и различите исходе. Тако, у класичном маниру трагедије, Шекспиров највећи револуционар, оставивши своје искуство у аманет Хорацију, умире; Ибзенови ликови или пропадају финансијски, емотивно и психички, или остају као усамљени борци против опште хипокризије; Сартрови ликови бију своје битке и стављају своју слободу у акцију, док се Бекетови неће помаћи са места. Но, независно од исхода њиховог деловања, проблем је постављен, речи су пуштене у етар и оне остају и после затворене књиге и спуштања позоришне завесе. Револуционарни поклич „Нешто је труло у држави Данској” биће много пута поновљен (иако не дословно) са сцене и Шекспирове Енглеске и Ибзенове Норвешке и Нушићеве Србије, и публика ће, ако није, како би Брехт рекао – са шеширима оставила и своје мозгове – понети ту идеју са собом кући.

Дакле, пошто смо дефинисали шта би контроверзна синтагма *ангажована драма* и појам *ангажмана* могао значити, треба размотрити периоде и различите начине у којима се он појављује. Тешко је и незахвално одредити тренутак у развоју драмске књижевности од кога почиње доба ангажованог театра. Иако већина тумача тај квалификатив приписује драми постромантичарског доба или драми с краја деветнаестог века, било би тачније побројати, почевши од првих драмских писаца, не периоде, ни писце, но чак појединачна дела која субверзивним идејама продиру у друштво и позивају на промену.

Треба се осврнути на још један – семантички аспект синтагме ангажована драма. Као и Сартрово тумачење слободе – у коме слобода сама по себи не значи ништа све док не постане – *слобода за нешто*, тако је и појму ангажман иманентно питање – за шта, и додали бисмо – на који начин. Чињеница да је нека драма или књижевни текст друштвено ангажован није гарант ни моралне ни интелектуалне оправданости његових циљева, нити пак гарант његове вредности као уметничког дела. О оба та аспекта ће бити говора у делу рада који следи.

2.1.1 Рађање ангажоване драме

Мада је у античкој драми која представља „целовити ангажман грчког духа и грчке навике мишљења” (Селенић 2003: 39) ангажман теже назвати тим именом, он није „неодређен или мање интензивно присутан” него што је то у драмама Сартра, Бекета или Озборна (Селенић 2003: 39). Са изласком из периода антике, и из универзума богова и полубогова, драма добија једноставније, свакодневне заплете и расплете, нарочито од периода рационализма и романтизма, односно појаве тзв. грађанске драме. Роберт Брустин сматра појаву револта у драми романтичарским наслеђем, мада своје корене има у дугом процесу који почиње још у средњем веку – разореним институцијама и колапсу традиционалних вредности (Брустин 1991: 14). Но, иако је револт и потребу за друштвеном променом можда лакше препознати од романтизма наовамо, она своје корене вуче још из периода антике. Тај притајени, латентни револт бисмо могли идентификовати као све већу појаву скептицизма у античким драмама, све веће базично довођење у питање идеја које су априори биле прихваћене као неприкосновене. Ако, у хронолошком прегледу, поредимо драме Есхила, Софокла и Еурипида већ можемо запазити извесни пораст скептицизма, проблематизовање догми које су биле дубоко укорене у мисаони модул античког човека, нарочито у религијским оквирима. Оно што је за Есхила био закон богова и фатум, код Софокла се јавља у антагонизму са људским законима и склоностима, а у Еурипидовом агностичком свету човек постаје носилац својих одлука и усуда. После средњовековне драме, тај развој се наставља, достигавши свој највиши домет апсолутне запитаности над правдом, законом и моћи појединца у делима Шекспира. (Нови концепт мишљења препознаје се у Хамлетовом апсолутном релативизовању свих раније постављених норми и његове спремности да се оглуши о законе неба и земље, уколико се његов лични етички императив од њих разликује.) Драма постаје секуларна, губећи чврсто тло под ногама и преносећи све дилеме на ниво морала, друштвеног устројства, егзистенције човека самог.

Развој књижевних праваца увек има једно упориште у идејној еволуцији, а друго у друштвеном систему, и социјална струјања се, не сасвим непоуздано, могу пратити и кроз књижевност. Прво велико ослобођење човека од црквених догми догодило се у доба рационализма и касније епохе просветитељства вођене Кантовим ускликом: „Имај храбрости да се служиш властитим разумом” (*Одговор на питање – шта је просвећеност* (1783)). Рационализам и просветитељство ће прокламативно иступити против свих вредности које су до тада биле прихваћене као константне – било то у области гносеологије, етике, филозофског или религијског дискурса².

2 „Лењост и кукавичлук узроци су због којих тако пуно људи, и након што их је природа ослободила вођства (*naturaliter majorenes*), ипак радо остаје малолетно током целог живота и због којих је другима тако

Овим почиње период преиспитивања и по потреби превредновања оних ставова за које се сматрало да пате од логичких мањкавости. Природно, такво мишљење је плодно тло за друштвене идеје које имају реформаторски потенцијал. Француска буржоаска револуција у Европи и Декларација независности у Америци дале су полета нижим слојевима друштва. Но после успостављања новог поретка, промена у хијерархији друштвених слојева где слобода, једнакост и братство остају само слово на папиру, доба романтизма (који ако се не испољава у национализму и слави слободарских идеја и народног поноса – као у српској књижевности), доноси нов талас интроспекције, повлачења у себе и бекства од реалности која је изневерила очекивања. После епохе реализма, времена рација, критике и друштвено активне књижевности (и, морамо додати, великих драмских писаца), долази период модерне који нуди још мање идејног, филозофског и друштвеног упоришта човеку. Тако улазимо у период који тумачи драме (међу њима Роберт Брустин и Рејмонд Вилијамс) препознају као онај у коме драма покушава да утиче на свет. Роберт Брустин уместо *ангажовани* употребљава назив *театар револта* (*The Theatre of Revolt*), у књизи први пут објављеној 1964. године. У развоју драме аутор препознаје два велика периода. Први је театар повезаности, заједништва (communion) којим доминирају Софокле, Шекспир и Расин, а други је театар револта у који он сврстава стваралаштво Ибзена, Стриндберга, Чехова, Шоа, Брехта, Пирандела, О' Нила и Женеа. Са овом поделом ипак се не слажемо у потпуности, јер као што је раније написано, у првом периоду, управо у делу Софокла и Шекспира, има и те како револуционарних тежњи.

У то, доба модерне, које Брустин назива другим таласом романтизма, он изнад свих утицаја изваја филозофију Фридриха Ничеа: „Прогласивши смрт бога, Ниче је прогласио смрт и свих традиционалних вредности” (Брустин 1991: 15). С правом Брустин сматра филозофију Ничеа репрезентативном за нову епоху у развоју цивилизације, јер је након ње, у том свету без Бога, човек морао поново осмислити свој живот и све у њему, са потпуно новим тежиштем закључака. Једно од тих тежишта које је Ниче предлагао била је идеја о натчовеку – о човеку који је нови Бог и чији је систем вредности онакав какав је њему самом користан. Друга емоција која се развила у том свету без бога била је нихилистичка. У време када једна група људи прихвата идеју о човеку-богу (идеју коју је била најпогрешније тумачена и примењивана у доба фашизма), друга струја одлази ка преиспитивању, ка интроспекцији и егзистенцијализму. Њени носиоци постају метафизички побуњеници и идејни изгнаници који се боре против религије, друштва, морала, свих наметнутих

лако да им се наметну за старатеље. Тако је лагодно бити малолетан. Ако имам књигу која замењује мој разум, душебрижника који замењује моју савест, лекара који ми прописује дијету итд, онда не морам ја да се напрежем. Нема потребе да сам размишљам ако могу да платим – други ће већ уместо мене преузети тај мрски посао.” <http://slobodni-univerzitet-srbije.org/files/kant-odgovor-sta-je-prosvecenost.pdf> [19. 8. 2017]

стандарда, а неретко и против самих себе. Брустин назива театар револта *храмом без бога* (Брустин 1991: 20), над којим као да стоји Луциферов поклич *Non serviam*, добро објашњен речима Џојсовог Стивена Дедалуса из *Портрета уметника у младости*:

Нећу да служим ничему у шта више не верујем, звало се то мој дом, моја отаџбина, или моја црква и покушаћу да се изразим у неком облику живота или уметности што слободније и што потпуније могу, служећи се, у своју одбрану, јединим оружјем које себи дозвољавам – лутањем, изгнанством и лукавством. (Џојс 2004: 248)

Ипак, и у новој књижевности која ће превредновати старе постулате (религиозне, друштвене и моралне) постоји једна потрага за богом, односно потрага за смислом. Она се понекад налази у природи (као код Чеховљевог доктора Астрова), у комунизму (у једном периоду код Сартра), у новом поимању религије или науке (код Брехта). Све су то различити видови унутрашње потребе да се изгради нови систем вредности, идеја и начина бивствовања. Но пре но до тог новог система дође, литература је показала до које мере је постојеће уређење деградирало људско биће, у последњој фази театра револта (ако прихватимо Брустинов термин) – у антидрами.

2.1.2 Три појаве револуционизма (Роберт Брустин)

У вези са односом према богу, старим и новим друштвеним вредностима, Брустин разликује три појаве револуционизма у постромантичарској драми. Прва би била *месијански*, затим *социјални* и на крају *егзистенцијални* револуционизам. Међу собом они се разликују у односу према свету и потенцијалном излазу (ако га уопште има) из ситуације у којој се главни ликови налазе.

У месијанском револуционизму ликови руше поредак у коме бивствују, сматрајући себе већим од њега, а своје моћи довољно творачким да могу изградити нови систем вредности. Како Брустин каже – „они руше Бога да би створили цркву” (1991: 21). Та, условно речено, црква, коју они желе да створе представља нови поредак заснован на новој идеји. Овакве тенденције препознају се у делима многих писаца и он се често појављује сам, а често и у комбинацији са друга два вида испољавања револта. Јасно је да се овде ради о снажним ликовима, са често трагичном судбином, који су представљени узвишеним и раскошним говором. Такав лик је на крају Сартрове драме *Муве* Орест, рушилац поретка, ради заснивања новог, или Сартров лик у драми *Ђаво и господ Бог* који је у позицији да утиче на друштвени систем; потенцијално би то могао бити и Ибзенов др Стокман (*Народни непријатељ*) и други. Њихов крај и исход њихове акције може бити различит (опет

у зависности од поетике писца, периода стварања и идејне атмосфере), но његова намера, осећање сопствене снаге уздиже га изнад поретка. Он може имати поданике, пратиоце (као Сартров Фаз) или бити потпуно усамљен (као Орест или Ибзен др Стокман), али његово осећање месијанства је оно које гради читаву атмосферу драме.

Социјални револуционизам, према Брустиновој класификацији, супротставља човека друштву, открива социјалне мањкавости и приказује их у њиховој суровој разголићености. Он се испољава у сукобу појединца са црквом, друштвом, економијом, моралом. Ликови ових драма обични су људи, најчешће средњег слоја, који покушавају да се уклопе или преживе у систему и неретко постају његове жртве – попут Брехтове мајке Храброст или Чеховљевих јунака. Говор је обичан, а човек представљен у својој немоћи наспрам друштвених закона. Ако бисмо први тип драме могли везати у идејном смислу за античку трагедију, по значају теме, отмености израза и ликовима који су налик боговима, други тип драме близак је тзв. грађанској драми – теме су свакодневне, ликови просечни људи, а стога и радња, говор и целокупан сценски апарат на том нивоу. Оно што би требало да буде разлог њихове побуне, дубоко је укотвљено у обичаје, психу и социјални положај ликова, тако да често и они сами не препознају оно чему би требало да се супротставе, али због тога свеједно страдају. У овој врсти драме, са разрађеном социјалном потком, нема места за трагедију, јер је трагедија прихваћена као *modus vivendi* и ликови комплексне психологије не налазе да је он склон промени. Такође, попут сумње у све постојеће идеологије и могућности спаса, постоји и велика сумња у сопствене могућности.

Трећи тип револуционизма је егзистеницијални револт, представљен као човекова запитаност пред смислом постојања. Његов највиши домет могла би бити антидрама Бекета и Јонеска у којој је гледалац сучељен са последицама несупротстављања друштвеним законима, одсуством психолошке и идејне мотивације и емотивном отуђеношћу. Мада је овај вид драме најједноставнији, у свом сценском и језичком минимализму он приказује апсолутни пораз човека и процес његове дехуманизације. За разлику од прве врсте – револуционарног театра, који одаје утисак величине, племенитости и изазива јака осећања, гледалац често према ликовима Бекетових драма осећа гађење, као према креатурама, које су некада били људи. И управо служећи се тим средством, он изазива полемику о узроцима настанка таквог стања.

Након ове поделе, а са вером у цикличан развој свега на свету, па стога и идеје – театар се можда полако враћа на месијански облик побуне, тражећи луцидно, жедно и мотивисано нови систем, нову вредност у стварима, друштву и човеку. Као што смо и горе навели, чак и по овој Брустиновој подели, тешко је сврстати правце и писце у одређени модел. Потребно је у појединачним делима пронаћи трагове различитих категорија, а понекад у једној драми имамо примере два или чак три вида револуционизма (или ангажмана).

2.2 Античка драма и аспекти ангажованости

2.2.1 Дејство песништва на душу – Платон и Аристотел

Иако нас термилошка устројеност синтагме „ангажована литература” усмерава ка Жан Пол Сартру код кога се овај појам први пут дефинише и елаборира (у предговору часописа *Модерна времена – Les Temps Modernes*), полемике о друштвеној функцији књижевности можемо пронаћи још у првим списима који поезију разматрају као неизоставни део друштвеног праксиса. До таквог давања легитимитета песништву, пак, није било лако доћи, јер је његов први теоретичар сматрао да, упркос „чаробном утицају које оно има” (Платон 1976: 310), песника треба протерати из идеалне државе. Осим познате чињенице да је свет уметности, по Платону, свет сенки сенки, односно подражавање нечега што је само по себи феномен (појавност), па тако у сазнајном смислу (двоструко) удаљено од идеје, филозоф сматра да ни на етичком плану она не доноси никакву добробит публици. Напротив, у његовом филозофему поезија има дејство само на слабији, неумни део душе, којим не владају закони и логос, већ емоције, и она појачава недостојне сентименте узбуђења и растројства, уместо спокојства, прибраности, логике и умности.

Најпознатији Платонов ученик је, осмисливши појам *катарзе* као пожељан и коначан ефекат песничког дела, успео да поезији не само да легитимитет, него је начинио од ње веома важан фактор за развој друштвене свести. Да би у тој полемици (без праве полемике) са својим учитељем извојевао победу, Аристотел је прихватио да борбу води на истом терену – прихватио је Платонову тезу да трагедија заиста има дејство на слабији део душе примаоца, изазивајући бурна осећања, а међу њима посебно издвојио страх и сажаљење. Било је потребно доказати како изазивањем тих афеката, трагедија ипак има благотворно дејство на публику. О томе ће касније бити више речи.

Ван филозофских расправа и спекулација, античка трагедија, нарочито од 6. века п.н.е. била је значајан део атинског друштвеног живота. Милош Ђурић пише да је приказивање представе постао „социјалан посао првога реда” (1996: 244) који је обједињавао све друштвене слојеве. Песник више није говорио једном сталежу, аристократском, него се обраћао целом народу. Тај процват драмске форме везује се и за све веће осамостаљивање од мита и уношење песничких „морално-религиозних и социјално-политичких схватања” (Ђурић 1996: 245) која, иако се разликују од песника до песника, махом су концентрисана око идеје моралног делања.

2.2.2 Друштвени значај античке драме

Морална одговорност која је на различите начине разматрана у античким трагедијама, имала је да изврши веома важну друштвену функцију. У атинској демократији (која је била демократија само за слободне грађане, и није ни на који начин обухватала робове и жене) трагедије на Великим Дионизијама, нарочито од тренутка када су постале доступне читавом друштву, биле су основно извориште јавног морала. Сам њен развитак пада у време око 508. г. пре нове ере, када је Клистен извршио реформу „дајући право и власт и народним масама, многим странцима и ослобођеним робовима, тако да је држава постала народнија него икада пре” (Ђурић 1996: 243). Аргументујући друштвени значај трагедије, као и њену повезаност са атинском демократијом, класичар Вернер Јегер (Werner Jaeger) тврди да савременик Есхила нипошто није сматрао да су „природа и утицај трагедије чисто естетски, већ их је држао одговорним за дух читаве државе, а песнике за духовне вође које су носиле далеко већу и тежу одговорност од смењивих политичких вођа” (према: Милосављевић 2016: 39).

Преиспитивање етичке оправданости божије воље и апсолутне покорности њој, један је од аспеката ангажованости античке драме и управо у односу на теодицеју (понекад филозофски и логички оправдану, а понекад просто искоришћену као *deus ex machina*) трагичари позиционирају своје ликове.

Код Есхила се *теомахџа* – огрешење главног јунака – углавном састоји у кршењу неког богом одређеног правила, чиме се нарушава специфична „етика мере”, која је касније нашла место и у Аристотеловом филозофему. Ликови Есхилевих трагедија који су онакви „какви би људи требало да буду” примањем казне за почињену кривицу („патњама се памет стиче”), такође примају и прочишћење и спознање о устројству универзума. То устројство успостављено је вољом божанских бића којој су људи апсолутно подређени. Никола Милошевић сматра да је прича о Прометеју као заштитинику људског рода последица каснијих читавања: „Људи су у Есхиловој трагедији само нека врста повода, средство за обрачун божанских бића, Прометеја и Зевса” (2000: 19). О Есхилевим трагедијама Милош Ђурић пише да оне нису биле само „l’art pour l’art или само украс празника, него морална и социјално-политичка етиологија и величанствена одбрана правде, испевана у славу моралних сила којима се како индивидуални, тако и социјални живот ствара, одржава и развија” (1996: 282). Софокле праведност постиже апсолутисањем божије воље и код њега је људска аутономија подређена теономији (Ђурић 1996: 282). У његовим трагедијама, међутим, то није било нарочито тешко јер је божански морал усклађен са моралом људи и међу њима не постоји дискрепанција која ће бити видљива код Еурипида. Еурипидове богове раздиру људске страсти и они су најближи митској представи која је присутна код Хомера. Међутим, Еурипид не приказује богове на тај начин „да би такве представе

усвојио и одобрио, него да би их изнутра поткопао” (Милошевић 2000: 25). Уколико не могу послужити као морални образац људима, богови се излажу критици, а између људског морала и наметнуте божије воље успоставља се дистанца – зато Егист покрива очи када по налогу бога Аполона убија мајку, а завађеним богињама Афродити и Артемиди не служи на част што због њих страда Хиполит. Оваквим иступањима Еурипид је ризиковао да буде проглашен безбожником, што је са собом носило озбиљне последице. Да би то избегао, посезао је за различитим лукавствима, попут коришћења тзв. *deus ex machina* разрешења драма (већ превазиђеним у његово доба), где су богови силазили на сцену и показивали своју моћ (Милошевић 2000: 28).

Аутори комедија такође су били веома активни и ангажовани у покушају да утичу на јавни морал. Неретко се у комедијама осврћу на горућа питања свог доба и износе своје ставове везане за политичке прилике, породичне односе, образовну праксу или владање јавних личности. Аристофан то нарочито чини у парабасама у току којих се глумци повлаче са сцене, а хор се самостало обраћа гледаоцима, разматрајући, у име аутора, нека важна друштвена питања (која често немају везе са радњом драме). Иако су писци комедија, алудирајући на овакве појаве, подносили консеквенце (конкретно је Аристофан био у једном периоду протеран због антидржавничке активности), такве ставове ипак је било могућно износити у касније озлоглашеном грчком типу демократије.

У Аристофановој комедији *Жене на празнику Тесмофорија* једна од учесница дијалога коментарише кобан утицај Еурипидових трагедија на мушкарце: „Па тако кад се из позоришта муж врати, све нас попреко гледа тражећи по кући прељубника” (Аристофан 2016: 46). Свесни тога аспекта, писци драме сматрали су потенцијал друштвеног утицаја фундаменталним смислом писања, или како га Аристофан у својим *Жабама* дефинише: „Да сви људи широм света буду бољи” (Аристофан 1978: 194).

У грчком друштву „одлазак у позориште био је становницима полиса прилика за социолошки експеримент прве врсте” (Ацовић 2016: 16). У њему су се изрицали ставови против владара, преиспитивана је божија воља, ако није у сагласју са етичким принципима и у сваком смислу, било је место на коме је могуће славити врлину и утицати на друштвени морал и на друштвену активност. „Ниједан народ у старини није ништа слично произвео”, пише М.Ђурић, називајући грчке трагедије *зрелим добом хеленске самосвести* („ако су Хомерове епопеје рана младост, а лирика младићство” 1996: 248). Њихов утицај протеже се до најмодернијег доба, а оне остају својеврсна енигма тумачима, осим у филолошком смислу и у смислу тако јаког утицаја позоришта и његове неодвојивости од друштвеног система.

2.2.3 Хегел и пропаганда кроз драму

Хегел у *Естетици* пише о употреби драмске поезије „у циљу успешне и живе пропаганде нових идеја из области политике, морала, поезије, религије итд” (Хегел 1975: 586). Најдиректнији појам пропаганде везује се за политику и истина је да се литература неретко користила за промовисање ставова једне политичке опције. Помињући овај аспект у својој *Естетици*, Хегел појам пропаганде везује не само за политику и друштвено уређење полиса, већ и религију, па и уметност. Он управо наводи пример Аристофана који је у својим комедијама полемисао о политичким приликама у Атени, али и Волтера који користи драму да прошири своја просветитељска начела, Лесинга који се у своме *Натану* труди да оправда, „насупротив религијски ограниченој ортодоксији, своју веру засновану на етици”, Гетеа који је водио борбу против „прозе у немачком схватању живота и уметности” (Хегел 1975: 586).

Дистинкција коју Хегел прави између добре и злоупотребе пропаганде у литератури односи се пре свега на уметнички или стилски аспект. Овај аспект ангажоване књижевности је нарочито проблематичан, јер је дело које не задовољава естетске и уметничке стандарде неретко сматрано значајним и високо вредновано. Чак и Сартр пише да ће у свом часопису „мимо устаљеног обичаја, без оклевања прећутати неку одличну књигу ако нам она, с нашег гледишта, не доноси ништа ново о нашем добу, а задржаћемо се, напротив, на некој осредњој књизи која ће нам се, баш у својој осредњости, учинити као извесно откриће” (Сартр 1984: 16). Хегел се придржава основног критеријума уметничког дела, а то је – задовољење естетског стандарда.

Дакле, ако уметник изражава некакво „узвишеније становиште”, а да се, његовим изношењем, он није од радње свога дела удаљио, нити икако употребио своје дело за просту пропаганду, наневши тиме штету уметничкој лепоти – у том случају Хегел сматра да се дотични уметник о уметност није огрешио. Са друге стране, било какво огрешење о стилску, поетску форму дела, у циљу тенденциозног истицања таквих „материјалних” идеја је недопустиво и са самом уметношћу нема пуно везе. Хегел истиче и то да је двоструко негативна позиција уметника који осим што нарушава склад свога дела пропагандом, још и заговара и погрешну позицију или повлађује погрешној страни.

У контексту пропаганде, по Хегелу, комедија је пријемчивија за овакво позиционирање уметника, с обзиром на њену допуштену субјективност, док је трагедија прилично затворена врста, у којој се субјективизму уметника не допушта толики распон слободе. Хегел сматра да је у жанру комедије и једноставније изрећи критику друштву, што је Аристофан, на кога се он позива, и те како чинио. „Аристофан у парабазама често има посла са атинском публиком, јер у њима делом отворено исповеда своја политичка схватања о догађајима и приликама тадашњег јавног живота и при томе упућује својим суграђанима мудре савете” (Хегел 1975: 587).

„Аристофан не исмева праву моралност у животу атинског народа, нити његову праву филозофију, нити искрену веру у богове, нити његову здраву уметност; међутим, изопачености његове демократије, из које су ишчезли стари обичаји и стара моралност, софистерију, плачевност и растуженост у трагедији [...], те појаве у јавном животу које чине сушту супротност правој стварности државе, религије и уметности, њих он излаже пред публику као нешто што је толико лудо да се распада само од себе.” (Хегел 1975: 608)

Хегел подвлачи разлику и између античке и модерне драме. Античка драма има општији карактер и, могли бисмо чак рећи, виши степен друштвеног ангажмана, јер је и сам њен уплив у заједничко већи: „повод за сукобе у грчкој трагедији не потиче из зле воље, из злочина, из нискости или просто из несреће, из слепила и томе слично, него [...], из моралне оправданости неке радње” (1975: 617), док је модерна драма усредсређена на личне страсти и субјективне разлоге индивидуе.

Разлика која постоји у грађењу карактера грчких трагедија и модерних драма садржана је у специфичној „пластичности”, како је Хегел назива, ликова античке трагедије – њиховој безусловној усмерености ка остварењу циља који није ни у каквој супротности са њиховом вољом, или њиховим карактером. При извршењу одређеног циља нема колебања нити могућности избора. Ови ликови знају шта треба да учине, одлука им се изнутра намеће, она је у складу са целокупним њиховим бићем, поступцима и карактером, и ка њеном извршењу иду без икаквих недоумица. Стога су уједно и невини и криви, и патос у њиховом делању преноси се и на публику и ствара исти осећај код гледалаца. Тај патос, међутим није ганутоост, сажаљење које осећамо за лице што несрећом страда, већ један виши ниво разумевања њихове акције. Оно се, пише Хегел, не заснива на „субјективној реторици срца и на софистици страсти, већ на оној објективности која је исто тако супстанцијална као што је савршена” (1975: 620). То додатно појачава осећај сажаљења код гледалаца, али свакако преовладава осећај дивљења њиховој непоколебљивости у остваривању моралне правде. Они не желе одрешење, већ поносито подносе консеквенце свог делања, „спремни да положи свој живот, ако је потребно, да би осигурали једно – свој осећај личног достојанства” (Милер, 1974. према Николсон 2000: 106).

У великој мери то је условљено и религијским устројством грчког света, у коме богови диктирају делање многих ликова или они своје одлуке сматрају директним утицајем воље богова. Уколико немају религијског упоришта, решења која доносе су често израз обичаја и моралних норми, дубоко уврежених у њихов етос – стога са таквим утемељењем, нема места сумњи ни колебању. Тога нема у модерној драми. Њени ликови често су растрзани између различитих опција делања, њих оптерећује и често уништава сопствена неодлучност.

Хегел сматра да је Шекспир, који је (по његовом мишљењу) остварио највеће домете драмског израза после антике, формирао заплет око субјективног осећаја Хамлета, а не

око његове моралне обавезе да освети смрт оца. Иако је он такође вођен унутрашњом нужношћу каква усмерава и акције античких ликова, његова неодлучност, гађење према устројству света и хипокризији једног трулог система, ипак представља окосницу главног заплета.

У прилог идеје о драми као нечему што у себи садржи ангажман као супстанцијални чинилац, Хегел истиче једину истинску тему драме коју именује као „оно што је божанско” (1975: 601). У његовом филозофему то божанско није садржина религијске свести, већ оно божанско које „улази у свет, у индивидуално делање”, односно на неки начин световна транспозиција божанског – што би била моралност. Хегел сматра моралност „покретачком садржином правога људског делања” (Хегел 1975: 601). Управо да би остварили ту моралност, ликови античке драме немају избор пред почињењем дела које називамо трагичном кривицом, или хамартијом.

Најплоднијим извором антагонизма у грчкој трагедији Хегел сматра сукоб двеју моралности – државне – која је отелотворење „моралног живота у његовој духовној општости” и породичне – као отелотворења природног морала (као код Софокла у *Антигони*). Друга врста плодног извора сукоба је она која настаје у колизији двеју јаких сила утицаја – слободне воље и воље богова, или фатума (као у *Краљу Едипу*).

У тој предиспонираности античких јунака, у унутрашњој нужности која их покреће да принципу за који се залажу дају форму у спољашњем свету, састоји се њихово испољавање личне слободе. Оно нарушава склад и хармонију, до једног тренутка у коме ће они поново бити успостављени, а његова слобода и деловање елиминисано (са свим консеквенцама које је изазвало). Та елиминација ће бити катастрофална за трагичног јунака и управо ће је катастофа, иако је уклања из друштва као редувантну, учинити још бриљантнијом. Лична слобода, дух као основни *spiritus movens* у драми, покретачки је агенс и у осталим књижевним родовима. У епској поезији то су дешавања која су покренута духовним, лирска поезија осликава дух у својој унутрашњој динамици, а у драми – како је написано – то је дух и његове акције у спољашњем свету.

„Сва три рода књижевности подразумевају сусрет субјективности и објективности, али у сваком од њих субјективност (унутрашња кретања душе и духа) је та која условљава и ствара објективност. Та мисао се изнова понавља, чинећи се константно присутном, у Хегеловој поетици.” (Боал 2008: 78)

Савремене драмске поетике (Брехтова, Јонескова, Бекетова) понудиће, међутим, другачији однос ова два аспекта људске стварности.

2.2.4 Тумачења катарзе

Појам катарзе у стручној литератури не представља само лингвистички и филолошки камен спотицања, већ и социјални феномен. Тумачења *катарзе* су веома различита и крећу се у опсегу од потпуног негирања самог појма до његовог признавања и тумачења као ултимативне вредности трагедије. У књизи *Аристотел, вампир западног позоришта* Флоранс Дипон (Florence Dupont) наводи мишљење једне групе теоретичара, међу којима је и Пол Рикер (Paul Ricoeur), да је катарза „Аристотелова измишљотина”, да она нема никакво значење и да није чак ни појам (Дипон 2011:38). Овакво тумачење може бити последица чињенице да Аристотел сам термин није подробније објаснио у *Поетици* и да самим тим многи аналитичари могу сматрати да је он недовољно промишљен или чак олако изречен. Јован Христић проналази потенцијални разлог томе у претпоставци да је међу Грцима појам катарзе био исувише познат па га и није било потребно додатно појашњавати. Он би могао представљати све процесе који се дешавају у души оног који гледа трагична дешавања. Иако ово објашњење делује превише једноставно, оно је вероватно, јер је сам утицај потресне, дубоке и трагичне радње на гледаоца крајње индивидуалан.

„Када се трагедија заврши, са нама се нешто догодило. Јесмо ли само једноставно смирени, или смо ослобођени страсти које су навеле јунаке на страшне злочине, или смо способнији да поднесемо страхоте које смо на позорници видели, када се и нама у животу догоде, или смо дошли до неког сазнања о свету у коме живимо? То је нешто о чему сваки гледалац за себе одлучује и има пуно право да одлучује, али ни један не може да порекне то да се у њему нешто догодило, нешто врло једноставно или нешто врло сложено, што већ зависи од тога шта је све он у својој души донео када је дошао у позориште.” (Христић 2006: 34)

Аристотел је прихватио тумачење Платона да нас емоције изазване трагедијом чине слабијим, али га је и искористио у своју корист, рекавши да нас управо изазивањем и појачавањем тих емоција, трагедија истих и ослобађа. Тако поезији, којој је већ дао аутономност у односу на филозофију и историографију, сада, у психолошким и филозофским појмовима, приписује вишеструко утилитарно дејство.

Никола Милошевић сматра да је у циљу давања легитимитета поезији Аристотел направио уступак неистини. Речено је да изазивањем осећања страха и сажалења трагедија путем катарзе доводи до ослобађања, односно до прочишћења ових афеката (истичући ову филолошку недоумицу, ослобађање/прочишћење, Милошевић се опредељује за прву варијанту). Хомеопатско лечење последице узроком, попут вакцинисања, одавно је познато у медицини и психотерапији и многи тумачи катарзу објашњавају у том кључу (Милошевић 2000: 63). Гвидо Падуано, на пример, катарзу сматра врстом *хомеопатског*

лечења страсти, односно „у психоаналитичким појмовима поступак неутрализације спроведен конкретизацијом страсти у кодификоване форме, а који је такав да омогућава њихово премештање у различито и друштвено” (Падуано 2012: 15). Аугусто Боал додаје да у случају трагедије одређене емоције и страсти лече аналогне, али не идентичне емоције и страсти (Боал 2008: 27). Милошевић, напротив, сматра да је такво тумачење прилично неуверљиво, јер као што нас хорор филмови не ослобађају страха и језе, већ само појачавају та осећања, тако нас и трагедија изазивањем страха и сажалења, не може тих истих осећања и ослободити (Милошевић 2000: 66).

Посматрање трагичних догађаја који у току драме кулминирају и племенитим ликовима доносе патњу, свакако пре везујемо за узбуђење, стрепњу и језу него за смирење, прочишћење и благе емоције. Међутим, оно што би требало имати у виду је целокупна трагедија, а не само тренутак драматичних и неретко крвавих и бруталних расплета. Од страдања протагонисте до самог краја, трагедија је испуњена песмом хора, која најчешће износи пословичну мисао о балансу у животу, вољи богова, слабости човека, односно нечему што уноси смирење у душу гледаоца после бурних дешавања.

Такође, проживљавајући хиперболисану патњу ликова трагедије, гледалац бива умирен и утешен у вези са сопственим страдањима. О томе говоре и стихови античког песника Тимокла у *Диониазусама*:

*Чуј пријатељу, да ти кажем коју реч
Од природе је човек везан за муке
И многе јаде живот носи у себи
Па себи, ето, ову нађе утеху:
Кад јаде дух му сопствене заборави
Он туђом патњом своју душу забави,
па одлази с уживањем и са поуком.
Та гледај какву корист свако добива
Од трагичара. Кад сиромах увиди
Да Телеф просјак поста већи од њега,
Већ лакше своју подноси немаштину.
ко је махнит, исцели га Алкмеон.
Кад боле очи, ето слепих Финида.
Ко жали дете, исцели га Ниоба.
Хромоћу лакша судба Филоктетова.
А бедан старац дознаје за Енеја
Ко узме на ум да су све те невоље*

*Па још и веће, други претурили већ
Сам онда своје јаде лакше уздише.*

(Према: Ђурић 1996: 246)

Тај осећај који Хегел именује не катарзом већ „измирењем” (Хегел 1975: 604) коначна је емоција и стање у којем гледалац треба да напусти позориште. Циљ представљања тог сукоба супротности, до чијег помирења на крају драме долази, није изазивање осећања трагичности и патње, већ умирења духа и спознања апсолутног ума који господари свим стварима. „Драма мора да нам пружи осећај вечне правде, која у своје апсолутним господарењу предузима строге мере против релативне оправданости једностраних циљева и страсти” (Хегел 1975: 604). Оправданост циљева обе сукобљене стране је појашњена, трагичним расплетом укинута је једностраност њихових погледа и на крају се поново успоставља нарушена хармонија. „Душевност је уистину морално умирена: потресена судбином јунака она је умирена у погледу саме ствари” (Хегел 1975: 620). Хегел сматра тај „апсолутни дух”, „апсолутни ум” фундаменталним законом који господари главном нити трагичне радње. Постојање једног таквог закона, више силе која регулише сва струјања и нескладности, доводи до умирења духа гледалаца упућујући на успостављени поредак, а не хаотични или стихијски ток ствари, осећање да човек није потпуно одговоран, нити је моћ, била она конструктивна или деструктивна, сасвим у његовим рукама. Овако, у целини посматрана трагедија боље објашњава како долази до тог катарзичног доживљаја.

Начин довођења индивидуалности у хармоничан однос има много различитих варијанти, „он враћа индивидуалност у њене границе, а ако се она буде сувише понела, он је разара” (Хегел 1975: 621). Највиши ниво тог иступања остварен је у *Антигони* која је, према Хегелу, „од свих творевина старог и новог света [...] најсавршеније уметничко дело” (1975: 622). Окидач трагичног сукоба и фаталног расплета је непоколебљивост Антигоне и Креонта и њихова супротстављена и бескомпромисна уверења – Креонтова решеност да одбрани државни закон, а Антиголина морална обавеза да испоштује божанске. Пошто се ради о сукобу два екстрема и правог дијалога нема, катастрофа је неизбежна. Аристотелова врлина у умерености – *златној средини* је појам који трагедија не познаје. Креонт доказује своју владарску доследност тиме што ће (пред очима народа) угрозити срећу сопственог сина да би одржао реч, а Антигона ће непоштовање исте пред свима показати – не покушавајући чак ни да брата сахрани у тајности, него јавно кукајући над његовим телом. Но, без јаким ликовима и њихове несаломиве воље не би било ни праве претње поретку, па самим тим ни разлога да јој се друштво у својој потреби самоодржања супротстави. Сличан концепт препознаје се и у Шекпировом *Ромеу и Јулији* где се (иако се радња дешава у Верони, а не у уређеном и мирнодопском Лондону краљице Елизабете) трагедија не завршава вапајем родитеља над мртвом децом, већ помирењем завађених породица и успостављањем давно нарушеног мира у граду.

Грчка трагедија увек ставља колектив испред појединца, а гледаоцу као делу тог колектива улива уверење да је правда увек на његовој страни и да ће поредак бити заштићен. То нас води Боаловом тумачењу Аристотеловог „скривеног” циља.

2.2.4.1 Друштвени циљ катарзе (Аугусто Боал)

Аугусто Боал у књизи *Театар потлачених* (1979) доказује тезу да је позоришна пракса увек политична (Боал 2008: XXIII) и да позориште може бити веома ефикасно оружје у очувању политичке доминације. Са друге стране, читајући и гледајући представе, упознајемо не само историју драмске уметности, већ и историју човечанства (Боал 2008: IX) и начине на које можемо променити њен ток и борити се против наметнуте диктатуре и неправде.

Када је извршено прво одвајање протагонисте од хора, у 6. веку пре нове ере (искорак који је начинио Теспид³) и индивидуално мишљење се одвојило од мишљења етоса, у грчку трагедију унет је први субверзивни елемент. „Протагонист је Први, онај који стоји сам, онај који се буну, мисли и дела самостално – без мимезе, без мимикрије, без подражавања икога” (Боал 2008: XIII). Теспид је измислио и маску, покушавајући да прикрије свој став иза лица Другога. Но то није било довољно – говор протагонисте убрзо је био цензуриран од стране мецене који је плаћао за извођење представа. Увођењем другог глумца и мултиплицирањем дијалога, ситуација се знатно променила. Јукстапозиционирањем двају становишта разговор је постао комплекснији, а дијалог је, како пише Боал, увек опасан, јер допушта више перспектива и уверљивост у заступању обеју („дијалог је демократија”, 2008: XVI).

Драма постаје потенцијално опасна по друштво, будући да је њен утицај изван контроле мецене (одн. државе), па се јавља потреба за текстом, сматра Боал, који би писцима прописао одређена правила развијања догађаја у драми, и њиховог пожељног исхода. Речју – потребно је контролисати утицај који драма на публику врши. Управо је то, по његовом мишљењу, учинио Аристотел у својој *Поетици*. Аристотел је прописао оно што трагедија јесте, односно, што би требало да буде. Многе трагедије, свакако, нису писане по том моделу – неке су настале пре Аристотела, неки нису били упућени у Аристотелову *Поетику*, неки се са њоме нису слагали. Ипак, вековима, она се чува као текст који добро описује структуру, комплексност, па и вредност трагичног дела и у многим епохама класицистичке провенијенције негује се као поетичка норма. Аристотел дефинише трагедију као „подражавање озбиљне и завршене радње, која има одређену величину, говором који је отмен и посебан

3 Теспид је први писац трагедија, сматра се „оцем трагедије” из 6. века п.н.е. и први који је поставио једног глумца (испрва је ту улогу имао он сам) пред хор да са хоровањом води дијалог. (Ђурић 1996: 243)

за сваку врсту у појединим деловима, лицима која делају, а не приповедају, а изазивањем страха и сажалења, изазива прочишћење таквих афеката” (Аристотел 2008: 65). Анализом сваког од ових аспеката, Аугусто Боал долази пак до следеће дефиниције Аристотеловог концепта трагедије:

„Трагедија имитира акцију човекове рационалне душе, страсти претворених у навике⁴, у његовој потрази за срећом, која се састоји у добром понашању, удаљеном од екстрема, а чије је највеће добро правда и чији је врхунски израз Устав⁵” (Боал 2008: 21). Једноставно речено – врхунска срећа састоји се у поштовању Устава. Пошто је тако протумачио Аристотелово виђење трагедије, Боал објашњава и на који начин се врши пожељни утицај трагедије на гледаоца – његово усмеравање ка поштовању државних закона.

У *Театру потлачених* (1979) он се позива на истраживање које је извршио Бучер (S.H. Butcher) и то проучавајући Аристотелову *Политику* (јер у *Поетици* нема објашњења појма *chatar-sis-a*). Бучер проналази да је Аристотел сматрао музику погодним инструментом за ослобођавање духа од различитих опсесивних стања узнемирености, па се очишћење тј. катарза музиком користила у те сврхе (Бучер 1932: 248-251). На сличан начин могла се употребити и трагедија прочишћавањем – ослобађањем од редувантних осећања – страха и сажалења.

Боал поставља питање зашто трагедија не треба да нас прочисти и од других негативних осећања, попут мржње, зависти, гордости које такође имамо прилике да препознамо у трагедији, већ само од страха и сажалења. Никола Милошевић посеже за једним прилично једноставним објашњењем подсећајући нас да је осећање страха било природно непожељно изазивати у Атини која је као највећи (али у данашњим појмовима прилично мали град) била угрожена споља и изнутра. Са друге стране, сажалење је у претхришћанском добу (а понекад и касније – сетимо се филозофије Ничеа и Шопенхауера) сматрано прилично непожељним осећањем које ослабљује личност носиоца (Милошевић 2000: 66). Боал, пак, види конкретнији разлог зашто су ова два осећања нарочито проблематична.

С обзиром на природу трагичног јунака (који је бољи од људи какви обично јесу), са једном грешком која га наводи на трагичну кривицу, саосећање са њим је неизбежно, а

4 Трагедија се бави људима онаквим какви би они требало да буду, са особинама на којима се свесно ради, а не само онима које им је природа подарила

5 Трагедија подражава акцију која је усмерена на високи циљ, а највиши циљ је политичко добро. А политичко добро је правда. Боал, међутим, напомиње да Аристотел прихвата атинску демократију и њихов концепт правде, у коме нема једнакости. Бити мушкарац, више је него бити жена, бити слободан (и богат), више је него бити роб. И стога, да би закони били бољи, њих треба да сачињавају супериорни, слободни и богати мушкарци, а не робови, сиромашни и жене. Закон, као оличење правде садржан је у Уставу, а њега стварају они којима ти закони и одговарају. (Боал 2008: 20)

тако и сажалење, јер он незаслужено пати. Емпатија и идентификација са протагонистом узрокују и осећање страха код гледаоца када сведочи суровој казни коју овај подноси. Сажаљење и страх би тако представљали минимум осећања који свака трагедија неизоставно буди у гледаоцу. Бучер и Боал сматрају да Аристотел у тим емоцијама препознаје нешто малеволентно и деструктивно, не само за личност која их проживљава, већ за читаво друштво. Управо преко њих врши се идентификација са протагонистом и то је оно што би заправо требало одстранити, јер је у идентификацији потенцијални рушилац друштвеног еквилибријума. Када се ослободи ње, ослободиће се и страха и сажалења.

Боал детаљно објашњава сва стања кроз која пролази гледалац који присуствује извођењу представе. С обзиром на најчешће високе стандарде врлине, интелигенције, морала које одликују протагонисту трагедије, изазвати дивљење и поистовећивање гледаоца са њим је пожељно. Међутим, тај узвишени лик почињава неку трагичну кривицу – *хамартију*, за коју постоје објективни и субјективни разлози. Гледалац саосећа са њим и у њему се стимулишу и активирају слична проживљавања. Притом *анагноризам* – спознање, преиспитивања и прихватање кривице од стране главног јунака интезивира ту повезаност. Међутим, долази до *перипетије* – трагичног пада у несрећу која је повезана са смрћу главног јунака или његових ближњих и гледалац страхује за његову и своју судбину, с обзиром на емпатију и идентификацију. Трагичан крај – *катастрофа* коју доживљава протагониста треба да изазове *катарзу* – прочишћење и ослобађање гледаоца од: сажалења према главном јунаку (преступнику) и од жеље за побуном – од осећања која су изазвала пад из среће у несрећу, па коначно, и ослобођење од страха да ће се такав след догађаја и у гледаочевом животу обистинити (Боал 2008: 33).

Аристотелова поетика, са катарзом као циљем, треба да излечи гледаоца од потенцијалних антисоцијалних, проблематичних и дисидентских промишљања која могу нарушити хармонију социјалног етоса. Боал сматра да је Аристотелов систем опстао до данашњих дана (у оквиру театра, телевизије и западњачких филмова) управо захваљујући својој утилитарности „као ефикасан систем застрашивања, који треба да прочисти све антисоцијалне елементе” (Боал 2008: 40), па да уколико позориште жели да стимулише гледаоца на социјалну и политичку револуцију, неопходна му је другачија поетика од Аристотелове (Боал 2008: 42).

Иако Боал доследно објашњава развој емоција код публике, оно што је потенцијално проблематично у овом виђењу је питање: да ли трагедија заиста има баш такав утицај на гледаоца (да ли дејство уметничког дела уопште може бити једнозначно). Познато је да велике трагедије (Есхилова и Софоклова) у неком смислу одговарају Аристотеловом концепту, а да су настале далеко пре Аристотеловог живота. У њима, познато је, кажњен је не само протагонист но и антагонист, а поруке имају много шири распон дејства него што би то било буђење осећања страха и сажалења и њихово прочишћење. Чак и ако

прихватимо Боалову теорију да је Аристотелова поетика део политичког пројекта којим се грађанин држи у покорности, остаје питање: да ли је Аристотел, дајући легитимитет трагедији (као политичком оружју у очувању постојећег поретка) направио логичку грешку пуштајући у државни апарат средство које има две оштрице и које би, уместо исцељења од субверзивних активности, те исте активности могло распламсати?

Мирјана Миочиновић (у предговору хрестоматије *Модерне теорије драме*) даје врло логично објашњење тако дугог и неоспоривог утицаја Аристотелове поетике које нема везе ни са каквим политичким утилитаризмом или пак скривеним намерама. Тајну дуговечности Аристотелових правила за писање трагедије (укључујући и изазивање катарзе) Миочиновић проналази у томе што су она прављена по мери гледаоца.

„Класична теорија заправо је једна дословце рецепционистичка теорија и Аристотел, не само у часу кад расправља о *катарзи* (о деловању, како би рекли модерни рецепционисти, јер је у питању деловање доведено чак до идеалних консеквенција – до преображаја гледаоца), већ и кад одређује композициона правила – завршеност, целина, јединство и величина трагичне радње, има све време на уму примаоца – његову способност гледања и слушања.” (1981: 14)

Основно правило, основни закон класичне композиције, може се свести на закон стварања драмске тензије, продужене тензије која доводи гледаоца у стање *узнемиреног ишчекивања краја* (Миочиновић 1981: 13). Поетике које то нису нудиле, природно, нису имале толико успеха код гледалаца. Фокус је померен ка идеји драме, ка проналажењу скривених значења у фрагментима (код Брехта, Јонеска, Бекета...), више но препуштају узбудљивој радњи, њеној кулминацији и расплету. Тиме гледалац губи узбуђење у ишчекивању краја, емпатију према драмским ликовима и везу са њима, осећај узнемирења (у перипетији), уживање у *величини* радње која му држи дух изнад брига свакодневице. Зато чак и када прави искорак са стазе коју је исцртао Аристотел, драма показује тенденцију да се на тај утабани пут врати, јер он обезбеђује везу са публиком, а та веза је драмској форми нарочито потребна.

2.2.4.1.1 Боалов Форум шеаїар

Рушећи концепцију аристотеловског и конвенционалног театра, и прижељкујући потпуно опречан ефекат од онога које оно изазива, Боал прави своје револуционарно позориште. Сматрајући да позоришну сцену треба вратити народу, он руши четврти зид и даје могућност гледаоцима да постану део представе. У његовом позоришту комад не треба одиграти

до краја, већ оставити гледаоцима да дебатују о могућим расплетима, чинећи на тај начин театар јавним форумом на коме ће се расправљати о социјалним темама. Гледалац мења своју позицију из пасивног посматрача догађаја на сцени у гледаоца-глумца (*Spect-actor*). „Форум театар” Боала чини се наставком Брехтове идеје о епском театру који укључује *Verfremdungseffekt*, моменат дистанцирања од проживљавања глумца, укључивање разума уместо емпатије и саживљавања. Иако је уз помоћ *Verfremdungseffekt*, гледалац препуштен сопственом рационалном суду, а не власти емоција, опет ставови изражени на сцени ставови су драмског писца, а не гледаоца, односно грађанства.

У театру Аугуста Боала, гледалац не треба само да ослободи своје критичко мишљење, као код Брехта, већ и своје тело. Он мора да изврши инвазију на позоришну сцену и начини је својим простором (Боал 2008: XX), како се то некада у Грчкој, на Дионизијским свечаностима, чинило. „У том „форум театру, каже Боал, ниједна идеја није наметнута, публика, грађани, имају прилику да испробају своје идеје, да опробају све могућности у пракси, тј. у позоришној пракси” (Хорнбрук 1998: 47).

„Својим срцем и својим умом, публика мора осмислити план битке – начине ослобађања од сваке репресије. [...] Ова инвазија је симболични преступ. Уколико тај преступ не починимо (не неопходно насилно), ако не одемо изван својих културолошких норми, изван стања репресије, изван граница које су нам постављене, чак и изван самог закона (који треба да буде промењен), уколико не направимо тај корак, никада нећемо бити слободни.” (Боал 2008: XXI)

Џокер систем Аугуста Боала (који је он примењивао у свом раду, а теоријски објаснио у *Театру потлачених*) представља низ стратегија којима се класично, конвенционално позориште приближава публици. Џокер има функцију, као и у игри картама, да замени било коју ролу у представи. Он може преузети улогу протагонисте, али са том изменом да протагониста не мора бити исти као у писаном тексту. Радња се представља из визуре било кога од ликова. Такође, он може комуницирати са публиком, прекинути извођење, да би нешто објаснио, или чак затражити од глумца да дају објашњење везано за улогу коју тумаче. Док су ликови заробљени у свету „позоришне игре” или „света дела” оперишући у домену свог „психолошког реализма” (ако њихову мотивацију схватимо хегеловски), џокер оперише у магичном реализму, улазећи у свет драме и излазећи из њега, постајући медијатор, публика, модератор, хоровођа, протагонист или антагонист, по свом избору.

У Боаловом театру почиње се од социјалног проблема који је публици близак. Разматрају се могући сценарији у потрази за решењем. Једна од његових радионица бавила се фабриком у којој власник експлоатише раднике, приморавајући их да раде прековремено. Уз помоћ глумца публика режира могућа решења проблема – обуставу рада, саботирање

производног процеса, организовања радника у синдикате и слично. Гледалац, сматра Боал, на тај начин поново бива хуманизован, представа је процес његовог ослобођења, он сам постаје субјекат који дела и мења дешавања на сцени, а не само објекат који их посматра. У испробавању социјалног активизма, кроз театар, гледаоци се, како каже Боал, припремају за револуцију (2008: 119).

2.2.5 Аристотеловски и постаристотеловски театар – Флоранс Дипон

Флоранс Дипон (Florence Dupont, 1943) француска хеленисткиња, даје своје виђење античког позоришта, сматрајући да су савремени тумачи у криву, и то из једног општег разлога – јер своје хипотезе темеље на потпуно погрешним премисама. Не могавши да виде, чују, ни замисле оно што је античка драма у својој ритуалној, религиозној комплексности била, њени тумачи ослањају се на текст. За то погрешно тежиште закључивања одговоран је, по њеном мишљењу Аристотел, кога Дипон осуђује за одвајање трагедије од дионизијског ритуала, пуким свођењем на причу.

„Сви наши начини размишљања о позоришту уткани су, да не кажемо упетљани и заглибљени, у категорије које су заправо Аристотелове категорије из *Поетике*, а да нико и не помишља да их у целости доведе у питање. Нисмо чак ни свесни њиховог присуства. Верујемо да смо се ослободили Аристотела јер смо одбацили *мимезу*, или довели у питање *катарзу*, али говорити о позоришном тексту, о режији, или о фабули, то значи упасти у Аристотелову замку, чак и ако се проглашавамо, попут Брехта, неаристотеловцима.” (Дипон 2007: 11)

Да бисмо иоле разумели античко позориште, потребно је, сматра она, променити метод и сагледати га не као литерарну, већ историјску реалност, као културни догађај у коме је текст само материјал у служби лудичког спектакла.

Као што је горе писано, трагедија је била дубоко уврежена у национ, животе и традицију старих Грка и осликавала је колективни дух. На Великим Дионизијама чинила је део музичког спектакла, са песмом хора као централним делом, прекинутим, опет певањем (без музике) ликова драме.

„Једна трагедија, или једна комедија, увек је била уврштена у *музичко* такмичење, између три песника – композитора, који су себе именовали певачима (aoidoi). [...], Придев *музички* означавао је оно што ми називамо песмом, поезијом и позориштем. Стога треба говорити

о музичким, а не драмским такмичењима, јер је овај придев аристотеловска новина, док речи *mousikos* нема у *Поетици*.” (Дипон 2007: 19)

Емоције су се изазивале, сматра Дипон, управо том песмом, јадиковкама главних јунака, а не самом фабулом⁶.

С обзиром на то да је радња била свима позната (јер је већина заплета преузета из митова), на такмичењима трагичара побеђивао је онај који је на публику могао оставити најјачи утисак. Да би се победило, требало је осетити тренутак (*kairos*) и бити са њим у сагласју. Дипон ову реч објашњава као ритуални, историјски и политички контекст, односно, дух времена, те, одређене године. Позоришна пракса у Атини била је народна, слободна, несавршена, а комуникативност је била њена основна функција. Представници народа који су имали да изаберу победника нису марили за формалне аспекте драме, нити за њихов поучни карактер, по мишљењу Дипон, већ за естетику која се валоризује кроз тренутни учинак (Дипон 2011: 20).

Сви разнолики аспекти овог лудичког перформанса сведени су на логичне појмове, формалне књижевне захтеве и нормативну поетику. Дипон сматра да је утемељење приче као основног аспекта трагедије – нарочито добро вођене, без сувишних делова, која тежи своме крају и ништа је не ремети, па ни песма хора, главни аспект аристотеловске поетике и свих наредних нормативних поетика које су се развијале на њеном трагу.

„Поетика је, дакле, покушај текстуалне анализе атинске трагедије која разрађује систем стварања/примања према моделу писања/читања, кадар да посведочи свеукупност текста на аутономан начин – запостављајући музику – не обазирати се на услове извођења: правила такмичења и врховну власт *kairosa*.” (Дипон 2007: 23)

Улогу хора, који је био основно дистинктивно обележје античке трагедије као музичког спектакла, Аристотел је свео на улогу корифеја који постаје носилац радње. Он захтева да песма хора буде уско везана за причу (*muthos*) која је најзначајнији део у структури трагедије, како је то чинио Софокле, за разлику од Еурипида код кога су песме хора прилично независне од радње.

Дипон сматра да Аристотел није разумео смисао дионизијских свечаности и „ако је присуствовао извођењу трагедија, чинио то као посматрач, као странац, као непросвећени гост, који не схвата сврху извођења, који се везује за *новест*, коме смета хор и стога се пита

6 У својој књизи *Аристотел, вампир западног позоришта* (2011) она подробније описује како је изгледало извођење Ехилове, Софоклове и Еурипидове *Електре* које су биле посве музичке трагедије са хором у главној улози.

шта он уопште тражи у представљеној причи” (2007: 22). Аристотелово дело, по њеном мишљењу, део је политичког пројекта Александра Македонског, који је, у циљу хомогенизовања своје велике државе, желео да одузме Атини аутохтони културни идентитет, тако што ће га учинити извозивим по свим освојеним територијама. По стриктним упутствима писања трагедије, која захтева Аристотел, трагедија би се могла стварати и играти на идентичан начин без просторног ограничења једног полиса и без временских координата – не само за време атинских Великих Дионизија, већ увек и свуда. Отуда таква симплификација и универзализација аутентичног културног блага једног града који је превазилазио оквире не само једне књижевне форме, већ и у данашњим појмовима, оквире фестивала или свечаности.

Слободни грчки (односно атински) дух изражен Дионисовим свечаностима *Поетиком* је сведен на чврсто устројену поетику, а драмско дело неповратно преусмерено ка једном друштвеном слоју које има образовања за поимање високе литературе, и пошто је текст његово главно упориште – који је у стању да чита. Аристотеловско позориште кроз векове постало је позориште за више друштвене слојеве, без комуникације са гледаоцима (четврти зид⁷), без импровизације. Драмска уметност, након Аристотеловог дела, почела је да се развија у правцу који она сматра изузетно елитистичким – од несавршеног, али народног, музичког фестивала, у коме је извођење трагичног заплета само један део, ка формално и језички савршеном облику, писаном за образовану публику. „Аристотеловске” тенденције, препознају се и у наредним, класичним, књижевним правцима.

Многи напори да се позоришна уметност удаљи од аристотеловске парадигме, по Дипон, прошли су неуспешно, или парадоксално, бежећи од једног аспекта аристотелизма, нове позоришне форме прилазиле су другом, још значајнијем. Међу њима, можда најчувенији, Брехтов епски театар укинуо је саживљавање публике са ликом, својим ефектом *Verfremdungs-a*, сматрајући изазивање осећања најважнијим аспектом Аристотеловог система, укинуо је подражававање – мимезу, али је зато извођење до те мере објективизовао на штету игре, свдећи све на фабулу – да је клонећи се једног, своју поетику сјединио са другим аспектом *Поетике* (Дипон 2011: 89).

Постаристотеловско позориште, по мишљењу Дипон, може бити само оно позориште које је блиско публици, а сам текст при том није на првом месту – где су игра, костими, музика

7 *Четврти зид* је имагинарни зид који дели свет драме од позоришне публике и кога је увео Дидро да би свет позорнице одвојио од „угледних грађана”.

„Позорница за гледаоца постаје очигледна, дакле егзистентна тек са почетком игре, тј. пошто је изговорена прва реч. На крају чина, када се спусти завеса, она поново нестаје из видокруга гледаоца. Рампа која је осветљава има за сврху да створи утисак да драмска игра на сцени сама себи подарује светлост. Таква форма позорнице једина потпуно одговара апсолутности драме и сведочи о њој сваким својим елементом.” (Сонди 2008: 42)

и глумци главни, а текст је у виду нацрта, где се игра за публику која разуме ту игру. Такво позориште било би национално, оно у коме се осликава традиција једног етоса, као што је пре Аристотела било атинско позориште. Као пример тога она наводи и извођење Молијерових комада, у којима има песме и музике (попут *Грађанина племића*), а чији је текст често штампан (непотпун) после извођења, или трагедије Есхила, Софокла и Еурипида, које су настале раније. Али упркос повременим победама игре над текстом, аристотеловска традиција која се чврсто утемељила још 1561. године кад ју је превео Скалигер (Joseph Justus Scaliger) и даље доминира светом позоришта који тежи високој, на доброј причи, заснованој драми. Стављањем те форме у руке редитеља, позоришни догађај се још више централизује, појединца чини одговорним за његов ток и још више га удаљава од народног спектакла.

Дејство трагедије за Дипон и није посебно важан аспект *Поетике*, и у својој књизи она му не посвећује посебну пажњу, приписујући катарзи квалификатив Аристотелове „измишљотине”. Са тим у вези, она сматра да је и било каква друштвена односно политичка функција тог позоришта фантазма новог доба и тумача који осим што то позориште не разумеју, желе и да га у своје сврхе утилитаризују:

Савремена епоха у ствари повезује аристотеловски кредо са још једним чврстим уверењем: пошто су Грци живели у граду (polis), позориште би било политичка уметност, боље речено, израз демократије. Као да су сви грчки градови имали демократске режиме! Треба ли нужно нагласити каквим се grubим редуцијама долази до таквог резултата? Грчко позориште је сведено на трагедију, друштво сведено на политику, а политика на демократију. Мит о позоришту као месту политичке расправе, та идеја да је трагедија начин на који је атински град себе видео и себе преиспитивао, постала је велика фантазма наших модерних демократија и њихових субвенционисаних позоришта (2007:13).

Дипон јесте у праву, у оној мери у којој је свака генерализација погрешна, нарочито уколико је везана за спектакл који је осликавао дух, веровања и обичаје једног народа. Свакако да се песме хора, ритуално жртвовање, дефиле ратника и деце погинулих, представљање града гостима околних полиса, трагичка радња, те избор најбољег драматичара, не могу свести на политички ангажовану драму, нити пак било какву позоришну праксу данашњице. Античко позориште је било ритуал, било је место смеха, игре и најбољих комедија, исто колико је било и место на коме се пред хиљадама гледалаца изричу друштвене истине. За нас, данас, оно јесте и слика античког атинског друштва, али може бити и сублимат моралних поука. Ако у духу презентизма, прислонимо шкољку античке драме на своје уво, звуци које ћемо чути носе и веома конкретне моралне и друштвено значајне поуке.

Мада Дипон изнад граница нама прихватљивих оспорава вредност Аристотеловог дела, не можемо а да се не запитамо – који је тип позоришне представе ангажованији и има већи утицај на друштво – да ли онај који је истом том друштву ближи и покушава да комуницира са њим, макар на улици, у кафанама, као у Енглеској пределизабетинског

доба, или високо котирана драма која одговара на све захтеве високог стила, цењена од књижевних критичара, али за коју публика налази да је досадна, неразумљива или претенциозна, па позориште избегава.

Са друге стране, ако заиста не можемо (а не можемо) да разумемо атински дух, да се сјединимо са њиховим религиозним усхићењем током дионизијског ритуала, нити пак да трансмитујемо исте поступке на модерну сцену, да ли ћемо признати Аристотелу да је усмерио позоришну уметност ка очувању и неговању аспеката трагедије који су временски одрживи?

Тумачи попут Флоранс Дипон нам разоткривају магијски, лудички аспект Великих Дионизија, а модерне драмске поетике, далеко од Аристотелове парадигме, разбијају четврти зид, стављају гледаоца на сцену, распаљују или контролишу осећања и показују дух времена. Неоспорно је, међутим, да се оно што је од атинског наслеђа у *Поетици* остало *мумифицирано* од стране Аристотела, како Дипон каже, кроз столећа развило као његов плод, или антипод у разнолик допринос драмској уметности и у естетичком и у друштвеном смислу.

2.3 Шекспир и ангажовано позориште

У једном од својих есеја Љиљана Богоева Седлар (*Белешка о Шекспиру*, 2003) пише о утицају који је Шекспир извршио на велики број савремених стваралаца, попут Вилијама Блејка, Бернарда Шоа, Едварда Бонда, Амири Бараке, Жан Лик Годара и других, који су у његовим делима препознали основу за критику савремене цивилизације и њених тековина. „Шекспир не велича тријумф цивилизације, већ разоткрива њену рану”, јер „када истрага једном почне, не постоји други пут осим оног који води до Шекспира” (Харолд Пинтер, према Богоева Седлар 2003: 327). Утицај који Шекспирово дело врши, међутим, почиње много раније, а његова популарност до данашњих дана не јењава. Неки сматрају, чак, да је тај утицај много већи данас, но што је био у конзервативнијим друштвеним системима и чврсто устоличеним идеологијама.

Широком галеријом ликова, њихових страсти и слабости, и драматичним историјским збивањима и политичким превратима, Шекспир гради слику цивилизације, која и ван његовог времена и простора за који се везује, не престаје да губи на актуелности. У свим епохама и историјским превирањима Шекспирово дело нам, као Хамлет Гертуди, *даје огледало у коме видимо се цели*. Упркос најчешћем хронотопу – пределизабетинском добу и краљевској Енглеској, не можемо избећи читање Шекспировог дела из визуре садашњег тренутка, јер „само је садашњост оно што нагони прошлост да проговори” (Грејди, Хокс 2007: 5). Другачије речено – Шекспирово дело даје одговоре, али читаоци су ти који у складу са својим културним, социјалним, политичким и идеолошким миљеом, постављају питања.

Нова тумачења Шекспировог дела доноси *презентизам* – правац створен деведесетих година двадесетог века, у раду Грејдија и Хокса (Grady, Hawkes), а настао на традицији теорије књижевности седамдесетих и осамдесетих година – структурализму, постструктурализму, марксизму и феминизму.

У есеју под називом „Шкољка” (A Sea Shell) Теренс Хокс коментарише рад еминентног шекспиролога Бредлија који покушава да дефинише *истину* Шекспирових трагедија. Та му истина, сматра Хокс, измиче јер је немогуће одвојити оно што Бредли додаје тексту од онога што Шекспир даје њиме – Шекспирови комади, попут шкољке прислоњене на уво, дају звук у зависности од крвотока онога који слуша. Једна од темељних идеја презентизма је да „свака интерпретација Шекспировог дела проистиче из историјски условљене субјективности” читаоца (Грејди 2014: 10). Презентисти преиспитују и редефинишу сам концепт *објективности*, сматрајући да сваки приступ прошлости неминовно оптерећујемо теретом садашњег тренутка (Иган 2013: 39).

Као метод презентизам је хетероген, или, како су га творци назвали, *велики шатор* испод кога се уједињују различите методе и критичке тактике, а све са циљем илуминирања Шекспировог дела у тренутној културној ситуацији, која је како тврди Гејбријел Иган (Gabriel Egan), „била онемогућена првим читаоцима, јер су нова тумачења последица онога што се десило од тада до сада” (2013: 39).

Шекспир је својим драмама обухватио широку галерију ликова карактеристичних по својој страсти која их одваја од света у коме живе, чинећи их њеним поклоницима и жртвама. Предајући јој се потпуно и дозвољавајући да управља њиховим животом и поступцима, они постају парадигматични примери за извесне особине, или књижевни типови: Хамлет – контемплативца, Ричард III – суровости, Отело – наивности, Ричард II – владарске неспособности.

„Постајући свесни своје воље, они постају свесни своје усамљености; истрајавајући у ономе што их чини људским бићима, они сами себи откривају своју одвојеност од осталих људи. [...] У делима писаца и драматичара из претходне епохе човек је морао бити дефинисан као личност зато што су његово бивствовање и делање били строго одређени његовим положајем у једном контексту који га је држао онако као што вода држи оног који у њој плива.” (Дивињо 1978: 291)

Шекспир, међутим, показује да човеком влада осим друштва и нешто надреално, иманентно – једна „силно распаљена воља” (Дивињо 1978: 290), која постаје мотор за остварење његових намера и доводи их до крајњих, често фаталних консеквенци. Та воља, то поимање распона сопствене слободе, наводи их да, упркос постављеном друштвеном оквиру, срљају у конфликтне ситуације које воде њеном остварењу у реалности. Остварујући своју

слободу, реализујуће своје најскривеније жеље, ти ликови убрзо постају њени заточеници. Под плодовима остварене индивидуалности они се убрзо и сламају, схватајући у коликој мери су се удаљили од осталог света и у каква су се морална чудовишта претворили. Поносни носиоци прометејских улога на крају завршавају тиме да им сопствена дела изједају утробу. Та неутажива страст, која често опонира и логици и њиховој друштвеној позицији, део је универзалности њихових карактера.

У овом делу рада бавићемо се Шекспировом најтумаченијом драмом – *Хамлетом*, а онда и његовим историјским драмама у којима препознајемо ангажовање писца и инволвирање у друштвено-историјска дешавања, али у оној мери у којој се у њима може прочитати јасна политичко-етичка поука и хуманистичка интенција исте.

* * *

Кад бисмо хтели да прочитамо све што је написано о *Хамлету*, каже проф. Ф. Б. Вилсон, не бисмо имали времена да читамо ништа друго, па ни *Хамлета* (Недић 1986: 20). „Библиографија расправа и студија о овом делу два пута је већа од варшавског телефонског именика” (Кот 1963: 72), а компјутерски је прорачунато да је у двадесетом веку просечно на недељу дана излазила по једна књига или студија о *Хамлету* (Кољевић 2012: 52). Ипак, сваки податак о броју критика и тумачења овог дела је непрецизан, јер се сваког момента у читавом свету о њему непрекидно пише и он се изводи вероватно у неколико позоришта у свим земљама које позориште имају. „Драма је постала популарна чим је написана, преживела је све позније смене књижевног укуса и до данас је остала вероватно најчитанија међу класичним делима драмске литературе” (Костић 1994: 131).

Сваки од бројних слојева овог дела изазива различита тумачења. Чак ни вредносни судови о *Хамлету* нису уједначени. Иако већина критичара сматра да је *Хамлет* једно од најзначајнијих дела светске књижевности, има и дисидентских мишљења, каже Веселин Костић. Он наводи ставове Волтера и Т.С. Елиота који сматрају *Хамлета* уметничким промашајем (Костић 1994: 130).

Хамлет се може на сцену поставити на много начина – као политичка драма, као драма о одрастању, као љубавна трагедија, као модерни егзистенцијалистички комад и на исто толико, а сигурно још и више начина се може читати и тумачити. „Могуће је играти само један од *Хамлета* који постоје у том архикомаду. Увек ће то бити *Хамлет* сиромашнији од Шекспировог, али може то да буде и *Хамлет* богатији за нашу савременост” пише претеча презентиста (Кот 1963: 31). Нове генерације тумача добијају одговоре у *Хамлету*, формулишући питања које њихови претходници нису били у стању да поставе.

Књижевна критика се изгледа ипак највише усредсредила на лик младог данског краљевина. Јан Кот је начинио добро поређење лика *Хамлета* са осмехом Мона Лизе. „Хамлет

је нарастао од глоса и коментара, он је један од малобројних књижевних јунака који живе ван текста, који живе ван позоришта. Његово име значи чак и за оне који Шекспира никад нису читали” (1963: 75).

Проблем Хамлетовог оклевања и одлагања освете у књижевној критици сматра се централним у делу. Такво становиште засновано је на чињеници да средишњи део драме заузимају филозофски монолози о природи освете, уместо њеног планирања. Из тог разлога у књижевној теорији Хамлет представља тип контемплативца, а *хамлетовитина* је израз који се односи на дуго премишљање о корацима који треба да се предузму.

Интересантан је податак да се у осамнаестом веку књижевна критика уопште није бавила мотивом Хамлетове неодлучности и одлагања освете. „Хамлет је, читамо у једном суду о драми, *огорчено речит и племенит осветник*.” (Џумп, према Костић 1994: 146) „Оно што се запажа при разматрању ових тумачења јесте да у историјској перспективи проблем Хамлетовог оклевања личи на обрнуту пирамиду чија се основа све више шири што се више приближавамо данашњем времену” (Костић 1994: 146). То се може довести у везу са општом усмереношћу литературе и филозофије новијег доба ка антроподицеји (још од Канта и укидања недокучиве, још предсократовске, *ствари по себи*) до уласка Фројдових теорија у масовну културу и егзистенцијалистичких проматрања у двадесетом веку.

Бескрајан је попис у библиографији тумача мотива Хамлетовог оклевања. Међу њима су психоаналитичари Фројд, Лакан, Армстронг, Бредли и др, књижевници – Колриџ, Гете, критичари, научници, есејисти. Они тумаче Хамлетову спремност, жељу и одлучност сакривену иза речи самокритике, или његову слабост, пасивност и немогућност да се освети за смрт оца.

Међу тим различитим и различито аргументовим ставовима цитираћемо један који сматрамо најистинитијим: „Хамлетови браниоци кажу да он не може да испуни своју дужност, његови критичари кажу да не жели, док је истина да он не може желети” (Лернер 1986: 49). Ернест Џоунс пише: „Хамлетово оклевање последица је специјалне врсте одбојности према свом задатку и чињенице да је он сам несвестан природе те одбојности” (Џоунс, према Лернер 1986: 49).

Управо у том осећању које еволуира од одбојности и гађења према освети, на почетку комада, до потпуне решености и непоколебљивости у остваривању промене – видимо разлог због кога *Хамлета* треба тумачити у контексту ангажоване драме.

Млади кнез Хамлет у светској књижевности постоји као тип модерног човека, хуманисте и идеалисте, заробљеног у проблеме који нису по мери његовог духа. Има, међутим, стихова у драми који приказују Хамлета из једног другог периода, када пред њим није стајао тако мучан избор. Офелија га из тог времена оваквог памти:

*То бистро око двора, војске мач,
Та реч и језик мудрости и знања*

*А цвет и нада лепе државе,
Васпитања пример, огледало моде,
Очима свима и узор и циљ.*

(Шекспир 1987: 114)

Има разлога због чега је млади освајач Фортинбрас видео Хамлета као себи сличног:

*Јер он би, показао се, канда,
прави краљ, да оста у животу.*

(Шекспир 1987: 227)

Хамлет долази из Витемберга у коме студира неке (вероватно хуманистичке) науке. Током свога образовања, Хамлет је створио сопствену визију света, која се, као код сваког човека, базира се на етичком принципу. Дошавши у Елсинор, он долази и до спознања да ти етички принципи у ствари не важе. Сазнаје да је његов отац убијен од стране рођеног брата, за кога се после мање од два месеца удаје његова мајка. На двору налази саме лицемере без морала и памети, чија је једина амбиција да служе краљу, без обзира на то о ком се краљу ради, и због тога су спремни да потпуно потисну сопствену индивидуалност и уклопе се у колективни лик покорног дворанина. Међу њима влада кодекс понашања који подразумева апсолутно игнорисање чињенице да је краљ Хамлет мртав и сви се са лакоћом прилагођавају новом монарху (примећујемо да је принц Хамлет једини у црнини). Хамлетова љубав, Офелија, све је ближа по схватањима своје оцу и брату – верним слугама система. Њен положај заснован је на социјалном положају жене патријархалног друштва, покорности и страху – особинама којих се Хамлет гади, и због којих се у њу разочарава.

Сваког дана на двору он је суочен са самим моралним и умним ишчашењима у свести дворана, своје љубави, своје породице. Са њима се сусреће на сваком кораку јер сви имају интереса да сазнају његове планове и мисли – Клаудије, Гертруда, Офелија, Полоније, Розенкранц и Гилдерстен. Хамлет је под ужасним притиском, а притом у својој несрећи сасвим усамљен. Окружен само људима који носе маске, без искрености, без идентитета, он долази до великог открића – *Ствари нису онакве каквима се чине (Things are not what they seem to be)*.

Ова мисао представља неку врсту епифаније, јер после тог сазнања и његов однос према свету се мора коренито променити. Хамлет схвата да је непријатељ против кога треба да се бори много већи од краља и да су то све оне неименоване реалије које формирају нову политичку, етичку и друштвену стварност. Да би ту мисао освестио и своју борбу започео, њој мора претходити радикално превредновање ствари.

Његова одлука о освети превазилази приватни и породични ниво и постаје општа и друштвена. У разговору са дворанима осећамо латентни анимозитет, дефанзивну позицију

из које он наступа. Хамлет схвата да је усамљен и да му нико не пружа подршку, нити је спреман да стане на његову страну.

Основна препрека између Хамлета и новопостављеног циља је он сам – односно његов пређашњи идентитет. Следећи одломак то можда најбоље показује:

„Ја сам одскора, не знам ни сам зашто, изгубио сву своју веселост, запустио све своје навике и уистину, моје расположење је тако жалосно да ми, ова дивна грађевина, земља, личи на какав пуст морски гребен, ово сјајно небо и ваздух – погледајте – тај лепо племенити, и над нама раскрыљени свод, [...] – ах, све ми то личи на труло, смрдљиво сметлиште испарења! – Како је диван створ човек! Како је племенит умом! Како неограничен по способностима [...] Како је изразом сличан анђелу! Како по разуму наличи на бога! Украс света, узор свега живота! Па ипак, шта је за мене та квинтесенција прашине! Човек ми се не мили!” (Шекспир 1987: 92)

Ерик Ериксон, један од најпознатијих представника америчке ја-психологије, види Хамлета као некога ко је у продуженој адолесценцији и ко, у току своје развојне кризе, испробава различите идентитете (Бечановић – Николић 2007: 408). Исправније би можда било рећи да Хамлет не испробава већ ствара свој нови идентитет. Или још прецизније – присиљен је да га створи.

*Док памћења буде у тој сметеној
Лобањи, ја ћу сећати се. Шта!
С памћења табле збрисаћу све ситне,
Све луде приче, све изреке књишке,
Све облике, све утиске прошле,
Што младост и посматрање уписа
И само твој ће завет живети
У књижи и у свесци мозга мог
Непомешан са другим стварима.*

(Шекспир 1987: 62)

У бројним солилоквијима (обимнијим него у било ком другом Шекспировим делу), Хамлет тражи решење ситуације. Она је, међутим, болно једноставна. Једини начин да освети злочин је сам злочин. Једино оружје којим се може борити је оружје његових непријатеља. Он може одбацили убиство као средство за борбу, али тада ће изневерити свог мртвог оца, себе и правду. То би значило помирити се са сликом света коју је упознао у Елсинору. Друга опција је *на оружје против мора беда дићи се и борбом учинити им крај*. (Још једном морамо

подвући да се он не бори само против узурпатора престола и убице свога оца, већ против „мора беда”). Како да се очува добрим, а да се не бори? Како да се бори, а да се не спусти на ниво својих непријатеља? Свим овим размишљањима Хамлет се бави пре него што је добио доказ за убиство. О безизлазности његове ситуације Јан Кот у студији „Хамлет и Орести” пише:

„Хамлет може и мора да бира између Хамлета који ће убити и Хамлета који није убио. Налази се у присилној ситуацији између двеју улога које су му наметнуте споља. Ни једна од њих није за њега прихватљива. Обе га уклањају из друштва као онога који је убио, или као сина који није осветио оца. Хамлет не може нити да прими тај избор, нити да оде. Никада више не може да буде сам са собом, то значи онај Хамлет који је био пре тога, који није морао да изврши немогућ избор. Отуда мисао о самоубиству као једини излаз. Јер обе ове улоге које су му наметнуте немају за њега довољно разлога, нису за њега аутентичне. Супротно од свих античких Ореста, Хамлет тај избор неће примити. Биће присиљен на тај избор.” (Кот 1963: 32)

У расколу између осећања немоћи и неспремности за извршење задатка и завета који је дао духу оца, Хамлет пада у неку врсту егзистенцијалне кризе. Не видевши излаз, он сумња у вредност свега постојећег, у вредност живота самог. Никола Кољевић каже: „Питање смисла целог живота први је знак његове угрожености и први весник смрти као алтернативе” (Кољевић 1990: 16). Хамлет мисли о смрти као о могућем излазу из тог *мора беда*, као о месту могуће слободе. Он међутим за самоубиство није спреман. „То чини да лакше подносимо зла која су већ ту, него што желимо, онима другим, непознатим још” (Шекспир 1987: 110). Жељу за смрћу замењује жељом за сном: „Спавати, спавати, можда сањати” (Шекспир 1987: 110).

Велику пажњу психоаналитичара изизвало је питање Хамлетове мисли о самоубиству. Неки од њих, попут Колонија, сматрају да је Хамлет био подложен депресији, меланхолији и ментално предиспониран за суицидне мисли (в. Лернер 1986: 54). Фурнивал сматра да је окидач његових депресивних мисли било разочарење у мајку (Лернер 1986: 54). Бредли пише да је Хамлетова патња и депресија проузрокована дуго потискиваном жељом да узме очево место у мајчином животу и да је узурпација тог места од стране неког другог стимулисала његову несвесну активност (Лернер 1986: 60). Слично мишљење има и Фројд.

Мада су овакви закључци о Хамлетовој менталној предиспонираности за депресивне и суицидне мисли можда психолошки засновани, ми ћемо се пре ослонити на стихове Шекспира и описе Хамлетовог лика да не би због читања између редова дошло до читавања. Тумачење које сматрамо најисправнијим и стиховима најпоткрепљенијим када је у питању Хамлетово размишљање о самоубиству и тај мотив у драми је мишљење Николе Кољевића:

Једним дјелом, Хамлетов чувени монолог означава тачку у којој је он најближе смрти. *Умрети, спавати, ништа више* – каже Хамлет. И ниједна друга његова ријеч неће бити

у таквом знаку ни у тону блаженог заноса. Смрт му је ту, на дохват руке, право рјешење, готово идеал. Али као што другим својим заносима не дозвољава да кривотворе истину, Хамлет то не чини ни овде. Чим уз 'спавати' дода 'сањати', он самог себе хвата у улешавању смрти као сна. И уместо даљег пада у самозаварање он једноставно каже: 'Ту морамо стати'. Како да он, мислилац, говори о ономе о чему ништа не зна, да измишља приче о земљи 'с чијих међа ниједан путник вратио се није'. У том смислу мисао о смрти највише помаже Хамлету да се окрене животу. Ономе ко није могао престати да мисли тек она доноси чврсту, дефинитивну тачку. Јер после ње све друге мисли почињу да мењају свој основни смјер. Хамлета је његово умовање довело до саме границе ништавила. Али он се и спасава помоћу тог истог продорног ума. Сада му он не да да повуче последњи кобни потез и тако прекорачи границу људске моћи сазнања и сазнавања. Отуд се Хамлету овде први пут указује и прво парче чврстог тла под ногама. Сада бар има на шта да стане и може бар покушати да се усправи (Кољевић 2012: 61).

Пошто се определио за живот, Хамлет мора да бира између два пута: један је – уклопити се у општу хипокризију и неку врсту микрореалности елсиноршког двора, а други – бити побуњеник, дисидент и борити за праведан циљ. Бјелински о томе пише: „Хармонију душе му је повратило врло једноставно убеђење да *треба увек бити спреман, то је све*. Услед тог убеђења нашао је у себи и снагу и одлучност: Он је одлучио да стриц треба да умре” (1953: 36).

*Свакако да онај што нас створи с тако
Широким умом, да гледамо напред
И назад, није способност нам ту
И тај Богу сличан разум дао тек
Да у нама буде плеснив, неискоришћен.
Сад, јел то само заборав живински
Ил ситничарски обзир што на исход
Сувише много мисли – то је мис'о
Што разложена има један део
Мудрости, а три кукавичлука.
Ал не знам што сам ту, да кажем још
То треба чинити, кад имам и повод
Воље и снаге и средства да чиним.*

(Шекспир 1987: 164)

Идеји Бјелинског додали бисмо и ово – Хамлет није решио само да стриц треба да умре, он је пригрлио начело борбе као своју новопронађену стварност. Од тренутка када добије доказ за убиство (његовом аналитичком уму потребни су конкретни докази), Хамлет

сагледава питање морала и религије, питање дужности, моралне дужности на један други начин. У њему нема кајања, нема колебања, нема недоумица – потпуно је сигуран да мора да се бори против зла – на двору, у Данској, у човеку.

Из последњег обраћања Хамлета Хорацију, себи и нама, сазнајемо да је у његовој души све јасно. Хамлет нема избора. Ако не стане на пут том злу – биће вечито проклет – себи, држави, правди. Његове мисли сада теку у другом правцу. Он се изменио. Слика света сада је другачија. Пре но што је нашао доказ убиства, проблем је био на нивоу метафизике, религије и етике. Да ли човек треба да се супротстави злу у свету или треба да се повуче у свој измишљени свет иако га то зло угрожава? Да ли је допуштено једном људском бићу да, ма због којих разлога, одузме живот другом људском бићу? Зар човек није украс света, узор свега живота да се не може уздићи изнад баналности и злобе?

Када буде сигуран да је Клаудије убица, питања су много конкретнија. Да ли да пусти да зло победи у његовој породици и држави или да се против њега бори? Да ли да читавог живота ћути пред стрицем који му је убио оца и гледа како му прља мајку, а државу растура? Када одлучи да против свег тог зла устане, Хамлет одлази у собу мајке да јој, нимало је не штедећи, покаже сву гнусобу њених поступака, да јој да *огледало у ком ће видети се сва*. Убија Полонија, убија Розенкранца и Гилдерстена у самоодбрани – цео свет сада за њега постаје борба добра и зла и он јасно види ко је на којој страни.

Хамлет је одрастао. Нема више времена за метафизичка питања. Дошло је време да све што је научио примени у најтежој могућој ситуацији. Он устаје против читавог система, против дворског живота и дворског кодекса и против поретка и система вредности који се, почевши од двора, преноси на целу државу. Стога реченица *Нешто је труло у држави Данској* није случајно постала једна од главних максима дела, јер Хамлетова одлука није само план за убиство краља, већ субверзивни подухват који ће урушити политички и друштвени систем у Данској.

* * *

Период којим се Шекспир бави у својим историјским драмама обухвата сто година британских ратова и крвопролића – што ратова за круну, односно за легитимног наследника британске краљевске лозе (после Ричарда II), тзв. Ратове ружа, што ратова са Французима (Стогодишњи рат), што са Ирцима, Шкотима и Велшанима који су покушавали да се ослободе енглеске доминације. Шекспир је извршио драматизацију историјских догађаја (разуме се, не придржавајући се историјске истине у свим чињеницама), да би описао неке значајне моменте историје кроз драматизацију одређених појава и феномена у политичком животу монархије и парадигматичних особина владара. Друштвена функција ових Шекспирових драма је непо-рецива, како пише Дивињо у *Социологији позоришта* (1978), јер је „владар персонификовани

представник вредности једне групе, али је њему допуштено да упозна све остале вредности и да преузме на себе све оно што је за представнике тек виртуелно” (1978: 17).

Шекспирове историјске драме често се тумаче као покушај глорификације династије Тјудор, која након дугих и крвавих сто година борбе Ланкастера и Јорка доноси благостање енглеској нацији. Ово је могуће претпоставити и утолико што је Шекспир почео да пише своје историјске драме после велике победе краљице Елизабете – односно енглеске флоте над моћном шпанском армадом (Костић 2013: 66). Иако је патриотски елемент ових драма евидентан, не би се могло рећи да је доминантан. У свакој од ових драма описан је један тип владара, однос према народу и престолу и специфична лична владарска идеологија и филозофија – па стога, и консеквенце таквог начина владања. Шекспир указује на варљиву природу владавине, на неутемељену моћ и сигурност суверена. Они сви завршавају трагичном смрћу, изневерени, остављени, гледајући у празну круну која им је давала привид вечности и контроле. То његовим историјским драмама даје ванвремен смисао и општи карактер.

*Заиме бога, седимо, причајмо,
Жалосне приче о смрти краљева.
Једни свргнути, други у рату погинули,
Ти духовима свргнутих мучени,
Они отровани од жена, а неки
Убијени у сну; а сви мртви
Јер у шупљој круни, смртне главе краља
Смрт има двор свој. Ту седи стара смрт
Руга се краљевству, кези раскоши
Даје му предаха да у краткој сцени
Краљује, страши, убија погледом,
И испуњава га таштом сујетом,
Тело наше – тај зид нам живота –
Од туча; а кад се задовољи тим,
Пробуши најзад малом чиодом зид
Његовог замка и – збогом, краљу мој!*

(Шекспир 1963: 141)

С обзиром на то да ангажовано позориште многи (сасвим основано) називају политичким позориштем, оним које треба да демистификује друштвене појаве (како је Сартр писао), да разоткрива системе и врло често садржи субверзивну поруку, немогуће је у том прегледу пренебрегнути Шекспирове историјске драме. На комплексан и имплицитан начин, оне се баве појавама у свету политике, разоткривају и раскринкавају империјалистичке

тежње монарха, расветљавају корумпираност, лакомисленост, гордост, неумереност и свакојаке моралне девијације владара. „Шекспирови ликови” – пише новоисторичар Стивен Гринблат – „имају богате моралне животе, али морални живот није аутономан. Управо супротно – он је у сваком случају чврсто везан за конкретно и удаљено друштво у коме карактер егзистира”⁸. У духу презентистичке теорије, ове драме у временској перспективи добијају све више на значењу – ликови Ричарда III, Хенрија V, Ричарда II... постају мултиплицирани портрети владара претходних епоха, па и нашега доба.

По историјском прегледу, а не редоследу писања комада, Шекспир почиње свој опус историјских драма од Ричарда II, после чије владавине ће започети Рат ружа. С обзиром на то да је Ричард II, легитимни наследник прве краљевске династије која је владала Енглеском, Шекспиру је то пружило могућност да у овој драми проблематизује истовремено питање божанског порекла краља и светости монархије, и доброг и одговорног руковођења државом онога ко таквог порекла није. Такође, овде се разматра и болно и контроверзно питање свргавања краља са престола и његово погубљење (нарочито у оквирима једног конзервативног и традиционалног монархистичког уређења, какво је Енглеска).

Млади краљ, Ричард II, окружен ласкавцима, запушта државничке послове и уживајући у свом положају занемарује сугестије старијих и искуснијих саветника. Он је „прост народ оробило порезима”, „племиће опљачкао”, „свакодневно нове намете измишља”, „није ратовао, већ ниским уговорима уступао оно, што му славни преци мачем задобише” (Шекспир 1963: 122), а изгнавши сина војводе од Ланкастра, присвојио његову имовину. Отац младог Ланкастра, стари Гонт, који поштује традицију наследног намештења монарха, ипак (на самртној постељи), износи своје виђење краља.

*Чини ми се да сам надахнути пророк
И чујте што ћу, издишући рећи:
Дивљи пламен његовог распусништва неће
Трајати, плахе ватре брзо прођу;
Ситне кише трају, олује су кратке;
Ко брзо мамуза, тај умори коња;
Храна коју једе гуши халативца,
Малоумна сујета несита прождрљивца
Чим поједе средства ждере себе саму.*

(Шекспир 1963: 116)

8 Stephen Greenblatt “Shakespeare and the Uses of Power”

<http://www.nybooks.com/articles/2007/04/12/shakespeare-and-the-uses-of-power/>[25. 5. 2019].

Кроз речи старог Гонта Шекспир упозорава на последице неумереног коришћења владарских преимућстава (попут оних на које ће касније указивати Бајрон певајући о Наполеону у своме *Чајлду Харолду*). У глорификујућим, родољубивим стиховима (баш по томе и карактеристичним у Шекспировом делу) стари Гонт антиципира фаталне консеквенце које Ричардова владавина може осим по њега самог, имати и по Енглеску.

*Овај поносити престо краљева,
Острво крунисано, та величанствена
Земља, то седиште Марса, други Еден
Полурај, тврђава што природа диже
Против заразе и домашаја рата,
Тај срећни сој људи, овај мали свет,
Бисер тај, сребрним морем уоквирен,
Што му служи као зид, ил одбрамбени
Јарак око дома против злобе свих
Земаља мање срећних, то благословено
Место, та земља, држава, Енглеска,
Дадиља, утроба краљева узвишених,
Страшних због соја, славних због свог рода,
Чувених с подвига и хришћанске службе
Правог витештва и ван завичаја,
Чак до упорне Јудеје, где је гроб
спаситеља, светог Маријиног сина;
ова земља драгих душа, мила земља,
Драгоцена због гласа широм света,
Дата је у најам – ја мрем говорећи –
Као пољско добро, ил бедни мајур.
Енглеску, окружену победничким морем,
Чије стеновите обале одбијају
Завидљиву опсаду Нептуна,
Енглеску сада окружује стид,
Мастилаве мрље, труле обвезнице;
Енглеска навикла да побеђује,
Срамно је сада победила себе.*

(Шекспир 1963: 116, 117)

Стари Гонт се обраћа и младом краљу као самртнику предвиђајући близак крај његовог по читав народ деструктивног управљања монархијом.

Када сазна да је са Ирском закључен мир мимо њега, Ричард наслућује да се ближи крај његове владавине, што у његовој перцепцији мора бити и крај његовог постојања. То је тренутак у коме изговара свој чувени (горе цитирани) монолог о смрти краљева. Неспособан да се бори, да предводи војску, и неискусан у политичким пословима, краљ Ричард схвата да је губитак престола неминован. Детронизован, он престаје да постоји. Ричардово место заузима много способнији, агилнији војвода од Ланкастра.

Из угла новоисторичара, рецепција овог дела могла је бити различита:

„1. Може се читати као политички текст који позива на побуну против устаљеног државног уређења (при чему је ауторова намера била да подржи побуњенике Болинбрука и Есекса), или као политички конзервативни текст (ауторова намера била је да подржи владаре Ричарда II и Елизабету I⁹); 2. Шекспирови драмски ликови могу се истовремено идентификовати са потпуно политички супротстављеним историјским личностима (из ове перспективе Елизабета I може да се идентификује са Ричардом II и са Болинбруком); 3. Било какав вид јавне демонстрације погубљења монарха истовремено може да покрене лавину разних политичких догађаја, нарочито ако се има у виду да је елизабетинска публика била навикнута да концептуализује тренутно акутна политичка дешавања кроз познате драмске заплете.” (Монтроз према: Костић 2013: 160)

Ова драма износи два супротстављена и истовремено легитимна становишта: први – приказивање у афирмативном тону младог Болинбрука, на чијој је страни правда – с обзиром на то да му је имовина противзаконито одузета, да је способнији да води државу и има подршку народа, а други – наследника краљевске лозе – лакоумног и лаковерног Ричарда II, чији је главни аргумент управо вера у легитимитет и апсолутно, непобитно право на престо (и који такође има подршку традиционално настројеног грађанства). Изгледа да, иако обојица полажу право на круну, подједнако су и криви – један због узурпације престола и убиства краља, а други због занемаривања своје краљевине. И док ће се Болинбрук ослањати на реалност – сиромаштво народа и неправедност краља, Ричард II се чак помало наивно поузда у своју непробојну ауру краља кога штити хиљаде божјих анђела.

9 М. Костић наводи податак да је краљица Елизабета изражавала негодовање због политичке побуне коју је извођење ове драме могло да изазове, нарочито ако се узме у обзир да је позоришна представа често алудирала на догађаје из енглеске политичке стварности. Зато сцена Ричардовог убиства није била интегрални део драме све до периода после Елизабетине смрти и бирања њеног наследника. Тако су из Шекспирових драма у време строге елизабетинске цензуре били избрисани сви делови који садрже, по њиховом мишљењу, „опасне политичке импликације” (Костић 2013: 159).

Краљ Ричард II, бива принуђен да се помири са стварношћу новог доба која не мари за наследно право или божанствену природу монарха. Једна од најупечатљивијих и истовремено најтрагичнијих сцена у овој драми (и у Шекспировим историјским драмама, уопште) јесте Ричардова абдикиција и његово растајање од круне.

*КРАЉ РИЧАРД: Ах, зашто су ме позвали краљу
Пре но се краљевских мисли ослободим
С којима владах? Још не умем да се
Улагујем, клањам, да ласкам и клечим;
Допустите тузи да ме научи
Покорности. Добро се сећам лица
Ових људи; нису ли они били моји?
Зар ме не поздрављаху; Здраво да си! То је
И Јуда са Христом чинио; ал су Христу
Сем једног од дванаест били верни сви,
А мени нико од дванаест хиљада.
Боже, чувај краља! Каже ли ко: амин?
Да ли сам ја и поп и ђакон? Онда:
Амин, Боже, чувај краља! Мада то нисам ја;
Сматра л' Бог да јесам, опет амин, да.
Рад каквог сам посла ја доведен ту?
ЈОРК: Да слободном вољом даи ону оставку
Коју си, уморан од трона, понудио;
Да предаи своју власт и круну сад
Хенрију Болинбруку.
КРАЉ РИЧАРД: Дај ми круну. Овде, рођаче, држи круну:
Овде, рођаче.
Ту је држи твоја, овде моја рука.
Та златна је круна као дубок бунар
С два ведре што се пуне наизменце.
Док празно игра у ваздуху, друго
Пуно воде стоји доле, невиђено.
Ја сам ведро пуно суза; док ме појиш
Патњама доле, ти високо стојиш.
БОЛИНБРУК: Мислим да си вољан одрећи се сада.
КРАЉ РИЧАРД: Круне своје, јесте; ал не мога јада.
Лишити ме можеш сјаја и земаља,*

Али моји јади још имају краља.
БОЛИНБРУК: Круна један део твојих брига иште.
КРАЉ РИЧАРД: Ал' зар твоје бриге моје бриге ниште?
Бринем због губитка старе бриге ове,
Ал ти бринеш опет због добитка нове.
Са мном су и даље бриге пренесене;
Оне иду с круном, ал' стоје уз мене.
БОЛИНБРУК: Јеси ли вољан одрећи се круне?
КРАЉ РИЧАРД: Да, не; не, да. Моја воља није моја;
Стога не смем рећи не, већ кажем да.
А сад посматрај моје уништење:
Дајем овај тешки терет с моје главе
И из руке овај скиптар нелагодни,
И понос краљевске моћи из свог срца.
Спирам са себе миро сузом својом,
Рукама својим дајем своју круну,
Поричем гласом своје свето право,
Својом речју ништим дужности спрам мене.
Одричем се свога сјаја, величанства,
Уступам добра, данке и приходе,
Повлачим своје уредбе, законе.
Просто сваком што ми дати савет гази!
А дату реч теби нека Господ пази!
Нек' ме не жалости ничим, сиромаша
А ти, што све имаш, буди без уздаха!
У животу дуго на престолу био,
А Ричарда скоро гробни покој скрио!
Живео краљ Хенри кроз године пуне
Сунца, среће – жели сад Ричард без круне!

(Шекспир 1963: 160, 161)

Бачен у тамницу због владарских преступа, краљ Ричард II ће ипак доживети да спозна своје грехе, да у једном интензивном самопреиспитивању стекне способност да препозна своје пређашње илузије и промисли о несталности живота и променљивости среће. На неки начин, он од лакоумисленог владара коме не треба друго до разних телесних задовољстава и ласкавих речи, узраста у мислиоца, патника и мученика који у горкој интроспекцији проналази нове смислове.

*Тако ја у једном лицу глумим многа
Сва незадовољна. Понекад сам краљ
И због свих издаја желим да сам просјак,
Па то и постајем. Ал ме сиромаштво
Уверава да је боље бити краљ.
И ја сам опет краљ. Ал постепено почнем
Мислити да ми Болинбрук скиде круну
И онда нисам ништа. Али ма шта да сам.
Ја, као свако људско биће, нећу
Бити задовољан ни са чим, док се год
Не смирим, прешавши у ништа.
[...],
Ал у складу моје државе с временом
Квар правилног ритма нисам осећао.
Траћио сам време; сад оно траћи мене,
И претвара ме у часовник свој*

(Шекспир 1963: 176)

Након дугих, хамлетовских солилоквија, у којима он добија карактеристике трагичног јунака, његово убиство и код читаоца изазива осећање мучнине и саосећања. Чини се да Шекспир ипак фаворизује легитимно изабраног наследника престола, а томе у прилог говори и чињеница да све велике драмске монологе изговара управо он, и што је још значајније, последња сцена у *Ричарду II* не односи се на слављење победе новог краља Болинбрука, односно Хенрија IV, него на ламентирање над мртвим Ричардом II. Болинбрук не ужива у својој коначној победи над опасним опонентом већ жали за краљем кога воли, осећајући гнушање пред чином његовог убиства.

*ЕКСТОН: Велики краљу, у том ковчегу доведо
Твој сахрањени страх. Овде ти лежи
Од твојих душмана душманин најтежи
Ричард од Бордоа, кога сам ти дов'о.
БОЛИНБРУК: Екстоне, не хвала ти за дело ти ово.
Зла рука ти баца сад срамоту праву
На сву слабу земљу и на моју главу.
ЕКСТОН: Господару, вашој речи сам то дужан.
БОЛИНБРУК: Отров није мио, ни коме је нужен.
Ни ти мени. Желех да није на лицу*

*Земље, ал га волим. И мрзим убицу.
Нек' грижа савести вазда ти труд прати.
Ал краљевску љубав ја ти нећу дати.
К'о Каина нек' те сенка ноћи сколи
Ал на светлост дана главу не помоли.
Изјављујем: душа бола ми је пуна
Јер крвљу је моја попрскана круна.
Придруж'те ми се у жалости ви,
Дубоку црнину обуците сви.
У Свету Земљу кренути сам рад,
Да с грешне руке крв оперем сад.
Пођите за мном и пролијте сузе
Над оним кога овај ковчег узе.*

(Шекспир 1963: 179, 180)

Кроз амбивалентне перспективе аутор представља двојицу опонената и претендената на престо, не симплификујући њихове независне позиције и ниједног не приказујући као беспрекорног. Зато у трагичном тону завршава детронизовани Ричард II, у мрачном расположењу је остављен новоизабрани краљ Хенри IV. Шекспир алудира на крхку, несталну владарску позицију и упозорава тиме све који се на њој нађу.

„Иако је Шекспир био дубоко привучен онима који желе да напусте позицију власти, он је истовремено био уверен да је такав покушај осуђен на неуспех. Моћ постоји да би била употребљена у свету; она неће нестати уколико затвориш очи и машташ о бекству у своје студије или руке љубавника или кућу своје кћери. Она ће просто бити преузета од неког другог, некога вероватно хладно утилитарног и некога ко је још даље од етички адекватних циљева: Болинбрука, Октавијуса Цезара, Едмонда, Анђела, Просперовог брата – узурпатора Антонија.” (Стивен Гринблат)¹⁰

Такође, Шекспир неће пропустити да у драми *Хенри IV*, када одговорни, смирени и реални краљ жали због сина који живи распусничким животом, спомене да је то можда његова казна за начин свргавања свога претходника са трона. Његов наследник, принц Хари (Хал), срамоти га својим понашањем и тиме доводи у питање и сам смисао свргавања

10 Stephen Greenblatt “Shakespeare and the Uses of Power”
<http://www.nybooks.com/articles/2007/04/12/shakespeare-and-the-uses-of-power/>[20. 5. 2019]

претходног монарха, с обзиром на могућност неизвесне будућности Енглеске, која би после смрти Хенрија IV могла да уследи.

*Ал ти ме твојим начином живота
Наводиш на мис'о да си одређен
Да будеш одмазда неба, бич и казна
За моје преступе. Јер, да није то,
Зар би разуздане и ниске жеље те
Тричава, бедна и простачка дела,
Јалове страсти и друштво олоша
У које си сасвим утонуо већ,
Могле овладати племенитом крвљу
И кнежевско срце твоје освојити?*

(Шекспир 1963: 64)

Са друге стране, Огњанин, краљев миљеник и касније побуњеник против њега, опет као неоспориви аргумент свога побуњеништа наводи управо убиство краља Ричарда.

*А зар допустити да ви, што стависте
Круну на главу тог незахвалника,
Због кога мрску љагу подстицања
Убиства сносите – зар допустити
Да читав свет клетви примите на себе
Као измећари, к'о подла оруђа
Конопци, лестве, тачније – целати?
Опростите што се спустих тако ниско
Да бих вам показао степен и положај
На који сте пали под лукавим краљем.
Зар да данашњица говори са стидом,
А историје будуће запишу
Да су људи вашег племства, ваше моћи
И једно и друго ставили у службу,
Неправедне ствари као вас двојица,
Кад сте – Бог да прости – свргнули Ричарда,
Мирисаву, лепу ружу и посадили
Тај трн, ту дивљу ружу, Болинбрука?
И зар, рад већег стида додати*

*Да вас превари, одбаци, прегази,
Онај због кога сносите те срамоте.*

(Шекспир 1963: 23)

Но, не дозвољавајући једнозначност перспектива, Шекспир кроз реминисценцију краља Хенрија подсећа како је он био омиљен и подржаван од грађанства, чак и у присуству лакомисленог краља чија је пракса самодивљења већ постала заморна за народ (слична сцена глорификовања младог Болинбрука постоји и у *Ричарду II*). Но, из речи побуњеника Огњанина схватамо да краљ Хенри сада чини готово исте преступе какве је чинио и збачени краљ Ричард.

Свога духовног и достојног наследника, иронично, краљ Хенри препознаје управо у побуњенику против себе, одговорном, поштеном и скромном Огњанину, док је његов син налик на распусног краља Ричарда.

*КРАЉ ХЕНРИ: За сав свет
Што си ти сада, Ричард беше када
Из Француске ступих на тле Ревенспурга.
А што сам ја био, то је Перси сад.
Ето, скиптра ми и моје душе, он је
Заслужио престо, више него ти,
Престолонаследничка сенко.*

(Шекспир 1963: 66)

Шекспир је краља Хенрија лишио софистицираних и дубоких монолога, какве је користио у делу *Ричард II*. Ипак, у овом обраћању, у коме јадикuje над судбином која га је казнила неодговорним и недостојним титуле сином, његов говор достиже ону врсту, ако не префињености израза, а оно емотивног набоја, каквом обилује *Ричард II*. Тако и принц Хал решава да по први пут послуша оца и покаже своје занемарене способности.

Милена Костић (2013: 194) пише о односу личног и политичког у акцијама Шекспирових јунака, наводећи шта је све потребно да један владар учини да би очувао позицију (најчешће макијавелистичког) суверена. На много нивоа изневеравање личног у корист званичног, владарског понашања доводи до кризе и свакојакних ломова у психологији Шекспирових јунака.

Тим мотивом се аутор бави и у својим трагедијама, можда пре свих у *Макбету*, у коме Макбет и још више леди Макбет занемарују своје унутрашње гласове и вођени су спољашњом мотивацијом – амбицијом која гута све пред собом. Зато обоје завршавају у потпуном расцепу личности, лудилу и самодеструкцији.

Осим што се може читати као психологија једног злочинца, *Макбет* представља и озбиљан политички текст о макијавелистичким тенденцијама и ономе што оне могу начинити од човека. Ежен Јонеско је пишући свога *Макбета*, рекао: „Верујем да је *Макбет*, у ствари, комад за студенте политичких наука, и Националне управне школе, којима се мора говорити о власти” (Јонеско, *Столице и Макбет*, 1994: 157 у: Богоева-Седлар 2003: 329). Стивен Гринблат је свој текст „Шекспир и употреба моћи” (2007) написао након сусрета са тадашњим председником Америке, Билом Клинтонем, који је рекао да га је за књижевност заинтересовала његова професорка књижевности која га је натерала да научи стихове из *Макбета*. Упитан од Гринבלата које је његово мишљење о *Макбету* Клинтон је одговорио: „Мислим да је *Макбет* одличан комад о човеку чија је огромна амбиција одабрала етички неадекватан циљ”¹¹.

У контексту Шекспирових драма Гринблат разматра питање – да ли владар може имати оба – и вољу за моћ и етички адекватан објекат. Он долази до закључка да ниједан лик не поседује оба. Са једне стране – они који имају јасну моралну визију немају жељу да владају осталима (попут Хенрија VI), а они који имају амбицију да владају немају моралних скрупула ни *етички адекватан циљ*. Жеља за том врстом моћи најчешће у потпуности мења онога ко јој се препушта.

Такву мотивацију поседује *Ричард III* и његови монолози о владању које неће бирати средства ни подносити било каква ометања сведоче о томе, али је у умеренијој варијанти можемо препознати и код принца Хала у *Хенрију IV*. Наиме, да би се принц Хал доказао као достојни престолонаследник и потврдио да заслужује титулу коју носи, он се мора одрећи свог пређашњег живота, баханалија и распусништва, и изнад свега свог најбољег пријатеља – који је неки начин носилац псеудоочинске фигуре – сугестивног, бујног, користољубивог хедонисте Фалстафа. Принц Хал ће то и учинити, завршиће са својим пређашњим животом, виталистичку концепцију живота смениће утилитаристичка и он доказује право на круну и показује се у одори будућег краља Хенрија V.

Млади принц Хари одраста у наследника свога оца, следећи његов практични ум и макијавелистичке принципе владавине. Иако Хенрија V красе добре владарске особине, мудрост у владању, лукавство у послушковању реакција војске и прагматичност, Шекспир показује како трон подстиче одлучност, па и суровост појединца у остваривању циљева, јер коренито мења начин поимања света (такође, губљење престола радикално мења слику о свету, као што се види из монолога Ричарда II после абдикиције). Краљ Хенри V постаје, како Блум каже „брутално мудар и мудро бруталан” владар (према: Костић 2013: 225). Тако он убија своје опоненте због издајства (иако они нису обични издајници,

11 Stephen Greenblatt “Shakespeare and the Uses of Power”

<http://www.nybooks.com/articles/2007/04/12/shakespeare-and-the-uses-of-power/> [20. 5. 2019]

но Јоркисти који се сматрају легитимним наследницима трона), тако се у име наследног права (део Француске који осваја некад је био део Енглеске краљевине), не либи да окржави руке девицама и телима одојчади ако његове империјалистичке тежње не буду остварене. Иако се прикрива државним интересима, правом и правдом и благословом цркве, јасно је да је краљ Хенри V мотивисан искључиво колонијалистичким тежњама за проширење своје територије.

*Капије милости биће затворене
И острвљени ратник, суров, тврд,
Крстариће свуда са савешћу
Разјапљеном као пакао
И разузданом руком крвавом
Косиће као траву ваше свеже
Девице и вашу одојчад у цвету.
[...],
Зато, ви људи Арфлера,
Сажалите се на град и народ свој
Док су ми ратници још под мојом владом;
Док благи и умерени ветар милости
Растерује гадне и кужне облаке,
Помамног убиства, пљачке, неморала.
Нећете ли, онда одмах очекујте
Да видите слепог, крвавог ратника
Како увојке ваших кћери каља
Прљавом руком уз вапај, врисак њин;
Како вуче ваше очеве за браде
И часне им главе разбија о зид;
Како вашу голу одојчад набија
На копља, докле полуделе мајке
Јауцима својим цепају облаке.
Ко јеврејске жене што су чиниле
У крвавом лову Херовових клача*

(Шекспир 1963: 54)

У овом монологу, његовој дескриптивности и живописности, иако се краљ ограђује од војника (а себе предстаља као ветар милости), можемо стећи утисак да не говори добри, млади краљ Хенри V, већ сурови Ричард III.

На неки начин Хенри V постаје симбол идеалног владара, који успешно следи и остварује природне владарске нагоне проширења територије, уклањања издајника и на крају – традиционалним браком са краљицом из противничког табора закључује мир.

Његова смрт и коначна глорификација чини почетак следеће драме – *Хенрија VI*.

*ГЛОСТЕР: Енглеска никад ни имала није
Краља пре њега. Његовој врлини
Суђено беше да заповеда:
Исукан његов мач је заслепљив'о
Севањем својим; руке његове
Сезаху даље но змајева крила;
А очи су му врцајући искре
Пламена гневног, више пржиле
И сузбијале чете душманске
Но вршак сунца подневнога, упрт
И њина чела. Чему беседа?
Његовом делу речи равне нема
Где руком махну, ту и победи.*

(Шекспир 1963: 10)

Краљ Хенри V представља идеал суверена који успева да управља државом и да заплаши *чете душманске* које прете његовој монархији. То га чини доминантним над осталим краљевима, јер се показао као прави монарх и узидигао династију Ланкастера до места које династија Јорк није досегла, Иако је та власт стечена узурпацијом престола и свргавањем легитимног наследника, Стивен Гринблат примећује да Шекспир, ни у једном од својих комада, не осуђује такав начин долажења до круне.

„Ниједна од Шекспирових драма, па чак ни *Макбет*, не инсинуира да је свака врста узурпације престола недвосмислено зла, па чак ни једна не карактерише као потпуно неетичку употребу силе у циљу рушења естаблишмента. За разлику од многих конзервативних гласова свог времена, Шекспир се није недвосмислено позиционирао против крвавог збацивања чак и легитимног монарха. Насиље је, како је Шекспир добро разумео, био један од најзначајнијих механизма промене режима.”¹²

12 Stephen Greenblatt “Shakespeare and the Uses of Power”

<http://www.nybooks.com/articles/2007/04/12/shakespeare-and-the-uses-of-power/> [20. 5. 2019].

Аутор, међутим, неће изоставити да проблематизује ту позицију кроз речи понекад споредних ликова и да сагледа тај „владарски морал” са различитих позиција.

ГАВЕР: Извесно је да ниједан дечак није остао жив. Кукавички ниткови који су побегли из битке извршили су то клање; а такође су што спалили, што разнели све што је било у краљевом шатору; и зато је краљ, сасвим оправдано, наредио да сваки војник закоље свог заробљеника. О, диван је то краљ!

ФЛУЕЛИН: Да, рођен је у Монмауту, капетане Гавере! А како се зове град у коме је рођен Александар Грдни?

ГАВЕР: Александар Велики.

ФЛУЕЛИН: Па зар молим вас, грдан није велик? Грдан, или велик, или моћан, или великодушан, све се то своди на исто, само што је мало друкчије речено. (Шекспир 1963: 96)

Мора се осетити иронија овог коментара о дивном краљу, одмах након коментара о његовој потпуно суровој одлуци о убијању заробљеника. Али у речнику владарске етике, као што Флуелин каже, *грдном* је еквивалент *велики*, а *моћан* може означавати исто што и *великодушан*.

Трилогија о Хенрију VI, оцењена као најслабија међу Шекспировим историјским драмама, чак са израженом сумњом да је уопште Шекспирова, одликује се slabим заплетом, нефокусираношћу на једног владара или драмску ситуацију, често потпуно наивно мотивисаним поступцима ликова и мотивацијом радње¹³, но она, ништа мање од осталих, садржи идеју да „садашњост треба да се гради на поукама прошлости, да у потпуности треба осудити сваку врсту грађанског раздора” (Тилијард према Костић 2013: 68). Те речи изговориће и сам Хенри VI покушавајући да умири сукобе међу својим племићима:

*О какав јад је то за нашу круну
Што се два таква кавже племића!
Верујте мојим годинама нежним:
Грађански раздор отрован је црв
Што гризе саму утробу државну.*

(Хенри VI, први део у: Шекспир 1963: 54)

13 Чини се да је сцена Хенријевог предавања круне превише лабаво мотивисана и да круна иде из руке у руке превише лако. Такође, слабо је мотивисана сцена у којој краљ Едвард, заточен као узурпатор престола, не бива заточен у кули (какав је обичај), већ му је дата слобода да иде у лов – па тако бива ослобођен од својих присталица, јер га нико осим једног стражара не чува. Такође, пошто му је одузета круна, бившег краља Хенрија у шуми хапсе шумари.

Осим тога, она показује још једну врсту владара и друштвене и политичке конвенције таквог модуса владања. Након ауторитативног краља Хенрија V, на престо долази још малолетни Хенри VI, покоран, праведан, али неамбициозан владар који своје право на престо доживљава као намет и терет. Окружен посве бескрупулозним и властољубивим племићима зараћеним између себе и жељним круне, краљ Хенри VI успева да се крије иза намесника, честољубивог и праведног стрица Глостера. Зарад добробити државе и добросуседских односа са Француском, он пристаје да се ожени леди Маргаритом, мада му „више личе наука и књиге од блуднога љубакања са драгом” (*Хенри VI*, први део 1963: 95). Краљица Маргарета, међутим, врло се брзо уклапа у друштво макијавелистички настрорјених племића, спремних на све, будући да и њој не мањка таквих аспирација. Њен повереник и главни сарадник постаје ерл од Сафока, који је уочивши владарски потенцијал у њој решен да учини све да може „кормилом срећним управљати сама” (1963: 135). Она на неки начин преузима престо подсмевајући се, по њеном мишљењу, недостојнога престола, краљу:

*Ја мишљах да краљ Хенри на те личи
По обличју, јуначности и чојству:
У ствари, он се сав побожности
Предао, милећ' једино на своје
Бројанице и Здравомарије;
Узор јунаци за њ' су пророци
И апостоли; оружје су њему
Изреке Светог писма; бојно поље
Њему је радна соба, а сву љубав
Поклања киповима светаца
Камо да хоће сабор кардинала
Њега у папу да изабере,
Па да у Рим он оде да на главу
Троструку круни стави за побожност
Његову то је прави положај.*

(*Хенри VI*, други део у: Шекспир 1963: 134)

И сам Хенри VI свестан је своје природе, па му круна представља терет који би радо збацио са својих леђа. Будући млад, неискусан у вођењу политике, а после Глостеровог убиства и потпуно напуштен, он постаје жртва манипулације искуснијих племића решених да преузму круну. У томе предњачи ерл од Јорка, односно Ричард Плантагенет, сурови и крволочни Ричард III.

*КРАЉ ХЕНРИ: Да л'икад неки је седео краљ
На престолу земаљском, владајући
Незадовољан као што сам ја?
Нисам био још избауљао
Из колевке, а краљ већ постадох
Кад сам тек девет имао месеци;
Тог поданика нема што је толко
Жељан да буде краљ, колико ја
Жудим и чезнем да сам поданик.*

(Хенри VI, други део у: Шекспир 1963: 220)

Тако Хенри VI без много премишљања пристаје да преда круну Јорковим наследницима, при првој претњи силом.

*КРАЉИЦА МАРГАРИТА: Принудили те?
Зар ти ниси краљ?
Може ли тебе неко принудити?
Стид ме је кад те слушаам. Бедниче
Страшљиви. Ти си упропастио
Самога себе, сина свог и мене
А дому Јорка такву власт си дао
Да владавина твоја зависи
Само од добре воље њихове.*

(Хенри VI, трећи део у: Шекспир 1963: 18)

Лик краљице Маргарите умногоме подсећа на ликове мушкараца ових драма и по својој суровости на лик леди Макбет. Она, међутим, нема никаквих скрупула, њу не муче кошмарни снови (који прогањају леди Макбет, чинећи драмски најупечатљивије сцене *Макбета*), нит има покајања за крволочна убиства која ће наредити. У сцени у којој ухваћеном Јорку показује рубац умрљан крвљу његовог најмлађег сина, у њеним речима има само насладе због новостеченог трофеја.

*ЈОРК: О срце тигра испод женске коже!
Детињом крвљу рубац натопи
И рече оцу да њим очи брише –
Па можеш ли још женски лик да носиш?
Жене су нежне, благе, сажалне,*

*Поводљиве. А ти си сурова
Окорела, жестока, кремена.*

(Хенри VI, трећи део у: Шекспир 1963: 30)

Краљица Маргарита, попримивши пожељне особине владара, изневерава своју женску природу и без сажалења уклања сваког претендента на престо. Она, заједно са Јорком и већином племића из ове трилогије профилише колективни лик макијавелистички настројеног владара и истовремено – јединог који има моћ да се одржи на трону. После трилогије о *Хенрију VI*, која своје право значење и добија у ширем контексту Шекспирових историјских драма, у *Ричарду III*, Шекспир лик бескрупулозног, крвожедног владара доводи до свог врхунца. Он почиње да га гради већ у трећем делу ове трилогије. Краљица Маргарита га овако описује:

*А ти не личиш ни на свога оца,
Нити на матер, већ си рошаван
Као ругоба, наказна и гадна
Коју је судба жигосала, да се
Од тебе клоне људи, ко од жабе
Кроставе, или гује отровне.*

И најзад, он самог себе у једном солилоквију најбоље профилише:

*Па пошто мени земља не пружа
Радости друге сем да управљам
Да владам, да потчињавам све оне
Који су лепшег стаса него ја,
То ћу ја себи рај потражити
У томе што ћу сањати о круни,
Сматрајућ' овај свет за пакао,
Све док ми круна не уоквири
Главу на овом безобличном трупу.
[...],
Ал решићу се тога мучења
Па макар морао да крвавом
Секиром себи пут прокрчужем.
Та зар ја нисам кадар да се смешим,
И да у исто време убијам,*

*Да вичем дивно кад ме нешто вређа,
Сузама лажним образе да квасим,
И лик да свему прилагођавам?
Од мене више страдаће морнара,
Но од сирене; погледом ћу више
Побити људи, но базилиск
Говорник бићу раван Нестору,
Лукавије ћу обмањивати,
Него Одисеј. И још једну
Троју освојићу, ко Синон.*

(Хенри VI трећи део у: Шекспир 1963: 71)

Свој портрет „рођеног са зубима” и свој политички пут Ричард III започиње убијањем краља Хенрија у тренутку док предвиђа суморну будућност Енглеској.

Лик Ричарда III Шекспир је саградио потпуно се ослањајући на Морову историју (*Историја краља Ричарда III, 1557*) (в. Костић 2013: 101). Он, међутим, постаје отелотворење суровости владара, кога публика често поистовећује са тиранима свог времена. М. Костић наводи сведочење сценаристе који је прилагодио текст за извођење у Лондону.

„Иако је прича очигледно везана за енглеску историју, публика је лично прихватала поруку драме где год смо гостовали. У Хамбургу Ричардове црнокошуљашке трупе су доживљевале као коментар на Трећи Рајх. У Букурешту, у тренутку Ричардовог погубљења, чули су се срчани повици у публици којима су Румуни на тренутак чак прекинули представу, вероватно у знак сећања на Чаушесков режим.” (Мекелен према Костић 2013: 103)

Како је горе написано, Ричард трећи постаје прототип тиранина и историја само, жалост, продубљује и доказује актуелност његовог лика.

Све пожељне владарске особине – лукавство, притворност, осиноност, амбиција која разара све пред собом, глумачки таленат, убедљивост, нашле су своје остварење у лику Ричарда III. Шекспир је ту комбинацију хиперболисаних врлина и мана (којом Ричард III осваја све ликове у роману – чак придобија и леди Ану којој је убио мужа и свекра), спојио са јаким физичким деформитетом, да би код публике која често буде освојена Ричардовим монолозима константно изазивао одбојност и гађење. „Ја ружан, гадан, недочет [...], упола завршен, па још тако лоше, да пси лају када крај њих прођем хром [...], па кад не могу да будем љубавник, одлучио сам да будем зликовац” (Шекспир 1963: 128). Временом, гађење изазива његов морални деформитет, јер је лик Ричарда III потпуно лишен не само моралне свести и савести, но он нема ни назнаку моралног осећаја.

После тужбалице и клетви које је леди Ана изрекла Ричарду над мртвим телом свог мужа, Ричард је убеђује да је узрок његовог злочина њена лепота и да је он не политичког противника, но супарника послао у смрт. И сам Ричард зачуђен је лакоћом којом добија све што пожели. Након што је и леди Ану отерао у смрт, Ричард одлучује да се ожени Елизаветином кћерком. Иако му она обећава позитиван одговор, заправо одлучује да своју кћи да Ричмонду и тако порази Ричарда.

*ЕЛИЗАБЕТА: Шта је најбоље
Да кажем? Да би брат њенога оца
Хтео да јој буде муж? Или да кажем
Њен стриц? Или онај што је убио
Њену браћу и њене стричеве?
Под којим ћу је твојим именом
Просити за тебе, па да Бог и закон
Част моја и њена љубав учине
Да то буде мило њеним годинама?
КРАЉ РИЧАРД: Кажу да мир лепе Енглеске
Зависи од тога брака.
[...],
ЕЛИЗАБЕТА: Зар да заборавим ко сам?
КРАЉ РИЧАРД: Јесте, ако
Сећањем на себе ствараш себи зло.
ЕЛИЗАБЕТА: Ти си убио моју децу.
КРАЉ РИЧАРД: Али
Ја их сахрањујем у утробу твоје
Кћери, где ће се, у мирисном гнезду
Понови родити, на твоју утеху.*

(Шекспир 1963: 237)

Женски ликови, у Шекспировим историјским драмама често губе одлике свога пола постајући жедне власти и успеха, попут леди Макбет и краљице Маргарите. Оне често бивају практичније, усмереније и већи макијавелисти од својих мужева. У *Ричарду III*, пак, ликови Војвоткиње, Ричардове мајке, леди Ане, Елизабете и па и краљице Маргарите у описане су као мученице и жртве Ричардових крвавих пирова. Међу најупечатљивијим дијалозима у делу, управо су њихови разговори, клетве које упућују једне другој, али најзад и њихово болно сапатништво и уједињење у женској солидарности.

*МАРГАРИТА: Имала си и Кларенса,
Па га Ричард уби.
Из штенаре твоје утробе изађе
Паклени пас што нас у смрт гони све.
Тог пса што доби зубе пре очију
Да раздире јагњад и лоче им крв,
Ту гнусну грдобу што божја дела квари,
Архитиранина тога земље ове
Који влада над сузним очима
Уплаканих душа – твоја је утроба
Пустила, да нас отера у гроб.
О праведни, добри и достижни Боже,
Хвала ти што тај острвљени пас,
Ждере и пород тела своје мајке,
Правећи је другом у јаду осталих.
ВОЈВОТКИЊА: Немој ликовати, Харијева жено,
У мојим јадима, сведок ми је Бог,
Да сам ја твоје јаде оплакала.*

(Шекспир1963: 227)

Последња клетва која је упућена Ричарду, биће она његове мајке, која му прориче смрт и пад, за који ће се и сама молити.

*Крвав си, крвав ти биће и крај сам,
Ко живот, и смрт ће твоја бити срам.*

(Шекспир1963: 232)

Огрезао у злочин, Ричард III подсећа на лик Макбета. Но док је Макбет све време растројен својим одлукама и његов лик је у паклу савести од тренутка када убије краља Данкана и који на узлазној путањи мучења остаје кроз убиства Банка, Макдафове деце и сваког ко му се нађе на путу, Ричард без околишања не само да убија сваког ко му се супротстави – дојучерашње пријатеље, жене, децу – већ својом слаткоречивошћу све време одриче злочин и улагује се рођацима својих жртава. Тако се и публика уз лик Макбета мучи, истовремено га сажалева и презире, као и мајку његових идеја – леди Макбет – сведочећи њиховом пропадању и унутрашњим раздорима који их воде у смрт. Ноћне море, духови убијених, визије, све оно што раздире Макбета и води га у смрт као спасење, публика неће видети у *Ричарду III*.

До последње сцене када му се коначно у сну јаве сви духови убијених предвиђајући му пораз на бојном пољу и смрт, краљ Ричард остаје на свом путу остварења амбиције и краљевања. И док Макбетови монолози сведоче о страшним мукама његове душе, све до последње стране драме, нећемо прочитати ни једну реч Ричардовог покајања или запитаности над почињеним злочинима. Његова притворност, виртуозност са којом убеђује све око себе у исправност својих тежњи, и непоколебљивост, опија и заводи. Па чак и последњи монолог, по снази и убедљивости слабији је од оних у којима Ричард бодри себе и потчињава противнике.

*РИЧАРД: Глуво доба ноћи
По дрхтавом телу грашке хладног зноја.
Чега се плашим? Себе? Никог нема?
Ричард Ричарда воли. Ја сам ја.
Је л' ту убица? Не? Да, ја сам то.
Онда да бежим. Шта? Од себе? Имам
Разлога, да се не бих осветио.
Шта, самом себи? Ах, ја волим себе.
Зашто? Због неког добра што сам сам себи
Учинио? О не! Ја пре мрзим себе
Због злочина што починих сам.
Нитков сам. Ипак лажем, нисам. Лудо,
Говори добро о себи. Будало!
Не ласкај. Моја је савест са хиљаду
Језика и сваки језик говори,
У сваки ме језик криви ко ниткова.
Кривоклетство, кривоклетство грдно
Убиство, свирепо убиство, највеће
Сви грехови у највећој мери
Гомилају се пред судском трибином
Вичући: Крив је !Крив! Ја сам очајан!
Нико ме не воли и ниједна душа
Кад умрем, неће жалити. А што би
Кад за себе немам сажалења сам?
Учинило ми се да су душе свих
Које сам убио у шатор дошле мој
Претећи да ће сутра освета
На Ричардову срушити се главу.*

(Шекспир1963: 256)

Кроз лик Ричарда, Шекспир доводи до кулиминације макијавелистички порив, неприродну жељу за влашћу која не преза ни пред каквим људским, ни моралним законима. У вези са тим, Гринблат подвлачи једну мисао коју сматра централном у Шекспировој перцепцији владавине. Као што је Макбет желео да једном брзом акцијом уклони краља Данкана прихватајући тај један грех на своју душу, да би касније схватио да га он вуче у све кривије грехове и дубље преступе, тако, пише Гринблат „акције оних на власти имају последице – дугорочне, од којих је немогуће побећи и немогуће их је контролисати”. И те консеквенце неће бити поднете у неком другом свету – већ ће бити поднете овде и сада. „Шекспир није мислио да су нечија добра дела у сваком случају, па чак ни обично, награђена, али изгледа да је био убеђен да се злонамерна дела увек плаћају, са каматом”.¹⁴

Шекспир ову драму завршава не Ричардовом смрћу, већ доласком Ричмонда, који решава да здружи наследнике Ланкастера и Јорка и да под династијим Тјудор заврши дуге године крвопролића и донесе благостање Енглеској. Шекспирове аспирације у историјским драмама неки ограничавају на намеру да прикаже мучну и крваву прошлост Енглеске до доласка династије Тјудор на власт. Последња у низу, *Хенри VIII*, написана скоро две деценије после осталих, чини се да више од осталих пати од те оптерећености савременим историјским контекстом. То се може видети у монологу архиепископа Кранмера о будућој владавини краљице Елизабете:

*КРАНМЕР: Допустите ми да зборим
Господару, јер сад кроз мене небо
Говори; речи које изустићу
Нек нико не мисли да ласкања су,
Јер показате се њина истина.
Ово краљевско чедо – нека анђели
Увек бде над њим! – мада у колевци,
Већ сада овој земљи обећава
Тисућ тисућа благодети, које
Сазреће временом: она ће бити –
Но мало ко од нас сме се надати
Да ће то срећно доживети доба –
Узор свих владара који у њено
Време живећ, ко и свију оних
Потоњих: та душа љубиће мудрост*

14 Stephen Greenblatt “Shakespeare and the Uses of Power”

<http://www.nybooks.com/articles/2007/04/12/shakespeare-and-the-uses-of-power/> [30. 5. 2019]

*И врлину више но што икад је
Царица савска за њима жудела:
Све племените владарске одлике
Од којих то ремек-дело твори се,
И све врлине, дворкиње праведних,
Биће у њој увек удвостручене:
Истина ће бити њена дадиља,
Свете, побожне мисли, саветници:
Биће вољена и уливаће страх;
Благосиљаће је њен род свеколик,
Док њени непријатељи, међутим,
Дрхтаће као у олуји класје
И жалосно ће главе пригнути.*

(Шекспир 1963: 264)

Но упркос овом пригодном монологу, многи сматрају да се иза Шекспировог хвало-спева спаситељски свога рода, крије латентна иронизација. Симптоматично је то што ову драму, за разлику од осталих, а неvezано за њихово историографско упориште, Шекспир отвара свечаним прелудијумом „Све је истина”. Тадашња публика, с обзиром на невелику временску дистанцу од хронотопа драме, свесна је да драма *Хенри VIII*, заправо не следи фактографију енглеске историје, нити пак биографских података из живота Елизабетиног претходника. То све баца дозу сумње на тако очигледну намеру писца да прослави на крају свог књижевног подухвата – историјских драма – владавину једног суверена. Са друге стране „Све је истина” може значити и „да је свака интерпретација прошлости може бити истинита уколико неко тако сматра и да један критички став не може да садржи и контролише све остале” (Руднитски 2004: 47, према Костић 2013: 70). Та уводна реченица из поднаслова се може прочитати као слава долазећег златног доба Енглеске, у истој мери као и апсолутна релативизација сваког закључивања у вези, и неvezано, са њиме.

Шекспирове уметничке интенције у целокупним историјским драмама, превазилазе прагматичне оквире. Оне показују шта неконтролисана властољубиве тенденције чине од човека (Ричард III), проблематизују микрокосмос у коме владар живи и који захтевају промену карактера, одрицање од старог живота, па често и нехумане и неприродне мере које ван њега не важе (Хенри V), осликава одговорност коју позиција краља захтева (Ричард II, Хенри VI), као и терет прошлости са којим мора да се носи (Хенри IV). Ово су само неки од проблема које Шекспир истиче у својим историјским драмама, чинећи их важним и свевременим делом његовог опуса, а Шекспира, како Јан Кот каже, нашим савремеником. Управо у тој актуелности крије се и кључ Шекспировог друштвеног ангажмана.

Пре више од четири века он је у своме делу показао како политичка амбиција лако превазилази дискрепанцију између постављеног циља и етичких норми, како нагонска воља за моћ не бира средства, нити се осврће на жртве. Магбет, Ричард III, Хенри V постали су прототипови суверена и тиранина којима историја и данас обилује, а Хамлет симбол контемплативца и интелегента који представља претњу сваком трулом поретку. Оно што хуманистички принцип истиче као циљ друштвеног ангажмана Шекспирових драма је чињеница да се за изневеравање етичког принципа никада не пролази некажњено. Зато је између различитих тумачења новоисторичара, културних материјалиста, презентиста и других, Шекспирово дело најтачније тумачити као цивилизацијску тековину која демонстрира да свако огрешење о хуманистички принцип коначно води до човекове пропасти.

2.4 Ангажман у драми деветнаестог и двадесетог века

2.4.1 Жан Пол Сартр – творац појма *ангажована литература*

„Велика трагедија – она Есхилова и Софоклова, она Корнејева”, пише Сартр „има за покретача људску слободу. Едип је слободан, слободни су Антигона и Прометеј. Судбина коју видимо у тим трагедијама само је наличје слободе” (Сартр 1984: 389). Аристотеловски, Сартр сматра да тежиште драме јесте на радњи, односно, циљ уметничког дела остварује се тек пошто су ликови стављени у неку граничну, заострену животну ситуацију, у којој су принуђени да делају. Та ситуација је основни покретач и полазна тачка за креирање заплета, карактера и свих идеја драме. На тој претпоставци он конципира своје „позориште ситуације”: „Нешто најузбудљивије што позориште може да прикаже јесте карактер у настајању, тренутак избора, слободна одлука која ангажује морал и читав један живот. Ситуација је позив, она нас хвата у мрежу, она нам предлаже решења, на нама је да одлучимо.” (Сартр 1984: 389)

Дефинишући појам „ангажоване књижевности”, Сартр представља литерарно дело, пре свега, као апел на слободу реципијента, код кога писац изазива одређену врсту мишљења. Слобода је централни појам у Сартровој егзистенцијалистичкој филозофији и поетици и она се двоструко остварује у чину писања – аутор испољава своју слободу кроз уметничко дело и истовремено рачуна на слободу читаоца која ће, подстакнута књижевним делом, моћи да се активира у друштвеној стварности. Аутор прижељкује и антиципира читаочева реакцију јер „откривати значи мењати и нема откривања без жеље за променом” (Сартр 1984: 28). Уколико је свет дела живљи и убедљивији утолико се он интензивније манифестује у читаочевој свести: „Ако ми неко поклања овај свет са његовим неправдама, он то не чини зато како бих могао

да их хладно посматрам, већ да их оживим својим гневом, да их откријем и да их стварам у њиховој природи неправди, односно *злоупотреба које – треба укинути*”. (Сартр 1984: 51)

Мишел Конта и Ид Женејјева у предговору Сартрових *Романа и новела*, алудирајући на романе *Мучнину* и *Путеве слободе* пишу: „Колико је таквих текстова који имају моћ да произведу слободу?” (Сартр 2000: 2)

Ако узмемо у оквир широке значењске оквире које Сартр поставља термину ангажовања, стиче се утисак да је, по њему, ангажованост иманентна књижевном стварању – шта год написао, какво год мишљење изразио, или се својевољно повукао у пасивност, писац одабира своју позицију и постаје „саучесник” у разоткривању друштвених појава (Сартр 1984: 5). Интенција литературе да буде „друштвена функција” не подразумева ни политичко опредељење, нити приклањање одређеној странци – апел који књижевно дело упућује читаоцима је заправо позив на побуну, сабирање револуционарних снага у циљу ослобађања од ланаца који их засужњују, независно од тога ко им је те ланце навукао. У интервјуу датом 1961. године, Сартр истиче универзалност тематике ангажоване драме:

„Не мислим да позориште може да непосредно произилази из политичких догађаја. Ја, на пример, никада не бих написао *Заточенике* да је у питању само сукоб левице и деснице. За мене, *Заточеници* су повезани са целокупним развојем Европе после 1945, једнако са совјетским концентрационим логорима, као и са ратом у Алжиру. Позориште треба да узме у обзир све те проблеме и пренесе их у једну митску форму. По мом мишљењу, ангажман једног драмског писца не састоји се само у томе да се представе политичке идеје. То се може учинити на јавним састанцима, путем новина, агитације и пропаганде. Драмски писац који преузме на себе те функције може да заинтересује читалачку публику, али он тиме није написао драмски комад.” (Сартр 1984: 434)

Овим запажањем Сартр подвлачи да уметничко дело не може да се веже за одређени политички тренутак, или искључиво за један политички тренутак. Оно мора, како и Хегел, и Аристотел пре њега пишу, садржати једну дозу универзалности, више политичке свести или историјских дешавања да би надрастао често прозаична збивања једног историјског раздобља. Стога, ни у једној од својих драма Сартр не заступа одређену политичку опцију нити идеологију, иако му је, бар у једном периоду, идеологија комунизма била јако блиска. У *Прљавим рукама*, на веома осетљивом терену, сусрећемо се са различитим политичким партијама, струјама, председницима странака и издајницима – но чак ни ту не примећујемо нарочиту разлику међу њима.

У дијакхронијском пресеку друштвених и политичких струјања треба препознати и представити вечне вредности и непролазне истине човека које су увек имплициране у тренутним променама и друштвено-политичким ситуацијама. Најзад, оно што повезује

историјска збивања која се често циклично понављају јесу надисторијска сазнања у чијој основи лежи један специфичан морал који писац треба да ухвати и представи. Сартровим речима: „Мада је литература једна ствар, а морал сасвим друга, у дну естетичког императива ми видимо морални императив” (Сартр 1984: 51).

Сартрове драме ангажују етички, интелектуално и филозофски – проблем опредељења његових ликова често нас не упућује на то за шта се треба одредити, већ одабрати своју позицију у односу на то како се и за шта његови ликови опредељују. Њихов ангажман је у томе да се говори о нечему што је велико и значајно за нас, што нас се суштински тиче, попут питања слободе, личног избора, односа према другима и потребе да урадимо нешто друштвено значајно и остваримо се као индивидуе. Па ипак, иако не нуди политичко решење, нити се приклања партијским догмама, Сартр (супротно Хегеловој, а блиско Брехтовој идеји) подвлачи да свака драма (као и живот) зависи од друштвених и политичких уређења, а не од карактера, темпрамента или страсти. Стога позориште не треба да понуди студије карактера, већ студије права и сукобе права.

„Нису битне разлике у карактеру између једног стаљинисте и једног троцкисте; године 1933. један антинациста и један СС нису долазили у сукоб због разлика у карактерима; тешкоће у међународној политици не потичу од карактера људи који нама управљају; штрајкови у Сједињеним Државама нису проузроковани сукобима карактера између индустријалаца и радника.” (Сартр 1984: 401)

Сартр представља друштвену и политичку стварност утицајнијом од било каквог фатума или хамартије која обележава ликове античких трагедија. Човек је одређен друштвом, политиком, социјалним миљеом, више но превирањима унутар личног микрокосмоса.

2.4.1.1 Сартрове драме или борба за слободу

Комплексност својих идеја боље но у форми манифеста или филозофских еспликација, Сартр изражава својим драмама. Централни проблем тих драма је управо питање слободе, али у контексту делатног потенцијала слободе или „слободе за шта”. Једино отеловљење слободе је чин деловања, јер је као „слобода ни за шта” она бесмислена – човек се као свесно биће дефинише искључиво у чину одлуке и њеног извршења.

У филозофском маниру, Сартр не покушава да подучи, већ само поставља питања, разматра могућности које измичу филозофском, односно теоријском промишљању, па су његове драме крајње дијалектичке и главни сукоб представља сукобљавање различитих филозофских концепата. Оне су, како Конта пише, „увежбавање слободе” (Конта 2000:

5) – проматрање идеја већ образложених у философским текстовима, које сада, у реалним, животним (романеским и нарочито драмским) ситуацијама наилазе на свој изазов, употребну вредност, праксис. „Ја, Сартр, проживео сам следеће, то што вам причам, а ево шта ја о томе мислим, што може вредети за неке људе, а можда и за цео свет. На вама је да ми се супротставите, или да ми предложите неку истину која је ваша и која би ишла даље, и открила више.” (Сартр 2000: 3)

Тако схваћена, његова дела су само испитивање слободе, њених видова и могућности са жељом будућег дијалектичког превазилажења, са његове или од стране другог писца.

Типичан Сартров лик је преосетљиви интелектуалац, лик који пати од тешког облика хамлетовштине. Он има неутаживу потребу да осети интензитет живота – глад, посвећење, припадност, будући да непрестано осећа да је на маргини друштвених дешавања и да његова слобода није „стављена у погон” како би требало да буде. Том проблему недлучног интелектуалца Сартр се изнова враћа желећи да га осветли до краја, и приступа му са помало субјективне, да не кажемо личне позиције, желећи, како Христић каже, „да нам га прикаже као нешто што зна да није” (Христић 1966: 300).

Такав је случај и са његовим Игоом Барином (*Прљаве руке*), Францом (*Заточеници из Алтоне*), Фазом (*Баво и господ Бог*) и Орестом (*Мувe*).

Неколико драма почиње на исти начин – ликови, најчешће припадници вишег сталежа, осећају се бесциљно, уљуљкано у друштвене прилике и привилегије које нису сами створили. Гец, ауторитативни војсковођа посматра свет споља, не искушавајући личне духовне капацитете, Франц, наследник, повлађује оцу и учи се управљању фирмом, Иго – буржуј заштићен од политичких неприлика у салонима свога оца, Орест, изгнаник који лута светом осећајући се лаким и безначајним.

Тек преузимањем одговорности за почињено дело, прихватањем консеквенци свог делања, они спознају свој прави капацитет и постају стварни за околину и за себе. Терет одлуке је велики и захтева снагу карактера и доследност. Његов Орест, пошто се освети за смрт оца осећа се испуњеним и сигурним, док Електра, иако је са истом жељом читавог живота живела, ипак, није спремна да се са њеним остварењем носи.

ЕЛЕКТРА: Слободан? Ја се не осећам слободном. Догодило се нешто што више не можемо изменити. Можеш ли спречити да не будемо заувек убице своје мајке?

ОРЕСТ: Мислиш да бих то хтео да спречим? Извршио сам свој чин, Електро, и тај чин је добар. Носићу га на својим плећима као онај човек који носи преко воде путнике, пренећу га на другу обалу и положићу рачун. И што буде тежи за ношење, више ћу се радовати, јер је он моја слобода. Још јуче сам корачао насумице земљом и хиљаде путева бежало је под мојим корацама – јер су припадали другима. Ишао сам сваки од њих – и путем скелеције који трчи дуж обале, и мазгаревом стазицом, и утабаним путем кочијаша; али

ниједан није припадао мени. Данас је од свих њих остао само један пут, и бог зна камо води, али, то је мој пут. (Сартр 1984: 42)

Протагонисти *Прљавих руку* партијско име је Раскољников. Попут Родиона Романовича који због недомишљених идеја решава да почини злочин, Иго због нестрпљења да се покаже употребљивим за „општу ствар” прихвата задатак да убије главног човека странке – Одерера. Парадоксално, Одерер га осваја својом харизмом, сигурношћу и одлучношћу – управо оним особинама које Сартров протагониста не поседује. Почињени злочин подсећа на злочин Камијевог Мерсоа, који је до краја необјашњив самом починиоцу. Деловање на неки начин изнуђено од самог делатеља, манифестује потребу да се по сваку цену покрене из пасивности и та потреба доминира над његовом моћи просуђивања и искуства у политичком животу. Хамлетовски, извршењу партијске дужности Иго приступа као личном егзистенцијалном проблему, које ће му открити да ли је „употребљив”, а не као политичкој одлуци у коју треба да верује. Као и своју „сврху” и идеје странке сагледава идеалистички и наивно. Партијски прагматизам и идеолошка недоследност њему су непојмљиви и он доживљава шок при сазнању да је партија просто променила идеологију и да је убијени лидер Одерер постао њихов херој. Чврсто устројени систем политичке партије је прилично омеђени идејни простор у коме Сартров јунак проналази прилику и могућност да своју мисао заузда и неискоришћену слободу утилитаризује. Извршење добијеног задатка за њега постаје насушна потреба и што му више измиче, постаје му неопходнији. Рационални разлози губе на снази пред његовом чежњом да се у делу оствари.

У егзистенцијалистичком маниру, Сартр не верује ни у какву психолошку, религиозну, или било коју другу врсту предетерминисаности човека. Његова идеја је да егзистенција претходи есенцији и да човеку ништа није претходно дато до онога што он сам од себе и од своје слободе учини. То побија било какву идеју о психолошкој или надреалној предодређености, и у извесном смислу побија идеју Бога. Из тог разлога се Сартров егзистенцијализам понекад назива и атеистичким:

Млади француски драматичари сматрају да човек не треба да буде дефинисан као „животиња која мисли” или „друштвена животиња”, већ као слободно, апсолутно недефинисано створење које треба да одабере своје биће у часу суочавања са извесним нужностима, међу које спада и сама чињеница да је човек већ ангажован у свету истовремено пуном претећих и повољних чинилаца, окружен другим људима, који су пре њега извршили свој избор и унаред одредили смисао тих чинилаца (Сартр 1984: 399).

За њега је позоришна представа налик животу, нема више силе, *deux ex machina* се неће појавити да расплете ситуацију – све је у рукама човека. Његова „слобода ни за шта” постаје слобода за нешто, за избор који је његов лик принуђен да начини када почне да успоставља комуникацију са другим, а та комуникација је потка за стварање драмског

сукоба. Сукоб у Сартровим драмама је увек сукоб двеју идеја, сукоб између два филозофска концепта. У њему најчешће страдају они који желе да остану чистих руку, попут Игоа. Слобода тражи одређену жртву и приступити јој крајње идеалистички не води ка њеном остварењу:

ОДЕРЕР: Чистота – то је идеја факира и монаха. А вама интелектуалцима, грађанским анархистима, она је само изговор да не радите ништа. Не радити ништа, стајати у месту, скрстити руке и носити рукавице. (Сартр 1984: 157)

У драми *Ђаво и Господ Бог* Сартр се поиграва идејама апсолутног добра и зла, раскринкавајући их као нереалне и илузионистичке појмове. Геџ, главни лик драме *Ђаво и Господ Бог* опробао се у оба концепта практикујући их до њихових екстрема, да би на крају схватио да је у свету у коме живимо, истина најчешће у бирању средњег пута, који сигурно не подразумева апсолутно чисте руке, нити апсолутно остварење једне идеје.

ГЕЈЦ: Не бој се, нећу клонути. Утераћу им страх у кости, јер немам другог начина да их волим; даваћу им наредбе, јер немам другог начина да им се покоравам, остаћу сам с тим празним небом изнад главе, јер немам другог начина да будем са свима њима. Треба повести борбу, и ја ћу да је поведем. (Сартр 1966: 295)

То је цена коју ангажман подразумева и Сартр не пориче то. Терет је понекад претежак за плећа која би требало да га понесу, и неки његови ликови, попут Електре, бивше бунтовнице, радије се одлучују за потпуну покорност, уколико она подразумева одрешење од одговорности.

ОРЕСТ: Љубави моја, истина је, све сам ти узео и немам ништа да ти дам – осим свога злочина. Али то је огроман дар. Мислиш ли да он не притискује моју душу као олово? Били смо сувише лаки, Електро, сада наше ноге упадају у земљу као точкови у излокани пут. Дођи, кренућемо на пут и корачаћемо тежким корацима, повијени под својим драгоценим теретом. Даћеш ми руку и отићи ћемо...

ЕЛЕКТРА: Камо?

ОРЕСТ: Не знам. У сусрет себи самима. Преко река и планина постоје један Орест и једна Електра који нас очекују. Мораћемо их стрпљиво тражити.

ЕЛЕКТРА: Нећу више да те слушаам. Нудиш ми само несрећу и гађење. (Она скаче на сцену. Ериније се полако приближавају) У помоћ! Јупитеру, краљу богова и људи, краљу мој, узми ме у своје наручје, однеси ме, заштити ме; равнаћу се према твојим законима, бићу твој роб и припадаћу ти, потпуно, љубићу ти ноге и колена. Одбрани ме од мува,

*од мог брата, од мене саме, не остављај ме саму посветићу сав свој живот испаштању.
Кајем се, Јупитеру, кајем се! (Сартр 1984: 52)*

Бавећи се консеквенцама ангажмана на крајње дијалектички начин, Сартр додатно проблематизује тај концепт, и, не правећи уступке, испробава своје филозофске идеје на примеру својих ликова. Појам слободe је у *Мувама* сагледан као човеково изгнанство из раја, али изгнанства које човека дефинише као слободно и мислеће биће:

ОРЕСТ: [...] Нека ме стење зазида и нека биљке увену при моме проласку: читав твој свет није довољан да би ми доказао да нисам у праву. Ти си краљ богова, Јупитеру, краљ камена и звезда, краљ морских таласа, али ти ниси краљ људи.

ЈУПИТЕР: Ја нисам твој краљ, бестидни црве! А ко те је створио?

ОРЕСТ: Ти. Али није требало да ме створиш слободним.

ЈУПИТЕР: Дао сам ти слободу да би ми служио. [...]

ОРЕСТ: Ја нисам ни господар, ни роб, Јупитеру. Ја јесам моја слобода. Одмах пошто си ме створио, престао сам да ти припадам.

ЈУПИТЕР: Па? Треба ли да се дивим овци коју шуга изгони из стада или губавцу затвореном у карантину? Сети се, Оресте, био си део мога стада, пасео си траву мојих поља сред мојих оваца. Твоја слобода није ништа друго до шуга која те нагони да се чешеш, она није ништа друго до изгнанство.

ОРЕСТ: Право кажеш: изгнанство. [...] Туђ самом себи, знам. Ван природе, против природе, без оправдања, без уточишта, осим у самом себи. Али нећу се подвргнути твој закон: осуђен сам да се повинујем само своме. Нећу се вратити природи: хиљаде је путева који воде к теби означено у њој, али ја могу да следим само свој пут. (Сартр 1984: 51)

Бавећи се уопштеним, филозофским темама, питањима морала и слободe, Сартр је веома често алудирао на конкретна историјска дешавања. Постављајући *Муве* у Њујорку немачки редитељ и продуцент Пискатор (Erwin Friedrich Maximilian Piscator) пре представе поставио је изложбу слика и пројекцију филма о рату, окупацији и нацистичкој тортури, желећи да нико не схвати погрешно да драма говори о Грцима, већ да Сартр представља своју земљу под нацистичком окупацијом (Боал 2008: 71).

И у својим драмама Сартр до краја остаје филозоф – у њима нема лаких решења и акција често не доноси усрећење, или духовно смирење његовим ликовима, чиме се само додатно проблематизује антагонизам између акције и контемплације. Ипак, постоји момент освешћења у том процесу, када његови карактери осећају пун капацитет својих интелектуалних и људских потенцијала, снагу и тежину своје егзистенције. Иако његов

Иго Барин умало постаје колатерална штета политичке игре, његова коначна одлука је да буде свесна жртва своје давнашње одлуке, и да остане њој доследан, иако га води у смрт.

Такву одлуку доноси и Орест, и иако се за њим бацају Ериније, он креће да са људимо подели искуство и знање о слободи која га дефинише као људско биће. То освешћење личне слободе је оно за шта се Сартр залаже.

ЈУПИТЕР: Шта намераваш да урадиш?

ОРЕСТ: Људи из Аргоса су моји људи. Треба да им отворим очи.

ЈУПИТЕР: Јадни људи! Даћеш им на поклон усамљеност и срамоту, стргућеш тканине којима сам их покрио и одједном ћеш им разоткрити њихову егзистенцију, њихову бестидну и бљутаву егзистенцију, која им је дата ни ради чега.

ОРЕСТ: Зашто да им ускратим очајање које је у мени када је то њихов згодитак?

ЈУПИТЕР: Шта ће они с њим учинити?

ОРЕСТ: Оно што буду хтели: они су слободни, а људски живот почиње с оне стране очајања. (Сартр 1984:51)

Бити човек, одлучивати и носити тежину тих одлука је лајт мотив различито проблематизован у неколико Сартрових драма. Но, без обзира на друштвену ситуацију, на правила политичких игара и на могуће последице, човек мора бити усмерен ка, кантовски схваћеном¹⁵, концепту остварења добра. Та идеја представљена је у *Заточеницима из Алтоне*, у сцени када Франц каже своме оцу да није смео дати земљу нацистима за изградњу логора. Иако отац сматра да глобално сагледано то не би ништа променило и да би нацисти саградили логор на некој другој земљи, суштински – разлике има – ако би свако вођен личном одговорношћу одбио да учествује у злочину који се у име народа чини, промена која би настала у свету као последица таквог одупирања би била од фундаменталне важности за општи ток ствари. „Човек слободан у границама сопствене ситуације, човек који хтео или не, прави избор за све друге када га прави за себе самог – ето сижеа наших комада” (Сартр 1984: 400).

ОТАЦ: Шта ту има да се објашњава? Химлер је имао негде да смести те логораше. Да му нисам дао те терене, купио би неке друге.

15 Кант конципира свој етички принцип у *Критици практичног ума*, а пре тога у *Заснивању метафизике морала*. Питање моралног деловања он везује за лични категорички императив (осећање моралне дужности) и добру вољу:

„Добра воља, није добра по ономе што производи или изграђује, нити по својој ваљаности за постизање неке наумљене сврхе, већ једино по хтењу, тј. она је добра по себи и посматрана сама за себе, требало би да се цени неупоредиво више него све што би се њоме могло постићи.” (Кант 1981: 54)

ФРАНЦ: Од других.

ОТАЦ: Сасвим тачно. Мало западније, или мало источније, те исте логораше злостављали би исти капои, а ја бих стекао непријатеље у самој влади.

ФРАНЦ: (тврдоглаво) Није требало да се мешате у то!

ОТАЦ: А зашто?

ФРАНЦ: Зато што сте ви – ви.

ОТАЦ: А и да бих ти пружио то фарисејско задовољство да опереш руке, мали пуританче.

ФРАНЦ: Плашите ме оче, не патите довољно због туђе патње.

ОТАЦ: Дозволићу себи да патим због ње кад будем имао начина да је докрајчим.

ФРАНЦ: Никада га нећете имати. (Сартр 1984: 289)

Двоумљења о којима пише Сартр у својим драмама, а која су присутна и у његовим романима (сетимо се Матјеа Делариа из *Путева слободе* или истог мотива код писаца са ових простора – Маринковићевог Мелкиора Тресића из *Киклопа* или Драгана Маринковића из Вучових *Мртвих јавки*) неопозиво нас воде ка закључку да је бирање делања, ако таква одлука није у складу са индивидуалним принципима, може бити само несрећно решење за онога ко га доноси. А неделовање може бити и деловање ако у моралном смислу не подразумева индивидуалну издају.

ФРАНЦ: Немоћни смо значи?

ОТАЦ: Да, ако изаберемо немоћ. Ништа не можеш учинити за људе ако проводиш време оптужујући их пред Божјим судом! (Пауза) Осамдесет хиљада радника до марта! Ширим се, развијам! Радилци ми ничу преко ноћи. Постајем страховито моћан!

ФРАНЦ: Наравно, кад сте на услузи нацистима.

ОТАЦ: Зато што су они мени на услузи. То су ти плебејци на престолу. А ратују да би нама нашли тржишта, па зато нећу да се са њима свађам због неког комада земље.

ФРАНЦ: (тврдоглаво): Није требало у то да се мешате.

ОТАЦ: Ех, краљевићу, краљевићу! Хтео би да понесеш свет на својим плећима? Свет је тежак, а ти о њему ништа не знаш. Мани се тога. Позабави се фирмом: данас је моја, сутра твоја; моје тело и моја крв, моја способност и моја сила – твоја будућност. Кроз двадесет година, бићеш прави господар, твоје ће бродовље пловити свим морима, а ко ће се онда још сећати Хитлера? (Кратка пауза) Ти си, просто, занесењак. (Сартр 1984: 299)

Његово напристајање на очеве уступке нацистима ипак се манифестује – и поред ампутиране слободе и немогућности да се осамостали – Франц се претвара у потпуног дисидента – ратовање на страни нациста, на које је принуђен, његов је свестан трк ка смрти, а после тога, пошто је преживео, вољно постаје заточеник у својој соби и коначно извршава самоубиство.

У Сартровој поетици реч има једнаки делатни потенцијал као било који други чин акције (или ангажовања), па то што његови ликови више приповедају него делају, супротно Аристотеловом концепту, ништа не мења у самој динамици радње – речи мењају постојеће стање ствари исто колико и дела. Са једном дистинкцијом у односу на остале књижевне родове – реч у драми нема функцију портретисања лика и његовог душевног стања, него покретања радње.

„Реч у позоришту треба да буде било заклетва било залог, било одбијање, било морални суд, било одбрана права, било порицање туђих права, дакле елоквенција, или средство да се оствари намера” (Сартр 1984: 397). Реч не служи томе да нас убеди да ли је неко малодушан, лаковеран, подао или прост, да ли пати од Едиповог комплекса и тако даље, већ искључиво да се представи и појасни ситуацију у којој човек коме су понуђена два избора доноси одлуку. Та одлука га не само дефинише као карактер, већ га чини актуелним и у свету – с обзиром на то да његово дело увек има последице и по друге, оно покреће радњу. „Литература је у суштини субјективност једног друштва у перманентној револуцији, у том друштву она би превазилазила антиномију између речи и дела” (Сартр 1984: 106).

Делатни капацитет речи и потреба да се, ако ничим другим, посегне за тим оружјем, интересанто је обрађена на примеру Франца (*Заточеници из Алтоне*). Пошто је Франц син буржуја, он нема никаквог права да о стварима које га се лично тичу одлучује сам. Високи друштвени сталеж и преимућства класе штите га од подношења одговорности за своје дисидентске подухвате. Када желећи да искупи очев грех, због уступљене земље за логор, спасава једног заробљеника, отац сређује са Гебелсом да му то буде опроштено ако одслужи две године у војсци; када спасава сестру од силовања, и притом преузима кривицу за рањавање једног Американца, отац сређује да му се издејствује пут за Аргентину. Сваки пут када одлучи да делује, отац скида терет одговорности са њега и својим положајем у друштву одржава га у стању детета коме је пружено све, али од кога не зависи ништа. Зато Франц одлучује да се самовољно претвори у заточеника и да по први пут одбије послушност.

ОТАЦ: Одржао сам реч: издејствовао сам да тај заробљеник не буде кажњен. Откуд сам могао претпоставити да ће га убити пред мојим сином?

ЈОХАНА: Било је то 1941, оче. А 1941. било је упутно свашта претпостављати. (Прилази фотографијама и гледа их. Кратка пауза. Још увек посматра портрет) Тај мали пуританац, Лутерова жртва, хтео је својом крвљу да плати те терене које сте продали. (Окрене се оцу) А ви сте све то поништили. Све се претворило само у некакву игарију једног богаташког сина. Уз смртну опасност, свакако, али за партнера.... Схватио је да му се све дозвољава, јер он сам није ништа значео. (Сартр 1984: 302)

Сартова идеја је да човек представља оно што сам од себе створи. Међутим, његов Франц нема ту могућност. Његов коначни избор у таквој ситуацији је лично изгнанство, тринаест година заточења у соби. Чак и ту – овај пут његова сестра – држи га у лажима да је Немачка срањена са земљом. Франц ствара артифицијелни свет, паралелни универзум у коме оставља сомнабуларна сведочанства на безбој магнетофонских трака маштајући да ће изговореним речима оправдати грешнике, опрати љагу са милиона недужних војника који су слушали наређења, и тако променити историју. Као и увек, Сартр отвара пуно проблема – али међу осталима, овде је осветљено и питање потребе за речима као финалним средством деловања, када су сва остала одузета.

Не можемо превидети критику упућену грађанском сталежу – и у овој драми и у *Прљавим рукама*, о којој је претходно већ писано. Да би позориште могло да оствари своју друштвену функцију, каже Сартр, оно мора престати да буде грађанско (Сартр 1984: 414). Сартр алудира на богати слој друштва, од кога на крају, позориште живи и одржава се, и због кога често на сцену не може да постави узнемиравајуће текстове са дисидентским идејама. Позориште мора бити опште добро, јавно и независно, онакво какво је Дипон окарактерисала као постаристотеловско позориште.

Делати (што је управо предмет позоришта) значи мењати свет. Буржоазија је темељно изменила свет, и свет се изменио мењајући је, и она се изменила – не у своју корист – и сад никако не жели да је мењају – нарочито не споља. Ако се она још и мења, то је само прилагођавања ради, само да се не би мењала, да би сачувала оно што има, и, у тим условима, од позоришта тражи да је не узнемирава чином: чин није могућан. (Сартр 1984: 414).

Такав став разматра и у *Блудници достојној поштовања*, где је Лизи пред истом недоумицом – како се определити, кад најчешће они који поседују друштвена преимућства – положај, класу, новац, па чак и пожељну боју коже, најчешће располажу свим механизмима манипулације над обесправљенима, црнцима, нижим сталежом. Лизи постаје лако играчка у рукама оних који представљају владајућу класу и пишу историју.

Под одређеним условима, уколико се позориште потруди да изрази стања друштвене ситуације и прегнућа обичног човека, и ослободи се грађанског поимања људске природе и извесне грађанске недодирљивости, свако позориште ће постати ангажовано, или како би Брехт рекао – епско. Зато Сартр сматра да би у позоришту требало приказати опште ситуације, тренутке одлуке и ако има таквих стања, узбурканих страсти и немогућности долажења до решења. То све треба описивати кроз једну ситуацију довољно општу, попут мита, која може расветлити људима стање везано за ситуацију у којој се и сами могу наћи. На тај начин позориште ће моћи да покаже, као Брехтов епски театар, истовремено „индивидуални чин и оно што он назива *социјалним гестом* који условљава тај чин – „да покаже противуречности својствене сваком понашању и истовремено друштвени систем који ствара те противуречности” (Сартр 1984: 405). Сартр пореди

Брехтово епско позориште са драмским, које би у некој мери било као епско, а да притом не буде грађанско.

2.4.2 Бертолд Брехт и епски театар

„Брехт је једном рекао – и то је био један од разлога због којих је намеравао да се бави другом врстом позоришта – да не може данас да уђе у позоришну дворану, а да нема утисак да је међу лудацима, јер, вели он, на сцени се виде људи како се превијају од бола и крше прсте док у замраченој сали седе људи у стању напетости и такође крше прсте и превијају се од бола као глумци.” (Сартр 1984: 416)

Да би означио крај те врсте позоришне уметности где се гледаоци превише препуштају емоцијама, а премало разумском расуђивању, Брехт је је сматрао да би промену требало начинити на самој позоришној сцени, контролом емоција које се преко четвртог зида преносе на реципијенте. Том контролом могао би обуздати и саму реакцију коју позоришна представа има на публику.

У дугом стваралачком веку који траје од 1918. године па све до краја његовог живота 1956, Брехт пролази кроз више фаза у свом промишљању позоришта и истраживањима у области театрологије. Ни у једном тренутку писац није имао претензија ка стварању нормативне поетике, па су стална усавршавања драматуршких метода обележила његов теоријски рад. У речима његовог Галилеја, препознајемо пишчев аутопоетички концепт:

„Моја намера није да докажем да сам досад био у праву, него да утврдим да ли сам био у праву. Кажем: оставите сваку наду ви што улазите у истраживање. [...] И нећемо напредовати корацима од седам миља, него брзином пужа. А оно што данас пронађемо, сутра ћемо избрисати са плоче и поново записати тек ако то још једном пронађемо. А оно што желимо да пронађемо, то ћемо, кад га пронађемо, посматрати с посебним неповерењем.” (Брехт 1981: 313)

У једном периоду, кристалишући своју концепцију дидактичког позоришта, писао је такозване „поучне комаде”, са искључиво педагошком функцијом – већ око 1930. забранио је њихово извођење. Све од 1925. год. када је уочио да је немачко позориште изгубило контакт са гледаоцима, непрестано је трагао за новим решењима које би могле унапредити театар и учинити га више ангажованим. „Театар без контакта с публиком је бесмислица. Наш је театар, дакле, бесмислица. Театар данас нема контакта с публиком зато што он не зна шта публика од њега тражи” (Брехт 1966: 39).

Брехт ствара концепт новог театра који назива епским. Погрешка је, сматра Боал, што је Брехт употребио овај термин за своје позориште. Његова идеја о књижевности уопште, у свим својим родовима, носи иста обележја као и за драму – а она су у својој основи марксистичка.

„Брехт је схватио ову иницијалну грешку и у својим каснијим списима почео своју поетику да назива дијалектичком поетиком, што је такође грешка, узимајући у обзир да је и Хегелова поетика дијалектичка. Брехт је требало да је назове њеним правим именом: марксистичка поетика.” (Боал 2008: 78)

Своје позориште касније је звао и дијалектичким и отвореним, али се придев епско већ био усталио.

Своја поетичка становишта Брехт заснива на једној мисли која је темељно супротстављена Хегеловој и свакој другој идеалистичкој поетици у једном важном аспекту – односу између субјективности и објективности. Код Хегела, као што је раније писано – субјективност – мисао, дух, идеја представља главни покретач који утиче на објективно, односно социјално. Брехт (као и Сартр) сматра супротно – социјални услови утичу и мењају мисао, дух, идеје, па и људско делање. И док је код Хегела човек субјекат, код Брехта он је само објекат – односно репрезент свог економског и социјалног статуса. Тако његов скромни добри трговац Гали Геј који је пошао на пијацу да купи рибу за вечеру, постаје ратни херој, јер му је случај у руке ставио пушку, а Мајка Храброст постаје ратни профитер живећи од немани која прождире њену рођену децу. За разлику од ранијих поетика у којима су особине јунака иманентне и они су предиспонирани за одређену врсту понашања и делања, код Брехта је човек увек исти, лутак чије конце држи друштвена машинерија. У драми под називом *Човек је човек* Гали Геј није Гали Геј ништа више но што је касније свој алтер его Цераја Цип – његова индивидуаланост (иако је он поседује) не детерминише дешавања фундаментално – он је само *човек* који може постати вршилац одређене функције ако се нађе у ситуацији која то захтева.

Брехтова чувена, много цитирана и тумачена схема „епског позоришта” по својим дистинктивним обележјима своди се на следеће: она не развија радњу, већ приповеда, гледаоца не увлачи у њу, већ од њега чини критичког посматрача изнуђујући му одлуке, а не узнемиравајући му осећања; нема напетости због исхода радње, већ због њеног тока и ситуација које је узрокују; човек се у току гледања представе мења и развија потребу да мења свет. За разлику од аристотеловске поетике, као што је написано – друштво детерминише карактер, а не мисао; човек је објекат друштвених дешавања, а не субјекат који усмерава друштво; радњу не покреће конфликт двеју воља или идеја, већ социјална, политичка, економска превирања; хамартија не постоји, јер ликови сопственом вољом не одређују дешавања, већ подносе ефекте друштвених процеса; драма се не завршава

разређењем, већ ескалацијом конфликта, да би гледалац морао самосталном контемплацијом тражити расплет, а не умирен напустити позориште.

Брехтове поставке епског позоришта изазивале су различита тумачења, која су често подразумевала читавање или дословно тумачење неких његових аспеката. Пре свих – утицај на разум, а не осећања. То што епско позориште не распирује емоције на стари начин, идентификацијом са глумцем, односно ликом, ни у ком случају не значи да гледалац неће осетити његову патњу. Немогуће је не осетити емпатију према Мајци Храброст која у рату губи синове, али ефекат који Брехт жели да изазове односи се на врсту емоције њим изазвану. Он жели избећи оно што сам назива „емоцијалним оргијама” (Боал 2008: 85) – помешаним и узбурканим осећањима због мајке која остаје без синова, уместо љутње и беса због друштвених околности које су то изазвале. Како Боал каже: „Нека нико не плаче због *судбине* Мајке Храброст. Радије – плачимо са љутњом против рата и ратне трговине, јер је она та која је узела њене синове” (Боал 2008: 85). Емоционални доживљај при гледању представе није био искључен из Брехтове поетике – он је само променио усмерење – изазивајући не „радост због сазнања” већ „задовољство у мењању стварности” које би требало да наступи (Брехт, према Костић 1976: 311).

За разлику од античке трагедије, која узнемирава гледаоца али му на крају представља идеју о космичкој правди, у савременој драми публици се не нуди утешна мисао о балансу који влада у свету – напротив – крај савремене драме често је тренутак у коме неко страда, у коме се наговештава драматичан догађај који ће се десити после драме, изван мизансцена и преко „рампе”. Савремени театар треба да узбуди гледаоца, али на начин који укључује промишљање и потенцијално исправљање несавршености у друштву. Стога у Брехтовој поетици катарза није искључена из позоришта (како би могла бити?), она је само променила свој фокус деловања, који више нису емоције, већ је то рацио, ставови и размишљања гледаоца о друштвеном систему представљеним драмом.

Идентификацију са протагонистом Бертолд Брехт препознаје као највећи проблем традиционалне, аристотеловске поетике. У новом театру потребно је, уместо саживљавања, направити дистанцу која ће омогућити гледаоцу да критички расуђује о ономе што види на сцени, сагледати патњу јунака као део специфичне ситуације у којој се он налази, критиковати постојеће околности и процењивати који би се потенцијални излази из те ситуације могли пронаћи.

Међу осталима, један од најзначајних модуса којим се постиже стварање критички настојеног посматрача је чувени метод „зачудности” (*Verfremdungs / V-efekat*). Ради се о глумачкој техници приказивања нечега упадљивог, неприродног, чудног, које ће спречити посматрача да доживи радњу или лик као нешто блиско и само по себи разумљиво. Стварање ове дистанце постаје главно обележје глумачког представљања лика епског позоришта. Брехт наводи пример: уколико је на сцени представљен Ричард III, гледалац не

треба да се са њим поистовети и разуме га – већ да сагледа ту индивидуу у свој страности и зачудности, као представника појаве или друштвеног феномена. Једино та дистанца између гледаоца и дешавања на позорници може да га одвоји од свакодневних дешавања у животу које често узимамо здраво за готово. Исте методе Брехт се држи и у карактеризацији својих ликова: иако је папа у *Галилејевом животу* сагласан са Галилејевим идејема и подржао би га, он може да делује искључиво из своје позиције папе – социјална функција детерминише његове реакције. Брехт не жели да нам га представи ван своје друштвене улоге – јер верује да човек не може против ње.

Гледајући Галија Геја коме бива одузет идентитет и који чак и не противећи се заузима место Цераје Ципа, војника, преступника и учесника у рату, гледалац мора бити зачуђен и на изванредан начин шокиран чињеницом да је човеком тако лако манипулисати. Драма *Човек је човек* доказ је Марксове тезе да друштво креира мисао, а не обратно – како су заговарале идеалистичке поетике – превасходно Аристотелова и Хегелова. Ова комедија интриге која испуњена сонговима споља делује пародично и фарсично, заправо је потребна сага о човеку који се олако и несвесно утапа у колектив и постајући део њега губи не само свој идентитет, већ и своју перцепцију реалности. Као што наивни, простодушни лучки радник Гали Геј постаје војник Цераја Цип који „осећа потребу да душманину загрије зубе у грло” (Брехт 1981: 154), не знајући ни ко је тај против кога се бори, ни зашто треба пуцати у њега – многи Брехтов сународник је осетио исту збуњеност када је постао војник велике Хитлерове ратне машинерије.

„Гледалац драмског театра каже: Да, то сам и ја већ осећао. Такав сам и ја. То је природно. То ће увијек бити тако. Потреса ме патња овог човјека јер за њега нема излаза. То је велика умјетност: ту је све само по себи разумљиво. Плачем са заплаканим, смејем се са насмејаном. Гледалац епског театра каже: То не бих никад помислио. Тако се то не смије чинити. То је врло упадљиво, готово невјероватно. То се мора престати. Потреса ме патња овог човјека, јер би за њега ипак било излаза. То је велика умјетност: ту ништа није само по себи разумљиво. Смијем се заплаканоме, плачем због насмијаног.” (Брехт 1966: 70)

Да би се у Брехтовом позоришту овакав ефекат постигао, глумац постаје преносилац поруке. Он се и сам мора дистанцирати од лика који глуми (што је потпуно опречно техници Станиславског¹⁶), да би могао да му приступи као феномену. Познато је да је Брехт понекад у представама које је режирао, не само прескакао читалачке пробе, већ би глумац пред саму пробу први пут видео текст и морао га изговарати без претходног промишљања

16 По систему и методама Станиславског, глумац треба да се потпуно саживи и на свим нивоима идентификује са ликом кога тумачи да би га на позоришној сцени природно приказао.

или саживљавања са ликом. Тако и његова реакција и његова игра постају израз о лику кога тумачи, а његово становиште постаје друштвено-критичко:

„Највеличанственије својство човјека је критика, она је произвела највише вриједности, најбоље је побољшала живот. Онај који се уживи у неког човјека, и то потпуно, тај напушта критику према њему, а и према себи. Умјесто да је будан, он хода као мјесечар. Умјесто да нешто чини, он допушта да се са њим нешто чини. Он је нетко с киме други живе и од којег други живе, а не нетко ко стварно живи. Он посједује само илузију да живи, у стварности пак вегетира.” (Брехт 1966: 94)

Мали органон за театар из 1948. сматра се његовом сажетом естетиком који можда најобухватније објашњава концепт театра новог доба – „доба науке”. Епско позориште је преименовао у дијалектичко позориште, јер му се формулација чинила преуском. То, наравно, није значило одрицање од идеја епског позоришта, него његово проширење и разраду. Мада се теоретичари који се баве Брехтом понекад дословно држе његових теоријских прокламација, сам Брехт је сматрао да се његови ставови о позоришту најбоље виде у драмским текстовима, а не у теоријским експликацијама. Дrame написане од 1937. до 1945. *Мајка Храброст и њена деца, Добар човек из Сечуана, Живот Галилеја, Кавкаски круг кредом* сублимишу читав његов теоријски апарат и зрели уметнички израз.

„Старом времену је одзвонило, наступило је ново време”, каже Галилеј (Брехт 1981: 248). Настао у последњим месецима 1938. године, у предвечерје Другог светског рата и ескалације фашистичке борбе, Брехтов *Галилејев живот* је дубоко условљен збивањима у свету. Ново време доносило је фашизам, погубљења и страхоте Другог светског рата. Слободан Глумац проналази бар три спољашње мотивације за ово дело:

„Положај и држање напредних интелектуалаца у Немачкој суочених с нацистичком репресијом, положај и држање научника (атомиста) суочених са употребом и злоупотребом својих открића, положај и држање (совјетских) револуционара суочених с терором који над њима врше изопачене снаге сопственог покрета.” (Глумац 1981: 29)

„Као идеал Станиславски истиче *тетар проживљавања* насупротив *театру представљања*. У складу с таквим погледима тражи од глумца да своју цјелокупну физичку и психичку енергију усмјери према ономе што се догађа у драмском лику што ће га оживотворити на сцени. Глумац мора имати јако развијену способност доживљавања, замишљања, спонтаног предавања личности коју интерпретира.” (Росандић 2005: 618)

Све те различите мотивације Брехт сажима у једну тему – сукоб појединца, научника, интелектуалца са интересима власти. Кулминација и централни део драме смештен је пред сам њен крај – када Галилеј, после мукотрпне борбе са италијанском црквеном и световном влашћу за рушење предрасуда и догми које се косе са науком, као и борбе са народом коме се треба открити да „сељаци из Кампање плаћају ратове које намесник благог Исуса води у Шпанији и Немачкој” (Брехт 1981: 300), мора да своје идеје порекне да би избегао казну инквизиције.

Брехт је неколико пута дописивао *Галилејев живот* мењајући и свој однос према лику и своје мишљење у вези са проблемом који је изабрао за обраду. У првој верзији драме, Галилеј се само привидно одриче свога учења „служећи се лукавством каквим су се морали служити интелектуалци у Немачкој под Хитлеровим режимом и илегални борци у нацистичкој Немачкој уопште” (Глумац 1981: 33). У овој верзији Галилеј завршава изговоривши чувено „Ипак се окреће” на самртничкој постелји. После завршетка рата и пада бомбе на Хирошиму, Брехт мења крај драме. У последњој верзији драме, Галилеју се не опрашта уступак властима, као што се не опрашта ни физичарима атомистима што су своју теорију ставили у руке моћницима који су њоме изазвали једну од највећих катастрофа у историји човечанства. Ни његов даљи рад, ни зачетак нове физике делом *Разговори*, нити било шта може оправдати Галилејеву предају (као ни уступак физичара атомиста под притиском власти). У последњој верзији драме, његов пораз бива утолико већи што се после признања покорности еминентног научника, у Италији нико не усуђује да објави дело са каквим субверзивним тврдњама и народ прихвата јарам цркве и државе. После Галилејевог пораза, сумња у намере власти може бити изговорена само у дубокој тајности. Његово издајство вишеструко је утицало на будућност не науке, но друштвеног развоја који је нагло обустављен његовим одрицањем и зато Брехт свога Галилеја, подстакнут дешавањима у Хирошими, стигматизује као издајника и екскомуницира га из редова научника.

Да сам пружио отпор, природњаци би могли да израде нешто попут Хипократове заклетве лекара, завет да ће своје знање употребљавати само за добро човечанства! Како ствари сад стоје, највише чему се можемо надати јесте сој проицљивих патуљака који се могу изнајмити за било шта. (Брехт 1981: 338)

И овом драмом Брехт промовише театар који има надкултурални карактер и за који није важно држи ли се вечних закона драме, већ може ли савладати законе по којима се одвијају велики друштвени процеси нашег раздобља – не да ли може заинтересовати гледаоца за театар, него да ли га може заинтересовати за свет (Брехт 1966: 100).

Хуманистичка идеја којом Брехт завршава свог *Галилеја* односи се не само на науку већ и на сваку врсту друштвеног праксиса, па и на књижевност и на театар:

„Сматрам да је једини циљ науке да олакша тегобе људске егзистенције. Ако се научници, застрашени од себичних властодржаца, задовоље тиме да гомилају знање само знања ради, науци прети опасност да се убогали, а да ваше нове машине могу донети само нове патње. Можете током времена открити све што има да се открије, а ваш ће напредак ипак бити само удаљавање од човека. Јаз између вас и њега може једног дана постати тако дубок да ће вашем победоносном клицању због какве нове тековине одговорити свеопшти крик ужаса.” (Брехт 1981: 337)

Хуманистичка и цивилизацијска вредност Брехтовог дела је у том отвореном, истинском интересовању за човека. Он гледаоца ставља у центар не само пишчеве пажње („писати је настало од некоме писати – са чиме ће он нешто моћи учинити” (Брехт 1966: 147)), већ пажње редитеља и глумца. У току целог стваралачког процеса – од прве написане речи до аплауза на крају представе – Брехт размишља о глобалном утицају које ће представа имати на друштво. То је изискивало, увек, а нарочито у доба масовног прихватања фашистичких идеја у Немачкој, велику храброст.

Онај који се данас жели борити против лажи и незнања и који жели писати истину, треба да савлада најмање пет тешкоћа. Мора имати *храбрости* да пише истину, иако је она посвуда прешућивана; мора имати *мудрости* да је препозна, иако је она посвуда прекривана; мора посједовати *умјеће просуђивања* да изабере у чијим ће рукама истина бити дјелотворна; мора имати *лукавости* да је успије проширити међу таквима. Те су тешкоће велике за оне који пишу у фашистичком поретку, али оне постоје и за оне који су протјерани или су побјегли, па чак и за оне који пишу у земљама грађанске слободе (Брехт 1966: 142).

У свом *Малом органону* он предлаже својим савременицима у Немачкој да размотре његово виђење уметности које у свим аспектима може бити слободно са само једном изузетком – „никакве слободе за списе и умјетнине које славе рат или га представљају као неизбежан, ни за оне који распирују мржњу међу народима” (Брехт 1966: 251).

Допринос Бертолда Брехта целокупној историји позоришта, а нарочито ангажованог позоришта је непроцењив. Она је логични корак даље у развоју Ибзенове, Стриндбергове и Сартрове поетике, али и више но поетички, она је историјски продукт и показатељ да је позориште потребно свету да би га мењало, јер као и Сартр, творац појма ангажоване драме, и Брехт сматра да „мислити или писати или изводити драму надаље значи: мијењати друштво, мијењати државу, ставити идеологије под контролу” (Брехт 1966: 57).

2.4.3 Хенрик Ибзен – творац модерног театра

Контроверзни Хенрик Ибзен, највећи норвешки драмски писац и најизвођенији писац после Шекспира¹⁷, направио је велики заокрет од опере, мелодраматичних заплета и стереотипизираних ликова, ка реалистичкој драми у којој се разматрају социјални, породични и психолошки проблеми. Ибзен се сматра оцем модерне драме, мада је у Норвешкој сматран једним од родоначелника реализма.

Норвешка публика је са Ибзеном први пут ушла у дом свога сународника, могла да разгледа његову собу, чује природни нестилизовани говор и сазна ту фамозну породичну „тајну која труне у ормару у углу” (Вилијамс 1979: 27). Иако је његов *Пер Гинт* потекао из позног романтизма, Ибзен је отелотворио прави реализам, а могло би се рећи у својој симболичности и психолошком мотивисању ликова, да га је и превазишао. Није тешко већ у насловима његових драма открити симболистичке тежње. *Дивља патка*, *Росмерсхолм*, *Авети* представљају сублимат главне идеје драме – рањена дивља патка осликава недостатак који обележава актере, умрла супруга главног јунака и њихови преци кроз визију белих коња управљају становницима Росмерсхолма, Хеда Габлер је заправо пиштољ који јој је у аманет оставио отац, а загађена купатила у бањи у *Народном непријатељу* представљају атмосферу која влада у друштву. Но Ибзенов симболизам тек је један од аспеката модерности његове поетике.

Ибзенове ликове, уопште узевши, обједињује неколико фактора који детерминишу њихово делање. Први међу њима би могло бити *наслеђе* (готово нико не може да побегне од својих предака – становници Росмерсхолма, Хеда Габлер, ликови у *Аветима*); затим *вокација* (сви су вођени идејама или осећају насушну потребу да идејно конципирају смисао живота – Грегерс у *Дивљој патки*, Пер Гинт¹⁸, Стокман у *Народном непријатељу*,

17 http://www.shakespearetheatre.org/_pdf/first_folio/folio_enemy_about.pdf [2. 3. 2017].

18 *Узвишена је ствар поставит себи циљ
Па га оствариват челичном вољом!
(Тихо узбуђен)
Прекинут све везе што ме везују
Са отаџбином и с пријатељима,
У ваздух дићи богатство своје све
Љубавној срећи рећи лаку ноћ
Зато да би се тајна истине нашла.
(Брише сузу из ока)
То је научника критеријум прави!
Осећам се срећан преко сваке мере.
Сад сам решио свог живота тајну.*

или интензивно пате у недостатку тога – Нора, Хеда Габлер) и изнад свега *комплексна психолошка превирања*. Упркос њиховој доброј вољи или позитивним намерама и продуктивним тежњама, човек не може побећи од своје психе (у том светлу упознајемо Хеду Габлер, становнике Росмерсхолма, породицу Алвинг у *Аветима*). Та тзв. психолошка, по многим мишљењима и најуспешнија фаза Ибзеновог стваралаштва била је у вези са општим духом времена и теоријама његова два велика савременика – Константина Станиславског и Сигмунда Фројда. Ибзен износи стварни живот на позоришну сцену. Такозвани четврти зид који ограничава поље уметничке имагинације и дели свет на сцени од гледалаца, сада заправо постаје уклоњени четврти зид норвешких породичних кућа. Обичним, а крајње индивидуализованим говором, живим, комплексним психама, разоткривеним породичним тајнама и друштвеним проблемима који задиру у кућу Ибзенових јунака – он ствара позориште новог времена, какво европска публика још није имала прилике да види.

Многе његове драме сматране су скандалозним, нарочито у доба у коме је театар требало да представља високе моралне и породичне вредности. Иза углађених фасада, чувеног породичног имена, у укусно уређеним салонима, моралне вредности се не само преиспитују, него се претварају у своју супротност. Драматични заплети одвијају се готово увек у кругу породице, али друштвена стварност представља значајну нит његовог ткања. Породична атмосфера утиче на друштво, бар у оноликој мери колико и друштвена таласања на њу – јер и једну и другу повезује појединач.

У драми *Росмерсхолм* једноставно и јасно приказује се да је породица заправо основна друштвена структура и да дешавања у њој утичу на друштвена збивања. Росмер који је недавно изгубио жену, чија се сен надвија над житељима имања, проналази начин да настави са својим животом. Кроз нова емоционална искуства и спознања (под утицајем еманциповане жене Ребеке) он проналази и нови животни позив. Његова идеја је просветити све људе, оплеменили их и дати им разлога да буду радосни. Међутим, угледном грађанину, представнику свог имена и бившем свештенику, друштво не може дозволити ту врсту ослобођења. Иако подухват изгледа безазлено, чак и помало наивно, диже се читава групација оних који у томе желе да га спрече.

*Сад да издржим само у злу и добру!
Никакво чудо што се шепурим
И осећам се као човек Пер Гинт
Који је људскога живота цар.*

(Ибзен 1999: 143)

РОСМЕР: Ја се не прикључујем том духу времена. Чак ни једној од завађених партија. Ја хоћу да покушам да скупим људе са свих страна, што више будем могао. Хоћу да живим и да све своје снаге уложим у то...да у народу ове земље створим право расуђивање.

КРОЛ: Ти, дакле, мислиш да у народу још нема довољно расуђивања! Ја са своје стране сматрам да смо ми сви на најбољем путу да будемо повучени у каљугу, у којој је до сада уживао само простак.

РОСМЕР: Управо зато ја постављам прави задатак расуђивању народа.

КРОЛ: Какав задатак?

РОСМЕР: Да сви људи у земљи постану племенити.

КРОЛ: Сви људи!

РОСМЕР: Или што је могуће више људи.

КРОЛ: Каквим то средствима?

РОСМЕР: Ја мислим, тиме: да им ослободим дух и просветлим вољу.

КРОЛ: Ти си сањалица, Росмере. Ти хоћеш да их ослободиш? Ти да их просветлиш?

РОСМЕР: Не, драги мој...ја ћу само покушати да их пробудим и потакнем на то. Друго морају они сами.

КРОЛ: И ти мислиш да они то могу?

РОСМЕР: Да.

КРОЛ: Властитом снагом?

РОСМЕР: Само властитим снагом. Друге и нема.

КРОЛ (устаје): Зар приличи једном свештенику да тако говори?

РОСМЕР: Ја више нисам свештеник.

КРОЛ: Да, а вера твог детињства?

РОСМЕР: Ни ње немам више.

КРОЛ: Ни ње немаш!

РОСМЕР: Оставио сам је. Морао сам је оставити, Кроле.

КРОЛ (потресен, савладава се): Да, тако је...Да, да. Једно не иде без другог...Због тога си на крају иступио из службе цркви?

РОСМЕР: Да. Кад сам био начисто са собом...кад сам постао потпуно свестан да то није само пролазна збуњеност, него нешто од чега се више не бих могао и не бих хтео ослободити... тад сам отишао. (Ибзен 1978: 53)

Росмерово отпадништво од цркве алудира на опасну, субверзивну врсту мишљења, која се у приватности свога дома и може развијати неометено, али ако постоји опасност да се она покаже ширем аудиторijуму, институциjе власти, а са њима и цркве чине све да је у томе спрече.

РОСМЕР: Драги Коле...из тог угла не могу да гледам ову ствар. Ја сматрам својом неодољивом дужношћу то да донесем мало светла и радости овде, где је род Розмера дуго, дуго времена доносио само мрак и зловољу.

КРОЛ (гледа га строго): Да! То би био достојан задатак човека са којим његов род изумире. Слушај, остави се тога! То није посао коме си вичан. Ти си створен да живиш као тихи научник.

РОСМЕР: Сасвим могуће. Али и ја хоћу да једном учествујем у животној борби.

КРОЛ: Животна борба...знаш ли шта ће она значити за тебе? То ће бити борба са свим твојим пријатељима, борба на живот и смрт.

РОСМЕР: (тихо): Ваљда нису сви они тако фанатични као ти.

КРОЛ: Ти си безазлена душа, Росмере, неискусна душа си ти. Ти и не слутиш каква ће се страшина олуја на тебе стукити. (Ибзен 1978: 67)

Розмер покушава да се повеже са либералном партијом, путем чије би штампе могао разгласити своје нове идеје. Међутим, спознаје да је слободан човек, невезан за институције и макар какву идеологију, друштву најчешће непотребан, а политичке партије, чак и ако декларативно теже слободи мисли, суштински је се боје.

МОРТЕНСГЕРД: Хоћу да кажем да кичма наше партије постаје јача кад год добијемо неког озбиљног, хришћански надахнутог присталицу.

РОСМЕР: (мало изненађен): Ви онда не знате...? Зар вам госпођица Вест није и то рекла?

МОРТЕНСГЕРД: Шта то, господине пасторе? Госпођица је имала пуне руке посла. Рекла ми је само да се попнем до вас, а остало ћу чути из ваших властитих уста.

РОСМЕР: Онда ћу вам рећи да сам се ја потпуно ослободио. У сваком погледу. Немам више никакве веза са црквеним учењем. Те ствари ме се убудуће не тичу.

МОРТЕНСГЕРД (гледа га изненађено): Не, па да је месец са неба пао, не би ме тако изненадио као ви....! Ви се, дакле, одричете себе, господине пасторе?

РОСМЕР: Да. Стигао сам тамо где сте ви већ давно били. То можете сутра саопитити у „Бакљи”.

МОРТЕНСГЕРД: И то? Не, драги господине пасторе...Опростите... али ту страну не треба дотицати.

РОСМЕР: Не треба?

МОРТЕНСГЕРД: За сада, не, ја мислим...

РОСМЕР: Али не схватам...

МОРТЕНСГЕРД: Видите, господине пасторе, ви нисте толико упућени у ствари као ја. Знате, ако желите да пређете у табор слободне мисли...и ако...како каже госпођица Вест...хоћете да узмете учешћа у покрету...онда то учините са жељом да и слободној мисли и покрету будете од користи, колико год можете.

РОСМЕР: Да, то је оно што свим срцем желим...

МОРТЕНСГЕРД: Па, онда ћу вам одмах рећи, господине пасторе: ако ви свој раскид са црквом објавите пред јавношћу, остаћете на самом почетку везаних руку.

РОСМЕР: Мислите?

МОРТЕНСГЕРД: Да. Будите уверени да онда више нећете много учинити у нашем крају. А осим тога...имамо ми довољан број слободних мислилаца, господине пасторе. Готово бих рекао, имамо већ и превише људи те врсте. Оно што партија треба, то су хришћански елементи...нешто што сви морају поштовати. А таквих нам заиста недостаје. Зато је најпробитачније да ви прешутите ствари које се шире публице ништа не тичу. Видите, то је моје мишљење. (Ибзен 1978: 69, 70)

Вратимо се сада, на почетну идеју. Ибзенови ликови, иако не посве конкретно и реформистички, показују потребу да начине помак у друштву. И то је иманентни део многих његових драма. Но, психолошки, породични и приватни аспект живота је оно што заправо детерминише крајњи домет њихових деловања.

Када Росмер доживи крах на приватном плану, односно сазна да је његова жена извршила самоубиство да би га ослободила терета, а да је његова сродна душа, саговорник и будући животни сапутник за то одговорна – он врло лако одустаје од идеја просвећивања друштва и његовог вођења ка колективној срећи. Све то има везе са његовим раскидањем веза са црквом и идејним ослобађањем – пошто се одрекао црквене догме, Беата, његова жена је почела сумњати да се он и свега другога може одрећи. Росмер завршава потпуним емотивним сломом, одрицањем од својих идеја, а онда поверовавши у једну визију, скаче са Ребеком у млински јаз, исти онај у коме је живот изгубила и његова жена.

РЕБЕКА: Сад је требало да почнеш да живиш, Росмере, био си већ близу тога. Био си се сасвим ослободио...у сваком погледу. Осећао си се тако слободно и тако лако.

РОСМЕР: Ах, да, стварно јесам. А сад је дошао овај тешки терет

[...]

РОСМЕР (тресе тужно главом): Ово никада нећу превазићи...сасвим, никада. Увек ће ми преостајати сумња. Питање. Никада нећу моћи да уживам у оном осећању које живот чини тако чудно лепим.

РЕБЕКА: (преко наслона, тише) Којем осећању, Розмере?

РОСМЕР (погледа је) Тихе, радосне недужности.

[...]

РОСМЕР: (налакћен на сто с главом у рукама, гледа преда се) И како је знала да комбинује! Како је систематично низала једну карикатуру за другом! Прво ју је мучила сумња у моју правоверност...како ли је до тога дошла? Али јесте, дошла је. А онда је сумња постала

извесност. И онда...да, онда јој је било лако да у све друго поверује. (Усправља се, пролази руком кроз косу) О, сва ова пуста замишљања! Никад их се више нећу решити, то добро знам. Осећам то. Пре него их имало заборавим, опет ће се срушити на мене и подсећати ме на умрлу.

РЕБЕКА: Као бели коњи на Росмерсхолму.

РОСМЕР: Тачно тако. Шумећи у тами. У даљини. (Ибзен 1978: 78)

У *Стубовима друштва* Ибзен ставља тему друштвеног морала у њен наслов и много пута у драми употребљене су конструкције *подупирати друштво, стубови друштва, бунтовничке идеје, жене у служби друштва, субверзивни елементи*. Ипак, иако у овом комаду Ибзен барата овако звучним синтагмама, он у њој не разматра дубоко и озбиљно те теме као у својим потоњим делима. Сматра се, међутим, да су *Стубови друштва* били значајан моменат за Ибзеново дело, јер се формира мишљење које ће конкретније и знатно оштрије бити исказано у *Луткиној кући, Аветима, Народном непријатељу*. У овој драми комплексног, готово романескног заплета, ради се о разоткривању тајни из прошлости конзула Берника, градског управитеља и човека, како се сматра, беспрекорног морала. Не само да конзул Берник одлучује о изградњи железнице, води бродоградилиште и око себе окупља градску елиту и предузимаче, већ се његова кућа сматра извориштем народног морала, а њени становници и гости позваним да друштво „чисте од кукоља”. Жене које слушају поучне приче и баве се вежењем („не мешајући се у мушке ствари”) вођене су идејом о свом животном задатку, а то је да дају пример својим понашањем.

КОНЗУЛ БЕРНИК: Наше мало, марљиво место данас почива, хвала богу, на здравом и морално исправном тлу. Ми смо сви помогли да га исушимо, ако могу тако да кажем, а то ћемо и даље радити, свако на свој начин. Ви, господине васпитачу, наставите у школи и кући са својим благотворним радом. Ми, практични људи, подупиремо друштво тиме што доносимо благостање што је могуће ширим слојевима;... а наше жене.....да, само приђите моје даме, ово морате чути,...; наше жене, рекао сам, наше супруге и кћери... само наставите да несметано делујете у служби милосрђа, и будите помоћ и радост својим најближима, као што су моја драга Бети и Марта мени и Улаву... (Ибзен 2004.:20)

Иза ове идиличне слике, међутим стоји протест радника који су замењени модерним машинама, жене којима је дозвољено да се баве искључиво домаћинством, којима је слобода мишљења и говора угушена (Дина Дорф), а беспрекорни конзул осим што крије страшну аферу из које има ванбрачно дете, готов је да на пловидбу пошаље брод који за то још није спреман и из личних интереса жртвује његову посаду. Иако ствара занимљив заплет који пружа могућности да заправо исмеје те самозване стубове друштва, Ибзен

драму завршава у потпуном антиклимаксу и помало мелодраматичном тону. Главни лик спознаје и признаје своје грехе и окупља породицу око нове идеје живота заснованог на истини. И сам крај драме у коме конзул Берник изјављује: „Ових дана сам научио ово: Ви жене сте стубови друштва”, а госпођица Хесел му одговара: „[...] Не, дух истине и слободе – то су стубови друштва!” – звучи недовољно убедљиво.

У *Народном непријатељу* Ибзен одлази много даље, јавно износећи узнемирујућу идеју да већина није у праву. Тако удара на постулате демократског уређења, које се у свету сматра готово идеалним. Његов протагонист, доктор Тома Стокман, открива да је вода у бањи која доноси пуно прихода његовом родном месту и због које је град процветао, загађена. Очекујући славу јер ће суграђане и посетиоце спасити заразе, он заправо бива не само спречен у изношењу истине, већ екскомунициран из града, одбачен од друштва и стигматизован. Иако га суграђани у почетку хвале, јер ће њихово здравље бити сачувано, а болести које су већ почеле да се јављају превениране, чим им буде предочено да ће порески намети бити повећани да би се бања очистила и још више – да градске старешине имају другачије мишљење, они му окрећу леђа. Но то није глава потка заплета. Догађај који покреће заплет – контаминирана вода у бањи, у познатом маниру Ибзеновог симболизма, заправо прераста у главну идеју драме – друштвену контаминацију. Доктор Стокман износи непопуларну идеју да већина није дорасла одлучивању о општем добру и да демократија није плодотворна.

ДОКТОР СТОКМАН: ...Желим да са вам, драги суграђани, представим велика открића. Желим да са вама поделим још једно откриће сасвим другачије него што је ситница са нашим загађеним водоводом и нашом лековитом бањом која је на затрованом тлу.

МНОГИ ГЛАСОВИ (вичући): Не говорите о бањи. Не желимо то да слушамо. Ништа о бањи.

ДОКТОР СТОКМАН: Рекао сам да ћу говорити о великом открићу до ког сам дошао у последњих неколико дана – о открићу да су сви наши духовни, животни извори загађени и да цело наше грађанско друштво почива на отровном земљишту лажи. (Ибзен 2004: 183)

ДОКТОР СТОКМАН: [...] Најопаснији непријатељ истине и слободе међу нама је једногласна већина: јест, та проклета либерална чврста већина! Да, та проклета, једногласна, либерална већина. Ето, сада знате! [...]

ДОКТОР СТОКМАН: А ја кажем да правда никада није на страни већине! То је једна од друштвених лажи против које се један слободан и разборит човек мора борити. Ко чини већину становника у једној земљи? Паметни или глупи људи? Мислим да треба да се сложимо да су глупи људи у застрашујућој и огромној већини у свакој земљи на целој земаљској кугли. Па онда ваљда никада не може и неће бити исправно да глупи владају над паметнима. (Бука и вика). Да, да, можете ме надгласати; али не можете ми противречити. Већина, има моћ, нажалост, али право немају. Право имам ја и још неколицина других, појединци. Мањина је увек у праву! (Поново велика бука.)

ХОВСТАД: Значи, доктор је сад постао револуционар.

ДОКТОР СТОКМАН: И те како сам револуционар, господине Ховстаде! Намеравам да направим револуцију против лажи да већина има истину. Које су то истине око којих се већина обично окупља? То су истине које су толико остареле да су већ умрле. Али кад једна истина толико остари, она је такође на добром путу да постане лаж. [...] Све ове истине већином личе на лањско сушено месо: оне су као и покварена, буђава шунка: отуда долази и сав онај морални скробут који бесни свуда око нас у друшву. (Ибзен 2004: 185)

Његова аристократска идеја састоји се у веровању да је појединац моћнији од већине. Он преиспитује здраворазумско поступање грађана чак и ако се ради о њиховој сопственој добробити. До које мере појединац бива хомогенизован колективним мишљењем и неспреман да се супротстави истом, Ибзен показује тиме што ће до краја драме многи су-грађани доктору Стокману изразити жељење због новонастале ситуације, али неће желети да се издвајају из групе јавним признањем. Из тог разлога он остаје без стана, кћи бива отпуштена с посла, а синови послати из школе кући. Сервилност народа, институција и штампе је модул преживљавања и доктор Стокман остаје сам са својом породицом. Он стога одлучује да спроведе једну месијанску замисао, како би рекао Брустин, да оснује ново друштво, од отпадника, које ће он лично уз помоћ кћери учитељице, едуковати.

ДОКТОР СТОКМАН: Можда нећете научити ни једну једину конкретну ствар [...] али ћу вас научити да budete слободни, разборити људи! Чуј Петра, мораи ми ти у томе помоћи.

ПЕТРА: Да, оче, можеш рачунати на мене.

ДОКТОР СТОКМАН: А школа, она ће бити у просторији у којој су ме назвали народним непријатељем...али мора нас бити више, морам имати барем дванаест дечака.

ГЂА СТОКМАН: Њих ћеш тешко наћи овде у вароши.

ДОКТОР СТОКМАН: Видећемо. (Дечацима) Познајете ли ви неке мангупе – али онакве, праве дрипце...?

МОРТЕН: Да, оче, познајем их много!

ДОКТОР СТОКМАН: Добро! Гледај да ми доведеш неколико таквих примерака. Коначно ћу се огледати са џукцима; међу њима се може наћи понека изузетна глава...

МОРТЕН: А шта ћемо да радимо кад постанемо слободни и разборити људи?

ДОКТОР СТОКМАН: Онда ћемо децо, разјурити све вукове на далеки запад.¹⁹ (Ејлиф изгледа мало сумњичаво, Мортен скаче и виче: Ура!)

19 У другом преводу, ова реплика гласи овако: *Онда ћемо, децо, све партијске вође, те гладне вуке, одјурити тамо далеко на Запад!*

<http://www.tvorac-grad.com/forum/viewtopic.php?t=15597&start=0> [26.8.2017].

У лику доктора Стокмана Ибзен слика једног од својих идејних побуњеника. Као и обично, то је побуна једног немирног, слободоумног човека који сматра да друштво треба очистити од беде, нискости и лажи. Преовлађајуће је, међутим, мишљење да се „појединац увек мора покорити целини, или тачније властима које имају да се старају о благостању целине”. Како председник општине каже: „О, јавности уопште нису потребне никакве нове идеје. За јавност су сасвим довољне оне добре, старе, идеје које она већ зна”. (Ибзен 2004: 165) Онај ко самостално мисли, или не гледа очима својих старешина, мора бити натеран да то мишљење задржи у тишини и зидовима своје радне собе.

Ибзен је записао да је *Народни непријатељ* нека врста одговора јавности на пријем *Авети*, који су изазвале разне контроверзе у друштву. Након оштре друштвене критике и одбацивања његове *Луткине куће* и нарочито *Авети*, доктор Стокман постаје гласноговорник Ибзеновог беса. Он ту критикује не само друштво које је неспособно да дугорочно мисли о својој добробити и здрављу, уместо тренутног економског благостања, власт која манипулише и научним подацима уколико јој онемогућавају тренутни профит, већ устаје и против либералне штампе која је спремна да промени страну, ако је материјална корист у питању. *Народни непријатељ* било је коначно разрачунавање Ибзена са друштвом које је он сматрао непоправљиво контаминираним.

Као и Сартр, он ће побуњеничке аспирације својих ликова често учинити крстом који носе и право је изненађење што се *Народни непријатељ* завршава покликом за наставак борбе. Он је то учинио још једном, али не тако успешно у *Стубовима друштва*.

У *Дивљој патки*, пак, фанатични идеализам је постављен насупрот једној не тако идеалистичкој, али одрживој идеји – компромису и вољи за преживљавањем. Управо поруку коју је подвукао у *Народном непријатељу* – бескомпромисно се борити са лажима, већином, лицемерством, сада преиспитује, ако не и иронизује. Грегорс Верле, син велетрговца и богатог фабриканта, после много година долази кући и сазнаје да људи у његовом окружењу живе животе базирани на лажима. Његов отац и даље има високи статус и поштовање у друштву, иако је за незакониту сечу шуме сместио своје партнеру и послао га на робију (од које се овај никада није опоравио), а слушкињу која је са њим остала трудна оженио сином тога истога партнера, Јалмаром Екдалом. Пошто је Јалмар стари Грегорсов пријатељ, Грегорс решава да општу хипокризију у свом окружењу почистити апсолутном истином. Но изношење истине уместо тог прочишћења доноси разорење породице Екдал и самоубиство њихове кћери.

Ибзен преиспитује идеју колико је заправо човек дорастао идеалима. Да ли је способан да са њима живи? Он показује и то да живот има своја правила, унутрашњу функционалност и логику у којој апсолутна истина не налази своје место, а лаж или опсена, псеудостварност (као псеудоловиште на Екдаловом тавану, као псеудостваралаштво – истраживање које већ годинама испуњава Екдалово време) често је за живот благороднија од истине. Тако

је стари Верле, да би се макар донекле искупио, Јалмару Екдалу нашао посао фотографа, Екдал са својом женом живи у мирном браку пуном разумевања, а љубав између кћери и (додуше не биолошког) оца даје смисао њиховом животу. Када Грегорс Верле обелодани истине из прошлости, њихови животи се руше. Ова драма се сматра Ибзеновим најком-плекснијим делом, пуним симбола (који су раније већ поменути) и фундаменталним преиспитавањем хуманости истине.

РЕЛИНГ: О да. Ви сте комплициран случај. Ту је, најприје та тешка грозница правичности, а онда – што је још горе – ви непрестано тумарате у неком обожаваљачком делиријуму. Увијек се морате дивити нечему изван свог властитог живота.

ГРЕГЕРС: Наравно да морам тражити нешто изван свог властитог Ја.

РЕЛИНГ: Али ви се тако срамотно варате у тим чудима која, чини вам се, и чујете и видите око себе. Опет сте, ево, доспјели у једну сиромашну кућу са својим идеалним напретком; а у овој кући вам се то неће исплатити.

ГРЕГЕРС: Ако немате боље мишљење о Јалмару Екдалу, какво вам је онда задовољство да будете стално с њим?

РЕЛИНГ: Боже мој, па ја сам ипак нешто као доктор, да кажем, на своју срамоту. А онда се морамо заузимати за јадне болеснике који овде у кући станују.

ГРЕГЕРС: Тако? Зар је и Јалмар Екдан болестан?

РЕЛИНГ: Као што су, отприлике, сви људи болесни, нажалост.

ГРЕГЕРС: И какву куру примењујете код Јалмара?

РЕЛИНГ: Своју уобичајену. Бринем се да се у њему одржи животна лаж.

ГРЕГЕРС: Животна – лаж? Јесам ли добро чуо?

РЕЛИНГ: Да, рекао сам: животна лаж. Јер, видите, животна лаж, то вам је стимулативан принцип.

ГРЕГЕРС: Смје ли се питати с каквом је животном лажу снабдјеვენ Јалмар?

РЕЛИНГ: Ту ћу вас замолити за извињење...такве тајне не одајем брбљивцима. Ви бисте били у стању да ми га још више излудите. Али метода је испробана [...]

РЕЛИНГ: [...] А тек стари поручник! Тај је, наравно, сам пронашао своју куру.

ГРЕГЕРС: Поручник Екдал? У чему?

РЕЛИНГ: Па, шта ви мислите зашто се тај ловац на медвједе јурца тамо под кровом и лови властите зечеве? На читавом свијету нема сретнијег створа него што је тај остарјели дјечак кад може да тумара по тој својој старетинарници. Четири-пет осушених божићних јелки које је тамо поредао, за њега су исто што и велика, свјежа, хејдалска шума. Пијетао и кокоши су му тетријеби и тетребице у боровим врховима, зечићи и кунићи што скакућу по тавану су медвједи, за које је толико везан, тај храбри старац – природњак .

ГРЕГЕРС: Да, несретни, стари поручник. Он је морао да напусти многе своје идеале.

РЕЛИНГ: Док нисам заборавио Верле јуниор, немојте употребљавати ту страшну реч: идеали. Па ми имамо за то добру домаћу ријеч: лажи.

ГРЕГЕРС: Мислите да су то сличне ствари?

РЕЛИНГ: Да, отприлике као тифус и грозница. (Ибзен1978: 315,316)

[...]

ГРЕГЕРС: Ако ви имате право, а ја немам, онда живот није вриједан живљења.

РЕЛИНГ: Ах, живот би ипак могао бити лијеп кад ни нас пустили на миру ти фамозни занесењаци, који нама сиромашним људима опсједају кућу са својим идеалним напретком. (Ибзен 1978: 330)

Ибзен је врло заинтересован за питање дома, породичних односа и нарочито за позицију жене у њему, наводно под утицајем своје снахе Магдалене Торесон, која је била вођа феминистичког покрета у Норвешкој²⁰. Јаки женски ликови, са комплексним психологијама попут Хеде Габлер, Норе и Ребеке из *Росмерсхолма*, неретко су главни покретачи радње у Ибзеновим драмама.

Луткина кућа је најпознатија и једна од најизвођенијих Ибзенових драма. Нора, чувана као лутка прво код свога оца, а онда код мужа, украс породице и узорна супруга и мајка, решава да фалсификује очев потпис да би дошла до новца потребног за излечење мужа. Учинивши тај преступ и ризикујући да одговара за кршење закона, Нора истовремено први пут осећа лепоту одговорности за почињено дело.

НОРА: Но, а онда сам имала и друге изворе прихода. Последње зиме сам имала среће да добијем много ствари за преписивање. Тад сам се закључавала и писала сваке вечери до дубоко у ноћ. Ах, често сам била тако уморна, тако уморна. Али ми је ипак било огромно задовољство да тако радим и зарађујем новац. Осећала сам се скоро као мушкарац (Ибзен 2004: 72)

Треба скренути пажњу на то, да иако је ово драма о еманципацији жена, њиховој борби за индивидуалност која, природно, превазилази улогу која је за њу предвиђена од стране патријархалних деспота, оца и мужа, Нора напушта Хелмера тек после разочарења и личног издајства које доживљава са његове стране. Она је очекивала да ће Хелмер, сазнавши за фалсификат, преузети кривицу на себе. Читава Норина унутрашња борба, па чак и суицидалне мисли биле су стога што је желела заштитити човека који јој је све дао. Увидевши, међутим, да он не само да није на то спреман (иако је она прекршила закон да би њему спасила живот), него да ће је одбацити, ускратити јој васпитање деце и одржати

20 http://www.shakespearetheatre.org/_pdf/first_folio/folio_enemy_about.pdf [2.8. 2017].

брак само у формалним оквирима (да свет не би ишта приметио), Норина перцепција и супруга и породице, као и читавог свог живота се из корена мења.

ХЕЛМЕР: Ох, какво ужасно буђење. Свих тих осам година – она која је била моја радост и мој понос – једна варалица, једна лажљивица – горе, горе – једна преступница! О та несхватљива гадост која се крије у свему томе. Фуј! Фуј!

[...]

ХЕЛМЕР: То је тако невероватно да још увек не могу све да прихватим. Али морамо се потрудити да се нагодимо. Скини шал. Скини га, кажем ти! Морам наћи начина да га некако задовољим. Та ствар се мора заташкати по било коју цену. – А што се тиче нас, све мора да изгледа као да је међу нама као што је и било. Али наравно, само за свет. Ти ћеш дакле остати овде у кући; то се подразумева. Али децу нећеш моћи да васпитаваши; не усуђујем се да их поверим теби... (Ибзен 2004: 102)

А онда, када Хелмер сазна да је писмени доказ њеног преступа уништен и да се ствари могу вратити на старо, он говори:

ХЕЛМЕР: Ти си ме волела као што једна супруга треба да воли свога мужа. Једино ти је недостајало знање да би могла да процениш средства. Али зар мислиш да си ми мање драга зато што не умеш да делујеш самостално? Не, не, само се ти ослони на мене, ја ћу те саветовати, ја ћу те упућивати. Ја не бих био мушкарац кад те не би баи та женствена беспомоћност учинила двоструко привлачнијом у мојим очима. [...] Опростио сам ти Нора, кунем ти се да сам ти опростио.

[...]

ХЕЛМЕР: [...] покушај да се смириш и опет нађеш равнотежу; ти, моја мала, преплашена птичице. Само се мирно одмарај; имам широка крила да те њима покријем (Шета у близини врата.) О, како је наш дом миран и леп, Нора. Овде је твоје уточиште, овде ћу те чувати као прогоњеног голуба кога сам неозлеђеног успео да спасем из канџи јастреба [...] Како си само могла да помислиш да би ми пало на памет да те одбацим или макар само да ти пребацим нешто? О Нора, ти не познајеш срце правога мушкарца. За једног мушкарца је тако неописиво слатко и пуно задовољства да зна да је опросто својој супрузи – да јој је од свег срца и искрено опростио. Јер она је тако некако двоструко постала његово власништво; он ју је тиме некако поново донео на свет, она је на неки начин постала и његова супруга и његово дете. Таква ћеш и ти бити за мене од данас, ти мало, неспретно и беспомоћно створење (Ибзен 2004: 103).

Наводимо само одломке из њиховог дугог дијалога, у којима Хелмер непрестано говори, а Нора слуша и тек се понеком речју усуди да га прекине. Ови одломци, између осталог показују до које је мере Ибзен детаљан у сликању психолошких портрета и тренутних психолошких стања својих ликова. Тек након пажљиво прочитаних речи које Нора и Хелмер размеђују, у којима се напрасно и неприродно мења однос Хелмера према Нори и њеном преступу, можемо заправо разумети зашто је *Луткина кућа* била значајна више као друштвена но књижевна појава. Наиме, драма је изазвала велико негодовање конзервативне јавности с обзиром на то да описује супругу и мајку која се оглушила о права патријархалног друштва решивши да напусти мужа и своје троје деце у потрази за идентитетом. Ибзен је чак у једном тренутку, под притиском, био принуђен да напише и други завршетак Луткине куће, са напоменом „да се користи само када је крајње неопходно”.²¹

Нора схвата да да би кренула путем самоспознања мора оставити цео досадашњи живот иза себе. То васпитање себе, како она каже, значи преиспитати све што зна о свету, али сада са потпуно новим тежиштем ставова. Деконструкција њеног живота је апсолутна – она почиње да сумња да је уопште потребна деци, Хелмер је показао да би је се лако одрекао, ако не игра по његовим правилима, и даље у прошлост – да су јој отац и супруг третирајући је као лутку ампутирали интегритет и идентитет. У складу са тим, њој ништа не представља ни то што ће је друштво осудити, ни што је црква учи другачије.

ХЕЛМЕР: Ти си пре свега супруга и мајка.

НОРА: Не верујем више у то. Ја верујем да сам пре свега човек, ја, као и ти, или у сваком случају, да ћу пробати да то postanем. Знам да ће ти већина дати за право, Торвалде, рећи ће да тако нешто не пише у књигама. Али ја више не мислим да се задовољим оним што стоји у књигама. Ја морам сама да размислим о тим стварима и да их себи разјасним.

ХЕЛМЕР: И ти не знаш шта је твој положај у твој сопственом дому? Зар немаш у таквим питањима једног водича који те не може изневерити? Зар немаш религију?

НОРА: Ах, Торвалде, ја и не знам право шта је то религија.

ХЕЛМЕР: Шта то кажеш?

НОРА: Па ја не знам ништа више од онога што је свештеник Хансен рекао када сам била на кризмању. Он је рекао да је религија ово и ово. Кад будем отишла од свега овога овде и кад будем сама, испитаћу ту ствар. Видећу да ли је тачно оно што је свештеник Хансен рекао, или бар, да ли је тачно за мене. (Ибзен 2004: 105)

Иако Ибзенови ликови често завршавају исто као и Нора, борећи се за нејасне идеале и постављајући несагледиве, мутне циљеве, њихова стремљена увек имају упоришта

21 http://www.shakespearetheatre.org/_pdf/first_folio/folio_enemy_about.pdf pg.8 [2. 8. 2017].

ако не у конкретној, онда у психолошки добро заснованој идеји. Та *истина за појединца* је оно што Ибзен стално подвлачи и зато не зачуђује што тезу коју докаже у једној драми на примеру једног лика, већ у следећој побија у другачијој личној ситуацији и другачијем социјалном оквиру. Но, ову идеју о правима жена и неповлађивању друштву када је у питању лична срећа, он разматра у још једној својој драми.

Насупрот Нори, госпођа Алвинг из *Авети* се по пасторевом савету удаје за раскалашног Алвинга верујући да ће га својом љубављу преобразити. Читавог живота она прикрива супругове испаде, да би очувала нетакнутим његов друштвени углед. Врхунац ироније је у томе што покушава да подигне сиротиште који треба да носи Алвингово име. Но, осим што грађевина на крају завршава у пламену, његов син пати од наслеђеног сифилиса и завршава у менталном растројству. Лажном моралу полаже се велика жртва и драма се завршава криком мајке над умирућим сином. Овом драмом Ибзен опет износи идеју из *Луткине куће* – друштвене норме, засноване на лицемерју и лажи не могу донети никакве добробити појединцу, напротив. Очекивано, ова драма резултира потпуним окретањем леђа Ибзену од стране конзервативне штампе, позоришта одбијају да поставе представу на сцену, чак и либерална струја која га је до тада подржавала критикује овај комад.²²

ПАСТОР МАНДЕРС: Сећате ли се да сте се после непуне године брака нашли на самом рубу пропасти? Да сте напустили своју кућу и огњиште – да сте побегли од свог мужа – да, госпођо Алвинг, побегли, побегли и одбијали да му се вратите, колико год вас је молио и преклињао?

ГОСПОЂА АЛВИНГ: Зар сте заборавили како сам се бескрајно несрећном осећала у тој првој години?

ПАСТОР МАНДЕРС: Управо то је прави дух побуне, захтевати срећу у овом животу. Какво право на срећу имамо ми људи? Не, ми треба да извршавамо своју дужност, госпођо! А ваша дужност је била да останете уз мужа ког сте једном изабрали и за ког вас вежу свете везе.

ГОСПОЂА АЛВИНГ: Ви добро знате какав је живот у то време водио Алвинг и у какав је разврат запао.

ПАСТОР МАНДЕРС: Знам врло добро какве су се гласине шириле о њему; ја ни најмање не одобравам његове поступке у младости, уколико су гласине биле истините. Али жена није позвана да буде судија своме мужу. Ваша дужност је била да смерно носите крст који вам је виша воља одредила. (Ибзен 2004: 122)

²² http://www.shakespearetheatre.org/_pdf/first_folio/folio_enemy_about.pdf стр.9 [2. 8. 2017].

Овај дијалог, као и сам расплет драме *Авети* потврђује Ибзенов став који је раније изграђен у *Луткиној кући*. Но наметнути брачни односи у овој драми не односе се само на госпођу Алвинг и не ускраћују слободу само њој. Говорећи о покојном мужу, она говори и о његовој веселој и бујној природи који се у чељустима брака и конвенционалних односа није могла ни расплинути, па ни остварити.

Роберт Брустаин сматра да театар револта почиње са Ибзеном, јер је он прави метафизички побуњеник. Иако су га многе партије и политичке струје својатале, Ибзен се увек држао ван њих, водећи своју борбу ван ограничења времена, простора, а нарочито идеологије. У једном од својих писама он каже: „Не постоји ниједна разумљива потреба да индивидуа буде грађанин! Напротив, држава је погубна по индивидуализам. У таквој револуцији бих могао да учествујем!” (Брустин 1991: 32) Његови назови делују идеалистички и анархистички. Изгледа да Ибзен не верује ни у групну побуну, јер једноставно, као што пише у свом *Народном непријатељу*, он не верује у мишљење већине. Свака борба која има колективни циљ је компромитована, јер се идеја у свом чистом облику може очувати једино у појединцу који ју је створио. Сви остали су њени модификатори или поданици, и они од слободе мишљења у којој идеја настаје чине систем и затвор. Многи његови ликови чезну за слободом и та слобода је њихова идеја водила. Такав је био и сам Хенрик Ибзен у животу и стварању и његов идејни интегритет је остао потпуно чист. Када на крају *Народног непријатеља* доктор Стокман узвикне да је човек најмоћнији кад је сам, осећа се Ибзеново коначно разрачунавање и са либералима и са конзервативцима и са штампом. Његов револуционизам је до те мере индивидуалан да не може ни бити реформаторски. И иако се његова *Луткина кућа*, као што је написано, сматра више друштвеним, но књижевним догађајем, он ће пред крај живота изјавити: „Ја сам био више песник но друштвени филозоф каквим сам обично сматран” (Брустин 1991: 32). Ову тезу потврђују и теме његових драма које се, иако делују разноврсно и тумачи их најчешће деле у три фазе: роматичарску, социјално-критичку и психолошку, надовезују једна на другу, при чему се идеја до које се дошло, већ у следећој проблематизује, ако не и иронизује. Тако је Нори која се бори за еманципацију супротстављена Ребека Вест (*Росмерсхолм*) која је еманципована жена, али коју сујеверје околине ипак обузима. На други начин Нори која оставља свога мужа супростављена је и Хелена Алвинг (*Авети*), која се жртвује за одржање породице, а њеној слабој личности Хеда Габлер, жена продорног карактера, коју сам тај карактер води у понор. Ликовима који су вођени јаком идејом попут Грегерса Верлеа (*Дивља патка*) и који том идејом уништава неколико судбина – иако сама идеја није негативна, супротставља се Хеда Габлер која се у недостатку позива, или идеје водиле непрекидно досађује. Такође вољи доктора Стокмана и позитивној преданости идеји се супротставља већ лик следеће драме, набусити, неизбалансиран и фанатични Грегорс Верле са идејом која разара читаво његово окружење. Оно што је као позитивна идеја представљено у *Народном*

непријатељу – просветити, оплеменили друштво, иронизовано је у *Дивљој патки*. Борећи се против оног што је његов отац до сада учинио, Грегорс заправо само завршава очев посао. Док неки немају воље ни снаге да покрену борбу као Јоханес Росмер (*Авети*), они који имају ту снагу бивају одбачени из друштва као доктор Стокман (*Народни непријатељ*). Укратко речено, не постоји ни једна доктрина коју Хенрик Ибзен до краја заступа. Радије, он доводи у питање сваку идеју и његове драме су у континуираном дијалогу. Свака је идеја амбивалентна и он ће обе њене стране испитивати кроз духовне борбе својих ликова. Идеја као чиста теорија не значи ништа, тек у различитим ликовима она добија своје реално обличје, често се манифестујући са потпуно опречним консеквенцама.

Природно је да је Ибзеново одлажење до крајњих граница идеје и њено апсолутно индивидуализовање имало различита тумачења. Кохан пише: „Ибзен ће без размишљања поставити на главу наше уобичајене представе о било којој историјској чињеници, само да би створио сиже који ће му омогућити да свога јунака постави у услове неопходне његовом циљу” (Кохан 1959: 279). Иако се Ибзен ретко позива на конкретне историјске, или политичке догађаје (осим у својим раним делима), не треба пасти у погрешку да друштвена питања њему нису важна. Истина је да су његови ликови „бунтовни духови који се дижу у име нејасне будућности” (Кохан 1959: 280), али писац, чини се, има прилично јасну идеју о њима и њиховим поступцима, који су детерминисани и друштвом и личним идејама и породичним наслеђем.

Може да се направи паралела између Ибзеновог наслеђа и античког фатума, судбине деце која је предодређена греховима очева. Брустаин сматра да је овај фатализам потпуно супротан античком, јер док су у антици ликови предиспонирани вољом богова, код Ибзена се наслеђују грешке родитеља, које се не исправљају генерацијама, а његови ликови својевољно одлучују да их продуже. Детерминизам је у генима и ликови му се без борбе предају. Теза о безвољности човека, Брустин сматра, оно је чиме Ибзен указује на крив пут којим се човечанство креће и који би требало исправити. (Брустин 1991: 47) Има међутим и другачијих мишљења.

„Друштвена и политичка борба која се одиграва око човека, њега сама за себе не интересује, не занимају га они резултати који се њоме постижу у интересу човечанства, за њега је она важна само због оног моћног преокрета који изазива у умовима и срцима својих учесника. Људи се челиче у недаћама и борби, спознајући и одајући се *срећи битке*.” (Кохан 1959: 278)

Тачно је да Ибзен није реформатор у том, прокламативним смислу, али у идеји за коју се његови хероји (и антихероји) боре, тој специфичној личној вокацији, веома лако наслућујемо идеју коју писац разматра. Тема вокације је интересантна у још једном смислу – иако су Ибзенови ликови банкарски, докторски, свештенички, њихова вокација се не огледа у занимању, већ у посве другачијем позиву, која постаје сврха њиховог битисања.

Кохан тачно пише о Ибзеновој намери да слика човека чија су стремљена увек виша и даља, попут стремљења његовог Бранда, несагледива обичном човеку. Зато пише и о Нори као о бунтовници, не за конкретно социјално или економско ослобађање, оно што она тражи неименовано је и њој самој у потпуности несагледиво, али је њена највећа нужност.

„Зато је он и на женско питање гледао на свој начин; за њега то није само један део општег социјалног проблема нашега времена, већ одраз трагичне нужности која која лебди над животом човечанства, одраз оног суровог закона чија се власт може уништити само моћним, незадрживим стремљењем снажне личности ка самоодређењу и пуном ослобођењу.”
(Кохан 1959: 287)

И заиста, ово не личи на класично – женско ослобађање, Нора не тражи да има иста права као мушкарац, она тражи да спозна слободу која је њој лично потребна, и да оствари циљ који је индивидуалан. И иако се овде Ибзену приписује феминистички подтекст, он је заправо кроз Нору представио борца за слободу, наизглед обележеног полом, али суштински, она је могла бити и дечак и заштићени човек који по први пут жели да упозна добре и лоше стране живота (попут Сартровог Франца из *Заточеника*). Јер, Ибзену је појединац најважнији, и од њега, на крају, све промене и почињу.

2.4.4 Семјуел Бекет и антидрама

Драмско дело Семјуела Бекета, попут Шекспировог *Хамлета*, почело је да изазива пажњу одмах по објављивању, а интересовање за њега временом се само појачавало, у вртоглавој, малтене индустријској продукцији аналитичких текстова такозване *Бекет индустрије* (“the Becket industry”). Бекетове драме отварају се пред критичарима и читаоцима попут Роршархових мрља упијајући разноврсне религиозне, метафизичке, психолошке, па чак и политичке значењске импликације. Све то проналази упориште у Бекетовом делу, али га не разоткрива до краја, нити може, сем парцијално, објаснити његове садржаје. Стога су тумачења која се фокусирају на Бекетово дело из једне унапред изабране позиције, или теорије, најчешће погрешна и недовољна.

„Нема горег начина да се филозофија умеша у књижевну критику него да се у једном књижевном делу види илустрација готових апстрактних идеја”, пише Јован Христић (1984: 16). То се ипак десило са читањем Бекетових драма и романа, и већина тумача се ослонила на егзистеницијалистичке рефлексије, проналазећи везе између филозофије двадесетих и тридесетих година двадесетог века и њих. Не постоји филозофска теорија, међутим, која покрива Бекетово дело, будући да је филозофска хипотеза или максима последица

промишљања, а Бекет је сам у једном интервјуу изјавио да је његово дело настало као продукт осећања. Да би се оно тумачило, потребно је, више но анализирати реченичне склопове (понекад врло тешке за праћење), ослонити се на атмосферу дела и емоционалне представе које се њиме емитују. Његово дело се може читати не као метафора, већ као симбол, са дијапазоном уписаних значења која измичу једноставном и једнозначном декодирању. Опет, довољно су сугестивна да их је немогуће пренебрегнути, набијена значањем које се отвара анализи са аспеката религије, филозофије, психологије и теорије књижевности.

Чекајући Годоа, пре осталих Бекетових текстова, постало је део позоришних репертоара најпре широм Европе, а онда и Америке. За разлику од многих естетичких позоришних експеримената, које једним именом називамо авангарда, Бекетово дело успело је да на један иновативан, а опет у великој мери класичан начин, обједини идејне тежње писца и нове позоришне тенденције.

„Авангардно позориште било је, с једне стране, реакција на литерарну реторику тог позоришта, а с друге на хуманистички оптимизам писаца који су веровали како је човек господар своје судбине и како може да ствара свој живот са свим његовим вредностима, или да му је бар дата прилика да свесно изабере једну могућност живота са последицама коју таква остварена могућност доноси са собом.” (Христић 1984: 10)

Будући да су стављени у ситуацију за коју нису одговорни, и коју не могу да мењају, Бекетови јунаци, као и њихово делање, постају апсурдни. И док код Брехта можемо говорити о апсурдном положају човека у који га доводе друштвене околности, код Бекета се та апсурдност своди на појмове суве егзистенције, невезано за друштвени поредак и грађанско опредељење. Апсурд је човекова неумитност, човек се може и укључити у друштвене токове, али саму егзистенцијалну тескобу то неће излечити.

Таква структура осећања нашла је своју визуелну манифестацију која је на најбољи начин показује и изражава. Зато Бекет није упамћен по позоришним иновацијама колико по једном духу времена и људском осећању израженом у врло редукованим драмским облицима. Лишити представу драмске напетости, мотивисаних ликова, заснованих дијалога, јединства радње – значи предузети веома смеле кораке који највероватније неће дати добре резултате пред позоришном публиком. И док се у класичној драми главни догађаји у животу ликова дешавају пред нама, Бекетови ликови су на крају свога животног пута, проживели (и покушали – како Владимир у *Годоу* каже) све што су могли и сада, на његовом свршетку, посматрају распадање свога тела и сакупљају остатке свога живота. Два одрпанца која стоје на сцени не завршавајући ни једну од започетих дискусија (*Чекајући Годоа*), хендикепирани слепи лик у колицима са незадовољним слугом и родитељима чије главе вире из двеју канти за ђубре (*Крај партије*), два лика од којих једна закопан до

струка у земљи, а други сакривен у рупи, од којих само један говори (*Срећни дани*), или пак једна уста које говоре и један лик (окренут леђима публици) који слуша (*Не ја*) – све то нису визуелно довољни ефекти да би позоришну публику задржали у салама. Па ипак, Бекетове драме се и даље изводе и оне су некако постале класична дела светске литературе и позоришта. Питамо се – чему Бекетово дело то дугује? Осим изванредног склада форме и садржине која се препознаје само у класичним делима светске књижевности, Бекетово дело садржи једну универзалну поруку, поруку која је постала насушна за човека савременог доба, а која се састоји у разоткривању мистерије његовог стања и постојања. Ти „разни видови распадања и разни видови усамљености можда нису неко нарочито сазнање, када Бекета упоредимо са грчком трагедијом која нас чини свесним великог космичког реда ствари”, пише Јован Христић, „али је то нешто што нас мучи исто онако као што је Грке мучило питање да ли се, и на који начин, плаћа за оно што смо учинили и чиме смо померили осетљиву равнотежу света” (1984: 37).

Слика човека и човечанства коју је он приказао у својим кратким драмама, наметнула се читавом свету. Упркос свим друштвеним системима, различитим политичким концептима и револуцијама које се воде за боље друштвено уређење, стоји Бекетов лик, изопштен из њих, заробљен у своју егзистенцијалну кризу и без наде да ишта може променити. За разлику од Брехта који ништавило човека слика у односу на друштвено уређење (као крајњу инстанцу у којој човек може деловати и начинити промену, па његова борба може и имати циљ), Бекетова драма је не толико „антиисторијска колико је аисторијска, у његовим драмама видимо људе који су прошли кроз историју, да би на другој страни открили неке застрашујуће истине о човеку” (Христић 1984: 12).

Упркос тој универзалности у сликању општег духа савременог доба и једном обједињујућем осећању свију њих, не можемо рећи да су Бекетови ликови општости и да њима недостаје историјски, нити пак грађански идентитет. Велика пажња критике посвећена је „кловновском” обличју ових антијунака. Њихово непобитно гротескно обличје – кратке, широке панталоне, огромне ципеле (црне или беле), полуцилиндри и предимензионирани шешири – сједињују хумористички аспект са трагичношћу њиховог постојања. Критичар Жан Жак Меју (Jean-Jacques Mayoux) сматра да је њихова одећа један од показатеља Бекетовог односа према реализму (Меју 1974: 29). Често су ове ципеле и шешири искоришћени као реквизити у комичним геговима (чувена је сцена Владимировог и Естрагоновог размењивања шешира у *Чекајући Годоа*, или сцене Виновог шминкања и чешљања, док је само половина тела вири из хумке у *Срећним данима*), али то не умањује Бекетову слику опште патње и незнања постојања. Они су припадници одређеног слоја и читаоцу је из реквизита који су им додељени, из окружења у коме се налазе, ентеријера и присуства слугу, јасан њихов друштвени положај. Али упркос разликама, социјалном слоју и грађанској или бескућничкој одећи – све њих обједињује осећање незнања људског рода.

Многи су узрок таквог односа према свету покушали да пронађу у Бекетовом личном искуству или несрећном детињству. Писац је, међутим, како сам каже, имао јако срећне и испуњење дане детињства. „Патњу не морате свећом тражити. Она вам боде очи чак и у лондонском таксију” (Бекет, према Тодоровић 2010: 344). И та патња је бескрајна, она нема разрешења и краја, ни са свршетком драмске радње, нити пак са свршетком постојања на земљи. Најупечатљивији пример тога је комад *Игра*, у коме троје ликова остаје у мелодраматичном љубавном троуглу и после смрти настављајући да разрешавају љубавне проблеме. Иако стари, немоћни и оронули, или већ мртви, његови ликови и даље покушавају да нађу одговоре на важна питања, муче се, надају и верују.

Можда се у томе крије и одговор на питање Бекетове религиозности која, основано, изазива многе полемике међу тумачима. Сам Бекет тврдио је да није верник, иако га је мајка као малог повремено водила у цркву. О њему се најчешће пише као агностику (Ворт 2001: 3), где једноставна сумња у постојање Бога и недовољност информација о њему дају одговор на питање ауторовог религиозног става. У његовим делима, међутим, проблем постојања Бога је много комплекснији и ни атеистичка, ни агностичка позиција га до краја не расветљавају. Чини се да Бекет својим ликовима, огољеним до сржи, ускраћује и утеху која се може пронаћи у религиозности. Тако пред читаоца међу многим питањима која отвара, поставља и питање постојања Бога.

Чињеница је да у Бекетовим драмама постоји јак религиозни елемент, мада не у доктринарном смислу, како пише Кетрин Ворт (2010: 3). Спомињање бога у Бекетовим драмама није редак случај, његове трагичне креатуре имају врло интензиван однос са њим, и он их неретко спасава од пада у потпуно очајање. Иако су изложени интензивној патњи и Бекет у свом горком скептицизму експлицитно одбацује Бога, његови ликови се уредно моле, као део неког ритуала који се уклапа у њихову фарсичну свакодневицу.

Мотив чекања (Годоа, Христа, спасења), који је и један од главних мотива хришћанске религије, представља стање у коме се већина тих креатура налази. У неповезаним дијалозима Владимира и Естрагона, религиозни мотиви се појављују превише често да би то било случајно.

ВЛАДИМИР: Али ти не можеш да идеш бос.

ЕСТРАГОН: И Христос је ишао бос.

ВЛАДИМИР: Христос! Какве то има везе са Исусом Христом? Ваљда не мислиш да се ти поредиш са њим?!

ЕСТРАГОН: Ја сам се целог живота поредио са њим. (Бекет 1984:82)

[...]

ЕСТРАГОН: Најбоље би било убити ме, као онога.

ВЛАДИМИР: Кога то онога? (Пауза) Кога онога?

ЕСТРАГОН: Као милијарде оних.

ВЛАДИМИР: (Поучно) Свак носи свој крст. (Уздахне) Док не умре (Са закашњењем) И не падне у заборав. (Бекет 1984: 89)

„Неки тумачи Бекетовог дела су узгред говорили о вербалној збрци, бесмисленом муцању и хаосу у Срећковом говору. Ипак, овај говор може да се декодира – тематски, граматички и са тачке гледања Срећкове технике асоцијација. У ствари, Срећков говор може да се синтаксички сведе на следећу реченичну скицу: *о постојању личног Бога, ... који нас... воли са малим изузецима... и пати... са онима који су... бачени на муке... јер с обзиром на то да је осим тога... утврђено изван сваке сумње... да се човек... смањује, ишчезава... да се смањује... губи, губи...*” (Бројер 2010: 245)

Брукс пише да „снажно осећање да је *Чекајући Годоа* религиозни комад не потиче само из вербалног поигравања са Христом и двојицом разбојника, већ и из саме форме овог комада, који се приближава ритуалној драми” (2010: 229).

„Естрагон и Владимир су аутокабдали. Њихова улога у раној комедији била је да забаве публику док не стигне бог. Они су такође, делом *ithyrhalli*, весели пијанци. Али уместо да певају бодре песме о доласку моћног Бога, они могу само да чекају. На почетку Владимир идентификује дрво као дрво живота својим упућивањем на *Приче Соломунове*” (Брукс 2010: 232).

У *Срећним данима*, Вини, „најстрашнија карикатура жене што је познајемо у модерној књижевности, али истовремено и најстрашнија поруга радовању живота” (Христић 1984: 34), закопана у земљу до појаса, која је ка крају драме полако гута, неколико пута говори о божијој милости.

ВИНИ: Здраво, света светлости. Неко ме стално гледа. (Пауза) Стално мари за мене. (Пауза) То је оно што ја налазим да је дивно (Пауза) Очи у очи. (Пауза) (Бекет 1984: 204)
[...]

ВИНИ: То је оно што ја налазим да је дивно, да ниједан дан не прође – (осмех) – да кажем у старом стилу – (осмех се изгуби) – без неког благослова божјег (Бекет 1984: 190).

Можда најубедљивији доказ религиозног осећаја ових ликова је њихово уверење и нада да их неко непрестано гледа. То је смисао њиховог говорења и неретко њиховог постојања. „Они имају очајничку метафизичку потребу да буду примећени” (Мају 1974: 33). У *Игри Друга жена* говори:

2. ж: *Да ли ме ти слушааш? Да ли ме ико слуша? Да ли ме ико гледа? Да ли се ико уопште бакће око мене?* (Бекет 1984: 225)

Esse est percipi – бити, значи бити опажен – и та опаженост од стране неког (по њиховом надању – омпотентног бића) даје им снаге да наставе. Зато Бекет интенционално (иако су они, природно, опажени од публике) на сцену ставља још једног лика који је често недовољно видљив – у *Не ја* обучен у капут и окренут леђима публици – који слуша (са публиком) шта говоре Уста; сноп светлости у *Игри* који наизменично осветљава три главе које вире из урни (и само им то даје могућност и прилику да говоре), три гласа (савести) која говоре у *Ах Џо*, или невидљиви актер који спушта реквизите двојници ликова у *Чину без речи 1 и 2*. Размишљање и акција ликова усмерена је увек ка тој невидљивој сили и они имају потребу да се пред њом оправдају. Зато често говоре или о греху или кривици. Њима је, међутим, несазнатљив разлог њиховог испаштања и природа њиховог сагрешења.

ЕСТРАГОН: Шта је?

ВЛАДИМИР: Како би било да се покајемо?

ЕСТРАГОН: Због чега да се покајемо?

ВЛАДИМИР: О... (размишља) Па не морамо баш у појединости да улазимо.

ЕСТРАГОН: Је л зато што смо се родили?

Владимир прсне у смех, од свег срца, али га одмах пригуши; притисне руком стомак; лице му се згрчи. (Бекет 1984: 43)

Владимир и Естрагон очекују казну ако Годоа не сачекају, на договореном месту, Хан је уверен да испашта читавог живота (у непрестаним боловима, хендикепиран и слеп). У *Не ја* Уста се стално враћају на питање греха и кривице.

УСТА: Боже....(добар смех)....прва мисао јој је била... да је она заправо била кажњавана... за своје грехе... од којих су јој многи тада... даљи доказ.. (Бекет 1984: 246)

УСТА: ...кад је то она икад мање патила... сем, наравно... ако није била .. виђена за патњу...ха!... намишљена за паћење... баш као што понекад... у свом животу...кад се јасно опредељивала за задовољство... у ствари, није... имала никакво задовољство... ни трунку задовољства... у којем случају, свакако... појам казне... због овог или оног греха... или за све грехе... или ни из каквог одређеног разлога... казна ради казне... ствар коју је она савршено схватала... тај појам казне... који јој је први пут пао на памет... онако како је била одгојена да верује... (Бекет 1984: 247)

У комаду *Ах, До?* главни јунак стављен је на позорницу (живота?), прикован за столицу док му три гласа наизменично и непрекидно говоре о његовој кривици, јер је нагнао девојку да изврши самоубиство.

Бекетови ликови често прижељкују смрт или жале што су рођени, налазећи се у некој врсти земаљског пакла. Естрагон и Владимир у *Чекајући Годоа* у неколико наврата говоре о смрти као избављењу, а слепи и хендикепирани садиста Хан у *Крају партије* прижељкује смрт прекоревајући родитеље (чије главе вире из канти за смеће) што су га донели на свет. Али они не одлучују, као ни било шта друго, чак ни да окончају своје бедне егзистенције, уверени да ни смрт не доноси спасење. Пакао Бекетових ликова је њихова свест и она наставља да живи у врло моћним и живим манифестацијама, не престајући да их мучи и после смрти. Попут античких, или ликова Шекспирових трагедија, човек не може избећи суду савести.

УСТА: Да ли је то нешто што би требало да учиним са својим лицем? Је л да плачем? Да одгризем свој сопствени језик и да га прогутам? Да га испљунем? Да ли би те то смирило? Гле како савест и даље ради. Нема да омане. (Бекет 1984: 249)

Без много сумње и за Бекетове ликове би се могло рећи да су агностици. Они покушавају да домисле идеју о Богу, кривици, испаштању и сагрешењу, али им је то немогуће. Стога настављају да се надају, размишљају или наслућују порекло своје казне. Већина Бекетових ликова налази се у некој врсти ишчекивања – они нису потпуно препуштени незнању и паклу – још увек се надају нечему. Многи то стање пореде са чистициштем, али док се из чистицишта (макар Дантеовог) прелази у рај, већина њих никада не излази из стања чекања, јер спасења нема.

Бог, међутим, иако интензивно присутан у свести Бекетових ликова остаје *deus absconditus* – удаљен, отуђен, незаинтересован за патњу својих поданика, до краја иронизовани спаситељ модерног човека. Тако се спасење, у Бекетовим комадима, показује недостижним, не једноставно зато што оно не постоји, већ због тога што ликови неће да признају да не постоји, па им је ускраћена једина врста спасења могућна за њих: мир који долази од коначног прихватања да правога мира не може бити (Зеифман 2010: 270).

Стога ове остављене, болесне креатуре траже саговорника и сапатника у онима којима су окружени. „Да је ту само наред све би било јасно, али ту је и саосећање” (Д' Обаред 2010: 344). Неретко се може прочитати да су Бекетови ликови отуђени, затворени у свој свет, да међу њима нема комуникације. То није посве тачно. Њима је пажња, блискост са другима неопходна, може се чак рећи насушно потребна. У једном од најчуванијих дијалога Владимира и Естрагона о бешењу и о томе ко ће имати првенство у томе, гором од смрти представљена је усамљеност.

ЕСТРАГОН: Ево како то изгледа... (Размишља) Грана, ... грана....(Љутито) Ма мућни својом главом, зар не можеш?

ВЛАДИМИР: Ти си моја једина нада.

ЕСТРАГОН: (са напором) Гого – лак! Грана – нема лопи! Гого – мртав! Диди – тежак! ...Грана – лопи! Диди – сам. Док, међутим....

ВЛАДИМИР: Пази, на то нисам мислио. (Бекет 1984: 49)

[...]

ЕСТРАГОН: Па, нас двојица се ипак сналазимо некако, Диди, кад смо заједно?

ВЛАДИМИР: Да, да, пробаћемо најпре леву.

ЕСТРАГОН: Ми увек пронађемо нешто, јел да, Диди, што нам ствара утисак да смо живи? (Бекет 1984: 96)

Чак ће и Поцо, који је симбол тираније и садизма у овој драми вапити за присуством других:

ПОЦО: [...] Да, господо, ја не могу дуго без друштва особа мени сличних. Чак и онда кад та сличност није савршена (Бекет 1984: 56).

А Вили у *Срећним данима*, иако онемогућена да се покрене и погледа свог мужа, брине о њему (његовој изложености сунцу) и без његовог присуства њено скучено, уземљено бивствовање губи сваки смисао.

ВИНИ: Ах, да, само кад бих могла да подносим самоћу, мислим – да брбљам, а да ме ни једна жива душа не слуша. (Пауза) Тиме не мислим себи да ласкам, како то, Вили, много шта чујеш од мене, боже ме сачувај! (Пауза) Има дана кад можда ништа не чујеш! (Пауза) Али има и дана кад ми ти одговараш. (Пауза) Те тако ја могу у сваком тренутку – па чак и онда кад ти не одговараш и можда ништа не чујеш – да помислим како ти ипак нешто чујеш и како ја не причам само за себе, то јест у ветар, што ја никада не бих могла поднети, ни један једини часак. (Пауза) То је оно што ме чини кадром да настављам, то јест да и даље причам (Бекет 1984: 188).

Сличне речи изговара и Хан (*Крај партије*) и Поцо (*Чекајући Годоа*).

Када говоримо о ангажованој књижевности, не можемо пренебрегнути Бекета. Његов ангажман није политички, нити искључиво друштвено усмерен, он је филозофски и егзистенцијални. Ежен Јонеско је у своме тексту *О Бекету* написао:

„Поједини мање или више истакнути стручњаци тумаче Бекетово дело и личност на погрешан начин. Јер, видети у Бекету жртву грађанског друштва и капитализма противно је

делу и идејама писца. Семјуела Бекета не мучи наш друштвени и политички положај, већ наша егзистенцијална ситуација, метафизички положај човека. Осећање тескобе неодвојиво је од људске судбине. Сва друштва су лоша, цело човечанство, сва бића живе несрећно од када свет постоји. Кад тога постанемо свесни, морамо да патимо. А ако не постанемо свесни, онда патимо мање свесно. [...] Ниједна економска нити политичка револуција није довела до укидања те егзистенцијалне трагикомедије. Верујем у вечити пораз револуција, због њих човек још више тоне у несрећу. Хтели ми то или не, ни Бекета, ни велике писце ни уметнике нашег, или неког другог времена, Кафку, Достојевског, Пруста, Фокнера, не можемо да разумемо без метафизике или религије, без суштинског проблема који их је опседао, а који нису могли да реше, на који су стално наилазили и упорно му тражили решење, знајући притом да га не могу наћи. Историјски потреси нас могу, дакле, водити само ка горем.” (Јонеско 2010: 327, 328)

Слеп, хендикепиран, у боловима, прљав и остављен, његов лик ипак и даље има потребу да нешто са собом учини, да нешто промени. Да би то пак учинио, он би морао да искочи из своје егзистенцијалне кризе. Добра манифестација тога је сцена из *Годоа* у којој Владимир и Естрагон посматрају како Поцо мучи Ликија и жале га и желе да му помогну, али ипак то на крају не чине.

*ВЛАДИМИР: Немој да траћимо време на празне разговоре! (Пауза. Плаховито) Учини-
мо нешто док нам се пружа прилика! Нисмо ми сваки дан неком потребни. Нас двојица
стварно нисмо ама баш ником потребни. И други би на нашем месту обавили ствар исто
тако добро, ако не и боље. Ово запомагање, које нам још одзвања у ушима, упућено је целом
човечанству! Али на овом месту, у овај час, цело човечанство смо нас двојица, па свиђало се
то нама или не. Дедер да ми то што боље искористимо, пре него што буде прекасно! Хајде
да бар једном достојно представљамо ту нашу одвратну сорту, у коју нас је сурова судба
уврстила. Шта кажеш на то? (Естрагон ништа не каже) И заиста, док скритених руку
одмеравамо за и против ми нашој врсти не чинимо ништа мању част. (Бекет 1984: 106)*

Овде је показана велика идеја да у тренутку када му је затражена помоћ, појединац представља цело човечанство, али да свест о томе не представља довољну мотивацију човеку заточеном у свом егзистенцијалном кавезу. Његово перманентно мучење, обузетост собом, велики притисак свести, савести и болних телесних сензација му такву активност онемогућавају.

Пошто за право деловање немају снаге, говор пружа његовим ликовима илузију да нешто чине. Они се исцрпљују у пракси самодивљења због својих монолога и налазе да је та активност сасвим довољна.

ВИНИ: Да, да тако мало има да се каже, тако мало да се ради, а страх је тако велик, страх да ћеш се и тамо неке дане наћи... остављена, а пред тобом читави часови који тек треба да прођу, пре звонцета за спавање, а немаш више ништа да кажеш, више ништа да радиш, сем да гледаш како тамо неки дани пролазе, и те како пролазе, звонце звони, а речено мало или ништа и урађено мало или ништа. (Дигне сунцобран) То је та опасност. (Окрене се према рампи) Од које се треба штитити. (Бекет 1984: 197)

Њихове речи, међутим, бивају и извор и увир амбиција и воље. Они сви много говоре, али говор је механички и није ни у каквој корелацији са делима. Или управо, како Естрагон каже, говоре да не би морали ништа да раде, па у неким случајевима чак ни да мисле.

ЕСТРАГОН: А у међувремену, хајде да покушамо да разговарамо без живцирања, кад већ нисмо у стању да ћутимо.

ВЛАДИМИР: У праву си – ми смо неисцрпне причалице.

ЕСТРАГОН: То је зато да не бисмо мислили. (Бекет 1984: 89)

Али као што говор не може ућуткати свест, тако и прича не може заменити деловање, ни задовољити савест. Једно од савремених читања *Годоа* каже да Владимир представља спекулативне, а Естрагон физичке сензације појединца, и да у *Чекајући Годоа* Бекет слика модерног човека остављеног под дрветом да промисли, у бесконачном времену (чекању), своју егзистенцију. Ако је ово тумачење блиско истини, онда је, како Жан Онимус у своме огледу о Бекету каже – писац учинио да „сама егзистенција проговори” (Христић 1984: 22).

Уколико схватимо комплексност положаја савременог човека, његову агонију, дуги ропец свести и тиранију савести, све религиозне и световне садржаје који га на чудан начин обавезују, можда можемо, како Јонеско пише, да видимо ко смо, и шта можда не бисмо желели да будемо (Јонеско 2010: 329). А то је довољно велики ангажман писца који нам нуди спознање, какво су нудили антички писци људима свога доба и Шекспир својим савременицима.

2.4.5 Харолд Пинтер и комедија претњи

Харолд Пинтер се сматра класиком модерне литературе, а термин *pinteresque* већ тридесет година у енглеском језику означава специфичну атмосферу напетости и притајене претње. Пинтерове драме сматране су, испрва, неком варијацијом театра апсурда, или његовим изданком (с обзиром на бекетовске дијалоге, слабу мотивацију ликова и осећање опште безизлажности). Сам Пинтер своје драме сматрао је реалистичним, иако оне имају мало додира (без обзира на реалистични контекст) са социјалним реализмом, нити пак отварају социјална питања.

„Харолд Пинтер своди театар на његове базичне елементе – затворен простор и непредвидив дијалог у коме су људи препуштени на милост једни другима”²³ пише Шведска академија у својој објави. То је веома брзо жанровски определило Пинтерове комаде као *комедије претњи*, како су назване његове једночинке (*Comedies of Menace*), и ова синтагма је постала амблематична као главна одредница његовог стила. Посебно интригантна и интересантна је жанровска одредница – *комедија*. Осим вербалне комике, тешко је рећи да у њима има нечег смешног. Нарочито парадоксално звучи спој комедије са појмом претње или терора. Термин комедија у овој синтагми поприма обележја гротеске, несхватљиве игре која ствара трагикомични утисак код публике. Са друге стране, комика је одраз унутрашњег стања његових ликова који своје најстрашнија искуства и анксиозност скривају иза комичних израза и ситуација (Шошкић 2011: 346). Уосталом, наводи Пинтер, „у великом броју случајева, док сам говор делује јако смешно, дотични лик заправо бије битку свог живота” (Бенски 2005: 63, према Шошкић 2011: 347). У његовим комадима опасност је отелотворена у сумњивом придошлицу о коме не знамо ништа (*Стара времена, Настојник, Ничија земља, Рођендан*), у забрани говора или изрицања мишљења (*Пенео пепелу, Настојник, Без поговора*) или у држању у покорности и буквалној претњи неком од ликова (*Рођендан, Пенео пепелу, Нови светски поредак*). Еслин пише да „Пинтерови комади могу бити јако комични до тренутка док апсурдна ситуација у којој се ликови налазе не постане застрашујућа, језива, патетична, трагична” (Еслин, према Шошкић 2011: 347).

Пинтер је један од најпознатијих представника британског „новог таласа” који се појавио у Енглеској након 1956. године (после премијере Озборновог комада *Осврни се у гневу*), у коме се истакао као најоригиналнија појава са властитом поетиком и посве новом драмском атмосфером. Иако је имао велико позоришно искуство (као глумац, редитељ, писац филмских сценарија), његов драмски опус неретко се сматра наставком његове поетске каријере у којој се исказао као наследник имажиста и надреалиста. „Његова поезија лежи у областима мистерије и неодређености његових драмских ситуација” (Еслин 1982: 9) Та мистерија проистиче из уверења писца да ми заправо не знамо истинске мотивације, мисли и осећања људи којима смо окружени. Стога би позиција свезнајућег приповедача или аутора била неизмерна дрскост, сматра Пинтер.

Драмска форма подразумева у својој основи (или традиционалним поетичким начелима) добру карактеризацију и мотивацију ликова. Јединство радње се дуго задржава и дубоко сеже у двадесети век, а постављене премисе рађају логичне консеквенце у финалним етапама драмске радње. Таква тенденција задржава се чак и код аутора попут Ибзена, Чехова, Вилијамса и Брехта, који се сматрају највећим иноваторима у драмској форми.

23 <https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2005/summary/> [15.5.2019]

Пинтер дубоко сумња у овакве поставке не само у области литературе, већ и људског бивствовања и понашања. Ми можемо сведочити о нечијим речима или поступцима, али о његовим осећањима, стварним жељама и побудама не. Та, само делимична, упућеност у ситуацију коју посматрамо (по овом критеријуму Пинтер, чини се, изједначава драмску и животну) са једне стране ствара осећај немоћи у спознавању праве стварности, док са друге, одређене ситуације подиже на ниво метафоре. И то је главно обележје Пинтерове драмске поетике мистерије, која наводи читаоца да, не могавши на другом, на симболистичком нивоу протумачи значење драме. Више од саме редукције информација које обично уздижу поетску или драмску слику на метафорични ниво, Пинтер се поиграва са читаоцем дајући му превише информација, често посве опскурних, или контрадикторних. У тој бујици изговорених речи (лингвистичких играрија по којима је Пинтер познат и који читаоца његових дела у преводу чини ускраћеним за тај важан аспект), добијамо по неку информацију која искаче из бујице, наслућујемо по неко осећање које почиње да доминира ликом и изводимо закључак, опет, са великом несигурношћу.

У одређеним драмама попут *Рођендана*, *Без поговора* или *Новог светског поретка* тај закључак се јасније намеће. Међутим, многе драме траже специфични начин читања у психолошком, политичком, социолошком кључу, па чак и тако, тумач не може избећи утисак да је нешто погрешно прочитао или чак учитао у текст. Тако се драма *Пенео пепелу* може анализирати као комад о потиснутим сећањима (на доба фашистичке Немачке, иако се радња одиграва у Лондону), жене којој је партнер (бивши нациста) или неко њему јако сличан одузео дете, спроводио људе у логоре и играо садистичке сексуалне игре са њом држаћи је у покорности (или држећи њена сећања у покорности). Са друге стране, ова драма може да се чита и као психолошка игра човека који покушава да приступи својој партнерки и дозна ко је тај мушкарац који је њу неповратно опчинио својом снагом, па је наслов алузија на њену љубавну прошлост од које она не може да се отргне. Драму *Настојник* можемо тумачити са психолошког аспекта где придошлица-скитница Дејвис може бити псеудофигура оца (Мик каже да га подсећа на брата његовог стрица, тј. оца) који жели да заузме место мајке (њен кревет) и најзад бива изгнан из куће у коју је позван (попут Едипа), пошто му је та позиција онемогућена. А опет, фашистички ставови Дејвиса – он све време говори о прљавим црнцима који живе у близини (иако се сам није дуго окупао ни пресвукао, нити има ципеле) – имају непревидиву политичку конотацију.

Који год приступ Пинтеровим метафоричким драмама одабрали, запажа се извесна уздржаност његових ликова да открију нешто о себи. Понављање бекетовски редуцираних реченица одражава не само њихов страх да ће их онај „други” у просторији на неки начин повредити, оголити, раскринкати, већ и бојазан да се сами пред собом исповеде и сагледају. „У типичној Пинтеровој драми срећемо људе који се бране против инвазије на своју приватност или сопствених импулса ограничавајући себе сведеним или контролисаним

постојањем”, пише у саопштењу Шведске академије, која је 2005. године, доделила Пинтеру Нобелову награду²⁴.

У разноликим заплетима које Пинтер гради и небројаним значењским импликацијама које из њих проистичу, постоји један тип јунака, у различитим старосним и друштвеним стратификацијама, који ипак везује неколико његових драма. То је лик интелектуалца, бившег или садашњег уметника, брбљивца, интерпретатора одређених друштвених појава.

У драмама *Без поговора*, *Рођендан*, *Ничија земља*, *Пенео пепелу*, *Настојник*, *Стара времена*, препознаје се тај ућуткани појединац. Без обзира на то да ли се ради о плаћеном убици који поставља пуно питања свом партнеру о налогодавцу (па на крају и сам буде жртва нарученог убиства), бившег пијанисте који је починио неку врсту издаје (па се повукао у илегалу, у мали пансион на обали мора, где га његови гониоци проналазе и одводе), старог писца који живи са своје две слуге (или своја два тамничара), застрашене Ребеке која је принуђена да своја сећања и своја сведочења сматра пепелом, Естона (младића из *Настојника* који је много причао па је био подвргнут терапији електрошковима) или Кејт из *Старих времена* (која је позната по свом ћутању, па не можемо одгонетнути праву природу односа између Дилија, Ане и ње, ни природу њеног мука), код Пинтера постоји тај један лик око кога се радња најчешће врти, али који, да би узрастао до метафоре, за нас до краја остаје затворен.

Иако се у Пинтеровим драмама готово нигде не дискутује о политици, на микрокосмичком плану иза многих његових мизансцена разоткрива се тоталитарна држава. Атмосфера на Пинтеровој сцени је атмосфера полицијске државе и тираније која дехуманизује ликове и доводи их у стање безизлазности и очаја (Видети: Шошкић 2011: 350). Начин спровођења диктатуре и завођења режима је непознатљив, његово оруђе непознато и ликови се, попут оних у кафкијанском свету, осећају разоружаним. Ерих Фром наводи извор снаге тоталитарних режима који своју тиранију и заснивају на ирационалним основама.

„Власт (над људима) може бити реалистична или релативна, у смислу осећања анксиозности и беспомоћности особе која је њој подложна. Моћ на једној и страх на другој страни су стубови на којима се ирационални ауторитет успоставља. Критика таквог ауторитета [...] је забрањена” (према Шошкић 2011: 350)

Пинтерови јунаци су често подложни таквом ауторитету који латентно успоставља превласт над њима ослањајући се на њихов страх или слабост коју показују. Тако Хирст (*Ничија земља*) није свестан свога заточеништва у отмено уређеном салону, где два млада човека одржавају поредак тог забрана, Ребека (*Пенео пепелу*) се својеволјно покорава,

24 <https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2005/ceremony-speech/> [15. 5.2019].

љубећи песницу која јој стеже врат, а Естон прихвата ауторитативно понашање скитнице (Дејвиса) кога је примио у своју кућу као госта (*Настојник*). Они се препуштају тиранији другог у својој повучености, ћутњи и страху за личну егзистенцију.

На другој страни, Пинтер у неколико својих драма осећање ауторитета отелотворава у лику који од непознатог налогодавца добија моћ да спроводи насиље над другима. Тако у *Без говора* две професионалне убице (Бен и Гас) чекају дојаву о следећој жртви у малој соби у подруму бившег ресторана. Неприкосновена, садистичка фигура налогодавца Вилсона, остаје неразоткривена, што још више доприноси осећању страха пред непознатим тиранином. Истоветан је лик из драме *Рођендан* (Монти) коме ће главни лик (Стенли), пошто насилници заврше са њим (када остане без моћи говора и снаге да се држи на ногама), бити предат на преваспитавање и моћи ће да почне прави, „частан” живот. Мањак информација које Пинтер даје о тој врховном заповеднику, недодирљивом и гледаоцу непознатом ауторитету, ствара ауру омнипотентне силе налик богу чија се моћ не доводи у питање. Она даје снагу извршитељима и сигурност у спровођењу терористичких и садистичких акција.

МЕККЕН (за столом): Изгледа боље, је л да?

ГОЛДБЕРГ: Много боље.

МЕККЕН: Други човек

ГОЛДБЕРГ: Знаш шта ћемо да радимо?

МЕККЕН: Шта?

ГОЛДБЕРГ: Купићемо му друге?

Почињу да му се удварају, нежно и са уживањем. За време следеће секвенце Стенли не рагује. Остаје где јесте, без покрета.

МЕККЕН: Из свог џепа?

ГОЛДБЕРГ: Разуме се. Међу нама, Стен већ је време да имаш нове наочаре.

МЕККЕН: Не видиш право.

ГОЛДБЕРГ: Истина је. Већ годинама си зрикав.

МЕККЕН: А сад си чак зрикавији. У праву је. Спао си са зла на горе.

ГОЛДБЕРГ: Горе од горег.

МЕККЕН: Потребан ти је дуг опоравак.

ГОЛДБЕРГ: Промена ваздуха.

МЕККЕН: Тамо где излази дуга.

ГОЛДБЕРГ: Где се анђели боје да кроче.

МЕККЕН: Тачно.

ГОЛДБЕРГ: Повукла те колотечина живота.

МЕККЕН: Изгледаш анемичан.

ГОЛДБЕРГ: Ревматичан.

МЕККЕН: Миопичан.

ГОЛДБЕРГ: Епилептичан. Ти си на ивици.

МЕККЕН: Ти си цркотина.

ГОЛДБЕРГ: Али спашићемо те.

МЕККЕН: Од горе судбине.

ГОЛДБЕРГ: Истина.

МЕККЕН: Необорива. (Пинтер 1982: 87)

[...]

ГОЛДБЕРГ: Шта мислиш, а момче? (Стенли почиње да жмирка)

МЕККЕН: Какво је ваше мишљење, господине? О овој перспективи, господине.

ГОЛДБЕРГ: Перспективи, свакако. Свакако, то је перспектива. (Стенлијеве руке, са стиснутим наочарима почињу да дршћу) Шта ти мислиш о овој перспективи? А Стенли? Стенли се концентрише, уста се отварају, покушава да говори, не успева; пушта звуке из грла.

СТЕНЛИ: Уг-ггуг...ух-гиг...еexxx-гаг (Задихано) Цааах...цаххх

Посматрају га. Дубоко удахне и то му протресе тело. Концентрише се.

ГОЛДБЕРГ: Па, Стенли, синко, шта кажеш, а?

Посматрају га. Концентрише се. Глава му падне, брада се забије у груди, згури се.

СТЕНЛИ: Ух-гугхх...ух-гигххх

МЕККЕН: Какво је ваше мишљење, господине?

СТЕНЛИ: Цаааахххх.....ааахххх

МЕККЕН: Господине Вебер, какво је ваше мишљење?

ГОЛДБЕРГ: Шта кажеш, Стен, шта мислиш о перспективи?

МЕККЕН: Какво је твоје мишљење о перспективи?

Стенлијево тело подрхтава, опушта се, глава пада, постаје опет непомичан, погнут.

Пит излази на улична врата, напред лево.

ГОЛДБЕРГ: Још је исти стари Стен. Хајде с нама. Хајде, момче.

МЕККЕН: Хајде с нама. (Пинтер 1982: 89)

У Рођендану је прилично очигледно да је главни јунак издао неку врсту тајне службе или организације и његови гонитељи подсећају на инспекторе који обављају своју прљаву дужност гоњењем, застрашивањем, испитивањем, и на крају физичким насиљем. Иста ситуација се још директније представља у драми *Нови светски поредак*.

Човек са повезом преко очију седи на столицу. Два човека (Дес и Лајонел) гледају у њега.

ДЕС: Да ли желиш да знаш нешто о овом човеку?

ЛАЈОНЕЛ: Шта?

ДЕС: Он уопште нема појма шта ћемо да му радимо.

ЛАЈОНЕЛ: Нема, не.

ДЕС: Не, нема. Он уопште нема појма о томе шта бисмо све могли да му урадимо. Шта све хоћемо. (Пауза) Понешто од тога. Урадићемо му понешто од тога.

ЛАЈОНЕЛ: Понекад урадимо све.

ДЕС: То може бити контрапродуктивно.

ЛАЈОНЕЛ: Глупости.

Посматрају човека. Миран је.

ДЕС: Али у сваком случају, он је овде, овде је, седи овде и уопште нема појма о томе шта би могли да му урадимо.

ЛАЈОНЕЛ: Па, вероватно има некакву идеју.

ДЕС: Некакву идеју, да. Могуће. Дес се нагне ка човеку. Имаш ли? Шта кажеш? Усправи се. Хајде да ствари поставимо овако. Једва да има идеју о томе шта можемо да му урадимо, о томе шта ћемо, заправо, да му урадимо.

ЛАЈОНЕЛ: Или његовој жени. Не заборави на његову жену. Једва да има идеју о томе шта ћемо да урадимо његовој жени.

ДЕС: Па, вероватно има неку идеју. Вероватно му је пала на памет нека идеја. На крају крајева, прочитао је новине.

ЛАЈОНЕЛ: Какве новине? Пауза

ДЕС: Ту си у праву.

ЛАЈОНЕЛ: Ко је, бре, уопште ова пизда? Шта је он, некакав сељак – или предавач теологије?

ДЕС: Он је предавач посране сељачке теологије.

(Нови светски поредак у: Пинтер 2011: 7-9)

У Новом светском поретку, осим што је сам назив крајње политичан²⁵, пре него почну да спроводе своју тортуру над везаним човеком, двојица ликова наводе да је он „био крупна риба, увек се тртио, увек доводио у питање прихваћене идеје [...] био је човек од принципа, човек од идеја” (Пинтер 2011: 11). На крају драме Пинтер поентира у реплици Деса да овим чином они заправо „одржавају свет чистим за демократију” (Пинтер 2011: 12). На ширем плану одржавање те „хигијене” се може посматрати као судбина појединца у новом светском поретку, једнако као и судбина читавих народа и држава.

У *Пенео пепелу* политичке алузије су још очигледније, јер је Девлин, лик који је некада отимао децу мајкама, највероватније био присталица нацизма, а драма се одвија у мрачној соби док се светлост лампи испред прозора појачава, па његов разговор са женом личи на

25 То је фраза коју је лансирао Џорџ Буш, а Пинтер га довео у везу са Хитлеровим *Neue Ordnung* (Настић у Пинтер 2011: 88).

ислеђивање. Уз звуке полицијских сирена које застрашују Ребеку (а Девлина асоцирају на сигурност), он је на крају, да би прекинуо њену реминисценцију, хвата за врат и тера да љуби његову стиснуту песницу. Аутор је нагласио да у овој драми тема нацизма није обрађена као један период у историји Немачке, већ да је то комад о заувек присутној нацистичкој претњи која у многим варијететима постоји и у савременом свету.

„Пинтер је истакао да у драми *Пенео пепелу* не говори само о некадашњим нацистима, јер данас имамо Сједињене Америчке Државе које, по његовом суду, стварају очајну ситуацију у свету, а и већина такозваних демократија учествује у репресивним, циничним и равнодушним актима насиља и убиства.” (Радмила Настић у: Пинтер 2011: 69)

Из тог разлога Пинтер је позивао на поновно формирање политичког театра у Европи, с обзиром на начин на који се води политика и на смер којим се упућује цивилизација у двадесетом веку. Мотив насиља – вербалног, физичког, менталног, присутан је у готово свим Пинтеровим драмама, и колико год било латентан, чини гледаоца забринутим за исход дијалога и драмских ситуација. Пинтерова приврженост позоришту апсурда и непредвидивост његових заплета појачава ту атмосферу претње или угрожености његових ликова. Иако свој књижевни поступак описује као спонтан, „у једном тренутку у процесу писања схвати да се налази на одређеној путањи и да се на тој путањи сусреће са разним врстама насиља које је одлика света у којем живимо.” (Настић 2011: 82) У углађеном понашању ликова препознајемо контролоре, чуваре, болничаре, а у уређеним енглеским домовима затворе, тамнице, кавезе²⁶.

И наше сазнање о Пинтеровим ликовима је интересантна игра у којој покушавамо да одвојимо лажно од истинитог и неважно од важног. До оног преломног тренутка у коме нам они говоре нешто о себи што надаље не можемо пренебрегнути ни превидети, они се поигравају са нама, на исти начин на који су се, Пинтер пише, поигравали и са њим.

„Чудан је осећај обликовања ликова који пре тога нису постојали. Оно што следи је промењиво, несигурно, чак и халуцинирајуће, иако понекад зна бити незауостављиво попут лавине. Позиција аутора је стварно необична. На неки начин аутор није добродошао. Ликови му се опиру, тешко је живети са њима, немогуће их је дефинисати. Извесно је да им се ништа не може наметнути. Донекле, то је игра без краја, игра мачке и миша, ћораве баке, жмурке.” (Пинтер 2011: 51)²⁷

26 Затворен клаустрофобични простор је концепт који је Пинтер позајмио од Ибзена (Шошкић 2011: 344)

27 Из говора *Уметност, истина, политика*, приликом уручења Нобелове награде за књижевност <https://www.nobelprize.org/prizes/literature/2005/pinter/lecture/> [15. 5. 2019].

Ово је потпуно опречан концепт формирања ликова у односу на класични театар у коме јунаци, да би постали носиоци порука, иако комплексни, морају бити доследни. Управо они које на почетку драме препознајемо као одређену претњу осталима разоткривају се у својој потпуној незаштићености, изгубљености као они без породице, дома, занимања. Такав је случај са Дејвисом из *Настојника*, или Спунером из *Ничије земље*.

Једна од карактеристика Пинтеровог дела, осим атмосфере несигурности и претње, јесте и специфичан начин развијања дијалога. За разлику од Бекетовских кратких реченица и редукованог говора, Пинтерови ликови најчешће говоре јако пуно. Ипак, такав начин изражавања себе он зове само једном од „две тишине”. Друга тишина је она права, између реплика, некада дуга, некада неприметна (зависи од редитеља позоришног комада), али свакако потцртана у тексту. Та тишина је она која је испуњена значењем, за разлику од оне прве која је прикривање истог. У свом говору под називом „Писати за театар” на Националном студентском фестивалу драме (1962, Бристол) он их овако дефинише:

„Постоје две врсте тишине. Једна је она у којој ниједна реч није изговорена. Друга је она у којој се изговара бујица речи. Ова је показатељ онога што је закључано испод ње. То је његова константна референца. Говор који чујемо је индикација онога који није изговорен. То је неопходно избегавање, насилно, лукаво, тескобна или исмевајућа димна завеса која држи онај други говор на свом месту. Када права тишина наступи, ми још увек чујемо ехо, али смо ближи разголићености. Један од начина посматрања говора је као константно примењену стратегију да се покрије голотиња. Много пута смо чули ту уморну, гримизну фразу *немогућност комуникације...* и та фраза је доследно везана за мој рад. Ја верујем у управо супротно. Мислим да комуницирамо исувише добро, у својој ћутњи, у ономе нереченом, а оно што притом радимо је константно избегавање, очајнички покушај да задржимо себе за себе. Комуникација је превише забрињавајућа. Задирање у туђи живот је превише застрашујуће. Разоткривање другима сиромаштва унутар нас самих је исувише страшна могућност. Не сугеришем тиме да ниједан лик у драмама не изговара оно што заправо мисли. Уопште не. Открио сам да неминовно долази тренутак када се то догоди, када он каже нешто, што можда није рекао никад пре. И када се то догоди, оно што је изречено је неопозиво и не може се никако повући”²⁸

Овакав однос према говору, уопште, проистиче из идеје Харолда Пинтера да су у свету у коме живимо најважније истине прећуткиване, забашурене и да живимо прихватајући лажи. Говор његових ликова није јасан, он има свој ток, своје племе и осеке и дуга ћутања, али у свету лажи, то не може променити ништа. У свом излагању *Уметност*,

28 https://en.wikipedia.org/wiki/Harold_Pinter [25. 7. 2018].

истина, политика (које је скоро цело посвећено америчкој спољној политици и ратовима који они од 1945. године воде широм света) он говори о једној другој врсти израза који је, насупрот оном којим се служе његови ликови и који се често обраћа неком другом нивоу наше свести, увек јасан, разложен, концизан и упућен здраворазумском суду слушаоца.

„Политички језик, онај који користе политичари, не ризикује ни с једном од ових територија будући да већина политичара, закључујући на основу онога што нам је евидентно, нису заинтересовани за истину, него за моћ и њено очување. Да би се моћ одржавала, кључно је да људи остану у незнању, да живе не знајући истину, па чак ни ону њихових живота. Због тога смо и окружени, и хранимо се, огромном таписеријом лажи.” (Пинтер 2011: 52)

У претходним поглављима рада направљен је избор писаца драме деветнаестог и двадесетог века који су или репрезентативни представници ангажоване књижевности, или на неки начин повезани са актуелним школским планом и програмом²⁹. Сви они – од Ибзена, који је отворио фамозни *ормар који крије тајну* у приватности норвешких кућа разоткривајући тако друштвене проблеме, преко Сартра и Бекета, који су у доба највеће економске и духовне кризе, у првим деценијама двадесетог века, стварали драме са егзистенцијалним питањима, Брехта, коме рат разоткрива крхкост западне цивилизације и који тражи политичка решења, до Пинтера, који је показао сву тескобу новијег доба и притајене претње којима друштво засужњава грађанина – покушали су да кроз уметничко стваралаштво, одговоре на захтеве сопственог времена.

У наредном поглављу ће бити показано како су српски драмски писци од двадесетих година деветнаестог века до савременог доба тумачили дешавања свога друштва и свога доба.

²⁹ *Нора* Хенрика Ибзена, по последњем ревидирању програма за средње школе из 2020. уврштена је као изборно дело.

2.5 Српска ангажована драма

2.5.1 Јован Стерија Поповић

Зачетак позоришног живота у Србији временски се поклапа са турбулентним историјским периодом пуним друштвених и револуционарних превирања. Са једне стране, Србија, на челу са Милошем Обреновићем, све више се ослобађа турског утицаја у државном и културолошком смислу, а са друге, буржоаски сталез у Војводини економски и културно оснажује, успостављају се институције, па се зачиње и идеја о српској Војводини.

Позоришна сцена која се тек рађа из школских, путујућих позоришта постаје панел за реминисценцију и ревизију историјских догађаја, а временом и „активни политички фактор” (Поповић 1973: 49), дајући замаха национално и револуционарно настројеном грађанству. Историјске драме и трагедије, засноване на мотивима из народних песама и прича, имале су примат у сценском извођењу, изазивајући одушевљење и хранећи национално осећање. Махом без трајније уметничке вредности, остајале су само као документ за књижевне историчаре.

Јован Стерија Поповић (1806 – 1856) је први међу великим и, у периоду од готово читавог века, ретким писцима који су успели да створе драмска дела високе и трајне уметничке вредности. Иако су се касније многи опробали у драмском стварању, међу којима наши чувени песници и прозаисти: Ђура Јакшић, Лаза Костић, Јован Суботић, Драгутин Илић, Симо Матавуљ, Иво Ћипико, Борисав Станковић, Петар Кочић и други, значајнији допринос нашој драматургији дају само понеки, а многобројни комади остају само као сведочанство њиховог напора да узму учешћа у формирању младе сцене српског позоришта.

Период Стеријиног стварања пре 1830. године обележили су сентиментални романи по угледу на Милована Видаковића, историјске драме, преводи и поезија. Међутим, као изузетно образован човек, вероватно међу најобразованијима свога доба, читао је стране писце и убрзо схватио у ком правцу треба да се развија његова књижевна мисија. У писму Вуку Стефановићу Карацићу из 1832. поводом своје драме *Лажа и паралажа* пише: „Дакле, после дугог тумарања и кривудања, једва на правац изађо, а надам се да нећу с овог пута сврнути” (Скерлић 1997: 154). У првом сатиричном роману у српској књижевности, његовом *Роману без романа* (1832) подсмева се и романописцима и књижевном маниру свога доба, и са њима и самоме себи. Када је почео са писањем комедија и сатиричних грађанских драма, могао се сагледати сав распон његовог раскошног талента, и то у европским размерама. „Театар је школа где се људи уче” каже лик једне његове драме, и водећи се том максимумом он је од писца забављача, који познаје своју публику и зна како

да је насмеје, васпитача, постао учитељ, а онда огорчени укоритељ и строги критичар свега што је у његово време завређивало критику.

Стерија се, као један од најученијих Срба свога доба, бавио и просветним законодавством, оснивањем културних институција и писањем уџбеника. Био је професор права и латинског језика, министар просвете, један од оснивача Академије наука и Друштва српске словесности, Народног позоришта и Народног музеја. Као рационалан посматрач и добар познавалац свога национа, притом дубоко инволвиран у друштвена збивања, могао је критички сагледати и уметнички представити њихове одјеке у народу. Зато када се говори о ангажману Стерије Поповића, он се мора сагледавати у тачно одређеним временским координатама – он је пре свега био тумач друштвених дешавања свога доба. Није се скривао иза општих идеја, био је, у најбољем смислу речи, регионалан, конкретан и тенденциозан и припадао целим својим делом својој епоси и територији на којој је живео. Стога његов Кир Јања, иако би по многоме могао представљати свевремени тип шкртице, заправо представља, врло одређено, Грке који су живели у Аустрији и који су, бојећи се за свој материјални статус у туђој земљи, згртали новац. Фема је представница радничког слоја Срба која жели да изађе из оквира свога сталежа и стоји се са аустријским појмом ноблеса, а Ружичић јасно потцртава раскол између двеју завађених филолошких табора – онога који подржава прогресивне идеје Вука Караџића и славјаносрпског говора супротстављене групе, којој својом поезијом припада. Но, упркос тој, условно речено – регионалности, његово дело је преживело и историјске промене и смене укуса књижевних епоха, јер је, како Јован Поповић пише „у тежњи за истинитим обликовањем виђеног и доживљеног имао тако снажан реалистички захват, да су му дела трајнија но што је и сам мислио” (Христић 1973: 51).

Следећи пут просветитељства и његовог утемељивача код нас – Доситеја, Стерија није могао дозволити свом таленту, намери и перу да лута, апстрахује или урања у метафоре и магловите алегорије. Његова публика била је махом неука и било је нужно њој се прилагодити. Конкретан, једноставан, бритак, користећи позоришну бину као трибину, често је морао посегнути и за помало наивним хиперболама. Тај процес текао је каткад науштрб квалитета његових драма, па лако падне у лакрдију, многи комади пате од извесног схематизма у компоновању или грађењу ликова и претеривања у исмевању њихових особина. То је, између осталог, била и цена његовог активизма. Као просветитељ, едукатор, критичар и васпитач у злим временима свог народа, није се либио да науштрб естетске вредности свог дела загази повремено и у ниску комику, ако ће то послужити његовој сврси. А та сврха била је увек иста – разоткрити истину, указати на мане, разголити неморал и неваљалства. Стога и док се његовим ликовима смеје, публика превасходно треба да учи и у понекад пренаглашеним манама себе препозна и промени.

Временом – од прве комедије – *Лаже и паралаже*, преко *Тврдице*, *Покондирене тикве*, *Зле жене* и *Кир Јање до Родолубаца* (више друштвене сатире но комедије), Стерија је био

све суморнији, а његова комика се од делимичног циља, претворила у средство за казивање истине. Овде говоримо само о значајнијим и књижевно успелијим делима. Писао је он и лакрдије, пародије, намењене смећу, попут *Превара за превару*, *Волибни магарац*, *Цандрљиви муж*, *Судбина једног разума* и друге. Да је Стерија дуже поживео, пише Хуго Клајн, вероватно би нам оставио више озбиљних комедија које подвлаче освешћење и буђење као највиши циљ.

„Овако је смех који његове комедије изазивају већином необуздан, гласан, каткада молијерски широк и моћан, једноставан, припрост, смех који ослобађа и разгаљује, али често и смех заједљив, горак, са траговима оног тешког бремена из којег је никао, а понекад такав да подсећа на маску клауна, у којој је бојажљив израз веселости повезан са великом несавладивом тугом, као да се лице скаменило на прелазу из меланхолије у разгаљивање и остало у недоумици да ли да плаче или да се смеје.” (Клајн према Христић 1973: 82)

За разлику од другог великог српског комедиографа, Нушића, који очински разуме, и док критикује и милује своје јунаке, Стерија није имао таквог саосећања за мане својих јунака и није их прикривао, већ напротив, разголитио до сржи, упирући прстом у озбиљну моралну девијацију. Зато се његове комедије и не завршавају посве срећно, не срећно по његове ликове. Тиме се нарушава главни постулат класичне комедије. Но Стерија је то чинио свесно, он није желео да правдамо погрешке и лоше мотиве његових јунака, желео је да их разоткрије и раскринка.

Моје је намереније при писању „Тврдице” било, узимајући нарочито у расуђивање мало, боље рећи, никакво число комедија на нашем језику, такво дело написати које би читаатеља... на зевање не натерало, но напротив, часове му бриге и домаћњих незгода пуно разгалило, а при том – ако уши слушати има – и науку живљења придодало. (Предговор Тврдице (1837) у: Поповић 2003: 52)

У предговору *Родољубаца* (1849), међутим, он ни не спомиње разоноду као циљ свога писања, већ се унапред извињава што изоставља да опише добре стране свога времена (то ће учинити историја) и фокусира се на оно што би требало поправити.

Докле год се будемо само хвалили, слабости и погрешке прикривали, у повесници учили колико је ко од предака наших јуначких глава одрубисао, а не и где је с пута сисао, донде ћемо храматити и ни за длаку нећемо бити бољи [...] Бацимо поглед на најпознатију повесницу нашу. Што је било луђе, претераније, несмисленије, то је имало више уважатеља, а глас умерености сматрао се као ненародност, као противност и издајство; јер је сваки човек

склон на чрезвичайности па кад не зна да може бити несреће, трчи као слеп за тим, и срди се на сваку паметну реч. Отуд није чудо што неваљали и покварени, а таквих има свуда, под видом родољубија сваку прилику за своју себичност употребљавају, и најбезумније савете дају, не марећи хоће ли се тиме својој општини или своје народу каква штета нанети. [...] Позорије, дакле, ово нека буде као приватна повесница српскога покрета. Све што је било добро, описаће историја; овде се само представљају страсти и себичности. А да моја намера није с отим љагу бацити на народ, него поучити га и осветити како се у највећој ствари умеју пороци довијати, сваки ће благоразуман родољубац са мношћом бити согласан. (Поповић 2003: 159)

Више него у осталим драмама, Стерија је ангажован, оштар и огорчен управо у *Родољупцима*, по многим тумачима, најбољој његовој драми, први пут изведеној тек дуго после његове смрти. Сликајући групу српских родољубаца, а заправо опортуниста и лицемера, писац пред нама разоткрива једну врло осетљиву тему – родољубље као средство за стицање личне користи. Тема актуелна у сваком добу и епоси, али упркос многим аналогијама са данашњицом – *Родољупце*, опет, треба читати и тумачити у оним оквирима у које их је Стерија поставио – 1848. годину. Бурна 1848. донела је устанке за ослобођење широм Европе. По својој природи скептик, а по политичком опредељењу конзервативац, Стерија се није препуштао идеологијама свога доба, сновима о револуцији нити надама да ће она донети препород. Како Поповић пише, „он није био активан борац, револуционар, ни у смислу свога доба” (1973: 50). У начелу, Стерија се противио том устанку, сматрајући да дизати револуцију против оних који су и сами револуционари нема пуно смисла ни логике. Тренутак који Стерија описује везује се за мађарски устанак против аустријске власти и истовремено српски устанак против Мађара. Било је храбро, у моментима народног буђења, исмевати лажне пориве и побуде својих сународника и њихов однос према револуцији. Догађаје који трају готово годину дана, писац смешта у неколико недеља или дана. Тако брз темпо радње успешно осликава рапидне промене расположења и ставова ситног српског грађанства. Славећи мађарску победу с почетка, китећи се мађарским кокардама и говорећи њихов језик, публици се представљају ови српски родољупци. Чим, међутим, добију вест да српска војска побеђује у борбама, они скидају мађарске кокарде и забадају српске, славе Душаново царство и вичу против мађарона. Како долазе вести са фронта, а у страху од комшија Мађара, они поново мењају опредељење, да би, бежећи у Србију, после губитака српске војске, спалили мађарске протоколе и опљачкали државну касу. На крају, за неки новац, потписују да се одричу српске Војводине. У самом предговору драме, Стерија изричито напомиње да је све, драмом представљено, истина и да таквих Срдића, Жутилова, Шербулића има око нас и да се чак може препознати на ког алудира по фразама које у драми користи (преузете су из говора, или из новина). Такво упирање

прстом на личности из јавног живота и осуда за корумпираност, лицемерство, остваривање личне користи на штету заједнице, захтевало је приличну смелост. При томе, он није сматрао да национална припадност у било ком смислу алиби за моралне изопачености и за њега је, што његов резонер Гавриловић неколико пута истиче, добар човек добар човек, независно од тога да ли је Србин или Мађар.

Стерија је био свестан да ће такво, у то време тенденциозно субверзивно гледиште, без наде у промену, без вере у младе револуционарне снаге, наићи на осуду. Тако је и било – „прво је осумњичен у националној исправности, а затим је преко његова имена бачен покров заборава” (Богдановић 1973: 84). Тек је Скерлић поново указао на овог великог драмског писца.

2.5.2 Бранислав Нушић

Када говоримо о друштвеном ангажману, то не значи неопходно говорити о сатири, или текстовима домановићевске горчине, већ о широком распону уметничких метода и поетских стратегија којима се може начинити друштвена промена. *Castigat ridendo mores* а Стерија, Змај, Љубимир Ненадовић само су неки од оних који су кроз смех указивали на друштвене аномалије. Но више од свих „чулом смеха олимпијско-боговске лакоће, хомеровским, необузданим, силовитим, бунтовнички умереним против свих стега” (Глишић 1973: 269), смехом који је у тој мери обузимајући да се готово не примети до које је мера друштвена критика оштра – изражавао се Бранислав Нушић (1864 – 1938).

Многи критичари сматрали су је Нушић по питању друштвене критике „политички колебљив” и да у његовом делу има „више од помирљивог негодовања чаршије и заједљивости чиновништва гоњеног од апсолутизма неголи, као код Домановића, дубоке, непоколебљиве и пре свега борбене народне огорчености”, те да се зато „са извесним неповерењем очекује на пољу политичке критике и сатире” (Јовановић 1973: 253) или, много оштрије, код Скерлића – да „Г. Нушић нема ни дубине духа, ни чистоте осећаја, ни моралног ауторитета за политичку и друштвену сатиру” (према Христић 1973: 254).

Свакако да се у Нушићевој књижевној биографији може раздвојити период његовог младалачког бунтовништва (на књижевну сцену ступа осамдесетих година деветнаестог века), када је лежао у Пожаревцу због песме *Два раба* и оштрије иронијске оштрице првих драма (до 1903), од каснијих дела зрелог доба када је и сам постао чиновник у министарству исте оне власти против које се борио. Многи су разлози за то. За разлику од Скерлића, који узроке томе проналази у самој личности Нушићевој, могући разлог лежи и у чињеници да време после пада Обреновића 1903. године, како истиче Јовановић, није било кадро да изнедри сатиру и да „Нушић представља крајњу границу докле је у комедији на путу ка сатири могло да стигне тадање србијанско друштво” (Јовановић 1973: 255) После пада

Обреновића, када је наступила ера демократије, Нушић је, указујући на негативне стране друштва, више усмерен ка маркирању онога што је смешно но негативно.

Нушићево дело и његова личност нису били револуционарни, а још мање су то могли да буду доцније. [...] Радећи неколико година после 1903. у тек основаној *Политици*, његове чувене козерије потписивне са Бен Акиба показивале су јасно његову политичку нестабилност и често су биле, у најмању руку, политички непотпуне (Јовановић у: Христић 1973: 253).

Они који оспоравају друштвено-политичку ангажованост Нушићева дела најчешће то чине поредећи га са нашим највећим сатиричаром, који је и после пада Обреновића указивао на политичке слабости новог режима у часопису *Страдија*. Скерлић замера Нушићу што нову друштвену стварност „тако приказује, да човек зажали за ’старим добрим добом’, режима ’стишавања страсти’ и ’господареве воље’” (према Јовановић 1973: 254).

„Од свега што у Србији данас не ваља, г. Нушић види Народну скупштину и народне представнике. [...] У Србији и данас има толико лудих ствари, преживелих установа, скупих звања и синекура, и других скупљих и горих паразитизама, и ни за један од њих г. Нушић није имао речи. Док се свом силом свога духа околио да убије важност и углед уставности, која је и најгора, боља од најбоље неуставности и која је једино и усавршљиво оружје да се поправи све оно што не ваља и што треба радикално лечити.” (према Јовановић 1973: 254)

Да ли је, дакле, Нушић политички или бар друштвено ангажован? Овај проблем треба сагледати не само из визуре тадашњих критичара и савременика Нушића, него и са временске дистанце која је преимућство данашњих тумача. Како Нушић слика србијанско друштво с краја деветнаестог и почетка двадесетог века и шта то разоткрива и данашњој публици? Да ли његов друштвени активизам, сатирично перо, треба сагледати, како Скерлић чини, у контексту тадашњих политичких збивања или презентистичко гледиште и овде може открити више но што су Нушићеви савременици могли видети. Критичари друге половине двадесетог века и те како сматрају Нушића сатиричарем, творцем социјалне комедије, који осликава друштвена збивања, не само само као „површни хроничар невидљивих дешавања у оквирима малограђанске средине, већ као сатиричар рафиноване снаге и суштинске убедљивости” (Хамовић 1988: 15). Да би се он схватио, потребно је, пише Глишић, њему бити конгенијалан (1973: 269), а не са дистанце тражити нешто чега у његовом делу мањка.

„До врага са обреновићевском Србијом и ’паланком с краја прошлог века’ и сатиром стародревног живота и некаквих ’Акакија Акакијевића’ и политичара којих више нема ни на прекопаном Старом гробљу, и шта би се све то нас тицало... да у Нушићу не постоје трајне и силне, комедиографске, уметничке вредности!” (Глишић 1973: 270).

Да пробамо стога да сагледамо где је Нушићево место и да ли је он друштвено ангажован писац у оном контексту који је постављен у првом делу овога рада.

Тачно је да Нушићево критичко перо није Домановићевог кова. У његовим драмама нико никог не јаше и нико никоме не лупа дангу на чело. И иако је вођа можда слеп, код Нушића у драми се тај вођа не види, јер он не описује високе чиновнике, нити допире до високих нивоа власти. Његов Јеротије Пантић ће можда бити посланик у скупштини, но изабран у провинцији (зато што је „мек“) не очекује се да ће уопште имати гласа, нити да ће заузети став за скупштинском говорницом. Тек у *Покојнику*, последњој објављеној драми, Нушић говори о пројекту који укључује министарство и високе чиновнике, говори о злоупотреби службеног положаја, о корупцији на највишем нивоу. Његов Марић као да изриче директно оно о чему Нушић више не може да ћути.

МАРИЋ: И зато, је л' те, зато што хоћу да изобличим вас, отимаче и разбојнике. Зар за вас то значи рушење друштва и друштвеног поретка? Зар једна перверзна жена, један лажан пријатељ, један разбојник на катедри универзитета, један отимач туђе имовине и један кривоклетник; зар су то стубови на којима почива тај ваш друштвени поредак? И зар онај који тражи да му се отета морална и материјална имовина врати, зар је то разоран елемент? (Нушић 1988: 438)

Због ових и оваквих речи, Нушић је, у својој каснијој фази, био прилично на мети противника. Као да се духовити Нушић уморио од смеха и, као и Стерија, на крају, проговорио другим гласом. Да је поживео дуже и наставио у том правцу, сигурно не би задржао ону општу наклоност коју је раније у друштву уживао. „Његов *Покојник* оцењен је као слаб, а ишло се и даље, будући осумњичен „да је опасан превратник“ (Јовановић 1973: 261).

Друштвени апарат приказан је код Нушића кроз врло богату и широку галерију ликова. Сви ти чиновници, посланици, полицајци, поштари, писари, трговци, слуге и слушкиње, лажни и прави доктори, чине крвоток једног друштва и сви су они у спреси са влашћу. Па када се читалац смеје Јеротију Пантићу због његове глупости, неписмености, преврљивости и полтронства, заправо мора имати у свести да је тај исти Јеротије био надамак мандата у Скупштини и да такви исти у Скупштини и седе. Па када један Вића из *Сумњивог лица* бива сликан као добра прилика за зета јер је извештени преварант и амбициозни опортуниста, гледалац је свестан да таквих Вића и те како има у друштву и да народ и те како пишти под њиховом тортуром, јер су незванично и неформално служитељи и службеници власти. Агатон ће уцењивати и кињити поштене ако треба да пређу из опозиције у владајућу странку (*Ожалошћена породица*), а Љубомир Протић ће изградити унуверзитетску каријеру на плагираном научном раду (*Покојник*).

То је слика Србије коју даје Нушић. Готово све његове комедије су комедије нарави. Чак и оне у којима се издваја један заблудели карактер, попут Живке министарке, свесни смо да би се у тој и таквој ситуацији већина његових ликова понашала исто. Зато Хамовић сматра Нушића творцем *социјалне комедије* у српској књижевности (Хамовић 1988: 14). Ту су поштански службеници који отварају туђа писма, па буду кажњени тако што, чим се преступ заборави, добију још боље намештење, писари који на послу пију, лажни сведоци, лажни доктори, незналице, лицемери, опортунисти и други. Минуциозна, реалистична слика стварности – патријархалног породичног живота (*Свет, Госпођа министарка, Сумњиво лице*), бирократских служби (*Сумњиво лице*), политичких игара (*Народни посланик, Сумњиво лице*), високог новоа власти (*Власт, Покојник*) представљена је Нушићевим делом.

Једна таква слика – као сублимат друштвене стварности дата је у *Народном посланику*.

ЈОВИЦА: (бајаги размишља): Могоа би...Ето Мита Арсић?

ЈЕВРЕМ: Па је л' човек под стечајем?

ЈОВИЦА: А Јова Црвљанин?

ЈЕВРЕМ: Па је л' украо тестамент и био у апсу?

ЈОВИЦА: А поп Пера?

ЈЕВРЕМ: Он јесте. Ако тамо у скупштини треба зинути, попо уме да зине па га мајци олако не затвори уста. Али брате, одвешће свастику у Београд, па ће да нам пуца брука! [...]

ЈОВИЦА: Па онда, не знам кога би?

ЈЕВРЕМ: (подозриво) Не знам ни ја.

ЈОВИЦА: Јер ту треба наћи човека, али таквог да му се не вуче реп. А где ти је данас такав? Ето, на пример, мислио сам нешто и на тебе...

ЈЕВРЕМ: (престрави се)

ЈОВИЦА: Па му знаш дође незгодно због оног шпиритуса.

ЈЕВРЕМ: Ког шпиритуса?

ЈОВИЦА: Оног знаш, што кажу да си шверцовао.

ЈЕВРЕМ: (увређено): Слушај ти, ако и кажу за мене да сам шверцовао шпиритус, ја државу нисам оштетио. Ја сам казну поштено платио, а за мене бар не кажу да сам лиферовоа војсци цркнато месо.

ЈОВИЦА: Ето ти сад! Сад па да почнемо да се вређамо. Нисам ја зато, брате, дошао; него сам дошао као човек и као пријатељ да се разговоримо као људи.

ЈЕВРЕМ: Е, па разговарај као човек, а немој да ми помињеш више шпиритус, кад о томе нема више ни аката.

ЈОВИЦА: Па нема дабоме, кад их је писар за пет банке појео. (Нушић 1988: 32)

Подвалити, украсти, шпијунирати, уцењивати и на различите начине подлачарити није необично, неприродно, нити завређује критику у Нушићевом свету. Напротив, само уколико се краде на ситно, или неуспешно подваљује да кривица буде обелодањена, такав ће лик заслужити прекор.

ЈЕРОТИЈЕ: Где си ти видела код нас да је чиновника заболела глава због кривице? А после, паметан је то човек, тај зна шта ради. Покрао је он сва та акта и сад: нема акта, нема ни кривице. Не може му ни министар ништа, мањ да га истера из службе. Али и да га истера, мислиш, мари он. Скрцао је тај парицу, па му се може и без службе. [...] Његова је струка политика и на њој, боже, добро зарађује. Највише зарађује на династији. За њега је династија крава музара. А музе, брате, вешто. Тек видиш, притвори каквог газду, вели: „Лајао против династије” и натовари му оволика ката: седам, осам, дванаест сведока...пет година робије. А једног дана тек, нестало акта, или искази сведока сасвим друкче гласе. (Нушић 1988: 140)

На фасцинантан начин Нушић сједињује чист, растерећен смех са бритком иронијом у квалификацији својих ликова. Тако је публици кроз силан смех истовремено предочена црна слика свакодневног србијанског живота и профили оних који у малим срединама или у престоници њиме управљају. Још важније – Нушић слика колективни морал, односно, општу и потпуну девалвацију моралних вредности. Њима се тргује олако и без гриже савести продају се за класу, новац, положај, звање.

По наивности и инфантилности, Нушићеве ликове неретко доживљавамо као децу, па готово да им праштамо. Немогуће је озбиљније и оштрије критиковати неког ко и сам, већину времена, зна да је сасвим безначајан шраф у државном и политичком апарату. Такав је случај са Јеротијем Пантићем, са Живком министарком и са полицијском управом у *Сумњивом лицу*. Они су сами тако мали и идејно сиромашни да не завређују озбиљнију критику. Па ипак, њихово деловање има и те како озбиљне последице. Не треба стога превише олако рећи да је Нушић благонаклон према својим ликовима и попустљив према њиховим пороцима и манама.

„Та специфична нушићевска амнезија има сврху не да отупи врх иглице, него да прикаже порок појединца колективном појавом друштвеног поретка. Зашто шибати великом шибом сатире поступке безначајних појединаца, кад таква шибана не дохвата многе који чине исте пороке на вишем нивоу? На тај начин критика негативног поступка добива карактер сатиричне исповести, и то је разлог због којег критике негативних лица (а таква су код Нушића у већини – нико није без порока) публика прима смехом који није без благонаклоности, без интимног аплауза виспреној досетљивости којом порочно лице баца (уосталом, исправно) своју кривицу на цело друштво.” (Кулунџић 1973: 296)

Иако делују или су представљене минорним, најчешће од самих починилаца, ти пороци и та недела имају далекосежне и понекад фаталне последице по многе бракове, каријере, а понекад и читаве животе. Па, иако опијени смехом, тешко да ће читаоци то посве сметнути са ума. И у томе је Нушићева непролазна сатирична снага, или, ако не снага сатиричара, а оно бар снага исправљача друштвених и моралних аномалија, а то је, у овом контексту, сасвим довољно да би се назвало ангажманом. „Нушић није револуционар”, пише Хамовић „он не нуди нови идеолошки концепт, али зато недвосмислено открива узроке, подсмевајући се последицама извесних социјалних појава” (Хамовић 1988: 14). А узроци социјалних појава, додаћемо, увек су у моралним девијацијама и то онима које српско друштво не покушава да искорени, већ, напротив, негује их и залива, обећавајући просперитет ономе ко успе да их мајсторски искористи.

АГАТОН: Друго је то, мој брајко, обрлатити онога што је у опозицији да пређе у владину странку. За то сам вешт, то је истина, ал' то је друго. Затвори човек дућан на неко време, а ти га казниш што је прековремено држао отворен; позовеш га на неко саслушање, напишеш позив, али му га и не пошаљеш, и онда, разуме се, не дође, и ти га казниш за недолазак на позив; рекне у кафани: „О господе боже!”, а ти га казниш за јавно псовање бога и богохуљење; рекне: „Тешка времена, боже, ето не могу крај с крајем да сатавим”, а ти га казниш за преношење узнемиравајућих гласова; пљуне пред вратима своје радње, а ти га казниш за прављење ђубрета на јавном месту. И тако из дана у дан док му не досади па дође и зацвили: „Аман!” Тад му даш парче хартије па он лепо напише: „До данас сам припадао тој и тој партији, а од данас...” И човек дане душом. (Нушић 2005: 412, 413)

Нушић је сам говорио: „Ја сам хумориста, а нисам сатиричар. Само ја не признајем да нисам извргавао подсмеху и руглу све појаве нашега домаћега и јавнога живота које то заслужују” (Хамовић 1988: 6). Управо тако, једноставно и кроз смех он упире прстом на друштвене наказности власти, политичара, службеника, свих оне који зарад личне амбиције наносе зло заједници. Назван сатиричарем, друштвеним критичарем или социјалним комедиографом – за нас, он је ангажован писац.

2.5.3 Љубомир Симовић

Пишући о српским ангажованим писцима, у овај преглед укључујемо и Љубомира Симовића (1935). Његова драма *Бој на Косову* обрађује се у седмом разреду основне школе, а драмске секције неретко на сцену постављају његове комаде. Симовићева драма је лирска,

поетска. Међутим, читав један драмски текст посвећен је делатној снази позоришта и то је додатни разлог који га уврштава у овај рад.

Структуралистички посматрано, драма *Путујуће позориште Шопаловић* блиска је античкој трагедији – великим делом је у стиху, има певања – у међуиграма, хор – глас народа, неку врсту пролога, али је тематски блиска Дидроовој грађанској драми. Смештајући радњу у прве године Другог светског рата и српску провинцију, Симовић ће склизнути из реалистичног у поетско – из говора у сенци вешала у говор иза позоришне завесе. Поетичко питање присутно у теорији књижевности од Аристотела до Лотмана: где су границе уметности, које место има уметност у контексту стварности, или – докле сеже и шта чини оквир уметничког дела, писац експлицитно преиспитује у овој драми. Конкретније – могу ли Шилерови *Разбојници* као део уметничке стварности да коегзистирају са стварношћу омеђеном црним заставама и обележеном крвавим траговима?

Сусрет ова два света дешава се на почетку драме, најавом Шилерових *Разбојника* које ће извести Путујуће позориште Шопаловић. У вешалима окићеном Ужицу, где се „гази по крви ко по кишници” (Симовић 1991: 321) и где је девиза опстанка „Што мање питаш, мање знаш, а што мање знаш мирније живиш...!” (Симовић 1991: 330), сматра се непримереним „играти се позоришта” (Симовић 1991: 330). „Без минимума позоришног образовања” (Симовић 1991: 340), за становнике провинције глумац је исто што и циркузант, глумица – лака жена, а цео глумачки свет из њихове визуре сагледан – девијантан и дубоко неморалан; глумци би требало „ако ће да живе” (Симовић 1991: 321), да сиђу са позорнице, ухвате се неког „часнијег” посла, попут копања гробова, и тако буду од помоћи у злим временима.

Иако се изведба Шилерових *Разбојника* неће одржати, откако трупа крочи у Ужице, скоро сви ће имати прилику да се опробају у глуми: Филип ће играти неколико ликова несвестан тога, Благоје ће пробати да глуми здравог мушкарца, пливача, заинтересованог за уметност, Гина ће глумити пред полицијом да би заштитила сина, Симка игра верну и ожалошћену жену, а Софија ће имати своју маестралну изведбу траваре из *Прогнаног краља*. Преплитање реалности са позориштем се провлачи и кроз фабуларни слој драме и када глумци нису на сцени и када Филип не изговара стихове из *Електре*, ни Софија из *Прогнаног краља*. Они се све време спорадично уплићу у дешавања у граду, али ка расплету драме, преузимају улоге главних јунака. Како Зоран Милутиновић примећује – најавом Шилерових *Разбојника* коју изговара Василије Шопаловић: „Почиње невиђени, незаборавни, позоришни спектакл, препун интрига, крви и љубави! Видећете убиства” (Симовић 1991: 418), попут пролога, има своје место у фабуларном слоју Симовићеве драме, јер „на метадрамском нивоу глумачка најавна с почетка комада служи истовремено као најавна саме драме *Путујуће позориште Шопаловић*” (Милутиновић 1994: 108).

Симовић даје могућност позоришту да на свим нивоима утиче на друштвену стварност, да се увуче у њу и, чак и у екстремним ситуацијама попут ове, да је модификује. На крају сви осећају њено катарзично дејство: Филип и Софија као жртве, Секула, као спасени, Благоје, као разоткривени, Гина, јер јој је син поштеђен, Томанија и Дара, заштићене од откривања, Симка, награђена новом младошћу, јер јој је љубавник враћен.

Највећи преображај у судару два света доживљава онај који је, како каже Гина „гори од звери, нечовек” (Симовић 1991: 355), који „дроби кости и вади дроб” (Симовић 1991: 353) – „специјалиста за мучење” (Христић 2005: 233) пред којим се жене на улици крсте и људи прелазе на другу страну. То је реалност коју Дробац прихвата, јер за другачију не зна: „Ја сам без оне волујске жиле ко без руке [...] Без ове жиле није ти нисам присто!” (Симовић 1991: 385). У његовом лику више но игде другде, писац глорификује снагу уметности. Заљубљеност у Софију њему „скида крв са очију” (Симовић 1991: 478), али га не преображава само љубав. Дробац доживљава преображење у дијалогу са Софијом. Играјући своју улогу, која је као и сваки Филипов монолог, потпуно прикладна ситуацији и која њој служи као шлагворт за сопствене речи, млада глумица му пружа слику стварности која је могла бити његова, и попут Хамлета Гертруди, даје му огледало у коме се види у свој својој ругоби. У том дирљивом дијалогу, кроз његове реплике, изречене аутентичним дијалектом златиборског краја, читалац, као и сама Софија, осећа патњу бића које „зарађује љебац” (Симовић 1991: 479) просипањем крви, јер је фалило оно мало „што кад га не знаш на време много је и велико” (Симовић 1991: 482). Дробац доживљава моралну метаморфозу кроз самоспознају, увидевши да је за своју жилу везан не само пред људима већ и пред иконама, а пред иконом се жиле не ослобађа па „кад би и руку са њом одсеко” (Симовић 1991: 484). У тој маестралној сцени, која би у класичној подели драмских етапа била кулминација, срећу се до екстрема доведена два света кроз ликове крвника и занесене младе уметнице. Зоран Милутиновић прави поређење Софије са Аском, која игром очарава свог убицу, или са Шехерезадом која причом купује ноћи живота (1994: 111). Софијина игра за живот, доказ је да се уметност може поиграти стварношћу и да можда глобално не може начинити промену, али да свакако може изменити појединца и појединачну судбину. Софија је спасила, осим Дропчеве душе (писац о томе сведочи нестанком крвавог трага за њим), Секулу Бабића мучења, и Ужице батинаша, и то све служећи се драмским текстом. Кроз њен лик понајвише, као и лик Филипа Трнавца (који болује од „позоришног лудила”), писац даје одговор на раније постављено питање:

СОФИЈА: А где је, у ствари, граница између живота и позоришта? Да ли је та граница тамо где је рампа? И да ли та граница уопште постоји? (Симовић 1991: 409)

Симовић додатно иронизује концепт подељености стварности и уметности у сцени изношења лешева из куће Домазета, јер се разговор који се води може сместити у било које позоришно гледалиште:

ТРЕЋА ГРАЂАНКА: Оћеш ли скинути шешир, ништа не видим!

ЧЕТВРТА ГРАЂАНКА: Скинула би, да немам синусе!

[...]

ДРУГА ГРАЂАНКА: Износе! Двоја носила!

ТРЕЋА ГРАЂАНКА: Ништа се одавде не види!

ПРВА ГРАЂАНКА: Требало је да заузмемо боље место! (Симовић 1991: 502)

Коначно – тај сукоб стварности и уметности, рата и позоришта или трагедије у животу и трагедије на сцени, сукоб је два света, који бивствују један поред другог, одвојени, зараћени и затворени у себе, док се у једном тренутку не почну преплитати, упливати један у други и међусобно се модификовати. Тако питање, испрва књижевно-поетичко, прераста у шире – онтолошко, космолошко и филозофско питање, садржано у Филиповој луцидној реплици изреченој у пркосу, а поновљено као коначни проблем у епилогу драме.

ФИЛИП: Да то ти, можда, нећеш да кажеш да сте ви – стварност? (Симовић 1991: 337)

ЈЕЛИСАВЕТА: Кад овако гледам звезде, чини ми се да је овај свет само праг!

ВАСИЛИЈЕ: Није праг, него је обична боца! И сви смо у тој боци зачепљени! А онај месец горе, оно је чеп! (Симовић 1991: 466)

Тако писац прави затворену цикличну структуру, коју Јован Христић и Јасмина Врбавац препознају у фабуларној и идејној заокружености, али коју такође можемо искористити као кључ за тумачење односа уметности и стварности у овој драми. (Врбавац 2005: 77; Христић 2005: 235) Ако кренемо од питања да ли позориште може бити реалност (као што је представљено у лику Филипа Трнаваца), преко сукоба два света, две стварности, где се наше поетичко питање граничи са филозофијом егзистенције и теоријом могућих светова, можемо се вратити на почетак – ако је овај свет само праг, макрокосмички, онда и свет на позорници није ништа мање но само још један праг и још једна стварност – микрокосмички.

Позоришна уметност у Симовићевој драми није пасивна, ни заробљена у свету уметничког дела. Напротив, она је делатна и то са веома значајном мисијом – мисијом коју Филип Трнавац именује у међуигри и која би се могла сматрати и извесним манифестом ангажоване драме.

*У овом свету
У ком претварамо
Овцу у кожух,
Медведа у шубару,
И свињу у чизме,
Ко ће учинити,
Ако нећеш ти,
Да кожух заблеји,
Да шубара замумла,
И да се чизме опрасе?*

(Симовић 1991: 412)

Позориште не треба само да помогне људима да разумеју живот и да га забораве, што је став који заступа Василије Шопаловић. Оно мора да учини више – мора да говори у име обесправљених – овде речено: у име оваца, медведа и свиња које немају сопственог гласа. Ако уметност то не учини, онда се брише њена врло значајна димензија – њена етичка функција. Речима једног глумца из Харвудове драме *Гардеробер* (која се као и Симовићеви *Шопаловићи* бави позориштем у ратним условима.

СЕР: Бомбардујте, бомбардујте, бомбардујте нас до у заборав ако се усуђујете, али свака реч коју изговорим биће штит против вашег дивљаштва, сваки стих који изустим заштита од вашег насиља. (Харвуд 1997: 60)

2.5.4 Душан Ковачевић

Душан Ковачевић (1948) свакако је најзначајнија фигура модерне српске драме, а по популарности, признатости и од стране књижевне критике и читалачке и позоришне публике, далеко испред свих својих савременика. Професионални писац, творац најзначајнијих комада у савременој српској књижевности, вишеструко награђиван, превођен на више светских језика, члан најеминентнијих институција, академик, професор на Факултету драмских уметности, управник Звездара театра и бивши амбасадор Србије у Португалу.

Са Душаном Ковачевићем српска књижевност добија писца нушићевског кова. Неколико поетичких подударача везује га за нашег највећег комедиографа: широка галерија ликова – различитих професија, степена образовања и опредељења, окарактерисаних и оживљених националним бојама; реплике које су, као и Нушићеве, постале део народног

говора, хумор нашег поднебља, комади пријемчиви, забавни, садржински богати, а лаки за читање. Но, за разлику од нушићевског поверења у људе, помало инфантилног хумора, у Ковачевићевим драмама се комично често преплиће са озбиљним, трагичним и црним. „У једној аутопоетичкој разјасници Ковачевић наглашава да је реално у његовим драмама трагично, а да је смешно оно што је иреално” (Провчи 2012: 35). То двоје нераздвојиво је у готово сваком његовом комаду, а ова помало оксиморонска ситуација – црнотуморна, трагикомична – оно је што, сматра Душан Ковачевић, најбоље описује наш менталитет³⁰.

Тако се у погледу жанра сви његови комади удаљавају од чистих форми, жанровски су синкретични, комплексни. У различитим фазама писања, драме су различито структуриране и значењски садржајне. Од гротеске и фантастике у првим комадима (од који су најпознатији они који су му донели прву славу – *Маратонци трче почасни круг* (1972), *Радован III* (1973), *Сабирни центар* (1982) и познијих драма – *Лари Томпсон – трагедија једне младости* (1996), преко друштвено заснованих и реалистичнијих комада (*Балкански шпијун* (1983), *Професионалац* (1990)), до комбинације та два принципа (*Контејнер са пет звездица* (1999), *Доктор Шустер* (2000), *Генерална проба самоубиства* (2010), *Живот у тесним ципелама* (2011)). Богата тематика и значењска вишеслојност изречена је на виртуозан начин, вербалном комиком која се не исцрпљује у себи (као повремено код поменутог Нушића), већ задире у психичко, емоционално, национално. „Ја више волим једну лепу реченицу, него пет страна описа. Више волим реплику која у себи има велику игру. У последње време се све више бавим реченицама које ће да буду мало померене, чудне, мало стилизоване, зато што позориште и јесте стилизована уметност” – изјављује Душан Ковачевић у једном интервјуу (према: Провчи 2012: 54).

„Ковачевићев језик је својеврсна игра за себе”, пише Бранка Јакшић Провчи.

„У тачном исказу, са прецизно одабраним речима којима не може ништа ни да се дода ни да се одузме, бираним речима и неочекиваним синтагмама, а у сасвим уобичајеном реченичном склопу, налази се мисао сакривена у рухо комике. Текстови му се читају на више нивоа.” (Провчи 2012: 53)

30 „Кроз историју смо се сваких двадесет-тридесет година сусретали са тешким, не само ратним периодима. Ту је било ужаса које би ретко који народ преживео, и хумор је био последња одбрана менталног склопа човека, да не полуди. За човека, док се смеје, има наде. То је моје осећање из приватног поимања света. С друге стране, не волим тзв. чисту комедију, зато што живот није такав. Мислим да је та мешавина трагедије и комедије, заправо, наша судбина.”

(Из интервјуа са Душаном Ковачевићем https://www.b92.net/kultura/vesti.php?nav_category=268&yyyy=2009&mm=03&dd=13&nav_id=349635 [10. 7. 2019]).

Та вишеслојност значења има корене у изузетно добром познавању народног менталитета и говора, и стога, и народне муке и тескоба у различим политичким идеологијама и периодима.

Друштвени и политички аспект никада не изостаје из његових дела, и ако се не разматра, бар се спомене и потцрта као подниво који условљава животе и изборе ликова. Тако, и они ликови који не контемплирају о државничким питањима попут Петра Јаковљевића у *Балканском шпијуну*, или Теје Краја у *Професионалцу*, разоткриће стање у држави посве нетенденциозно, указујући на то колико политика заправо задире у свакодневни живот. Познати су сјајни монолози Данице (*Балкански шпијун*) о поскупљењима, празним рафовима и тешком положају младих, јадиковања презадуженог архитекте у *Генералној проби самоубиства*, или коментари управнице позоришта у драми *Лари Томпсон – трагедија једне младости*. Тенденциозније, поткованије и заступајући одређено политичко становиште говориће Илија Чворовић (*Балкански шпијун*), Професор из *Контејнера*, господин Малдив и штрајкачи из *Живота у тесним ципелама*, Теја Крај, или Лука Лабан из *Професионалца*.

Међу тим, ангажованијим комадима, најпре ћемо издвојити драму *Контејнер са пет звездица* (1999), јер у њој писац алудира на конкретан политички тренутак, референцирајући чак политичке изјаве и повлачећи их у свој драмски проседе. У фиктивној држави Слобославији, бивши професор факултета, „примеран” грађанин и псеудоинтелектуалац, лажно оптужен за опозиционарство и лишен дужности, сада становник контејнера са пет звездица (чуда технике – куће и аутомобила и личног патента), отвара душу публици као промотер свога луксузног открића. У потпуно монолошкој форми, што је и формална иновација ове драме, он заправо приповеда о политичкој ситуацији у земљи, публици која беспоговорно и безгласно слуша. Повремено се укључује Професорова помоћница Милица од које се, међутим, осим „Па...па...” ништа друго не може чути. Она више чини део просценијума но драмског ткива. С обзиром на тематику – анализу једног политичког тренутка и народног психофизичког, економског и политичког стања, ова једнообразност перспективе иде у корист говорнику, јер нема супротстављања ставова.

И да се није појавио Слободан Милошевић, та ноћ не би никад сунца угледала. Међутим, Он се појавио као комета; тргао ме, узнемирио ме, заинатио ме, узбуљио ме... а пре његовог доласка био сам најобичнији професор. Мала плата, мали стан, мала кола, мала жена, мала деца... Једном речју, мали живот, крпιο се крај са крајем и чекала се пензија. [...] Да је неко рекао пре десет година да ће се овај наш напаћени и цивилизацијски заборавањени народ наћи у центру светских збивања, сви би му рекли да прича глупости... таквог пророка ова земља није имала! Кад сам га ја први пут видео и чуо, устао сам из фотеле гледао сам га на телевизији – стао сам, укочио сам се, зинуо и... остао без даха... Нисам дисао једно пола сата. То је медицински немогуће, али, у мом случају, било је тако.

А кад је почео да говори, да виче и да маше рукама, срце ми је стало, нешто ме је у грлу стегло, а низ образе су ми потекле сузе. Нису то биле обичне сузе, то се моја понижена, напаћена и слеђена душа топила. А кад је он рекао – Никад нико неће смети да вас бије, да вас типне, да вас, случајно, неко попреко погледа – ухватио сам се за срце и пао у фотељу [...] Тај мој шок изазван првим сусретом са њим, никад нећу заборавити. Ево, и данас, после толико година, кад се сетим тог телевизијског преноса, Његовог говора кроз онај прозор на Косову, само ме овде нешто заболи, срце ми застане, а очи ми се, очи ми се... Извините. (Ковачевић 2013: 97)

Смело је било од Ковачевића апострофирати тако значајан политички тренутак у државничкој каријери Слободана Милошевића. Вешто коришћена политичка реторика успешно је манипулисала масама и Ковачевић ће у овој драми готово дословно пренети популарне флоскуле политичких присталица тадашњег председника. Савременој публици и те како познате, чак недовољно литерарно уобличене, оне постају значајан документ за будућност, који ће можда читаоцима звучати једнако зачудно и отрежњујуће како нама данас звуче Стеријини *Родољупци*, у којима је коришћен исти поступак.

А онда су дошле демонстрације, на улице су из подрума, са тавана, из канализације, дојурили неки манијаци, психопате, лудаци, наркомани, а из шума дотрчали четници. Дрогирани и пијани, почели су да руше град, да пале куће, да убијају... Ја сам викао са балкона: Шта то радите, мајку вам... издајничку? Шта то радите? И онда сам доживео најстрашнију ствар у животу. Међу том руљом угледао сам и моју децу. Моју рођену децу! Кад сам рекао жени да ћу их пребити, жена је узела ствари и преселила се код мајке. (Ковачевић 2013: 98)

„Али, иако се Милошевић и његов режим директно апострофирају”, пише Иван Меденица у *Сарајевским свескама*, „ни у једном другом Ковачевићевом комаду из деведесетих није на тако непосредан начин тематизован потпуни суноврат Србије из овог периода – чини се да политичка сатира није једини циљ комада. Као главна мета критике издваја се стање националне свести, један ретроградни, псеудоцивизацијски културни модел који је омогућио да се такав режим и такав лидер *занате* и тако дуго опстану у овом народу”³¹.

Овакав модел, додали бисмо, Ковачевић је већ створио у свом *Балканском шпијуну*, а ова апсурдна комедија само приказује природни развојни пут поданичког менталитета лако подложног политичким манипулацијама. У том смислу се професор у овом комаду може сматрати и панданом Илије Чворовића, јер му је на много нивоа конгенијалан. Сама

31 <http://sveske.ba/en/content/prividno-zivi-ljudi-dusana-kovacevica> [4.7.2019]

чињеница да се Петар Јаковљевић у *Балканском шпијуну* дружи са архитектама, новинарима и да они воде разговоре на вишем, рекли бисмо сумњивом, интелектуалном нивоу, буди низ подозрења и параноичних претпоставки код Илије Чворовића – представника „поштеног” и напаћеног радног народа. Интелектуалац је природни непријатељ сваке диктатуре јер је отворен за шире сагледавање ствари, што је у таквом поретку еквивалент субверзивном деловању. Стога се следећи одломак из професоровог монолога лако може приписати и Илији Чворовићу, транспонованом из седамдесетих у деведесете године, или нешто отворенијем, присилно просвећеном полицајцу Луки Лабану.

Ширење дефетизма, лажи, увреда, клевета и понижавање сопственог народа постала је једина 'спортска дисциплина' наших интелектуалаца'. И онда се ти такозвани 'борци за људска права' љуте кад те њихове морбидне оптужбе и увреде бивају контролисане и забрањиване. Не, него им треба давати насловне стране у новинама или телевизијске емисије да већ слушају и уплашени народ докрајче једном заувек. (Ковачевић 2013: 111)

Желећи да публику убеди у супротно од онога што „субверзивни списи” до којих је дошао говоре, здраворазумски их анализирајући – ако „здраворазумски” схватимо у кључу конзервативне, партијархалне и комунистичке етике – професор износи анамнезу једног друштва. Киван на писца ових редова, који се сада већ и купују легално и које је он већ покушао, као Илија Чворовић, да достави полицији, износи коначну дијагнозу иза којег се, усудићемо се да кажемо, можда крије и писац сам:

Другим речима, поштовани пријатељи, кад се све ово преведе са српског на српски, значи да је ово земља покојника, земља мртвих људи који одлажу своје сопствене сахране док не обаве још по неки посао. Ето докле смо дошли. (Ковачевић 2013: 140)

И даље...

Чита, сваки дан чита, неке наше издајничке новине, које само шире дезинформације, преносе стране лажи и уносе панику међу људе, говорећи како је 'српском народу највећи непријатељ његова власт', како се овде будућност планира од доручка до вечере, без ручка, како полиција хапси људе кад украду паштету или кило хлеба у самоуслугу, а онда им суде они који су украли десет милиона марака, како пензионери умиру од глади, па кад умру, пошто немају пара за сахрану, шетају привидно живи по граду... Како, једноставно, ово што ми живимо није налик на живот, већ ће пре бити доживотна робија без кривице. (Ковачевић 2013: 118)

Исту тезу о привидно живим људима, који не дишу, не мисле, али живе, развио је Ковачевић у комедији апсурда *Лари Томпсон – трагедија једне младости* (1996), која се може схватити и као антиципација будућег стања српског друштва. Људи су загледи у телевизијске екране и сапунице – толико да не примећују трагедију која се око њих дешава, док позориште остаје место које и уз надљудске напоре малобројних, не успева да прикаже оно што би требало, па се на крају своди на место за стриптиз и лаку забаву.

Да се *Контејнер са пет звездица* сматра субверзивним и политички мотивисаним и усмереним текстом сведочи и чињеница да се и неколико година после пада Милошевићевог режима, она повремено скида са репертоара или њени организатори и извођачи морају отрпети извесне реперкусије³². То доказује да алузивна моћ овог текста не престаје да буде претња за сваки искључиво номинално демократски, или псеудодемократски систем, јер – како Професор из Ковачевићеве драме каже – наша земља није дорасла за праву демократију:

У условима непрестане агресије на нашу земљу, којој наш председник одолева на једвите јаде, јер се цела планета уротила да нас уништи, морамо имати, бар у овом кризном периоду, строго контролисану демократију! Демократија да, али контролисана! Знам да звучи мало парадоксално, међутим, реците Ви мени шта то данас у овој 'цивилизацији' није парадоксално? (Ковачевић 2013: 129)

Нажалост, исти парадоксални став дели и сам Душан Ковачевић.³³

32 Контејнер са пет звездица, у коме игра Бранислав Лечић, „преживео је време репресије, с великим успехом се игра у земљи и иностранству, а њенов ангажман је јасан – против политичке диктатуре, манипулације, партијских директива.” Међутим и две године после пада режима Слободана Милошевића због извођења представе трпели су реперкусије они који су учествовали у постављању ове драме на сцену. Такав случај догодио се и у Аранђеловцу, где је управник позоришта добио отказ јер није прекинуо представу која је кренула погрешним током.

<http://arhiva.glas-javnosti.rs/arhiva/2002/09/30/srpski/K02092901.shtml> [6. 7. 2019].

33 „Људи овде морају да имају газду, а кад газда оде, онда се побију око тога ко ће да буде нови. Демократија је лепа појава и носи се.... Па, тако... Пар дана. Но, за празнике се човек лепше обуче. Иначе, поприлично не функционише. Мислили смо да ће са падом комунизма прича кренути у једном потпуно другом правцу, да је тог мрака било довољно. Не. Онда је дошао хаос из кога се изродио рат. Балкански народи су у суштини пагански и верују у тотеме, уз сво заклињање у хришћанство. Да су хришћани, не би се тако пагански убијали – приношењем жртве, спаљивањем... То је овде већ традиција. И онда мора да се појави вођа у било којој варијанти. Ако је то општина, појави се најјачи човек у општини који малтретира све остале. Сад... да ли је на нивоу среза, покрајине, државе... Мора да се појави чврста рука. Последња таква био је Милошевић који је изникао из те традиције – батина, штап и премлаћивање. Оно што ме је увек чудило у свему томе је то што се стално појављује и извесна носталгија за батинама.”

https://www.b92.net/kultura/vesti.php?nav_category=268&yyyy=2009&mm=03&dd=13&nav_id=349635 [6. 7. 2019].

Контејнер са пет звездица излази из историјског и идеолошког контекста у коме је настао и превазилази временске оквире. Управо то је оно што један ангажовани текст потврђује у смислу више уметничке и значењске вредности, прелазећи из конкретног и савременог у трајно и универзално.

Живот у тесним ципелама, комад написан 2011. године, веома је тешко, као и остале Ковачевићеве драме, јасно жанровски класификовати. Он чак није ни комедија, мада црног хумора и те како има. Комбинација трагедије, фарсе, гротеске и политичке, друштвене драме, можда је најбоље одређена својим поднасловом као *Порнографија живота и смрти*.

Двадесет и први век, трећи миленијум у читавом свету, па и код нас, време је *живота у тесним ципелама*. Већ у прологу писац даје антиципацију догађаја који ће се доиста и десити у многим земљама нашег века, као одговор на суровост капиталистичког поретка. Још једном Ковачевић прави искорак ка документарном, хиперреалном:

Раднички протести. Студентски немири. Градови преплављени колонама гневних грађана. Недостаје им само униформа да би изгледали као војска. Сукоби са полицијом. Горе аутомобили, завијају сирене амбулантних кола, која односе рањене са бојних улица. Барикаде, молотовљеви коктели, дим, ватра, једним речју – планетарни хаос. (Ковачевић 2011: 9)

У овој драми, до хиперболе су доведена оба поетичка нивоа на којима се темеље Ковачевићеве драме – са једне стране апсурдно, гротескно – радници, штрајкачи глађу који сами, као и читаве њихове породице ћопају улицама у тесним ципелама (око двадесет хиљада људи) које су добили као компензацију за минули рад и који умиру пред камерама учествујући у „ријалити програму”, и реалистично – штрајк глађу произвођача ципела који су израђивали милионе парова у фабрици од четири хиљаде запослених и који на крају од власника фабрике добијају накнаду понижавајућу и недостојну човека.

СТЕВА: По години 250 евра, као некој мало бољој курви за једну ноћ. Од људи који су створили ово што је украо, тражи да буду проститутке, уместо да је осуђен на 250 година робије као криминалац. Јебем ти власт која је дозволила да криминалци одлучују о судбини поштених људи! (Ковачевић 2011: 48)

Штрајкачи глађу, омеђени експлозивом, спремни да се дигну у ваздух уколико добију још једну непрестојну понуду за престанак штрајка, прихватају да учествују у ријалити програму у коме ће умрети пред камерама, али ће бар добити прилику да пред огромним аудиторijумом објасне своју муку и упере прстом на њеног кривца. Они, међутим, бивају увучени у још једну игру која има за циљ чишћење фабрика од штрајкача, јер ново доба носи

нова борбена средства којим ће се поредак обезбедити и заштитити. Стога, отрежњујуће звуче речи власника једне од најмоћнијих маркетиншких агенција и најгледаније телевизије.

ГОСПОДИН МАЛДИВ: Смирите се, госпођице! Смирите се и прихватите промене које се догађају у целом свету. Као што вам је познато, драги гледаоци, дошло је до глобалних промена на планети. Промењен је појам морала, етике, политике, чести, достојанства, поштења, међународног права, климе, па чак и појмова љубави и смрти. (Ковачевић 2011: 127)

Ова Ковачевићева драма би као мото могла имати назив скулптуре коју су штрајкачи направили од ципела, а чији је назив Жртвама демократије.

У структури ове драме Ковачевић примењује два поступка које користи у још неколико комада – епиплог на небу, као коначни расплет и поентирање у сонговима. Штрајкачи у Ковачевићевој драми ослобођени тесних ципела осећају се као у рају и певају о времену које је, макар привидно, било идилично.

СТЕВА: Када смо пре двадесет година ишли колективно на излет за 1. мај. Свирао је фабрички оркестар, пекао се роштиљ и точило пиво, а ми смо на шумском пропланку играли и певали ону нашу песму коју смо толико волели.

СВИ: (певају рефрен): 1 мај! 1.мај! 1. мај је као рај! 1. мај је наша дика! Понос, срећа свих радника! Нашој срећи нема краја, кад певамо 1. маја! (Ковачевић 2011: 142)

Када говоримо о драмама које су у већој мери но остала Ковачевићева дела ангажоване, свакако, ако не и на првом месту, морамо споменути *Балканског шпијуна*. Написан 1983. године, овај комад обрађује веома осетљиву тему о далекосежним, и по човека погубним, последицама индоктринације.

Илија Чворовић, патријархални деспот, „газда куће, окућнице, жене и идеје о слободном човеку и слободној земљи” (Ковачевић 1988: 222), бива потпуно дехуманизован и претворен у пиона власти чија је жртва и сам некада био. У једној орвеловској ситуацији, он постаје убеђен да је власт (чијој је тортури био изложен због ретроградних идеја и оданости Стаљину, и, по свом мишљењу, успешно преваспитан) сумња у њега јер издаје стан Петру Јаковљевићу, кројачу и потенцијалном непријатељу државе. Илија Чворовић у једној гротескној, параноидној ситуацији прераста у самозваног заштитника државе, уверен да ће управо он разокрити велике и по државу фаталне субверзивне активности свога подстанара и групе његових пријатеља. Купује скупочену опрему за сликање, прислушкивање и снимање разговора „опасне групе”. Логично, та скупина интелектуалаца води разговоре о државним питањима и то Илију додатно уверава у непогрешивост својих закључака. После низа физичких рањавања, повреда, породичних свађа и финансијских

губитака, Илија Чворовић завршава четвороношке, као пас јурећи свој плен који ће га, пред влашћу, показати као достојног „преображеног”, преваспитаног и узорног грађанина.

Парадоксално, са својим братом близанцем, такође преваспитаним Голооточанином, он примењује исте методе психофизичке тортуре, којима је и сам био изложен. Индоктриниран идејом о великом Стаљину, а затим насилно ослобођен од ње, он се показује као следећа карика у том ланцу индоктринације, спреман да настави да сам проповеда идеје које су му усађене. То га до те мере лишава људскости и саосећања, да престаје да мари за сопствену породицу, посао и сасвим се предаје својој мисији. Свака изговорена реч његовог противника хиперболисана је, и у његовој свести изврће се у оно што потврђује његово уверење, а сакупљен гнев уместо према његовим мучитељима, окреће се према жртви. То је уједно и врхунски и најопаснији домет индоктринације.

ИЛИЈА: Шта је то? Реци, реци, шта је то? Оћеш да ти ја кажем шта је то: то је мржња! То је мржња и гађење! Ја сам се борио против вас, рањавали сте ме, једва сам живу главу извукао...

ПОДСТАНАР: Ко то „ми”? Ко то „ми”, друже Чворовићу? Ко то?!

ИЛИЈА: Ви – зликовци: Ти, твој отац, твој брат, и сви они које смо побили и они који су успели да побегну! Кад сте видели да сам преживео рат и рањавања, онда сте ме затворили, стрпали на робију! Нису ми ране честито зарасле, а ти си се вратио. Пре тебе и’ је дошло на хиљаде, а за тобом ће твој брат, на пријатељи са „поштено зарађеним” капиталом, да поново градите дворце и замкове, да поново уништавате и газите људе, да поново стварате робље. Мене су затварали због онога у шта су ме терали да верујем, а тебе не затварају због онога зашта смо се борили! Па, мајку вам јебем, шта то значи? Је л’ то значи да сам ја цео живот изигравао будалу, да сам се борио против својих принципа и убеђења? Је л’ то значи да је Илија био једна бесловесна будалетина, да ћу из инвалидски’ колица гледати како поново градите капитализам, какао поново упржете људе у јарам? Јесам ја затваран само зато што сам викао: Живео Стаљин и братска једнакост међу људима? Јесам зато затваран? Јесам требао да вичем: Живео капитализам?! Стаљин вас је убиј’о, ал вас није убио колико је требало! Ја сам држао његову слику, ко икону, пет година и држаћу је поново, кад-тад! Упамти: кад-тад! Нећете успети док је мене, док је мог брата, док је нас још стотину хиљада, ви нећете... Ви...нећете... (Ковачевић 1988: 296)

Ова драма, више од осталих Ковачевићевих комада показује до које мере погрешно устројен друштвени систем може да уништи интелектуално и хумано у човеку. Ситуација је много озбиљнија, и по појединца опаснија, уколико тај систем има развијен механизам

подршке – шпијуна, корумпираног судства, полиције и коначно – институције за политичке неистомишљенике какав је био Голи оток.

Балкански шпијун, као можда најснажнији Ковачевићев текст, носи озбиљну и људима са овог поднебља, који имају идолопоклоничких тенденција према вођи, прекопотребну поруку. Упркос очигледној едукативној и васпитној користи за младе грађане, који свој систем вредности тек формирају, ова драма је последњом реформом искључена из школског плана и програма.

2.5.5 Александар Поповић

Пишући о паралелама између Душана Ковачевића и Александра Поповића, Бранка Јакшић Провчи поред заједничког драмског времена (махом после Другог светског рата), слике стварности као „стилизованог одраза једног затвореног комунистичког система са јасним критичким интонирањем” (2012: 170), „разуђеног, несвакидашњег и осебујног језика” (2012: 171) итд, наводи и да се оба аутора могу назвати „писцима политизованих комада” (2012: 171). Душан Ковачевић је, писали смо, јако друштвено активан, ангажован и утицајан, и његови комади се узимају озбиљно и у дискурсу књижевности, али и у контексту друштвене критике. Александар Поповић (1929–1996) стваралац је другачијег и књижевног и приватног профила, није био представник културних институција, није факултетски образован (Душан Ковачевић често истиче да је добро испекао списатељски занат), није, као Ковачевић, могао живети од тантјема, јер су му комади били често забрањивани, и дуго је од позоришне и кутурне јавности био не само одбачен, но просто анатемисан.

Како сам Александар Поповић каже, и он и Душан Ковачевић „имали су око себе гужву и из ње црпли”³⁴, но последице нису биле једнаке по обојицу. И мада их свакако има, све паралеле са било којим претходником из српске литературе, иако су (види се) могуће, не говоре много о писању Александра Поповића, јер је он посве самосвојна фигура српске књижевности, и његово дело подноси поређење, како и Селенић примећује, али избегава свођење на било шта изван сопствене поезике. Позната је и честа и књижевна компарација Нушића и Поповића, али она је према мишљењу Мирјане Миочиновић, са којим смо сагласни, прилично незаснована. Осим што је Александар Поповић по продуктивности сличан Нушићу и што слика и разуме национални менталитет, готово ништа друго не повезује ову двојицу писаца. Пре свега, ова два савременика имају потпуно различит стил писања – док је Нушић разумљив, пријемчив, лако читљив и схватљив, Александар Поповић је највише бекетовски настројен наш писац. Његова игра измиче лаком читању

34 <http://www.yugopapir.com/2015/07/leto-1991-aleksandar-popovic-deo-smo.html> [10. 7. 2019]

и тумачењу, он се поиграва речима, ликовима, игра се представе. Његово дело потребно је читати у контексту самосвојне и оригиналне поетике писца (као и Бекетове) да би се кодирани језик правилно декодирао.

Даље, сваки фрагмент аристотеловски уређене драме је разбијен (за разлику од Нушићевих комада) и он не поштује апсолутно ни једно од правила нормативне и пре-скриптивне поетике. Сиже има кружни формат, завршава се тамо где је и почео и може почети изнова, ликови нису психолошки развијени, ни доследни, сам сиже није у првом плану, а језик, неухватљив, бујан, дивљи и живописан, често се претвара у вербалну игру у којој писац и гледалац уживају, а да притом забораве да ли и коју поруку он преноси. Осим тога, хумор, који је код оба писца у првом плану, суштински је различит. Нушић је традиционалиста, Поповић не би могао бити више авангардан. Обојицу, свакако, можемо назвати ангажованим, јер ангажман има много лица.

Петогодишње голооточко искуство, које је Александар Поповић стекао са само двадесет и четири године, стигматизовало га је за дуг период на јавној сцени и не само да су његове представе биле скидане са репертоара, драме игнорисане, већ је и афирмативна реч о њима могла бити скупо плаћена³⁵. Пошто је дуго по повратку са Голог отока трајала његова „грађанска смрт” и нико није желео да га запосли, Александар Поповић је пуно писао. Написао је укупно педесет и две драме, од којих је седам било забрањено, више но иједног другог нашег писца (*Кана доле* (Атеље 212, 1968), *Друга врата лево* (Атеље 212, 1969), *Пала карта* (Југословенско драмско позориште, 1970), *Мрак и шума густа* (Југословенско драмско позориште, 1971), *Увек зелено* (Југословенско драмско позориште, 1971), *Мрешћење шарана* (Југословенско драмско позориште и Народно позориште Пирот, 1980), *Пазарни дан* (Звездара театар 1985)). Издржавао је велику породицу радећи као молер, зидар, асфалтер, цинкограф, стаклорезац и аквизитер. За свој повратак у јавни живот имао је да захвали Душку Радовићу који га је, препознајући његов огроман таленат, позвао да ради на Радију Београд. Након тога стављан је у позоришне репертоаре и наставне планове, а онда брисан из њих, добијао награде и признања, а затим уклоњен са свих позоришних сцена (једном на чак тринаест година).

„Разлози због којих су ми дела забрањивана никада нису били јасно одређени, већ се све објашњава уопштеним одређењима да је штетно, да је неистинито, да је узбуђујуће, да је увредљиво, да је нетачно, те да као такво руши углед, баца сенку, крњи светиње, и томе слично, те да као такво прети, подрива, ствара забуну и слаби одбрамбену моћ. Не знам да ли је нужно напомињати да су средства јавног обавештавања у свему томе, предано и

35 Јован Ћирилов говори да је замало избегао затвор због једне позитивне критике Поповићевог комада (у: Провчи 2012: 17).

заглушујуће, неизоставно учествовала, утркујући се ко ће у осудама отићи даље у безочној бруталности насртаја на моје достојанство. Но, није тешко проверити, да сам, према писању штампе, између осталог био: анархиста, великосрпски националиста, стаљиниста, апстрактни хуманиста, реалсоцијалиста, егзистенцијалиста, маоиста, ројалиста, застарели комуниста, шовиниста, надреалиста, па чак и фашиста, већ како се кад коме прохтело да ме јавно облати и без икакве савести зверски насрне на моју малу свест и савест.”³⁶

Живео је у једно за интелектуалца јако зло доба, у коме је, пише Славица Вучковић, „рушење критичког мишљења (посебно у домену стваралаштва) постало готово рутина, а ‘сарадници’ су били у свим сегментима друштва. [...] Чистке су захватиле издаваштво, штампу, посебно студентску и омладинску, филозофе, социологе, за кампању су активирале бројне месне заједнице, борачки и партијски активни, радничка класа је још једном искусила тобожњу своју власт у друштву, приморана да се изјашњава о ‘штетности’ креативних дела о којима појма није имала³⁷. [...] Интегритет личности и слобода делања и стварања постали су ‘ризични улог’”.³⁸

Међутим, иако је рано спознао јаз између прокламованих идеја због којих се још у деветнаестој години прикључио скојевцима и њиховог окрутног спровођења на Голом отоку, Поповић се постулата комунизма држао до своје смрти, говорећи да је „по убеђењу комуниста и да га је на ту страну определила човечност”³⁹. У интервјуима је често подвлачио да је свој пут свесно бирао и да због тога не жали. А плаћао је, осим дугом грађанском смрћу, немогућношћу да се запосли, хајком у новинама која је вођена против њега, и неостваривањем многих својих креативних замисли, које су, као и његове драме, биле испред свог времена. Као што ни на Голом отоку своје ставове није ревидирао, тако ни од својих књижевних замисли није одступио, не престајући да пише друштвене комаде који су указивали на аномалије овдашњег друштвеног уређења и овог менталитета. Његова максима у књижевном стварању могла би се сместити у идеалистичку синтагму „поправити свет”, што га, и ако апстрахујемо политичку ангажованост његова дела (што свакако нећемо урадити), чини дубоко и суштински ангажованим писцем.

36 Славица Вучковић „Бујно и сапето стваралаштво” <http://www.republika.co.rs/486-489/21.html> [7. 7. 2019].

37 Драма *Развојни пут Боре Шнајдера* скинута је са репертоара демократским гласањем у позоришту, при чему су сви – од чистачице до редитеља имали право гласа и њихов глас се једнако вредновао.

38 С. Вучковић, Наведено дело.

39 С. Вучковић, Наведено дело.

„Мене бол и јад терају да размишљам, да објасним појаву... Чак ми се чини, то је моја илузија, да ја поправљам нешто. Поправљам свет. Ја напишем, покушам да га објасним, да га не мрзе сви толико. Покушавам да видим зашто је све то тако, зашто мора да буде тако, да дам неко објашњење, да видим има ли неке утехе. Једина утеха је да се то што је остало у нашем народу претвори у квалитет.”⁴⁰

И заиста, запажа се да Поповић своје јунаке слика са симпатијама, са једним очинским разумевањем, чак иако су дубоко декадентни и за друштво канцерогени.

БОРА: (Сви запљескају, Бора се враћа одсечно, уозбиљен, надмен, силан.) Другови и другарице, ја знам какви сте ви!... какви су уопште наши људи!... о томе не бих дужио!... не можете ни ви бити ништа специјално!... Тешко вас је сложити, знам... је л' тако?!...

СВИ: Тако је!...

БОРА: Само се гложите и један другоме врат ломите, а ни сами не знате управо зашто... је л' тако?!...

СВИ: Тако је!...

БОРА: Сложни сте само кад треба нешто да се макне!... и кад треба негде некога лагати, онда сви у исти рог дувате... је л' тако?!...

СВИ: Тако је!...

БОРА: Ал' тамо где почиње деоба, тамо почиње и свађа до крви... је л' и то тако?!...

СВИ: Тако је!...

БОРА: Мртви хладни сте кад је у питању све друго, само у џеп нико да вас не дира... ту сте најосетљивији... је л' тако?!...

СВИ: Тако је!...

БОРА: Кад дође до пара, ту гинете... је л' тако?!...

СВИ: Тако је!...

БОРА: И срамота је што је тако, а што није онако како би било мило и мени и друговима горе!... Јер с друге стране!... не треба ћутке прећи преко тога и томе слично треће!... Међу вама има високо свесних и помало квалификованих!... је л' тако?!?...

СВИ: Тако је!... (Поповић 2015: 136)

Чини се да упркос политиканству и искључиво опортунистичком поимању идеологија и институција, Поповић, поздравља виталистички дух народа, који је у бурним временима успео да се одржи. Тако ће и завршити свога *Бору Шнајдера*, пославши га у затвор, али са луцидним монологом свог антијунака на самом крају драме.

40 Славица Вучковић, „Бујно и сапето стваралаштво”, <http://www.republika.co.rs/486-489/21.html#f> [7. 7. 2019].

МИЛОЈЕ: Притешњен чињеницама да је нови управник насупрот њему показао жељене резултате, Бора Шнајдер се дубоко покајао и погнуте главе сачекао крај...

(А Бора уопште није погнуте главе. Напротив, звера наоколо и цери се.)

БОРА: [...] Никад се нећу опаметити... и кад издувам ово своје, ја ћу опет по старом на нов начин... у веркитет... ендерај... мора се ајрајховати... аксла-шпиц... баусизон... дурхнад... само док ибервендујем казуру и клотирам крагенхлац, па ћу бити кнап... јер не може човек да умакне од себе... такав му је фах... свако мора да носи свој крст... и да клечифалтне од бордуре цамцацује фалиш-лаштоком од кумсајде!... и да иде даље својим трновитим путем!... све штил-штик, цик-цак, флах, фрим... палац-прст и лакат... на!!!... Није лако Србин бити... И хоће ли ме бар ко испратити?... на онај свет... Идем, идем... е, па шта је?... ако ј' затвор, бар је фрај!... и то је за људе!... Дај, развуци мало, знаш какав је ред... аницугуј га у шеснаест... плисирано на цолове... дај!!!... (Хармонике развуку коло) (Поповић 2015: 167)

Мирјана Миочиновић пише да је „крај Борине авантуре далеко од било каквог дидактичког краја, какав би се дао очекивати, с обзиром на недвосмислено сатиричко-дидактички тон целог комада. Крај комада, наиме, требало би да покаже да се радња не сме поновити [...]” (Миочиновић 1973: 425). Али, парадоксално, она ће се поново одиграти много пута, и то не на сцени, одиграће се у животу (можда отуда и коло на крају представе – као симбол вечитог понављања), јер је, како Миочиновић пише, реч о „перманентности одређеног менталитета који диктира једну, перманентну ситуацију” (1973: 425).

Управо критикујући тај менталитет, оштро и немилице, Поповић заправо покушава да, ако је могуће, поправи систем у који верује. Говорећи о свом *Бори Шнајдеру* у интервјуу са Феликсом Пашићем, каже:

„Ја то нисам писао, сад то морам да кажем, мислећи на рестаурацију капитализма до које је, наравно, дошло – на моју велику жалост. Писао сам ради неких корекција тог социјалистичког друштва које сам ја, изгледа, више од њих волео, и хтео да га спасавам. Нажалост, ништа нисам урадио, јер је све пропало. То је део моје кривице. Све ово што нас је снашло, ја осећам као део баш моје кривице. На страшном суду, кад се појавим, кад пробам да оперем руке, па кад кажем: Ја сам све што сам могао... Бора Шнајдер друго каже: *Колко сам мого, ја сам одмого...* Утркивали су се ко ће више да одмогне... Сама чињеница да смо до овога дошли – моје учешће је било бедно, мизерно, ништавно.”⁴¹

Драмом *Развојни пут Боре Шнајдера* Поповић раскринкава читав један друштвени систем којим не управља знање, способност и марљив рад, већ неморал, нагонска воља

41 <https://pulse.rs/feliks-pasic-intervju-sa-aleksandrom-popovicem/> [9. 7. 2019]

за моћ и политичка амбиција. Зато Љуштановић исправно каже да „у Поповићевој драми Бора شناјдер пропада, али не пропада систем односа који га је уздигао” (Поповић 2015: 22).

Иако присталица социјализма, у свом *Бори شناјдеру* он слика Шпиру Клонфера, приватника, са симпатијама (јер је вредан радник, предан своме послу). То му истовремено даје прилику да изнесе став који заузима обичан народ према јавној имовини, указујући да на овом тлу социјализам, као друштвена концепција, не може бити сасвим успешан и опет упирући прстом на општу лењост и поквареност.

ПИКЉА: Е, па извини, синовче!... нећу ни ја пишати уз ветар!... Ако је вама овако добро, мени није лоше!... умем и ја да будем пришипетља!..

ЛИНА: Дај сад да и нас двоје, човече, набијемо другом огњиште!..

ПИКЉА: Слађе код другог човек и руча, комотнији је него у својој кући!... други то чисти и пере!...

ЛИНА: Можеш да се распиштољиш, да просипаш, да ломаш, да трошиш!...

ПИКЉА: Да бацаш, на концу конца, неугашен опушак, да запалиш кућу!...

ЛИНА: И да једеш, да се наситиш... и сит опет да једеш иако не можеш, само да их што више оштетиш!... то гоји!...

ПИКЉА: Од тога човек најпре добија на ваги, кад другоме напакости!!...

ПИКЉА и ЛИНА (наједном запевају и одлазе загрљени):

„Црвен фесић, јој, мамо, црвен фесић’... црвен фесић, јој, мамице’... Црвен фесић у мог драгог, јој, мамо, мамице! ...” (Поповић 2015: 128)

Писац је, на крају свог живота, говорио да ће са овога света отићи разочаран јер је упркос својој љубави према земљи и друштву, било превише оних који су радили да га униште. *Бора شناјдер*, заправо, и почиње родољубивим стиховима, које „маса голог, босог и бедног народа” пева пред شناјдером – новим управником воскарске задруге (који о воскарском послу не зна ништа, но како обично бива „јак је политички”):

СВИ (певају углас):

Буџо, дандаро, папуло, јазијо.

џибро, мотико, кубуро, чивијо,

геџо, лужино, колевко, Србијо,

дивља — питома, мрачна — пресветла,

ропска — пркосна, као девојка!...

Ти си силно превазила време,

волим да ти чујем глас!...

Грбачу ти не поломи бреме,

остаде ти прави стас!...

Дивља — питома, мрачна — пресветла,

ропска — пркосна, као девојка!...

(Поповић 2015: 121)

Неутажива и безусловна намера да укаже на погрешке, да промени, да упуту, подучи и просветли, видљива је нарочито у драми *Мрешћење шарана* (написаној после 1980. године) забрањеној и у Београду, и у Пироту. У њој Поповић даје слику друштва у свим његовим слојевима, овде бисмо могли рећи – нушићевски, сликајући професоре, сељаке, војнике, радничку класу – народ прост, непродуховљен, наиван и нехуман. Указујући на лицемерје, непоузданост, покорност и потпуно одсуство интегритета у свим профилима и нивоима образовања, он слика једно мало друштво (више грађанско него у ранијим драмама) спремно да се из корена промени по наредби, да би сачувало свој хлеб и бедну слободу – слободу да живи, али не да говори, ни мисли, да живи у миру, беспоговорно и као Библију прихватајући јуче наметнута правила. Сви ликови у његовој драми, осим Свете, мењаће по потреби своја уверења. У дијалогу Мице, младе, неуке сељанке и њеног мужа, професора Борка, види се са којом лакоћом се манипулише, за то пријемчивим, народним масама.

МИЦА: Твој сам хлеб јела. Газио си ме како си хтео. Ал' дошла је слобода за нас потлачене. Не зависим више од тебе. Имам своју службу. Запослена сам у Грамагу. Дошла сам до свести. Другови су ми све објаснили. Ал' шта вреди да ја то теби говорим кад смо ми из два супротна табора.

БОРКО: Из која два супротна табора, Мицо, гром те спалио, лајави?

МИЦА: Ти си из оног старог, мрачног и трулог, господско-експлоататорског, а ја сам из пролетерског, професоре. Сад је на нас дошао ред, да ми у историји кажемо своју реч и да смело корачамо до коначне победе. (Она бесно одлази у другу собу. У одласку.) И остави ме сад на миру да се натенане спремим за посао.

БОРКО: Ау, ау, ау! Шта сам ја дочекао! Па боље да се давим где бабе пишају. Људи моји, где сам то погрешио? Ко ме сам се то тако гадно замерио? Жена ме оставља. Из службе сам уклоњен. Сви своје буве из гаћа на мене истресају. Сви су пред овом влашћу исправнији и чистији од мене. Због чега? Животе мој проклети, па зар ми је један рад из зоологије о мрешћењу шарана дошао главе? Зар се цела моја судбина сурвава у понор због једне ситнице, док свуда око себе гледам битанге, незналице, дволичњаке, превртљивце и лажове, како блистају од среће и задовољства? У чему је ствар? Где је кључ? Има ли у тој целој ствари неких скривених зачкољица? Како ли гласи шифра ове моје загонетке?
(Поповић 2015: 188)

А онда касније, тај исти лик води овај дијалог:

СВЕТА: Ал' ти ипак остајеш уз њих, нећеш уз свога кума. Комунисти ти на срцу леже.

БОРКО: У њих ми не дирај.

СВЕТА: Море, иди, куме, и ти у першун! Зар те они растурили начисто, ко пинтер буре, а ти опет уз њих. Шта ти је? Растрезни се, неће ово овако још предуго потрајати. Највише три месеца. Јавио радио.

БОРКО: Куме, да ми затражиш руку, одсекао бих властиту руку да ти је презентирам. Па да кажеш: „Куме, дај ми крви”. Ја бих ти своје властите крви натоварио одавде где сам најтањи, изнад Евине јабуке. Само ми у зеницу ока не дирај!

СВЕТА: Ти си, куме, зрео за лудницу. Зар су ти зеница ока они који су те унакарадили. Знаш ли ти шта говориш?

БОРКО: Знам куме. Уверен сам у то до сржи. (Поповић 2015: 190)

Ово се може сматрати и посебном бољком самог писца, који, упркос тортури на Голом отоку, ипак није преваспитан, нити је своја убеђења ревидирао. То, сам каже, има да захвали својој младости, и својој духовној и физичкој снази, коју старији нису имали, па су се предавали или умирали. Наредни цитат се може сматрати нарочито проблематичним, јер је вероватно документаран.

СВЕТА: Пустите ме! Собни ми је старешина био, собу ћу му ја од два метра у иловачи ископати.

МИЦА: Куме, нове су нам глави ствари, оштетићеш нам политуру.

СВЕТА (али кум бије, не престаје): Ово ти је за оно што си брезову метлу у говна увлачио, па њоме говнавом по мени туко.

ВАСА: Зовите милицију! Јавите испостави унутрашњих послова!

СВЕТА (бије без милости): Ово ти је за оно што си ми по лицу пишао док сам повијен пожарчио над киблом.

ВАСА: Спречите стаљинистичку освету над часним ревидирцом!

СВЕТА (већ посустаје): Ово ти је за оно што си ме по казни седам дана држао у свињцу с крмачама, да се храним помијама и да спавам у смраду. (Поповић 2015: 209)

Упркос свему томе, попут Ковачевићевог Илије Чворовића, Поповићеви ликови захвални су што су „прогледали”. Оштра критика која истовремено буди и презир и сажаљење према његовим ликовима.

МИЦА: А онамо, како ти је било?

ВАСА: Фино. Поучно.

МИЦА: Питам те најозбиљније.

ВАСА: Па ја ти озбиљно одговарам, ко у бањи.

МИЦА: Заплашен си, не смеш да говориш?

ВАСА: Смем, Мицо. Лажне су гласине како они нас тамо препарирају.

МИЦА: А због чега онда ништа нећеш да ми кажеш о моме буразеру Лази?

ВАСА: Не знам ја то.

МИЦА: Због чега је он уопште ухапшен?

ВАСА: Због слабости и попустљивости према банди.

МИЦА: Сад си ми много рекао. Ја знам само да су Немци за време рата тако називали партизане: бандитима.

ВАСА: Њега је у затвор одвело оно његово држање према мени за време хапшења.

МИЦА: Што? Је л' су му замерили што је био претерано груб?

ВАСА: Напротив! Дао ми је пет паклића „триглава”, а она два официра што су цело време само ћутала, писали су после пријаву против њега, како ме је тешио, храбрио и давао ми цигарете.

МИЦА: Зар се ни то није смело?

ВАСА: Бити попустљив према контрареволуционарима?

МИЦА: У нас је пре важило да се сваком сужњу, без разлике, треба смилovati и уделити му штогод. Сад од тебе чујем да је и то законом укинато. И зар си ти, Васо, збиља био контрареволуционар?

ВАСА: Јесам, мада ни сам нисам знао да сам то. После сам увидео и поправио се.

(Поповић 2015: 205, 206)

Друга врата лево могла би се сматрати парадигматичним примером Поповићеве драме, и у смислу ангажованости и специфичног језика. Чине се луцидном, несагледивом фарсом, где ликови на „скочигузовима” скакућу по сцени, и изговарају читаве вербалне игре од брзалица и досетки, на импровизованом „бојном пољу” направљеном од кућног намештаја. Но, комад је заправо врло ангажована рефлексивна сукоба генерација у току студентских протеста 1968. Иако везана за конкретне протесте, то се, како пише на почетку „догађа и те како”, и увек се може поновити. Чудна, породична револуција деце усмерена против старовремских, али ауторитативних родитеља (симболичних имена – Оце и Божије) јасно алудира на однос власти према побуњеним студентским масама. Иако покушавају да диктатуром, као „најсигурнијим обликом владавине”, спрече продор нових идеја, деца се опиру контроли, преиспитујући своју позицију у породици.

ОЦА: Не смемо их оставити на милост и немилост свакојаким ветрова и оркана, поготово сад кад ми смерамо поћи на тај викенд у историју. Морамо их за себе везати чим било! [...] Што се каже – притежи колане! Да на наши белег налећу одакле год наиђу, да им то уђе у крв, не би ли им послушност прешла у навику!

БОЖИЈА: И ону другу, такозвану политичку природу човека: што безличније за што личније интересе. (Поповић 1986: 58, 59)

Кроз симболичну игру, приказан је читав развој револуционарних идеја, њихов зачетак, формирање и спровођење, са рађањем новорођенчета њихове деце као кулминацијом – отелотворењем нове идеје, а затим напоре власти да се побуњеници умире, манипулацију њима и гашење побуне на крају.

СУЛТАНИЈА: А до сад си нас, Божија, претежно мазила?

БОЖИЈА: Окрњили сте наши тако тешко стечен углед у иностранству!

СОДА: А до сада смо, Божија, били мање више маскота своје поданству?

БОЖИЈА: Штетно сте се одразили на наше економске аранжмане!

ГОЛУБИЦА: А до сада смо, Божија, били као недужно лане?

БОЖИЈА: Покарабасили сте наше одбрамбене фортификације!

ЈАБЛАН: А до сад смо, Божија, били чедо нације?

БОЖИЈА: Оскрнавили сте наше највеће светиње!

СВАТ: А до сад су уз тебе и Оцу сви наши поступци били игре детиње?

[...]

СОДА: Слобода ће се увек изнова протнути и кроз најтврдокорније глупости, као шило...

СВИ: Па било како било...било како било... (Поповић 1986: 60)

На крају, победа поретка над побуњеницима биће озваничена извештајем пуним демагогије и флоскула да би се систем учврстио у својој илузији несаломивости и хомогености.

ОЦА: (Три музике умукну, а рефлектори се и даље укритају по сцени. Прво гонг, а потом Оца говори у микрофон, Тантуз и Јаблан помно слушају.) Данас је на трансверзалама старог здања једна омања и изолована шачица разузданих, пијаних и дрогираних младића и девојака правила баналне испаде на опште запрепашићење и уз негодовање случајних пролазника. (Урлање масе из даљине, сирене полицијских кола, пуцњи)

БОЖИЈА: (Гонг прекине веву, она настави у микрофон) Срећом, надлежни органи су брзо и ефикасно интервенисали, уз садејство сувоземних снага и ваздухопловства. (Гонг) Уз многобројне поздравне телеграме и опште одобравање најширих чиновничких слојева, ови алкохоличарскосексуалноманијачки настројени младићи и девојке су умирени. (Гонг)

Накнадно је утврђено да се ради искључиво о криминалним типовима и шизофреничарима (Урлање масе у даљини, сирене полицијских кола, пуцњи).

ОЦА: (Гонг прекине врету, он настави у микрофон) Тако је ова бедна групица беспосличара и психопата лако ућуткана. (Гонг) Пет хиљада лица налази се у болници. (Гонг) Хапшења су у току, засад је приведено једва око дванаест хиљада изгредника, али се и не очекује да ће тај број премашити пола милиона. (Урлање масе из даљине, сирене полицијских кола, пуцњи)

БОЖИЈА: (Гонг прекине врету, она настави у микрофон) Тако је овај мали и неважни уличнокафански инцидент прошао без већих последица. (Гонг) Оклопне јединице су на путу ка старом здању. (Гонг) Старо здање живи потпуно нормалним животом. (Гонг) Извршена је мобилизација и проглашено је ванредно стање. (Гонг) Живот нормално тече даље. (Поповић 1986: 92, 93)

Драма се завршава монологом Тангуза, који (условно речено) са маском резонера, позива на револуцију, док истовремено прави и отклон од ње, разбијајући четврти зид и потцртавајући илузију фарсичне и надреалне, а врло ангажоване радње.

ТАНГУЗ: (Као да их тек сад угледа, на се бесно затрчи међу њих и руши их са скочигуза) Слабићи!... Љиге!... Бубе! ... Јесте ли душу ђаволу продали?! (Они се збуњено дижу и остају неми) Зар вас је један пораз толико разбуцао?! (Сви ћуте) Па ми смо још млади!! Ми ћемо родити још једно ново дете!! (Полети сумануто на рампу. У публику) Представа је завршена и ви сад можете мирно својим кућама да идете. (Поповић 1986: 95)

Александар Поповић је за време свога бурног и не нарочито дугог живота успео много тога да оствари. Неки пројекти, међутим, били су далеко испред његовог времена – попут сопствене позоришне трупе коју је осмислио након боравка у Америци. Но сада његово име носи велика сцена у згради *УК Вук Караџић* у Београду, а жири позоришних критичара 1994. године прогласило је његову драму *Развојни пут Боре инајдера* за нашу најбољу послератну драму. Својим највећим успехом, међутим, сам писац сматрао је то што су сви његови забрањени комади за његовог живота играни. „Одскок у живот”, пише Провчи, „одскок је у сопствени идентитет” (2012: 17). Тај трновит пут и тежак одскок у идентитет начинио је Поповића потпуно аутентичном, а Селенић сматра и најснажнијом фигуром наше драмске књижевности.

У првом делу рада покушали смо да покажемо да је драмска уметност од свог настанка, од периода антике, етаблирани део друштвеног праксиса, а не само књижевног дискурса. У зависности од књижевног периода и историјског раздобља, као и од личне поетике писца, она је била више или мање комуникативна. Највећи степен комуникативности остварила је у античком добу кроз феномен античког позоришта које је могло примити више хиљада гледалаца и које је било одраз друштвеног живота. Наслеђе антике, између осталог, сачувано је и у Аристотеловој *Поетици*, а појмови попут хамартије, катарзе, радње са величином и важношћу, те правила три јединства и етапа драмске радње, постали су темељ на коме се драма развијала за много векова.

Поетике које опонирају аристотеловском компоновању драме, осим духа времена (које је свакако променило развој драмске књижевности) неретко потичу и из разлога њихове веће ангажованости – од Чехова, који намерно разбија драмске етапе, да би показао слику руског друштва, све до Брехта, прокламованог антиаристотеловца и Бекетове антидраме која тек редукцијом свих драмских компоненти успева да покаже човека у егзистенцијалној кризи. Промена у драмској форми захтевала је и промену рецепционистичких навика гледалаца којима је онемогућено да уживају у напетом дијалогу, оживљеним ликовима или пак да жељно ишчекују крај и расплет. Гледаоци су били принуђени да се заинтересују више за значење и идеју драме (интенционално испрекидане), него за саму драмску радњу (видети Миочиновић 1981:17).

Но поетичке разлике, које свакако корелирају и са драмском комуникативношћу не мењају њену иницијалну интенцију – да продре у друштво идејама изреченим са позорнице. Српска драма која почиње да се развија релативно касно – од првих деценија деветнаестог века – пратиће исти ток – биће заснована на узорима, биће грађанска и повремено ће достићи високе домете, па и ухватити корак са модерним драмским поетикама, попут Бекетове.

Посматрана са књижевноисторијског аспекта драма има свој логични развој и ток и њега је ради целовитог и суштинског разумевања потребно на адекватан начин представити ученицима у школи. О томе ће бити речи на наредним странама.

3. Ангажована драма у настави

Овај део рада, у коме ћемо се бавити сазнајним, васпитним и функционалним потенцијалом драмског текста у наставној пракси, започећемо разматрањима који би требало да у потпуности расветле горе поменута питања – зашто смо се одлучили баш за анализу наставног процеса обраде драме, а не неке друге књижевне форме и зашто баш у контексту друштвеног утицаја исте. Бавићемо се такође различитим приступима у настави драме, главним проблемима и изазовима за наставнике и ученике, иновацијама, те теоријама модерних драмских теоретичара и педагога на чијим се концепцијама заснива и чијим се идејама и теоријама испирише трећи део овог рада, који се бави наставним методама. Бавићемо се и релативно новом дисциплином – *драмском педагогијом*, њеним заснивањем у Србији и Енглеској, као и њеној вези са драмом у настави.

Мада је тријадни модел родова у модерној теорији књижевности већ одавно превазиђен – у двадесетом веку се говори о *лирском*, *епском* и *драмском* (Штајгер *Основни појмови поетике*, 1964), а савремена књижевна теорија иде ка модерној категорији жанра (која је динамична и историјски променљива) (Леших 2008: 301), у настави књижевности се и даље ученицима књижевна уметност представља кроз три књижевна рода и обиље књижевних врста⁴². За ученике који тек спознају класификацију у жанровски веома разноликом програму књижевности и треба да стекну темељно, системско знање, подела на родове се чини као добро решење јер је наопштија.

42 У предговору *Модерне теорије драме*, Мирјана Миочиновић пише да је редукција књижевних форми, њихово разарање и прожимање у модерној драматици – од експресионизма наовамо, учинила и појам жанра једнако неупотребљивим. „Појам драмског жанра, који је играо тако значајну улогу у класичној реторици, није и једино што је модерна драматика довела у питање. Далеко значајнијим по консеквенцијама чини се распад *класичне драмске технике*” (Миочиновић 1981: 16). Под класичном драмском техником, она подразумева аристотеловске принципе развијања драмске радње.

Стога се у античкој, а касније и у класичној драми, драмски сукоб превасходно заснива на супротностима које настају из појединачног и колективног доживљаја света, при чему индивидуални доживљај прети да наруши хармонију успостављеног поретка. Трагедија се завршава тиме да тај јунак бива кажњен, а субверзивно деловање (наравно, са последицама) угушено, док у комедији бива извучен из заблуделости и враћен на своје место. После изласка из класичног периода, већ са грађанском, романтичарском и постромантичарском драмом, нова поетика додатно проблематизује сам мотив сукоба јединке са светом, јер успостављање хармоничног поретка изостаје – сукоб или неповратно нарушава пређашњу хармонију, или се драма завршава питањем, отварањем проблема, па је читалац принуђен да домисли или допише њен крај (како је Брехт тражио од своје публике).

Какав год расплет наметала класична или посткласична форма, драмски сукоб представља супстанцијални део драме, без кога она не може постојати као таква. Аристотел подвлачи да драма може без карактера, сценског апарата и музике, али без радње, она губи свој суштаствени део прелазећи у неку другу форму. Драмски сукоб је заступљен као њен централни аспект, етаблиран као главни кулминирајући ток у класичној, или пак интенционално изостављен у модерној драми, где се управо његовим недостатком открива пишчева идеја⁴³. Сукоб појединца са друштвом, као фундаментални аспект драме, и код публике изазива подобну дилему наводећи је да се определи за поредак или његовог нарушиоца.

Сама чињеница да је писан за извођење на позоришној сцени, драмски текст чини директније упућеним на реципијента. Он не може прескочити неинтересантан део, или одложити читање за погоднији тренутак – представа траје пред њим и тражи његову реакцију. Наравно, не искључујемо могућност напуштања позоришта услед апсолутне индиферентности или одбојности према драмском делу – али у том случају је драмски писац (или пак редитељ) промашио циљ не прилагодивши садржину траженој визуелној форми. Његово дело мора задовољити извесне захтеве жанра које би му осигурале успех: динамику, добру карактеризацију ликова, интересантне теме, расправу о неком општем интересу, универзалним моралним недоумицама (наравно „индивидуализованим и претвореним у живу стварност” (Хегел 1975: 583), а приказаним „карактерима који нису проста персонификација интереса” (Хегел 1975: 583).

Драма нас излаже директном увиду у радњу, не само због одсуства посредника – наратора или лирског субјекта – већ и због тога што се не ради о већ завршеним догађајима о којима сазнајемо *post festum*. Сукоб се дешава пред нама, у реалном времену у коме се

43 Главна проблематика Чеховљевих импресионистичких драма је управо у томе што је сукоб прикривен, латентан или пригушен, због чега његови ликови воде монотон, промашен живот; или још очевидније – у антидрамама попут Бекетовог *Годда* – недостатак правога драмског сукоба главни је проблем ликова: јер не знају са ким би се требало сукобити да би остварили своје егзистенције.

налазе и ликови драме и тако смо директно изложени утицају њихове борбе и бури њихових осећања. Из тих разлога се драмски лик „снажније намеће свести читалаца” (Илић 2003: 430), па су управо ликови драма: Хамлет, Дон Жуан, Ромео и Јулија, Фема, Кир-Јања постали књижевни типови – репрезенти одређених стања и особина. „Временски ток драме је апсолутни ток садашњости. Драма се апсолутно ослања само на себе саму, она своје време сама ствара. Због тога сваки моменат мора да садржи клицу будућности и да буде *брементит будућношћу*” (Сонди 2008: 43). Сваки тренутак, сцена, изговорена реплика тежи будућности, јер покреће ликове и саму радњу напред – ка врхунцу сукоба, обрту, разрешењу. Таква динамичност и стално ишчекивање држи гледаоца све време напетим и активно заинтересованим.

Продорности драмског рода, поред наведеног, доприноси и његова форма. Драма је писана у дијалогу, а дијалог је, пише Боал „увек опасан” (Боал 2008: 17). Он не само да ствара дисконтинуитет између два становишта, две позиције и два уверења јукстапозиционирајући их, већ ничим не гарантује да ће морално супериорнија или политички коректнија визура превладати. Читалац драме може у властитој интерпретацији (сценском читању) различито обојити значење текста, а да не говоримо о интервенцији редитеља који у зависности од уметничке намере, може и те како модификовати денотативно значење пишчевих речи, или представити само неки од аспеката драме⁴⁴. Редитељ има право да одабира реплике (такозвано штриховање текста), и да се служи сценским апаратом како његовој уметничкој интенцији одговара. Читав мизансцен, костими, дикција, гестикулација и мимика глумаца дају значење дијалогу који се изговара. Све то формира став према лику и његовом проблему код гледаоца који дијалог слуша.

Дијалогска композиција драме подразумева још неке специфичности које постају одлике рода. Једна од њих је да је, како пише Балухати, „типичан драмски дијалог разоткрива драматичност емоција или драматичност ситуација оних лица које воде разговор”(1981: 50). Тиме се осим аутокарактеризације, фиксирања тема драме, отварањем нових низова значења (Балухати 1981: 50), наглашеном експресивношћу остварује и јачи утицај и одржава напетост код гледаоца. Штајгер у драмској форми препознаје скривену процедуру суђења „Један пита, други одговара, један оптужује, други брани”(према Лешић 2003: 299).

Таква наметљивост драме, драмског лика и идеја, нагони реципијента да се определи, јер је стављен у позицију сведока. „Док лирског песника „час ово, час оно дотиче”, а епског песника води стална жудња за новим [...] драмског песника води питање „због чега?” и она „налази мир тек кад се покаже коначан смисао постојања” (Штајгер, према Лешић 2003: 299). Гледалац са драмским писцем, односно ликом, тражи одговор на то питање.

44 Познато је да се *Хамлет* на сцену може поставити као политичка, филозофска, егзистенцијална, породична или љубавна драма, у зависности од редитељског избора и израза.

Његова свест или прихвата или одбацује не само деловања главног јунака, већ и дискурс из ког он делује – идеју коју заступа и визију света који представља. То је, како Сонди пише, *потпуна раздвојеност и потпуни идентитет*.

„Као што драмска реплика није исказ аутора, тако се она не односи ни на гледаоца, тј. она се не обраћа гледаоцу. Гледалац заправо само присуствује драмском разговору: без речи, са прекрштеним рукама, занет утиском који на њега оставља један сасвим другачији свет. Али та његова тотална пасивност мора, пошто се на томе темељи драмски доживљај, да се преокрене у ирационалну активност: гледалац се увлачи у драмску игру, он сам постаје говорник (дакако кроз уста свих фигура.)” (2008: 41)

У модернијим драмским реализацијама (епском театру, форум театру) гледалац прелази из позиције гледаоца и активну позицију учесника.

„Драма је једна, у себи затворена, али слободна и у сваком тренутку слободно стварана дијалектика” (Сонди 2008: 41). Слобода *њене дијалектике* састоји се у томе да је упркос затвореном систему и чврстој структури, увек отворена за различита читања, адаптације и комуникацију са читаоцем.

Детаљном и дубоком анализом драмског текста (на наставном часу), долази се до сагледавања различитих етичких и филозофских концепција, па понекад и релативизације идеје које су представљене на први поглед као морално беспрекорне. Та дуалност перспектива нарочито је присутна у модерним драмама или модерним адаптацијама драма где су супротности између ликова ублажене или етичке контроверзе из другог угла сагледане (нпр. Анујева *Антигона*, Стопардова драма *Розенкранц и Гилдерстен су мртви* и тд). Комплексност перспектива или преовлађујућа идеја коју треба препознати представља велики изазов за онога ко жели да драмски текст тумачи – био то књижевни критичар или теоретичар, редитељ, глумац или наставник на часу књижевности.

3.1 Литерарни и театролошки приступ драмском делу

Учешће ученика при рецепцији драме мора бити једнако активно и заинтересовано (чак и више но гледаочево уживљавање, одн. *урањање*⁴⁵ у представу), независно од тога да ли постоји могућност да ученици виде њену позоришну адаптацију, или су ограничени

45 Урањање у текст, позоришну представу или филм, тзв. *narrative immersion* везује се за појам наративне емпатије, о коме у својим радовима пише Марта Нусбаум. Сузан Кин, осим наративној емпатији своја

на рецепцију само кроз читање текста, или евентуално извођење на наставном часу. У методичкој литератури говори се о две врсте приступа драмском тексту – *литерарном и театролошком* (видети: Росандић 1986: 600), док би најпотпунију анализу драмског дела омогућила њихова комбинација.

„Дима Син у предговору за *Незаконитог оца* вели и ово: ’Драмско дело треба увек да буде написано тако као да ће се само читати. Јер представа је само читање које више лица обавља за оне који неће или не знају читати. Дело успева преко оних који иду у позориште, а потврђује се преко оних који у њега не иду. Гледалац му даје одјек, читалац трајање.’” (према: Вучковић 1994: 35)

Овај исказ Диме Сина открива два важна чиниоца позоришне адаптације драме: први – да је драматизација текста само једно од могућих читања текста, а други – да се прави ефекат драмског текста постиже тек на позоришној сцени.

У наставном тумачењу и један и други приступ су неопходни, опет, из два разлога – ученицима је, за добру анализу, потребно више од само једног читања дела (одн. неопходно је стално враћање на текст у току периода обраде драме), док је, са друге стране, потребно да се идеје књижевног текста доживе кроз јаке емоције и ефекте – који се постижу тек добром глумом и сценским апаратом. Детаљну књижевотеоријску анализу идеја, ликова, етапа радње, омогућава пре свега литерарни приступ, а с обзиром на то да је драма дело писано за сцену, тек на њој она добија свој пуни сјај и уметничку вредност.

Ипак, пошто ученици често нису у могућности да погледају извођење драме која је у програму, овај проблем донекле може бити превладан поступком *сценског читања*. Сценско читање захтева специфичне имагинативне способности ученика које се (уз помоћ дидаскалија) односе на замишљање позоришне сцене и свега што се на њој дешава. Пошто ту треба ангажовати машту више но у читању других књижевних родова (непрекидно имати сцену пред очима, читати споро, замишљати којим се тоном, у чијем присуству и са каквом гестикулацијом и мимиком нешто изговара), Павле Илић предлаже да наставници посвете време вежбању ове врсте читања са ученицима, дискусији о њиховим доживљајима одређених сцена, гласном читању и тако даље (2003: 435). Драмско дело ће се поуздано јаче урезати у свест ученика ако имају прилике да се и сами опробају у његовом извођењу. Сценско читање би требало унапред организовати са ученицима: пажљиво поделити улоге, означити одабране дијалоге који ће се изводити и затражити да се ученици и код куће за тај задатак припреме.

два рада посвећује искључиво том *урањању*, односно *губљењу* у књижевном тексту. “Lost in a Book: Immersion Reading and Liberal Education.” 2014., “Lost in a Book: Empathy and Immersion in Fiction.” 2014.

Драму треба прво читати и анализирати, па онда гледати у позоришту. С обзиром на то да је и позоришна представа само једно од могућих читања драмског текста, боље је без посредника (у виду редитеља и глумаца) оживети дело сопственим имагинативним и когнитивним способностима. При литерарном приступу драми, читалац се може посветити њеним карактеристикама – одликама рода, поделом драме на сцене, чинове, детаљнијој анализи ликова (која се врши методом пажљивог читања и враћањем на неке реплике), мотивацији ликова, фазама у грађењу конфликта до њихове ескалације и драмске кулминације итд. Предност пак, театролошког приступа је у томе што глума, као посебна уметност, и они који су њој вични, могу боље показати емоције и њихове снажне рефлексије и често их оживети упечатљивије но што то обичан читалац при читању, па и сценском, има способности да учини.

Илић указује на опасност тзв. *епизације* драмског дела, нарочито уколико анализа у школи наликује анализи епског дела, а ученици нису имали прилике да погледају представу. Да би се то избегло, потребно је да при анализи стално истичемо чињеницу да је она писана за извођење на позоришној сцени и да указујемо на специфичности које нису карактеристичне за друге врсте књижевних текстова. Треба предочити ученицима да радња која ће се одиграти на омеђеном простору у двадесет и четири сата, садржи најзначајнији догађај у животу њених ликова који ће трајно променити њихове животе, или пак – ако се то не деси – управо је одсуство тога преокрета главна идеја драме. Поред тога, током анализе, треба имати на уму да речи које би у епском делу биле изговорене у приватности нечије собе бивају трансмитоване, преко четвртог зида, великом броју гледалаца (нарочито када се ради о античкој драми писаној за позоришта у којима је некада било присутно до двадесет или тридесет хиљада људи). То додаје један, не неважан, аспект тумачењу драмског текста.

С обзиром на то да је драма сама по себи еклектична уметност, треба представити ученицима и на неки начин им дочарати сва средства за постизање ефекта на позоришној сцени. На пример – да ли смо свесни присуства хора на античкој сцени предвођеног хоровањом (који представља народ – увек позван да умеша у збивања); мизансцена – какав је простор, доба дана, у чијем присуству се одређене речи изговарају, како глумци изгледају, какву гардеробу носе (да ли смо свесни да је Хамлет једини на сцени све време у црнини), какве покрете праве (информације о томе често су садржане у дидаскалијама), итд. На тај начин, чак и уколико не постоји могућност тетаролошког приступа тексту, применом одређених методичких стратегија, наставник може тај проблем превладати.

3.2 Мотивација ученика за рад на драмском тексту

Дијалектика драмског текста, садржана у њеној отворености за тумачења и проживљавања, може пружити ученицима изазов са једне стране, док им са друге стране чврсто структурирани и добро вођени приступ може пружити удобност и потпору у тумачењу. Стога многи теоретичари и наставници препоручују модел у коме се креће од оквира у коме ученици препознају структуру и конвенције везане за драму. Уколико су ученици добро припремљени за читање драмског текста, они ће већ у самом читалачком процесу препознати неке опште карактеристике рода, као и оно са чиме се до тада нису срели.

Росандић пише о два мотива за читање драме (1986: 603). Прва је *интелектуална мотивација* – увођење ученика у социјални, историјски или политички контекст који ће у драми бити представљен. Наставник мора ученике заинтриговати темом којом се драма бави да би и пре њеног читања могли размишљати о потенцијалним разрешењима комплексне ситуације. Они можда тим питањима нису дорасли, или се ради о политичким и историјским оквирима о којима ученици још нису обавештени, али уколико их наставник са њима унапред упозна много је већа вероватноћа да ће им и сам књижевни текст бити јаснији. Постоје различити начини како би се то могло учинити, а да се не сведе на пуко *ex cathedra* предавање. Ученици би могли, на пример, добити истраживачке задатке о извесним историјским, геополитичким или културним околностима у којима ће се радња драме одвијати. Прављење панорама, PowerPoint презентација, интердисциплинарни и интегративни приступ у коме могу консултовати и наставнике и литературу других предмета може бити јако продуктиван. Тако би добили прилику да самостално изврше локализацију текста, поступак који је неопходан, а који је као *ex cathedra* излагање за њих најмање подстицајан.

Међупредметно повезивање (хоризонтална корелација) представља наставну праксу која има вишеструке и значајне образовне ефекте. Успостављање везе између књижевности, позоришта и филма „основни је императив за постизање целисходних циљева и задатака” (Јањић 2008: 157). Уколико је дело (или тема) обрађена и у другим уметностима (сликарству, музици) ученици могу и то питање истражити и тако ће и сам „доживљај дате теме бити дубљи, прочишћенији, и узвишенији” (Јањић 2008: 158).

Тако долазимо и до друге врсте мотивације коју Росандић назива *доживљајном мотивацијом*. Треба пронаћи све што у учениковом животу и искуству потенцијално може кореспондирати са темом драме. То би омогућило његово боље и лакше саосећање са драмским карактерима и емоционалним и моралним искушењима са којима су они суочени. Овде се може искористити класична текст-метода у оквиру које ученици могу да размишљају о теми драме унапред, без да заправо буду упознати са драмским заплетом.

(На пример, пре обраде *Ромеа и Јулије* ученицима се може дати задатак да напишу есеј на тему безразложне мржње или забрањене љубави.)⁴⁶

Дакле, осим добро осмишљеног наставног процеса, постављања оквира, локализације (временске, просторне и поетичке), веома важна активност наставника често се састоји у томе да охрабри ученике да се „психички, интелектуално и емотивно укључе у рад на драми” (Николсон 2000: 2). То је, по речима Хелен Николсон, несигуран, креативан процес који се често може чинити стихијским, а који она сублимира Брехтовим речима: „Процес у коме се промишљају осећања и осећа се мислећи” (2000: 2). Са тим циљем пред собом, треба пронаћи и ученицима предочити што је могуће више савремених асоцијација на садашња збивања или на њихово поље интересовања, да би они пожелели да се емотивно и ментално укључе у дискусију. Процес усмеравања наставе према ученику, који траје у читавом двадесетом веку, у којој је он саучесник у креирању идеја, а не само њихов пасивни реципијент, може дати много плодова у овој конкретној области.

Ученици ће се лакше заинтересовати за одређену тематику ако им се ситуације из текста прикажу као универзалне, свакодневне, као дијалог који треба изнова интерпретирати, а не као нешто далеко, написано неразумљивим језиком, што припада другом времену, удаљеним местима и обичајима који су ученицима немогући за представљање. Зато је важно је да се књижевно дело актуелизује, да се продре у идејно поље које текст предлаже, а онда да се и тема прошири сличним искуствима, догађајима из личног или колективног искуства ученика. Тако ће тематика која је перципирана као превише комплексна, застарела и несхватљива, ученицима постати блиска, а њена садржина савремена.

Разматрањем социјалних ситуације, мултиплицирањем погледа на одређене проблеме који су представљени као универзални – учионица постаје простор етичких изазова, а школа простор у којем ученик не стиче само основне вештине (из почетних етапа Блумове таксономије) већ искуство из живота и за живот.

У зависности од тога колико је тема занимљива за ученике и начина на који су они заинтересовани да је обраде, може се применити метода сценске игре, или текст метода кроз писање есеја или сценарија. На тај начин се могу обрадити ситуације прихватања странаца у малу и затворену средину, сналажење продуктивног човека у исквареном свету, питање издаје, покајања, сукобљавања са друштвено прихваћеним нормама, а све то да се веже за теме које су Гогољ, Шекспир, Чехов и други, обрадили.

У експликацији методе која ће у овом раду бити предложена, сагледаће се разни поступци којима се тематска потка драме може осавременивати и актуелизовати.

46 У трећем делу овог рада биће предложене конкретне методе којима се могу извршити обе ове мотивације.

3.3 Традиционални и иновативни приступ

У првој фази сусрета са драмским делом није упутно посезати за посве иновативним приступима који би прескочили или заобишли класичну интерпретацију текста на коју су ученици навикли. „Знања у ученичким главама вреде само у добро сређеном, систематизованом виду”, каже П. Илић (2003: 50). Зато је увек добро ослонити се на постојеће знање ученика, јер ће на тај начин осетити да су на познатом терену. И када се обрађује њима непозната поетика, позивањем на категорије које су раније савладали, ствара се атмосфера у којој се осећају опуштено и самопоуздано и отвара могућност за проширивање оквира сазнања. У таквом радном окружењу, ученици ће бити отворени да пронађу сва „места неодређености” која ће продубити кроз конструктивну дискусију на часу.

Постоји корпус података о драмској књижевности које ученик још у основној школи мора усвојити и који ће се касније надограђивати. Обрадом првих драмских текстова⁴⁷ упознаће се и са првим теоријским појмовима – дијалогском формом, врстама драме, драмском радњом, драмским сукобом, драмском ситуацијом, драмским ликовима (про-тагонист, антагонист, гласник, повереник), комедијом (карактера, нарави и ситуације) врстама комике (вербална, ситуациона, комика лика), етапама драмске радње (експозиција, заплет, перипетија, кулминација, расплет), дидаскалијама, репликама, драматизацијом. У средњој школи тим сазнањима додаће се и теоријски појмови везани за врсту трагедије – трагична радња, трагична кривица, трагични јунак, те катарза, три драмска јединства, особености античке, импресионистичке драме итд.

Раније стечена сазнања чиниће солидну базу и додатно оспособљавати ученика за другу фазу обраде драмског текста у коју се могу инкорпорирати неки иновативни поступци или идеје које отварају простор за додатну анализу. У четвртом делу рада биће приказано како се то може учинити са антидрамом *Чекајући Годоа*. Шок и одбојност ученика се – прво – може превенирати добром припремом за обраду, а затим – ако се ученик проведе кроз

47 У основној школи обрађују се следећи драмски текстови:

VIII разред – Молијер *Грађанин племић* (одломак), Бранислав Нушић *Сумњиво лице*, Борислав Михајловић Михиз *Бановић Страхинја* (одломак), Данило Киш *Ноћ и магла* (одломак), Душан Ковачевић *Ко то тамо пева*, Јасминка Петровић *Бонто* (одломак), Вилијем Шекспир *Ромео и Јулија* (одломак).

VII разред – Љубомир Симовић *Бој на Косову* (одломак), Јован Стерија Поповић *Покондирена тиква*, Бранислав Нушић *Власт* (одломак)

VI разред – Петар Кочић *Јазавац пред судом* (одломак), Бранислав Нушић *Аналфабета* (одломак), Коста Трифковић *Избирачица* (одломак)

V разред – Душан Радовић *Капетан Џон Пилфокс* (одломак), Бранислав Нушић *Кирија* (одломак), Јован Стерија Поповић *Лажа и паралажа* (одломак), Љубиша Ђокић *Биберче*

утврђене делове класичне драмске структуре, а онда прикаже њихово интенционално нарушивање, антидрама може бити спозната у свом пуном значењу и идејној комплексности.

Увек је пожељно кренути утабаним стазама, да се ученицима не би створио отпор према приступу који им је непознат и далек, и чини се несазнатљивим, а касније представити другачији и иновативни поглед.

„Таква поступност се заснива на четири у дидактици добро позната захтева формулисана у контрастним паровима: *од ближег ка даљем, од једноставнијег ка сложенијем, од лакшег ка тежем, од познатог ка непознатом.* Најважнији међу овим захтевима је *од познатог ка непознатом*, а у њему се синтетизују и остали захтеви.” (Илић 2003: 49)

Осим принципа поступности, П. Илић истиче и принцип систематичности, који је најпоузданији за формирање утемељеног знања код ученика. Он се постиже (осим школским планом и програмом, поделом градива у тематске целине у основној школи, а књижевноисторијске у средњој) и упорним залагањем наставника да у обради сваке наставне јединице инсистира на понављању раније наученог и инкорпорирању нових садржаја у целину. Чак и ако се ради о посебним књижевнонаучним методама (филолошкој, социолошкој, биографској, семиотској и другим) које књижевно дело изнутра тражи, а не које се намећу споља, наставник ће вођен *принципом методске адекватности* одабрати искључиво оне које одговарају „психоемоционалним, искуственим и рецепцијским способностима ученика” (Николић 1999: 195).

Џејн Ганги и Роберт Тејлор (Jane M. Gangi and Robert D. Taylor) као пример добре праксе, наводе анализу античке драме кроз Аристотелову поетику и Боалову перцепцију исте. („Читање драмског текста у електронској ери: модели анализе” у: Nicholson 2000: 101). Наставник испрва организује познату и по потреби симплификовану руту кроз Аристотелове делове трагедије: одређивање централне фигуре, њене мотивације, радње и етапа радње, начина изражавања, мисли и музике, сценског апарата. Када ученицима постане тај начин анализе трагедије близак и они осећају да су дело разумели, тада им се може представити Боалова критика Аристотеловог система као оруђа у рукама власти који има за циљ да гледаоце заштити од било какве врсте дисидентског понашања. Извлачење ученика из комфор зоне⁴⁸ и охрабрење да трагедију сагледају на потпуно другачији

48 Када у контексту нових сазнања говоримо о *комфор зони*, мислимо преваходно на мишљење које је усвојено или стечено, а није довољно испитано. Циљ анализе комплексних идеја које књижевно дело нуди, пружа могућност наставнику да постављањем правих питања, наведе ученике да мисле на другачији начин, да ствари сагледају из новог угла и да, ако не да промене своје, а онда бар да схвате да постоје такође заснована и оправдана, а различита становишта.

начин, доприноси и сложенијем поимању различитих слојева у драмском тексту и могућностима различите интерпретације истих. (Исти поступак се може применити поређењем оригиналних дела и њихових модерних адаптација, попут Софоклове *Антигоне* и *Антигоне* Жана Ануја, Шекспировог и Јонесковог *Магбета* и слично). Може се искористити и Боалов „докер систем” представљања реалности не искључиво кроз ону перспективу која се намеће делом, најчешће из визуре протагонисте, већ интерпретирати и испитати алтернативне начине за поимање света дела из другог угла и са потпуно другог – антагонистичког аспекта (управо модерне адаптације драма погодне су за овакву анализу). Тако се долази и до отварања многих питања попут оних: коју културу као доминантну овај текст представља, да ли је могуће сагледати систем из угла антагонисте, да ли је систем у сваком смислу праведан и слично.

Тако ученик превазилази стари хоризонт очекивања и отвара нови, који наставник марљивим и осмишљеним спровођењем ученика кроз њега, треба да испуни.

То може имати и добру сазнајну и педагошку функцију, јер ствара утисак код ученика да корпус идеја драмског текста никада није коначан и исцрпљен, и да се, као и у другим сферама, увек могу досегнути нова значења и сазнања.

3.4 Драма као изазов за наставнике

У зборнику *Подучавање драме ученика од 11 – 18 година (Teaching Drama 11-18, 2000)* наставници и драмски педагози својим искуствима потврђују да анализа овог књижевног рода треба ученике да подстакне да размишљају и преиспитују ставове које раније нису имали прилике да дотакну, или нису били изазвани да то чине. Изношењем озбиљних питања расе, класе или рода пред њих, они бивају извучени из зоне комфора и подстакнути да анализом драме спознају нешто ново о животу. Драма, пише Хелен Николсон, неће у сваком случају „створити бољи свет, али ће нагнати ученике да досегну нова разумевања радећи на разноврсним драмским контекстима” (Николсон 2000: 9). Иако ово звучи превише уопштено, наставници морају бити вођени питањем: „Шта очекујете да ће ученици постићи тиме што су на вашем часу? Шта желите да понесу са собом на крају године?” (Си Спеди према: Николсон 2000: 23)

Предавати драму је процес који вишеструко превазилази симплификовано трансмитовање знања које наставник поседује и које ученик треба да упамти (оно што Пауло Фреире назива банкарским системом школовања⁴⁹) – јер се прво: ради о материји која није егзакт-

49 Више о томе у поглављу *Пауло Фреире и систем проблемске наставе*

на, нити стриктно дефинисана, па тачних и нетачних одговора нема и друго – предмет обраде је увек отворен за нове интерпретације, нарочито ако га сагледамо у временским и просторним координатама савремености.

Велики проблем који и уредница зборника о процесу предавању драме истиче је увек присутна „потенцијална тензија између замисли и очекивања образовног система једне земље, вођених стандардизацијом и меривим резултатима са једне стране, и процеса рада на драми који је најинтересантнији онда када се догоди непредвидиво и неочекивано” (Николсон 2000: 5). Потребно је у том расколу између онога што ученици морају усвојити – што је утврђено стандардизацијом (прописано планом и програмом) и свим изазовима које драмски текст отвара у идејном смислу, са којима се ученици и наставник морају суочити, пронаћи неки баланс, равнотежу. Томе се често, и то као значајан реметећи фактор, придружује временска ограниченост предвиђена за обраду једне наставне јединице коју наставник не може много модификовати. Чак и поред додатних ваннаставних активности – часова додатне наставе, литерарне секције или драмске радионице, времена је јако мало, па наставник мора имати разрађене стратегије којима би осмислио сваки стадијум процеса обраде драмског текста. Временски аспект се често сукобљава са тиме да је за обраду драмског дела потребно разменити мишљења са ученицима, дати им довољно времена за асоцијативно повезивање ствари, и оставити простора за оно „неочекивано” о коме теоретичари и предавачи драме често говоре. Зато се процес обраде драме често чини насумичним и хаотичним, али је креативно мишљење и отварање проблема свакако део процеса спознавања слојева књижевног текста. Ученицима, при томе, као што је познато, најдубље у сећању остаје део наставног часа где су они сами могли извући неки закључак или били изазвани да дебатују. Часови обраде драме омогућавају ученицима да буду укључени у процес закључивања, а не пасивни посматрачи или слушаоци – час драме може да постане јавни форум за дебату и дискусију у којима ученици постају учесници, а не пасивни конзументи ”second-hand” знања (Николсон 2000: 9).

На тај начин, долазимо до оних двеју тачака, „апсолутног консензуса међу свима који раде у пољу Примењене драме и позоришта” и „који својим радом теже да остваре развојне помаке” (Милосављевић 2016: 112)

Први аксиом је да је промена потребна и позитивна. [...] Други аксиом је да до промене долази захваљујући драмском искуству, било кроз партиципацију или кроз рецепцију. Дакле, промена се подразумева и у драмском, и у педагошком и у ’драмагошком’ послу. Различите систематизације које смо навели⁵⁰ имплицитно наводе врсте промене коју верују да драмска педагошка интервенција може да оствари: развојну промену, социо-културну

50 Односи се на теорије научника и практиканата у области Примењеног позоришта – између осталих Хелен Николсон, Дороти Хиткот, Рике Гјерум, Џејмса Томпсона и других (Милосављевић 2016: 112).

промену, промену вредносног система (естетску промену), политичку промену. Даље, сва наведена тумачења сагледавају двојаки аспект промене: лични и друштвени, иако их одређују у различитим односима и пропорцијама. Сва такође препознају двосмерност процеса – лична промена утиче на друштвену и обратно. Значај драмског и позоришног рада тиме се несумњиво показује као значајан и широко утицајан: драма и позориште могу да промене друштво. То даље значи да плански рад са децом и младима може допринети уобличењу будућег друштвеног уређења, односно да драмско и позоришно образовање и васпитање деце и младих радикално делује у друштвеном контексту (Милосављевић 2016: 112).

Важно је да наставници схвате овај велики делатни потенцијал драмског текста и да му приступе са озбиљношћу и свешћу да друштвена промена потенцијално од њих зависи. У том смислу наша земља касни за европским земљама, попут Енглеске, Немачке и Пољске, али постоје напори и иницијатива да се наставни процес иновира имајући на уму реформаторски елемент који драмско образовање у оквиру званичног курикулума, али и ван институција, поседује.

3.5 Драма као етички изазов

Драмска форма нуди непресушни извор за савремене интерпретације у новим социјалним контекстима у којима се морална, естетска, политичка и друга питања изнова отварају да би се реинтерпретирала и преиспитала. Потенцијал драме у етичком образовању ученика разматрало је неколико теоретичара драме.

Џо Винстон (Joe Winston) у књизи *Драма, наратив и морално образовање* аргументује хипотезу да драма може значајно утицати на ученичко морално образовање омогућавајући ученицима да изразе, испитају, доведу у искушење моралне концепте које заступају. Винстон предлаже, у идеалној варијанти, да би учioniце могле постати „друштва врлине” у којима се развијају конверзације о моралу и комплексности моралног живота. Драма би могла бити изузетно значајна ако, у тумачењу, врлине уткане у наративе бивају „проблематизоване, оспораване, изнова формулисане или међусобно доведене у конфликт” (Винстон 1998: 174, у: Едмистон 2000: 165).

Брајан Едмистон у раду „Драма као етичко образовање” пореди и анализира два становишта, Винстоново и Бахтиново, у перцепцији промене коју ученик доживљава кроз интерпретацију драме, полазећи пре свега од разлике у сагледавању себе у односу са другима.

Винстонова неоаристотеловска концепција заснива се на идеји да ученик самостално, кроз анализу драмског текста, достиже моралну спознају. Он превазилази пређашње моралне назоре и успоставља нове. Морални раст је персонални задатак – ученик се ослања

на свој рацио и спознањем комплекснијих моралних концепата у драми, он је у стању да касније у социјалним ситуацијама практично примени спознања до којих је дошао.

Бахтин заступа став да је морално сазнавање могуће кроз социјалну интеракцију и оно не долази изнутра, него је настало као продукт дијалога између људи и дијалога са текстом. Стога Бахтин сматра и Кантову концепцију моралности превише универзалном, јер униформни морални захтеви не могу увек бити примењени, с обзиром на различите захтеве социјалних ситуација. Бахтин је и иначе тежио превазилажењу кантизма и неокантизма у циљу, како пише Марковски, „моралног активизма у којем аутономан теоријски субјекат, изолован од света, бива замењен субјектом који је одговоран за своје поступке” (Бужињска, Марковски 2009: 168).

„Бити етичан” подразумева свакодневни напор у често прозаичним интеракцијама, односно – наша етичност се манифестује и у социјалним изазовима мање значајним од оних у драмским наративима. Стога је држати се индивидуално конципираних моралних принципа, спознатих у самосталном моралном узрастању често немогуће, јер бисмо у том случају били способни за сагледавање конфликтне ситуације искључиво из свог угла. Свако преношење поруке, па чак и самостално формирање идеја, по Бахтину, подразумева дијалогичност. „Дијаграм: пошиљалац – порука – прималац” као код десосировски орјентисаних лингвиста „ма у каквој модулацији био представљен, једноставно не може да се уклопи у Бахтинову филозофију језика, јер тај дијаграм зна само за једносмеран проток информација: од пошиљача ка примаоцу” (Милосављевић 2000: 465). У Бахтиновој филозофији слушалац, чак и у одсуству, формира наше (моралне) ставове. Још пре своје књиге о Достојевском, пишући о односу аутора и јунака у делу, уводи појам ”outsideness” наглашавајући да бити моралан значи изаћи из своје визуре и посматрати, анализирати и доживети своје поступке из перспективе оних који су њој изложени⁵¹.

„Несамодовољност једне свести, немогућност њеног постојања. Постајем свестан себе и постајем ја искључиво отварањем према другом човеку, захваљујући њему и уз његову помоћ... Бежање, сепарација, затвореност у себе основни су узроци губљења идентитета. Није реч о томе шта се одвија унутра, већ о томе шта се дешава на прагу, на граници туђе и сопствене самоспознаје.” (Бахтин према: Бужињска, Марковски 2000: 179)

Концепт универзалне моралности, или универзалних моралних принципа подразумева извесну (са дистанцом употребљавамо овај термин) догматичност, јер не имплицира

51 Тај појам кључан је за дијалогички принцип и иако га, пише Марковски, „Бахтин не смешта у емпиријски свет, него у сферу уметничког дела, његова разматрања с ипак могу превести у ванестетске категорије” (Бужињска, Марковски 2000: 178).

непрестано преиспитивање моралних концепата. Бахтин је у својој књизи *Проблеми поетике Достојевског* писао о роману као инсценацији етичке одговорности, која се заснива на борби против етичког солипсизма. Стога је његов концепт много више „социјалан и интеркултуралан” од оног који заступа Винстон (Едмистон 2000: 66). Та свест о извесној одговорности и комуникативности (*answerability*) је кључ моралног узрастања по Бахтину, будући да ако се погледа као универзални концепт (који је једини начин сагледавања оправданости делања и по Канту), као што „ја” сагледавам своје поступке из визуре „другога”, очекујем да и „други” сагледава своје из моје перспективе.

„Сама, пак, усмереност човекова према туђој речи и туђој свести, представља у суштини, основну тему свих дела Достојевског. Јунаков однос према себи самом нераскидиво је везан са његовим односом према другом и са односом другог према њему. Свест о себи самом све време осећа себе на фону свести другога о себи *ја за себе* на фону *ја за другога*.” (Бахтин 2000: 194)

О сличном концепту етичности (која на вишем нивоу кореспондира са Бахтиновом антрополошком концепцијом комуникације) пише Керол Гилиген (Carol Gilligan), називајући је „етиком брижности” (*ethic of care*). Мада је везује превасходно за женски принцип (мушка етика је етика правде, а женска етика брижности), она може бити универзална, људска, везана за посебну врсту суочавања са моралним дилемама. „Етика брижности” може се везати за Бахтинов концепт примене дијалогичности при доношењу моралних одлука јер, за разлику од правде која је имперсонална, осећајност, емпатија, алтруизам подразумевају комуникацију са „другим”. (Грифин 1991: 1)

Хофман (*Емпатија и морални развој*) сматра да универзални морални принципи (у западним земљама) јесу *брига за друге* и *принцип правде* (2003: 206), управо оно што Гилиген назива женском и мушком етиком. Следбеници *принципа правде* (Хофман их назива Кантовим следбеницима) сматрају да судови засновани на добробити индивидуе нису праведни, јер је *принцип бриге* личан и није предмет легитимне социјалне контроле. „Укључује пре афективне, него рационално засноване одлуке и због тога што се односи на конкретне жртве, није универзалан. [...] Брига је због тога логички подређена принципу правде, у ситуацијама у којима се они међусобно сукобљавају” (2003: 207). Хофман мири ова два становишта закључком да је емпатија конгруентна са бригом и већином моралних принципа и да су принципи енергетизовани емпатијским афектима, што има позитвне стране и за емпатију и за моралне принципе (2003: 208).

Сукоб ове две визије моралности веома је применљив на наставном часу као пример два морална становишта, или тачније, два концепта поимања моралности – да ли ће се

појединац трудити да дела морално не комуницирајући са моралним начелима другог или ће их изнова преиспитивати у датој ситуацији.

Софоклова *Антигона* се отвара тумачењу са обе стране – сама Антигона би у већој мери манифестовала Винстонов принцип, с обзиром на то да се у решености да сахрани брата води личним моралним начелима. Ако изузмемо да је Антигона носилац „хамартије” у овом случају буквално преведеног као ”слепила” за свачије становиште осим за своје и да је у извесном смислу као трагична хероина предиспонирана да дела како дела – она својом свесном одлуком и срљањем у смрт угађа вољи богова, али унесрећује (бар) своју сестру и свога вереника. Креонт би, такође, могао да се сагледа кроз Винстонову концепцију моралности будући да он поступа доследно етично у смислу да као млад владар успоставља државну власт принципијелно, чак и ако његова одлука директно утиче на његову ближу породицу (сина и супругу) и даљу породицу (Исмену, Антигону, Етеокла и Полиника). У том смислу, ако се и Антигона и Креонт држе сопствених моралних принципа – она као брижна сестра, морална хероина и поштовалац божанских закона, а он као принципијелан и доследан владар који гради свој углед у народу – обоје су трагични јунаци и жртве својих принципа. У томе видимо и потенцијалну слабост Винстонове етичке концепције. Наиме, ако кроз Винстонову концепцију моралности сагледавамо ова два лика, обоје делају морално.

Посматрано кроз Бахтинову перспективизацију моралности која се поклапа са најчешћим кључем за тумачење овог дела на наставном часу, Креонт је осيون владар који остаје слеп не само за патњу Антигоне, већ и за патњу свог сина и саосећања народа са њима (израженим кроз песме хора и монологе хоровађе). Ове две концепције стога отварају велики фронт за дискусију који наставнику на часу пружа могућност да стави ученике у конфликтне ситуације где они морају да изаберу страну, при чему би посебан изазов био подстаћи их и да сагледају тај проблем из угла који им је слабије схватљив и рационално даљи.

Склон више Бахтиновој него Винстоновој концепцији, Едмистон сматра да је „поставити Аристотелово питање ’Каква особа желим да постанем?’ може бити превише ограничавајуће истовремено у социокултуралном смислу и у оријентацији према будућности” (Едмистон 2000: 67) и он у већој подржава Бахтинов концепт који подразумева питања типа: „Да ли се понашам морално сад у односу према другима?”, „Како би моје деловање могло утицати на друге у будућности?” и сл. (Едмистон 2000: 67).

Пут спознања етичких вредности кроз драму по Едмистону није искључиво рационалан, већ он подразумева свестрано укључивање имагинације и проживљавање у коме се распон осмишљеног и проживљеног често проширује до граница далеких, непознатих чак и конфликтних погледа. Он предлаже сагледавање, између осталог, и тога: како би на наше понашање у свакодневним, прозаичним ситуацијама утицало ако бисмо различите позиције ликова (њиховог сагледавања ситуација и деловања) применили на животне

ситуације, јер, користећи имагинацију, сагледавамо деловања, поступке и одлике ликова из потпуно различитих позиција њиховим смењивањем у току обраде драме (нпр. заступајући наизменично позиције Креонта и Антигоне, Хамлета и Гертруде итд). Користећи „етичку имагинацију” како је Едмистон назива, ученици могу антиципирати како би се њихова деловања рефлектовала на сопствену реалност у будућности и истовремено како би се, у теорији могућих светова⁵², сагледаној из позиције различитих ликова, модификација њихових деловања могла рефлектовати на будућност тих ликова. Идеја је и Винстонова и Едмистонова приступити критички сваком моралном становишту, независно од тога да ли оно припада протагонисти или антагонисти и мењањем позиција и испитивањем њихових ставова омогућити ученицима да критички сагледају различита етичка полазишта. Оно што се овде отвара као проблем јесу капацитети ученика за такво критичко сагледавање, нарочито ако се узме у обзир и временска ограниченост за обраду наставне јединице. Уколико наставник процени да ученици имају потенцијала за такву анализу, он може на часовима додатне наставе или секција отворити дебату о различитим моралним позиционарањима ликова.

Поетика драме подразумева једнообразност перспективе мишљења једног лика и читалац му приступа директно се одређујући према њему – без посредника у виду наратора. Стога је уживљавање ученика потпуно, па је сагледавање ситуације из њиховог угла извесније но у случају обимнијих наратива, попут романа, у којима је већ садржана дијалогичност у описивању. Стога често нисмо ни свесни дискурса, каже Едмистон, из кога перципирамо (2000: 72). Дискурси би представљали мисаоне оквире који су настали

52 Теорија могућих светова улази у савремену филозофску и логичку мисао шездесетих година двадесетог века када су логичари у поновном читању немачког филозофа Лајбница и његове теодицеје открили погодан тле за развијање семантичког модела за тумачење феномена „неопходног” и „могућег”.

„Под утицајем теорије могућих светова и њених представника (Лубомир Долежал, Томас Павел, Умберто Еко), касних 70-их година прошлог века јача интерес за природу фикционалног текста, пре свега за његов семантички домен, а интерес за секундарне, алтернативне, могуће, интермедијалне светове касних 90-их година прошлог века добио је чврсто методолошко упориште у когнитивистички орјентисаним приступима књижевним тексту: когнитивној лингвистици, когнитивној поетици (текстуални светови), когнитивној наратологији (наративни светови).” (Милосављевић Милић 2018: 451)

Реконструишући фикционални свет књижевног текста, читалац га чини делом свога искуства, поимања и деловања у актуелном свету. Указујући на међусобну повезаност света и приче (“worlding the story” и “storying the world”), Дејвид Херман, један од главних представника посткласичне наратологије, истиче фундаментални значај који наратив има у искуственом доживљају света, односно као средство или начин разумевања тог света” (Милосављевић Милић 2018: 452).

мноштвом претходно проучених дела и драматичних ситуација. Да бисмо тога дискурса постали свесни, морамо бити на прави начин изазвани. Најпотпуније освешћење тога дискурса и његова евентуална промена може бити садржана у потпуној промени перспективе из које покушавамо да сагледамо извесни проблем или феномен. Коначно, Едмистон заговара етичко образовање кроз драму јер нам оно дозвољава да истражујемо различите етичке концепте, прелазећи у потпуно страни дискурс, без да заправо трпимо консеквенце свога деловања („морално мишљење”), исто као што се можемо кроз имагинацију саживети и са дискурсом онога ко је директно изложен и подложен последицама делања супротстављеног лика.

Речју – кроз драму можемо не само освестити дискурс коме иницијално припадамо, него га сагледати и евентуално критиковати из других дискурзивних позиционирања. Јер, пише Едмистон, не сукобљавају се ликови, већ дискурси из којих они делују. Оваквим сагледавањем и осталих дискурса, ми не морамо нужно свој променити, али га можемо сагледати из другог угла.

Самим тим што нам је омогућено да са извесне дистанце посматрамо дешавања у драми (јер се драмске ситуације, без обзира на емпатију и идентификацију не дешавају нама), можемо о њима да просуђујемо са више рационалности, примењујући доследно своја етичка становишта, чак и у већој мери него што нам је то омогућено у свакодневном животу. Као што о сопственим поступцима можемо разговарати или их промишљати тек пошто смо се од њих удаљили, а не у тренутку када се одвијају, тако нам драма пружа извесну дистанцу која чини погодан терен за етичку спекулацију, а да нас истовремено директно инволвира у своја дешавања методама којима располаже (успешном глумом, добро написаним текстом и радњом коју имамо интерес да погледамо). То је процес, као у Бахтиновој теорији, који нас излаже сопственом погледу са стране. Наше уживљавање у лик, наше емпатија и идентификација са једне стране, а критичка свест, поглед и процењивање са друге стране, покреће у нама процесе који изазивају креирање моралне свести на нивоу који је истовремено рационалан, емотиван и имагинативан.

Едмистон наводи још једну карактеристику драме која нам омогућава да у етичком контексту просуђујемо рационалније но у свакодневном животу. Наиме, док у процењивању сопствених поступака често заборавимо речи које смо изговорили и наше реплике могу бити модификоване нашом свешћу, подсвешћу, жељом да речи представимо другачије, или простим заборављањем, драмски текст постоји као *corpus delicti* на који се читалац може увек вратити. Са друге стране, у проматрању ликова који говоре, греше, боре се у своје име (без наратора који би нам њихове поступке појаснио, као што је већ горе писано), гледалац или читалац њих доиста доживљава као живе људе. Едмистон наводи да ученички ставови у проматрању драме представљају комбинацију њихових ставова иза којих чврсто стоје и оних у вези са којима су запитани у својој имагинацији (Едмистон 1995: 121). Драма им

дозвољава да изађу из оквира промишљања на које су навикли, заступајући своје ставове и истовремено их стављајући на пробу која нема реалне консеквенце у стварности. То ипак не умањује последице које њихове речи изазивају у слушаоцима и њима самима, па у тој кохезији амбивалентних – реалних и иреалних консеквенци долази до неке врсте емотивне и мисаоне катарзе, епифаније или спознања нових етичких и интелектуалних мисаоних домета. На тај начин они постају више од посматрача – на неки начин постају део представе. Они дебатују са ликовима драме, у дебати у којој се ликови служе само већ својим изреченим текстом. У таквом истовремено измишљеном и реалном дијалогу долази се до интересантних спознања за која се, због своје дијалогске форме, драма чини нарочито пријемчивом.

3.6 Место драме у образовању

Да би се сви ти комплексни процеси, настали у дијалогу са текстом, ученицима и наставником, у наставној пракси реализовали, потребно је време. Данас је, међутим, готово немогуће упустити се у њих, јер је општа тежња савременог образовања стицање што више практичних знања и вештина, које ће у капиталистичком друштву имати примену. Програмски језици и програмирано истраживање дехуманизују генерације које одрастају и формирају се у електронској ери. Дигитализација истраживања, сазнавања, брзи проток информација прети да замени оне људске (или дечије) особине које су некада биле главни чинилац сазревања – изненађење, радозналост, недоступност података, напор и задовољство када се до нових сазнања стигне. Општој дехуманизацији доприноси и школски систем већине земаља. Све се више пажње усмерава на природне науке, на лакше сналажење у области математике, физике, електронике, а програмирање постаје део школских програма основног образовања. У доба хиперинформисаности у којем је до података тако лако доћи, а информације су доступне и обновљиве, школа је изгубила привилегију централног „информатора”, појавили су се разноврсни неформални видови образовања. Она треба ученике да оспособи да критички расуђују и стекну однос према учењу. Пре свега, школа треба да пружи једну врсту естетичко-етичке базе засноване на хуманистичким вредностима, независно од позива којим ће се ученици касније бавити. Таква традиција у образовању постоји још од античке Грчке и она је, у различитим облицима и периодима који су неговали хуманистичко образовање, сачувана до модерног доба.

„Култура код античких Грка није постојала као појам, већ је њено место заузимала врлина – areté – херојски дух просветљеног појединца у несагласности са владајућом идеологијом

– мотив који улази у историју Сократовом смрћу и често се појављује до данашњих дана, а који је чврсто утемељен у Есхиловом *Прометеју* и Софокловој *Антигони* и *Филоктету*.” (Милосављевић 2016: 43)

Areté је сложен концепт у чијој основи лежи културни идеал античке Грчке – лепота и доброта (*kalokagathia*). „Васпитање и образовање за *areté* је *paideía* – појам који треба схватити ’образовање за културу’, за разлику од образовања које се односи на трансфер социјалних правила (*nomoi*) и професионалних знања и вештина (*techné*); сами Грци јасно су правили ту разлику.” (Милосављевић 2016: 37) Образовни систем већине земаља, међу којима и Србије, фокусиран је на оно што су Грци називали *techné* – стицање вештина за обављање одређене дужности. Без улажења у експликацију категоријалног апарата Сократове филозофије, довољно је рећи да је „пут стицања и достизања знања / врлине *paideía* – свеобухватан и целоживотан напор да се остваре хумани потенцијали” (Милосављевић 2016: 43). Искуство показује да се човечанство у фази реконвалесценције (попун оне након Другог светског рата), када се присећа базичних постулата хуманог друштва, враћа на систем у коме психологија, уметности, књижевност, и посебно драма, добијају своје место⁵³.

3.6.1 Драма у образовању у Србији (Драмска педагогија и њена веза са драмом у настави)

Образовна драма (*Educational Drama, Drama-based Pedagogy, Drama as Pedagogy*) је тема којом се у Европи многи баве и која је шездесетих и седамдесетих година двадесетог века била у фокусу интересовања радника у образовању. Настала из искуства драмских педагога⁵⁴, она се етаблирала за наредне две деценије као обавезна образовна пракса и део школског курикулума у Енглеској, а изазвала интересовање за своје методе широм света. Код нас је тек новија тенденција да се теоретичари драмске форме, позоришни и школски педагози (у оквиру семинара, зборника радова и радионица) баве питањима потенцијалног укључивања драмске педагогије у школски курикулум, иако је евидентно да потреба за њим постоји.

Питање предмета, метода и научне заснованости *драмске педагогије* прилично је магловито и тек је 2016. године у Србији објављена докторска дисертација Сунчице

53 Више о том питању у поглављу *Драма у образовању у Енглеској*.

54 У поглављу о Дороти Хиткот и Љубици Бјелански Ристић биће објашњен и сам начин рада.

Милосављевић, под називом *Драмска педагогија – драмска уметност у интегрисаном образовању* која се детаљно бави тим питањима. На конференцији одржаној у Београду, 2016, под у организацији БАЗААРТ-а, под називом „Драмско образовање и самообразовање (Како до драмских педагошких компетенција)“ једна од главних тема дискусије била је шта заправо подразумева и којој области припада *драмска педагогија* – педагогији или уметности. Јасна је дистинкција између драмске и позоришне педагогије (позоришна педагогија, како је објаснила Миња Богавац, припрема за позоришну сцену, а драмска педагогија припрема за живот), али сама драмска педагогија није јасно одредива у смислу њеног предмета, циљева или метода. С обзиром на то да ова област за сад нема простора ни на једном факултету у Србији (осим као мастер програм Универзитета у Новом Саду), она се обрађује на радионицама, у оквиру независних удружења и ванинституционалних позоришних трупа. Међутим, драмска педагогија је више од самих драмских радионица, рада са различитим друштвеним групама и социјалне интеракције.

У побројавању наставних пракси које на неки начин дефинишу драмску педагогију и које стоји у закључку овог зборника, налази се следеће:

1. Образовање о драми и позоришту (теоријско; обухвата и читање и анализу драмске књижевности)
2. Елокуција (рад на говору и дикцији)
3. Позоришно образовање (увођење у вештине позоришне уметности; код нас не постоји у општем образовању, већ само на високошколском нивоу, као образовање будућих драмских уметника)
4. Драматизација у оквиру наставе (драматизовање градива, текст је најчешће фиксиран)
5. Драма у образовању (примена драмских техника у настави: употреба лутке, наставник у улози...)
6. Форум театар који припремају и изводе ученици
7. Креативна или процесна драма (укључује веома велики број примена, од подршке настави, преко драме као предмета у англосаксонским и неким другим земљама, рада са младима, заједницама и осетљивим групама/примењено позориште/, до дивајзинга као стваралачког метода у позоришту)
8. Форум театар који припремају и изводе глумци (код нас не постоји)
9. Позориште у образовању (позоришна представа везана уз курикулум, садржи педагошку интеракцију пре, током или након представе; код нас је у повоју, а за сада се развија ванинституционално)
10. Програми за образовање и развој публике (нпр. вођени обилазак позоришне установе)
11. Класичне школске представе настале режијом драмског текста

12. Позориште за децу и младе (класичне представе које не предвиђају педагошку интеракцију)
13. Посета позоришту – гледање представе на редовном репертоару (евентуално праћено анализом) (Сунчица Милосављевић у: Милосављевић, Мађарев 2017: 147)

Велики број педагошких пракси овде наведених има примену на наставном часу. Сунчица Милосављевић пише: „Већ рани примери увођења драмске уметности у образовање и васпитање указали су на основне правце у којима ће се ове праксе, често истовремено праћене мање или више артикулисаним теоријом, развијати током наредних сто година. Наглашавамо да је ова подела крајње оквирна, с обзиром да су теорије и праксе инспирисале и информисале једна другу, а то и данас чине:

- Креативна драма – партиципативни процесни рад у учионици, као подршка развоју детета, с акцентом на холистичком развоју и приступу,
- Драма у образовању – различити партиципативни облици драматизације у учионици, као метод учења у настави појединих предмета у оквиру курикулума,
- Позориште у образовању – извођење позоришних представа у школи, чији садржај је везан за курикулум и/или зацртане циљеве и исходе, често праћено партиципацијом (Милосављевић 2016: 68).

Управо ти партиципативни процеси (наравно конкретизовани и разрађени), могли би заокружити наставну обраду драмског дела допунивши је једним важним аспектом. Наиме, да би се потенцијал текста исцрпео у већој мери, рад на драми на наставном часу би требало да обухвати два сегмента – теоријски и практични. Теоријски би био упознавање ученика са поетиком, друштвеним и социјалним оквиром, књижевном периодиком, а практични би требало да буде у виду дискусија, сценског оживљавања одређеног дела текста, импровизације, расправа о ликовима и идејама, писаних радова на теме сродне онима из драме. Међутим, за тако детаљну анализу, у српским школама нема времена, јер је по наставној јединици предвиђено не више но два, или три наставна часа. На драмским радионицама и часовима додатне наставе може се детаљније расправљати о ликовима, њиховој мотивацији за одређене реплике или поступке, може се инсценирати одређени део драмског дела, може се направити осврт на савремене адаптације или приказати филмови засновани на књижевном тексту. У последње време има аспирација да се посвети више пажње овој врсти едукације – и да она, као таква, постане део и школског курикулума. Већина школа основног и средњег образовања има драмске секције, али у њима најчешће учествује мали број ученика који, спорадично, припремају представу најчешће пригодног карактера, за дан школе или неки од празника.

У земљама широм света се ради на томе да достигнућа и стратегије до којих је дошла *драмска педагогија* добију своје место међу наставним методама. У Енглеској је, у периоду од педесетих до седамдесетих година, предавање кроз драмски метод било је у експанзији и српска драмска педагогија се данас, најчешће угледа на енглеску традицију. Ученици се на мање конвенционалан начин уводе у драмско дело, а инсценацијом одређених свакодневних искустава долази се до спознања нових идеја и животних ситуација.

Изван школе, у оквиру независних невладиних и приватних организација и позоришта, драмска педагогија има много различитих видова и бенеvolentних друштвених стремљења, попут: интеграције мањина у нову средину, рада са децом са посебним потребама, постављања на сцену шкакљивих друштвених проблема у оквиру примењеног позоришта и тако даље.

На Универзитету у Новом Саду основан је мастер програм који се бави драмском педагогијом. То би могло значити да ћемо у будућности имати и нове научне радове, теорије, а и образовани кадар који би могао радити на развијању ове области и у Србији. На помнутом научном скупу одржаном у Београду 2016, разматрало се како би се и наша земља могла укључити у општу борбу да се драми у настави да место које заслужује. Драмска педагогија, иако је за сада одвојена од школског система, један је од добрих начина да се савременим методама рада иновира обрада драмских садржаја у данашњем формалном курикулуму. Зато је важно размотрити до чега је ова наука у повоју дошла и како се то може искористити, и, у најбољем случају, обогатити већ устаљена и конзервативна образовна парадигма.

То ће се покушати и у овом раду. Изабраним методама, о којима ће бити речи касније, ученика је могуће не само заинтересовати за драму, већ га навести да одређене проблеме самостално обради, нађе свој угао гледања на њих или постави питања која нису очекивана, излазећи из позиције полузаинтересованог и пасивног интерпретатора који се ограничава на анализу довољну за добру оцену.

3.6.2 Драма у образовању у Енглеској

Шездесетих година двадесетог века у Енглеској је, између осталог, као последица Другог светског рата и опште потребе да се у друштву успоставе вредности лепог васпитања, образовања, самоспознаје и хуманизма, драма постала важан предмет у енглеском образовном курикулуму⁵⁵.

55 Слично сведочанство наводи Сеад Ђулић, рекавши да се у Босни (тачније у Мостару) после грађанског рата, на драмским радионицама радило на сценском обликовању лоших искустава и траума: "Године

Професор на Кембриџу, Хенри Калдвел Кук (Henry Caldwell Cook), био је први који је истицао драму као јединствени метод помоћу кога ученици могу јасније, директније усвојити извесна знања, и то не само кроз читање и учење. Његов метод драматизације на часу (*Play Way*), коју је он називао *Пантомимом*, пружао је ученицима дубљи увид у драмске ситуације но што је то постизано на други начин. „Ученици су поезију, прозу и Шекспирове драме инсценирали у складу са својим познавањем елизабетанске сцене” (Милосављевић 2016: 67). Његова књига *Начин игре*, објављена 1917, изражавала је идеју да је драматизација заправо „једини рад који има смисла” и да ученици кроз искуство уче на најбољи начин, много више но посредним упознавањем са материјом кроз читање.

За њим је уследила и књига Херијет Финли Џонсон (Harriet Finlay-Johnson) *Драмски метод подучавања (Dramatic Method of Teaching)*, тако да је до тридесетих година у Енглеској драма прошла пут од „фриволне разбибриге” како ју је описао Русо, до есенцијалног састојка „дечијег избалансираног развоја”, дошавши до државних образовних институција у Енглеској (Хорнбрук 1998: 8).

„Утицајна књига *Прича о школи (Story of a School)*, коју је издало Министрство образовања, била је раздвојена енглеским и велшким школама 1949. године. У њој се препоручивало да креативни рад постане окосница наставног плана и програма: то је довело до пораста употребе свих уметничких форми – деца су добила прилику не само да стварају, него и да изводе музику, плес и драму.” (Мареј 2017: 35)

У извештају из 1951, енглеско Министарство образовања је поздравило чињеницу да је „драма сада етаблирани и значајан део школског програма” (Хорнбрук 1998: 9) која је учврстила своју позицију објављивањем књиге Питера Слејда (Peter Slade) 1954. године под називом *Дечија драма (Child's drama)*, а током шездесетих година многи предавачи пролазили су кроз тренинге спремајући се за подучавање ученика кроз драму. Уследило је објављивање књига које су истицале важност драмског метода за социјални развој младих, као и за њихову припрему за живот који им предстоји. Брајан Веј (Brian Way) објављује *Развој кроз драму* 1967, покрећући нови талас образовања младих предавача драме. Тај манир се наставља током целе деценије у Енглеској потенцирајући да је „драма у образовању развија самопоуздање, самосвест и свест о другима, учи студенте како да

1997. основали смо Центар за драмски одгој, да се озбиљније бави тим системима. И ширили активност радећи са дијецом, заправо са цијелом популацијом, јер су код нас сви истрауматизирани, сви су мањина, сви болују од ПТСП-а, сви су мало уврнути, јер живимо у таквој држави. У једној половини града сте апсолутна већина, пређете на пјешачком прелазу на другу страну улице, већ сте нула, јер сте апсолутна мањина, а у истом сте граду. ...Све је то одређивало наш рад. (Ђулић 2017: 74).

комуницирају и раде у групи, ојачава особине толеранције и разумевања и подстиче децу да буду дисциплинованија” (Хорнбрук 1998: 12).

Већ од 1970. године, а у вези са политичким променама у Енглеској, владањем Лабуристичке партије (Labor party), јавиле су се нове тенденције у образовању тежећи ка практичнијим дисциплинама, формалном образовању и академским достигнућима. То је значило, између осталог, ограничити простор за деловање предавача социјалних студија и драме, виђених као хипи професора који промовишу идеализам и елитизам. Са тим су се суочили нарочито од 1976, када је и министар образовања стао на страну формалног образовања, неопходних знања које ученик мора усвојити, а далеко од прогресивистичких идеалистичких метода које су заговарали предавачи драме. У центар интересовања стављене су вештине које могу помоћи студентима да се у капиталистичком друштву запосле, постану део радничког слоја, а у таквим условима осамдесетих година, музика, драма и уметност уопште, морала се борити да докаже да има право на своје место, као шездесетих година. Године 1988. донесени Акт реформе образовања, потврђен од стране конзервативне владе (Conservative Government) објединио је драму и студије медија као део предмета Енглески језик и од тада није била на владиној листи препоручених предмета (видети у: Хорнбрук 1998: 38).

Међутим, после 1988, када је драма постала део наставе енглеског језика, још један значајан догађај обележио је тај период, пишу Рајнер и Луис (Луис 2005: 4). То је било управо објављивање (горе цитиране) књиге *Образовање и драмска уметност (Education and Dramatic Art, 1989)* Дејвида Хорнбрука, на коју реплицирају на различите начине они који су се бавили драмом у образовању: Џонатан Нилендс (Jonathan Neelands, 1998), Џон о’ Тул (John O’Toole, 1992), Сесили о Нил (Cecily O’Neill, 1995) и Мајкл Флеминг (Michael Fleming 1994, 1997, 2001). Уложен је напор да драма буде нека врста поткатегорије позоришта и као таква постане део званичног курикулума. У вези са тим, закључује Луис, модерни предавачи драме на универзитетским департманима, померили су границе својих схватања о евентуалној примењивости савремених театролошких дисциплина у наставном контексту.

Примењено позориште (applied theatre) је театар који је померен из свог традиционалног контекста (зграде позоришта) и примењиван у социјалним институцијама, организацијама и агенцијама. Термин *позориште* се користи за све те различите процесе, технике, приступе и вештине, које су на неки начин, компоненте драмске праксе. То може бити перформанс на основу писаног сценарија, радионица, један тренутак у представи, или продужена секвенца пробе. Театролошки приступ ступа у интеракцију са циљевима организације, понекад их испуњавајући, понекад их проширујући, а понекад их подривајући. Театарски контакт остварује се првенствено са публиком, а онда са социјалном институцијом. Примена таквог приступа се може лако уклопити у циљеве институције, може им допринети,

или може бити разлог отпора и поделе. Употреба креативне игре у учионици може бити значајна за младе људе, али такође и доћи у конфликт са уским циљевима предвиђеним курикулумом. (Томпсон према: Рајнер, Луис 2005: 6)

У вези с антрополошким приступом, теоретичари драме истичу да је у хијерархијски промишљаном курикулуму, можда тешко одредити место драме у образовању, али да њу треба сагледати не у хијерархијски постављеном, већ паралелном кључу – не приступ који је „бољи”, већ само „другачији” (Ниландс према: Рајнер, Луис 2005: 7).

Иако је драма постала предмет на седамнаест универзитета који нуде дипломе на предметима драме у образовању, Велика Британија се приклонила општој и раније поменутој тенденцији да фаворизује практичне предмете и нуди практична знања ученицима насупрот музике, плеса, драме.

Но, и даље, предавачи ове области скрећу пажњу на све предности и користи које ученици могу имати захваљујући овом предмету. На конференцији у Београду (одржаној 2017. године) говорећи о тренутној ситуацији у вези са поменутом темом, Пол Мареј навео је неке од њих:

- Резултати истраживања указују да је драма ефикасно средство у учењу и развоју;
 - Право ученика на приступ уметничким формама;
 - Драма даје легитиман допринос заокруженом прописаном образовању;
 - Отвара могућности за изградњу каријере;
 - Омогућава културно богаћење;
 - Заснива се на креативности, а то је преко потребан људски квалитет;
 - Подиже степен самопоуздања код ученика;
 - Ученици постају ствараоци уметности, а не само њени реципијенти/купци;
 - Учесници могу напредовати у познавању позоришног наслеђа;
 - Драма је друштвена, договорна уметничка форма – она негује важне друштвене и језичке вештине;
 - Има огроман интердисциплинаран потенцијал;
 - Студенти драме стичу вештине које су атрактивне бројним послодавцима.
- (Мареј 2017: 35)

Наравно, ово представља само део онога што ученик може добити ангажовањем у раду на драми – без обзира на то да ли се ради о позоришној представи, обради драмског текста на наставном часу или учествовању у сценирању или дебати, попут оне у форум

театру⁵⁶. Немерљива је корист коју ученици могу имати од тога да постану део сценске игре у којој могу да искажу свој став, раде на самопоуздању, шире свој вокабулар, раде на изражавању и дикцији, а све то у представи која може и не мора да буде приказана пред публиком. Доказано је да деца која прођу кроз такав креативни процес постају екстровертнија, лакше превазилазе инхибиције и стичу вештине које су им потребне, не само у обављању одређеног посла, већ их припремају за живот у заједници.

Под утицајем психоанализе која је цветала у двадесетом веку и Хусерлове феноменологије у којој се тежи спознању света као феномена представљеног нашој свести у својим есенцијалним структурама, и у којој упознавати стварност значи прихватати ствари онаквима како се оне приказују у нашој свести – јавио се изванредан отклон према аспирацијама драме у образовању која је желела да кроз спознање унутрашњег бића дође до универзалних истина. Многи су били склони да мисле да се на часовима на којима ученици у потрази за спознањем и вредностима, а без јасно постављених критеријума и циља такве наставе, не долази ни до каквих конкретних решења и ученици губе у етичким релативностима (видети у: Хорнбрук 1998: 39). Међутим, у друштву које је свакако намерно да умањи сваку врсту дисидентског понашања и мишљења, на наставницима је да демистификујући и проблематизујући контрадикције у друштвеним односима, доведу ученике до преиспитивања одређених ставова, и до неговања њихове моћи критичког разумевања.

3.6.2.1 Дороти Хиткот и драмски метод образовања

Највећу револуцију новим, „драмским”, методом образовања извршила је Дороти Хиткот (Dorothy Heathcote, 1926 – 2011), изазивајући одушевљење и инспиришући многе предаваче који су њене принципе инкорпорирали у подучавање не само драме, но и књижевности уопште, историје и осталих, чак и природних, наука. Без формалног образовања предавача, Дороти Хиткот је добила намештење у једној енглеској школи у којој је кроз драмске радионице са ученицима практиковала инсценацију одређених животних ситуација. Хиткот и Гевин Болтон развили су методу подучавања кроз драму обележивши читаву деценију у енглеској педагогији. Њихов рад у плодној симбиози у којој је Хиткот „бабица креативног знања”, а очинска фигура – Болтон „хладни евалуатор”, како их Хорнбрук назива (Хорнбрук 1998: 18) извршио је јак утицај на велики број предавача. Превазилазећи конвенционалне приступе драми, овај метод се заснива на идеји „устани и покажи”.

56 Погледати поглавље Боалов *Форум театар*.

Иако је било оних који су покушали оспорити методе Хиткот и Болтона⁵⁷, тежећи више „академском” и ригиднијем начину предавања и подучавања драме, овај приступ остао је дуго доминантан будући подржан и брањен од многих.

Дијалогичност, вежбе имагинације у замишљеним социјалним и етичким ситуацијама, промена перспективе оно је на чему је Хиткот радила са ученицима различитих година – од основаца до универзитетских ђака. Разлика у односу на стандардне драмске радионице је у томе што су све оне биле засноване на импровизацији, без унапред припремљеног драмског предлошка. Ученици сами, у зависности од тренутних интересовања и расположења, одабирају животну ситуацију коју желе да драматизују, која није део ниједне драме, није записана, нити унапред припремљена. Главна идеја метода Дороти Хиткот заснива се на напору да се ученици ставе у туђе ципеле и да пробају да на основу свог искуства и личног доживљаја протумаче одређени текст, лик или проблем. Тако сагледане оне се темеље на (уметничкој) импровизацији, емпатији (саживљавању са туђом судбином) и теорији конективизма (стицању знања у комуникацији туђег и сопственог искуства).

Иако је Дороти Хиткот током дугих година праксе (њен рад на драмским методама трајао је око шест деценија) развила методiku рада на својим часовима (у књизи *Драма у образовању* објашњене су све фазе у њеном систему рада, као и поступци које примењује), драмски дијалог који се изводи креира се на лицу места. Ученици су изазвани да промисле и сами одреагују на начин који је њима близак; стога је свака представа другачија, а цео процес заснива се на добро промишљеним и протумаченим животним ситуацијама које се играју. Из тог разлога, њени ученици виде јасну дистинкцију између драме и комада (*drama and the play*). Играјући представу (комрад) они нису у могућности да персонализују околности које треба представити, нити реаговати самостално (речју и делом) на постављене драмске ситуације, будући да су ограничени драмским текстом. Драма се заснива на драматичности, на променљивости и непредвиђеним расплетима, јер је сам драмски сукоб унапред неприпремљен и темељи се на ономе што ће опонент изговорити. Стога је свако појединачно извођење нови изазов за ученике, јер се сваки пут изнова промишља и различито расплиће.

Кроз систем питања и одговора, Дороти Хиткот добија информације о ситуацији коју ученици одаберу, а онда их нагони да своје интелектуалне и имагинативне потенцијале упрегну и сконцентришу на замишљање те ситуације. Сва слобода коју Хиткот допушта ученицима има за циљ да се превазиђе главни проблем рада са групом деце: њихова инертност и пасивност, која може и те како бити проблем у анализи драмског дела у школи. Зато им дозвољава сукобе које сами превазилазе, стварају причу са што више детаља, да

57 Болтон је јавно и без трунке ироније говорио да не користи методе психоанализе јер их не разуме, а Хиткот се јавно извињавала јер није имала образовања за професора драме.

би осетили да се њихове личне идеје остварују. Осим слободе и могућности испитивања различитих варијанти деловања у социјалним ситуацијама, потребна је потпуна посвећеност и преданост драмској ситуацији да би се очувала илузија стварности која се ствара у драми. При томе, акценат није на ономе – шта ће бити изговорено или учињено, већ на разлозима и мотивима из којих је нешто учињено. Тако се граничне социјалне ситуације (попут убистава, пљачки и сл.) које ученици повремено желе да драматизују, не своде на питање – како то извести, већ – из којих побуда, ја као актер, желим да учиним тако нешто.

Кроз њихов разговор касније, након изведене представе, где, уживљени у своје улоге, објашњавају како су се осећали и о чему су размишљали, зашто су рекли једно или друго, који су исход прижељкивали, настаје нова драма *post festum*. Дијалог и дискусија ће допринети, у наредном извођењу, евентуалној промени становишта и реплика. Оно ће садржати неке додатне слојеве радњи, као и нове емоције и ставове њихових карактера. Социјалне ситуације су проживљене, оживљене и коментарисане. У моментима рефлексije, помаже се деци да схвате да имају нечег заједничког са свима онима који имају слично искуство. На тај начин, кроз драму, ученици се припремају за будућност, не усвајајући нова (туђа) сазнања, већ кроз један бихејвиористички поступак, проширујући границе сопственог искуства и перцепције и оживљавајући оно што у појединцу већ постоји.

Једна од исценираних ситуација била је изградња храма у граду, због кога се морало срушити много кућа. Учесници у представи (деца од десет година) морали су убедити краља да то не чини. Они су стављени у ситуацију да одлучују о судбини других, дата им је моћ, могућност да одаберу страну и да се боре за опште добро. То их чини, у тако раном узрасту, социјално одговорним, потенцијално утицајним, проширује њихов емотивни дијапазон и појачава емпатију.

Дороти Хиткот нема намеру да направи представу која ће бити изведена пред публиком, њен рад се своди на напрестано довођење младих људи у драмске ситуације, повремено врло комплексне, у којима ће бити нагнани да проживе нешто што до тада нису имали прилике да осете.

„Хватање тог значења тренутка је оно чему представа служи; предавање професора или сумирање резултата није потребно. Све што има везе са човеком (humanity) је оно чиме се Дороти Хиткот бави. Удаљено време постаје садашње у свести – не кроз магију, већ кроз драму.” (Вагнер 1976: 181)

Када се бави унапред задатим драмским предлошком, Хиткот се никада не позива на сам текст, већ покреће интересовање ученика за неку тему, стимулишући их да читају пажљивије и селективније. „Осим уколико је њен задатак да интерпретира сцену или сценарио, она се не ослања на сцене из текста. Радије, мења распоред сцена из текста,

поставља питања о њима, или поставља игру са улогама која је аналогна или само има додирних тачака са текстом ” (Вагнер 1976: 182). Њена идеја о коришћењу сопственог говора, а не записаног, омогућава ученицима да се о осећањима изразе на свој начин, њима блиским говором и тако додатно персонализују драмске ситуације које су њима временом, простором, па и говором далеке.

У раду који је објавила 2002. године⁵⁸, Хиткот је објаснила основне постулате и методе на којима базира свој рад кроз драму. Свој дугогодишњу праксу свела је на четири основна модела:

Модел 1 – Драма у функцији проучавања људи (Drama used to explore people)

Модел 2 – Плашт стручњака (Mentle of an expert)

Модел 3 – Шетајућа улога (Rolling role)

Модел 4 – Нарудбина (Commission model).

МОДЕЛ 1 – *Драма у функцији изучавања људи* прилично уопштено звучи, будући да се базира на проучавању околности, ситуација и начина на који људи реагују у оквиру одређених социјалних оквира. Базирана на фикцији (као и сваки од ових појединачних модела), *драма у функцији проучавања људи* подразумева следеће:

- Она је заснована социјалној колаборацији;
- Базира се на истраживању тренутка у коме учесници тренутно реагују на догађаје у првом лицу (драмски аспект);
- Мора укључити учеснике који разматрају један од три нивоа социјалне политике: актери су покренути личном психологијом, оним што покреће заједницу (у антрополошким појмовима) или друштвеном политиком и питањем моћи;
- Захтева се извесна модрификација у понашању, тако да се фикција није помешана са уобичајеним начином реаговања људи;
- Инсценирани догађаји морају имати јасан фокус, продуктивну тензију, коју најчешће ствара наставник, око које ће се развити драма.

58 D Heatcote. Dorothy. *Contexts for Active learning: Four models to forge links between schooling and society*, Presented at the NATD conference, 2002, Доступно на:

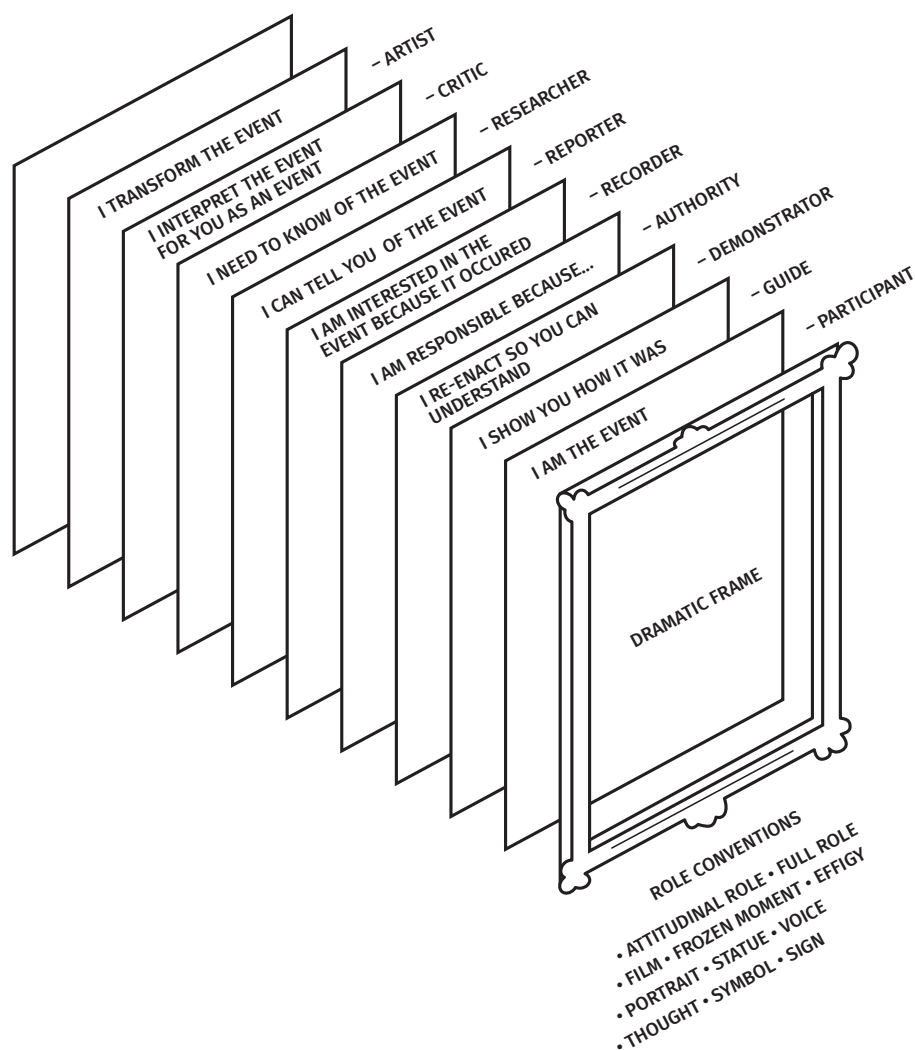
<http://www.mantleoftheexpert.com/blog-post/dorothy-heathcote-four-models-for-teaching-learning/> [15. 7. 2018].

Инсценација једне друштвене ситуације, коју је водила Дороти Хиткот, била је регрутација младих Атињана за војску, у којој се одабрани војници суочавају са одвајањем од породице, ризиковањем сопственог живота и захтевом да убијају друге. Један од студената прихватио је улогу онога који ће се супротставити. У једном од извођења, после уласка у дијалог са властима, народом (који то сматра срамотом) и својим будућим саборцима, он прихвата задату улогу. Дискусијом се расветљавају проблеми и осећања појединца који покушава да се супротстави поретку. Студент чији је задатак био да опонира властима и народу образложио је да није имао снаге да се до краја остане доследан, да је притисак који је претрпео од пријатеља, породице, народа и власти био превелик, итд. Сви учесници износе своје виђење његовог понашања и његових осећања, саосећају и критикују, и у наредном извођењу, могу модификовати своје улоге. На тај начин, сви учествују у анализи ситуације у којој је нечије право или слобода угрожена и сви из тог искуства уче.

МОДЕЛ 2 – *Плашт стручњака* је вид инсценације једне социјалне ситуације, која ученицима треба да буде блиска. Они ће добити улогу коју треба да одиграју и која носи извесне задатке и одговорности. У том процесу наставник преузима улогу оног који учествује, потенцијално организује, и, уколико је потребно, ствара тензију.

Додељивање улоге из које се одређени проблем сагледава у великој мери мења епистемолошку позицију и ученика и наставника, с обзиром на то да сама промена перспективе из које се информације прикупљају и став који се заузима превазилазе улогу оног који има знање (наставника) и оног који знање стиче (ученика). Ученици се осећају оснаженим, пише Хиткот, јер се и позиција наставника неизоставно мења преузимањем улоге у односу на ону коју он у наставном процесу заузима (у којој најчешће поседује све одговоре) (Хиткот према Андерсон, Роше 2006: 134). У овој педагошко-драмској игри наставник постаје један од њих. Тиме се превазилази тензија коју Пауло Фреире назива *наставник – студент контрадикцијом*. Сви учествују у процесу покушавајући да ситуацију сагледају, проблематизују, разјасне и трансформишу у односу на своју улогу у дијалогу. То омогућава учеснику да истовремено искористи своје животно искуство, као и да замисли одређену ситуацију и сагледа проблем из улоге другог („да хода у туђим ципелама”). Таква прерасподела моћи у учионици пружа прилику ученицима да се опробавају у социјално захтевним улогама и уче емпатији и разумевању различитих становишта.

У изузетној илустрацији Џона Керола (John Carroll) различита позиционирања учесника овако су представљена (преузето из: Boland “The drama of co-intentional dialogue: reflections on the confluent praxis of Dorothy Heatcote and Paulo Freire” in: Anderson, Roche 2006: 133).



Слика 1 – Подела улога у моделу *Плашт стручњака* Дороти Хиткот – илустрација Џона Керола (у: Anderson, Roche 2006: 133)

Чувени пример ове стратегије је тзв. Фабрика ципела која је изведена у једној школи осамдесетих година (Broadwood Junior School) снимана (BBC North East) у свим фазама⁵⁹. Ученици су сами одабрали тему која их интересује – рад у фабрици ципела (због интересовања за моду и велике незапослености у граду која је утицала и на њихове породице). У почетној фази, у неколико наврата, они су посећивали фабрику ципела и учили о њиховој изради. Када је рад на драми почео, све што су видели требало је пренети на ниво имагинације. Учионица постаје фабрика, подељена на секторе, са машинама на столовима које ће ученици замислити и великим бројем ципела које треба заштити, залепити, исполити. Хиткот ће преузети улогу менаџера, донети материјале са специјалним захтевима

59 <https://www.youtube.com/watch?v=bBzSYEY9eQs> [15. 7. 2018].

којима ће деца морати да се позабаве и да пронађу решења, иако заправо решења неће бити материјалозована. То ни у којој мери неће умањити њихово ментално ангажовање на решавању задатака, иако ће мануелна реализација изостати. Они ће морати да одговоре на многа питања, у вези са производњом ципела, у зависности од функције коју у фабрици имају, да усмере своје менталне капацитете на решавање идејних задатака, као да су запослени и да имају личну одговорност. То их подстиче да буду озбиљни, продуктивни, да постављају питања и решавају проблеме као одрасли људи.

МОДЕЛ 3 – Шетајућа улога састоји се у интердисциплинарним активностима које ће бити укључене у осмишљени процес, попут овог који је описан у Плашту стручњака. Он је нарочито погодан за ученике средњих школа и њихове професоре који ће у свој наставни план и програм укључити садржаје везане за пројекат или прилагодити наставни план и програм да одговара њему. У вези са интересовањем ученика за одређену тему – истраживање културе, прављење радне организације итд, наставници ће осмислити пројекте и дати ученицима задатке на основу којих ће они истовремено учити и допуњавати своју драму новим садржајима. Ово у великој мери одговара типу наставе који се увелико примењује и који називамо интегративном и пројектном наставом, заснованом на повезивању различитих дисциплина и ученика у једном креативном процесу.

МОДЕЛ 4 – Наручивина везује се за претходна два модела, с том допуном да је пројекат који се осмишљава наручен од стране реалног или измишљеног инвеститора или налагаодавца (ту улогу може имати и сама школа, или нека организација). Наручилац ће одредити рокове и додатно мотивисати ученике за задатак који су добили. Наставник ће овде делати под плаштом стручњака, који ће предводити и управљати процесом. Овај метод у великој мери (осим кључног аспекта – драматизације), подсећа на пројектну наставу која се изводи од првог разреда до виших разреда основних и средњих школа у Србији и заснива се на развијању међупредметних компетенција и интердисциплинарности. Вођени испланираним наставним стратегијама, ученици раде на пројекту консултујући своје наставнике, развијајући креативност и имагинацију и истовремено предузетничке способности.

Методе Дороти Хиткот су често коришћене од стране наставника књижевности, историје, социологије. Њиховом применом ученици могу ефектно бити увучени у предмет и тематику која треба да се разматра. Ако се на часу књижевности употребе њене методе, наставни процес може се обогатити живом дискусијом, личним, ангажованим и плодним сукобима идеја где ће ученици бранити концепт заправо бранити свој свет идеја – односно дискурс из кога одређену идеју заступају. На тај начин се могу супротставити ликови Антигоне и Креонта, Хамлета и Гертруде, Јулије и грофице Капулет, или неких других – о којима ученици имају довољно информација да би могли да их профилишу, а да се емотивно инволвирају у ситуацију од које су до тог тренутка били дистанцирани.

Ове методе нарочито су погодне за увођење ученика у књижевно дело – постављањем драмске ситуације у којој ученици преузимају улоге протагонисте и антагонисте неупућени у то да ће иста тема бити обрађена књижевним делом. На тај начин, без ичије сугестије они формирају ставове о одређеним ликовима, њиховим проблемима, посматрају ствари из свог угла, да би касније могли прочитати и увидети колико се описана драмска радња, њен ток или исход разликује од онога што је њима било блиско и логично. То касније може отворити полемички простор за анализу свих околности које су допринеле разрешењу који нису очекивали – социјалног оквира, културног идентитета, моралних обичаја одређених хронотопом дела, те доћи до релативне моралне оправданости поступака ликова. Уживљавањем у свет онога који је драмом постављен као анатагониста, идентификујући се са изгнаником, променом дискуса из кога би природно сагледали постављену драмску ситуацију, ученици се уче критичком мишљењу, вежбајући истовремено имагинацију, ширећи своја знања, сагледавајући доминантне културе или доминантни дискурс и демистификујући априорну моралну оправданост одређених становишта.

3.6.2.1.1 Љубица Бјељански-Ристић и прогресивне образовне тенденције кроз драму у Шкозоришту

Револуција у образовању у Енглеској педесетих и шездесетих година, иницирана радом педагога Питера Слејда (Peter Slade) и Брајана Веја (Brian Way), а примењена у практичном раду Дороти Хиткот и Гевина Болтона, тихо и без велике пажње (осим за полазнике) дешавала се у Београду осамдесетих година. Главне тенденције модерног образовања – интердисциплинарност, инклузија, развијање критичког става, креативност, дијалогичност, коју данас школе покушавају да инкорпорирају у своје образовне курикулуме, била је саставни део радионичког рада којим се осамдесетих и деведесетих година у Београду бавила Љубица Бељански-Ристић. Користећи драмски метод у играма које су водила и осмишљавала деца сама, уз њу као водитеља, сарадника, она је створила институцију културе и васпитања која је трајала наредне две деценије и постала позната широм Европе и света.

„Београдска варијанта тзв. креативне драме (creative drama)” (Мађарев 2009: 10) заснивала се на три базична принципа: „игра као принцип, деца као ствараоци и деца као извођачи својих идеја” (Мађарев 2009: 10). Креативна драма као појам нема много везе са глумачким играма које као примарни циљ имају припрему позоришне представе за извођење. По томе се она разликује од драмских радионица, драмских секција по школама или школица глуме за децу. Творац израза *креативна драматика* је Винифред Вард

(Winifred Ward 1984 – 1975) која је њене принципе дефинисала „на теоретским основама и истраживању својих претходника, на бази личног и искуства колега који примењују ову методу у раду са децом” (Мађарев 2009: 24). Неки од тих принципа су:

- Најважнији циљ креативне драматике је лични развој и социјализација сваког детета, које учествује у раду, мада по угледу на друге уметности тежи остварењу естетског ужитка.
- Учитељ је координатор у раду, а не редитељ. Док се играју, водитељ чини развојни процес значајним за децу.
- Приче треба да буду постављене тако да кореспондирају са проживљеним искуством деце. То искуство ће послужити као креативна основа будуће игре.
- Деца се уче да гледају свет око себе, јер само тако њихова глума може бити истинита. У раду се тежи да деца буду, уместо да представљају, чиме се избегава имитација и постиже глума као унутарњи процес.
- Рад на представама се стално обогаћује импровизацијама, чиме се одржава интерес деце и креативно мишљење.
- Ретко се организују представе, већ се организују повремене презентације за децу и одрасле (преузето из: Мађарев 2009: 24, 25).

Простор смештен у Центру за културу „Стари град”, назван „Шкозориштем” (између школе и позоришта) постаје српска аутохтона варијанта отвореног позоришта, форум театра за децу и истовремено школа драмске педагогије за водитеље и сараднике.

„У позоришни рад са децом, поред уобичајених игара загревања и комуникације, Љубица уноси и игре прерушавања (*mimikri*), као и игре заноса (*ilinx*), игре које су омогућавале деци да у ствари, користећи своја сопствена искуства у међусобном дијалогу, учесничком, али и у физичком разговору, у невербалној комуникацији отварају неке нове просторе слободе, како својој игри, тако и свом стваралаштву.”⁶⁰

Најзначајнији аспект тих игара било је развијање личности, ослобађање кроз игру, отварање, показивање и решавање дечијих проблема (насупротив честој идеализацији дечијег света), инклузија (сва деца у „Шкозоришту” имала су исти третман), развијање критичког мишљења, стицање самопоуздања кроз равноправан дијалог између саме деце и са одраслима.

60 Милена Драгићевић-Шешић на промоцији књиге *Креативна драма у „Шкозоришту”*, доступно на: <http://www.republika.co.rs/462-463/35.html> [3. 3. 2018].

Продукт радионица било је показивање дечјег искуства, разоткривање проблема, јер су они сами стварали представе, писали текст, изводили ситуације из живота испреплетане са неким имагинативним садржајима. Примере тих радионица наводи Милан Мађарев. Једна од њих била је *Ја из Бегиница*, у коме се дечак (Зоран Станојевић) прави важан пред својим другарима са села. Када се узме у обзир да је (како Мађарев наводи) извођач заиста имао таквих тенденција, онда се ова представа своди не само на анализу, просуђивање, разумевање и критику нечијег става и осећања, већ и на интроспективне процесе којима се онај који истовремено глуми и представља себе може подвргнути. Рушење четвртог зида и интеракција са публиком били су неизоставни део презентација које су вршили Шкозориштанци и то је чинило готово свако извођење узбудљивим и непредвидивим. *Ми, ви, сви*, *Шкегула* и друга извођења, била су простор у коме су се Шкозориштанци играли, али и презентовали своје приче, исповедали проблеме и тражили одговоре. На гостовањима у Мостару, Шибенику, Бечу, Мартину „Шкозориште” је постало „промотер креативне драме” (Мађарев 2009: 51), а Љубица Бељански-Ристић на многим конгресима учествовала уз највећа имена драмске педагогије и алтернативног и друштвено ангажованог театра, међу којима и самога Аугуста Боала.

„Шкозориште” је било не само центар за развијање дечије креативности, спонтаности, развијање самопоуздања и вештина, већ и неформална школа за образовање драмских педагога. Док се у свету се, на темељу онога што су створили креатори тзв. алтернативног образовања, континуирано објављују публикације, научни радови и отварају школе за едукацију драмских педагога, у Србији се тек у последње време држе семинари, радионице и стидљиво, а са тенденцијом укључивања драмског метода у школски програм истичу његови васпитни бенефити. Његов родоначелник у Србији, Љубица Бељански Ристић, недавно је добила међународну награду за животно дело „Мали принц”, за изузетан допринос развоју културе и сценске уметности за децу, коју додељује Међународни фестивал за децу у Суботици⁶¹, као и награду Хрватског центра за драмски одгој у Осијеку за „трајан допринос развоју драмског и казалишног одгоја, те одгоја за умјетност и путем умјетности остварен дугогодишњим умјетничко-педагошким, зnanственим, публицистичким те заговарачким дијеловањем на подручју цијеле јужнословенске регије”⁶². Скретање пажње на њен допринос драмској педагогији и на њену многоструку употребу требало би да убрза процес институционализовања и саме обуке драмских педагога, која се још увек врши неформално, код оних који су се и сами бавили сличним процесима.

61 <http://www.politika.rs/sr/clanak/392749/Kultura/Bilo-jednom-jedno-Skozoriste> [3. 3. 2018]

62 <http://www.hcdo.hr/proglaseni-dobitnici-nagrada-i-priznanja-hcdo-a-za-2018-godinu/> [3. 3. 2018]

Драмски метод је у Европи и Америци, након епохе Болтона, Хиткот, Монтесори и осталих, потиснут и у школама замењен практичним предметима. Упркос томе, међутим, у свету се и даље практикује и промовише као моћно средство за подучавање и васпитање.

„У САД су од 1983. године лепе уметности, укључујући и театар уведене у образовни систем неколико држава (прва је то спровела држава Тексас), од вртића преко основне школе, закључно са завршним разредима средње школе. У деведесетим прикључиле су се Јута, Северна Каролина, Висконсин и Илиној, а очекује се и даље укључивање креативне драме у школе” (Мађарев 2009: 10)

Све то након педесет година практиковања драмске методе у неформалним и ванинституционалним радионицама. Потврђена у пракси као веома плодна стратегија за подучавање и васпитање, она би требало да буде уведена и у школе у Србији. И сама Љубица Бељански-Ристић, иначе професор књижевности по образовању, истиче потребу за већом слободом у приступу образовним садржајима:

„Ако данас пажљивије погледате уџбенике, видећете како се не ради на развијању критичког мишљења. У тумачењу одређених садржаја, из књижевности, на пример, ствари се намећу. У упутствима ученицима за анализу песме, већ су дати готови одговори. Или су постављена сугестивна питања која не подстичу кретивност.”⁶³

Драмски метод се још увек примењује, нажалост, само у ваннаставним активностима, које су најчешће везане за тематске пројекте, попут „Школе без насиља” која је примењивала форум театар.

„Шкозориште” је на практичан начин доказало у којој мери је таква метода корисна за децу, њихово васпитање, развијање креативности и ослобађање. Многи полазници „Шкозоришта” и „Школигрице”⁶⁴, данас су успешни научници, педагози, социолози, глумци. И данас, многи од њих се удружују и усавршавају у области драмске педагогије, организују семинаре и радионице и размењују искуства.

63 *Било једном једно Шкозориште*: <http://www.politika.rs/sr/clanak/392749/%D0%91%D0%B8%D0%BB%D0%BE-%D1%98%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D0%BE%D0%BC-%D1%98%D0%B5%D0%B4%D0%BD%D0%BE-%D0%A8%D0%BA%D0%BE%D0%B7%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%88%D1%82%D0%B5> [3. 3. 2018]

64 *Школигрица* је била студио стваралачког васпитања за децу предшколског узраста са припремом за школу, основана 1981. Ту су деца могла да се опредељују за радионице: балетски студио, ликовну радионицу, причаоницу, клубић, хорић, енглески језик и да уче кроз игру. (Из интервјуа са Љубицом Бељански Ристић за Е новине). Преузето са: http://www.designed.rs/news/30_godina_%C5%A1koligrice [5.3.2018]

3.7 Пауло Фреире и систем проблемске наставе

Другу половину двадесетог века обележава и нови систем образовања на челу са Паулом Фреиреом (1921–1997) и још неколицином едукатора (међу којима је и, горе поменута, Дороти Хиткот) који заступају друштвено-критичку, алтернативну педагогију. Мада по образовању правник, Фреире се читавог живота бавио педагогијом, подучавајући децу и одрасле у најсиромашнијим крајевима Бразила. Рано је увидео везу између социјалног статуса и образовања, односно устројства друштвеног система и образовних институција које користе политичкој агенди. Његова теорија изложена у књизи *Педагогија полаганих (Pedagogy of the Oppressed)* (коју бразилска влада 1964. године, у време војног удара забрањује и њега хапси), позната је као критичка педагогија или педагогија обесправљених.

Фреире сматра да је лоше постављен образовни систем је у самом језгру опресивног понашања. Што више напора ученици улажу у пасивно складиштење пренесеног знања, мање ће примењивати критичко мишљење, што ће резултирати њиховим пасивним односом према свету и евентуалној промени коју би у њему могли начинити (видети: Freire 2005: 22). Из тог разлога Фреире сматра подучавање *политичким чином*, а оно чему су ученици учени и начин на који су учени службом политичкој агенди. Да би се генерације ученика имобилисале и деморалисале, друштвени систем им се представља као непроменљив, односно као реалност која се а priori мора прихватити и на коју појединац нема утицаја. Стога, све што образовање може да учини је да пружи ученицима онолико знања колико им је потребно да се у таквом друштвеном уређењу снађу, односно преживе. У стању њихове, како је Фреире назива „привремене некомпетентности”, јер наставник неоспорно поседује више информација но ученик, то је и најједноставније учинити.

У тако конципираном образовном систему, који Фреире назива „банкарским”:

1. наставник подучава, а ученик је подучаван,
2. наставник зна све, а ученик не зна ништа,
3. наставник мисли, а ученици уче,
4. наставник говори, а ученици слушају – покорно,
5. наставник дисциплинује, а ученици су дисциплиновани,
6. наставник бира и намеће свој избор, а ученици се покоравaju,
7. наставник дела, а ученици имају илузију да делају кроз наставников рад,
8. наставник бира садржај предмета, а ученици (који нису консултовани) му се прилагођавају,
9. наставник замењује ауторитарност знања сопственим ауторитетом, који је у сукобу са ученичком слободом,

- 10.** наставник је субјекат наставног процеса, док су ученици његов објекат.
(Фреире 2005: 22).

Овако постављен школски систем представља огледало друштвеног уређења у коме се одређени друштвени слојеви и друштвене групе маргинализују, уче пасивности и прилагођавају наметнутим, па и погрешно конституисаним друштвеним вредностима.

Насупрот банкарског система, систем проблемске наставе (“problem-posing education”), заснован на дијалогу и комуникацији између наставника и ученика, омогућава међусобно и непрестано преиспитивање ставова и наставника и ученика и у том процесу обе стране су оне које уче и оне које истовремено подучавају. У оваквом односу нема позиције ауторитета, јер је ауторитет на страни истине, односно идеја, па евентуални аргументи базирани на „ауторитету” учесника у дијалогу више нису валидни. Такав наставни процес, пише Фреире, није „когнитиван” са једне, а „наративан” са друге стране – он је когнитиван са обе стране, јер су учесници у њему једнаки (видети: Фреире 2005: 26). Ученици су непрекидно изазвани да одговарају на постављене изазове, да решавају проблеме и утичу на туђе ставове док мењају своје. Наставник их мора непрестано подстицати на развијање радозналости (епистемолошке, критичке, а не наивне), уместо припитомљавати је и учити их покорности и послушности. Навикавање на посвећеност у раду и охрабривање да узму учешћа у креирању идеја на часу, припрема их за друштвени живот у коме се од њих неће очекивати ништа мање.

„Образовање као испољавање слободе – насупрот образовању као испољавању доминације – пориче став да је човек апстрактан, изолован, неповезан са светом и независан од њега; такође, он пориче чињеницу да свет постоји као реалност удаљена од људи” (Фреире 2005: 27). И док банкарски систем образовања врши митологизацију света и друштва – представљајући их као нешто далеко, недокучиво, проблемска настава врши њихову демитологизацију, чинећи их изложеним критичком мишљењу и креативној трансформацији. Проблемска настава Паула Фреиреа је изнад свега хуманистичка, јер она представља све људе једнаким, независно од њиховог рода, расе, пола, или степена образовања, јер су сви предиспонирани да критички мисле и просуђују, да буду свесни недовршености својих ставова и раде на њиховом унапређењу и усавршавању. Све то постиже се једино кроз конструктивни дијалог, који је могућ искључиво кроз максимално уважавање саговорника, што је оно чему образовни систем треба да тежи, да би се слична комуникативна пракса наставила и у каснијем животу и социјалним и политичком суочавањима и супротстављањима.

Да би своју замисао о реконструкцији образовног система извео до краја, у својој последњој књизи – *Педагогији аутономије* (1996), Фреире се бавио и питањем обуке наставника, чији је крајњи циљ стварање аутономије ученика. Још раније назначивши да је циљ наставе

не створити знање код ученика, већ створити услове за самостално креирање знања, из своје вишедеценијске наставне праксе Фреире предлаже стратегије којима наставник то може постићи; од „методолошке ригорозности” (која нема везе са банкарским системом преношења знања), непрекидног самоусавршавања и учења, поштовања и присности са ученицима (која се постиже дискутовањем о свакодневним друштвеним проблемима), до неговања критичког мишљења, одбацивања сваке врсте дискриминације, професионалне компетентности и ангажовања.

Да би се систем проблемске наставе остварио на прави начин треба наћи меру између слободе и ауторитета, развијати радозналост, истраживање и исказивање ученика, али у мери у којој она не ремети туђи рад, легитимност или ауторитет предавача, или општи ток наставног процеса. Доследно спровођен „демократски ауторитет” се ослања на слободу ученика, али он не прелази у слободњаштво или недисциплину. Слобода или боље речено, аутономија ученика, заснива се на преузетој одговорности за ту аутономију.

„Ауторитатизам и слободњаштво представљају прекид равнотеже између ауторитета и слободе. Ауторитатизам је прекид у корист ауторитета против слободе, а слободњаштво је прекид у корист слободе против ауторитета. Ауторитаризам и слободњаштво су недисциплиновани облици понашања који негирају оно што сам назвао онотолошким позивом људског бића.” (2017: 65)

Фреире сматра да се у образовању често занемарује „социјализујућа улога школе, неформални карактер доживљеног искуства унутар њених зидова и свега онога што формира или деформише” (Фреире 2017: 31), и да се стога настава кроз коју се ученици формирају да буду грађани („политичке животиње” како би рекао Аристотел), своди на преношење наставних садржаја. Да бисмо квалитетно подучавали, Фреире сматра, морамо бити информисани о реалним условима у којима се ученици развијају и да имамо увида у њихово искуство. Образовна пракса је „политичког, моралног и епистемолошког карактера” (2017: 52) и наставници не смеју само констатовати шта се догађа у свету, већ и дискутовати о евентуалним променама. Зато морају бити упућени у стварност у којој ученици обитавају, као и упућивати и преносити своја искуства и знања. Фреире не верује у неутралност предавача, у било ком погледу, нити пак да он треба да скрива своја убеђења, и то, пре свега, из самог поштовања ученичке личности. Његова политичко-педагошка акција се мора заснивати не на покушају акомодације ученика у дату реалност већ на вери да је промена тешка, али је могућа (2017: 57).

Фреире не верује да присуство наставника у разреду може бити аполитично, јер он мора да се представи као субјекат који прави изборе и сноси одговорност за њих. Негујући слободу мишљења и демократичност у учионици ученици се спремају да се и сами залажу

за борбу против било какве диктатуре или ауторитаризма. У том смислу, Фреире наводи да професор мора бити у својим изборима конкретнији и стога одлучнији, јер само „изјављивати да је за човека и хуманост” било би у противуречности са образовном праксом за какву се залаже. „Педагошки простор, који се схвата као неутралан по дефиницији је онај у којем се ученици вежбају за аполитичку праксу, као да људски начин живљења у свету јесте и може бити неутралан” (2017: 72).

Поставши позната широм Европе и Америке, Фреиреова педагогија предавачима драме у Енглеској отвара нове могућности за истраживање на трагу онога што су у Енглеској започели Хиткот и Болтон, дајући му јачу социјалну основу. Инспириран њоме, Аугусто Боал пише књигу *Театар обесправљених* (*Theatar of the Operssed*) креирајући свој чувени „Форум театар”. Ова концепција образовања на више начина подразумева и нове методе у приступу драми, будући да за полазну тачку у образовању узима критичко мишљење и проблемски приступ.

3.8 Марта Нусбаум и неговање хуманости

Упркос тенденцијама савременог школства да све више маргинализује хуманистичке предмете у наставном програму, сматрајући их редувантним (будући да се тешко монетизују у савременом друштву), читава плејада савремених интелектуалаца стала је у одбрану хуманистичких дисциплина. Тери Иглтон (Terry Eagleton) у тексту „Смрт универзитета” (*The Death od Universities*, 2010) објављеном у Гардијану (*The Gurdian*) пише да правог образовања без њих нема:

Ако историја, филозофија и њима сличне науке нестану из академског живота, оно што би могло остати после тога били би објекти за техничку обуку или корпорацијски истраживачки институти. Али то неће бити универзитети у класичном смислу речи и било би обмањујуће назвати их тим именом⁶⁵.

У Америци, за разлику од Србије, хуманистичке науке су интегрални део високог образовања и оне испуњавају прве године универзитетског школовања. Студије медицине, електронике, чак и права, код нас не укључују књижевност, филозофију или историју и, како би Тони Кушнер рекао, углавном се свде на обуку. „Образовање је по мом мишљењу,

65 Terry Eagleton, *The Death of Universities* <https://www.theguardian.com/commentisfree/2010/dec/17/death-universities-malaise-tuition-fees> [20. 1. 2018].

супротстављено обуци јер се не односи на оно чиме се човек бави, или ће се бавити, или ће бити способан да се бави у свету. Образовање се односи на оно што човек јесте, или ће бити, или ће моћи да буде.”⁶⁶

Вилијам Голдинг у есеју објављеном у Тајмсовом литерарном додатку (Times Literary Supplement), „На врху таласа” (On the Crest of the Wave) изриче исту идеју на мало грубљи начин рекавши да је оно што се данас назива образовањем, задржало то име само због достојанства које та реч носи, а да се оно заправо односи на обучавање техничара, војника и слугу и, у том смислу, би требало да се назове тренингом – слично оном који се спроводи са псима.

Насупрот образовању зарад стицања профита, који генерише „стратегije за производњу”, Марта Нусбаум⁶⁷ прави модел либералног „инклузивног модела образовања” које ствара човека који ће узети учешћа у демократском друштву (Нусбаум 2010: 350). Концепт демократије у својој основи има идеју о човеку који може одлучивати о социјалном и политичком поретку. Стога је образовање које је лишено хуманистичких предмета, лишено и увида у различите облике друштвеног, политичког и историјског уређења, па тако могућности да о таквим социјалним феноменима суди. Тај концепт образовања иде у корист владајућој елити која не жели мислећег грађанина, већ онога који привређује и доноси профит.

Либерално образовање, које Марта Нусбаум промовише, са посебним акцентом на хуманистичким наукама (у чије образовне циљеве спада развијање слободе мишљења, разумевања другости и емпатије) има за циљ успостављање нове врсте грађанства. Она сматра да би „било погубно када бисмо постали нација технички компетентних људи који су изгубили способност да размишљају критички, преиспитују себе и поштују различитост других” (1997: 274). У *Неговању хуманости* разматра неколико неопходних пракси које би, инкорпорирани у наставне програме, студенте начинили тзв. *грађанима света*.

Први захтев, са чврстом базом на сократовској традицији, односи се на критичко испитивање сваког усвојеног или наслеђеног става, које намеће обичај или ауторитет, и задржавање само оних која издрже тест конзистентности у резонувању, тачност у чињевицама и закључивању. Ова врста тестирања идеја представља изазов са којим је Сократ био суочен и због кога је коначно и осуђен за „кварење омладине”, али који је сматрао фундаменталним за очување демократије. Нусбаум предлаже обавезно укључивање двосеместралног курса филозофије у образовне програме, у којима би се сократовске мајеутичке технике проучавале и практиковале.

66 Tony Kushner, *A Modest Proposal*, 1998, American Theatre; Jan 1998; 15, 1; Research Library pg. 20 http://www.dennishaker.net/docs/modest_proposal.pdf [20. 1. 2018].

67 Марта Нусбаум (1947), амерички филозоф, тренутно професор права и етике на чикашком универзитету.

Други метод „неговања хуманости” односи се на развијање осећаја припадности људској популацији, пре него свом етносу, религијској групацији или полу. Сагледавање себе преваходно као представника свог народа, вере, пола или рода, а онда као људског бића, резултира прекидањем веза, комуникације, а тиме и заједништва и одговорности која према другом човеку постоји⁶⁸. Да би се подстакло осећање заједништва са представницима удаљених култура, наставни курикулум би, сматра Нусбаум, требало да буде конципиран по принципу мултикултурализма, са израженом тенденцијом приближавања западне и не-западне цивилизације, кроз праксу учења језика, обавезне размене студената, студијских путовања итд. Дисциплинарна експертиза у оквиру студијског програма може бити обогаћена крос-културалним сазнањима и искуствима. Спознавање доступнућа других култура (у области економије, права, медицине, књижевности...) отвара осим поштовања традиције другога, могућност новог и другачијег, па тако и критичког сагледавања сопствене културе.

У овако конципираном крос-културалном курикулуму, хуманистичке науке, међу првима – књижевност, имају посебно важно место. Један од њених есеја из књиге *Неговање хуманости* (*Cultivating Humanity*, 1997) почиње речима Александера Мајклсона да су људима потребни романи и драме, слике и песме, јер ће бити позвани да гласају.

„У наставном програму који треба да нас оспособи да постанемо грађани света књижевност има посебно велики допринос, јер приказује специфичне околности и проблеме веома различитих људи. У деветом поглављу књиге *О песничкој уметности* Аристотел каже да песников задатак није ‘да излаже оно што се истински догодило, него оно што се могло догодити’. То познавање могућности нарочито је драгоцено средство у политичком животу.” (1997: 248)

Да би остварила свој пуни педагошки потенцијал, књижевност мора бити сагледана као друштвена делатност, а не само естетски предмет (како су покушали да је прикажу представници Нове критике). Свако читање, сматра Нусбаум, мора укључити друштвено-хуманистички, па и политички контекст, јер одупирање таквом читању, или игнорисање чињенице да оно јесте део друштвеног праксиса одређене социјалне групе, опет јесте политичко читање (видети: Нусбаум 1997: 265). Марта Нусбаум препознаје везу између литературе и формирања политичке свести, јер се литерарна анализа базира на

68 Осећање „светског бола” и давања гласа онима који не могу да у своје име говоре главна је преокупација многих савремених писаца различитих жанрова. Међу њима је и америчка песникиња и активисткиња Едријен Рич која каже да је седети за писаћом машином значи „бити одговоран за живот свог племена и дах своје планете” (Рич 2012: 84).

сократовској традицији мејеутичког и дијалектичког преиспитивања сваке идеје које мора бити и основа демократског друштвеног уређења.

Трећа дисциплина коју промовише у својој књизи, од изузетне је важности за тему и циљеве овог рада. Нусбаум сматра да се право образовање не постиже гомилањем знања, већ развијањем *саосећајне имагинације* (Нусбаум 1997: 247). Припаднике других раса, класа, нација и религија одликују не само другачији животни избори, већ и другачији поглед на свет. Зато је понекад тешко идентификовати се са њима, или развити емпатију читајући књижевно дело, како пише и Сузан Кин, уколико је њихова историја уткана у наративе (Кин 2006: 209). Развијањем саосећајне имагинације, међутим, припаднике различитих култура и животних опредељења не доживљавамо као „опасне туђинце и друге, него као особе чији су проблеми и могућности умногоне исти као наши” (Нусбаум 1997: 247). Управо због тога је потребно, сматра Нусбаум, да се у школске програме укључе дела која не потичу из западне културе и која у том смислу за ученике представљају изазов. Пробудити интересовање за друге културе или људе потпуно опречних схватања од оних који су парадигматични за одређено време и доба, проширује не само домете индивидуалног мишљења о свету, већ и саосећања са људима из далеких култура. У том смислу, не може се рећи да књижевност није социјално или чак политички релевантна.

„Наративна имагинација је, на различите начине, битна припрема за моралну интеракцију. Навикнутост на емпатију и закључивање на основу наслућивања доприноси стварању одређене врсте грађанства и одређеног облика заједнице: таква заједница ће неговати осећајну респонзивност на нечије потребе, разумеће како околности утичу на те потребе, и при том поштовати посебност и приватност.” (Нусбаум 1997: 251)

Књижевност је погодна за покретање интересовања за ликове, јер у животу често не знамо о чему људи којима смо окружени мисле, или како се тачно осећају. У литератури, међутим, уз помоћ техника за стварање наративне емпатије (о којима пише Сузан Кин), и самим упливом у нечије мисли, осећања, снове и проживљавања, спознајемо богатство унутрашњег света људи. Тако наслућујемо и унутрашњи свет оних којима смо окружени, иако не знамо тачно шта они проживљавају. Неговањем саосећања, емпатије и разумевања, како пише Нусбаум, заиста можемо променити људско друштво.

Један од главних начина за развијање осећања емпатије је „стварање идеје о сопственој рањивости” (Нусбаум 1997: 252). Саживљавањем са ликовима, како је још Аристотел писао у „О песничкој уметности”, стичемо осећај да смо, као људска бића изложени ризику да и нас саме може да задеси слична трагедија као протагонисту трагедије. Многи су писали о том магичном, узвишеном осећању које ствара гледање трагедије и осећању да је несрећа неизбежна. Жан Ануј у својој *Антигони* кроз песму хора скреће пажњу управо на ту

неизбежност несреће које публику чини рањивом: „Трагедија је чиста. Смирује, побуђује поуздање. [...] Сви су заправо невини. То што у њој има један који убија, а један који је убијен само је питање поделе улога”.⁶⁹

Осећање да смо изложени потенцијалној животној трагедији без своје кривице, не чини нас само уплашеним за сопствени живот, већ пуним разумевања за оне које је трагедија задесила – у литератури и ван ње. Трагедија нас учи разумевању и жељи за оправдањем оних који греше или пате. „Кад саосећајно реагујемо на патњу другог, схватамо да нас успех или моћ не могу издвојити из круга потребитог човечанства. Традиција каже да ће из таквог подсећања вероватно проистећи благонаклонији однос према слабима” (Нусбаум 1997: 252).

Осим образложења на које све начине читање и причање прича утиче на формирање свести човека (и будућег гласача), Марта Нусбаум разматра и модусе којима би ти поступци могли бити инкорпорирани у наставне програме.

Међу циљевима овог рада је и показивање да кроз наставу књижевности (односно драме) ученици могу добити право хуманистичко образовање које их кроз књижевна дела упознаје са различитим културама, обичајима, верама и нацијама и осим књижевног образовања пружа им увид у историјске периоде, филозофске и уметничке правце и епохе. Од античког доба и поимања позоришне представе не само као културног, већ друштвеног догађаја, до савременог позоришта који поприма називе „политичког позоришта”, „револуционарног театра” итд, драма и те како има друштвену функцију. Као пример тога Марта Нусбаум наводи *Филоктета* који је због рањеног тела из кога се шири несносан смрад избачен из војске и остављен на острву без ичега да се бори за живот. Пошто Грци, међутим, схватају да ће изгубити рат против Троје без њега, траже од Филоктета да се врати. Хор, међутим, пева песме жалећи Филоктетову судбину и изазивајући саосећање и код публике која под утицајем тих песама не сагледава Филоктета само као средство у борби, већ и као човека који пати. На сличан начин Антигона указује на разлику између писаних и неписаних закона, још у књижевности старог века, да би исту разлику осветлио и Пан Бујукас у двадесетом веку у својој драми *Хунатија*, идентификујући је као разлику између правде и политике као два често опречна појма. Дуг је низ драма отварају контроверзна социјална питања и зато је њихово упознавање и анализа важна за човека који јесте, „политичка животиња”, био он тога свестан или не. Постављајући проблем и остављајући га публици, студентима, професорима и ученицима да их реше, драма не пружа само задовољење естетског чула, већ и ствара будуће активне чланове друштва. У том смислу је на наставницима који отварају теме за дискусију, откључавају херметичко књижевно дело, демистификују поруке и подстичу критичко мишљење, огромна одговорност.

69 Ануј. Жан. *Антигона*. Преузето са: <https://www.scribd.com/doc/245928824/Jean-Anouilh-Antigona> [12. 10. 2018].

Савремено образовање које је у великој мери окренуто ученику, његовом укључивању у наставни процес, има дугу традицију (још од Сократа), а заснива се на изазивању ученичке менталне активности. Оно доприноси стварању мислећег ученика, човека и грађанина. Овакав концепт образовања проширио се по целом западном свету, па је тако, и наша земља, макар номинално, већ низ година укључена у њега. Настава књижевности, са потенцијалом који поседује (контроверзном тематиком, мултикултуралношћу, питањима расе, класе, рода и опште правде) има велики удео у стварању тог грађанина света који може узети удела у демократском друштву, и може начинити промену у циљу хуманијег човечанства.

У овом делу рада покушали смо да представимо широк опсег могућности који драмски текст нуди за ученички интелектуални и емоционални развој као и идејни референтни оквир у коме ће се развијати и на коме ће се базирати методе предложене у наредном делу. Оне су осмишљене тако да: подстичу аутономију мишљења и критичко резонување кроз конструктиван дијалог међусобно равноправних учесника (Пауло Фреире), захтевају дубоко и исцрпно тумачење дела (тзв. *урањање* у књижевни текст – Сузан Кин), развијају *наративну емпатију* кроз подробну анализу ликова и идеја (Марта Нусбаум), кроз *етичку имагинацију* развијају *морално мишљење* (Едмистон и Бахтин), а поступцима примењеним у *драмској педагогији* оживљава се и актуелизује књижевни текст (Дороти Хиткот).

4. Методе у настави драме

4.1 Драмско дело у настави

„Ако се значај сваког наставног садржаја мери укупношћу његових образовних, васпитних и функционалних компоненти, а такав начин вредновања у настави остаће увек основни вредносни критеријум, онда се драмско дело може сврстати у ону наставну материју која у високом степену испуњава све те захтеве. [...] То се може објаснити особеношћу драмске уметности која у контексту савремене наставе и модерне наставне технологије добија нове изражајне могућности. Наиме, драмско дело не само да представља најнепосреднију уметничку реинкарнацију живота, него се ученик може са њим сусрети у различитим видовима, па ће се и његов доживљај остваривати гледањем, читањем, слушањем.” (Вучковић 1994: 10)

Овако је Мирољуб Вучковић пре више од двадесет година, у својој књизи *Драмско дело у настави књижевности и језика*, писао о настави драме. Од тада до данашњег тренутка много тога се променило у сфери образовања. Технолошка револуција која узела маха у последњих петнаестак година и свеприсутност интернета, у великој мери су изменили технике и методе учења уопште.

„Чињенице да се знање више не стиче на линеаран начин, да технологија обавља многе когнитивне операције које је раније обављао ученик (складиштење информација и претраживање), да се количина информација којима смо изложени константно увећава, па долази до повећања препознавања интерконекција у различитим областима знања и да је врло често потребан учинак у одсуству комплетног разумевања, захтевају другачији, нов приступ учењу.” (Божич 2018: 50)

Конективизам Џорџа Сименса (George Siemens), један је од савремених педагошких концепата по коме је учење феномен мреже, који потпомажу социјализација и технологија (видети: Божич 2018: 51). Данас „формално образовање више не обухвата већину онога

што учимо”, јер „технологија мења људски мозак, а алати које користимо дефинишу и обликују наше размишљање, јер се „*знати како* и *знати шта* допуњује се са *знати где*” (видети у: Божић 2018: 49). Употреба интернета отвара многе могућности при сусрету са драмским делом, и у доживљајном и у интерпретативном погледу. Осим културних и уметничких пракси попут гледања представе у позоришту и слушања радио-драме, ученицима су данас, у дигиталној ери, доступне и многе професионалне и непрофесионалне филмске екранизације и адаптације, сценске игре написане и изведене широм света, од пре десетина година, до садашњег тренутка. Општа тенденција образовања је да се фокус помери од наставника ка ученику и да он активно учествује у сваком сегменту наставног процеса. Брз и лак присуп информацијама њега треба да учини више но икад инволвираним и активним.

Настава драме има огроман потенцијал који се састоји у разноврсним холистичким⁷⁰ користима, од стицања знања до практиковања савремених поступака, којим ученици емпиријски, кроз уживљавање, могу испробати различите идеје, мисли и идентитете. У том смислу васпитни аспект драмског текста добија на снази више но у анализи других књижевних форми, па ученици, у идеалној варијанти, стичу знања и вештине које ће као будући стубови друштва, у томе истом друштву моћи да функционализују.

4.1.1 Позитивистички и иманентни приступ делу

С обзиром на књижевноисторијски приступ по коме је сачињен програм књижевности у средњој школи, наставник се при обради књижевног дела осећа позваним да укаже на друштвено-историјске околности. Тако конципиран курикулум ствара солидну базу за читавање нових информација и ученици се осећају релаксирано, јер најчешће познају друштвени и културни оквир књижевних текстова представљених хронолошки, у историјском континууму. Након средњег века обрађеног у првом разреду средње школе, српске народне и црквене књижевности и упознавања са историјским контекстом (династијом Немањића, усменим народним стваралаштвом за време турског ропства), следе достигнућа

⁷⁰ Холистичко образовање је врста алтернативног образовања која је настала шездесетих, а доживела експанзију седамдесетих година двадесетог века и која има за циљ *целовито* образовање (повезивање различитих научних области) кроз које ће појединац остварити врхунац својих интелектуалних, емоционалних, креативних, социјалних, артистичких и спиритуалних капацитета и остварити боље разумевање друштвених околности и себе самих. Циљ холистичког образовања је да човек постане највише што може бити, и у том смислу оно је дубоко хуманистичко. Најпознатији теоретичари холистичког образовања су Рудолф Стајнер, Марија Монтесори, Франсис Паркер и други.

https://www.researchgate.net/publication/273318118_Holistic_education_An_analysis_of_its_pedagogical_application [25. 2.2018]

ренесансе (италијанске и дубровачке), просветитељства (Велика сеоба Срба, реформе Марије Терезије), просветитељски рад Доситеја Обрадовића и тако редом...⁷¹ Приређивач зборника *Како предавати књижевност* (1984), Александар Јовановић сматра да у таквом хронолошком прегледу културних епоха књижевно дело, уместо централног места, добија тек секундарни значај.

„У школској пракси и одговарајућим уџбеницима, књижевност се најчешће схвата као одраз друштвених стања и процеса, што се види већ у формулацијама појединих наслова типа: друштвени узроци реализма, романтизма итд. Књижевност задобија механичку, нестваралачку улогу огледала, а сам појам стварности користи се у широком и неодређеном значењу.” (Јовановић 1984: 10)

Друштвене околности у којима писац ствара и те како имају утицај на начин писања, избор тема, па и форму, нарочито уколико су књижевници удружени у одређене покрете и следе исти књижевни манир. Ипак, на наставнику је одговорност да литерарно дело не сведе на ову функцију огледала, како је Јовановић дефинише, нити писца, како су позитивисти сматрали, на „продукт” историјске епохе. Он бира корпус информација које би ученицима биле корисне за тумачење новог књижевног дела, стављајући уметничке вредности и њему иманентне идеје у први план тумачења и водећи рачуна о томе да их не оптерети редундантним сазнањима.

Иако атрибут ангажована у неком смислу антиципира друштвену, политичку или историјску контекстуализацију драме, позитивистички приступ овде неће бити примаран. Драмски текст се не би смео тумачити искључиво као огледало епохе, упркос томе што у одређеном броју случајева представља њен продукт.

Као примарни циљ наставе књижевности у средњој школи треба поставити развијање код ученика љубави према литератури, а то се постиже откривањем естетских домета дела и идеја утканих у наративе. Зато је од фундаменталне важности да се књижевна дела која се обрађују ученицима и допадају. Не поричемо чињеницу да великим залагањем, откривањем скривених значења и версификацијских вештина писаца, наставник том допадању може допринети, али одговорност не може бити само на њему, већ и на онима који се баве креирањем програма у овој области. „Дела се бирају због уметничке вредности, књижевноисторијског значаја, педагошке употребљивости”, пише Јовановић. „Значи, некада се поштује уметничка вредност, а некада пишчева жеља за поучавањем (или припадност

71 У случају мимоилажења наставних јединица из сродних предмета (историје, филозофије, психологије), често се прави план интегративне наставе и пермутовања редоследа наставних јединица у школском програму, да би се међупредметном сарадњом створила добра основа за уписивање новог наставног садржаја.

одређеној књижевности). Односно, веома често се у програм уносе дела независно од њихове уметничке вредности” (1984: 9). Ако изнад свих вредности књижевног дела, не стоји естетски аспект и оно, у том смислу, није високо остварено уметничко дело, онда и не завређује пажњу тумачења на часовима наставе књижевности. Јовановић износи и један веома смео, али заправо, по овом питању, дугорочно користан став:

„Поштовање критеријума уметничке вредности битно би допринело да се поправи положај савремене књижевности у средњошколским наставним програмима. Из претходних епоха проучавала би се и читала само заиста вредна дела, док би остала, са такозваном књижевноисторијском вредношћу, била обрађивана путем неке врсте књижевноисторијског прегледа, са неопходним подацима, али без обавезног читања.” (Јовановић 1984: 14)

Тако би се, по његовом мишљењу, укинуо онај јаз који постоји између лектире коју ученици морају прочитати за школу и оне коју читају у своје слободно време. У том смислу, дело које је значајно само по томе што има важну друштвену функцију или представља своју епоху, а не остварује естетски циљ и не пружа задовољство при тумачењу (овде говоримо о посебној врсти задовољства, која није само задовољство због стицања знања, већ и задовољство уживања у уметности) треба изоставити из школског програма. Већ следећи стадијум књижевног образовања – студије књижевности, захтеваће „научнији” приступ који је у већој мери усмерен на књижевнотеоријска или књижевноисторијска промишљања и уопштавања⁷².

Постављање и расветљавање естетског аспекта дела као фундаменталног, ипак није у колизији са постављањем дела у друштвено-историјски контекст, нарочито уколико га он додатно разоткрива. Циљ тумачења дела на часу књижевности није, како пише Светозар

72 Последње измене и допуне наставног плана и програма из 2020. године, вођене су, чини се, међу осталима и критеријумом ученичког интересовања за одређена књижевна дела, односно превладавањем тешкоћа у комуникацији са појединим садржајима. Тако је из књижевног програма искључен Гундулићев Осман, Бакоња фра-Брне Сима Матавуља, Јелисавета кнегиња црногорка Ђуре Јакшића, Тихи Дон Михаила Шолохова, а у програм укључен Господар Прстенова Џ. Р.Р. Толкина, приповетке Едгара Алана Поа, Портрет уметника у младости Џејмса Џојса, те Животињска фарма Џ. Орвела. Са друге стране, последњом ревизијом из програма су искључена и многа дела за која ученици иначе показују интересовање и која подстичу креативни дијалог и критичко мишљење, попут Балканског шпијуна Душана Ковачевића, Вође Радоја Домановића (за чију су тематику ученици у средњој школи спремни), Народног посланика Бранислава Нушића (који је замењен Госпођом министарком – делом које ученици већ познају из многобројних екранизација и позоришних адаптација), те Јазавац пред судом Петра Кочића и Јутутунска народна химна Ј. Ј. Змаја.

Петровић, да наставник пружи ученицима што више разноликих података који на неки начин кореспондирају са текстом.

„Нудећи, не ријетко своме читаоцу и слушаоцу, умјесто тумачења дјела, мало аматерске лингвистике и нормативне стилистике, мало лаичке историје и схематске социологије, мало пучке етике и непробављене филозофије, књижевни критичар и наставник књижевности доста су често одговорни што популарни читалац још увијек радо схваћа дијело као лијеп, китњаст саставак, или као фабулом прерушен трактат о задњим стварима, или као сликовиту илустрацију познатих нам идеја и схваћања.” (Петровић 1984: 68)

Из наставне праксе познато је у којој мери темељито испитани и проверени подаци који продубљују значење дела, осветљавају нијансе, разоткривају нове начине осећања света и тумачења његових појава, могу појачати утисак или расветлити неки од аспеката књижевног дела у његовој пуној уметничкој лепоти. Уколико се подаци наводе са било којим другим циљем, осим овога, они представљају за ученике само вишак информација које добијају задатак да упамте, а који нису плодносни за циљ наставе књижевности. А тај циљ увек је један – кроз анализу дела и свих његових аспеката, показати ученицима да се оно бави актуелним темама и довести их у стање да створе и отворе своје естетско чуло за упијање његове уметничке лепоте.

Да би се ово остварило некада је потребно упознати ученике и са епохом и са политичким догађајима, са религиозним или митолошким уверењима једног етоса, повремено разоткрити неки податак из пишчеве биографије. Са друге стране, уколико нема имплицитних или директних алузија у садржини дела (између редова, у дидаскалијама, напоменама или наговештајима писца), ти подаци су за ученике сувишни, па ће тако, без упоришта у делу, бити ускоро и заборављени. У том смислу, тумачење дела може дати добре резултате само уколико се путем пажљивог читања (*close reading*, како га називају представници нове критике) и иманентног приступа, сви различити нивои дела препознају у самом тексту, а референце на историјске догађаје, филозофске, психолошке и друге теорије проистичу из њега.

Светозар Петровић сматра да је иманентна интерпретација, која не гледа ни лево, ни десно, заправо немогућа. Свака интерпретација, пише он „баш и зато настаје да би се у разговор о дјелу увело нешто што у тексту дјела није садржано како би се тиме могло објаснити оно што текстом самим није довољно, или није довољно очигледно протумачено” (Петровић 1984: 65). Та тумачења, ипак, морају бити уско везана за само дело и из њега проистичати. Јер, уколико пажљивим читањем и тумачењем методом „реда-по-ред” назнаке за историјска или филозофска уопштавања не налазимо, онда њима ту, конкретно, није ни место. „Нити је Сафо писала своје оде, нити Севантес *Дон Кихота*, ни Шекспир

Отела и Ромео и Јулију, ни Гете *Фауста*, [...] зато да даду документе доцнијем историчару; но само зато да даду израза своме осећању, или облик замисли своје маште”, пише Богдан Поповић (у: Милосављевић 1991: 431).

Различита књижевна дела захтевају различите приступе и на наставнику је да располаже широким дијапазоном наставних и методичких стратегија који ће га довести до циља који увек мора имати две стране – откривање идеја дела и разоткривање његове пуне лепоте. Претходни ставови односе се чак и на дисциплине у оквиру науке о књижевности – књижевну историју, теорију и критику. Ученици неће боље схватати једно дело уколико поседују податке о стиху којим је написано, о рими, уколико препознају стилске фигуре, разумеју појам фокализације, хронотопа и слично. Уколико ти подаци, међутим, служе сагледавању уметничке функције дела и наставник им је то представио, они чине значајан део његовог тумачења. Ако ученици пробају да у стиховима Алексе Шантића *Ијеца звоно боно*, препознају оноματοпеју (зво-но бо-но) која подражава ударце звона, или у онима *Врх хриди црне трне*, препознају алитерацију у слову Р које ствара утисак хладоће и трњења, познавање стилске фигуре остварило је свој циљ, јер је допринело појачавању осећања и сагледавању лепоте песме. А дело само, како каже Вирџинија Вулф, има пред собом само два циља „да креира лепоту или каже истину”⁷³. Врхунско уметничко дело, које завређује место у школском програму, мора постићи оба. Кроз стварање лепоте, аутор често креира уметнички обликовану етичку позицију, или уметнички обојен политички избор. Настава књижевности треба да разокрије оба та аспекта. То се постиже проналажењем праве мере између позитивистичког гледишта (разоткривања друштвених околности које су утицале на креирање одређених аспекта дела и коришћења књижевне историје као фона за лакше разумевање комплексних дела) и детаљног читања које истраживање и закључивање поставља на иманентне основе. И иако је једно од питања којим се методичари књижевности често баве – да ли књижевност уопште треба предавати, или је препустити личном доживљају и самосталној перцепцији у самоћи, дубоко верујемо да се тек добром анализом, проблематизовањем и изношењем на видало свих његових идеја и поновним скретањем пажње на његове детаље, открива његова права вредност и пуна лепота. Самим отварањем питања која се налазе у делу, изношењем истина које је писац уметнички уобличио, наставник књижевности може постићи више но што је само уметничка – стилска и иманентна интерпретација дела, а то је, како С. Петровић пише „да будемо тумачи друштвенога збивања, и учитељи морала, да будемо заговорници идеја и подстрекачи тражења истине” (Петровић 1984: 71).

73 Virginia Woolf, *Words*: <http://atthisnow.blogspot.com/2009/06/craftsmanship-virginia-woolf.html> [24. 12. 2017]

4.1.2 Временско ограничење за обраду драме

Један од главних проблема у обради драме на наставном часу лежи у чињеници да је наставник ограничен планом и програмом који му за обраду наставне јединице најчешће не омогућује више од три часа. У том смислу, ако су ученици заинтересовани за дубље истраживање садржине драме – они за то немају времена – осим, потенцијално, на часовима додатне наставе, коју похађа само одређени број ђака. За два или три часа, колико је оптимално предвиђено по наставној јединици, наставник мора наћи начина да обради социјални, историјски и поетички оквир везан за драму, да упуту ученике, макар оквирно, у биографију писца, да се позабави структуром драме, хронотопом, ликовима и водећим идејама дела и пожељно је да остави мало времена за систематизацију свега обрађеног. То је мало времена чак и ако се настава врши монолошком методом – *ex cathedra* који је у обради књижевног дела најмање препоручљива. Уколико се у рад укључе неизоставна дискусија о ликовима и идејама, истраживачки задаци ученика (где је њима потребно омогућити бар десетак минута за излагање), мултимедијална презентација или показивање и анализа фотографија – онда постаје јасно колико је наставни план оптерећен бројем јединица за анализу и у којој мери због квантитета трпи квалитет наставе. Из тог разлога, неке од ових метода, је могуће, уколико наставник процени да могу бити корисне, а превазилазе овај временски оквир, испробати у мањим групама на часовима додатних активности. Сваки од предложених методичких поступака, наравно, неће бити пријемчив за свако књижевно дело. У овом и следећем делу рада ограничићемо се на интерпретацију неколико дела која су обухваћена програмом средњих школа.

Програм за гимназију друштвено-језичког смера (са по четири часа недељно у првом и другом разреду, а пет часова у трећем и четвртном) садржи следећа драмска дела⁷⁴:

⁷⁴ Програм је преузет са сајта издавачке куће Klett <https://www.klett.rs/baza-znanja/5581> [29. 10. 2019], као и измене у програму након последње ревизије и допуне из 2020. године [5. 9. 2020].

Табела 1 – Драмска дела садржана у наставном плану и програму гимназије друштвено-језичког смера

I разред ⁷⁵	II разред	III разред	IV разред
Софокле – <i>Антигона</i>	Јован Стерија	А. П. Чехов – <i>Ујка Вања</i>	Вилијам Шекспир – <i>Хамлет</i>
Вилијам Шекспир – <i>Ромео и Јулија</i>	Поповић – <i>Тврдица</i>	Борисав Станковић – <i>Коштана</i>	Ј.В. Гете – <i>Фауст</i>
Марин Држић – <i>Дундо Мароје, Новела од Станца</i>	Пушкин – <i>Цигани</i> ⁷⁷	Иван Цанкар – <i>Краљ Бетајнове</i> ⁸¹	Семјуел Бекет – <i>Чекајући Годоа</i>
Молијер – <i>Тврдица</i> ⁷⁶	Петар Петровић Његош – <i>Горски вијенац</i> (романтичарски прелазни жанрови)	Мирослав Крлежа – <i>Господа Глембајеви</i>	Душан Ковачевић – <i>Балкански шпијун</i> ⁸²
	Ђура Јакшић – <i>Јелисавета кнегиња црногорска</i> ⁷⁸		
	Н.В. Гогољ – <i>Ревизор</i> ⁷⁹		
	Бранислав Нушић – <i>Народни посланик</i> ⁸⁰		

4.1.3 Модерне тенденције у обради драме и потенцијални проблеми истих

У другом делу овог рада покушали смо да покажемо да се драма у свету врло ретко обрађује на традиционалан начин. Многе иновације воде ка томе да се она почне обрађивати

⁷⁵ *Хасанагиница* Љубомира Симовића уврштена је у програм као изборно дело <http://www.knjizara.zavod.co.rs/citanka1-elektronski-dodatak#izborni-sadržaj> [5. 9. 2020].

⁷⁶ Дело је пребачено у други разред као изборни садржај.

⁷⁷ Дело је уврштено у програм као изборни садржај.

⁷⁸ Дело је искључено из програма.

⁷⁹ Драма је искључена из програма и замењена приповетком *Шињел*.

⁸⁰ Уместо *Народног посланика* обрађује се *Госпођа министарка*.

⁸¹ Дело је искључено из програма.

⁸² Дело је искључено из програма.

методама које прелазе у домен драмске педагогије – односно, излазе из класичног модела преношења знања, од професора ка ученицима. Обрада драме постаје један узбудљив, мотивишући процес у коме ученици имају прилику да пробају нешто ново и да изађу из калуца обраде на које су навикли при анализи осталих књижевних дела (нпр. лирских песама и приповедних форми). На тај начин, не само да им сама драма остаје у памћењу, већ стичу знања и о друштвеним системима, о култури одређеног етноса, о обичајима, тако што се пред њиховим очима обзњавају ликови (оживљени у драмским ситуацијама) који трпе директне консеквенце горе наведених сегмената стварности.

С обзиром на то да је наставни час „жив” процес и да нико не може гарантовати за његову успешност, многе ствари могу поћи по злу. Међутим, чак иако је непредвидив, добром мотивацијом ученика и, од стране професора, постављеним методичким сценаријом, може се избећи да изгледа импровизаторски или стихијски. Уколико наш образовни систем ухвати корак са европским образовањем, где се поново појављује иницијатива за укључивање Дrame као наставног предмета и ако ескалира интересовање за методичку обраду истог – постоји могућност да се класичан начин обраде потпуно замени новим.

Потенцијални проблем такве реконструкције образовног плана наставе драме може довести у крајњој инстанци до несистематичности, уколико се савремене методе схвате потпуно слободно.

„Ученици неће заволети и разумети сценску уметност ако им се она предочава стихијно, импровизаторски, узгредно, а све у име слободе и нове наставне методологије, која се, често, погрешно схвата као природна реакција на дугогодишњи наставни догматизам и утилитаризам и која, разуме се, води у другу крајност.” (Вучковић 1994: 28)

Наставник је, у вези са тим, у обавези да ученике довољно припреми и научи их књижевнотеоријским појмовима, јер настава драме осим функционалних има и јасно прокламоване образовне (и васпитне) циљеве. Сегменти попут драмске врсте и подврсте, структуре, чинилаца драмске радње и њених етапа, дидаскалија, чинова, сцена, језика драме и сличних карактеристика (које ученик већ из основне школе зна), већ на почетку анализе се обрађују, употпуњују и надограђују новом књижевнотеоријским појмовима. На конкретном примеру ученици препознају одступања од раније усвојених теоријских знања. На пример, у обради Станковићеве *Коштане* дијалогском методом наставник може скренути ученичку пажњу на карактеристике нетипичне за овај књижевни род – начин развијања драмске радње, поделу на чинове (која не одговара етапама радње), врлу трому радњу, прикривени драмски сукоб, дијалоге којима се више прећуткује но казује, дуге монологи (Митке) који су нека врста солилоквија и тако даље. Таква запажања ће отворити дискусију о томе да ли и у којој мери, те „техничке мањкавости”, на које указује и Јован

Скерлић у својој чувеној критици, утичу на општи квалитет и ефекат који *Коштана* постиже. Такође, ученици ће онда моћи да направе паралелу и са Чеховљевим *Ујка Вањом* и да аргументују због чега је се ова драма убраја у такозване лирске драме, односно обнове градиво о модерној драмској врсти која се за њих нова. Уколико драма која се обрађује није репрезентативна по својој форми или не отвара простор за нова теоријска сазнања – наставник може вођен „начелом економичности” (Илић 2003: 52) овај део сажети, концизним, таксативним набрајањем формалних карактеристика драме. Ипак, важно је пратити уобичајени ток обраде и опскрбити ученике свим неопходним подацима и проверити њихово разумевање, пре него се упустимо у било који од савремених или иновативних приступа.

„Школско проучавање драмског дела треба да обухвати неколике основне методичке радње које се функционално уклапају у динамику интерпретације, а које најрепрезентативније обједињује наставни час као свеобухватан стваралачки чин. То су: претходне припреме (наставникове и ученичке), доживљавање драмских/сценских садржаја, ученичко припремање за интерпретацију, проучавање драмског дела (најчешће на наставном часу), вежбања подстакнута драмским садржајима, као и неке друге ученичке активности везане за драмска /сценска дела (додатна настава, драмска дружина, посете...)” (Вучковић 1994: 29)

Наведеним методама у овом делу рада, заправо, прати се овај, рекли бисмо, уобичајени ток обраде драме, с тим да се предлажу одређене активности које би тај процес додатно учиниле актуелним, забавним, а истовремено информативним и вишеструко и на различитим нивоима едукативним.

4.2 Предложене методе – уводне напомене

„Наставне методе су путеви и начини којима се, уз активност и наставника и ученика, науспешније стичу знања, умења и навике и формира ученикова личност” (Илић 2003: 58).

Због предметне сложености и непрестаног иновирања и обогаћивања наставног процеса српског језика и књижевности, веома је тешко класификовати и направити коначан попис наставних метода⁸³. „Претензија за *коначним инвентаром* противречила би стваралачкој настави, јер би избор познатог стављала изнад трагања за непознатим” (Николић 1999: 30), а методика је „трагачка наука” (Росандић 1986: 21) која је увек у процесу откривања

83 Поред тога, блискост, умреженост *метода, методичких поступака* (унутар метода), *методичких система* и *облика наставног рада* додатно компликује ово питање.

нових и учинковитијих стратегија. Упркос томе, потреба за дефинисањем и пописивањем метода неопходност је методике као науке и иако у „њиховом разврставању због различитих критеријума влада збрка” (Илић 2003: 58) наши најзначајнији методичари дали су свој допринос у својим уџбеницима и студијама.

Радмило Димитријевић, очито вођен начелом примењивости, издваја: *дијалошку, монолошку, методу реферисања и методу екскурзија* (Димитријевић 1972: 75). Росандић наводи више критеријума за разврставање метода наставе језика и књижевности: *према изворима спознавања* (изворима знања, изворима информација) – писана (текстовна), говорна (монолошка и дијалошка), визуелна метода, *према активностима ученика и наставника* (метода читања, слушања, писања, показивања, проматрања, доживљавања, замишљања, асоцирања, закључивања, оцењивања), *према начинима и средствима преношења информација* (метода рада са аудитивним, визуелним и аудио-визуелним средствима), *према спознајној, рецепцијској активности ученика* (методе које поспешују емоционалну и имагинативну рецепцију дела, поспешују тумачење, метода стваралачког читања, хеуристичка, истраживачка, репродуктивна, метода стваралачког примања текста, аналитичко-интерпретацијска, синтетизирајућа метода) (Росандић 1986: 258 – 261). Павле Илић сматра да се многе од ових активности само условно могу сматрати методама јер представљају *методичке поступке* унутар методе, а неке само *облик рада на наставном часу* (Илић 2003: 59) и он ће направити шесточлани модел са: *монолошком, дијалошком, текст-методом, методом демонстрирања, реферисања и екскурзије*. Поред тога издвојиће и неколико методичких система у настави језика и књижевности: *интерпретативно-аналитички, проблемско-стваралачки, корелацијско интеграцијски, систем програмиране наставе и учење откривањем* (Илић 2003: 97–103). Милија Николић ће се у својој *Методници наставе српскохрватског језика и књижевности* задржати на пет метода и то: *говорним методама (монолошкој и дијалошкој), текст-методи, методи демонстрирања, методи самосталних ученичких радова и методи екскурзије*.

Побројане методе чине базу наставног процеса и наставници према јединици која се обрађује, али и оцени спремности ученика, доступности наставних средстава и другим факторима праве њихову комбинацију. Немогуће је поновити исти час или употребити идентични распоред метода у два различита одељења, нити се догматски држати припремљеног плана, јер би то угрозило стваралачки чин наставе. „Свака наставна метода је потенцијално и добра и лоша” (Николић 1999: 30) у зависности од начина и времена примене и на наставнику је да направи процену, али и да вешто влада методичким апаратом и буде отворен за нове праксе.

У недостатку бољег термина, а са резервом за погодније именовање, овде предложене методичке поступке и стратегије назваћемо уопштеним и широким термином *метода*. Свакој од њих, као што су и основним наставним методама иманентни *методички*

поступци и разни *облици наставног рада*⁸⁴, иманентан је методолошки плуралитет. Оне се, најпре, темеље на фундаменталним методама – монолошкој, дијалошкој, демонстративној, текст-методи, подразумевају логичке (опште) методе – анализу, синтезу, конкретизацију, апстракцију, индукцију, дедукцију, а у њиховој примени препознатљиви су и методички системи (интерпративно-аналитички, проблемско-стваралачки, корелацијско-интеграцијски). Позивајући се на најопштију дефиницију методе као „начина рада учитеља и ученика помоћу којих се усваја знање, умеће и навике, изграђује учеников поглед на свет, развијају ученикове способности” (*Педагошка енциклопедија* према: Росандић 1986: 257) у даљем тексту представимо одређене методе чијом се применом потенцијално може доћи до целовитијег сагледавања и бољег искоришћавања потенцијала драмског текста.

Предложене методе могу се практиковати у различитим фазама обраде наставне јединице – на наставном часу или на часовима додатне наставе, драмске или литерарне секције. Њихова основна интенција је ученичко свестрано укључивање у наставни процес, оживљавање наставног садржаја и емотивно и мисаоно обогаћивање поступка проучавања. На тај начин драма, у овом раду названа ангажованом драмом, успева у остваривању свог ангажмана – она оживљава пред ученицима чинећи промену коју има потенцијал да начини. И најважније – та позитивна и оплемењујућа промена извршена је на најзначајнијем слоју друштва – на деци. Наставник, као медијатор у том когнитивно-васпитном процесу треба најпре сам да проникне у потенцијал текста, а потом да креира подстицајну и сврсисходну методичку апаратуру којом може са ученицима тај потенцијал драме искористити.

Уколико је дело симбол епохе, попут *Антигоне*, *Хамлета* или драме *Чекајући Годоа*, више времена ће бити утрошено на постављање друштвено-историјског и поетичког оквира (па се може применити методичка радња овде названа *драмом у контексту одн. локализацијом текста*). *Локализација текста* кроз интегративни приступ може да кореспондира са историјом, филозофијом и другим сродним дисциплинама. Уколико је поетички оквир јасан, или се ученици не сусрећу са карактеристикама поетике по први пут, као у случају Гогољевог *Ревизора*, или Нушићевог *Сумњивог лица*, тај део се може и изоставити, а више времена утрошити на постављање главног проблема у тексту и дискусију о томе, или идентификовање сличних социјалних појава и девијација у данашњем друштву (употребом методе *лик у данашњем времену* или *актуелизација фабуне*).

84 Текст методи подразумева *методичке поступке*: читање, гласно, сценско читање, слушање, доживљавање, замишљање, интерпретацију итд, а може се остварити кроз *облике наставног рада* индивидуалног, групног, рада у пару (читање драмског текста) итд...

Овим методичким стратегијама могуће је ученике припремити за дубоку и свестрану анализу дела, омогућити да дела буду прочитана и касније анализирана са разумевањем, унапред објашњеним контекстом и пажљиво вођеном припремом. Трећи метод подразумева дубинску анализу лика при којој ученици покушају да детаљно и пажљиво проучавају лик, све фазе промене кроз које он пролази и одлуке које доноси, развију емпатију, промишљају, анализирају, критикују и формирају став о његовим поступцима. С обзиром на то да је иницијални призив методу *одбрана лика* афирмативан, позитиван став према лику је пожељан, али не и обавезан. Овом методом ученици треба да развију емпатију (о којој пише Сузан Кин у оквиру афективне наратологије), сагледају лик из друге перспективе (поступцима који су у претходном делу рада наведени кроз разматрања мишљења Винстона, Бахтина и Едмистона). Након дубоке и детаљне анализе главних ликова драме, треба доћи до идентификације главног проблема са којим су ликови суочени – односно оне идеје коју нам писац мање или више тенденциозно преноси. Плодном и отвореном дискусијом на наставном часу, ученици решавају проблеме који су постављени у драми. Метод који је назван *лик у данашњем времену* захтева од ученика да носиоца доминантне особине лика пронађу у данашњем друштву. Тим поступком ликови драма осветљени су као књижевни типови, носиоци универзалних особина са којима се свакодневно сусрећемо. На тај начин књижевно дело се отвара пред читаоцем као сведочанство о људима који живе око нас и у том смислу помаже њиховом разумевању и разоткривању. Овај поступак могуће је применити у писаној и усменој форми. Последњи предложени поступак је *писање писама* из визуре ликова и давање одговора на питање – шта је било после, које би потенцијалне консеквенце овакав расплет могао изнедрити и како би, по мишљењу ученика, дате проблеме требало решавати. Овај метод их изнова враћа на актуелизацију теме, препознавање главног проблема, при чему им се даје могућност да промишљају потенцијалне алтернативне расплете. Тако ученици осећају одговорност због осмишљених решења, будући да кроз имагинацију креирају алтернативне расплете које потврђују њихово поимање ситуације представљене драмским делом.

Иако ове методе подразумевају отворену комуникацију са наставником⁸⁵, ученичку слободу у изражавању ставова, подразумевају такође и наставничко систематично вођење и усмеравање, односно преусмеравање процеса, када он крене странпутицом. То ни у ком смислу не подразумева пролазак утабаним стазама, већ осмишљено, планско вођење и усмеравање ученичке пажње и искоришћавање њихових менталних капацитета. У највишим својим димензијама, настава мора бити комбинација иновативних, некада изненађујућих когнитивних и емоционалних процеса, а са друге стране – практично, добро испланирано и усмерено наставничко координисање фаза тих процеса који доводе до предвиђених резултата.

85 Наставник је у тај процес укључен не само као координатор, већ је и сам изложен когнитивним процесима и доношењу нових закључака.

4.3 Драма у контексту (друштвено-историјска и поетичка локализација текста)

Као што је горе већ писано – за свеобухватно и темељито познавање дела и његову анализу, потребно да ученици буду упознати са књижевноисторијском периодизацијом, са поетиком књижевног правца, преовлађујућим књижевним маниром, а повремено и биографијом аутора. Росандић је ово назвао *интелектуалном мотивацијом*. Међутим, док он овај поступак предлаже у припремној фази, да би се ученици заинтригирали темом дела, овде предложена метода се може укључити у прву фазу обраде. Поједностављено речено – она би представљала стављање драме у контекст, који ће у зависности од изискивања конкретне драме бити поетички, социјални, политички, културолошки.

Уколико је интенција писца да представи историјске догађаје или друштвене промене, та дела траже историјску или социолошку контекстуализацију (нарочито се овај принцип везује за епоху реализма, просветитељства и класицизма), нека захтевају, међу осталима, примену биографског метода (ако говоримо о драмама из периода романтизма), а за одређена дела потребно је добро познавање поетике књижевног правца, уколико је оно у том смислу парадигматично. Добро постављен оквир за проучавање дела, може превенирати да се пропусти или погрешно протумачи сам текст, а истовремено се поставља оквир за шире хуманистичко образовање ученика.

Мирољуб Вучковић истиче потребу да се већ у завршним разредима основне школе, а нарочито у средњошколском образовању, по потреби изађе из оквира књижевности и да се ученици у другим областима информишу како о културним, етничким, психолошким и другим околностима које су везане за књижевно дело (в. Вучковић 1994: 33). Из наставне праксе, међутим, знамо колико се ова припрема ретко врши. Многе књиге ученици читају за време распуста, уколико се ради о обимнијим делима, а уколико се пак одреде за читање дела у току школске године, наставници им само дају план обраде на самом почетку полугодишта, или их на њега подсети неколико недеља или дана пре обраде дела, и ученици су надаље препуштени сами себи.

Разлог овоме је, пре свега временска ограниченост. Стога је потребно наставничково систематично и, рекли бисмо, стратешко планирање, да би одвојио времена и за ову активност, и то најмање недељу дана пре почетка обраде дела у школи. По цену употребе часова додатне наставе, наставник би требало да направи план у коме ће разрадити наставне стратегије, јер је од суштинске важности да ученике интелектуално и емоционално припреми за рецепцију дела.

Овај процес изискује времена да се ученици упуте на одређене изворе, да се организују и поделе у групе или парове, а да се након извршеног истраживања о резултатима

са њима продискутује и да се резултати и подаци изложе и запишу. Уколико ове активности не може уклопити у свој недељни фонд часова⁸⁶ он ипак применом савремених технологија, може наћи начина да ученицима потребне податке пренесе. Путем мејлова, група на интернету и разноликих портала за размену порука, ученицима се могу дати информације о задацима, послати им адресе сајтова, библиографски подаци књига, као и могуће начине презентације које могу да користе (слајдови, PowerPoint презентација и слично). Треба при том бити пажљив у одабиру материјала – ученици не треба да потпуно откључају текст читајући о њему критике и есеје. Треба само направити оквир за читање самог дела. Такође, треба имати меру у давању секундарне литературе – ученици овим поступком треба да буду заинтригирани за даље читање и истраживање, а не да се већ у првој фази заморе и исцрпе.

Са друге стране, уколико наставник процени да је тема презахтевна за самосталан ученички рад, или сматра да у овој фази треба уштедети време, он би ипак требало да ученике припреми за читање и анализу. Класичном дијалошком и индуктивно-дедуктивним вођењем наставник може од самих ученика добити синтезу оних информација које ће им бити увод у нови књижевни текст и нови сазнајни, искуствени и емоционални изазов.

Као парадигматични пример за овакву врсту неопходности у анализи дела могла би се узети Бекетова драма *Чекајући Годоа*. Уколико се ученицима препусти читање овог дела као само још једне лектуре у низу (а по наставном плану и програму драмски текст који се обрађује пре Бекетове драме је Шекспиров *Хамлет*), дакле уколико они не буду припремљени за читање дела које је од *Хамлета* удаљено неколико векова и потпуном променом књижевне поетике, можемо очекивати само шок, одбојност и иницијално – потпуно погрешну и ограничену рецепцију.

Александар Јовановић предлаже једно прилично иновативно решење, које, када би било уведено у наставу, по овом, конкретном питању, знатно би олакшало посао ученицима и потенцијално створило бољи темељ за разумевање драме. Ради се о некој врсти мешовитог теоријско-историјског приступа у конципирању програма наставе књижевности.

„На пример, у првом разреду обрађивала би се лирска поезија од песникиње Сапфо до Бранка Миљковића, у другом епска, у трећем драмска, и то такође са заступљеним делима из различитих епоха. Историјско би ту требало да буде тек фон на којем би се анализовала дела, уочавале тематске и жанровске особености. Четврти, завршни разред могао би ученицима пружити оно што им сада више – мање неуспешно пружају сва четири: преглед књижевних епоха уз обраду одговарајућих књижевних дела.” (Јовановић 1984: 13)

86 Одељења математичког смера гимназије или стручних школа имају само по три часа недељно.

У садашњем књижевоисторијски конципираном програму, наставник мора улагати стални напор да ученике подсећа на дело из претходне епохе, од кога је ученик удаљен, осим временом, и мноштвом у међувремену прочитаних дела других жанрова.

У припремној фази, осим интелектуалне и доживљајне мотивације (за коју може послужити и овде, по реду, друга метода названа *актуелизацијом фабуле*) треба скренути пажњу на хватање бележака при читању. Постоји неколико начина које ученици могу примењивати и које повремено и изнова примењују и сами наставници. Без обзира на то да ли се одреде за методу прављења тзв. фиша са подацима (карактеристикама лика, запажањима, идејама) са назначеним странама дела којима документују своје ставове, или за вођење класичног *дневника читања*, важно је скренути ученицима пажњу на значај ових бележака за њихово целовито познавање дела.

Ученички дневници читања најчешће садрже детаљно препричане књиге, а ређе ученичке коментаре и запажања. Росандић предлаже неколико различитих начина бележења при читању лектире: бележење библиографских података, бележење запажања о делу, цитирање текста (одабирање репрезентативних цитата који откривају не само став и однос писца према одређеној теми и појави, већ и његов стил писања), писање анотације (концизно изражене суштине дела) и рецензије (по угледу на рецензије које ће им наставник раније показати) (Росандић 1986: 493 – 500).

Ученицима треба скренути пажњу на важност њихових запажања и бележака при читању и охрабрити их на слободно изношење утисака и коментара, при чему се подразумева да свака идеја или запажање мора бити доказано самим делом.

Вучковић предлаже организацију бележака у системе – о ликовима, о радњи, о сценском апарату и тако даље, и ова организација је, без обзира на то што је мало захтевнија од пуког препричавања дела, вишеструко кориснија за анализу дела у средњој школи.

4.3.1 Локализација дела ван граница рода

Осим дела која су нарочито комплексна, па зато упркос књижевној периодизацији коју школски програм следи смештена на сам крај средњошколског образовања (попут Шекспировог *Хамлета* или Гетеовог *Фауста*), годишњи план рада следи извесну историјску нит и само се (из доброг разлога), одређена дела у проучавању чине анахроним. Стога, наставник треба да контекстуално повеже различита књижевна дела, подсети ученике на карактеристике епохе и тако припреми добар терен за њихово увођење у драмски текст.

На пример, при анализи драме *Чекајући Годоа*, наставник се, да би ученицима приближио дух епохе и његову рефлексију у књижевности, може позвати на раније обрађена дела која у идејном смислу кореспондирају са овим. У формалном смислу он може ученике

увести у дело тако што ће их подсетити на модернизам, односно међуратну књижевност (дело Мајаковског, Црњанског, Душана Васиљева), указати на велики револт и одбијање да се поштују раније поетичке нормe њима познате из епохе модерне с почетка двадесетог века (перфекционизам у форми, најчешће сонетној, француских модерниста, као и српски Београдски стил и висока мерила Богдана Поповића, Јована Скерлића и Љубомира Недића). Редукција и непоштовање правила у писању огледа се у свим жанровима у периоду после рата, где аутори и у погледу стилских експеримената изражавају револт и нови дух епохе. Он је директна последица рата и историјских догађаја који су утицали на књижевност (у трећем разреду средње школе детаљно се обрађује и међуратна књижевност, па су ученици упознати са стањем духа тадашњег песника).

Ученике, затим, треба подсетити и на Кафкин *Процес*, Камијевог *Странца* (дела обрађена у истом разреду), на период егзистенцијализма који се и јавља након Првог светског рата и који износи на видало раскол у свести новог доба). Оваква реминисценција отвара простор за дискусију о промењеном духу времена (добу егзистенцијализма, запитаности над суштином живота, разочараности у човечанство, Ничеовом покличу „Бог је мртав”⁸⁷ и Камијевог *Миту о Сизифу*).

Све то ће ученике мисаоно припремити за идејни аспект дела које су у обавези да прочитају. Када се размотри духовно стање међуратних песника, резигнација и одбацивање старих вредности (модерне), Јозефа К, или Мерсоа, онда се лакше приступа оном у коме ће бити Владимир и Естрагон. Пошто оваква контекстуализација тражи чврсту основу и добро познавање књижевне историје, овај поступак је сигурније препустити наставнику. Обичним применом дијалогске методе он може лако постићи резултате.

Таксативно наведена, ово су питања која би могла припремити ученика за анализу дела *Чекајући Годоа*:

Наставник (у даљем тексту Н): Епоха модерне у књижевности и читава књижевност у двадесетом веку доноси нову књижевну поетику, нов начин писања и доживљавања света. Укажите на разлику између стила писања српских песника с почетка двадесетог века (епохе модерне) – Јована Дучића, Милана Ракића и Алексе Шантића у односу на писце који међуратне књижевности – Милоша Црњанског или Владимира Мајаковског.

Ученик (у даљем тексту У): Књижевност модерне карактерише углађени стил, тежња ка формалној савршености песме, тежња ка јасноћи израза, за разлику од писаца

87 У првом делу овог рада писано је о томе колико је тај Ничеов поклич и читава његова филозофија утицала не само на развој књижевности, већ и генерално на промену у сваком филозофском, есхатолошком и когнитивном праксису.

међуратне књижевности којима није толико важно да се свиде широком аудиторијуму или књижевним критичарима.

Н: Како се осећа писац који је преживео рат и какав је лирски субјекат који се јавља у поезији надреалиста, суматраиста, експресиониста и других?

У: Он је усамљен, разочаран у друштво које је подложно уништењу, повлачи се у свој унутрашњи свет. Као повратник из рата обраћа се новој генерацији – генерацији својих сапатника који доживљавају свет на потпуно другачији начин. Разочарани у стварност теже ка фундаменталном превредновању свих ствари.

Н: На који начин бисте ово осећање могли да повежете са јунаком романа Албера Камија, Мерсоом, који је био савременик ових песника?

У: Његов лик је отуђен, странац у очима друштва, неуклопљен у свет, изнаник из стварности. Он исмева и проклиње друштвене норме сагледавајући их као лажне, а људе који их следе као лицемере.

Н: Како у том контексту можемо читати и Кафкин роман *Процес*? У чему проналазите сличност са Мерсоом?

У: Јозеф К је још један од отуђених људи који постаје жртва друштва и система у коме живи.

Н: С обзиром на то да су они неуклопљени у систем и да друштво посматрају као претњу, да ли код њих препознајете снове, надања, позитивне мисли, веру у друштвену промену?

У: И Албер Ками и Франц Кафка остављају мало простора за наду.

Н: Објасните њихов духовни живот или религиозно осећање.

У: Они немају никаквих надреалних очекивања нити су духовно богати.

Н: Ако кренемо од писца после Великог рата смо поменули, који су лишени надања и морају поново осмислити стварност, преко разочараног Мерсоа и Јозефа К, како бисте замислили следећи корак у тој редукцији ликова?

У: То би били ликови без наде, уплашени, остављени да се сами брину о себи, изгубљени у времену и простору.

То је један од начина увођења ученика у драму о Естрагону и Владимиру.

Потребно је ученицима унапред предочити да ће читати дело какво нису читали до тада и да постоји могућност да ће због многих иновација у погледу форме и садржине изазвати код њих изазвати одбојност и чуђење, које, са друге стране, може бити одлична мотивација за тумачење. Такође, важно је назначити и да се ради о једном од модерних класика и да управо то што се чини херметичним и зачудним крије кључ који га чини једним од најзначајнијих дела светске књижевности.

4.3.2 Локализација дела у границама рода

Један од начина којим се ученик може идејно припремити за бољу рецепцију књижевног текста, а онда и у поетичком и књижевнотеоријском смислу осетити спремност за процес анализе који следи, је стварање идеје о континуитету развоја и трансформације самог драмског рода. Ово може представљати тежак задатак с обзиром на то да, у школском програму, два књижевна дела истог рода често дели мноштво текстова који припадају различитим епохама и другим жанровима. Међутим, иако је драма прилично конвенционалан књижевни род, који се кроз историју најспорије мењао (с обзиром на то да је везан за позоришну сцену), ученици ипак могу кроз књижевноисторијски преглед у периоду од четири године, од античке до антидраме, сагледати идејне и поетичке разлике међу делима. Локализација у границама рода нарочито је пожељна у обради наставних јединица које би због свог драстичног одступања од драмске форме на коју су ученици навикли и због неоствареног хоризонта очекивања могле наићи на погрешно тумачење или потпуно неразумевање. Оваква локализација би то могла предупредити на тај начин што би ученици свако одступање од очекиваног могли тумачити у семиотичком кључу – као свесну намеру писца и скривени знак.

Постоји више начина којима би наставник могао извршити овакву контекстуализацију дела. Увек доступан монолошко-дијалогски метод, у овом случају био би најмање учинковит, па је препоручљивије у овој ситуацији (због пуно уопштавања) посегнути за графичким приказом, фотографијама или видео записима у којима се види редуција драмских и сценских елемената. У наредном тексту биће описане карактеристике драмских текстова које ће се ученицима на допадљивији (визуелни) начин представити.

Приликом анализе *Антигоне*, још у првом разреду, ученици су упознати са настанком драмског рода и његовим значајем у друштвеном (ритуално-традиционалном) контексту, па и са античким позориштем као делом друштвеног, а не само културног праксиса (на Дионисовим свечаностима). Истовремено са Софокловом драмом они се тада, по први пут, упознају са једним поетичким текстом од значаја, какав је Аристотелов спис *О песничкој уметности*. Од фундаменталне је важности за подробно разумевање драмског рода у теоријским појмовима (које они савладавају у средњој школи) добро разумевање одређених аспеката овога текста и прве нормативне поетике. Том приликом савладавају се појмови попут хамартије и катарзе, представља им се шест чинилаца драме, теорија три јединства и пет етапа драмске радње, као и улога хора на сцени и специфичан портрет античких јунака.

У другом разреду у оквиру хуманизма и ренесансе обрађује се Шекспирова драма *Ромео и Јулија* (и касније *Хамлет* у четвртој). Након периода антике (средњовековни драмски облици не постоје у школском програму), ученици могу запазити у којој се мери драмско извођење променило у односу на антику. Осим одсуства хора (као и одсуства богова и

њихове функције у драми – што је врло важно као поетичка одредница и за само место драме и позоришта у друштву), ученици могу запазити и промену у начину профилисања ликова – за разлику од одлучне и непоколебљиве Антигоне или Креонта, Ромео, Јулија, Хамлет и Гертруда имају много више слабости блиских савременом човеку као и веома комплексне психолошке потребе. Говор је и даље, као у античким трагедијама, веома отмен, прилагођен ликовима и сврсисходан у изрицању њихових мисли.

Следећа епоха која је заступљена кроз драмски род у средњој школи је класицистичка драма и то Молијеров и Стеријин *Тврдица*. Ученици запајају у којим се аспектима класицистичка драма, а с обзиром на класицистичку поетику која се темељи на нормативној, античкој поетици, надовезује на античку драму. Таква уопштавања могу бити само оквирна јер је детаљнија анализа, с обзиром на то да се у средњој школи не упознају са античком, па ни ренесансном комедијом, њима немогућа. За ову сврху, међутим, то је сасвим довољно.

У епоси реализма ученици могу уочити велике тековине тзв. грађанске драме, која постоји још од романтизма – оне која се бави обичним људима и њиховим проблемима у друштву – кроз Гогољевог *Ревизора* и Нушићевог *Народног посланика*.

Велика промена у драмском роду дешава са појавом лирске, импресионистичке, односно модерне драме на крају деветнаестог века и Антоном Павловичем Чеховом. На примеру *Ујка Вање* запажа се драстична промена коју је драмски род доживео – одсуство етапа драмске радње и једног драмског тока, изневерена очекивања читаоца да ће се неки од започетих заплета завршити кулминацијом, сукоб на нивоу емоција, односно динамика радње као основна карактеристика драмског рода (још од Аристотела) која је замењена динамиком осећања (по Станиславском тзв. „унутрашњим током”). Осим рушења свих драмских норми, долази и до потпуне деконструкције драмског карактера (уколико се направи поређење између лика Антигоне са Јеленом Андрејевном и Хамлета са Војницким, уочава се разлика у самој карактеризацији и мотивацији протагониста).

Пошто се у анализи *Ујка Вање* добро обраде сви аспекти одступања од устаљене драмске форме, ученици ће са лакоћом приметити иста у још једном лирској драми која се обрађује у трећем разреду – Станковићевој *Коштани*.

Упознати са деконструкционистичким тенденцијама у оквиру драмског рода, и бројним еспериментима који су се у форми и садржини чинили у периоду после Првог светског рата, ученици могу антиципирати промене које ће се десити у жанру који носи назив *антидрама*. Упитани да, с обзиром на тековине драмског рода, претпоставе шта би се све могло деконструисати да би се добила антидрама – они ће моћи да ако не претпоставе, онда бар очекују драму какву до сада нису прочитали.

У табеларном приказу, ови подаци би могли бити представљени и на овај начин:

Табела 2 – Преглед главних карактеристика драмског рода (од античке до антидраме)

Писац и дело	Књижевна епоха	Формалне карактеристике драме	Ликови	Дејство драме	Језик
Софокле Антигона	Античка драма	<ul style="list-style-type: none"> • 3 јединства радње (јединство времена, места и радње) • 5 етапа драмске радње (експозиција, заплет, перипетија, кулминација, расплет) • 6 чинилаца драме (по Аристотелу) – радња, ликови, мисли, сценски апарат, дикција (говор), музика 	<ul style="list-style-type: none"> • деловање мотивисано • ликови одлучни у свом деловању • целовито изграђени • без сумњи, колебања • доследни, достојанствени • лепо у својој патњи (Хегел) 	<ul style="list-style-type: none"> • катарза (уверење о реду који постоји у свету, немогућности избегавања несреће, буђења саосећања и помирености са судбином) • страх • сажаљење 	<ul style="list-style-type: none"> • драма у стиху • говор „отмен” • присуство хора
Вилијам Шекспир Хамлет, Ромео и Јулија	Ренесансна драма	<ul style="list-style-type: none"> • 3 јединства радње (јединство времена, места и радње) • 5 етапа драмске радње (експозиција, заплет, перипетија, кулминација, расплет) • међу чиниоцима драме није обавезна музика⁸⁸ 	<ul style="list-style-type: none"> • ликови имају унутрашњих немира и сумњи • запитани над сопственим и туђим поступцима • несигурни • ближи „обичним” људима 	<ul style="list-style-type: none"> • запитаност над комплексним проблемима човека и друштва • сажаљење • страх 	<ul style="list-style-type: none"> • драма у стиху • говор отмен, прилагођен лику

88 По неким тумачима, међу којима је и Флоранс Дипон, античка драма је била сценско-музички спектакл.

<p>Жан Баптист Поклен Молијер</p> <p>Тврдица</p>	<p>Класицистичка драма</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 3 јединства радње (јединство времена, места и радње) • 5 етапа драмске радње (експозиција, заплет, перипетија, кулминација, расплет) • међу чиниоцима драме није обавезна музика 	<ul style="list-style-type: none"> • ликови налик на ликове античких драма • доследни 	<ul style="list-style-type: none"> • морална поука 	<ul style="list-style-type: none"> • драма у прози
<p>Николај Гогољ</p> <p>Ревизор</p>	<p>Реалистичка драма</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 3 јединства радње (јединство времена, места и радње) • 5 етапа драмске радње (експозиција, заплет, перипетија, кулминација, расплет) • међу чиниоцима драме није обавезна музика 	<ul style="list-style-type: none"> • ликови су представници друштвених група и друштвених феномена 	<ul style="list-style-type: none"> • поука о друштву 	<ul style="list-style-type: none"> • драма у прози, говор осликава представнике друштвених група
<p>Антон Чехов</p> <p>Ујка Вања</p>	<p>Импресионистичка драма</p>	<ul style="list-style-type: none"> • јединство времена и места (нема класичног заплета нити радње у класичном смислу – динамика је унутрашња) 	<ul style="list-style-type: none"> • слика малограђанске средине • немогућност проналажења решења • комплексни психолошки портрети • ликови без наде да је промена могућа, незадовољни 	<ul style="list-style-type: none"> • слика друштвених односа • психолошки портрет савременог човека 	<ul style="list-style-type: none"> • говор одражава стање духа Чеховљевог лика, меланхолију, испрекидан говор • много тога са знаје се из ћутње
<p>Самјуел Бекет</p> <p>Чекајући Годоа</p>	<p>анти-драма</p>	<p>?</p>	<p>?</p>	<p>?</p>	<p>?</p>

Графички приказан овај преглед се може представити и као Power Point презентација у оквиру које ће ученици сами давати одговоре и попуњавати колоне. Уколико се ова вежба врши у припремној фази анализе (како се саветује) последњи ред везан за антидраму се може изоставити, или се ученици могу само упитати да наслуते како ће он изгледати.

Табела 3 – Графички приказ главних карактеристика драме (од античке до антидраме)

	ФОРМАЛНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ДРАМЕ			ЛИКОВИ ДРАМЕ			ЈЕЗИК			КАТАРЗА ¹		
	Три јединства драмске радње ²	Пет етапа драмске радње ³	Шест чинилаца драме (по Аристотелу) ⁴	Делују мотивисано	Више делају но приповедају	Одлучни су и доследни	Говор у стиху	„Отмен и посебан говор“ ⁵	Присуство хора	Уверење о реду који постоји у свету	Смирење, олакшање	Друштвени ангажман
Античка драма												
Ренесансна драма												
Класицистичка драма												
Реалистичка драма												
Импесионистичка драма												
Антидрама												

1 Овде смо се определили за Хегелово тумачење Аристотеловог појма катарзе, који представља смирење гледалаца након представе и уверење о реду који влада у свету.

2 Јединство времена, места и радње.

3 Експозиција, заплет, кулминација, перипетија и расплет.

4 Радња, ликови, мисли, дикција, сценски апарат и музика.

5 „Говор који је отмен и посебан за сваку врсту у појединим деловима“ Аристотел објашњава као говор који има ритам, хармонију и песму. С обзиром на то да се овде не ради само о трагедији, ова синтагма односи се на говор отменији од обичног или сврсисходан у изражавању идеје говорника. Пошто је драма уметност речи, до деконструкције језика долази тек у антидрами.

Увођење ученика у дело *Чекајући Годоа* може се извршити и анализом позоришних сцена и костима које опет изражавају не само дух и обичаје времена, но носе одлике и књижевне поетике периода и писца.

Античко позориште

Античко позориште могло је примити на десетине хиљада гледалаца, из свих друштвених слојева, драма је била друштвени, а не само културни догађај, на сцени је постојао хор, глумци су били само мушкарци, костимирани и са маскама. Музика је била важан аспект античке драме.



Слика 2 – Римски театар у Оранжу (Théâtre antique d'Orange), I век н.е.
<https://www.theatre-antique.com>



Слика 3 – Антички театар у Епидурусу, IV век п.н.е.
<https://structurae.net/de/bauwerke/antikes-theater-2>

Шекспиров театар

Чувени Глоуб у Лондону у коме се играју само Шекспирови комади, саграђен у 16. веку, реконструисан 1997. године, након пожара. Публика окружује сцену, као у античком позоришту. Ренесансна драма (а нарочито Шекспирова), по форми и уметничкој интенцији достиже домете античких дела. Сцена је мања, нема места за хор.



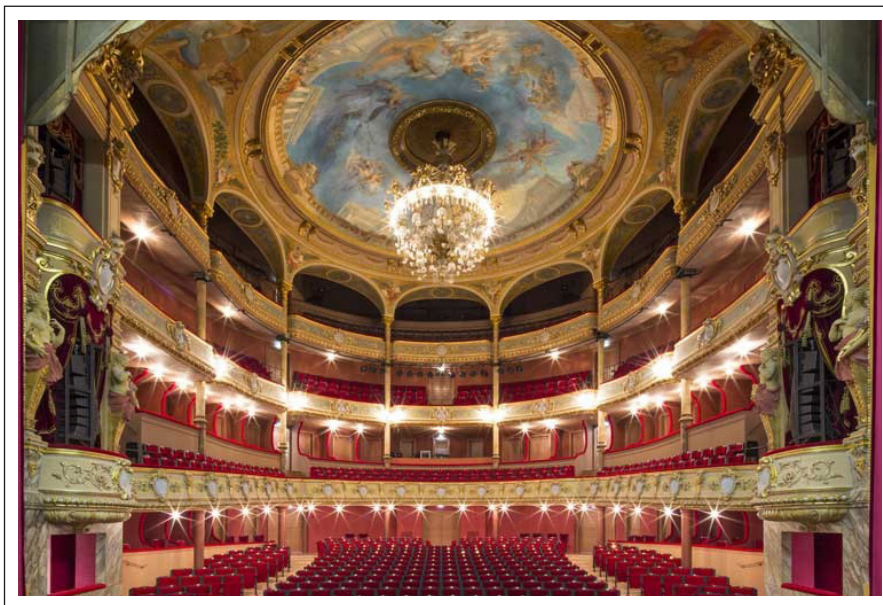
Слика 4 – Шекспиров театар Глоуб (Globe) у Лондону
<https://www.thecultureconcept.com/tag/theatron>



Слика 5 – Шекспиров театар Глоуб (Globe) у Лондону
<https://www.standard.co.uk/culture/theatre/henry-v-theatre-review-shakespeare-s-study-of-conflict-and-leadership-becomes-a-play-for-today-a3278866.html>

Молијерово позориште

Молијерова трупа играла је за краља Луја XIV, па је тако и његово позориште грандиозно, што се види и по костимима и сценографији. Класицизам се ослања на антику и узима најбоље из ње.



Слика 6 – Молијеров театар у Сету (Sète) у Француској
<https://en.tourisme-sete.com/the-moliere-theatre.html>



Слика 7 – Сцена из Молијеровог *Тврдице* (Garrick Theatre, London)
<https://theartsdesk.com/node/79182/view>

Приказ сцене из Гогољевог *Ревизора*

Позориште из доба реализма, имало је друштвену функцију, указивало на друштвене феномене и изопачености. Сценографија је једноставнија, као и костими, јер позориште треба да критикује и подучава грађане. Гротеска, као одлика поетике писца огледа се и у костимима.



Слика 8 – Сцена из Гогољевог *Ревизора* (Abbey theatre, Dublin)
<https://stephlovegrovetheatreandprofessionalpractice.wordpress.com/>



Слика 9 – Сцена из Гогољевог *Ревизора* (Shakespeare Theatre Company)
<http://www.welovedc.com/2012/09/26/we-love-arts-the-government-inspector/>

Приказ сцене Чеховљевог *Ујка Вање*

Простор је празан, са много мање украшеним мизансценом, да би се приказали испразни животи и отуђеност. По положају ликова препознаје се малодушност и меланхолија малограђанске руске средине.



Слика 10 – Сцена из Чеховљевог *Ујка Вање* (Shaw Festival Theatre, 2016)

аутор Дејвид Купер (David Cooper)

<http://jameskarasreviews.blogspot.com/2016/05/uncle-vanya-review-of-shaw-festival.html>

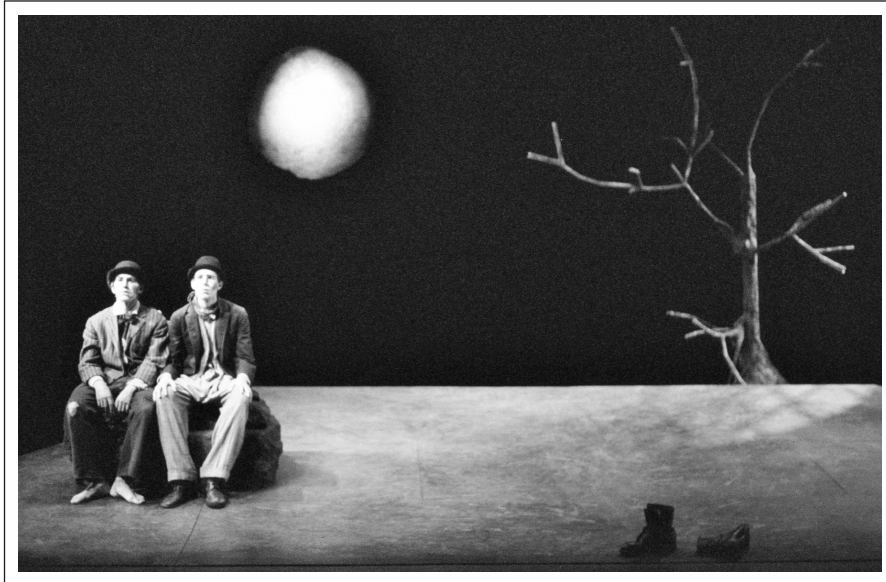


Слика 11 – Сцена из Чеховљевог *Ујка Вање*

<http://apchekhov.ru/books/item/f00/s00/z0000034/st009.shtml>

Приказ сцене *Чекајући Годоа* Семјуела Бекета

Ученици сами треба да запазе да је прстор брисан, да нема сценографије, да ликови ћуте, делују изгубљено, њихови изрази лица могу бити истовремено трагични и комични.



Слика 12 – Сцена из драме *Чекајући Годоа* (Лондон, 1955. године)

<https://woodythoughts.home.blog/2019/01/16/the-visual-artistry-of-samuel-beckett-part-three-misunderstanding-beckett/>



Слика 13 – Сцена из драме *Чекајући Годоа* (New York City's Cort Theatre, 2013)

<https://www.britannica.com/topic/Waiting-for-Godot>

Специфична поетика Самјуела Бекета коју ће ученици упознати кроз драму *Чекајући Годоа* сликовито се може представити и кроз приказе сцена његових осталих драма, попут *Игре* (у којој главе троје ликова вире из урни), или *Не ја* где је сценска редукција доведена до врхунца и на позорници се виде само једна уста која говоре текст.



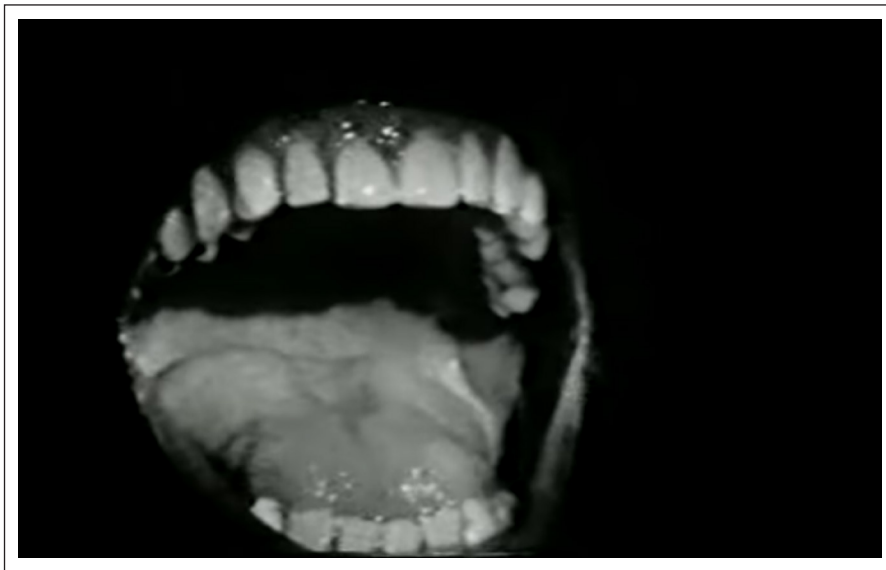
Слика 14 – Сцена из филма *Игра* по истоименом Бекетовом комаду
<https://www.youtube.com/watch?v=s2QJ0FYE3pw&t=759s> (screenshot)



Слика 15 – Сцена из филма *Игра* по истоименом Бекетовом комаду
<https://www.youtube.com/watch?v=s2QJ0FYE3pw&t=759s> (screenshot)



Слика 16 – Сцена из представе *Не ја* по истоименом Бекетовом комаду
<https://www.youtube.com/watch?v=16rSsThMDiU> (screenshot)



Слика 17 – Сцена из представе *Не ја* по истоименом Бекетовом комаду
<https://www.youtube.com/watch?v=16rSsThMDiU> (screenshot)

Овај поступак који је у основним цртама приказан за драму *Чекајући Годоа* може се примењивати и у обради поменутог *Ујка Вање* и Станковићеве *Коштане*. Наставник сам може одабрати да ли је за сазнајне циљеве које је себи поставио и који су предвиђени прописаним циљевима наставе, учинковитије да одабере једну или другу локализацију или направи комбинацију обе.

4.3.3 Ученици као истраживачи

У припремној фази ученика за читање одређеног књижевног дела, наставник ће проценити које би информације ученици требало да поседују пре него што се приступи читању самог књижевног текста. Познато је да добро припремљени ученици могу више уживати у самом делу, а затим га боље и тумачити. Наставник ће контролисати процес, опскрбљујући ученике неопходним изворима – библиографским подацима текстова које треба да користе, унапред припремљеним линковима; приређеним текстовима које ученици могу да обраде, или ће их само упутити на одређене ауторе. Од његове процене – да ли ученике сматра спремним за предстојећи задатак или не, зависи у којој мери ће њима препустити истраживање, а колико ће га он сам координисати и водити.

При томе је важно као и у претходним процесима водити рачуна о томе да ученици не откључају текст до краја, да истраживање буде у циљу буђења интересовања за текст, а не претежак задатак који ће их већ у припремној фази заморити. Као пример овога – навешћемо само неколико неопходних података које би ученицима значило да познају пре читања одређених дела.

При обради **Антигоне**:

- Античко позориште – изглед, број гледалаца, врсте представе, ритуални смисао представа, Велике дионизије.

У оквиру овог истраживања, ученици би требало да се послуже фотографијама, које могу сами пронаћи или им наставник може проследити; треба да дођу до података ко је могао присуствовати представи, колико је гледалаца примало античко позориште; ко су били глумци; да ли је било неких специјалних ефеката – аудитивних или визуелних; када су се представе играле и које драмске врсте су се изводиле; какав празник су представљале Велике Дионизије.

Циљ овог истраживања је закључити у којим се све аспектима античко позориште разликовало од позоришта у које одлазимо данас и какву је оно функцију као друштвени и религиозни догађај имало.

- Античка трагедија

Истраживање о античкој трагедији може се базирати на Аристотеловој дефиницији трагедије – ученици би требало да прочитају шта заправо значи подражавати озбиљну радњу, која има одређену величину; зашто говор мора бити отмен и посебан (не би требало улазити у проблематику ефеката трагедије јер је то боље оставити следећој групи као одвојено питање). Требало би да ученици дођу до податка којим се темама античке трагедије баве (може се направити паралела са данашњим драмама које су оригиналне и у чији сиже публика није унапред упућена).

- Мит о цару Едипу

У оквиру истраживања о овом миту, ученици би свакако требало да прочитају *Мит о цару Едипу* на коме је базирана *Антигона*, а онда и да прочитају о Едиповом комплексу и да представе осталима шта се десило пре него радња трагедије *Антигона* почиње.

- Софокле – његове трагедије, однос према боговима, предодређеност јунака за одређена дела

Ученицима је за истраживање о једном од најзначајнијих писаца античке Грчке требало приредити текстове. Они могу осим биографских података да се информишу и о његовој поетици, односно односу Софокла према религији. Из дела *Историја хеленске књижевности* Милоша Ђурића, требало би да се информишу о односу Софокла према боговима, о поштовању божанских закона који ће већ код наредних трагичара – Есхила и Еурипида бити доведени у питање.

- Аристотел – катарза, хамартија

С обзиром на комплексност ових појмова, најтумаченијих у теорији књижевности, наставник може прихватити неко од могућих тумачења појмова катарзе или хамартије.

При обради *Ујка Вање*:

- Чеховљева поетика (Наставник може ученицима приредити текст о Чеховљевој поетици у књизи *Драма од Ибзена до Брехта* Рејмонда Вилијамса)
- Импресионистичка драма (циљ овог истраживања је сазнавање по чему се импресионистичка драма разликује од обичне драме – каква је разлика у развијању фабуле у односу на класичну драму. Представљањем ове поетичке одреднице пре читања драме, ученици ће бити припремљени на другачији драмски ток од онога са којим су се суретали у класичној драми, и на одсуство великог сукоба. Прихватајући поступак писца као интенионалан, у одсуству радње могу препознати јасну уметничку намеру. На тај начин могу бити усмерени на промишљање других аспеката овог дела).

При обради *Чекајући Годoa*:

- Бекетово позориште (Ученици се могу информисати о Бекетовом позоришту из разних снимака представа или филских адаптација његовог дела. Истраживање може укључити и приређене текстове о Бекетовим драмама)
- Авангардно позориште (Од стране наставника приређен текст о драми Бекета и Јонеска и рушењу устаљних позоришних норми)
- Популарност Бекетовог дела

При обради *Хамлета*:

- Значај и поуларност Шекспировог дела (напознатија Шекспирова дела, модерне екранизације, филмске адаптације и слично...)
- Популарност драме *Хамлет* – истражити ко је све глумио лик Хамлета, колико филмова је смимљено по том делу, колико савремених адаптација итд.

Ова метода подразумева да се ученици охрабре, упуте и проведу кроз истраживачки задатак. Они могу са наставником дискутовати о евентуалним проблемима, уколико је неопходно тражити још литературе, или у случају несналажења тражити алтернативне изворе. С обзиром да су књижевна дела која су у школском програму углавном опште-позната и да је о њима писано много, наставник неће имати много потешкоћа да пронађе извор који је ученицима истовремено стимулативан, а лако разумљив и савладив. Такође, врло је важно напоменути да се оваква истраживања најбоље раде у групама, а да је наставник један од учесника на презентацији који ће, према потреби, постављати питања и давати изостављене информације.

4.4 Актуелизација фабуле

„Драмска уметност нас припрема, нарочито када нас тера да разматрамо и да схватимо одређене ситуације са туђег становишта, да разумемо животну драматику кроз коју често пролазимо, а да њу и не обраћамо пажњу” (Етјен Сурио у: Вучковић 1994: 11).

Бавећи се свевременим проблемима човека и човечанства, драмски проседе разоткрива вечне проблеме човека у свим временима, и тај аспект, исказан директним говором, чини главни сегмент његове комуникативности. Из наставне праксе, међутим, познато је да ученици осећају одређени отклон према драмском тексту уколико се радња дешава у давним временима и на удаљеним просторима. Да би се овај проблем превладао и да би драмску ситуацију схватили као животну, плаузибилну, а не као фиктивне, у савремено доба готово немогуће заплете и расплете, потребно је да се сценска догађања приближе и демистификују. У том циљу, мада је процес реверзибилан, пожељно је да се у овој фази драмско дешавање издигне изнад временско-просторних оквира.

Метода коју овде предлагемо, под називом *актуелизација фабуле*, има за циљ уклањање те баријере између текста и читалаца и то у фази пре него текст и буде стављен пред њих. Низом питања које поставља наставник, или отварањем дискусије, ученици ће бити стављени у ситуацију да разматрају главне идеје драме и пре њеног читања. Без знања о заплетима које је отелотворила специфична књижевна епоха, манир и поетика, они ће

разговарати о њима без пресије коју може створити сазнање о комплексности књижевног дела. То ствара добру основу за каснију рецепцију самог текста.

Наставник поставља питања која су општа и која не подразумевају никакву претходну припрему ученика. Они дају одговоре, размењују мишљења или покрећу дискусију о задатој теми. Након тога пожељно је записати одговоре и решења до којих се дошло, да би о овој фази рада остао писани траг и да би и сами ученици имали увида у то како се њихови ставови упознавањем света дела мењају. Осим тога, после анализе дела, они ће моћи да упореде своја схватања са схватањима ликова драме, упореде перцепције и расветле околности и контекст који је навео ликове да делују и мисле на одређени начин.

При овој, као и свакој методи практикованој у припремној фази за обраду дела, треба водити рачуна о томе да се књижевни текст не разоткрије, но да ученици буду само заинтриговани његовом тематиком. Навешћемо неколико примера за примењивање ове методе.

Уколико ученике треба припремити за анализу Шекспирове драме *Ромео и Јулија* наставник ће искористити прилику да ученицима кроз питања да наговештај да се ради о љубави двоје младих њихових година (што већина њих вероватно и зна), али ће такође усмерити ученичку пажњу на прикривен, али суштински проблем овог дела – мотив безразложне мржње. Расправа се може покренути оваквим низом питања:

- Опишите осећање заљубљености?
- Зашто прва љубав може бити опасна?
- Каква осећања и какве одлуке она може побудити?
- Да ли бисте послушали родитеље уколико вам забрањују да будете у вези са неким ко вам се допада? Образложите свој став.
- Да ли беспоговорно верујете родитељима или разговарате са њима и тражите образложење за њихове одлуке које се тичу вас? Објасните.
- Шта мислите о сукобу који постоји између две навијачке групе? (Да ли се ради о мржњи појединца према појединцу или се прихвата наслеђено осећање?)
- Препознајте сличну врсту осећања у односима између народа, припадника две расе или две религије?
- На чему је заснован антагонизам међу њима?
- Да ли мислите да је тешко превазићи ова осећања или их треба чувати као неку врсту традиције? Какав је ваш став према томе?
- Да ли бисте прихватили мишљење породице или пријатеља или бисте радије сами промислили о таквом проблему коју има историју? Образложите.
- Да ли бисте, коначно, дозволили себи да заволите неког из другог табора (нације, расе, друштвене групе)? Са којим бисте се потешкоћама при томе сусрели?

На овај начин ученици су унапред припремљени за теме љубави и мржње које ће бити обрађене у делу. Уколико им се ова питања поставе неколико дана пре обраде дела и пре њиховог читања, они ће имати времена да о томе и промисле и евентуално продискутују са својим другарима. При читању дела ученици ће се са тим темама упознати у другачијем друштвено-историјском контексту, па ће у оквиру дискусије, касније, моћи да размотре околности које су утицале на одлуке јунака, односе између деце и родитеља, питање дечијих слобода и права која су данас актуелна, а тада нису била на снази. На тај начин просторно-временски оквир који је испрва био искључен из дискусије зарад уопштавања теме, у следећој фази ће се подробно размотрити да би се проблем конкретизовао и контекстуализовао, и тек тада на прави начин сагледао.

Припреми ученика за читање драме *Хамлет* би могло да се приступи на више различитих начина, готово на исто толико на колико се она може читати и тумачити. Иако се ученици могу увести у тематику *Хамлета* проблематизовањем породичне драме (издаја мајке, губитак оца – антиципација осећања главног јунака), љубавне драме (партнерка која заслужује љубав, али нема храбрости да се за њу бори), политичке драма (алузије на рачун политичке неправде, узурпације престола, разврат на двору, небрига о важним државничким питањима док спољни непријатељ прети), у овом поступку мотивисања ђака за читање најбоље је држати се главне теме и не улазити превише у детаље. Из тог разлога би пре свега требало заинтересовати ученике за лик младог данског краљевића, али уместо да им се наводе подаци о томе колико је и од кога све он тумачен, може се једноставно поставити низ питања да би се на крају само рекло да ће са њима бити суочен и лик о коме ће читати.

- Да ли сте некада били у ситуацији да будете сами против свих? Како сте се тада осећали?
- Да ли сматрате храброшћу да се човек бори за своја уверења? Колико далеко треба ићи у томе? Објасните.
- Да ли одлучујете да ли се треба борити према јачини противника или према ставу који заступате и идеји коју браните?
- Да ли сте у стању да трпите неправду?
- Колико је тешко одлучити се за борбу или одустати од ње? Шта је теже? Образложите свој став.
- Какав је ваш став према освети? Да ли мислите да човек има права да одузме живот другога, ма из ког разлога?

Сва изнесена мишљења о освети, о борби, могуће је поново поставити када се ученици упознају са Хамлетовим ликом и судбином. У компаративној анализи одговора сами

ученици ће моћи да провере валидност својих пређашњих уверења. Тако ће ефекат који ова драма чини моћи да се провери на лицу места.

С обзиром на то да је Софоклова *Антигона* на много нивоа велики и тежак задатак за петнаестогодишњаке, треба употребити све методе којима ће се поетика античке драме, однос античке публике према позоришту, веза са митом, присуство хора и остали њени сегменти са којима се ученици по први пут срећу што лакше представити и њима приближити. Поред тога све ово знање који ученици стичу о *Антигони* као једној од најбољих дела античке књижевности, нема прави значај уколико не схвате главну идеју драме, специфичну моралност, усмереност ка циљу и борбу за остварење праведног циља трагичне хероине.

- Да ли себе сматрате легалистом – неким ко поштује прописане законе?
- Колико су закони важни?
- У којој ситуацији бисте дозволили себи да прекршите законе државе?
- Да ли бисте се супротставили поретку ако знате да ћете бити сурово кажњени? Образложите свој став.
- Да ли увек у свакој ситуацији човек треба да остане доследан својим принципима? Образложите свој став.
- У којој ситуацији човек треба да прекрши сопствене принципе? Да ли постоји и шта је то што је важније од њих?
- Да ли сматрате да закон треба да буде једнак према свима или неки треба да буду из њега изузети? Образложите свој став.

Уколико се на часу покрене интересантна дискусија и уколико се полемика о важном питању распламса и пре читања дела, већа је могућност да ће ученици бити заинтересовани да се тим питањем баве и у делу.

Касније, књижевно дело ће не само расветлити нови дискурс (позицију из које се проблем може сагледати), већ и начин на који су ликови одреаговали и решења за којима су посегли. Она ће расветлити њихове индивидуалне дискурсе, позиције из којих делују и све друштвене, традиционалне, културолошке вредности које се у том приступу осликавају.

Осим средине, друштвеног морала, историјског и политичког оквира, на расплет одређених ситуација има утицај и књижевни манир, нормативна поетика књижевне врсте (трагедија подразумева трагичан крај) и захтеви епохе – грчки трагичари најранијег периода морали су се придржавати мита, утицаја богова који су одређивали судбину јунака итд. То отвара нови круг питања који се разматра након извршене анализе дела:

- Зашто су Ромео и Јулија жртве? (Трагичка форма – кривица и трагичан крај, патријархално уређење – деца морају бити покорна и не изражавати сопствене жеље,

женско дете мора да се уда за оног кога му родитељи одреде, деци није допуштено да изразе свој став, већ прихватају моделе понашања својих родитеља, у супротном се ствара антагонизам и сукоб.)

- Зашто се Хамлет упркос отпору према убиству ипак одлучује за њега? (Прихвата се и одговор да је сиже драме преузет, но треба подвући и личне разлоге које је Шекспир, са циљем, уткао у свог Хамлета. Млади дански краљевић схвата да његова визија света и живота, као и човека у том свету, мора драстично да се промени зарад вишег циља – успостављања правде и искорењивања лицемерја, лажи и зла – на двору, у Данској, у човеку.)
- Шта условљава Антигононо деловање? (Предодређеност – Едипова крв, јака вера у божије законе – људска аутономија је подређена теномији, драма се мора завршити трагично да би изазвала катарзу; у периоду у коме Софокле живи и пише није допуштена превелика слобода творцу трагедије, јер публика очекује оно што је у миту. Такође, ту су и лични мотиви Антигоне као лика, који њу чине једном од највећих драмских хероина – спознање да су милосрђе, људскост, сажаљење и испуњавање неписаних закона изнад самовоље и ауторитета једног владара.)

Највећи беневит ове методе може бити то што ће ученици осећати да се баве тематиком која је сввремена, да износе ставове поводом питања са којима могу и сами у животу бити суочени; они су изазвани (вођени наставниковим питањима и смерницама) да преиспитају неке ставове, дискутују и превазиђу, у комуникацији са осталим ученицима, наставником и текстом, своје раније назоре. Тако се остварује доживљајна мотивација ученика и васпитни циљ драме, уједно, а каснијом анализом књижевно-поетичког оквира испуњавају се и образовни захтеви. Изнад свега – овај метод има за циљ да ученике ослободи осећања изопштености, равнодушности при анализи књижевног дела које се тиче далеких култура и удаљених времена.

4.5 Одбрана лика

Своју аутентичност, истиноликост и комуникативност драма има да захвали пре свега својој дијалогској форми. Иако ликови више делају, него приповедају (по Аристотеловој дефиницији) њихово приповедање није ништа мање делатно од неког другог чина воље. Изнад свега оно има мотивирајућу функцију за саме ликове у микрореалности књижевно-вируелног света, колико и за читаоца који је том тексту изложен.

Да би ученици који треба да раде анализу драме могли да заиста уђу у идејно ткиво текста којем ће се приступити наредном методом, потребно је да драмске ликове који су носиоци порука, проблема и пишчеве намере разумеју на прави начин. Стога ова метода коју називамо *одбраном лика* подразумева њихово уживљавање, детаљно читање и мисаоно инволвирање и идентификовање са драмским ликом и дискурсом који он представља – нешто што је у савременој теорији књижевности познато као теорија наративне емпатије.

Теорија наративне емпатије проучава у којој мери нас емпатично инволвирање у текст (дакле не кроз саосећање – *sympathy*, већ кроз саживљавање – *empathy*) у читалачком процесу чини не само бољим читаоцима, већ отвара могућност и за бољу интерпретацију и разумевање прочитаног. Савременим неуролошким истраживањима могуће је документовати процесе који се одвијају у ћелијама приликом осећања емпатије, па и оне изазване литерарним искуством, и следствено томе и промену ставова читалаца. Сузан Кин (Suzanne Keen) наративну емпатију везује истовремено за емотивне и когнитивне процесе. „Када текст позива читаоце на осећање, он такође стимулише њихово размишљање” (Кин 2006: 213). Неки истраживачи, наводи Кин, сматрају да су они који имају могућност наративне емпатије, заправо, бољи читаоци. Тај процес она именује као *immersion reading*. Са једне стране то *ураћање у књигу* или *губљење у књизи* личи на врсту ескапизма, али са друге стране оно ствара већи степен наративне емпатије од неке друге врсте читања⁸⁹. Уживљавањем у ликове, они дубље понире у сам текст схватајући његове каузалности.

Ипак, умногоме од самог текста, односно наративних техника које писац користи, зависи да ли ће дело моћи да успостави емотивну корелацију искључиво са читаоцима свога доба или ће се аура његовог деловања пренети и на наредне генерације. Ситуациона емпатија – заснована на заплету, фабули и ситуацији, најчешће успоставља контакт са читаоцем који дели слично искуство. Када говоримо о драми, која је заснована, бар у класичној форми на заплету, односно, радњи и сукобу, емпатију изазивају управо они карактери који тај заплет подносе. Њихов диретан говор, монолошка форма изрицања осећања је та која директно утиче на читаоца. Без свести о временској и просторној дистанци (догађаји се одвијају на сцени – овде и сада), они лако могу изазвати осећање емпатије.

Овај став се конфронтира са теоријом Бертолда Брехта (а у складу је са теоријом Станиславског) који сматра да процес уживљавања заправо спречава читаоца да рационално мисли и просуђује. Међутим, тек путем емпатије читалац (или гледалац у позоришту), може добити подстицај да промисли другачије становиште, еманиране управо кроз емоције. Дејвид Хјум и Адам Смит сматрају да људи имају тенденцију да развију осећање емпатије искључиво према онима који у неком погледу деле њихове карактеристике. „За оне који су изван нашег племена можемо реаговати низом емоција, али без емпатије”,

89 Suzanne Keen, Why the Humanities <https://www.youtube.com/watch?v=uhva2Lct6el> [25.7.2018]

потврђује Кин. Уколико, међутим, наративним техникама (приповедањем у првом лицу, унутрашњим монолозима, интроспективним пасајима итд) наратор успе да опсег наративне емпатије прошири изван граница предвидивих, онда су такве наративне технике за сваку похвалу (Кин 2006: 214).

С обзиром на непорециву предиспонираност читалаца да се уживе у осећања ликова који су им по нечему блиски, са којим су, по неким карактеристикама, условно речено припадници „истог племена”, на наставнику је да тај јаз између оних који то нису (удаљени од њих временом, простором, језиком) и ученика премости. То се постиже процесом који је раније назван актуелизацијом, али не искључиво фабуле, већ и осећања, промишљања, доживљавања света. Сузан Кин говори⁹⁰ о *менталној визуелизацији* за коју су неки људи предодређенији или способнији од осталих. Сходно томе можемо говорити и о могућности емпатије за коју су неки отворенији од других. Питање које поставља Сузан Кин је да ли можемо утицати на буђење менталне визуелизације код оних којима она није по природи својствена. Мишљења смо да путем дискусије, преношења свога доживљаја оних који су успели да процесом менталне визуелизације оживе одређене сцене могу и они њој мање склони бити подстакнути на размишљање.

Сузан Кин сматра да литература не може променити свет, нити читањем књига можемо начинити коначну промену у свету подстицањем емпатије. Па ипак, емпатија је моћно оруђе, која чак у оквиру неких праксиса добија место у образовном систему (у Данској, нпр).

У оквиру наставног часа део одговорности на буђењу емпатије код ученика је и на наставнику. Пишући о моделу *емпатијско-етичког читања*, С. Божић издваја га као својеврсну надкатегорију која има капацитет да понуди пуно тога новог, али чија примена подразумева јасно наглашен исход, резултате који се желе постићи у сфери афективног и етичког развоја ученика.

„Хофманови увиди о емпатији указују на неопходност да књижевни текст произведе, у најмању руку, емпатијску узнемиреност ученика-читаоца, како би се свест о потреби помагачког понашања или само помагачко понашање код њега развило. Корисно је, стога, знати да се емпатијска способност ученика развија од рођења до одраслог доба, те да (и) наставник може својим поступањима утицати на развој те способности.” (Божић 2020: 309)

„Теоретичари когнитивног развоја претпостављају да деца активно развијају моралне норме тако што их социјално конструишу. Даље, они користе имплицитне моралне интернализације, а крајњи производ је морално интернализовано дете.” (Хофман 2003: 124)

90 Suzanne Keen, Why the Humanities: <https://www.youtube.com/watch?v=uhva2Lct6el> [25.7.2018]

Сматрамо да у конструисању социјалних норми настава књижевности може имати значајну улогу, уколико се драмски проседе представи као актуелан и плаузибилан, а према драмским карактерима који у њему учествују развије емпатија и узме се активног учешћа у разумевању њихових акција. Сечено знање, промишљени и размењени ставови и изведени закључци могу постати значајан део „моралног” садржаја који ће ученик интернализovati у креирању сопственог моралног кодекса. То је један од циљева наредне методе.

Одбрану лика пожељно је примењивати након историјске, књижевноисторијске контекстуализације текста, јер је за анализу ликова потребно да ученици имају увида и у то из ког друштвеног миљеа ликови потичу, какве друштвене конвенције су на снази у то доба и да имају солидно књижевноисторијско знање о периоду у коме је драма написана. Такви подаци могу имати значајан утицај на начин на који су ликови обликовани (нпр. са сазнањем о карактеристикама импресионистичке поетике и импресионистичке драме, лакше ће се приступити ликовима *Ујка Вање*, са познавањем хамартије, митолошке предодређености лакше је разумети ликове *Антигоне* итд).

Први захтев који ова метода продразумева је пажљиво читање. Потребно је удубити се и прочитати сваку реч коју лик изговара, разумети какав однос има са другим ликовима и које аспекте његове личности можемо упознати. Овај метод се назива *одбраном лика* и намерно има позитиван призив, јер чак и када се ради о антагонистима, читалац мора уложити напор да га (попут глумца који ће га играти у позоришту) сагледа са свих страна. У том смислу идентификација са ликом је пожељна.

С обзиром на то да су ликови у драми увек убедљиви, да су они налик на живе људе, подстакнути и вођени својим убеђењима, нагонима и страстима, предетерминисани пореклом или положајем у друштву, у њиховом тумачењу треба имати увида и у ове чиниоце.

Ова метода може бити нарочито захтевна уколико ученици за ову вежбу добију антагонисту драме. Како одбрани Креонта, Сребрјакова, како одбрани грофицу Капулет, Гертруду или Кир Јању? Познато је да водећи се написаним текстом редитељи понекад чине такве искорак да би нам из другачијег угла приказали јунака или антијунака драме. Допуштено је да ово учине и ученици, али вођени девизом да сваки њихов став мора бити поткрепљен самим текстом. Иако је Нушић био прилично благонаклон према ликовима својих комедија и његова иронија и подсмех никада не одлазе до цинизма, сатире и горчине – лик госпође министарке се може играти у таквом (благом, нушићевском) светлу, или се може играти као лик малограђанке која желећи положај у друштву не мари за добробит своје породице. И у томе лежи неисцрпни потенцијал за тумачење драмског лика и текста. Кир Јања се може сликати као типичан лик комедије карактера, или се уколико се не иронизује и не исмеје кроз сцене разговора са новцем – може бити представљен и као трагичан лик, опхрван пороком средброљубља којим уништава и породицу и себе, или као сурова тврдица која осим за свој новац не мари ни за шта и ни за кога. Ипак, тумачење

антагонисте није потпуно слободно и, као и редитељ, и наставник мора бити обазрив да нити у процесу обраде, нити примене ове конкретне методе, не дође до погрешног читања (*misreading*). Сузан Кин пише о процесу ематијског узнемирења, или одбојности (*emphathic distress*) који поједини ликови или ситуације (интенционално употребљеним наративним техникама) могу изазвати у читаоцима. Уколико се ова одбојност јави (а итекако има таквих случајева) и према ликовима којима је наратор желео да изазове наративну емпатију читалац може једноставно стећи мишљење да је аутор у криву (Кин 2006: 215). У супротном случају, када дође до поклапања ауторове и читаоачеве емпатије, ова симбиоза има мотивациону функцију и у емотивном, когнитивном, васпитном и смислу уметничког, естетског доживљаја.

Међу наративним методама које могу подстаћи наративну емпатију – наративна ситуација (престављена кроз перспективу наратора), однос наратора према ликовима или читаоцу, најбољи ефекат се остварује кроз идентификацију са карактерима (Кин 2006: 216), што у анализи драмског текста и представља фундаментално интерпретативно полазиште. При томе карактерна идентификација није иманентна књижевном тексту, односно наративна техника, већ последица коришћења наративних техника (Кин 2006: 216). У случају драмског текста она је последица обликовања лика кроз његове монологе и дијалоге са осталим ликовима, наративне ситуације, односно драмског сукоба у који је смештен, и начинима на које се он односи према њему и осталим ликовима. Дејвид С. Миал (*David S. Miall – Affect and Narrative*) тврди да мотиви којима су ликови покренути у већој мери него његове особине могу покренути емпатичке просеце (Кин 2006: 217). У том смислу су и сам заплет, када говоримо о драмском тексту и мотивација ликова, довољни за минимум идентификације која омогућава читаоцу да кроз емотивне процесе саосећања и саживљавања допре до идеја које покрећу карактер на акцију.

Иако проучаваоци тврде да наративи испуњени акцијом подстичу брже читање но интроспективни пасажии, они опет нису гарант тога да је интензитет наративне емпатије који се у читаоцу буди већи од онога који се испољава при карактерној идентификацији лика и читаоца. Такође, тврди Кин, умешаност ликова у граничне, узбудљиве ситуације увек буди читаоачеву психолошку реакцију на наратив, чак иако он осећа одбојност према њему (2006: 216). Она заговара и једну врло интересантну идеју, по којој се читаоци у фикционалним наративима без опрезности и скептицизма препуштају ематији, односно чине то много релаксиранији но што би се препустили таквим емоцијама у животним ситуацијама које захтевају извесну дозу опрезности и самозаштите, кроз сумњу или дистанцирање (2006: 220).

Емпатија ће и на наредним страницама бити означена као врло моћно оруђе за разумевање текста, његове идеје и значаја. Од стране многих теоретичара, међу којима су постколонијални и феминистички представници, сматрана је скупом емоција која заправо

слаби читаоца и помућује његово расуђивање, омогућујући му да саосећа и са неким суровим манифестацијама људских одлука и расуђивања. Она може бити један од начина на који западна цивилизација намеће своје ставове кроз психолошка проживљавања својих представника. У том смислу она је „неморална” (Поснер у: Кин 2006: 223), „слаба форма хуманости насупрот организоване мржње” (Горевич у: Кин 2006: 223), „губитак осећања и охрабрење за повлачење” (Вилијамс у: Кин 2006: 223)⁹¹. Узимајући овај аспект у разматрање, ученицима треба добро представити, са њима размотрити различите моралне позиције и решења за којима антагонисти посежу, упркос пробуђеној емпатији. Сагледавајући са више страна, они неће само поставити питање – Да ли овај лик делује морално? већ се позабавити и Бахтиновим питањем (о коме је горе писано) – како његово деловање утиче на друге? Добар писац ретко слика моновалентне ликове, али иако се тиме њихова позиција усложњава, а емпатија не превенира, наставник је, у овој ситуацији, тај који мора подстаћи критичку анализу његових позиција понекад и упркос наративној емпатији коју текст у читаоцу буди.

Ученици представљају, попут редитеља, своје читање текста, поново врше карактеризацију лика, истичу одређене његове особине и кроз литерарни приступ исцрпљују потенцијал текста. Постоји неколико начина за реализацију ове књижевне методе.

4.5.1 Сценски приступ

Примена ове методе спроводи се кроз неколико фаза, које у сукцесивном приказу обухватају: пажљиво читање свих реплика које изговара тумачени лик; детаљну анализу саморефлескија лика, као и туђег мишљења о њему, разматрање пишчевих коментара (у дидаскалијама), те извођење закључака и сценског наступа којим се врши тзв. *одбрана лика*.

Способност менталне визуелизације и могућност емотивног урањања (*immersion reading*), о којима пише С. Кин, умногоме могу утицати на читав процес. Таква предиспозиција и у овом случају представља велико преимућство омогућујући да кроз интерпретацију и саморефлексију читалац нађе начина за разумевање и објашњавање поступака лика. Интерпретација кроз сценски приступ разликује се од од других активности овде наведених, јер се уз помоћ глуме, емпатијски процеси преносе са ученика који тумачи лик на остале

⁹¹ Аугусто Боал писао је о начинима на који западна цивилизација и данас злоупотребљава емпатију за остварење својих циљева. Тако се у филмовима са Дивљег запада публика саживљава са Јенкијем који једном ударцем убија десет Мексиканаца, иако ти Мексиканци бране сопствену земљу. Интересантно, тај ефекат има и међу мексичком публиком која напушта свој универзум препуштајући се делу филмске уметности (у Боал 2008: 94).

ученике и ствара се ефекат сличан ономе који чини позоришна представа на гледаоца. За практиковање ове методе могу се употребити приступи које предлаже, у претходном делу рада поменуто, Дороти Хиткот.

Проучавани лик сагледава се на више нивоа, а сваки податак који је доступан о њему (екстраполиран из монолога, поступака и мишљења других ликова о њему) узима се као релевантан. Након детаљне анализе, по потреби уз помоћ наставника, ученик смишља монолог или у писаној форми обликује текст који ће изговорити. Ризично је читав поступак препустити импровизацији. Да би бранио одређеног лика као да говори у своју одбрану, потребно је да размотри све аспекте његовог књижевног профила и суштински разуме значење и значај његових акција. Ако ученик покуша (а наставник може томе допринети давањем ученику приређених тестова Станиславског, или радом са њим на часовима додатне наставе) да у ципелама Гертруде, Офелије или Кир Јање проведе неколико дана, да прихвати мисаони модул фиктивног књижевног лика, и испита домете његовог мишљења и осећања, а онда то убедљиво изложи пред својим разредом, он узима активног учешћа у креирању једне алтернативне, али за њега посве нове микрореалности.

Ученик се саживљава са свешћу књижевног лика (или типа) која је у драмама често искључујућа, утолико колико је типска и репрезентивна за одређени модул понашања. Он међутим, за разлику од самог књижевног лика има могућност за један поглед са дистанце (јер добро познаје и остале учеснике драмске радње, па и реплике које изговарају у одсуству лика који он презентује), па може да преиспита и спозна и нове релације међу ликовима и феноменима стварности. Он, заправо, има могућност да изађе из визуре само свога лика и да анализира његове поступке из перспективе оних који трпе консеквенце његових дела. То је појам који је, горе објашњен, а који Бахтин назива "outsideness". Та поткованост различитим дискурсима, пружа му могућност да се боље позиционира према лику кога обрађује и да изађе из оквира у коме се врши иницијално оживавање лика, чак и у позоришту. Тиме ова метода пружа шири увид у идејно ткиво текста, који је управо један од циљева наставног часа.

Писање одбране је други део ове методе. Одбрана лика биће написана у првом лицу и, веома важно, својим речима. Делови драмског текста ће се користити само у случају уколико не кваре саму кохерентност и стилску уједначеност припремљеног говора. Он не мора бити у формалном смислу савршен и све мане које чине дистинктивна обележја говора у поређењу са писаним текстом су допуштене, јер управо оне појачавају утисак који текст оставља. Књижевни текст је у овој методи само писани предлог који допушта ученику да на основу њега испроба своје сазнајне, аналитичке, интерпретативне, и коначно, уметничке – вербалне и глумачке потенцијале. Овде се у великој мери примењују постигнућа драмске педагогије, где се кроз једну позоришну игру оживљавају одређени делови драмског текста, а да притом они не морају, као у позоришту, да доследно следе сам текст.

Трећи аспект примене ове методе односи се на сценску интерпретацију. Она је, у великој мери, препуштена ученику и његовим глумачким способностима и даје прилику онима који су чланови драмске секције, или имају глумачких претензија, да покажу своје вештине.

Овај процес је од користи и ученицима, који су нека врста публике, да изађу из сфере пасивне присутности док апсорбују атмосферу, емоције и једно од могућих читања и доживљавања лика, и да, како Марта Нусбаум пише, „створе свест о сопственој рањивости” (1997: 252). Они узимају неку врсту емоционалног учешћа у тој псеудо реалности постајући њеним делом. У позоришту, иако је публика мирна и делује да само упија емоционалне вибрације и мисаоне садржаје које се емитују са сцене, она заправо није пасивна, јер драма чини учинак који осим тренутног има и дугорочно дејство. Верујемо да ова метода може, у идеалној варијанти, учинити исто.

Одбрана лика Антигоне кроз сценски приступ (наступ), може изгледати овако:

Сећам се одрастања своје браће – Полиника и несташног Етеокла.

Као старија сестра могла сам само посматрати њихове дечачке игре. Мачевали су се дрвеним мачевима, понекад се повређивали. Долазили су к мени после, да их утешим, сакријем и заштитим. Прала сам блатњаве кошуље и понекад руке умрљане крвљу и хладила отечена чела. Правдала их и крила да их отац не види.

За мене су били као једно.

Моја браћа.

Нису могли угушити ривалство. Умрљани дечаци постали су стасити и поносни младићи, неустрашиви борци. Њихова борба прерасла је у рат. Рат у коме обојица страдају. Постали су нешто друго. Нисам могла више на њих утицати, нити сагледати њихове намере. Са стране, ућуткана, гледала сам њихову пропаст, моје браће, мојих дечака, моје крви.

Како једног препустити благодетима смирења, а другог отерати у Хад, без помена, проклетог. Уништеног тела, уништеног духа.

Ја сам сестра.

Ја сам друга мајка.

Они су моја одговорност.

4.5.2 Дијалoшка форма (дуодрама)

Овај приступ базиран је на конфронтирању два лика, односно двају супротстављених становишта. Припрема која се врши слична је као за претходни метод – анализирају се сви монолози, реплике, ставови лика, као и мишљење осталих о њему. Разматрају се и дидаскалије, као и претходно стечено знање о њима (нпр. из митова, уколико се ради о Антигони). Учесници дијалога воде разговор користећи се сопственим речима и бранећи своје ставове, на горе описани начин. Овај приступ заснива се на дебати и расправи. Увођењем још једног учесника, у односу на прву методу, прелажењем са једнозначности говора на дијалогичност, па чак и полилогичност уколико се публика укључи, постављене премисе говорника се преиспитују и доводе у питање. Два учесника су довољна за настанак дебате или расправе. Превише партиципијената би је разводњило и технички онемогућило. Међутим, сама чињеница да се аргументи износе у присуству трећег лица или колектива је за учеснике у расправи обавезујућа с обзиром на критичке позиције слушалаца. На тај начин цео разред својим присуством учествује у успостављању валидности аргумената на исти начин на који се укида пасивност гледалаца у позоришту. Њихова реакција оспоравања, узвикивања или негодовања једнако је значајна као и аплауза, одобравајућег смеха или афирмативних гестова. Тај аспект је значајан за једну од сукобљених страна утолико што говорник, учесник у дијалогу може да га функционализује у своју корист.

При подели „улога”, могуће је изазвати ученике и ставити их у позицију да бране онога чије ставове заправо не подржавају. Како Едисон писао (и како је горе наведено), то омогућава истраживање различитих етичких концепата, без трпљења стварних консеквенци.

4.5.3 У капуту адвоката

Овај приступ представља *одбрану лика* изложену у трећем лицу. Наводе се његове добре и лоше особине и његов став према осталим ликовима, као и побуде за доношење одлука и деловање.

Са једне стране, он представља неку врсту саморефлексије говорника, утолико што јунака кога брани сагледава и кроз сопствене назоре. Ово је добра прилика да се искористи Боалов „докер систем” и реалност представи из потпуно друге перспективе (из угла антагонисте) и алтернативних начина сагледавања стварности у односу на ону коју дело нуди. Ученици су веома склони тренутном осуђивању лика због одређене особине коју препознају као доминантну и њоме тотализују све нијанске често врло комплексних драмских ликова. Ова метода управо служи превладавању такве симплификације.

Ученик пре свега мора правити обичан миметички метод заснован на формирању става који остали ликови имају о дотичном јунаку, или који се намеће на први поглед.

Сагледавајући ширу слику, познајући контекст и дискурс из кога поима и делује, он заузима одбрамбени став према њему, али управо његово добро познавање свих аспеката личности јунака, утканих у изговорене реплике, постаје основно прибежиште његове критичности.

4.5.4 Писана одбрана

Ова стратегија заснива се континуитету драмског развоја лика и на, у литерарном тумачењу најчешће запостављеном аспекту текста, мизансценцким детаљима.

Ученик пружима задатак да у току читања, проучава лик и у писаној форми образлаже његове карактеристике и поступке. Тражи се оригиналност у приступу и специфични начини читања његових реплика у дијалозима. За примену ове стратегије најбоље је дати задатке и задужења ученицима у вези са одређеним ликом и пре читања драме. Они ће, на тај начин, бити фокусирани на његово делање и речи, све време у току упознавања са текстом и записиваће сва своја запажања о њему, да би их касније уклопили у свој есеј.

Читав метод заснива се на детаљном читању, на читању између редова, на задржавању ученичке пажње на репликама лика и драмској ситуацији. У том смислу ученик ће се бавити питањима: У ком тренутку је одређена реплика изговорена? Шта се догодило јунаку у сцени пре ове (са којим искуством и осећањем он улази у наредну сцену)? Под којим је утиском нешто изречено? У присуству кога је одређена реплика изговорена? Шта кажу дидакалогије о његовом тону, кретањима, мимици и гестикулацији?

Са тим у вези, придаће се важност присуству хора у античкој драми, који представља народ који слуша и доноси одлуку о деловању и речима јунака (попут Креонтових одлука или Антигонине патње); Хамлетовим суровим речима упућеним Офелији (јер је свестан скривеног Полонија, Гертруде и Клаудија), а које тако кобно утичу на њу; присуства дадиље која је очувала Јулију у тренутку када јој мајка говори о њеној судбини итд. Да ли смо свесни приликом читања *Хамлета* да је он једини лик који је у црнини, или да је Илија Чворовић у *Балканском штијуну* када изговара свој чувени монолог већ физички много пута повређен (ударен колима, пао са крова, купао се у леденој реци) итд. Много је оваквих детаља који се могу превидети у литерарном приступу делу (у односу на театролошки) и на које наставник може скренути ученицима пажњу. То свакако појачава и естетски доживљај приликом читања.

Ученик ће аргументацију засновати на плодној симбиози изречених реплика лика и мизансценским детаљима, и на тај начин ће сагледати драмске ликове из нове, обогаћене визуре. Највећи бенефит ове методе је у томе што ће ученици заправо научити да пажљиво читају дело, да се вежу за кључне речи из дијалога и да на њима заснују свој став. Стога неће бити погрешних интерпретација или читавања у текст. Поред тога, обраћање пажње

на мизансценске детаље превенира епизацију драмског дела која се у тумачењу на часу може лако догодити.

У таквом процесу, када читање драме прерасте у сагледавање одређених модуса понашања и осећања света, а мишљење о ликовима постане промишљање њихових поступака и узрочности деловања, достижу се когнитивни процеси са врха скале Блумове таксономије и образовни, али и васпитни циљ наставе вишеструко је остварен. Сви ти процеси зависе наравно од узрасне спремности и интелектуалне дораслости задатку. Чак и у случају да ова стратегија не испостави тако плодном (многи процеси на наставном часу могу кренути у непредвиђеном смеру), уложити напор да се расветле драмске ситуације, да се поставе питања или скрене пажња на контроверзности микосвета књижевног дела, довољно је високо постављен циљ достојан труда наставника и напора ученика.

4.5.5 Групна одбрана лика

За овај приступ одабирају се ученици који ступају у дијалог сличан ономе из претходног приступа. Разлика је, међутим, у томе што се ради о раду у групи. У великој мери то олакшава посао учесницима, јер се међу њима деле и задаци и задужења. Истовремено, они се удружују у потреби разумевања одређених особина, дискутују и размењују мишљења и искуства. Заједнички улажу напор да расветле све значајно за одређеног лика и такође антиципирају све потенцијалне слабости на које ће се фокусирати супротстављена група. Трудећи се да, заједно, сагледају и одбране неки лик, без обзира колико је он позитиван или негативан, они развијају једну врсту осећајне респонзивности на туђе потребе (о којој пише Марта Нусбаум) и уче се, уопште узевши емпатији. Управо то је важан васпитни аспект овог процеса који тежи стварању нове врсте грађанства (*грађана света*, како пише Нусбаум) и новом начину понашања и деловања у друштву.

Остатак одељења може се укључити у улози судије који ће на крају донети одлуку о ликовима који су брањени и мање или више успешно одбрањени. Свакако њихово учешће је и у томе што морају формирати валидне аргументе на основу којих су своју одлуку донели.

4.6 Постављање проблема

После анализе ликова који су носиоци одређених теза и идеја драме, може се ући у проматрање идејног слоја дела. Проблемска настава није новина и често је примењивана на часовима књижевности. О едукацији кроз постављање проблема (*problem-posing education*)

пише и Пауло Фреире алудирајући на наставу која није когнитивна са једне (ученичке), а наративна са друге (професорове) стране, већ је она едукативна и когнитивна по својој природи и за наставника и за ученике. У дијалогу између њих нема ауторитета, како пише Фреире, јер је ауторитет на страни истине, до које и наставник и ученици покушавају доћи. Нарочито у овој фази анализе драмског текста, нема класичног преношења знања, јер пошто је завршено са одређивањем хронотопа, са свим (историјским, политичким, културолошким) подслојевима које он подразумева, детаљном анализом лика, ученици имају све неопходне информације да би могли размотрити питање идеја драме – или онога што ћемо назвати проблемима које писац отвара својом драмом. С обзиром на то да се ова фаза базира на синтетисању онога што је раније већ поменуто, не би требало да представља велики проблем за ученике, па се у оквиру округлих столова, опуштених дискусија сабирају плодови рада досадашњих разматрања о делу.

Овој методи се може приступити са аспекта ликова и аспекта радње.

4.6.1 Постављање проблема са аспекта ликова

Теорије бихејвиоризма и конективизма сугеришу да је учење целоживотно процес у коме „ученици креирају знање у покушају да разумеју сопствено искуство” (Driscoll 2000: 376 : Siemens, *Connectivism: A Learning theory for the digital age*⁹²). Стицање знања је процес интернализовања екстерног сазнања, које постоји изван нашег искуства, и то интернализовање га потпуно индивидуализује. Поступак учења остварује се сачињавањем веза и креирањем идеја које нису унапред дате. У том смислу конективизам указује на то да целоживотно учење представља прилично хаотичан процес⁹³ успостављања веза, и да би учионица управо то требало да симулира. Познато је да су отворени, али не до краја решени проблеми у когнитивном смислу значајнији од решених и остављених по страни, јер појединац не престаје да их, макар несвесно, обрађује. У том смислу, они су значајни за целоживотно учење.

Анализа драмског текста и великих питања које драмски ликови отварају везује се за такав начин креирања нових сазнања, јер материја која се обрађује није егзактна ни лако сагледива, будући да је везана за нечије (макар и фикционално) искуство. Повезивање са ликовима који су нека врста симулакрума стварног искуства отвара могућност читаоцу да разматрајући њихове проблеме изађе из оквира књижевног дискурса и да уђе у сферу

92 <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> [9. 7. 2018].

93 „Хаос је криптичан облик реда” пише Најџел Калдер (Nigel Calder) у часопису *ScienceWeek* (2004): <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> [9. 7. 2018].

анализе понашања и околности као да се ради о људима и ситуацијама из стварног живота. С обзиром на уверљивост драмских ликова (о којој је писано раније), они постају одличан сурогат стварних особина, искустава и поступака.

Одређени број драмских текстова веома је погодан за ову врсту анализе, будући да су ликови прерасли у репрезенте одређених карактеристика – типове, да сама радња није у првом плану (као у модерним драмама), или да су ликови ти који је чине специфичном.

Овакав приступ размотрићемо на примеру Чеховљеве драме *Ујка Вања* где је кроз карактере могуће идентификовати основне проблеме дела.

Носилац имена драме – Војници или ујка Вања пред читаоцем отвара неколико проблема. Сваки од њих се разматра кроз низ питања и мора бити документован деловима текста.

- Проблем неискоришћене интелигенције
(Како се осећа Војници? Какав он став има према себи и људима око себе? Шта би он могао постићи да се фокусирао на личне таленте и квалитете? Шта би могао постићи у другачијем друштвеном окружењу? Како малограђанско друштво утиче на њега?)
- Проблем пасивности и промашеног живота
(У ком тренутку Војници спознаје да је његов живот промашен? Колико је њему година? Да ли је стар да почне из почетка? Зашто то не чини? Какав је његов однос према жени која му се допада (Јелени Андрејевној), као и осталим животним циљевима?)
- Проблем усамљености
(Како руско село, удаљеност међу људима одређује судбину лика? Како делује на његов дух? С обзиром на његову самоћу да ли је могуће боље разумети опчињеност Јеленом Андрејевном?)
- Проблем смислености рада или рада као терапије
(Како ујка Вања доживљава рад? У ком периоду његовог живота је рад имао смисла? Зашто се Војници враћа послу, иако зна да је његов рад бесмислен? Да ли говоримо о раду ради самог рада или он, заправо, има неку функцију и личну или друштвену корист?)
- Проблем малодушности, неангажованости, неделовања
(Да ли је ово само проблем Војничког или он на неки начин хомогенизује све главне ликове са изузетком Серебрјакова и Астрова?)

Соња, ћерка Серебрјакова и рођака и сарадница Војничког отвара следеће проблеме:

- Проблем несрећне љубави

(У кога је заљубљена Соња? Који је за њу значај те љубави? Због чега она не жели да сазна да ли је њена љубав остварива?)

- Проблем физичке-духовне лепоте
(Која врста лепоте карактерише Соњу? Зашто је недостатак физичке лепоте тако велики проблем за њу? Какво осећање њој то ствара? Да ли духовна лепота добија награду какву заслужује?)
- Проблем смислености рада или рада као терапије
(Какав је њен однос према раду? Да ли је рад, коме је толико посвећена, усређује и представља смисао њеног живота?)
- Проблем неделовања, помирености са судбином
(Зашто се Соња мири са судбином? Која је њена визија будућности? Да ли има вољу за променом? Објасните разлоге њене меланхолије.)

Астров, лекар, носилац Чеховљевих порука и најкоплекснији лик у драми отвара следеће проблеме:

- Проблем неискоришћене интелигенције
- Проблем рада и смисла залагања на послу
- Проблем малограђанске средине и положаја интелигента у њој
- Проблем друштвеног ангажовања, мисли о општем добру
- Проблем физичке – духовне лепоте (Јелена – Соња)
- Лик Јелене Андрејевне отвара следеће проблеме:
- Проблем промашеног живота
- Проблем несрећног брака
- Проблем физичке – духовне лепоте
- Проблем неделовања – нерада

Уколико желимо да извучемо главне идеје Чеховљевог дела, довољно је да погледамо које све проблеме дели већина ликова. Тако добијамо идејну схему Чеховљеве драме :

- Проблем промашеног живота
- Проблем смислености рада
- Проблем физичке – духовне лепоте

Тако је могуће поставити идејну базу *Антигоне*, *Ромеа и Јулије*, *Хамлета*, *Ревизора* и осталих драмских дела која се обрађују у школи, чак и случају да је појединачни лик носилац идеје, а не, као код Чехова, читаво друштво.

4.6.2 Постављање проблема анализом драмске радње

До идентификације главних проблема дела могло би се доћи и кроз разматрање фабуле. Одређени број драма намеће такав приступ. У школском програму такве драме биле би Гогољев *Ревизор*, *Балкански шпијун* Душана Квачевића, *Народни посланик* Бранислава Нушића, комедије нарави или друштвене комедије, где ликови имају функцију репрезентације друштвених дешавања и појава. Кроз фабулу спознајемо њихове особине и главне проблеме драме.

Овакав приступ демонстрираћемо на драми *Балкански шпијун*.

Драма почиње извештајем са одржане седнице у скупштини, извештајем пуним демагогије о развоју земље, економском напретку и потребном учешћу и залагању свих. Описан је Београд шездесетих и седамдесетих година, у време самоуправног социјализма, у коме се непрекидно говори о спољашњем и унутрашњем непријатељу који прети поретку, желећи да заустави друштвену реформу која иде у најбољем смеру. У том циљу створени су многи механизми којима се покушава да се спречи њихово организовање и субверзивно деловање. Један од њих је Голи оток на коме је лик *Балканског шпијуна*, Илија Чворовић, боравио две године и успешно је излечен од ретроградних стаљинистичких идеја. Са друге стране, упознајемо лик Данице, жене измучене тешким животом, која се жали на стална покушљања, недостатак робе у супермаркетима (соба је осветљена црвеном сијалицом, као у борделу, јер беле нема у продавници, што појачава трагикомичну ситуацију), млади образовани људи су незапослени, на стан се чека двадесет година, нема лекова у апотекама и тако даље. Већ овај – уводни део драме у коме се сагледава дискрепанција између званичне политике власти и тешког живота људи отвара питања за дискусију:

- Какву представу имате о друштву и власти из овог уводног дела?
- Да ли је оваква виталистичка концепција друштвеног развоја у складу са реалним стањем у друштву?
- Какво је заправо стање у друштву?
- Како овакав говор треба да делује на грађане?

Илија Чворовић долази са информативног разговора на коме је био испитиван у вези са новим станаром који је дошао из Француске, и мада сам разговор није био нарочито важан, Илија је убеђен да је његов станар укључен у рушилачке активности против владе у иностранству и да је дошао да свој посао овде заврши. Због тога је, сматра Илија, узео собу на периферији, да би могао да доводи свакакве људе на разговоре и врши своје дисидентске активности. Иако је политички чист (одрекао се младалачке љубави према Стаљину и постао пример грађанске послушности и оданости), Илија Чворовић је у

константном грчу да је још увек под сумњом и сам креће у борбу против шпијуна, којих у једном тренутку на његовом списку има сто двадесет.

- Којим поступцима писац врши карактеризацију главног јунака (обратити пажњу на његове покрете, мимику (описану у дидаскалијама), како се обраћа својој породици, а како представницима полиције?)
- Какве је последице на њега оставио боравак на Голом отоку?
- Шта се дешава са човеком који је је претрпео тортуру преваспитавања (испирања мозга)?
- Да ли он касније, иако је ослобођен и није више под сумњом може икада бити слободан?
- Иако је физички слободан да ли је њему дозвољена слобода мисли?

Илија преузима на себе да открије чиме се бави станар и на који начин ради против државе, узима одмор, а онда и неплаћено одсуство, купује опрему и прати станара у стопу, стално зове полицију и даје извештаје, а затим и умишља да је ствар велика и од државног значаја, па очекује да и њега прате, шпијунирају, убију.

Његова параноја сваким даном расте, са погрешним телефонским позивом, са доласком непознатог човека грешком на његова врата, са саобраћајном несрећом, где наводи возача да се повреди прелазећи улицу ван пешачког прелаза.

- У какве се акција упушта Илија Чворовић?
- И чему препознајемо његову залуђеност?
- Под којом паролом он посматра сва догађања око себе?
- Шта нам то говори о овом драмском лику?
- У какво психолошко стање њега доводи страх?
- Чег се он заправо плаши?
- Направити везу између страха од своје грешности, до свог животног циља да спаси државу.

Под паролом да је све супротно од онога како изгледа, он укључује и свога брата у читаву акцију, а подршку добија и од своје жене. Илија губи посао и уваљује се у велике дугове због скупе опреме за шпијунирање, ћерку одбацује јер му не верује. Расплет се дешава када сазна да ће станар отићи у Њујорк и везује га за столицу, због велике узбуђености њему позли и станар бежи, а Илија четвороношке излази за њим, пошто је позвао брата Ђуру и обавестио га да, како год зна, заустави све летове са београдског аеродрома.

- Како нам последња слика Илије Чворовића који, као пас, четвороношке јури Петра Јаковљевића, преноси поруку о човеку у политичком систему какав је био у Југославији?

Дискутујући о етапама драмске радње, ученици препознају основне проблемско-идејне поставке драме:

- Препознају механизме којима се држава служи да би манипулисала човеком.
- Спознају како индокринација заправо дехуманизује човека ампутирајући му способност за здраворазумско размишљање.

4.7 Лик у данашњем времену

Метода *лик у данашњем времену* везан је за актуелизацију драме и за могућност да ученици доживе књижевно дело и ликове као прототипове појава у друштву и савременом животу. Ову методу, ипак разликујемо од методе која је названа *актуелизацијом фабуле*, из разлога што се она користи за увођење ученика у књижевно дело, буђење интересовања за њега у идејном смислу, а овде предложена метода следи после *одбране лика и постављања проблема*, јер је потребно потпуно и целовито сазнање о делу.

Након постављања књижевнотеоријског, историјско-културног и поетичког оквира (као и буђења интересовања ученика за тему драме), анализе ликова и извођења главних проблема који се пред ученицима дотичном драмом отварају, ова метода може се искористити као једна од последњих фаза у анализи. Упознати са комплексношћу идејног ткива драме, ученици треба да сагледају проблеме и особине ликова кроз призму савремености и у своме окружењу пронађу њихове носиоце. Ученици ће покушати да извесне карактеристике ликова (не верујемо да је могуће пронаћи све) препознају у личностима из свога окружења, у тренутној друштвеној, културној, политичкој стварности и тиме изнова пронађу место књижевног дела у времену. Идентификација лика не мора бити са конкретном особом, јер ће ученици поједине обрасце понашања из драме моћи да уочити у друштвеним групама или колективном лику одређеног обављача дужности.

Као пример тога навешћемо ликове из драме *Ромео и Јулија*. Расветљавајући основни проблем драме – безразложну, наслеђену мржњу између две породице, чији се узроци више и не спомињу, ученици ће без потешкоћа моћи да пронађу еквиваленте двама завађеним породицама у сукобима две навијачке групе, припадника два народа, две религије и тако даље. Ликове Ромеа и Јулије ученици могу пронаћи у представницима тих група, међу

којима постоји нетрпељивост, а који, упркос томе, желе да остваре своју љубав. Особине Хамлета ученици ће лако препознати у сваком младом човеку који мора да се бори против опште хипокризије преузимајући одговорност за побољшање стања у друштву. Колико се пута у животу ученици осећају дислоцирано, изгубљено и безнадежно, попут Владимира и Естрагона или могу у одређеним тлачитељским односима препознати Ликија и Поца из исте драме? Могу ли у данашњем друштву идентификовати некога вођеног Антигоном максимом – *За љубав, а не за мржњу ја сам рођена*, или у дезорјентисаности младих људи оне који имају жеља, али немају снаге да мењају стварност попут ујка Вање?

Овај метод могуће је практиковати у писаној форми, као домаћи задатак ученика, који могу обављати самостално, или још боље – у групама.

Инсцениција је један од начина на који је могуће испробати ову методу. Ученичке идеје о потенцијалном сукобу (на пример) две навијачке групе могу се поставити на сцену, а ученицима дати прилика да се опробају у писању сценарија. Могуће је послужити се текстом из оригиналне драме, а променити ликове или социјалну ситуацију. У том контексту, концепт форум театра је корак даље у театарским појмовима, у коме ће гледаоци (ученици) који препознају проблем – агресију, дискриминацију, говор мржње, моћи да стопирају драмску радњу и покрену расправу о њему. Циљ ове методе је још једна врста актуелизације у којој се књижевни ликови препознају као носиоци универзалних проблема и искушења, а тема драме као непролазна и свеprisутна.

4.8 Писање писама

Последња метода коју предлажемо ослања се на стваралачке задатке након анализе драме и може се практиковати у виду домаћег задатка, или као вежба на часовима додатне наставе или драмске секције.

Ученици одабирају (или им наставник предлаже) лик из чије перспективе желе сагледати и представити догађаје у драмској радњи. Овај метод сводимо интенционално на визуру једног лика, јер су представе и доживљаји ликова у драмском делу дубоко персонализовани и најчешће међусобно конфронтирани. Одабрана је форма писма, а не дневника или исповести, јер писмо има одређеног адресата, конкретног реципијента, а то је за ову форму додатно мотивирајуће.

У овој методи, технички се следи концепт театра Аугуста Боала и примењују његове стратегије. Ученик је већ упознао радњу драме читањем (као што се у Боаловом позоришту драма први пут изводи без прекида), а онда читајући, или је промишљајући, по други пут, он може (фиктивно) зауставити радњу и поставити питања, или изразити незадовољство

развојем догађаја. Уколико из визуре додељеног лика ученици препознају сваку ситуацију у којој је требало другачије реаговати, спречити сукоб или превенирати одређене догађаје, оствариће главну замисао Боаловог форум театра. Овај метод допушта да се на неки начин промени ток догађаја, искаже револт према току радње, нелогичностима или неправичностима у деловању ликова, па и коначном расплету, и да се размотре алтернативни расплети, што отвара панел за дискусију о вредностима које треба неговати. Ученицима се овом методом омогућава да разбију тзв. четврти зид и постану део драме.

Овакав подухват било би добро предузети у случајевима ликова попут грофице Капулет и Монтаги, Хорација, Креонта, доктора Астрова или Петра Јаковљевића. Хорације је добио задатак од Хамлета да исприча његову причу, да би људи сазнали истину о дешавањима на данском двору – *писање писама* омогућава да се његова прича чује из перспективе онога кога и сам Хамлет препознаје као објективног посматрача и потенцијалног резонера.

Концепт *форума* овде може бити примењен, осим у самом састављању писама, у виду дискусије након расплета, засноване на разматрању завршене радње, предузетих корака или остварених одлука. Ова метода пружа могућност за испитивање и исцрпљивање садржине драме, ван оквира историјских или културних околности, или у њима. Са друге стране, она захтева добро познавање ликова, да би њихова исповест била веродостојна. Постављањем питања – шта је могло бити другачије, где је почињена грешка, како је требало размишљати итд, излази се из оквира драме само привидно, док се заправо остаје везан за њено идејно ткиво.

5. Примена метода – методичке апликације

У оквиру овог поглавља рада биће представљен поступак за обраду драме *Антигона* Софокла, *Чекајући Годоа* Семјуела Бекета и *Балкански ипијун* Душана Ковачевића. Методичке апликације овде предложене су из практичних разлога сведене на два или три наставна часа, колико је по данашњем плану и програму, предвиђено за обраду ових наставних јединица. Пошто се, међутим, овај рад бави методама које се могу применити у наставној пракси уопште – односно на часовима додатне наставне, литерарне и драмске секције, у напоменама ће бити предложени још неки поступци за боље осветљавање и дубљу анализу ових драмских дела.

5.1 Софокле – Антигона

Припрема за обраду Антигоне

Пре почетка обраде *Антигоне* (две недеље пре почетка обраде), када се ученицима најављује наставна јединица и даје задатак да прочитају драму, препоручује се да се методом названом *актуелизација фабуле* код ученика пробуди интересовање за дело. То се може постићи једноставним низом питања које ће ученике заинтриговати и донекле формирати хоризонт очекивања.

- Шта мислите о важности државних закона?
- Да ли себе генерално сматрате легалистом – неким ко поштује законе?
- У којој ситуацији бисте дозволили себи да прекршите законе државе? Каквим поривима бисте морали бити вођени да бисте прекршили закон?
- Да ли бисте се супротставили поретку ако знате да ћете бити кажњени? Образложите свој став.

- Да ли увек у свакој ситуацији човек треба да остане доследан својим принципима? Образложите свој став.
- Да ли можете замислити ситуацију у којој је човек принуђен да одбаци сопствене принципе? Образложите свој став.
- Да ли постоји и шта је то што је важније од њих?
- Да ли сматрате да закон треба да буде једнак према свима или неки треба да буду из њега изузети? Образложите свој став.

Уколико се на часу покрене интересантна дискусија и уколико се полемика о важном питању распламса и пре читања дела, већа је могућност да ће ученици бити заинтересовани да се истим проблемима баве и у временско-просторним оквирима драме.

Наставник може завршити тиме што ће најавити *Антигону*, дело које је више од двадесет векова читано и актуелно и које се бави свим овим питањима. Скретуће пажњу ученицима, на врло важно хватање бележака, пажљиво читање и означавање значајних делова монолога и дијалога и записивање својих запажања о ликовима и идејама.

Пошто су ученици прочитали дело и време обраде се приближава, наставник ће поделити истраживачке задатке групама ученика. Користећи метод ***драма у контексту (ученици као истраживачи)***, прочитани текст ће се ставити у друштвено-историјски контекст. Задаци по групама би могли изгледати овако:

- Античко позориште – изглед, број гледалаца, врсте представе, ритуални смисао представа, Велике дионизије.
У оквиру овог истраживања, ученици би требало да се послуже фотографијама, које могу сами пронаћи (на интернету) или им наставник може проследити; треба да дођу до одговора на питања: ко је могао присуствовати представи, колико је гледалаца примало античко позориште; ко су били глумци; да ли је било неких специјалних ефеката – аудитивних или визуелних; када су се представе играле и које драмске врсте су се изводиле; какав празник су представљале Велике Дионизије.

Циљ овог истраживања је закључити у којим се све аспектима античко позориште разликује од позоришта у које одлазимо данас и какву је оно функцију као друштвени и религиозни догађај имало. Наставник, за ово истраживање, може ученицима приредити трећи одељак књиге *Историја хеленске књижевности* Милоша Ђурића, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1996, и то стр. 241 – 260.

- Трагедија. Античка трагедија

Истраживање о античкој трагедији може се базирати на Аристотеловој дефиницији трагедије – ученици би требало да прочитају шта по Аристотелу подразумева трагедија – подражавати озбиљну радњу, која има одређену величину; зашто говор мора бити отмен и посебан (не би требало улазити у проблематику ефеката трагедије јер је то боље оставити следећој групи као одвојено питање). Ученици ће такође поменути три јединства драмске радње и све њене етапе. Такође, требало би да ученици дођу до податка којим се темама античке трагедије баве (може се направити паралела са данашњим драмама које су оригиналне и у чији сиже публика није унапред упућена).

*Циљ овог истраживања је разликовање трагедије од других књижевних врста, са чврсто устројеном структуром (обавезним трагичним јунаком, трагичком кривicom и трагичним крајем), а затим и издвајање античке трагедије као специфичне књижевне структуре (засноване на митовима) у којој је утицај богова од велике важности. Ученицима препоручити, приређене од стране наставника, делове из Аристотелове књиге – *О песничкој уметности*.*

- Софокле – трагедије, однос према боговима, предодређеност јунака за одређена дела
Ученицима би за истраживање о једном од најзначајнијих писаца античке Грчке такође требало приредити текстове. Они могу, осим биографских података да се информишу и о његовој поезици, односно о његовом односу према религији. Из дела *Историја хеленске књижевности* Милоша Ђурића требало би да се информишу о односу Софокла према боговима, о поштовању божанских закона који ће већ код наредних трагичара – Есхила и Еурипида бити доведени у питање.

*Циљ овога истраживања је стицање знања о можда највећем грчком трагичару и његовом делу. У оквиру овога истраживања они ће спознати и колико је Софокле важан за сам развој драме (додао трећег глумца и тако развио дијалог и сукоб. Ученицима је за овај задатак најбоље препоручити читање *Историје хеленске књижевности* Милоша Ђурића, Завод за уџбенике и наставна средства Београд, 1996. и то поглавља „Софокле – живот и дело” и „Софоклова религиозност” стр. 285 – 290.*

- Мит о цару Едипу

У оквиру истраживања о овом миту, ученици би свакако требало да прочитају *Мит о цару Едипу* на коме је базирана *Антигона* и да представе осталима шта се десило пре него радња трагедије *Антигона* почне.

*Циљ овог истраживања је стицање увида у богати свет грчких митова који су утицали на животе и књижевност старих Грка. То ће ученицима пружити увид и у религиозни значај трагедије и Дионисових свечаности чије су оне део. Ученицима препоручити коришћење књиге *Легенде и митови старе Грчке* Николаја Албертовича Куна (Дечја књига, Београд, 2001, стр. 473 – 486).*

- Аристотел – катарза, хамартија

С обзиром на комплексност ових појмова, најтумаченијих у теорији књижевности, наставник може прихватити неко од могућих тумачења појмова катарзе или хамартије.

*Циљ овога истраживања је иницијално упознавање ученика са појмовима катарза и хамартија. Зато ће се тумачење хамартије као логичке грешке, заблуде, слепила, заслепљености, узрока пада из среће у несрећу, прихватити, као и означавање катарзе као комбинације страха и сажалења, моралне поуке, духовне и менталне просвећености. Ученицима ће се препоручити и коришћење *Речника књижевних термина* Драгише Живковића (Нолит, Београд 1992) који ће им умногоме помоћи у расветљивању ових појмова.*

1. час обраде **Антигоне**

Разред	Први
Наставна јединица	Софокле <i>Антигона</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Рад у групи, фронтални, групни
Наставне методе	Монолошка, дијалогска, демонстративна, текст-метода, проблемска, <i>актуелизација фабуле, драма у контексту (ученици као истраживачи)</i>
Образовни задаци	<ol style="list-style-type: none">1. Стицање општег увида у античко позориште и место драме у друштву2. Упознавање ученика са појмом трагедије и посебно – античке трагедије.3. Упознавање ученика са делом Софокла – једног од најзначајнијих грчких трагичара

	<ol style="list-style-type: none"> 4. Сазнавање о месту митова у култури Старих Грка. Мит о цару Едипу 5. Упознавање са појмовима катарза, хамартија (Аристотел) 6. Обнављање етапа драмске радње и препричавање <i>Антигоне</i> кроз етапе
Васпитни задаци	<ol style="list-style-type: none"> 1. Развијање кооперативности и вештина за истраживачки рад у групи. 2. Медијско оспособљавање – спровођење истраживања на интернету, критичко процењивање и одабир података, сачињавање хипертекстуалног наставног материјала и пројекта. 3. Јачање сарадње међу члановима групе. 4. Код ученика се буди интересовање за античко позориште, за митологију старих Грка и за античке писце, ликове и дела која су створили (и која су актуелна и после двадесет векова).
Функционални задаци	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ученици се упознају са богатим извором информација и података на интернету, а у вези са темама које се тичу књижевности, историје уметности и митологије. 2. Спознаје се да и стари текстови, па чак и они из античког доба обрађују занимљиве и увек актуелне теме, а стари списи, попут Аристотеловог, античких драма и митова отварају занимљиве проблеме који су актуелни и у модерно доба. 3. Упознавање са стручном литературом и навикавање на стручну терминологију; раздвајање корисних од некорисних и редундантних података.
Наставна средства	Табла, свеска, фотографије
Корелација	Филозофија, грчка митологија
Исходи	<p>Ученици би након овог часа требало да буду у стању да :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Направе разлику између античког и модерног позоришта 2. Наведу карактеристике класичне трагедије (наброје пет етапа драмске радње и три јединства) 3. Препричају мит о цару Едипу и радњу <i>Антигоне</i> по етапама 4. Објасне појмове катарза и хамартија
Литература	<p>Софокле 2014. <i>Антигона</i>, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.</p> <p>Аристотел. 2008. <i>О песничкој уметности</i>. Београд: Дерета.</p>

- Божић, Снежана. 2018. *Пријатељство на мрежи – о интернету и настави књижевности*. Ниш: Филозофски факултет.
- Ђурић, Милош. 1996. *Историја хеленске књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Живковић, Драгиша. 1992. *Речник књижевних термина*, Београд: Нолит.
- Кун, Николај Албертович. 2001. *Легенде и митови старе Грчке*, Београд: Дечја књига, 2001.
-

С обзиром на то да су ученици добили истраживачке задатке, они ће презентовати остатку одељена прикуљене и припремљене информације. Важно је да остали ученици хватају белешке, јер ће у предавању бити података које сви треба да усвоје. Наставник ће све време пратити, кориговати, допуњавати.

1. Античко позориште

Прва група ученика која је добила задатак да се бави античким позориштем изложиће стечена сазнања и пронађене информације. Уз помоћ, веома важних, фотографија античких позоришта, говориће о специфичностима оваквог позоришта на отвореном у односу на данашњи театар.

Између осталог, ученици треба да пренесу информацију о томе да је античко позориште настало крајем VI века, али да је онај познати изглед позоришта од камена добило тек половином IV века пре наше ере. Оно је било израз демократичности тадашњег грчког друштва јер су сви слојеви народа могли присуствовати представама (осим робова који су се могли појављивати само као пратиоци). Позоришта су имала, осим сцене, зграду где су се глумци припремали за представу и велика (касније полукружна) гледалишта која су могла примити и више хиљада људи. То је било могуће због изванредне акустичности ових грађевина. Имале су и простор за хор (термине и праве називе делова позоришта је могуће изоставити). Пошто је драма настала из лирске песме, на позорници је био обавезан хор. Касније се из хора издвојио један глумац, Есхил је увео другога, а Софокле трећег глумца. Сви глумци били су мушкарци и они су имали посебне костиме и маске под којима су играли.

Врло је важно истаћи религиозни карактер ове свечаности која је била приређивана у част бога Диониса, стога и названом Великим Дионизијама.

2. Трагедија. Античка трагедија.

Друга група ученика надовезаће се на излагање прве групе. С обзиром на то да је позориште било битан део друштвене праксе, да је примало тако пуно људи, оно што је приказивано на сцени било је од посебног значаја. У том смислу, античка трагедија сматра

се апсолутним врхунцем уметничког стварања старог века. На Великим Дионизијама надметали су се најбољи трагичари приказујући своја дела. Софокле је у њима, највећи број година, био победник. Трагедије су постављале питања везана за морал, будиле јака осећања, побуђивале страх и сажаљење и биле исказиване посебним озбиљним и свечаним говором. Позориште је било школа морала. С обзиром на то да су готово све теме биле преузете из митова, које су Грци познавали, сама радња није била у центру пажње гледалаца, већ се више пажње обраћало на изведбу. Аристотел (грчки филозоф који је написао дело *О песничкој уметности* у коме се бави трагедијом) навео је да трагедија мора имати озбиљну радњу, са одређеном величином (прихватићемо да ученици објасне да буде радња од значаја), да говор у њој мора бити отмен и да, изазивањем страха и сажаљења, она има велики утицај на публику. Он је такође увео појам три јединства драмске радње (времена, места и радње) – што значи да се радња мора дешавати на једном месту, у кратком временском периоду (двадесет четири сата), и да догађаји у њој морају бити узрочно-последично повезани, односно морају следити један из другог. Класична драма има свих пет етапа драмске радње: експозицију, заплет, кулминацију, перипетију и расплет.

3. Софокле

Ова група ученика ће навести само неколико података о животу Софокла и његовом високом положају у друштву, да би затим истакла да је Софокле у својим драмама, иако се ослањао на митове, унео много оригиналности и да су његове драме, с обзиром на ефекат који су изазивале код публике, биле непревазиђене. Софокле је био традиционалист у религиозном смислу, он је сматрао да су људи подређени боговима и да су религиозне норме изнад свих осталих. Као велики моралиста, приказивао је људе онаквима какви би они требало да буду, а не какви јесу, подучавајући их и васпитавајући.

4. Мит о цару Едипу

Ученици су већ добили информацију о богатом свету митова античких Грка. Митови су се бавили боговима, полубоговима и људима и чинили религиозну норму и догму у Грчкој. Међу најпознатијима и најинтересантнијима је Мит о цару Едипу. Ученици којима је ово био задатак препричаће осталима причу о несрећној судбини и предетерминисаности судбине цара Едипа и његових потомака које је задесила свака несрећа. Они се упркос вољи, нису могли супротставити својој судбини. Такође, изнеће податке који су значајни за само разумевање Антигоне – о страсној природи њеног оца, коју има и она сама, о пожртвованости Антигоне у односу на Исмену (она је са оцем после његовог прогонства из Тебе лутала и бринула о њему све до његове смрти), сазнаће о Креонту, брату Јокасте, који је желео да приграби власт и дао подршку Етеоклу да збаци старијег брата Полиника.

5. Катарза и хамартија

Ученици који су добили тежак задатак да објасне појмове катарза и хамартија ће навести (уз помоћ наставника, по потреби) да је у драми, а нарочито у античкој драми, начин развијања радње унапред одређен и да од њега нема одступања. Стога, да би трагичка радња могла да се развије, један од ликова мора починити тзв. трагичку кривицу. Та кривица, коју називамо хамартијом, тумачи се и као његова страст, слепило, нешто што га вуче и чему се он сам не може одупрети. Многи је тумаче и као грешку начињену нехотице и у брзини (нпр. Едипово убиство оца и Креонтова одлука да смрћу казни Антигону). Она сама услов је за развијање трагичке радње и представља трагичну грешку. Катарза је просвећење, емотивно, ментално или духовно просветљење које гледалац осећа после завршетка трагичке радње. У њему су помешана осећања страха – јер је лик са високим моралним квалитетима кажњен и пати, па би таква судбина могла и њега задесити, а са друге осећање сажаљења због тога. Хор на крају даје поуку како би такав развој догађаја могао бити избегнут, па је на неки начин, гледалац уједно и смирен. У сваком случају, гледање представе и трагичке радње њега је променило и он не излази из позоришта исти какав је у њега ушао.

6. Развој драмске радње по етапама

Еспозиција – увод

(Први чин) Драма почиње поступком *in medias res* и од Антигоне у њеном првом обраћању Исмени сазнајемо да су браћа погинула и да је Креонт наредио да Етеокле буде сахрањен уз све почести, а Полиник остављен да звери и птице разносе његово тело. Први пут се публици представља Антигона говорећи нежне речи својој сестри, наводећи да их је због очеве судбине већ задесило свако зло, а сада и ово. Износи своју одлуку да сахрани брата иако је свесна да ће за то платити животом.

Хор говори о минулим догађајима. Долази Креонт да саопшти своју одлуку.

(Други чин) Заплет – После Креонтовог монолога о владању долази стражар са вешћу да је Полиник покопан. Гледалац упознаје Креонта као владара, његову осиноност, такође сазнаје и да га народ не воли.

Кулминација – Сазнаје се да је Антигона покопала брата (у трећем чину), стражар са тугом описује њену јадиковку над погинулим братом. Креонт и Антигона се срећу и он је осуђује на смрт. Хемон покушава да промени очеву одлуку, рекавши да цео град жали за Антигоном и диви се њеном делу. Сукоб Хемона и Креонта, Хемон у љутњи одлази. Антигонина јадиковка – о љубави према брату и жалости за њим, о мужу и деци коју неће имати. Хор пева да је славе достојна.

Перипетија (преокрет) – долази Тиресија који упозорава Креонта да богови више не примају њихове молитве и да треба да покопа Полиника, а из гроба пусти Антигону.

Предсказује му смрт на двору и побуну народа. Креонт мења одлуку уз помоћ хороваоје који му говори да Тиресија не прориче лажно.

Расплет – Гласник доноси вест да су мртви и Хемон и Антигона. Хемон је желео да убије оца пошто се Антигона обесила, но пошто је он побегао, пресудио је себи. Еуридика, чувши то, без речи одлази. Креонт јадикује на вест о Еуридикиној смрти. Хор пева, даје поуку: Не треба реметити ред божји, треба бити разуман и не бити охол!

Пре другог часа обраде ученицима најавити да ће се на следећем часу анализирати ликови драме. Обратити пажњу на речи које изговарају, прелистати своје белешке и припремити се за анализу. Размислити – који су њихови пориви, чиме су вођени, шта их спречава да остваре своје циљеве, које су њихове врлине, а које особине их чине негативним. Охрабрити ученике да идентификују главне, а онда и споредне и не на први поглед уочљиве особине јунака. Треба их упутити на поткрепљивање својих ставова стиховима, чиме ће се они још сад (у првој години средње школе) научити пажљивом и минуциозном приступању тексту.

Питати ученике да се одреде за лик који желе да бране. Дати им задатак да пробају да сагледају њихов профил, побуде, стремљења, да пробају да их разумеју. Ученици ће морати да поново прођу кроз текст драме, да обрате пажњу на одређене њихове монологе. Предложиће се и, уколико неко жели, или је заинтересован за глуму, се окуша и у *сценском приступу*. Објасниће се како би овај процес могао да изгледа.

На другом часу обраде користиће се метода *одбрана лика* и то: *у капуту адвоката, групна одбрана лика* и *сценски приступ*.

2. час обраде *Антигоне*

Разред	Први
Наставна јединица	Софокле <i>Антигона</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Рад у групи, фронтални
Наставне методе	Монолошка, дијалoшка, текст-метода, проблемска, <i>одбрана лика (сценски приступ, у капуту адвоката, групна одбрана лика), писање писама</i>
Образовни задаци	1. Развијање способности карактерисања и тумачења ликова кроз пажљиво читање њихових монолога и праћење назнака у дидаскалијама (њихове мимике, гестикулације, начина говора)

	2. Сагледавање њихове мотивације (нарочито важно за лик Антигоне – двострука детерминисаност – митом и Едиповом крвљу) и њихових амбиција и претензија (Креонтове – на престо и Антигонине – на удољовавање вољи богова).
Васпитни задаци	1. Развијање емпатије, сагледавање жеља, одрицања патње и циљева ликова, ради бољег сагледавања самог дела и његових идеја.
Функционални задаци	1. Ученици стичу вештину пажљивог читања која није функционална само у тумачењу књижевних дела, већ и иначе, у процесу учења и одвајања важног од неважног. Ученици се оспособљавају за тумачење драмског текста.
Наставна средства	Табла, свеска, костими (за метод <i>одбрана лика - сценски приступ</i>)
Корелација	Књижевна критика, позоришна уметност
Исходи	Ученици би након овог часа требало да буду у стању да : 1. наведу ликове драме и њихове главне карактеристике; 2. направе разлику између ликова античке драме (условљене митом, а не само својом вољом); 3. објасне мотивацију ликова и поткрепе своје исказе стиховима
Литература	Софокле 2014. <i>Антигона</i> , Београд: Завод за уџбенике и наставна средства. Кун, Николај Албертович. 2001. <i>Легенде и митови старе Грчке</i> , Београд: Дечја књига, 2001. Росандић, Драгутин. 1986. <i>Методика књижевног одгоја и образовања</i> , Загреб: Школска књига.

Антигона

(Особине, пориви, недостаци, двострука детерминисаност лика – својом вољом и мишљењем и судбином (Едиповом крвљу))

Прва појава Антигоне њу открива као нежну сестру и показује њену суптилну и рањиву природу:

*Имена мила, сејо моја рођена,
да л' знадеш за јад какав што
због Едипа још Див га не учини нама.*

Овим речима, она подсећа публику на злу коб њене породице због Едиповог греха. Још у првом чину Антигона показује и своју непоколебљивост и решеност да сахрани брата, свесна страшних консеквенци таквога чина. (Наставник овде може упутити ученике у Хегелову *Естетику*, по којој је врхунска лепота постигнута управо у античким ликовима и она се огледа у тој дубокој и безусловној решености да по сваку цену остваре планирани циљ.)

*Не зовем те, а кад би ти и пристала,
Та помоћ твоја не би текла од срца.
Но мисли како хоћеш, ја ћу онога
сахранити. За такво дело радо мрем.
И мила с њиме, с милим, у гроб лећи ћу,
са светим грехом. Морам дуже времена
да доњем свету угађам, но овоме.
Јер онде вечно бићу. Ти, пак, воља л'те,
погрди оно што је часно самим бозима.*

Хамартија Антигоновог лика, која условљава њено делање и наводи је да начини трагичку кривицу (која се може превести и као заслепљеност, слепило) огледа се у њеном фаталистичком ставу према смрти и чак извесној решености да за своје дело трагично пострада. Стога она неће по ноћи, тајно, обавити ритуал за спасење Полиникове душе, већ на очиглед свију, кукајући гласно за њим. Зато ће и Креонту рећи да сасвим свесно иде ка смрти:

*Та знала сам да мрети морам, како не?
Па да и не нареди ти. Но умрем ли, то ко
добит само узимам. Ко живи ко ја,
у многим јадима, зар не би њему смрт
спасење донела?*

Са друге стране она је самоуверена, самосвесна и сигурна и чврсто стоји иза својих дела. Не само фатумом, судбином, но и својим рационом и дубоким уверењем одлучује да сахрани брата, јасно сагледавајући шта је важно у животу.

*КРЕОНТ: И ти се дрзну закон тај да погазиш?
АНТИГОНА: Та ваљда ми не даде Див ту наредбу,
Ни Правда, сустанарка доњих богова,
што људма ове поставише законе.
Не сматрах тако јаком твоју наредбу*

*да божје, неписане, сталне законе
претећи може; ти си ипак смртан створ.
Од данас нису они, ни од јуче, не
но важе вечно, нико не зна откад су.
Тек, страхујући ма од чије обести, ја
не хtex за њих трпет казну од Бога.*

Антигона је поред тога, и не мање важно – млада и осетљива, и то се нарочито види у њеној тужбалици за годинама које неће проживети, за породицом коју неће имати.

Исмена

(Лик обичне и традиционалне девојке наспрам смеле Антигоне)

Исменин лик треба посматрати као антипод Антигоном, који још јачом светлошћу обасјава Антигоново изузетно дело (нарочито с обзиром на то да су у истој ситуацији).

Исмена је обична девојка која поштује границе свога положаја, рода и снаге и не жели да их прекорачи. Зато и када понуди Антигони да буде саучесник, Антигона то не прихвата.

*Ал' на памети имај ово: жене смо,
па нећемо с мушкарцима се борити;
па онда нама јачи заповедају, те и то
и још горе ваља слушати.
Ја, дакле, молићу се покојницима
нек опросте, јер ово јачи намећу и
послушаћу власт. Те упињати се над снагу
своју – није памет никаква.*

Са друге стране, Исмена није вођена фатумом као Антигона, она је скромна девојка обичних жеља – угађати боговима, чинити велико дело, није за њу.

*АНТИГОНА: Ти живот себи хтеде, а ја себи смрт!
ИСМЕНА: Ал, своје нисам разлоге прећутала.
АНТИГОНА: Ти једнима, а ја угодих другима.
ИСМЕНА: Па једнака је сада наша кривица.
АНТИГОНА: Не бој се! Ти си жива! Моја душа већ
преселила се давно, служи мртвима.
КРЕОНТ: Те девојке су, мислим, баи полуделе:
сад ова, она откако се родила.*

Креонт

(Особине – самовоља, осионост, охолост, властољубље)

При првом обраћању Креонта грађанима Тебе, када им саопштава своју одлуку да Полиника лиши посмртних почести, па и сахране, он се представља као правичан владар, који кажњава оног који је желео да освоји Тебу и да пороби њене грађане. Међутим, гледалац античког позоришта из митова већ зна да је Креонт жељан власти подржао млађег Етеокла да свргне свог брата са престола. Па се, тако гледајући, овде он приказује само као добар демагог, иза чијих намера стоји властољубље.

*Ни онога што више воли сродника,
но отаџбину, не ценим ја нимало.*

[...]

*То суд је мој, и нигде рђе код мене пред
поштенима неће част уживати.*

*Ал' ко је одан овом граду, мртва
га и жива ја ћу поштовати једнако.*

Убрзо, већ у другом чину, Креонт открива своју сурову природу, желећи да убије гласника који доноси вест о Полиниковом сахрањивању и прети стражарима да ће живи висити ако не дознају ко је починио то дело. Уједно, сазнајемо да он нема подршку у народу, да је прави тиранин који жели потпуну покорност, послушност и полтронство.

*То не! Но неки грађани већ одавно
не подносе ме, против мене гунђају
и тајно главом тресу, врат не
савише под јарам послушан,
да мени угоде. И добро знам
да ови баи чуваре те потплатише
злочинство да почине.*

Чим буде сазнао да је Антигона сахранила Полиника, пресуђује и њој и сестри, а говори да би тако пресудио и ближњем свом. У овој суровости крије се његова владарска философија.

*Негујем ли непослух у роду,
раиће јачи изван рода ми. Јер ко
у својој кући строго поступа.
и народу ће важити ко правичан.*

*Ко закон гази, или силом обара,
ил мисли да владарима господари,
од мене такав неће стећи похвалу.*

Креонт истрајава у својим одлукама, сматрајући их владарском принципијелношћу.

*ХЕМОН: Богови, оче, дају разум људима,
од свега блага што је благо највеће. Ја не бих
могао тврдити да није истина то све што каза ти.
Ал' истину каткад виде и други. Од тебе могу боље
ја да видим све што неко збори, твори ил' осуђује.
Јер пред тобом се боји човек пучанин да збори
оно што ти чути не волиш. А ја, са стране
добро могу слушати ту мому како цео град оплакује
што она, од свих жена најнедужнија,
најсрамније, за дично дело умире. Свог брата,
што у сечи паде крвавој, без гроба псима не даде
прождрљивим, нит птици каквој, да га они
растржу. Зар златне поште није она достојна?
Овако тихано се тајни шири глас.*

Он је међутим осيون, сујетан, самовољан и влашћу заслепљен, да је трагедија у коју и срља неизбежна. Наредни цитат има везе и са историјским контекстом, с обзиром на то да се трагедија развија у доба када Грчка развија демократију. Мишљење народа постаје јако важно, а онај ко то не види предодређен је да страда као владар, а код Софокла и као човек.

*КРЕОНТ: Зар народ да ми каже шта да мислим?
ХЕМОН: Зар не видиш да баш као дете рече то?
КРЕОНТ: Да за другог, не за се, земљом владам?
ХЕМОН: То није држава што једном припада!
КРЕОНТ: А није л' оног држава ко влада њом?
ХЕМОН: Е лепо би ти пустом земљом владо сам!*

Креонт стога завршава потпуно сломљен, носећи последице својих погрешних одлука и своје заслепљености. Он је, као и Антигона, судбином вођен и у његовом лику се остварује оно што су му богови наменили.

ГЛАСНИК: Не моли сада ништа више.

Смртан створ од јада суђених утећи не може.

КРЕОНТ: Одведите одавде човека ништава,

што уби те, чедо, нехотице, а и тебе, љубо!

Ох, несрећник ја! Ох, кога да гледнем, камо да кренем?

У мојим рукама све накриво иде,

неподносива на ме сурва се коб.

Хемон

(Лик заљубљеног младог, импулсивног и страственог младића)

У лику Хемона треба препознати младалачку импулсивност и страственост (жели да убије оца, а онда не успевши, убија себе), борбеност, али и правдољубивост и способност да правилно сагледа ствари (горе наведени цитати сведоче о томе).

Хор

(Место хора у античкој трагедији, глас народа), хоровођа (Посредник између хора и ликовца, резонер)

Хор и хоровођа имају истакнуто место у античкој драми. Они су увек присутни на сцени, певају песме између чиновца и често дају информације које не можемо сазнати од самих ликовца – о историјским збивањима, о митовима, догађајима који су претходили инсценираним, или неке опште истине о животу. Повремено, хоровођа се укључује у драму као саветник или врховни глас разума са којим се ретко полемише. Он ће сублимирати Антигонину судбину у једној реченици, а Креонту дати савет са којим он неће ни покушати да полемише. Хор, у ширем смислу представља глас народа. Хор завршава античку драму тако што даје поуку. Та поука, по неким тумачима, има велику улогу у изазивању катарзе – гледалац који је узнемирен трагичком радњом, уплашен (јер невини и добри страдају) и потресен судбином трагичних јунака, добија поуку којом би се такав развој догађаја могао избећи. У том смислу је истовремено и умирен.

ХОРОВОЂА (Антигони): До крајње ти се смелости попну,

до Правдина високог стигла си прага, ал' ту ми се,

дете, у пропаст сруши. А ко отац ти мучиш

некакву муку.

ХОРОВОЂА (Креонту): Богодушан бити света је дужност,

ал' онога власт ко стара се за власт преступити

то се никако не сме. А тебе је твоја погубила воља.

КРЕОНТ: Па шта да радим? Казуј! Послушаћу ја.

*ХОРОВОЂА: Да пустиш девојку из куће подземне,
а оном што га баци гроб да подигнеш!*

КРЕОНТ: То саветујеш и мислиш? Треба бити благ?

*ХОРОВОЂА: Што брже, господару; казне божије брзоноге су
брзо стигну грешнике.*

*КРЕОНТ: Вај мени! Тешко је, ал' срце стиснућу да попустим
са силом залудан је бој!*

ХОРОВОЂА: поступи тако, не поверавај то другима!

*КРЕОНТ: Да, овог часа. Хај'те слуге, хајдете, што год вас
има, нема!*

Будак у руке, па журите на оно место погледно!

*А како сада другу створих одлуку,
ја ћу сам, како свезах тако и одрешити.*

*Јер страх ме учи: старе, свете законе
до последњег даха треба чувати.*

*ХОР (На крају драме): За ковање среће најпрви је маљ да разу-
ман будеш:*

*никада ред не ремети божи. За охолу реч претрпети мора
хвалиша пуст ударце тешке. У старости га памети науче.*

Тиресија

(Пророк, мудрац (слепи старац – архетипски лик који ће се задржати у многим књижевностима), глас богова)

Ученици се први пут сусрећу и са појавом мудраца и пророка у античкој драми. Он је, као Тиресија, обично стар и слеп и главни је резонер у драми. Не само да ствари сагледава из најбоље перспективе и да се његови савети тичу општег интереса, но он зна судбину свих ликова и можемо рећи да има натприродних способности. Он ће Креонту прорећи злу судбину. (Лик слепог мудраца, ученици ће сретати и касније у књижевности – у народној прози, *Горском вијенцу* итд.)

ТИРЕСИЈА (Креонту): А град нам ево страда с твоје одлуке.

*На жртвенике све и на сва огњишта ко храну своју
пси и птице разносе комаде тела Полиника несрећног.*

*Па онда чуј ме: богови не примају ни наше молитве,
ни пламен с бедара, нит птица гракће грактањем*

*добросрећним омастивши се крвљу мртва човека.
То, дакле, синко, добро промисли.
Та грешење у људској лежи природи.
А згреши л' ко, то није више човек луд,
а ни без среће ако, у зло паднувши,
тврдоглав није, него лека тражи злу.
Самосион си, морам те осудити.
Но слушај савет мој и не злостави леш!
Је л' јунаштво – мртваца опет убити?
Испекох, па ти рекох. Највећа је сласт
од мудра саветника савет примити.*

Одбрана лика кроз сценски приступ (наступ), може изгледати овако:

Сећам се одрастања своје браће – Полиника и несташног Етеокла.

Као старија сестра могла сам само посматрати њихове дечачке игре. Мачевали су се дрвеним мачевима, понекад се повређивали. Долазили су к мени после, да их утешим, сакријем и заштитим. Прала сам блатњаве кошуље и понекад руке умрљане крвљу и хладила отечена чела. Правдала их и крила да их отац не види.

За мене су били као једно.

Моја браћа.

Нису могли угушити ривалство. Умрљани дечаки постали су стасити и поносни младићи, неустрашиви борци. Њихова борба прерасла је у рат. Рат у коме обојица страдају. Постали су нешто друго. Нисам могла више на њих утицати, нити сагледати њихове намере. Са стране, ућуткана, гледала сам њихову пропаст, моје браће, мојих дечака, моје крви.

Како једног препустити благодетима смирења, а другог отерати у Хад, без помена, проклетог. Уништеног тела, уништеног духа.

Ја сам сестра.

Ја сам друга мајка.

Они су моја одговорност.

За час анализе ликова Антигоне, могуће је, у договору са ученицима, изабрати и неки други од предложених метода. Интересантно је искористити **одбрану лика – у капуту адвоката** и притом покушати одбрани Креонта. Ослонити се на његово владарско неискуство, на жељу да буде доследан својим одлукама, на непромишљену тренутну одлуку зарад показивања себе народу као одлучног и поузданог владара, итд. Исти метод може се применити са Хемоном или Исменом, уколико су они и њихова становишта блиска ученицима. Овај метод може се спојити са методом **писање писама** при чему ће то писмо написати Исмена или Креонт са свим сазнањима и критичком дистанцом после расплета у драми. У сваком случају, без обзира на метод који се одабира, битно је навести све значајне особине ликова и сагледати их у њиховој пуној комплексности (као што је то покушано у примеру горе).

3. час обраде Антигоне

Разред	Први
Наставна јединица	Софокле <i>Антигона</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Групни, фронтални
Наставне методе	Монолошка, дијалoшка, текст-метода, проблемска, постављање проблема (<i>постављање проблема са аспекта ликова</i>)
Образовни задаци	Оспособљавање ученика да критички сагледавају поступке ликова и да аргументовано бране своје ставове.
Васпитни задаци	Сагледавање окрутности, властољубља, охолости и непромишљености антагонисте као особина које увек бивају кажњене и љубави и пожртвованости Антигоне као особина којима треба тежити.
Функционални задаци	Ученици се оспособљавају да критички мисле, као и да из више перспектива сагледавају одређени проблем.
Наставна средства	Табла, свеска
Корелација	Филозофија (етика)
Исходи	Ученици би након овог часа требало да буду оспособљени да : 1. Сумирају главне проблеме драме 2. Образложе и аргументују своје ставове везане за њих.

Литература

Софокле 2014. *Антигона*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
Кант. Имануел. 2008. *Заснивање метафизике морала*. Београд: Дерета

На трећем часу обраде требало би да се бавимо проблемима и идејама у драми. Обрадиће се питања о којима се расправљало када је наставна јединица најављивана.

На овом часу, са претходно стеченим знањем о античком позоришту и античкој трагедији, о грчким митовима и његовим утицајем на грчки начин мишљења, после увида у етапе драмске радње и анализе ликова, ученици би требало да се осећају спремним и да дискутују о идејама драме. То ће учинити применом метода *постављање проблема* и то *постављање проблема са аспекта ликова*.

Антигона

- Да ли су неписани закони важнији од писаних (мислимо на законе етике)? Да ли су они превише релативни и индивидуални или их је могуће ставити изнад писаних? (Очекују се различити одговори, од тога да су добри закони темељ једне државе и једини начин за контролу народних маса, до тога да су закони слово на папиру који најчешће имају многе недостатке који се испољавају на индивидуалним судбинама. Неписани закони су закони засновани на моралу, у овом случају религији и они се односе на базична питања добра и зла.)
- Да ли човек мора увек да буде вођен својим принципима, или постоји нешто од њих важније?
(По питању принципа ученици ће се различито изјашњавати, али треба неговати мишљење да принципи морају бити засновани на доброј вољи, која добро твори и да они могу и треба да буду измењени уколико се постави питање живота, или хуманости.)
- Шта би било морално деловање? (Да ли је моралност најважнија човекова карактеристика? Колико је етика важна? Шта значи чинити добро?)
Очекују се различити ставови. Ученике упутити у Кантову моралност, чији је Антигона можда и најбољи пример. По Канту, морално је оно што ми мој категорици императив налаже да чиним независно од користи или штете коју ћу због тога поднети. (Ученицима се може прочитати цитат из дела *Заснивање метафизике морала* Имануела Канта.)

Креонт

- Владарска етика – да ли владар мора бити правичан? Мора ли закон бити једнак за све? Образложите.
(Очекује се дискусија на тему једнакости и правде која мора бити слепа, али и, у вези са тим, на тему закона који морају бити добро промишљени и, изнад свега, хумани.)
- Да ли је *тиранија најсигурнији облик владавине* (Александар Поповић)? Треба ли политичар и владар да буде хуман и човечан? Може ли као такав да буде довољно ауторитативан? Како завршава владар који се ставља изнад државе и занемарује мишљење народа?
(Очекују се различита становишта, од тога да је за велике народе чврсто устројен систем и строг закон једини начин доброг функционисања, до тога да је закон благ према грађанину дуговечнији и благороднији за просперитет појединца и друштва.)
- Да ли треба бити доследан својим одлукама и до краја их се држати или је боље одлуку променити уколико се промене околности и мишљење?
(На примеру Антигоне и Креонта ученици спознају колико је бескомпромисност негативна и често се окрене на штету оног ко јој служи – па чак и вођен бенево-лентним побудама. Очекују се различити ставови и занимљива дискусија.)

Античка трагедија

- Чему нас учи Софокле?
(Софокле нас, у вези са поетиком свога доба, учи да је воља богова – која се може схватити као опште добро изнад воље појединца. Такође, Софоколе приказује људе онаквима какви би требало да буду – па је његова Антигона симбол љубави и пожртвованости.)
- Да ли су хуманост и благост највиши, ултимативни принципи срећног живота?
(Очекују се различити ставови од тога да они који су благи и пожртвовани најчешће лоше прођу, до тога да се добро дело увек добрим награђује. Овом другом ставу треба тежити.)
- Да ли је охолост увек кажњена?
(Очекују се различити ставови, но у грчкој трагедији, а касније код Шекспира, лоше дело никада не прође без казне, а казна има много видова и обличја.)
- Какве емоције и стања изазива читање *Антигоне*? Можемо ли говорити о некој врсти *катарзе*?
(Очекују се различити одговори – од осећања узнемирења, жалости, до сазнања о чињењу добра и усмерењу ка хуманим делима.)

Напомена: За часове додатне наставе и рад у секцијама предлажемо и следеће:

- С обзиром на то да се ученици први пут сусрећу са појмом *катарза*, може се искористити прилика и продискутовати о личним искуствима везаним за доживљај уметничког дела и његово дејство. Наставник ће уз неколико примера тумачења тог појма, са ученицима дискутовати и о следећим питањима:

У којој мери се они сами осећају надахнутим, охрабреним, или застрашеним радњом филма или позоришне представе? Која осећања, у вези са тим, изазива *Антигона*? Да ли се, после читања дела, осећају додатно мотивисаним да се боре за своје принципе, или мисле да је боље да, попут Исмене, прихвате наметнуту реалност и мирно живе?

Како је, према њиховом мишљењу, уметност повезана са реалношћу? Да ли свет уметничког дела сматрају фикцијом која не кореспондира са стварношћу?

- У оквиру анализе ликова, на другом часу обраде, предложено је неколико поступака који се могу применити ради додатног осветљавања њихових карактеристика. С обзиром на то да на часу ретко остане времена за те поступке, на секцијама и у оквиру додатних активности може се извршити детаљнија обрада кроз креативан рад. **Одбрана лика** кроз **сценски приступ** попут горе предложеног, може се извести не само из визуре Антигоне, већ и Креонта, Исмене или Хемона. Такође, као **дуодрама** било би интересантно супротставити ставове антагонисте и протагонисте, или организовати дебатни клуб у коме ће се становишта ликова бранити кроз **групну одбрану лика**.
- Метод **писање писاما** из визуре Креонта или Исмене би могао додатно расветлити проблеме које драма поставља, а који нису превенирани на време. Боалов Форум театар је добра прилика да се радња драме изнова сагледа, а поступци ликова на лицу места коригују. Уколико нема услова за извођење драме, у недостатку времена, биће довољно да се прочитају изнова главни дијалози, или погледа нека од екраниција *Антигоне*.
- Примена методе **лик у данашњем времену** пружа могућност да се Антигона као велика хероина и борац за правду пронађе у данашњем друштву. Када се идентификује одређени хероина као савремена Антигона, или пак диктатор као савремени Креонт, ученицима се може дати задатак да напишу сценарио у коме ће инсценирати једну сцену из живота тих личности. Све то актуелизује тематику драме и наводи ученике да је сагледају на посве нов начин.
- Као додатна лектира у оквиру обраде *Антигоне*, може се предложити иста драма Жана Ануја, у коме су многи проблеми додатно осветљени, а ликови модификовани и приближени савремености.

5.2 Семјуел Бекет – Чекајући Годоа

Припрема за час

На прави начин представити и приближити ученицима Бекетову драму *Чекајући Годоа* свакако је један од најзахтевнијих задатака постављен пред наставника у средњој школи. Како припремити ђаке да не би, већ у првом додиру са текстом изгубили интересовање или, увидевши да не постоји логичка веза међу репликама јунака, наставили да га читају механички не удубљујући се и не тражећи значење?

Добра припрема за читање је начин је да се избегне овакав сценарио. Она мора да ученике заинтересује за писца, и за сам концепт антидраме.

Увођење ученика у драмски текст може се остварити коришћењем методе *драма у контексту (локализација текста ван граница рода)* и то на овај начин:

Наставник (у даљем тексту Н): Проучавајући књижевност двадесетог века сусрели смо се са различитим поетикама, различитим начинима писања и односом према литератури и стварности. Све то у вези је са турбулентним историјским и друштвеним збивањима у двадесетом веку. Сетите се начина писања српских песника с почетка двадесетог века у епоси модерне – Јована Дучића, Милана Ракића и Алексе Шантића. Шта карактерише њихову поезију?

Ученик (у даљем тексту У): Књижевност модерне карактерише углађени стил, тежња ка формалној савршености песме, тежња ка јасноћи израза и лепој и чистој мисли – што је и захтевано од стране критичара тога доба – Богдана Поповића и Јована Скерлића.

Н: Ако упоредимо начин писања ових књижевника са онима који су писали после Првог светског рата – да ли запажате неку разлику у односу лирског субјекта и самог писца према друштву и своме читаоцу? Сетите се поезије надреалиста, суматраиста, експресиониста и других. Како пише Милош Црњански или Владимир Мајаковски?

У: Писцима међуратне књижевности није толико важно да се свиде широком аудиторијуму или књижевним критичарима. Лирски субјекат је усамљен, разочаран у друштво које је и само подложно уништењу, повлачи се у свој унутрашњи свет. Као повратник из рата, обраћа се новој генерацији – генерацији својих сапатника који доживљавају свет на потпуно другачији начин. Разочарани у стварност, теже ка фундаменталном превредновању свих ствари.

Н: На који начин бисте осећање лирског субјекта могли да повежете са јунаком романа Албера Камија, Мерсоом, који је био савременик ових песника?

У: Његов лик је отуђен, странац у очима друштва, неуклопљен у свет, изнаник из стварности. Он исмева и проклиње друштвене норме сагледавајући их као лажне, а људе који их следе као лицемере.

Н: Како у том контексту можемо читати и Кафкин роман *Процес*? У чему проналазите сличност са Мерсоом?

У: Јозеф К. је још један од отуђених људи који постаје жртва друштва и система у коме живи.

Н: С обзиром на то да су они неуклопљени у систем и да друштво посматрају као претњу, да ли код њих препознајете снове, надања, позитивне мисли, веру у друштвену промену?

У: И Албер Ками и Франц Кафка остављају мало простора за наду.

Н: Објасните духовни живот или религиозно осећање њихових ликова.

У: Они немају никаквих надреалних очекивања нити су духовно богати.

Н: Ако кренемо од писаца после Великог рата смо поменули, који су лишени надања и морају поново осмислити стварност, преко разочараног Мерсоа и Јозефа К, како бисте замислили следећи корак у тој редукацији ликова?

У: То би били ликови без наде, уплашени, остављени да се сами брину о себи, изгубљени у времену и простору.

То је један од начина увођења ученика у драму о Естрагону и Владимиру.

Потребно је ученицима унапред предочити да ће читати дело какво нису читали до тада и да постоји могућност да ће због многих иновација у погледу форме и садржине код њих изазвати одбојност и чуђење, које, са друге стране, може бити одлична мотивација за тумачење. Такође, важно је назначити и да се ради о једном од модерних класика и да се управо у томе што се чини херметичим и зачудним крије кључ који га чини једним од најзначајнијих дела светске књижевности.

Требало би охрабрити ученике да у мноштву изговорених речи покушају да препознају оне које имају неки смисао. Семиотски приступ може бити интегрални део наставне методологије у тумачењу ове драме, како би ученици, уз помоћ наставника, прочитали знаковни систем драмске структуре – односно симболично значење речи, гестова, мимике, реченог и прећутаног.

Може се кренути од основног питања – зашто је писац одабрао књижевну форму која се заснива на сукобу, да би затим сукоб искључио као редундантни елемент? Шта сукоб иначе антиципира, а шта стога антиципира његово одсуство? Ако наставник уз помоћ својих прогностичких способности предвиди евентуална места спотицања при ученичком првом приступу делу, и на њих укаже, ученици ће лакше те потешкоће превазићи прихватајући их као интенционално постављене елементе за остваривање више уметничке намере.

Други начин за увођење ученика у драмски текст може бити поједностављена примена методе *драма у контексту (локализација текста у границама рода)*, да би се комплекснија варијанта ове методе оставила за систематизацију градива.

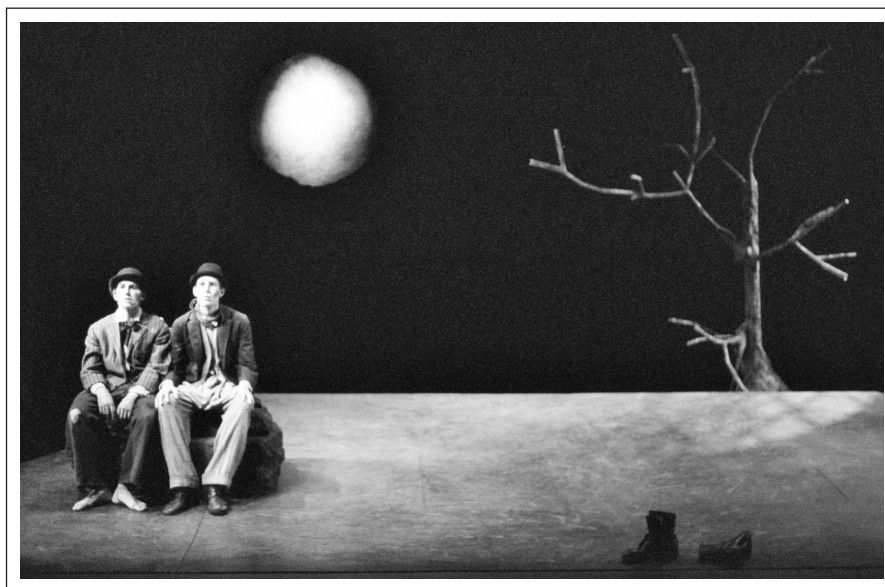
Н: Из читалачког искуства вам је познато да драмска радња има одређене захтеве рода који треба да буду испоштовани, пре свега зато што је писана за позориште. Она треба да

се бави важном, или актуелном темом да би публику заинтересовала, да има узбудљиву радњу, да би одржала пажњу, да ликови буду добро окарактерисани, оживљени, да бисмо се за њих везали, и да им се најзначајнији тренутак у животу дешава управо на сцени, пред нама. Драма треба да нас емотивно дирне, да остави утисак пробајући да оствари макар неки од ефеката о којима је писао антички филозоф Аристотел.

Више од двадесет векова, драма је вођена овим постулатима. У деветнаестом веку они су полако почели да се осипају, прво радња, која није била тако узбудљива (са одређеним циљем), а затим и ликови који су све мање сличили одлучној Антигони, или моралном Хамлету. (Ученицима је позната лирска драма А. П. Чехова.) Тридесетих година двадесетог века појављује се једна нова жанровска одредница и назива се антидрама или драма апсурда. *Телава певачица* Јонеска изведена је 1950. и њоме се драма придружује осталим књижевним родовима који су одавно прогласили разарање свих класичних облика писања (Борхесове приповетке, Камијев роман, Џојсов „Уликс” Борхесова поезија и још у међуратној поезији надреализам и дадаизам).

Семјуел Бекет (1906 – 1989) писао је само драме, и то искључиво антидраму. Бекет је успео да сруши скоро све постулате класичне драме. Његове драме не покушавају да удовоље публици ни у једном од наведених аспеката класичне драме (приликом извођења комада под називом *Не ја*, који траје око 15 минута, морали су држати врата позоришне сале закључаним, да публика не би масовно напустила представу).

(Да би се ученици додатно заинтригирани могуће је приказати фотографије које приказују неколико инсцениција Бекетових текстова, или чак пустити снимак драме *Не ја* - <https://www.youtube.com/watch?v=M4LDwfKxr-M&t=306s>)



Слика 18 – Сцена из драме *Чекајући Годоа* (Лондон, 1955. године)

<https://woodythoughts.home.blog/2019/01/16/the-visual-artistry-of-samuel-beckett-part-three-misunderstanding-beckett/>



Слика 19 – Сцена из филма *Игра* по истоименом Бекетовом комаду
<https://www.youtube.com/watch?v=s2QJ0FYE3pw&t=759s> (screenshot)



Слика 20 – Сцена из представе *Не ја* по истоименом Бекетовом комаду
<https://www.youtube.com/watch?v=16rSsThMDiU> (screenshot)

Па ипак, Бекетове драме једне су од најпопуларнијих и најизвођенијих, а о Бекету се пише готово колико и о Шекспиру у продукцији текстова која се с правом зове *Beckett industry*.

Бекетове драме су праве Роршахове мрље које ничим не ограничавају поља могућег тумачења. У њима се огледамо ми сами и оне нам истовремено и казују једну универзалну истину и пружају могућност индивидуалног тумачења и сагледавања. Прочитајте драму, бележите утиске и запажања и одговорите на тежак задатак – који је смисао овог текста.

1. час обраде **Чекајући Годоа**

Разред	Четврти
Наставна јединица	Семјуел Бекет <i>Чекајући Годоа</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Групни, фронтални
Наставне методе	Монолошка, дијалогска, текст-метода, проблемска, драма у контексту (<i>локализација текста ван граница рода</i>) и <i>локализација текста у границама рода</i> – у припремној фази.
Образовни задаци	<ol style="list-style-type: none">1. Разоткривање појма антидрама (антитеатар, театар апсурда)2. Анализа (одсуства) радње у антидрами3. Спознавање лика антијунака4. Анализа времена и простора у антидрами5. Анализа специфичног говора Бекетових ликова
Васпитни задаци	Ученици се оспособљавају да из шире перспективе сагледавају обележја рода у различитим епохама, компарирају их и повезују.
Функционални задаци	Ученици сагледавају нову жанровску одредницу кроз анализу свих њених аспеката, чиме се оспособљавају да свако будуће читање било које драме нађе своје место на линији класична – антидрама, а тиме се омогућава и боље и комплетније сагледавање идеја представљених кроз драмске поступке.
Наставна средства	Табла, свеска, фотографије, снимци
Корелација	Филозофија
Исходи	Ученици би након овог часа требало да буду у стању да : <ol style="list-style-type: none">1. Објасне главне карактеристике антидраме2. Окарактеришу антијунака3. Наведу по чему се време, место у драми разликује од истог у класичној форми4. Опишу начин изражавања Бекетових ликова.
Литература	Бекет. Самјуел. 1984. <i>Изабране драме (Чекајући Годоа, Крај партије, Крапова последња трака, Срећни дани, Игра, Ах, Џо?, Не ја, Тада, Кораџи, Чин без речи I, Чин без речи II)</i> Београд: Нолит Тодоровић. Петар (приређивач) 2010. <i>Бекет</i> , Београд: Службени гласник

Божих. Снежана. 2018. *Пријатељство на мрежи – о интернету и настави књижевности*. Ниш: Филозофски факултет.

(Ради уштеде времена и да се овај час не би претворио у утврђивање и систематизацију карактеристика класичне драме, наставник ће их сам наводити тако дајући ученицима добро полазиште за идентификацију свих аспеката у којима се Бекет од њих удаљава и у којима их поништава. Коришћење табле је обавезно.)

Драмска радња

Натавник (у даљем тексту Н): Из досадашњег читалачког искуства спознали сте да је драма веома конвенционалан књижевни род. Док су друга два књижевна рода, поезија и проза, трпела веће промене и свакојаке експерименте у садржини и форми, драма се писала по истим, чврсто устројеним правилима све до деветнаестог века. Разлог томе прилично је једноставан – она је писана за позоришну сцену, а сцена и јавно извођење једног текста имају своје захтеве, и ти захтеви тичу се и драмске радње, времена и места, ликова и говора.

Драмска радња је најзначајнији (супстанцијални) чинилац драме, по Аристотелу. Драма не може постојати без радње, сматрао је први теоретичар драме, она чини срж сваке представе. Радња мора бити узбудљива и мора бити од општег значаја или интереса (Аристотел каже *мора имати величину*), да би публика била мотивисана да погледа представу. *Conditio sine qua non* драмске радње је сукоб. Радња без сукоба није погодна за драмску форму.

Најважнијим од три јединства Аристотел је сматрао управо јединство радње. То значи да су сви догађаји у њој узрочно-последично повезани, да проистичу један из другог и сви заједно теже расплету. У кратком временском периоду они се сукцесивно нижу – прелази се од експозиција на заплет, дешава се сукоб и радња креће ка своме врхунцу. Када кулминира и очекујемо да се распете на логичан начин, догађа се нагли преокрет, да би се све завршило другачије од очекиваног. То публику држи напетом све време.

Који од ових елемената је задржан, а који одбачен у Бекетовом комаду?

У: У Бекетовој драми нема класичне драмске радње, нема ни једне од пет етапа драмске радње, нити њеног главног упоришта – сукоба. Гледаоцу који очекује да види класичну драму није сасвим јасно о чему се ради, јер се предуго не дешава ништа значајно. Догађаја ипак има, Владимир и Естрагон чекају Годоа, он би могао бити њихов спасилац, разговарају, долазе Поцо и Диди, а касније и гласник. Ипак, сама дешавања нису представљена као значајна, јер њих двојица свога спасиоца не ишчекују свесно, све делује сувише произвољно – не знају где се налазе, да ли Годо треба да дође данас, или сутра, ко је он, како изгледа.

Ликови:

Н: Ликови су други по важности у класичној драмској форми. Добро окарактерисани и оживљени, представљају се својим говором, својом причом, мимиком и костимом, упознају нас са ситуацијом, говоре о својим осећањима. Јаче и непосредније но у приповедним формама, они треба да изазову емпатију код гледалаца. На сцени се дешавају најзначајнији тренуци њиховог живота, они су стављени пред тежак избор, доносе одлуке, улазе у сукобе и мењају општи поредак у драми. Какви су Бекетови ликови?

У: Ови ликови не само да нису окарактерисани – пред нама се појављују као две скитнице у гротескној (кловновској) гардероби – превелике ципеле, кратке панталоне, са шеширима (полуцилиндрима) на глави. Понеки реквизит (попут шешира) говори о њиховој прошлости и положају у друштву, који су имали и изгубили. Иако само у секвенцама говоре о својој прошлости, сазнајемо да су некада били угледни грађани (Естрагон ословљава Владимира са *Ваша висости*). Владимир каже да је требало још тада да скоче са Ајфелове куле, а сада је и за то касно. Било је времена и када су покушавали да нешто промене, али та борба није уродила плодом: *Целог живота сам настојао да се ослободим говорећи себи: Владимире, буди разуман, ти још ниси све покушао и настављао сам борбу.*

За разлику од класичне драме, Бекетови ликови су све проживели и више немају чему да се надају. Не само да се на сцени неће догодити најважнији догађаји њиховог живота, већ је извесно да се неће догодити апсолутно ништа. Не само да немају могућност избора – одлуке, која би изазвала некакав развој догађаја, они уопште нису ни близу ситуације у којој је могуће било шта изабрати. Апсолутна немогућност да на било који начин утичу на свој сопствени живот, чини их апсурдним. Доведени до краја свог живота, на ивицу пропасти, у беспредметни, нереални свет чекања (као Борхесов господин Виљари), чекају спасиоца за кога је извесно да неће доћи.

Но, иако апсурдни, гротескни, они ипак изазивају саосећање код публике. Они нису, попут Мерсоа, отуђени, њима је пажња, блискост са другима неопходна, може се чак рећи насушно потребна. Заједно су око педесет година, а некада у младости Владимир је спасио Естрагона од дављења.

У једном од најчуванијих дијалога о бешењу и о томе ко ће имати првенство у томе, усамљеност је представљена гором од смрти.

ЕСТРАГОН: Ево како то изгледа... (Размишља) Грана... грана... (Љути) Ма мући својом главом, зар не можеш?

ВЛАДИМИР: Ти си моја једина нада.

ЕСТРАГОН: (са напором) Гого – лак! Грана – нема лопти! Гого – мртав! Диди – тежак! ...Грана – лопти! Диди – сам. Док, међутим....

ВЛАДИМИР: Пази, на то нисам мислио. (Бекет 1984: 49)

[...]

ЕСТРАГОН: Па, нас двојица се ипак сналазимо некако, Диди, кад смо заједно?

ВЛАДИМИР: Да, да, пробаћемо најпре леву.

ЕСТРАГОН: Ми увек пронађемо нешто, јел да, Диди, што нам ствара утисак да смо живи? (Бекет 1984: 96)

Чак ће и Поцо, који је симбол тираније и садизма у овој драми вапити за присуством других:

ПОЦО: [...] Да, господо, ја не могу дуго без друштва особа мени сличних. Чак и онда кад та сличност није савришена (Бекет 1984: 56).

Они сами, ипак имају осећања, пате и покушавају да нађу излаз из ситуације, али ситуација је апсурдна, несагледива да би се икакво разрешење могло и наслутити. Зато су схватили да је и сама нада беспредметна и узалудна. Владимир каже: *Кад у нади време траћии од ње и бол болујеш.*

Поцо је у првом чину представљен као аристократа и тиранин који носи сва обележја свог друштвеног статуса – цилиндар, тешки капут, лулу и монокл. Помпезан је, арогантан и говори о своме богатству. Такође, носи бич и окрутно и супериорно се понаша према свима око себе, нарочито према слуги Лакију (Срећку), од кога је, како каже, научио све добре ствари. Његов лик може да се тумачи у друштвеном, политичком и историјском контексту. У другом чину, он је слеп, потпуно беспомоћан и везан и завистан од свога слуге. То говори о нестабилности сваког, па и високог, друштвеног положаја и пропадљивости и апсурдности човековог бивствовања – јер упркос свему што поседује, неће моћи да се спаси.

Лаки или Срећко је стар и беспомоћан Поцоов роб. Поцо га злоставља и у сваком смислу омаловажава. Раније је умео да пева и мисли, а то сад може само кад има шешир на глави. Из његова два монолога, која звуче конфузно и бесмилено, ипак се може извући нека нит његових мисли. Он говори *о постојању личног Бога... који нас... воли са малим изузецима... и пати... са онима који су... бачени на муке... јер с обзиром на то да је осим тога... утврђено изван сваке сумње... да се човек... смањује, ишчезава... да се смањује... губи, губи...* Његово име Срећко, такође је збуњујуће, с обзиром на његов мизеран положај. Он је можда Срећко јер усрећује друге, можда зато што се ништа не пита и зато није у егзистенцијалној агонији као остали ликови.

Годо је мистериозни спаситељ који би требало да извуче из неподношљиве ситуације Владимира и Естрагона. Многи сматрају да је Годо – бог, спаситељ и да отуд и има такво име, иако је драма писана на француском. Постоји много алузија на хришћанску слику

Бога – он има дугу, седу браду, има своје стадо. У неповезаним дијалозима Владимира и Естрагона, религиозни мотиви се појављују превише често, да би то било случајно.

ВЛАДИМИР: Али ти не можеш да идеш бос.

ЕСТРАГОН: И Христос је ишао бос.

ВЛАДИМИР: Христос! Какве то има везе са Исусом Христом? Ваљда не мислиш да се ти поредиш са њим?!

ЕСТРАГОН: Ја сам се целог живота поредио са њим.

[...]

ЕСТРАГОН: Најбоље би било убити ме, као онога.

ВЛАДИМИР: Кога то онога? (Пауза) Кога онога?

ЕСТРАГОН: Као милијарде оних.

ВЛАДИМИР: (Поучно) Свак носи свој крст. (Уздахне) Док не умре. (Са закашњењем)

И не падне у заборав.

Време

Н: Време у класичној драми представља период у коме се догађаји дешавају – оно мора бити релативно кратко, с обзиром на форму драме, и испуњено збивањима. Какво је време у Бекетовој драми?

У: Време је један од главних аспеката драме *Чекајући Годоа*. Време је неодређено – Владимир и Естрагон мисле да су се срели јуче, али у међувремену Поцо и Срећко су остарили, један је ослепео, други је изгубио говор и дрво је олистало. Не знају који је дан, сат, да ли су и јуче чекали Годоа, као ни да ли су на правом месту. Оно што је извесно је да је време тежак терет Бекетовим ликовима. Они не знају шта ће са њим, с обзиром на то да не раде ништа.

Говор

Н: Жив говор у монолошкој и дијалошкој форми је оно што је главна особеност драмског рода. Оно што ликови изговарају гледаоца информиче о збивањима, о другим ликовима, осећањима. Да ли је говор у Бекетовој драми у овој функцији? Објасните.

У: Говор у *Чекајући Годоа* нас готово ни о чему не информиче и чини се насумичним и неповезаним. Па ипак, говор, разговор је једино што је преостало Бекетовим јунацима. Главна карактеристика говора је да је он потпуно супротан делању. Они говоре, јер немају шта друго да раде док чекају, или је говор једино за шта имају снаге. Зато поред њиховог плана да оду стоји пишчева дидаскалија – *не мичу се с места*, тако се не остварује ни њихов план да се обесе, да помогну Срећку, нити било који други. Њихове речи најбоље осликавају њихову реалност и оне су и извор и увир амбиција и планова. Сви много говоре,

али говор је механички и није ни у каквој корелацији са делима. Или управо, како Естрадагон каже, говоре да не би морали ништа да раде, па у неким случајевима чак ни да мисле.

ЕСТРАГОН: А у међувремену, хајде да покушамо да разговарамо без живцирања, кад већ нисмо у стањи да ћутимо.

ВЛАДИМИР: У праву си – ми смо неисцрпне причалице.

ЕСТРАГОН: То је зато да не бисмо мислили (Бекет 1984: 89).

Али као што говор не може ућуткати свест, тако и прича не може заменити деловање, ни задовољити савест.

Језичка, стилска средства: стихомитија (наизменично надовезивање реплика једне на другу која у класичној драми потиче из крајње заоштреног сукоба, а овде без мотивације тече асоцијативно – они се само надовезују један другоме на реплику, јер сукоба нема), понављање (које је у функцији да оно што се небројано пута понови на крају изгуби свој основни смисао), извињавање, формално обраћање (које нам говори о њиховом бившем друштвеном – грађанском положају)

2. час обраде **Чекајући Годоа**

Разред	Четврти
Наставна јединица	Семјуел Бекет <i>Чекајући Годоа</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Групни, фронтални
Наставне методе	Монолошка, дијалогска, текст-метода, проблемска
Образовни задаци	Кроз семиотички приступ разоткривање проблема утканих у драму и долажење (макар парцијално) до разрешења мистерије зашто је Бекет написао ово дело управо на овај начин и да ли је нашао праву форму за осећање које је желео да пренесе публици.
Васпитни задаци	Спознавање егзистенцијалистичког аспекта драме (многа тумачења драме су управо у кључу егзистенцијалистичке филозофије), односно човека у егзистенцијалној кризи. Требало би да се извуку поруке из апсурдног понашања двојице Бекетових ликова.
Функционални задаци	Спознавањем појмова антидраме и антијунака, долази се до целовитијег сагледавања развоја драмског рода.

Наставна средства	Табла, свеска, видео материјал
Корелација	Филозофија
Иновације	Коришћење видео материјала ради бољег разумевања појма апсурда у егзистецијалистичком контексту и начин његовог превазилажења https://www.youtube.com/watch?v=klNdkdNOKHo
Исходи	Ученици би након овог часа требало да буду у стању да : 1. Сумирају идеје драме представљене ликовима, временом, простором и говором.
Литература	Бекет. Самјуел. 1984. <i>Изабране драме (Чекајући Годоа, Крај партије, Крапова последња трака, Срећни дани, Игра, Ах, Џо?, Не ја, Тада, Кораџи, Чин без речи I, Чин без речи II)</i> Београд: Нолит Тодоровић. Петар (приређивач) 2010. <i>Бекет</i> , Београд: Службени гласник Божих.Снежана. 2018. <i>Пријатељство на мрежи – о интернету и настави књижевности</i> . Ниш: Филозофски факултет

Н: Пошто је на прошлом часу размотрен сваки аспект који чини класичну драму, а онда деконструише у Бекетовом делу (што га чини антидрамом), на овом часу ћемо се позабавити идејама које ово дело чине класиком светске књижевности.

Ко су Владимир и Естрагон? Кога они представљају?

У: Ми немамо информације ко су они заправо, одакле су, колико имају година, чиме се баве, па тако они могу бити било ко. Најопштије узевши, они представљају човека и ситуацију у којој се налази.

Н: Зашто је у наслову драме чекање? Шта човек може радити док чека? И какво је то стање и осећање?

У: Човек, док чека, најчешће не може да ради ништа, јер је у једном процесу који га спутава да се посвети било чему другом. Он је, на неки начин, у власти онога кога чека.

Н: Шта чекају Владимир и Естрагон? Ко је Годо?

У: Они чекају спасење, јер нису у могућности да било шта учине за себе.

Н: Највише коришћено опште место када се говори о драми „Чекајући Годоа” и о савременој драми уопште је синтагма „свет без Бога”. У грчкој драми и у класичној драми уопште постоји један уређен свет, у коме се догађаји, ма колико неправедни били, ипак одвијају по неком реду. У каквом свету живи Бекетов јунак или савремени човек кога он представља?

У: Бекетов јунак живи у свету где нема ни правде, ни логике, нити наде да се ишта може учинити. Зато је све конфузно, он не зна где је, које је време, нити може ишта да учини са собом. То га чини потпуно апсурдним.

Н: Како тумачите следећи одломак, који Владимир изговара док гледа Ликија у мукама.

ВЛАДИМИР: Немој да траћимо време на празне разговоре! (Пауза. Плаховито) Учини-мо нешто док нам се пружа прилика! Нисмо ми сваки дан неком потребни. Нас двојица стварно нисмо ама баш ником потребни. И други би на нашем месту обавили ствар исто тако добро, ако не и боље. Ово запомагање, које нам још одзвања у ушима, упућено је целом човечанству! Али на овом месту, у овај час, цело човечанство смо нас двојица, па свиђало се то нама или не. Дедер да ми то што боље искористимо, пре него што буде прекасно! Хајде да бар једном достојно представљамо ту нашу одвратну сорту, у коју нас је сурова судба уврстила. Шта кажеш на то? (Естрагон ништа не каже) И заиста, док скрштених руку одмеравамо за и против ми нашој врсти не чинимо ништа мању част.

У: Писац нам показује да има и виду ту велику идеју да у тренутку када му је затражена помоћ, појединац представља цело човечанство, али да свест о томе не представља довољну мотивацију човеку заточеном у свом егзистенцијалном кавезу. Његово перманентно мучење, обузетост собом, велики притисак свести, савести и болних телесних сензација му такву активност онемогућавају.

Н: Зашто се за Бекетово дело каже да је *сама егзистенција проговорила*?

У: Зато што његово дело тако блиско и непосредно осликава како се модерни човек, у егзистенцијалној кризи осећа. Он има жељу да учини нешто, али нема снаге, начина, ни прилике за то.

На крају часа ће се (ради бољег разумевања проблема апсурдне егзистенције који је представљен овом драмом) ученицима пустити видео материјал (у трајању од седам минута) на коме се објашњава појам апсурда и начин његовог превазилажења, кроз анализу *Мита о Сизифу* Албера Камија.

3. час обраде **Чекајући Годоа**

Разред	Четврти
Наставна јединица	Семјуел Бекет <i>Чекајући Годоа</i>
Тип часа	Утврђивање
Облици рада	Групни, фронтални

Наставне методе	Монолошка, дијалогска, проблемска, синтеза, <i>драма у контексту, лик у данашњем времену</i>
Образовни задаци	Ученици сумирају знања о антидрами стављајући је у шири контекст развоја драмске форме, у њеним најважнијим аспектима.
Васпитни задаци	Ученици идентификују модусе понашања савременог човека и аспекте његовог бивствовања који га чине апсурдним, па тако и начине превазилажења таквог понашања и осећања.
Функционални задаци	Антидрама налази своје место у општем знању ученика о драмској форми и у развоју књижевности која увек манифестује друштвене појаве.
Наставна средства	Power Point презентација, табла
Корелација	Историја књижевности
Исходи	После овог часа ученици би требало да: 1. Антидраму (у њеним главним карактеристикама) сместе у контекст развоја драмског рода од антике до данас 2. Коментаришу друштвени ангажман овог текста и његове поруке.
Литература	Бекет. Самјуел. 1984. <i>Изабране драме (Чекајући Годоа, Крај партије, Крапова последња трака, Срећни дани, Игра, Ах, До?, Не ја, Тада, Кораџи, Чин без речи I, Чин без речи II)</i> Београд: Нолит Тодоровић. Петар (приређивач) 2010. <i>Бекет</i> , Београд: Службени гласник Божич.Снежана. 2018. <i>Пријатељство на мрежи – о интернету и настави књижевности</i> . Ниш: Филозофски факултет.

За последњи час анализе драме *Чекајући Годоа*, може се ученицима у Power Point презентацији дати могућност да попуне табелу и да се види место антидраме. (Овде се користи метод *драма у контексту*). Тако ће наставник при попуњавању табеле, ученицима олакшати дајући им примере за сваки од наведених драмских периода – и то – античка драма – *Антигона*, класицистичка драма *Тврдица*, реалистичка драма – *Ревизор*, импресионистичка драма – *Ујка Вања*, антидрама – *Чекајући Годоа*. Тако ће се на прегледан начин, а кроз обнављање стеченог знања о антидрами увидети у ком све смислу је она антипод класичне драме.

Једина категорија која је присутна у свим епохама развоја драме је њен друштвени ангажман. Са ученицима ће се дискутовати о томе због чега је *Чекајући Годоа* ангажовани текст, које поруке он коначно садржи и коју поруку човеку у савременом друштву има да пренесе.

Табела 4 – Графички приказ главних карактеристика драме (од античке до антидраме)

	ФОРМАЛНЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ ДРАМЕ			ЛИКОВИ ДРАМЕ			ЈЕЗИК			КАТАРЗА ¹		
	Три јединства драмске радње ²	Пет етапа драмске радње ³	Шест чинилаца драме (по Аристотелу) ⁴	Делују мотивисано	Више делају но приповедају	Одлучни су и доследни	Говор у стиху	„Отмен и посебан говор“ ⁵	Присуство хора	Уверење о реду који постоји у свету	Смирење, олакшање	Друштвени ангажман
Античка драма												
Ренесансна драма												
Класицистичка драма												
Реалистичка драма												
Импесионистичка драма												
Антидрама												

1 Овде смо се определили за Хегелово тумачење Аристотеловог појма катарзе, који представља смирење гледалаца након представе и уверење о реду који влада у свету.

2 Јединство времена, места и радње.

3 Експозиција, заплет, кулминација, перипетија и расплет.

4 Радња, ликови, мисли, дикција, сценски апарат и музика.

5 „Говор који је отмен и посебан за сваку врсту у појединим деловима“ Аристотел објашњава као говор који има ритам, хармонију и песму. С обзиром на то да се овде не ради само о трагедији, ова синтагма односи се на говор отменији од обичног или сврсисходан у изражавању идеје говорника. Пошто је драма уметност речи, до деконструкције језика долази тек у антидрами.

На самом крају можемо завршити једном врстом додатне актуализације текста (мада је он већ сам по себи савремен и актуелан), коришћењем методе *лик у данашњем времену*.

Ученици ће бити подстакнути да размисле о следећим питањима:

- Ко би се данас могао осећати попут Владимира и Естрагона? Образложите свој одговор.
- У којој мери вам је блиско њихово осећање?

- Можемо ли да одлучујемо о својој судбини, или чекамо спаситеља? Образложите свој одговор.
- Ко би наш спаситељ кога чекамо могао бити?
- У чему проналазите сличност између Владимира и Естрагона и отуђеног савременог човека (можда тинејџера) који прилепљеног погледа за свој мобилни телефон, рачунар или таблет очекује да се живот деси?

Ово ће додатно ученицима приближити дело и његову актуелност и на крају ангажованост.

5.3 Душан Ковачевић – Балкански шпијун

Прирема за обраду

Ученици би се у наставну јединицу *Балкански шпијун* могли увести подсећањем на драме Душана Ковачевића које су им од раније познате. То их на брз, практичан и надасве занимљив начин може упутити у поетику писца. Сазнање да су већ гледали представу или (вероватније) филм по његовом тексту, створиће опуштену атмосферу и донекле створити хоризонт очекивања за уписивање нових садржаја.

Најпре, ученицима ће се поменути драма *Ко то тамо пева*, јер су са тим текстом упознати у осмом разреду основне школе. Коментерисаће се утисци које је на њих оставила драма (вероватније – филм), жанровско одређење (шта је чини комедијом, а који су њени аспекти ван жанра комедије), карактеризација ликова. Поменуће се филм *Подземље*, као и комади *Радован III*, *Сабирни центар*, *Маратонци трче почасни круг*. С обзиром на тематску разноликост, неће се подробније улазити у њихове садржине већ ће послужити само као литерарна платформа са које ће ученици понети утиске о:

- жанру Ковачевићевих дела – трагикомедијама, али и друштвеним драмама
- специфичном – црном хумору
- тенденцији да се бави националним менталитетом и друштвеним проблемима.

Пре самог читања драме ученици би требало да имају информацију и о значају дела Душана Ковачевића – професионалног писца, творца најзначајнијих драма у савременој српској књижевности, вишеструко награђиваног и превођеног на више светских језика, који је истовремено и члан најеминентнијих културних институција, академик, професор

на Факултету драмских уметности, управник Звездара театра и бивши амбасадор Србије у Португалу.

Са Душаном Ковачевићем, после пуно година стагнације драмске књижевности (у односу на друга два рода), српска литература добија писца Нушићевског кова.

При читању драме *Балкански шпијун*, као у делу Бранислава Нушића, ученици могу очекивати:

- занимљиве ликове који се чино блиско, комшијски
- хумор нашег поднебља
- забаван комад, лак за читање, али садржински и смисаоно веома богат
- јаку критичку оштрицу Ковачевићевог пера.

1. час анализе *Балканског шпијуна*

Разред	Четврти
Наставна јединица	Душан Ковачевић <i>Балкански шпијун</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Фронтални, групни
Наставне методе	Монолошка, дијалогска, текст-метода <i>Постављање проблема (Постављање проблема анализом драмске радње)</i>
Образовни задаци	1. Жанровско одређење драме 2. Одређивање времена и простора у драми 3. Структура драме
Васпитни задаци	Ученици препознају основне проблемско-идејне поставке драме: 1. Препознају механизме којима се држава служи да би манипулисала човеком. 2. Спознају како индокринација заправо дехуманизује човека ампутирајући му способност за здраворазумско размишљање.
Функционални задаци	Ученици се упознају са стваралаштвом Душана Ковачевића, утврђују знање о жанру трагикомедије.
Наставна средства	Књижевно дело, табла

Корелација	Историја
Исходи	Након првог часа обраде, ученици би требало да: 1. Наведу формалне одреднице драме – жанр, време и простор у драми, ликове 2. Препричају радњу драме 3. Наведу и коментаришу основне проблеме драме.
Литература	Ковачевић. Душан. 1988. <i>Балкански шпијун</i> . Београд: БИГЗ. Вучковић, Мирољуб. 1994. <i>Драмско дело у настави књижевности и језика (методички приручник за студенте и наставнике матерњег језика)</i> , Београд: Просвета. Јакшић Провчи, Бранка, 2012. <i>Паралеле и сусретања – Душан Ковачевић и Александар Поповић</i> , Нови Сад: Филозофски факултет.

На почетку часа ученици ће уз помоћ наставника дефинисати формалне одреднице у драми, и то:

- Жанровско одређење – трагикомедија, друштвена комедија;
- Време и простор у драми – Београд шездесетих и седамдесетих година, у време самоуправног социјализма (дискутовати са ученицима шта заправо знају о том времену из историје и из приче својих ближњих). Доследно је остварено јединство времена и места – све се одвија за кратко време у кући Илије Чворовића, а о догађајима ван сцене сазнајемо из приче ликова.
- Структура модерне драме – у овом случају два чина и десет сцена именованих као поглавља у роману (1.чин – 1. Подстанар. 2. Илијин први „радни дан” 3. Годишњи одмор 4. Контрашпијунажа 5. Покушај убиства.) (2. Чин – 6. Браћа. 7. Све је супротно од онога што изгледа да јесте. 8. Расправа о оцу. 9. Све горе од горега. 10. Саслушање)

Коришћењем методе **постављање проблема** (*Постављање проблема анализом драмске радње*) проћи ће се кроз поглавља унутар два чина и дискутоваће се о проблемима које она отварају. На тај начин разоткриће се ликови драме као и главне идеје. Ученици препричавају радњу драме, наставник води рачуна о томе да сви значајни догађаји буду споменути, а затим поставља проблемска питања у вези са њима.

Драма почиње извештајем (на радију) са одржане седнице у скупштини, пуним демагогије о развоју земље и о потребним одрицањима свих грађана, раду и труду зарад напретка земље. Стиче се утисак да је, упркос потешкоћама, држава у преломној фази развоја и да све иде у добром смеру.

Радња почиње *in medias res* – Илија Чворовић долази са информативног разговора у полицији на коме је био испитиван у вези са новим подстанаром. Мада сам разговор није био нарочито важан, Илија је убеђен да је његов станар страни плаћеник, укључен у рушилачке активности против владе и да је дошао да свој посао овде заврши. Због тога је, сматра Илија, узео собу на периферији, да би могао да доводи свакакве људе и врши своје дисидентске активности. Иако је политички чист (одрекао се младалачке љубави према Стаљину и постао пример грађанске послушности и оданости), Илија Чворовић је у константном грчу да је још увек под сумњом. Да би доказао своју верност држави и општем добру (онако како га он доживљава) он креће у борбу против шпијуна. Са друге стране упознајемо Даницу, прерано остарелу жену, која се труди да прехрани породицу, бори са немаштином, покупљењима, недостатком робе у самопослугама. Она открива проблеме са којима се суочава „обичан народ” – чека се на стан по двадесет година, на посао њена кћи чека пет, док увек има посла за политичаре и њихову децу. Већ у првом „поглављу” првог чина појављује се и Петар Јаковљевић, жалећи се на бирократију и јавашлук у државним предузећима, који му онемогућавају да заврши планирани посао.

Пошто су ученици уз (по потреби) наставниково навођење указали на главне догађаје и ситуације у првом „поглављу”, наставник (у даљем тексту Н) поставља следећа проблемска питања:

Н: Да ли је виталистичка представа друштвеног развоја, која се чује у извештају са радија, у складу са реалним стањем у друштву? У каквом друштвеном окружењу ће се заправо развити драмска радња?

У: Судећи по извештају са радија, друштво је у преломној фази развоја и све иде у добром правцу – говори се о новим одлукама и будућој економској стабилности, док заправо људи чекају на станове, запослење, немају елементарну сигурност, али народ ћути и трпи.

Н: Како тумачите Даничине речи: „Народ све зна, али се прави да не зна, а и они горе знају да народ зна, али се праве као да не знају, па се сви тако правимо, само да буде мир”?

У: Народ прихвата нефункционалан систем, иако зна да почива на лажима и добровољно препушта да држава ради са њим шта хоће. Упркос томе, не диже глас, јер власт има своје, добро разрађене, механизме којима тај исти народ држи у покорности, што сазнајемо из монолога Илије Чворовића.

Н: Како Илија Чворовић реагује на ствари које сазнаје о подстанару – да има пуно новца, угледне пријатеље, да на састанцима разматрају некакве цртеже и планове?

У: Већ на самом почетку упознајемо Чворовића као човека намученог тешким животом и тортуром на Голом отоку. Његову, иначе присутну, анксиозност појачава присуство Петра Јаковљевића који потиче из другачијег друштвеног миљеа, оног који у Илији Чворовићу може изазвати само сумњу.

Н: Из којих разлога он постаје параноичан? Да ли има реалних чињеница које указују на то да је Петар Јаковљевић шпијун, или страни плаћеник?

У: Реалних доказа нема, но кроз његову искривљену визуру све изазива сумњу. Сама могућност да се у његовој близини могу одвијати акције против државе и да се он може сматрати умешаним, њему потпуно мути разум и он губи моћ иоле разложног резонувања.

Илија преузима на себе да открије чиме се бави станар и на који начин ради против државе, узима одмор, а онда и неплаћено одсуство, купује опрему и прати станара у стопу, стално зове полицију и даје извештаје, а затим и умишља да је ствар велика и од државног значаја, стога очекује да и њега прате, шпијунирају, па и ликвидирају. Његова параноја сваким даном расте, са погрешним телефонским позивом, са доласком непознатог човека на његова врата, са саобраћајном несрећом (у којој је возач повређен, јер Илија прелази улицу ван пешачког прелаза). На његовом списку је чак сто двадесет људи, верује и да су му жена и ћерка у опасности. Гради слику стварности у односу на своју уобразиљу.

Н: Шта нам то говори парола *Све је другачије од онога како изгледа*?

У: Говори нам о једном параноичној, умереној слици стварности заснованој на страху.

Н: Чег се Илија Чворовић заправо плаши?

У: Он се боји да ће његова оданост држави бити доведена у питање и да ће поново морати да испашта, као што је на Голем отоку испаштао због своје оданости Стаљину.

Н: Направити везу између страха од своје грешности пред државом до свог животног циља да је сам спаси.

У: Његово примарно осећање је страх, али што више „ради на случају” бива уверен да има податке које нико од државних органа нема, на неки начин – он надроста државу и почиње да се осећа позваним да је спаси од организиране шпијунаже и пропасти.

Под паролом да је све супротно од онога како изгледа, Илија укључује и свога брата у читаву акцију, а подршку добија и од своје жене. Губи посао и уваљује се у велике дугове због скупе опреме за шпијунирање. Породица трпи – жену је убедио у своју визију стварности, а ћерка је после покушаја да уразуми мајку, одбачена и избачена уз породичног дома. Расплет се дешава када Чворовић сазна да ће станар отићи у Њујорк и везује га за столицу. У свом монологу, која има облик исповести, он сам признаје да је жртва индоктринације, али да и даље подржава Стаљина и да гаји мржњу према свима који представљају капиталистички поредак. Због велике узбуђености њему позли и он пада, а станар бежи. На крају Илија четвороношке излази за њим, пошто је позвао брата Ђуру и обавестио га да како год зна заустави све летове са београдског аеродрома.

Н: Последња сцена у којој се Илија исповеда веома је значајна за разоткривање његовог лика и главне идеје драме. Шта она заправо показује?

У: Она показује, у пуном светлу, шта суров систем чини човеку, како применом силе успева да психички уништи човека и да га програмира и репрограмира као да није мислеће биће, и на тај начин га савим дехуманизује. Илија постаје пун мржње, постаје осветник, а све у име идеје која му је усађена. Све је утолико и смешније и трагичније јер су те идеје због којих је он страдао превазиђене и у њих нико више не верује, па ни сами извршиоци власти и представници државе.

На крају првог часа анализе ученицима ће бити препоручено да погледају филм *Балкански шпијун* са Данилом Батом Стојковићем у главној улози, да би (уместо гледања представе) боље доживели ликове, чијом ће се анализом бавити на другом часу обраде.

2. час анализе *Балканског шпијуна*

Разред	Четврти
Наставна јединица	Душан Ковачевић <i>Балкански шпијун</i>
Тип часа	Обрада
Облици рада	Фронтални, групни
Наставне методе	Монолошка, дијалогска, текст-метода
Образовни задаци	Карактеризација ликова драме кроз анализу њихових монолога и дијалога, као и односа са другим ликовима.
Васпитни задаци	Кроз анализу ликова драме ученици спознају како друштвени механизми условљавају размишљање и деловање појединца.
Функционални задаци	Ученици се уче пажљивом читању реплика, детаљној анализи дидаскалија и извођењу закључака на основу прочитаног.
Наставна средства	Књижевно дело, табла, филм <i>Балкански шпијун</i> (у режији Душана Ковачевића и Божидара Николића).
Корелација	Филмска уметност

Иновације	Коришћење филма као помоћног средства у анализи ликова
Исходи	Након другог часа обраде, ученици би требало да: 1. Могу да именују и у грубим цртама окарактеришу све ликове драме 2. Тумаче ликове драме као репрезенте одређених друштвених збивања и појава.
Литература	Ковачевић, Душан. 1988. <i>Балкански шпијун</i> . Београд: БИГЗ. Јакшић Провчи, Бранка, 2012. <i>Паралеле и сусретања – Душан Ковачевић и Александар Поповић</i> , Нови Сад: Филозофски факултет. Вучковић, Мирољуб. 1994. <i>Драмско дело у настави књижевности и језика (методички приручник за студенте и наставнике матерњег језика)</i> , Београд: Просвета.

Очекује се да је учиницима утисак о читавој драми и њеним ликовима појачан и заокружен гледањем филма. О сваком лику треба дискутовати на основу његових реплика, али и на основу ремарки.

Илија Чворовић

Ученици ће одговарати на следећа питања:

- Којим поступцима писац врши карактеризацију главног јунака (обратити пажњу на његове покрете, мимику (описану у дијалогима), да ли ради, каквог је здравственог стања, како се обраћа својој породици, а како представницима полиције?)
- Какве је последице на њега оставио боравак на Голом отоку?
- Шта се дешава са човеком који је претрпео торуру преваспитавања (испирања мозга)?
- Да ли он касније, иако је ослобођен и није више под сумњом, може икада бити слободан?
- Иако је физички слободан, да ли је њему дозвољена слобода мисли?

Илија Чворовић је „власник куће окућнице, жене и идеје о слободном човеку и слободној земљи”. Он је патријархалан и у својој кући јесте газда, повремено врло груб према својој жени – прекорева је, подучава и третира као инфериорну, али је зато престашен пред државним органима. Он је намучен, оронуо човек, који је читавог живота радио, а мало шта стекао, и који и даље ради, јер од пензије не може да се живи. Зато на послу крије да

је срчани болесник. У младости је био присталица Стаљина и Информбироа, због чега је морао одлежати две године на Голом отоку, где је ревидирао своје ставове и где је потпуно преваспитан. Тако бива двоструко индоктриниран, прво од стране Информбироа (како сам каже – клео се у Стаљина и чувао његову слику), а онда од стране тадашње државне власти. Са доласком подстанара, у њему се буди сећање на сопствену прошлост, на Голи оток, и он запада у параноично стање. Све посматра кроз своје стрепње, предимензионира сваку назнаку субверзивног понашања код подстанара и иако му у полицији кажу да није ништа важно и да не мора ништа да им јавља, он се боји да ће бити осуђен због тога што се у његовој кући одигравају дисидентске акције.

Временом постаје уверен да види оно што нико други не види, на његовом списку је сто двадесет шпијуна, верује да му је живот у опасности и почиње да се брине и за безбедност жене и кћери. Сваки погрешан позив, сваки продавац на вратима постаје сарадник шпијунске мреже иза које вероватно стоји СИА. Он постаје самопрокламовани заштитник читаве државе која ће пропасти ако управо он то не спречи. Једном преваспитан од стране државе, он постаје испуњен мржњом, али, парадоксално, не према својим мучитељима, већ према недужним људима, какав је и он сам у време хапшења био. Ситуација је апсурдна, а апсурдан је и крај овог лика – он завршава у једној гротескној слици, јурећи за подстанаром, четвороношке, као пас.

Даница Чворовић

Ученици ће одговорати на следећа питања:

- Навести информације из дела о лику Данице Чворовић – Чиме се бави? Како проводи дане? Какав је њен однос са Илијом?
- Како се она поставља у односу према Илијом проблему?

Још на почетку драме Даница је представљена као неко ко је у власништву свога мужа. Она је домаћица, константно обузета „кромпирским послом”, брине о породици, иде у набавку, бави се ценама, поскупљењима, рачунима. Прерано је остарела због породичних брига: око куће – на коју су чекали двадесет година, кћерке, која је пет година без посла, мужа – који је без кривице завршио на Голом отоку и онда постао срчани болесник. Илија је за њу више од мужа, он јој „целог живота говори шта треба, а шта не треба да ради” и упркос грубом опхођењу, за њу, је, како сама каже, као Бог. На почетку драме она размишља здраворазумски и не види никакво скривено значење у подстанаревим поступцима. Временом, међутим, постаје потпуно уверена у ставове свога мужа и његову борбу за спас земље. Због тога ће се, олако, одрећи и сопствене кћери. Њен поданички и поклонички однос према Илији се може упоредити са Илијиним односом према власти.

Соња

Ученици одговарају на следећа питања:

- Ко је Соња?
- У чему је важност њеног лика (у контексту идеје драме)?

Соња је кћи Илије и Данице Чворовић, свршени зубни лекар, без посла. Она у овој драми има функцију резонера и иако је споредни лик, доприноси сагледавању ствари из правилне перспективе и служи за распламсавање сукоба.

Петар Јаковљевић

Ученици одговарају на следећа питања:

- Ко је Петар Јаковљевић; чиме се бави?
- Који су његови проблеми?
- У чему је важност његовог лика (у контексту структуре и идеје драме)?

Петар Јаковљевић је агенс сукоба у драми. Он је кројач који је живео у Паризу и вратио се у земљу да покрене посао. Иако ни сам не зна зашто се тачно вратио, како сам каже, покушава да у једном трулом систему ради оно за шта је обучен. Наилази, међутим, на стотине бирократских препрека и кроз његов лик писац исмева државни систем који се поиграва са појединцем – он месецима прикупља папире за дозволу за изградњу објекта да би му након подношења докуманата рекли да је тај простор заправо планиран за нешто друго. Он се креће у друштву интелектуалаца, води разговоре о државним проблемима, одлази у оперу и све то га чини сумњивим у очима Илије Чворовића.

3. час анализе *Балканског шпијуна*

Разред	Четврти
Наставна јединица	Душан Ковачевић <i>Балкански шпијун</i>
Тип часа	Утврђивање
Облици рада	Фронтални, групни
Наставне методе	Монолошка, дијалoшка, текст-метода, проблемска

Образовни задаци	Конкретизација проблема постављених драмом и арументована дискусија о њима
Васпитни задаци	Спознавање механизма којима се један политички поредак служи и различитих начина којима покоравачовека.
Функционални задаци	Ученици вежбају синтетичко размишљање – након анализе радње и ликова сумирају све обрађено и користе за извођење закључака.
Наставна средства	Књижевно дело, табла
Корелација	Историја, политикологија
Исходи	Ученици би требало да: 1. Сумирају главне проблеме драме и о њима дискутују.
Литература	Ковачевић. Душан. 1988. <i>Балкански иштијун</i> . Београд: БИГЗ Вучковић, Мирољуб. 1994. <i>Драмско дело у настави књижевности и језика (методички приручник за студенте и наставнике матерњег језика)</i> , Београд: Просвета Јакшић Провчи, Бранка, 2012. <i>Паралеле и сусретања – Душан Ковачевић и Александар Поповић</i> , Нови Сад: Филозофски факултет.

На трећем часу анализе *Балканског иштијуна* ученици би требало да се осећају спремним да на једном вишем нивоу (имајући у виду претходно усвојене појединости) изводе опште закључке и дискутују о идејама драме.

Разматраће се главни проблем дела – а то су различити начини и механизми које држава користи да психички сломи појединца и да га учини својим робом. Застрашивање, мучење, отварање затвора за политичке неистомишљенике били су екстремни методи којима се користио један систем, а његове последице остале су и пошто се поредак променио. Зато је Илији још страшније што су данашњи инспектори налик на „обичне” људе, што су опуштени и не носе униформе, јер могу бити свугде. То ствара једну апсурдну ситуацију налик на ону коју је Кафка описао у *Процесу*, где су сви у служби система и сви константно под присмотром. У таквом друштвеном уређењу човек не може бити слободан – он живи у некаквој псеудослободи – наизглед има сасвим уређен живот, а заправо је увек под тензијом да можда нехотице греша.

Балкански иштијун је драма о томе у којој мери је индоктринација било које врсте штетна за појединца и о различитим начинима на које она дехуманизује човека. Илија

бива вишеструко индоктриниран – прво од стране Информбироа, па затим новом анти-стаљинистичком идеологијом, да би на крају он сам постао индоктринатор – себе, Ђуре, своје жене. Будући једно тоталистичко стање – индоктринација тражи жртве на свим нивоима – Илија јој подноси прво своје здравље, физичко, а затим и ментално, материјалну жртву – улази у кредите да би отплатио опрему, а затим уништава своју породицу – већ намучена Даница не спава ноћима, а прекида и контакт са ћерком јединицом. Иако фактички слободан, човек који преживи овакву психичку, емотивну и интелектуалну тортуру, никада не може заиста бити ни здрав, ни срећан.

Велики васпитни потенцијал ове драме крије се управо у спознавању алата којима се један политички поредак може служити – од лажних извештаја на радију, до тражења да се појединац потпуно покори систему, независно од тога да ли и шта добија заузврат. Ово је добра прилика да се актуелизује главни проблем дела и да се отвори дискусија (контролисана од стране наставника) о другим средствима којима систем може манипулисати човеком. Ученици треба да се оспособе да читају између редова и да о свему што им се пласира као грађанима и будућим гласачима мисле критички.

Напомена: У овиру додатних активности и секција може се додатно методом *актуелизација фабуне* дискутовати о механизмима које власт користи да манипулише грађанима. Ученици се уче да критички расуђују, да сваку информацију која им је пренета провере и не прихватају је здраво за готово чак иако долази са инстанци са врха друштвене лествице. Даље, у том смислу може се применити и метода *лик у данашњем времену* и у савременом друштву пронаћи личност која наликује Илији Чворовићу.

Ученицима се може пустити и филм *Професионалац* у коме Ковачевић слика полицајца Луку Лабана, сличног Илији Чворовићу и његов процес трансформације кроз сусрете са Тејом Крајом.

6. Закључак

Истраживачки задаци овог рада могу се свести на три одвојена питања: теоријско дефинисање и формулисање вишезначног појма *ангажована драма*, као и његово сагледавање у хронолошком прегледу од антике до савременог доба (са репрезентативним примерима теорија и конкретних драмских дела); утврђивање позиције драме у образовању, изазови са којима се суочавају наставници и могућности који овај књижевни род, с обзиром на његов спецификум (намењеност позоришном извођењу) са собом носи; експликација осмишљених наставних метода који додатно осветљавају ту особеност и креативне и епистемолошке користи које анализа драмског дела доноси, те неколико методичких апликација у којима се ове методичке стратегије испробавају на конкретним делима из школског плана и програма.

У првом делу који обухвата дефиницију и идентификацију ангажоване драме у књижевноисторијском прегледу, показано је да је ангажована драма појам који се без додатних експликација често користи у савременом књижевном и театролошком дискурсу. У раду се делимично ослањамо на виђење тог појма од стране његовог креатора Жан Пол Сартра, који свако писање сматра ангажованим, изузев онога за које је сам аутор решио да не буде ни у каквој вези са друштвеним дешавањима (што је опет нека врста ангажовања), и на мишљење Слободана Селенића који га у књизи *Ангажман у драмској форми* дефинише као „свесно и организовано изражавање ауторове намере да свој ангажман учини и ангажманом оних за које пише” (2003: 41).

Иако Роберт Брустеин и Рејмонд Вилијамс квалификатив *ангажована* приписују драми постромантичарског доба или драми с краја деветнаестог века, у овом раду сагледавали смо ангажоване писце од периода антике до модерног доба, тражећи репрезентативне примере писаца и дела која позивају на друштвену промену. Поред тога, вођено је рачуна о макар делимичној повезаности са школским програмом.

Тако смо кренули од античких теоретичара и писаца (чија дела нисмо овом приликом појединачно анализирали, изузев *Антигоне* која је у наставном плану), В. Шекспира, Х. Ибзена, Ж. П. Сартра, С. Бекета и Х. Пинтера, до српских писаца Ј. С. Поповића, Б. Нушића, Љ. Симовића, Д. Ковачевића и А. Поповића. У њиховим целокупним опусима

проналазили смо идеје које се чине субверзивним и имају делатну моћ, а посебна пажња посвећена је комадима који су дубље разматрали друштвене контроверзе. Тако се у Шекспировом делу бавимо *Хамлетом*, *Магбетом* и историјским драмама *Ричард Други*, *Хенри Четврти*, *Хенри Пети*, *Ричард Трећи* и *Хенри Шести*, Брехтовом – *Човек је човек*, *Галилејев живот*, *Мајка храброст и њена деца*, Сатровом – *Иза затворених врата*, *Прљаве руке*, *Ђаво и господ Бог*, *Заточеници из Алтоне*, Ибзененом – *Стубови друштва*, *Луткина кућа*, *Авети*, *Народни непријатељ*, *Дивља патка* и *Росмерсхолм*, Бекетовом *Чекајући Годоа*, *Крај партије*, *Срећни дани*, *Игра*, *Ах, Цо?*, *Не ја*, *Чин без речи I*, *Чин без речи II*, Пинтеровом – *Пепео пепелу*, *Настојник*, *Без поговора*, *Рођендан*, *Ничија земља* и *Стара времена*. Из овог прегледа ангажованог театра и драма које су друштву слале конкретну поруку, нисмо могли изоставити и наше великане драмске књижевности, на челу са Јованом Стеријом Поповићем и његовим драмама *Тврдица* и *Родољупци*. Затим смо уврстили и драме Бранислава Нушића и то – *Покојника*, *Ожалошћену породицу*, *Народног посланика*, *Сумњиво лице*. Љубомир Симовић уврштен је у овај преглед драмом *Путујуће позориште Шопаловић*, Душан Ковачевић својим бритким и ангажованим пером и то нарочито у *Балканском шпијуну*, *Животу у тесним ципелама* и *Контејнеру са пет звездица*. Овај књижевноисторијски преглед ангажованог театра завршили смо представником српске авангардне драме, Александром Поповићем, и његовим комадима *Развојни пут Боре Шнајдера*, *Мрешћење шарана* и *Друга врата лево*.

Пошто се дошло до одређених одговора у вези са самим појмом ангажмана у драмској форми и примера за то, прешло се на разматрања везана за место драме у настави, потенцијал драмског текста и његовог исцрпљивања на часовима књижевности. Размотрени су различити приступи у наставном тумачењу драме, главни проблеми и изазови за наставнике и ученике, утабане стазе којима се најчешће иде и нове тенденције којима се тек утире пут. У том смислу одређени простор посвећен је и драмској педагогији, дисциплини која је настала у Енглеској шездесетих година, а којој се сада у Србији посвећује посебна пажња.

Све ове аспирације за иновирање наставног процеса, максимално укључивање ученика у процес учења и његовог извлачења из пасивности, део су прогресивних тенденција у образовању које је усмерено ка демократизацији друштва, те стварања нове врсте мислећег, критички настројеног, слободног и самосталног грађанства. Зато се за полазиште узимају књиге великог бразилског едукатора Паула Фреиреа, чији се реформистички ставови и теорија о образовању заснивају на превазилажењу ученичке позиције субмисивног реципијента и преузимању иницијативе у конструкцији сопственог сазнања. Основу холистичког и хуманистичког образовања које доприноси социјализацији ученика, не само у школским већ и у оквирима шире друштвене заједнице, користећи драмски метод, поставља и Дороти Хиткот, драмски педагог који својим методама инспирише алтернативне едукаторе шездесетих и седамдесетих година широм света. Поред наведених аутора,

Брајан Едмистон, Михаил Бахтин, Сузан Кин, Марта Нусбаум, Марија Монтесори, и још многи други утичу на артикулисање нове парадигме образовања у коме се, изнад свега, негује његов хуманистички аспект. Тоталитет хуманистичког образовања кроз заговарање критичког мишљења, систематичног извођења закључака, саосећајне имагинације, ствара емпатично, али и политички и идејно сензитивно дете, ученика и грађанина. Пошто се у овом делу рада ствара идејни референтни оквир за осмишљавање нових наставних метода у обради (ангажоване) драме, трећи део рада посвећен је њиховој експликацији.

У овом поглављу предложено је шест метода које прате уобичајени ток обраде драме, али са могућношћу његовог иновирања у одређеним фазама. Важно је истаћи, још једном, да се ни у ком случају не нарушава процес обраде дела, који мора обухватити: претходне припреме за анализу дела, ученичко читање и доживљавање драме, анализу на часу (постављање текста у историјски, поетички, по потреби – културолошки, политички и други контекст; формалне карактеристике дела, анализу ликова, идеја), додатне активности и задатке. Улаже се напор, међутим, да се применом савремених методичких стратегија, класична обрада дела помери ка детаљнијој анализи идејног аспекта, развијању емпатије према ликовима код ученика, те актуелизацији драмске структуре и ученичком креативнијем инволвирању у процес обраде. За ове активности често је потребно више времена но што је предвиђено наставним планом и програмом, па се предлаже коришћење часова додатне наставе, литерарне и драмске секције. Очекивани резултати метода које су експлициране у овом делу рада су следећи:

Драма у контексту (друштвено-историјска и поетичка локализација текста)

- Стварањем идеје о континуитету драмског рода (*локализација дела у границама рода*) и ослањањем на информације које већ имају, ученици лакше прихватају нове поетичке одреднице
- Постављањем солидне идејне платформе (*локализација дела ван граница рода*), ученици бивају интелектуално припремљени на нови мисаони концепт, а књижевни дискурс сагледавају у оквиру друштвено-политичког дискурса.
- У оквиру методе *ученици као истраживачи*, они се ангажују ради проналажења одређених информација које ће, осим задовољења епистимолошке радозналости, развити осећање личне одговорности за информације које преносе другима.

Актуелизација фабуле

- Ученици осећају да се баве тематиком која је свевремена
- Износе ставове поводом питања са којима могу и сами у животу бити суочени
- Изазвани су да дискутују и превазиђу (у комуникацији са осталим ученицима, наставником и текстом) своје раније назоре

- Остварује се доживљајна и интелектуална мотивација ученика и васпитни циљ драме (а каснијом анализом књижевно-поетичког оквира испуњавају се и образовни захтеви)
- Ученици се ослобађају осећања изопштености, равнодушности при анализи књижевног дела које се тиче далеких култура и удаљених времена.

Одбрана лика

- Саживљавање са ликом и дискурсом који он представља доприноси бољем разумевању карактеристика драмских јунака (по мишљењу Сузан Кин)
- Буђење емпатије према фиктивним ликовима ствара респонзивност на људске потребе и суптилност при поимању осећања људи око нас, што по мишљењу Марте Нусбаум води стварању нове врсте грађанства
- Вежба се критичко позиционирање у односу на становишта супротстављеног лика у односу на онога који се брани, али се практикује и саморефлексија и самокритика да би се додељени лик боље представио
- Применом Боаловог *Докер система* покушава се да се разуме антагониста и његови пориви
- Кроз аргументацију се усавршавају вербалне вештине (у оквиру *одбране лика – у капути адвоката, дуодрами и групној одбрани лика*)
- Ученици се оспособљавају да детаљно читају драмско дело и то на другачији начин у односу на друге књижевне жанрове, јер се истовремено води рачуна о репликама сваког лика, али се једнака пажња посвећује и дидаскалијама (са објашњењима везаним за гестикулацију, мимику и мизансценским детаљима који често пуно тога откривају).

Постављање проблема

- У сваком понуђеном штиву ученици идентификују очигледне и скривене проблеме о којима треба дискутовати. На тај начин се оспособљавају да проблематизују мишљења која су им изложена излазећи из позиције индиферентног, пасивног или полузаинтересованог читаоца
- Вежба критичког мишљења и аргументовања становишта
- Увежбавање вештине минуциозне и детаљне анализе изговореног текста

Лик у данашњем времену

- Додатна актуелизација фабуле
- Превазилажење мишљења о ретроградности књижевних дела из прошлости
- Боље меморисање дела његовим повезивањем са садашњошћу

Форма писма (или Шта је било после?)

- Прилика да се одређене теме поново отворе и укаже на грешке у поступцима и мишљењу ликова драме
- Увежбавање техника Боаловог *Форум театра*.

Овај рад жели дати допринос процесу реформе образовања, која се креће у правцу стварања другачије врсте школства (те и другачије врсте друштва), заснованог на хуманистичким вредностима и неговању индивидуалности, али и колективног духа, емпатије, али и критичког расуђивања, скромности и саосећајности, али и аутономије и интегритета ученика.

7. Литература

7.1 Примарни извори

Аристофан. 1978. *Жабе*, Нови Сад: Матица српска.

Аристофан. 2016. *Три комедије (Жене на празнику Тесмофорија, Жене у народној скупштини, Плутото)*, Београд: Дерета.

Ануј, Жан. *Антигона*,

<https://www.scribd.com/doc/245928824/Jean-Anouilh-Antigona> [12. 10. 2018]

Бекет, Самјуел. 1984. *Изабране драме (Чекајући Годоа, Крај партије, Крапова последња трака, Срећни дани, Игра, Ах, Цо?, Не ја, Тада, Кораџи, Чин без речи I, Чин без речи II)*, Београд: Нолит.

Брехт, Бертолд. 1981. *Четири комада (Баал, Човек је човек, Опера за три гроша, Галилејев живот)*, Београд: Нолит.

Ибзен, Хенрик. 1978. *Драме (Росмерсхолм, Хеда Габлер, Цон Габријел Боркман)*, Сарајево: Веселин Маслеша.

Ибзен, Хенрик. 1978. *Драме (Луткина кућа, Сабласти, Дивља патка)*, Сарајево: Веселин Маслеша.

Ибзен, Хенрик. 2004. *Изабране драме I (Стубови друштва, Луткина кућа, Авети, Народни непријатељ, Дивља патка)*, Београд: Геопоетика.

Ибзен, Хенрик. 1999. *Пер Гинт*, Београд: Гутенбергова галаксија.

Ибзен, Хенрик. Народни непријатељ,

<http://www.tvorac-grad.com/forum/viewtopic.php?t=15597&start=0> [9. 8. 2017]

Ковачевић, Душан. 1988. *Балкански шпијун и друге драме*, Београд: БИГЗ.

Кристина Петровић – Ангажована драма у наставној пракси

- Ковачевић, Душан. 2011. *Живот у тесним ципелама*, Београд: Стубови културе.
- Ковачевић, Душан. 2013. *Драме (Лари Томпсон – трагедија једне младости; Контејнер са пет звездица; Доктор Шустер; Звездана прашина)*, Београд: Завод за уџбенике.
- Нушић, Бранислав. 1988. *Комедије (Народни посланик, Сумњиво лице, Госпођа министарка, Покојник)*, Београд: Рад.
- Нушић, Бранислав. 2005. *Сабране комедије*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Пинтер, Харолд. 2011. *Нови светски поредак*, Београд: Архипелаг.
- Пинтер, Харолд. 1982. *Пет драма (Рођендан, Настојник, Повратник, Стара времена, Ничија земља. Предговор Мартин Еслин)*, Београд: НОЛИТ.
- Поповић, Александар. 1986. *Мрешћење шарана и друге драме*, Београд: БИГЗ.
- Поповић, Александар. 2015. *Александар Поповић (Антологијска едиција Десет векова српске књижевности. књ. 80)*, Нови Сад: Издавачки центар Матице српске.
- Поповић, Јован Стерија. 2003. *Изабране комедије*, Београд: Издавачка кућа „Драганић”.
- Сартр, Жан Пол. 1984. *Изабрана дела, Књига 5. Драме (Муве, Иза затворених врата, Прљаве руке, Ђаво и господ Бог, Заточеници из Алтоне). Текстови о позоришту (За позориште ситуација, Епско и драмско позориште, Разговор с Кенетон Тајнаном (1961))*, Београд: Нолит.
- Сартр, Жан Пол. 1966. *Ђаво и господ Бог*, Београд: Просвета.
- Симовић, Љубомир. 1991. *Драме (Хасанагиница, Чудо у „Шаргану”, Путујуће позориште Шопаловић)*, Београд: СКЗ.
- Софокле 2014. *Антигона*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Шекспир, Виљем. 1963. *Целокупна дела Виљема Шекспира. 13. (историјске драме). Краљ Џон, Ричард Други*, Београд: Култура.
- Шекспир, Виљем. 1963. *Целокупна дела Виљема Шекспира. 14. (историјске драме). Хенри Четврти (први део), Хенри Четврти (други део)*, Београд: Култура.
- Шекспир, Виљем. 1963. *Целокупна дела Виљема Шекспира. 15. (историјске драме). Хенри Пети, Ричард Трећи*, Београд: Култура.
- Шекспир, Виљем. 1963. *Целокупна дела Виљема Шекспира. 16. (историјске драме). Хенри Шести (први део), Хенри Шести (други део)*, Београд: Култура.

Шекспир, Виљем. 1963. *Целокупна дела Виљема Шекспира. 17. (историјске драме). Хенри Шести (трећи део), Хенри Осми*, Београд: Култура.

Шекспир, Виљем. 2003. *Магбет*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Шекспир, Виљем. 1987. *Хамлет*. Београд: Просвета.

7.2 Секундарни извори

Аристотел. 2008. *О песничкој уметности*, Београд: Дерета.

Anderson. Michael, Roche. Colleen (editors) 2006. *Teaching Drama in the 21st Century*, Sydney: Sydney University Press.

Ацовић, Дејан. 2016. *Аристофан, трагедија која се смеје* (предговор) у: Аристофан *Три комедије*, Београд: Дерета.

Балухути, Сергеј. 1981. *Проблеми драмске анализе у: Миочиновић Мирјана. Модерна теорија драме*, Београд: Нолит.

Бахтин, Михаил Михайлович. 2000. *Проблеми поетике Достојевског*, Београд: Zepher Book World.

Бечановић Николић, Зорица. 2007. *Психоанализа и Шекспирове историјске драме у: Шекспир иза огледала (Сукоб интерпретација у рецензији Шекспирових историјских драма у двадесетом веку)*, Београд: Георетика.

Бјелински, В. Г. 1953. *Студија о Хамлету*, Београд, Просвета.

Butcher, Samuel, Henri. 1932. *Aristotle's Theory of Poetry and Fine Art (with a critical text and translation of The Poetics)*, London: Macmillan and Co.

Бужињска, Ана, Марковски, Михал Павел. 2009. *Књижевне теорије XX века*, Београд: Службени гласник.

Божих, Снежана. 2020. *Емпатијско-етички модел читања у настави књижевности у: Књижевна историја, часопис за науку о књижевности*, бр. 170, год. LI (2020), Београд: Институт за књижевност и уметност.

Божих, Снежана. 2018. *Пријатељство на мрежи – о интернету и настави књижевности*, Ниш: Филозофски факултет.

Кристина Петровић – Ангажована драма у наставној пракси

- Богоева-Седлар, Љиљана. 2003. *О промени (културолошки есеји 1992 – 2002)*, Ниш: Просвета,
- Boal, Augusto. 2008 (first published 1979). *Theatre of the Oppressed*, London: Pluto Press.
- Брехт, Бертолд. 1966. *Дијалектика у театру*, Београд: Нолит.
- Butcher, S.H. *Aristotel's Theory of Poetry and Fine Art with the critical text and translation of The Poetics*. 1932. London: Macmillan and Co.
<https://archive.org/stream/cu31924027090921#page/n151/mode/2up> [7. 6. 2016]
- Brustain, Robert. 1991. *The Theatre of Revolt (An Approach to the Modern Drama)*, Chicago: Ivan R. Dee. Inc.
- Брукс, Кертис М. *Митски образац у драми Чекајући Годоа* у: Тодоровић. Петар (приређивач). 2010. *Бекет*, Београд: Службени гласник.
- Богдановић, Милан. 1973. *Родолубци Јована Стерије Поповића* у: Христић. Јован (уредник), *Драме*, Београд: Нолит.
- Wagner, Betty Jane. 1976. *Dorothy Heatcote: Drama as a Learning Medium*, Washington: National Education Association.
- Вилијамс, Рејмонд. 1979. *Драма од Ибзена до Брехта*, Београд: Нолит.
- Worth, Katherine. 2001. *Samuel Beckett's Theatre*, Oxford: Clarendon Press.
- Вучковић, Мирољуб. 1994. *Драмско дело у настави књижевности и језика (методички приручник за студенте и наставнике матерњег језика)*, Београд: Просвета.
- Вучковић, Славица. *Бујно и сапето стваралаштво*
<http://www.republika.co.rs/486-489/21.html> [7. 7. 2019]
- Woolf, Virginia. *Words*
<http://atthisnow.blogspot.com/2009/06/craftsmanship-virginia-woolf.html> [24. 12. 2017]
- Глишић, Бора. 1973. *Нушић – антидрама*, у: Христић, Јован (приређивач) *Драме*, Београд: Нолит.
- Глумац, Слободан. 1981. *Четири Брехтова комада* (предговор) у: Брехт. *Четири комада*, Београд: Нолит.
- Grady, Hugh. Hawkes, Terence (eds). 2007. *Presentist Shakespeares*, London: Routledge.
<http://shakespeare Reloaded.edu.au/introduction-presentism> [10. 3. 2018]

- Grady, Hugh. *Terence Hawkes and Presentism*.
Vol. 26, No. 3, Special Issue: Radical Shakespeare: In Memory of Terry Hawkes (2014), pp. 6-14. JOURNAL ARTICLE *Critical Survey*.
http://www.jstor.org/stable/24712555?seq=2#page_scan_tab_contents [13. 2. 2018]
- Greenblatt, Stephen. *Shakespeare and the Uses of Power*.
<http://www.nybooks.com/articles/2007/04/12/shakespeare-and-the-uses-of-power/> [10. 12. 2017]
- Griffin, Em. 1991. *A Different Voice of Carrol Gilligan*, New York: McGraw-Hill, Inc.
<http://www.afirstlook.com/docs/diffvoice.pdf> [11. 12. 2016]
- Димитријевић, Радмило. 1972. *Проблеми наставе књижевности и матерњег језика I*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Дипон, Флоранс. 2011. *Аристотел или Вампир западног позоришта*, Београд: Ars CLIО.
- Дивињо, Жан. 1978. *Социологија позоришта /колективне сенке/*, Београд: БИГЗ.
- Драгичевић – Шешић, Милена. *Шкозориште – искуство креативности*.
<http://www.republika.co.rs/462-463/35.html> [3. 3. 2018]
- Д'Обаред, Габријел. *Чекајући Бекета* (интервју) у: Тодоровић. Петар (приредио). 2010. *Бекет*, Београд: Службени гласник.
- Ђулић, Сеад. 2017. *О дјелатностима Центра за драмски одгој БиХ*, у: Милосављевић, Сунчица. Мађарев, Милан. (уредници) 2017. *Зборник радова са друге националне научно-стручне конференције са међународним учешћем: Драмско образовање и самообразовање (Како до драмских образовних компетенција)*, Београд: BAZAART.
- Ђурић, Милош. 1996. *Историја хеленске књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Eagleton, Terry. *The Death of Universities*.
<http://www.theguardian.com/commentisfree/2010/dec/17/death-universities-malaise-tuition-fees> [20. 1. 2018]
- Edmiston, Brian. 2000. *Drama as Etical Education*.
<https://sites.ehe.osu.edu/bedmiston/files/2011/11/Drama-as-Ethical-Education.pdf> [1. 12. 2016]
- Edmiston, Brian. 1995. *Discovering Right Actions: Forging Ethical Education through Dialogic Interactions*, Naathan, Queensland: Reprographics in Griggith University.
<https://sites.ehe.osu.edu/bedmiston/files/2011/11/Discovering-Right-Actions.pdf> [10. 12. 2016]

Кристина Петровић – Ангажована драма у наставној пракси

Egan, Gabriel. *The presentist threat to editions of Shakespeare*, in C. DiPietro and H. Grady, eds. *Shakespeare and the Urgency of Now: Criticism and Theory in the 21st Century*, New York: Palgrave Macmillan, 2013, pp. 38-59, at p. 39.

<http://gabrielegan.com/publications/Egan2013n.pdf> [13. 2. 2018]

Јовановић, Ђорђе. 1973. *Нушић кроз педесет година србијанског друштва*, у: Христић, Јован (приређивач) *Драме*, Београд: Нолит.

Живковић, Драгиша. 1992. *Речник књижевних термина*, Београд: Нолит.

Зеифман, Хирш. *Биће и небиће; „Не ја” Самјуела Бекета* у: Тодоровић. Петар (приредио). 2010. *Бекет*, Београд: Службени гласник.

Shakespeare Theatre Company, *An Enemy of the People by Henrik Ibsen. Teacher's Curriculum Guide*.

http://www.shakespearetheatre.org/_pdf/first_folio/folio_enemy_about.pdf [2. 3. 2017]

Илић, Павле. 2003. *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*, Нови Сад: Змај.

Јакшић Провчи, Бранка, 2012. *Паралеле и сусретања – Душан Ковачевић и Александар Поповић*, Нови Сад: Филозофски факултет.

Јањић, Марина. 2008. *Савремена настава говорне културе у основној школи*, Нови Сад: Змај. д.о.о.

Јовановић, Рашко. 1984. *Позориште и драма*, Београд: Вук Караџић.

Јовановић. Александар (приређивач). 1984. *Како предавати књижевност (теоријске основе наставе)*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Јонеско, Ежен. *О Бекету* у: Тодоровић. Петар (приредио). 2010. *Бекет*, Београд: Службени гласник.

Кант, Имануел. 1981. *Заснивање метафизике морала*, Београд: БИГЗ.

Кант, Имануел. 1783. *Одговор на питање – шта је просвећеност*.

<http://slobodni-univerzitet-srbije.org/files/kant-odgovor-sta-je-prosvecenost.pdf> [19. 8. 2017]

Костић, Предраг. 1976. *Драма и позориште Бертолда Брехта*, Требиње: Свјетлост.

Кохан, П. С. 1959. *Историја западноевропске књижевности II*, Сарајево: Сарајевски графички завод.

Кот, Јан. 1963. *Шекспир, наш савременик*, Београд: СКЗ.

- Кољевић, Никола. 2012. *Шекспир трагичар, Андрићево ремек-дело*, Београд: Службени гласник.
- Кољевић, Никола. 1990. *Хамлетов пут до одлуке* (предговор *Драме: Ромео и Ђулијета, Хамлет, Отело*), Сарајево: Свијетлост.
- Костић, Веселин. 1994. *Стваралаштво Виљема Шекспира II*, Београд: СКЗ.
- Костић, Милена. 2013. *Сукоб политичког и личног у Шекспировим историјским драмама* (докторска дисертација).
<http://nardus.mpn.gov.rs/bitstream/handle/123456789/5529/Disertacija3490.pdf?sequence=2&isAllowed=y3> [10. 12. 2017]
- Костић, Милена. *Дуг опроштај са величином свеколиком: Глорификација или субверзија Тјудорског „златног доба” у Шекспировој историјској драми „Хенри VIII”*.
https://izdanja.filfak.ni.ac.rs/casopisi/2014/download/774_fabb3599f4bb5a683eac84f702802d53
 [10. 2. 2018]
- Keen, Suzanne, 2006. *A Theory of Narrative Empathy*, Source: *Narrative*, Vol. 14. No. 3, Ohio State University Press pp. 207-236
http://brainnarratives.qwriting.qc.cuny.edu/files/2012/12/keen-a_theory_of_narrative_empathy.pdf
 [11. 1. 2018]
- Конта, Мишел. Женевјева, Ид. 2000. *Предговор у: Сартр. Жан Пол Романи и новеле*, Београд: Paidea.
- Kushner, Tony. 1998. A Modest Proposal, *American Theatre*; Jan 1998; 15, 1; Research Library pg. 20.
<http://theatreideas.blogspot.rs/2010/10/lecture-on-tony-kushner.html> [20. 1. 2018]
- Круска. 2019. *Проглашени добитници награда и признања ХЦДО-а за 2018. годину*, Хрватски центар за драмски одгој.
<http://www.hcdo.hr/proglaseni-dobitnici-nagrada-i-priznanja-hcdo-a-za-2018-godinu/> [5. 3. 2018]
- Кун, Николај Албертович. 2001. *Легенде и митови старе Грчке*, Београд: Дечја књига.
- Кулунџић, Јосип. 1973. *Бранислав Нушић*, у: Христић, Јован. *Драме*, Београд: Нолит.
- Лешић, Зденко. 2008. *Теорија књижевности*, Београд: Службени гласник.
- Lerner, Laurence (ed). 1986. *Shakespeare's tragedies – An Anthology of Modern Criticism*, London: Penguin Books.
- Мађерев, Милан. 2009. *Креативна драма у Шкозоришту*, Београд: Most Art.
- Mayoux, Jean-Jacques. 1974. *Samuel Beckett* (Edited by Ian Scott-Kilvert), London: Longman Group.

- Мареј, Пол. 2017. *Бристанска искуства – поуке за увођење Дrame и образовања на високошколским установама у Србији* у: Милосављевић, Сунчица. Мађарев, Милан. (уредници) 2017. *Зборник радова са друге националне научно-стручне конференције са међународним учешћем: Драмско образовање и самообразовање (Како до драмских образовних компетенција)*, Београд: BAZAART.
- Меденица, Иван. *Привидно живи људи Душана Ковачевића*.
<http://sveske.ba/en/content/prividno-zivi-ljudi-dusana-kovacevica> [4. 7. 2019]
- Милосављевић, Петар. 2000. *Методологија проучавања књижевности*, Београд, Требник.
- Милосављевић, Петар (приређивач) 1991. *Теоријска мисао о књижевности*, Нови Сад: Светови.
- Милосављевић, Сунчица. Мађарев, Милан. (уредници) 2017. *Зборник радова са друге националне научно-стручне конференције са међународним учешћем: Драмско образовање и самообразовање (Како до драмских образовних компетенција)*, Београд: BAZAART.
- Милосављевић Милић, Снежана. 2018. *Мотив катабазе и наратолошки концепт света приче*.
<https://wwr.pl/swr/article/download/4552/4403/> [10. 9. 2020]
- Милосављевић, Сунчица. 2016. *Драмска педагогија (Драмска уметност у интегрисаном образовању)* (докторска дисертација), Београд.
<http://eteze.arts.bg.ac.rs/bitstream/handle/123456789/146/S.%20Milosavljevic%20doktorat.pdf?sequence=4&isAllowed=y> [15. 8. 2017]
- Милошевић, Никола. 2000. *Осам предавања античке поетике – Аристотел*, Вршац: Књижевна општина Вршац.
- Милутиновић, Зоран. 1994. *Метатеатралност (Иманентна поетика у драми XX века)*, Београд: Radionica SIC.
- Миочиновић, Мирјана. 1973. *Сценска игра Александра Поповића*, у: Христић. Јован (уредник), *Драме*, Београд: Нолит.
- Миочиновић, Мирјана. 1981. *Модерна теорија драме*, Београд: Нолит.
- Насић, Радмила. 2011. *Харолд Пинтер: идеје које живе и непоновљива драматургија* (поговор) у: Харолд Пинтер *Нови светски поредак*, Београд: Архипелаг.
- Недић, Боривоје. 1986. *Предговор Хамлета*, Београд: Рад.
- Николић, Милија. 1999. *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

- Nicolson, Helen, (editor). 2000. *Teaching Drama*, New York: Continuum.
- Нусбаум, Марта. 1997. *Неговање човечности: класична обрана реформе у либералном образовању* (с енглеског превела Слободанка Глишић), оригинал: Martha C. Nussbaum, *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education* (Harvard University Press: 1997); “The Narrative Imagination”, str. 85–112; “The ‘New’ Liberal Education”, str. 293–301.
- Нусбаум, Марта. 2010. *Не за профит: зашто је демократију потребна хуманистика* (преводиоци Ана Јовановић, Растислав Динић), оригинал: Martha C. Nussbaum, *Not for Profit. Why Democracy Needs the Humanities* (Princeton N. J.: Princeton University Press); “The Silent Crisis”, str. 1–11; “Education for Profit, Education for Democracy”, str. 13–26.
- Падуано, Гвидо. 2012. *Античко позориште*, Београд: Слио.
- Пашић, Феликс. *Мрешћење живота Александра Поповића* (интервју са Александром Поповићем).
<https://pulse.rs/feliks-pasic-intervju-sa-aleksandrom-popovicem/> [9. 7. 2019]
- Петровић, Светозар. 1984. *Интерпретација у критици и у настави у: Јовановић. Александар (приређивач), Како предавати књижевност (теоријске основе наставе)*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Платон, 1976. *Држава*, Београд: Београдски издавачко-графички завод.
- Поповић, Александар. *Вратићемо се у неоколонијализам и бићемо бесплатни* (интервју из 1991).
<http://www.yugopapir.com/2015/07/let0-1991-aleksandar-popovic-deo-smo.html/> [10. 7. 2019]
- Поповић, Јован. 1973. *Стерија и почеци српске драме*. у: Христић. Јован (уредник) *Драма*, Београд: Нолит.
- Rainer, John. Lewis, Martin. 2005. *Teaching Drama and Theatre in the Secondary School*, London and New York: Routledge.
- Rich, Adrienne. 2012. *Later Poems: Selected and New 1971 – 2012*, New York, London: W. W. Norton & Company.
- Росандић, Драгутин. 1986. *Методика књижевног одгоја и образовања*, Загреб: Школска књига.
- Рој, Арундати. 2012. „Хоћемо ли то оставити стручњацима?”. *Липар – часопис за језик, уметност и културу*, број 49/2 (2012), стр. 25.
- Р. Р. 2002. „Враћа се доба репресије”, Глас јавности.
<http://arhiva.glas-javnosti.rs/arhiva/2002/09/30/srpski/K02092901.shtml> [6. 7. 2019]

Кристина Петровић – Ангажована драма у наставној пракси

Rudge, Lucila. *Holistic education: An analysis of its pedagogical application*.

https://www.researchgate.net/publication/273318118_Holistic_education_An_analysis_of_its_pedagogical_application [25. 2. 2018]

Сартр, Жан Пол. 1984. *Изабрана дела, Књига 6. Шта је књижевност*, Београд: Нолит.

Сартр, Жан Пол. 2000. *Романи и новеле*, Београд: PAIDEIA.

Селенић, Слободан. 2003. *Ангажман у драмској форми*, Београд: Просвета.

Siemens, George. *Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age*.

<http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm> [9. 7. 2018]

Сонди, Петер. 2008. *Студије о драми*, Нови Сад: Orpheus.

Тодоровић, Петар (приредио). 2010. *Бекет*, Београд: Службени гласник.

Скерлић, Јован. 1997. *Историја српске књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Сретенковић, Мирјана. *Било једном једно Шкозориште*.

<http://www.politika.rs/sr/clanak/392749/Kultura/Bilo-jednom-jedno-Skozoriste> [3. 3. 2018]

Freire, Paulo. 2005. *Pedagogy of the Oppressed*, New York. London: Continuum.

Фреире, Пауло. 2017. *Педагогија аутономије*, Београд: СЛЮ.

Хамовић, Зоран. 1988. *Нушићев свет „ауторитета“*, у: Нушић, Бранислав. *Драме*, Београд: Рад.

Хегел, Георг Вилхелм Фридрих. 1975. *Естетика III*, Београд: Београдски издавачко-графички завод.

Hornbrook, David. 1998. *Education and Dramatic Art*, London and New York: Routledge.

Хофман, Мартин Ј. 2003. *Емпатија и морални развој*, Београд: Дерета.

Христић, Јован. 2006. *Есеји о драми*, Београд: СКЗ.

Христић, Јован. 1966. *Жан Пол Сартр* (поговор) у: Сартр, Жан Пол. *Ђаво и господ Бог*, Београд: Просвета.

Христић, Јован (уредник) 1973. *Драма*. Београд: Нолит.

Христић, Јован. 1984. *Бекетово позорје људског живота* (предговор у: Самјуел Бекет *Изабране драме*, Нолит, Београд, 1984).

Heatcoat, Dorothy. *Contexts for Active learning: Four models to forge links between schooling and society*, Presented at the NATD conference, 2002.

<http://www.mantleofthext.com/blog-post/dorothy-heathcote-four-models-for-teaching-learning/>

[15. 7. 2018]

Чечен, Бранко. *Интервју са Душаном Ковачевићем*.

https://www.b92.net/kultura/vesti.php?nav_category=268&yyyy=2009&mm=03&dd=13&nav_id=349635

[10. 7. 2019]

Џојс, Џејмс. 2004. *Портрет уметника у младости*, Београд: Новости.

Шошкић, Радоје. *The Aesthetics Of Harold Pinter's Dramatic Art*.

<http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/0354-3293/2011/0354-32931141343S.pdf> [2. 3. 2018]

Биографија

Кристина Петровић рођена је 3.8. 1980. године у Нишу где је завршила основну и средњу школу (Прву нишку гимназију „Стеван Сремац“). Године 2007. дипломирала је на Филозофском факултету у Нишу на Департману за књижевност и српски језик, на коме је завршила и докторске студије Филологије – науке о књижевности.

Научно-истраживачким радом бави се од 2008. године и објављује радове из области светске и српске књижевности, као и методологије, у домаћим и страним часописима.

Радила је као наставник српског језика и књижевности у основним и средњим школама и као предавач српског језика странцима (на Народном универзитету „Павле Стојковић“ у Нишу и као лектор на Универзитету „Св.св Кирил и Методиј“ у Великом Трнову у Бугарској).

Говори енглески, немачки и бугарски језик.

Мајка је двогодишњег сина.

ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Изјављујем да је докторска дисертација, под насловом

Ангажована драма у наставној пракси

која је одбрањена на Филозофском факултету Универзитета у Нишу:

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да ову дисертацију, ни у целини, нити у деловима, нисам пријављивао/ла на другим факултетима, нити универзитетима;
- да нисам повредио/ла ауторска права, нити злоупотребио/ла интелектуалну својину других лица.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци, који су у вези са ауторством и добијањем академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада, и то у каталогу Библиотеке, Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Нишу, као и у публикацијама Универзитета у Нишу.

У Нишу, 2021. године

Потпис аутора дисертације:



Кристина М. Петровић


**ИЗЈАВА О ИСЛОВЕТНОСТИ ЕЛЕКТРОНСКОГ И ШТАМПАНОГ ОБЛИКА
ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ**

Наслов дисертације: *Ангажована драма у наставној пракси*

Изјављујем да је електронски облик моје докторске дисертације, коју сам предао/ла за уношење у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, истоветан штампаном облику.

У Нишу, 2021. године

Потпис аутора дисертације:



Кристина М. Петровић

ИЗЈАВА О КОРИШЋЕЊУ

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Никола Тесла” да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу унесе моју докторску дисертацију, под насловом:

Ангажована драма у наставној пракси


Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском облику, погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију, унету у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, могу користити сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons), за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
- 3. Ауторство – некомерцијално – без прераде (CC BY-NC-ND)**
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прераде (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

У Нишу, 2021. године

Потпис аутора дисертације:



Кристина М. Петровић