

# DOMOVINA I EMOCIJE U CESARIĆEVOJ PJESMI „TRUBAČ SA SEINE (MATOŠ U PARIZU)“ U METODIČKOM KONTEKSTU<sup>1</sup>

Mirela ŠUŠIĆ

Sveučilište u Zadru  
Odjel za kroatistiku  
msusic@unizd.hr  
UDK: 821.163.41-1:37.02  
*izvorni znanstveni članak*

## **Sažetak**

*Svijest o domovini jedan je od temeljaca izgradnje vlastitog identiteta i pozitivne afirmacije pripadnosti i zajedništva. Hrvatski jezik kao nastavni predmet ima važnost i ulogu od nacionalnog značaja. Funkcija književnih sadržaja koji potiču domoljubne emocije u nastavi Hrvatskog jezika, ima višeznačnu ulogu, kako u izgrađivanju učeničke osobnosti, tako i u bogaćenju spoznajnog, estetskog, moralnog i svjetonazorskog bića učenika. Uspješnost književne komunikacije između učenika i književnih sadržaja odnosno recepcija, uvjetovana je odnosom emocija, motivacije i interpretacije. Estetska vrijednost književnog ostvaraja uvjetovana je nizom vrijednosnih interakcija, dok se snaga književne riječi ogleda u jačini emocija koje izaziva. U nastavi književnosti jačina upravo tih emocija uvjetuje učeničku motivaciju i interakciju s nastavnim sadržajem. Kompleksnost i univerzalnost reprezentacije domovine i emocija u Cesarićevoj pjesmi „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ u nastavi književnosti pružaju mogućnosti buđenja, poticanja i razvoja domoljubne svijesti i pozitivnih emocija kod učenika. Estetska vrijednost i interpretativne mogućnosti ove pjesme proučavane i korištene u metodičkom kontekstu u bitnome utječu na razvoj emocionalne inteligencije kod učenika koji postaju trajni recipijenti.*

**KLJUČNE RIJEČI:** *domovina, emocije, „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“, nastava književnosti, metodika književnosti*

<sup>1</sup> Ovaj je rad financiralo Sveučilište u Zadru institucionalnim projektom broj IP.01.2021.09.

## Uvod

Zadaća i ciljevi nastave književnosti mijenjali su se i razvijali s društvenim promjenama. Zadaća suvremene nastave književnosti, zbog funkcionalne (Škola za život) i estetske (estetski fenomen unutar tradicije kojoj pripada) svrhe, vrlo je kompleksna, ali jasna – od učenika stvoriti trajnog recipijenta. Estetska vrijednost književnog djela nadređena je funkcionalnoj ulozi književnosti, ali se u praksi nastave književnosti tradicija poštuje u mjeri koja ovisi o propisima koji reguliraju hrvatski odgojno-obrazovni sustav odnosno sadržaje i načine njihova prenošenja u nastavnom predmetu Hrvatski jezik na svim stupnjevima obrazovanja. Ti su propisi, podložni društveno-političkim promjenama, u stalnoj mijeni i bezrazložno napuštaju etabliranu metodičku tradiciju, ne nudeći bolje i uspješnije alate što je u nastavi Hrvatskog jezika dovelo do djelomičnog napuštanja dosadašnje nastavne prakse te istovremeno djelomičnu integraciju „novog“ načina realizacije. Stoga danas, želi li se realizirati suvremena nastava književnosti, a zadržati tradicionalne vrijednosti, otvara se veliko metodičko, ali i istraživačko pitanje kako zbog stanja stvari koje kroz regulativu direktno mijenjaju nastavu, tako i zbog socioloških promjena i fenomena suvremenog trenutka. Tko je danas, uz pomoć kojih kompetencija i na koje načine, u stanju motivirati suvremenog učenika da aktivno i suživiljeno participira u nastavi književnosti s obzirom na činjenicu da su današnji učenici u najvećoj mjeri stanovnici virtualnog svijeta čije je „normalno“ još uvijek sociološki fenomen?. Koje načine i metode primijeniti kako bi se tradicionalne vrijednosti kao što je npr. domoljublje, koje je nekad bilo primarni temelj identiteta, danas konstruktivno implementiralo u nastavu književnosti, a da se pri tom glavni ciljevi nastave, između ostalog razvijanje učeničke spoznaje o estetskoj vrijednosti književnog djela i stvaranje trajnih recipijenata – ostvare?. Kako u nastavi književnosti „regulirati“ učeničke emocije – a one su promjenjive, konstruktivne i destruktivne, „dobre i loše“ – kao relevantan instrument za buđenje motivacije?. Vizualni instant podražaji kojima su učenici svakodnevno izloženi putem raznih aplikaciji postali su presedan koji konkurrira pisanoj riječi više nego ikad. Tko uopće čita?. Svi gledaju i slušaju želeći brze instant doživljaje – dakle žele osjećati, ne i djelovati pa se može reći da je u sociološkom i filozofskom smislu stanje zamijenilo zbivanje.

Društvena mijena reflektirala se u nastavu književnosti čija uspješnost ovisi o motiviranosti učenika odnosno o nastavnikovoj umješnosti da motivira učenike. Kako bi se pridonijelo ovoj problematici, a posebno motiviranosti učenika, u radu se u tradicionalni metodički sustav školske interpretacije koji je

i dalje temelj suvremene nastave književnosti, integriraju vještine potrebne za povećanje emocionalne inteligencije, a te vještine su: samosvijest, upravljanje emocijama, empatija, motivacija i socijalne vještine.

Cilj je rada integrirati vještine za razvoj emocionalne inteligencije u nastavu književnosti kroz Rosandićev metodički sustav školske interpretacije metodičkom kontekstualizacijom Cesarićeve pjesme „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ kroz prizmu domovine i emocija. Komplementarnost vještina i nastavnih etapa strukturno će se prikazati na način da će se svaka od osam nastavnih etapa sata nastave književnosti iskoristi i za poticanje i razvoj jedne ili više vještina koje potiču razvoj emocionalne inteligencije.

Aktualizacija upravo ove pjesme kroz znanstvenu i školsku interpretaciju, nametnula se zbog svoje estetske vrijednosti, književnopovijesnog konteksta koji afirmira tradiciju, a posebice zbog svoje kompleksnosti i univerzalnosti reprezentacije domovine i emocija koji bude svijest o važnosti očuvanja i promicanja nacionalnog identiteta kroz jezik i književnost.

Pjesma „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ prvi put je objavljena 1936. godine u „Savremeniku“ XXV, br. 1, str. 1 (prema: Brešić 1984: 125), a u radu je preuzeta iz Vereševe antologije *Hrvatski Pariz*, donosi se kao paradigmatički pjesnički tekst za metodičku kontekstualizaciju domoljublja i emocija, što se pokazuje istovremeno primjenjivo za znanstvenu interpretaciju kojoj se teži u visokoškolskoj nastavi književnosti, kao i za školsku interpretaciju nastave književnosti pa navodi u ovome radu koji se odnose na učenike odnose se istovremeno i na studente.

## 1. Emocionalna inteligencija u školskoj interpretaciji<sup>2</sup>

Emocionalnu inteligenciju popularizirao je Daniel Goleman u svojoj knjizi *Emocionalna inteligencija* iz 1995. godine iako se ona prvi put pojavila 1989. godine u članku psihologa s Yalea Petera Saloveya i njegova kolege Johna Mayera, „Emotional Intelligence“ u časopisu *Imagination, Cognition and Per-*

<sup>2</sup> „Školska interpretacija treba na jednostavan i jasan način, služeći se terminima i teorijama koje učenici poznaju, prikazati bitne elemente književnog djela i na taj način u učeničkoj svijesti potaknuti procese koji će učeniku omogućiti estetski doživljaj, izoštravanje književno-promatračke sposobnosti i razvoj kritičkog duha te oblikovanje književnog ukusa. Za razliku od znanstvene interpretacije koja pretpostavlja novost i koja se u svom pristupu može baviti samo manjim odnosno pojedinačnim elementom, školska interpretacija ne mora pružati novost i mora se baviti svim bitnim elementima književnog djela.” (Musa i sur. 2015: 114)

*sonality*. Riječ je o „vrsti“ inteligencije koju dosad poznati pokušaji definiranja nisu obuhvatili u svoj njezinoj kompleksnosti jer je riječ o „mudroj pameti“ koja izrasta iz osjećaja, a nastaje u simbiozi objektivnog i subjektivnog pojedinceva doživljaja vlastitog iskustva i svijeta.

Daniel Goleman u knjizi *Emocionalna inteligencija: zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije* (2007) navodi pet vještina koje treba usvojiti kako bi se povećala emocionalna inteligencija, a to su: samosvijest, upravljanje emocijama, empatija, motivacija i socijalne vještine.

Školsku interpretaciju, uz sve svoje prinose metodici hrvatske književnosti, ali i općenito metodici književnosti, afirmira Dragutin Rosandić i razvija do razine metodičkog sustava. Međutim, važno je naglasiti da su temelji školskoj interpretaciji postavljeni uvođenjem učitelja i učenika u interpretacijski proces čime je istaknuta posebnost školske interpretacije u odnosu na znanstvenu interpretaciju o čemu se izravno govori u priručniku za nastavnike *Pristup književnom djelu*:

„Međutim, kad je riječ o interpretiranju koje ima posebnu zadaću, to jest kad ono ima metodičko-pedagoški karakter, što drugim riječima znači da mu je osnovna svrha uvođenje u bit umjetničkoga djela, onda treba posebno voditi računa o specifičnosti postupaka u interpretiranju. U takvom slučaju treba biti svjestan da se pred nama nalazi čitatelj koji se tek upoznaje s umjetničkim djelom i koga treba tek uvesti u doživljavanje i razumijevanje književnog ostvarenja.“ (Frangješ i sur. 1962: 6)

Interpretacija, u ovom slučaju ne kao postupak kojim se tumači književno djelo, već kao metodički sustav odnosno sat nastave književnosti<sup>3</sup> u sustavu, ima poseban značaj jer je primjenjiv na svim književnim sadržajima i na svim stupnjevima obrazovanja od prvog razreda osnovne škole do doktorskog studija. Stoga je poseban i u suvremenoj nastavi književnosti najzastupljeniji. Školska interpretacija razvila se iz znanstvene interpretacije. Zauzimanjem visokog položaja u književnoj znanosti znanstvena interpretacija uzrokovala je temeljne promjene u nastavi književnosti:

<sup>3</sup> „Takvo poimanje i takav oblik organizacije nastavnog sata imao je izuzetno pozitivnu ulogu unutar hrvatskoga školskog sustava. I kada je djelotvorno primijenjen u svim svojim nijansama, daje jedan niz ugodnih prijelaza s fantazijskog na afektivno-doživljajni te misaono-racionalni svijet učenika držeći ih u stalnoj napetosti i u neprestanom traganju za umjetničkom čarolijom. Temeljni naglasak kod onih koji poučavaju je na umješnosti vođenja učenika kroz nastavne situacije u dobro osmišljenom dijalogu sukladno nužnoj prilagodbi na objektivne mogućnosti učenika. Stalno pomicanje granica upravo razvojem njihovih mogućnosti neprestano je zadaća i objektivno radno polje odgojno-obrazovnog djelovanja.“ (Musa i sur. 2015: 114)

„(...) interpretacija može imati i pedagoški cilj, da učeniku mlađemu ili starijemu, otvori oči za osobnu strukturu književnog djela. Takva, rekli bismo, pokusna interpretacija neće moći operirati znanstvenim pojmovima, odnosno podacima iz povijesti književnosti i poetika, pa će se morati ograničiti na interpretaciju Staigerova tipa: da učenik nauči pojmovno izraziti svoje prvotno nejasno čuvstvo, prvi dojam cjeline književnoga djela. Nastavnik, naročito na sveučilištu, nastojat će učenike, koliko to njihovo znanje dopušta, postupno dovesti do prakse znanstvene interpretacije.“ (Škreb 1998: 216)

Budući da školska interpretacija polazi od doživljajno-spoznajnih mogućnosti učenika i uključuje njegove emocionalne, intelektualne i fantazijske potencijale te njegovo književno i životno iskustvo (usp. Musa i sur. 2015: 114), emocionalna inteligencija<sup>4</sup> učenika dolazi do posebnog izražaja. Stoga integracija vještina za njezin razvoj u nastavne etape sata školske interpretacije, odnosno povezivanjem ovih pet Golemanovih vještina sa osam nastavnih etapa sata nastave književnosti u sustavu školske interpretacije<sup>5</sup>, uz to što pridonosi razvoju emocionalne inteligencije kod učenika, dodatno motivira učenika i pospješuje i učeničku sposobnost interpretacije.

Integracija vještina i nastavnih etapa i njihova interakcija kroz interpretaciju književnog djela mora slijediti logiku estetske recepcije:

„polazeći najprije od percepcije djela, preko reakcije na djelo, do razumijevanja te reakcije i njegove racionalne obrade. Sve je usklađeno

<sup>4</sup> Prema Lawrence Shapiro, dječjem psihologu, osobine koje posjeduje emocionalno inteligentna osoba su: empatija, istraživanje i shvaćanje vlastitih osjećaja, samosvladavanje, neovisnost, prilagodljivost, omiljenost, sposobnost rješavanja problema u suradnji s drugima, upornost, prijateljsko ponašanje, ljubaznost i poštovanje (1997: 14). Emocionalno inteligentna osoba sposobna je prepoznati i pratiti emocije, vlastite i tuđe te kroz njih dobivene informacije koristi u svojim djelovanjima i mišljenjima. Sposobnost uočavanja, procjene i izražavanja emocija, a poglavito sposobnost upravljanja emocijama, najznačajnija su obilježja emocionalne inteligencije.

<sup>5</sup> Strukturni model sata književnosti u sustavu školske interpretacije:

Redoslijed faza

1. doživljajno-spoznajna motivacija
2. najava teksta i njegova lokalizacija
3. interpretativno čitanje teksta
4. emocionalno-intelektualna stanka (pauza)
5. objavlivanje doživljaja i njegove korekcije
6. interpretacija
7. sinteza
8. zadatci za samostalan rad učenika. (Rosandić 2005: 83)

i osmišljeno u jednom logičkom slijedu mijena nastavnih situacija u njihovu kontinuiranom primicanju potpunom ovladavanju predmetnim sadržajem u skladu sa znanstvenim spoznajama i po načelima znanstvene spoznaje. Učenik postaje punopravnim subjektom nastave, štoviše njezinim središtem. Čitav niz nastavnih situacija je usmjeren na njegovu pripremu za recepciju književnog djela, na poticanje njegove estetske doživljajnosti koja uključuje njegove emocionalne i fantazijske mogućnosti kako bi se iz pokušaja razumijevanja i racionalne spoznaje dojmova estetske recepcije došlo do racionalnih spoznaja književnog djela kao estetskog objekta i književnosti kao tradicije koja omogućava upravo takav način sagledavanja, ali koja, iako samosvrhovita, nije sama sebi svrha, nego omogućava i poseban uvid u promatranje i razumijevanje svijeta kao takvoga i ljudske sudbine u njemu.“ (Musa i sur. 2015: 115)

Ciljanja i usmjerena integracija ovih pet vještina za razvoj emocionalne inteligencije u nastavi književnosti, pruža brojne metodičke mogućnosti posebice s toga što metodički pristup svakom pojedinom književnom djelu pretpostavlja uočavanje i otkrivanje njegovih bitnih estetskih svojstava što izmiče isključivo racionalnom istraživanju.

U odgojno-obrazovnom procesu pa tako i u nastavi književnosti ponekad su nužne kritike koje su izvršna prilika nastavniku da na vlastitom primjeru pokaže svojim učenicima (često je dojmljivije ono što nastavnik (ne)čini i na koji način, nego što govori) da kritike nemaju smisla ukoliko učenik u njihovom načinu iznošenja ne osjeti empatiju koja će ga motivirati na promjenu stanja i ponašanja. Kritika neće imati nikakvog smisla sama po sebi ukoliko se ne ponudi konkretno rješenje:

„Sve drugo kod kritiziranog učenika izaziva frustraciju, demoralizaciju i demotivaciju. Dakle, kritiziranom učeniku istodobno s kritikom treba predložiti način ponašanja, odnosno rješenje nastalog problema, što mu otvara mogućnost za koju nije znao. Možda se samo zato ponaša na određeni, nastavnom procesu neprihvatljiv, način, jer drugačije ne zna. Nikad ne treba kritizirati omalovažavanjem ili uvrjedom jer se na taj način postiže distanciranje, ljutnja, ogorčenje, povlačenje.“ (Musa i sur. 2015: 117)

Neki su: „roditelji nadareni emocionalni učitelji, drugi su u tome upravo očajni.“ (Goleman, 1997: 196), tako su i neki nastavnici prirodno nadareni, međutim važno je i jednim i drugima ukazati na ulogu i značaj emocionalne inteligencije u privatnom i društvenom životu.

Emocionalna inteligencija kao i poticanje vještina za njezin razvoj te njihova integracija u nastavu književnosti imaju veliki značaj za učenike i studente te odgojno-obrazovni sustav i društvo u cjelini jer su rezultati brojnih istraživanja pokazali da uspjeh i afirmacija pojedinca u društvu u većoj mjeri ovisi o emocionalnim, nego li o tehničkim i kognitivnim kompetencijama.

## **2. Doživljajno-spoznajna motivacija**

Probuđeno učeničko vjerovanje da je ono o čemu će biti riječ na satu vrijedno slušanja i sudjelovanja, ključni je preduvjet da učenik postane estetski subjekt sata nastave književnosti odnosno da u njoj aktivno sudjeluje. Pridobivanje učeničke pažnje i buđenje interesa na početku sata nastave književnosti, glavni je preduvjet za uspješnu realizaciju sata književnosti:

„Stoga je praksa pokazala da je u toj nastavnoj situaciji korisno pobuditi fantazijski potencijal učenika: potaknuti putovanje u mašti, izazvati oluju ideja, probuditi razne asocijacije s obzirom na buduće dominantne pojmove unutar književnoga djela koje će se taj sat obrađivati.

Poželjno je stvoriti pozitivno radno ozračje što je moguće postići, u početku, kroz ležeran razgovor o motivima, o prizorima, o načinu oblikovanja neke pjesničke slike, a svakako u kontekstu za obradu predviđenog književno-umjetničkog teksta. Nakon stvaranja poticajnog radnog ozračja u motivacijskom tonu, otvara se sljedeća nastavna situacija.“

(Musa i sur. 2015: 117)

Jednostavno, a poticajno pitanje: „Što je za vas domoljublje?“ prilikom obrade Cesarićeve pjesme „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“, kod učenika će evocirati emocionalnu sferu. Nastavnikovo aktualiziranje društveno-političkog stanja kao i trenutnih kulturnih zbivanja može poslužiti za promišljanje domoljublja danas u odnosu na prošlost, kao i na poticanje razgovora i rasprave o važnosti domoljublja.

U ovom početnom dijelu sata, u nastavnoj etapi doživljajno-spoznajna motivacija do posebnog izražaja dolazi mogućnost razvoja vještina upravljanja učeničkim emocijama s obzirom da se one pitanjima nastoje „provocirati“ i inicirati učeničku reakciju od koje kreće učenički angažman i rasprava.

Važno je učeničke podučiti kako upravljati emocijama, a ne da emocije upravljaju njima te kako se nositi s emocijama. Naime, emocije nisu objektivna stvarnost. One su proces koji se na temelju prethodnih iskustava odvija u pojedincu, a na što se može utjecati. Prema Glasserovoj novoj psihologiji osobne slobode, Teoriji izbora<sup>6</sup> može se izabrati kako se osjećati. Upravljanje emocijama i mislima odnosno stjecanje vještina i sposobnosti da se „promijeni program u glavi“ i da se „izabere“ emocija koja stvara ugodan osjećaj i dobro raspoloženje, direktno je povezano s učeničkim i životnim (ne)uspjehom i ostvarenjem ciljeva. Buđenje svijesti da se može „izabrati“ drugačije osjećati i da se mogu steći kompetencije kojima će se moći promijeniti motrište na stvarnost, može biti dodatan i vrlo ozbiljan motivator koji će potaknuti učeničku suradnju i njihovu osobnu izgradnju.

Doživljajno-spoznajna motivacija kao uvodni dio sata nastave književnosti i kao prva nastavna etapa pretpostavlja više uzročno-posljedičnih pitanja o čijoj uspjelosti ovisi učenička zainteresiranost i motivacija, a posljedično i recepcija predviđenog nastavnog sadržaja.

„Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ smatra se i jednom od emigrantskih himni što dodatno otvara prostor za motivaciju i promišljanje domoljublja s tog motrišta koje samo po sebi nosi cijelu paletu domoljubnih emocija. Također, Jusićeva impresivna glazbena interpretacija ove pjesme gotovo se nadredila književnom predlošku. Budući da se ovom izvedbom ostavlja dubok dojam na slušatelje, učenike se može i slušanjem ove skladbe „uvući“ u svijet pjesme. Jedan od dojmljivih načina motivacije prepoznaje se i u snazi stihova:

*Ja, skoro prosjak, duh slobode širim,  
Pa ma i nemô na svom grobu svijecu,  
Ja neću, neću, neću da se smirim.  
Ko svježi vjetar u sparinu pirim,*

<sup>6</sup> William Glasser (1925.-2013.) bio je američki psihijatar, praktičar i teoretičar na polju mentalnog zdravlja koji je autor velikog broja knjiga o mentalnom zdravlju, međuljudskim odnosima, obrazovanju i učinkovitosti na radnom mjestu. Idejni je začetnik „teorije izbora“, psihoterapijskog pravca „realitetne terapije“ i alternativnog pristupa obrazovanju zvanog „kvalitetna škola“. Teorija izbora i Glasserov rad prepoznati su u cijelom svijetu.

*A kada umor svlada duše lijene,  
Na otpor trubim ja trubač sa Seine!*

koji omogućuju nastavnicima da sat započnu njihovim recitalom i to bez ikakve najave, neposredno, prije bilo kakvog obraćanja učenicima, radi efekta i kao „zagonetku“ koju tek treba zajednički riješiti, a što će potaknuti afektivnu sferu učenika zbog efekta „neočekivanog“, ali i zbog dojmljivih stihova, punih prkosa i ponosa koje pokreće ljubav prema domovini.

### **3. Najava teksta i njegova lokalizacija**

Najavom teksta upućuje se učenike koje će se književno djelo na satu književnosti obrađivati i gdje je njegovo mjesto u nacionalnoj i svjetskoj književnosti te na koje će se načine obrađivati kao i što se od učenika očekuje, a što je relevantno za stvaranje kvalitetne radne sredine te poticajnog i odgovornog ozračja. U ovom smislu važno je nakon doživljajno- spoznaje motivacije najaviti da će se interpretirati Cesarićeva pjesma „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“, a da bi se zadržala učenička motivacija potaknuta u prethodnoj nastavnoj etapi, reći će se zašto je važno upoznati baš ovu pjesmu. Objasniti će se podnaslov pjesme, književnopovijesni kontekst i zašto je pjesma posvećena Antunu Gustavu Matošu. Učenicima za suradnju nije dovoljno da su činjenice koje im se iznose u najavi teksta i njegovoj lokalizaciji književnoznanstveno relevantne, oni moraju shvatiti zašto su njima bitne. Socijalne vještine, u ovom slučaju nastavnikove, imaju ključnu ulogu da „uvjere“ učenike zašto je „njima bitno“ ono što je književnoj znanosti relevantno: „Ovaj dio nastavnog sata treba biti naglašeno motivacijski usmjeren u pravcu nagovještaja književnog djela kao središta duhovne pozornosti učenika, jer može biti posebno riskantan za gubljenje učeničke pažnje ukoliko ga oni dožive isključivo pozitivistički.“ (Musa i sur. 2015: 118)

Najava teksta i njegova lokalizacija podrazumijevaju da se prije neposrednog rada na književnom djelu iznose činjenice iz života autora, njegova opusa te uloga i mjesto autora u hrvatskoj (ili nekoj drugoj) književnosti i njegov smještaj u književno-povijesnu tradiciju. U tom će se smislu učenike upoznati da je riječ o Dobriši Cesariću, jednom od najvećih hrvatskih pjesnika 20. stoljeća, začetniku suvremene hrvatske poezije koji je rođen na samom

početku 20. stoljeća. Uređivao je i pokretao mnoge časopise te da je stvorio veliki opus u svojoj književnoj karijeri. Između ostalo je upravo za pjesmu "Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)" 1936. godine dobio posebno priznanje. Pjesmu je uglazbio i otpjevao hrvatski pjevač Ibrica Jusić. Cesarić je rijetko davao intervjuje te je govorio da sve što koga o njemu zanima da se nalazi u njegovim pjesmama.

Pjesništvo Dobriše Cesarića zaštitni je znak hrvatske književnosti, ali i nastave hrvatske književnosti. I najnezainteresiraniji učenik ponese u svom školskom sjećanju „Voćku poslije kiše“ i „Slap“. Mnogo je mogućih metodičkih pristupa Cesarićeve opusu upravo zbog umjetničke podatnosti i dječje nevinosti koje između ostalog, donosi. Upravo je Cesarićevo pjesništvo u osnovnoškolskoj i srednjoškolskoj nastavi književnosti supstrat književne znanosti koji metodici književnosti pruža različite mogućnosti motivacije. Preko nje ga se upoznaje s karakteristikama lirike, a poglavito s lirskom pjesmom kao umjetničkom pojavnošću koja je specifikum zbog svojih mogućnosti različitog načina pojavljivanja i iskazivanja emocije, doživljaja, paradoksa odnosno književne riječi koja zbog svog oblika i sadržaja baš takva postaje književnom umjetnošću.

„Izazove“ li nastavnik učenike da argumentirano dokažu važnost teme domoljublja u nastavi književnosti, ali i životu, potaknut će se razvoj učeničkih socijalnih vještina, ali i probuditi samosvijest o nacionalnom identitetu.

#### **4. Interpretativno čitanje**

Za interpretativno čitanje potrebne su sve vještine koje treba usvojiti kako bi se povećala emocionalna inteligencija: a) samosvijest – za misaono i duhovno unošenje u književnoumjetnički tekst i refleksiju vlastitih doživljaja, b) upravljanje emocijama – za ovladavanje vlastitom tremom i upravljanje strahovima od nastup pred publikom, c) empatija – za suosjećanje s lirskim subjektom, pjesnikom ili u konkretnoj pjesmi, pjesnicima Cesarićem i Matošem, d) motivacija – za što suživljenije interpretativno čitanje i da se samim čitanjem motivira učenike-slušatelje, e) socijalne vještine – za verbalnu i neverbalnu komunikaciju s publikom.

S jednu stranu za interpretativno čitanje potrebne su sve nabrojene vještine, a s drugu stranu interpretativno čitanje potiče razvoj svih tih vještina.

## 5. Emocionalno intelektualna pauza

Ova nastavna etapa sata nastave književnosti u sustavu školske interpretacije nužna je za „sređivanje“ učeničkih dojmova nakon slušanja ili čitanja pjesme. Vremenski kratka, ali iznimno važna odvija se u isključivoj razrednoj tišini i obično traje tek nekoliko trenutaka, a prestaje prvim učeničkim (re)akcijama. Svrha joj je sređivanje dojmova i trenutna učenička refleksija. Iz nje se spontano, nakon prvih narušavanja razredne tišine, prelazi u nastavu etapu iznošenja doživljaja i njihova korekcija.

Ova nastavna etapa potiče i razvija empatiju kod učenička, kako zbog osobne suživljenosti s upravo pročitanim ili odslušanim tekstom, tako i zbog razumijevanja emocija drugih učenika koji „žele“ ili pak „moraju“ biti u tišini kako bi razlučili dojmove. Učenici „vježbaju“ primjereno reagiranje i poštovanje tuđih emocija koje se bude u susreta s pjesmom.

## 6. Iznošenje doživljaja i njihova korekcija

Metodika književnosti kao i književna znanost iz psihologije preuzimaju pojam doživljaj. Doživljaj književno-umjetničkog djela vrlo je složen doživljaj jer pretpostavlja učenikovo i životno i čitateljsko iskustvo. Doživljaj je jedno od polazišta za interpretaciju književnog djela, a preko vođenje interpretacije učenika se dovodi do recepcije. Dakle, učenički dojmovi o književnom djelu samo su polazište za interpretaciju:

„Ukoliko se okrenemo prema učenicima i pokušamo kod njih istražiti prve dojmove o književnom djelu i lagano ih uvoditi da ih, obrađujući vlastite dojmove, pokušaju racionalizirati u doživljaj umjetničkoga djela koji se oslanja na osjećajna i misaona stanja što je djelo potaknulo u njima kao proces doživljavanja njegova svijeta i poruka, imat ćemo perspektivu otvaranja potpuno racionalne spoznaje svijeta umjetničkog djela u mogućem postupku njegove interpretacije.“  
(Musa i sur. 2015: 120)

Dio naziva ove nastave etape koji glasi „korekcija doživljaja“ prema mišljenju autorice ovog rada u metodičku literaturu posve je nes(p)retno integriran.

Primjereniji bi naslov ove nastavne etape bio „Iznošenje doživljaja i njihovo usmjeravanje“. Naime, doživljaj je psihološka kategorija i svojstven je samo osobi čiji je. Privatan je i ne može bit „pogrešan“. Temelji se na ukupnom čitalačkom, ali prvenstveno životnom iskustvu učenika. Nastavnikova je zadaća biti krajnje obazriv u vlastitim intervencijama u učenički doživljaj. Potpuno pogrešno bi bilo učeniku reći da njegov doživljaj „nije dobar“. Štoviše, doživljaj svakog učenika višestruko je važno razmotriti kao moguće polazište za interpretaciju posebice uzme li se da je pjesma svojevrsna „zagonetka“ koja ima više rješenja, a da svaki učenik treba krenuti na put prema tom rješenju s vlastitog motrišta. Eventualna „korekcija“ odnosno usmjeravanje može biti tek u traženju obrazloženja doživljaja kako se njegovo iznošenje ne bi pretvorilo u olako iznošenje ispraznih stajališta:

„Umjetnički doživljaj, dakle, ili dojam koji dobivamo u susretu s umjetničkim djelom, ako ga ne shvatimo preusko, znači naprosto da književno djelo razumijevamo kao smislenu cjelinu na određeni način i prije no što smo počeli razumijevati njegove pojedine dijelove ili elemente kao upravo umjetničke dijelove odnosno elemente. O tome treba voditi računa i književnoteorijska analiza; analiza dijelova odnosno elemenata treba biti analiza onih dijelova ili elemenata koji su proizašli iz uvida u smisao cjeline i koji su upravo smislom cjeline određeni kao njeni dijelovi. Stoga analiza i sinteza ovdje uvijek na neki način idu ruku pod ruku. Smisao svakog elementa djela ujedno je smisao cjeline djela, kao što je smisao cjeline djela upravo smisao svih pojedinih elemenata i njihova posebnog rasporeda u dinamičnom odnosu prema čitatelju koji uvijek uspijeva, na temelju vlastita životnog iskustva, ostvariti tek dio onog što je u djelu sadržano.“ (Solar 2005: 64-65)

## **7. Interpretacija**

Interpretaciju je uvijek potrebno pripremiti, osmisliti strukturu i pretpostaviti učeničke mogućnosti sudjelovanja. Iako će se učenike u susretu s književnim djelom potaknuti na iznošenje vlastitih doživljaja i poticanje spoznaja, nastavnikova je zadaća odgovarajuća priprava, odnosno učenicima ponuditi

konkretne metode i načine analize, tumačenje i vrijednosni sud s odgovarajućim obrazloženjima.

Pjesma „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ „priča“ o Matošu u Parizu, o njegovoj strastvenoj čežnji za dalekom mu domovinom, koja je tako blizu jer je „tu“ u njegovim mislima, žudnjama, u srcu. Domovina je njegovo priviđenje, san i smisao. Od prve do zadnje strofe donosi se svojevrsna ispovijest pjesnika u prvom licu koji bezuvjetno ljubi svoj dom, a pjesmi u cjelini imanentna je emocija domoljublja.

Iako se može činiti da je pjesnički iskaz jednostavan i jasan, Cesarić u pjesmu vješto ugrađuje bogato nasljeđe simbolističko-impresionističke poezije tako da se ostvaruje jaka vizualna i akustička impresija: *Sa Quiaia mjesto Seine čujem Savu, / I Tuškanac mi šumi iz aleja. / Šumori, diše more, teče Drava.*

Antiteze i simboli namiču se kao polazišta za interpretaciju. Važno je ukazati učenicima zašto je Cesarić i po ovoj pjesmi urbani pjesnik, pjesnik grada, pjesnik ljubavi, pjesnik odan životu: *Pod vedrim nebom slobodnog Pariza / U vrevi Étoilea, Saint-Michelea!*

Krene li se s učenicima u interpretaciju od prostornog odnosa, Cesarićeve sobe koja je *tako jadno mala*, ali na kojoj je lirski subjekt zahvalan, učenicima se može ukazati na paradoks koji je redovito svojstven emocijama u njihovoj kompleksnosti. Uočavanje antiteze u osjećaju neizdržljivosti, patnje i istovremeno svijesti o smislu prihvaćanja takvog stanja, učenici se izlažu stjecanju vještine za upravljanje emocijama što utječe na povećanje njihove emocionalne inteligencije. Pjesnikova mašta koja se konotira stihom *Da mi oči ne sanjaju budne*. potaknut će učeničku imaginaciju, posebice dodatnim pitanjima „Je li vi ikad sanjate budni?, Što to znači sanjati budan?, Kakav je osjećaj sanjati budan?“. Sanjati budan uz maštu, konotira i čežnju. Čeznuti i nadati se pretpostavlja strpljivost što je također vještina upravljanja emocijama.

Početak pjesme, cijela prva strofa obilježena je kontrastom negativnih i pozitivnih emocija koje stanje lirski subjekt „prihvaća“, on ima samosvijest i upravlja emocijama:

*Moja je soba tako jadno mala,  
Ja ne bih u njoj izdržati mogo  
Da mi oči ne sanjaju budne.  
Al ne ropćem. Sudbini velim: Hvala;  
Jer mojoj bijedi čudan sjaj je dala,  
I moje patnje nisu uzaludne.*

Njegova je „bijeda koja sjaji“. Pjesnik gotovo rezolutno donosi stih: *I moje patnje nisu uzaludne*. On vjeruje. On zna. Metodička potentnost ove strofe pruža nastavniku mogućnost povezivanja „sobe tako jadno male“ i „patnji koje nisu uzaludne“ s učionicom i „učeničkim patnjama“ što je učenicima blisko i svojstveno. Buđenje učeničke svijesti o dobrobiti koju će jednog dana imati kad završe školu odnosno steknu obrazovanje pa stoga ni njihove patnje nisu uzaludne, potiče motivaciju za ostvarenje tog cilja, koja se također kao vještina reflektira pri razvoju emocionalne inteligencije.

Zbog geografskih lokaliteta (Pariz, Pešta, Beč) i povijesnih konotacija: *Na domovini dvostruka je sjena: / Baca je Pešta, i baca je Beč*. pjesma je plodonosan metodički predložak za alternaciju učitelja. S obzirom da su socijalne vještine verbalna i neverbalna ponašanja koja se koriste s ciljem učinkovitog komuniciranja s drugim osobama i da su određene vjerovanjem, kulturom i stavovima, usvajanje i dodatnih povijesnih, geografskih i ostalih sadržaja, uz književne, svakako pridonosi razvoju socijalnih vještina učenika, a one razvoju emocionalne inteligencije.

Stihovi *Ja opet mislim na svoj rodni kraj. / I čežnja preobražava mi javu*: immanentni su cijeloj pjesmi. Lirski subjekt obuzet je čežnjom za domovinom, dok cjelina pjesme budi osjećaj domoljublja, a snagom pjesničke riječi stvara specifično raspoloženje vlastitog nepostojanja u odsutnosti domovine.

Na primjeru ovog specifičnog raspoloženja učenicima se može pokazati i pojasniti konkretna razlika između emocije, osjećaja i raspoloženja. Iako ne postoji konsenzus oko pojma emocija, ipak postoje određene zajedničke točke u smislu da pojam emocije treba razlikovati od pojmova kao što su osjećaj i raspoloženje. Distinkcija između emocija, osjećaja i raspoloženja može se objasniti tako da su emocije reakcija na trenutnu stvarnost i to „neobrađena“ dok su osjećaji „prerađeni“ našim naučenim obrascima prihvaćanja onog što nesvjesno mislimo da moramo prihvatiti ili pak svjesnim izborom da se osjećamo kako se želimo osjećati, a raspoloženje je stanje u kojem se nalazimo neko vrijeme nakon doživljenih emocija i „izabranih“ osjećaja.

U ovom se radu polazi od toga da su emocije proces potaknut subjektivnim iskustvom koji integrira psihološku reakciju i reakciju ponašanjem. Učenička empatija prema stanju duha „ne postojim bez domovine“ lako može biti probuđena jer je ovo čovjeku blisko stanje čime se potiče empatija i budi kod učenika samosvijesti odnosno razvija emocionalna inteligencija. Prepoznavanje ovog raspoloženja u pjesmi omogućuje njegovo prepoznavanje u životu, kod

sebe i kod drugih pojedinaca, s jednu stranu, dok s drugu stranu u književno-metodičkom kontekstu ova potaknuta učeničku samosvijest „koristi se“ za pretvorbu učenika u estetski subjekt:

„Potrebno je samo dvoje: da učenici „iza“ svakog teksta osjete čovjeka, osjete bitku za čovjeka koja se vodi u svakoj pravoj umjetnici; i da se osposobe da na umjetničko djelo ne gledaju statički, nego kao na trajno živ proces koji djeluje na nas upravo zato što je živ i što se, gotovo rukom, može dodirnuti taj kucaj života.” (Frangeš i sur. 1962: 6)

Pjesma se interpretira kao književnopovijesna i estetska danost, povezna s osobinama stvaralaštva njezina autora kao i s vremenom nastanka te društvenim i drugim okolnostima tog vremena i prostora u kom smislu do izražaja posebno dolazi motiv pera:

*Pero ... ta mala, ta obična stvar,  
A kako živa, kako puna snage!  
Kad iz njeg teče novih riječi čar,  
Omamljuju me kao govor drage.  
Sva utjeha je u tom malom peru:  
Što pod njim niče, smije se i plače,  
I sja, i grije, i vraća mi vjeru.*

Pero simbolizira civilizaciju, književnost i pjesmu. U rukama pjesnika, nastavnika, sudaca, plemenito je i moćno, ali i zastrašujuće oružje. Poveznica je to koja se tumači u svim kontekstima kao afirmacija riječi, a riječju, između ostalog, izražava se emocija.

Vrhunac pjesme, njezina gotovo dramska kulminacija donosi poseban emocionalni kolorit:

*O Hrvatska, o moja domovino,  
Ti moja bajko, ti moja davnino!  
Ti porobljeni, oteti mi kraju!  
Gle, jadni dezterter ti daje dar,  
Bogatiji no kraljevi ga daju,  
I sav je ljubav, pobuna i žar.*

Emocije su „strukture koje upravljaju našim životima, osobito našim odnosima s drugima” (Oatley & Jenkins 2003: 124). Pjesnik se na vrhuncu svoje ispovijesti prepušta emocijama, ispušta krik, bolni vapaj, pun jada, čežnje, pobune, nemira i ljubavi.

Stihovi koji slijede, stihovi su koji u jednoj strofi pružaju mogućnost interakcije svih pet vještina za razvoj emocionalne inteligencije:

*Ja, skoro prosjak, duh slobode širim,  
Pa ma i nemô na svom grobu svijeću,  
Ja neću, neću, neću da se smirim.  
Ko svježi vjetar u sparinu pirim,  
A kada umor svlada duše lijene,  
Na otpor trubim ja trubač sa Seine!*

Iako donose prkos i inat, strast i ljubav za domovinu i domoljublje kao vjeru, pjesnik jasno i odrješito preuzima kontrolu nad svojim emocijama, izabire kako će se osjećati i stvara rezolutno raspoloženje.

Lirski je subjekt duboko svjestan da nema nikakve osobne koristi od svog domoljublja, ali ona mu ni ne treba: *Što mi je plaća? Mržnja gmizavaca, / Što svoje blato lijepe o moj glas. / Al ja pred licem roda stojim vedar.* Ova konačna rezignacija i svojevrstan stoicizam donose mir i spokoj, nepokolebljivost usprkos (bez)smislu. Pjesnik čini to što čini jer domovina mu je iznad svega. I iznad njega samoga. To je njegova esencija, smisao i svrha postojanja, te je usmjeren samo na ljepotu davanja i onoga što daje: *Za hljeb slobode prilažem svoj klas: / Zar nije zlatan, i bogat, i jedar?*

Empatija kroz prizmu domoljublja u najširem smislu (po)ostaje konačna poruka pjesme. Neovisno o vanjskim događajima, koristi i smislu, domoljublje u svakodnevnom životu preduvjet je opće i pojedinčeve krjeposti, znanja i sreće.

Prema Culleru (2001: 132) književnost utječe na razvoj sposobnosti za odgovarajuće načine osjećanja i ponašanja jer se čitatelji identificiraju s akterima u književnim djelima, a kroz identifikaciju se gradi identitet pojedinca. „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ donosi duboka osobna osjećanja prema domovini koja zasjenjuju i žive slike Pariza, simbola svjetla i ljepote. Cesarić sebi svojstvenim jednostavnim, sasvim običnim, gotovo skromnim riječima, prenosi iskrene misli i doživljaje. Te riječi u međusobnoj simbiozi i strukturnom cesarićevskom skladu, stvaraju osebujan umjetnički iskaz koji evocira poštovanje prema domovini

Hrvatskoj. Kroz uzvišenost i neobičnu ljepotu izraza te himnično ozračje ove pjesme, stvara se savršena umjetnička cjelina koja potiče na poštovanje prema svakoj i svačijoj domovini, a što je i jedno od obilježja Cesarićeve poetike: „Pjesnik, polazeći od sebe i svojih seizmografski osjetljivih emocionalnih uzbuđenja, govoreći o svom ličnom intimnom svijetu – diže zapravo svoje vlastite doživljaje na visinu općeljudskih simbola, i tako na jedan poseban refleksivno-poetski način razmatra sudbinu čovjeka uopće.“ (Šicel 1971: 206)

„Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ u tom se smislu otima pjesniku, i onome koji ju stvara (Cesariću) i onome o kome pjesma pjeva (Matošu), i postaje dio svijeta i svijesti samog čitatelja. Ova pjesma postaje prinos ukupnosti životnog i čitateljskog iskustva učenika i tradicije kojoj učenik pripada, a vrednuje se i interpretira upravo s obzirom na tu tradiciju jer je književno djelo, neovisno o načinu na koji se tumači i postupcima koji se koriste za to tumačenje, neizostavno povezano s činom stvaranja konkretne povijesne osobnosti koja svoj prostor, vrijeme i shvaćanje književnosti uobličava u određenom odnosu prema tradiciji. Upravo stoga pjesmom „Trubač sa Seine (Matoš u Parizu)“ u kojoj i kojom pjesnik ljubi Hrvatsku, bilo koji recipijent ljubi svoju domovinu.

## 8. Sinteza

Interpretirano književno djelo uvijek se na satu književnosti zaključuje sintezom raščlanjenih elemenata pa u užem smislu sinteza čini završni dio interpretacije kroz nekoliko rečenica sažetog prikaza književnog djela kao cjeline čija artikulacija treba biti što jezgrovitija, koncizna i jasna. U širem smislu, sintetizira se nastavni sat u cjelini te se također kroz nekoliko rečenica istaknu ključne odrednice održanog sata književnosti s naglaskom na racionalno-spoznajni uvid u svijet književnoumjetničkog djela.

Sinteza kao nastavna situacija istog imena na konkretnom metodičkom predlošku Cesarićev pjesme naglasit će ulogu i važnost domoljublja i emocija kako u interpretiranoj pjesmi tako i u književnosti i u životu. Cesarićevo pjesništvo stalno iznova potiče na nova čitanja i nova tumačenja, a ovaj se rad bavi Cesarićevom „himnom domoljublju“ jer je tema domoljublja danas postala gotovo diskutabilna i umjesto da udružuje, ona dijeli. Stoga je posebno važno da se Hrvatski jezik kao nastavni predmet naglašeno skrbi o domoljublju i promicanju nacionalne svijesti kroz jezik, književnost i medijsku kulturu.

## 9. Zadatci za samostalan rad učenika

Poučavanje je samo udio u procesu učenja koji omogućuje stjecanje određenih znanja i spoznaja. Da bi proces učenja bio učinkovitiji učenicima se srazmjerno njihovim mogućnostima daju zadatci za samostalan rad bilo u sklopu nastave u školi, bilo u obliku domaće zadaće.

Optimalnost zadaće za samostalni rad predstavlja izazov jer ne bi smjela biti preteška, a istovremeno joj je svrha da se pred učenika stave zadatci čije će rješavanje omogućiti razvoj. Zadaćama se stječe kontinuitet rada, ali one da bi imale smisla moraju imati nastavnikovu vrijednosnu prosudbu, biti pregledane i ocijenjene kako bi učenici imali povratnu informaciju, a samim time i motivaciju za obavljanje zadaća.

U ovoj metodičkoj konstelaciji učenicima se može zadati da sami izaberu jednu domoljubnu pjesmu i da u njoj pronađu elemente samosvijesti, upravljanje emocijama, empatiju, motivaciju i socijalne vještine.

## 10. Zaključak

Istraživanje metodičkih mogućnosti i stvaranje metoda koje integriraju znanja iz različitih područja znanosti i potiču suradnju među nastavnicima različitih nastavnih predmeta u bitnome se pozitivno reflektira na interakciju učenika i nastavnog sadržaja te nastavnika i učenika. Korespondencija metodike književnosti i psihologije, bilo kroz istraživanje novih načina prenošenja znanja, bilo kroz kategoriju emocija, motivacije i doživljaja s jednu stranu stvara u metodičkom kontekstu novu vrijednost istražujući nove načine i metode prenošenja književnog znanja i otvaranja vitrina umjetničkoj spoznaji, dok s drugu stranu isti ti procesi pridonose razvoju psiholoških spoznaja učenika. Doživljaju kao jednom od polazišta za interpretaciju književnog djela, nužno mora prethoditi motivacija čije ishodište počiva na emocijama. Metodička umješnost u bitnome ovisi o poznavanju i ovladavanju ovih triju psiholoških kategorija od kojih su doživljaj i motivacija dugo i duboko ukorijenjeni u metodiku književnosti dok ulogu i važnost emocija u književnosti, etabliraju tek novija književnoznanstvena istraživanja. U nastavi književnosti emocija tek traži objektivno mjesto svojoj funkcionalnosti.

Emocije u službi nastave književnosti za krajnji cilj imaju učeničku spoznaju o estetskoj vrijednosti književnog djela. Popratne koristi kao što su poticanje

i poučavanje učenika da upravljaju vlastitim emocijama te poticanje vještina za razvoj emocionalne inteligencije samo su dodana vrijednosti koje proizvodi nastava književnosti koja uključuje emociju.

## LITERATURA

- BREŠIĆ, Vinko. 1984. *Dobriša Cesarić*. Zavod za znanost o književnosti Filozofskog fakulteta Sveučilišta. Zagreb – Liber. Zagreb.
- CULLER, Jonathan. 2001. *Književna teorija – vrlo kratak uvod*. AGM d.o.o. za izdavaštvo i usluge. Zagreb.
- FRANGES, Ivo; ŠICEL, Miroslav; ROSANDIĆ, Dragutin. 1962. *Pristup književnom djelu*. Školska knjiga. Zagreb.
- GLASSER, William. 2000. *Teorija izbora: nova psihologija osobne slobode*. Alinea. Zagreb.
- GOLEMAN, Daniel. 1997. *Emocionalna inteligencija: zašto je važnija od kvocijenta inteligencije*. Mozaik knjiga. Zagreb.
- GOLEMAN, Daniel. 2007. *Emocionalna inteligencija: zašto može biti važnija od kvocijenta inteligencije*. Mozaik knjiga. Zagreb.
- MUSA, Šimun; ŠUŠIĆ, Mirela; TOKIĆ, Marko. 2015. *Uvod u metodiku, interpretaciju i recepciju književnosti*. Sveučilište u Zadru. Zadar.
- OATLEY, Keith; JENKINS, Jennifer M. 2007. *Razumijevanje emocija*. Naklada Slap. Jastrebarsko.
- ROSANDIĆ, Dragutin. 2005. *Metodika književnog odgoja (Temeljni metodičko-književne enciklopedije)*. Školska knjiga. Zagreb.
- SALOVEY Peter; SLUYTER J. David. 1999. *Emocionalni razvoj i emocionalna inteligencija, pedagoške implikacije*. Educa. Zagreb.
- SHAPIRO, Lawrence E. 1997. *Kako razviti emocionalnu inteligenciju djeteta*. Mozaik knjiga. Zagreb.
- SOLAR, Milivoj. 2005. *Teorija književnosti*. Školska knjiga. Zagreb.
- ŠICEL, Miroslav. 1971. *Pregled novije hrvatske književnosti*. Matica hrvatska. Zagreb.
- ŠKREB, Zdenko. 1998. *Književne studije i rasprave*. Alfa. Zagreb.
- VEREŠ, Saša. 1989. *Hrvatski Pariz*. Nakladni zavod Znanje. Zagreb.

***HOMELAND AND EMOTIONS IN CESARIĆ'S POEM  
"THE TRUMPETER FROM THE SEINE (MATOŠ IN PARIS)"  
IN A METHODOLOGICAL CONTEXT***

***Abstract***

*Awareness of the homeland is one of the foundations of building one's own identity and positive affirmation of belonging and togetherness. The Croatian language as a school subject has importance and a role of national significance. The function of literary content that encourages patriotic emotions in the teaching of the Croatian language has a multifaceted role, both in building the student's personality and in enriching the student's cognitive, aesthetic, moral and worldview being. The success of literary communication between students and literary content, respectively reception, is conditioned by the relationship between emotions, motivation and interpretation. The aesthetic value of a literary creation is determined by a series of value interactions, while the power of a literary word is reflected in the strength of emotions it evokes. In the teaching of literature, the strength of these emotions determines student motivation and interaction with the teaching content. The complexity and universality of the representation of the homeland and emotions in Cesarić's poem „Trumpeter from the Seine (Matoš in Paris)“ provide opportunities for awakening, encouraging and developing patriotic awareness and positive emotions in students in teaching of literature. The aesthetic value and interpretative possibilities of this poem, studied and used in a methodical context, significantly affect the development of emotional intelligence in students who become permanent recipients.*

**KEYWORDS:** *homeland, emotions, „Trumpeter from the Seine (Matoš in Paris)“, teaching of literature, methodology of literature*