

# DOŽIVLJANJE KOT PROCES LITERARNE INTERPRETACIJE<sup>1</sup>

---

Skrbno posvečanje doživljanju, procesu literarne interpretacije, lahko pripomore k boljši empatiji, temu osnovnemu pogoju humanejše družbe, hkrati pa vzporedno ponuja večjo mero užitka ali ugodja pri razvijanju literarne zmožnosti. Empatija, sposobnost razumevanja čustev, mišljenja in dejanj druge osebe, namreč omogoča dostop do notranjega doživljanja drugega, hkrati pa tudi spoznavanja sebe. Sodobne raziskave v literarni vedi posvečajo največ pozornosti pripovedni empatiji, kjer najpomembnejša raziskovalka Suzanne Keen izpostavlja kar tri empatije, to je besedilno, bralčevo in avtorjevo. Doživljanje med teoretiki argumentirano zagovarjata Felski in Vernay: prva se zavzema za čustveni pristop kot ukrep za povečanje zanimanja za književnost, drugi ga zagovarja kot boj proti suhoparni interpretaciji in pri tem predlaga opuščanje neosebni izjav, fraz in majestetičnega plurala ter posnemanje t. i. impresionistične kritike. V pokušini doživljanja dveh pesmi na koncu razprave povzemam svoje predloge: prvemu, glasnemu branju in pogovoru o prvih bralnih vtisih posvetiti več časa, na branje se pripraviti, ustvariti posebno razpoloženje za poslušanje pesmi in dialoškost doživljanja, v vprašanjih upoštevati identifikacijo s pesemskim jazom in vživljanje v lirsko situacijo.

**Ključne besede:** doživljanje, empatija, suhoparna literarna interpretacija, identifikacija s pesemskim jazom, vživljanje v lirsko situacijo

## Experiencing as a Process of Litera Interpretation

Careful dedication to experientiality, as part of the process of literary interpretation, can contribute to better empathy, the basic condition of a more humane society, and at the same time offer a greater degree of pleasure or satisfaction in developing one's literary ability. Empathy, the ability to understand the emotions, thoughts and actions of another person, enables access to the inner experience of the other

---

<sup>1</sup> Prispevek je nastal v okviru raziskovalnega programa »Medkulturne literarnovedne študije« (P6-0265), ki ga iz sredstev proračuna Republike Slovenije financira ARIS. V njej izhajam iz svojih dolgoletnih raziskav literarne interpretacije in izkušnji pedagoškega dela, objavljenih na več mestih.

person, and at the same time also to knowledge of oneself. Modern research in literary studies pays the most attention to narrative empathy, where the most important researcher, Suzanne Keen, points out as many as three empathies, i.e. textual, reader's and author's. Felski and Vernay defend experientiality in this context with various arguments from theorists: the first advocates an emotional approach as a way to increase interest in literature, the second defends it as a fight against dry interpretation and in doing so suggests abandoning impersonal statements, phrases and the majestic plural and imitating the so-called impressionist criticism. At the end of the discussion, I will summarize my suggestions: devote more time to reading and talking about first reading impressions, prepare for the reading aloud, create a special mood for listening to the poem and the dialogic nature of the experience, and in the follow-up questions take into account identification with the poetic self and immersion in the lyrical situation.

**Keywords:** experience, empathy, dry literary interpretation, identification with the poetic self, empathizing with the lyrical situation

Vse do 20. stoletja je veljalo prepričanje, da je vojna običajno stanje človeštva, mir pa le občasno oziroma premor med vojnimi obračuni. Čeprav je prejšnje stoletje zmoglo obrniti to grozljivo logiko, je vseeno botrovalo dvema največjima svetovnim vojnama. Kaj lahko rečemo za naše tisočletje? Le upamo lahko, da mladi ljudje v tem politično-etičnem kaosu ne bodo nasedli na čeri nasilja, ki nam ga mediji vsakodnevno potrjujejo. Kako lahko mi, učitelji slovenske književnosti, prispevamo k bolj empatični družbi in poskrbimo, da se na začetku stoletja militaristična logika ne bo spet preobrnila v korist vojne ali drugega množičnega nasilja? Seveda literarna interpretacija, ki jo zagovarjam v tem prispevku in v več svojih delih, ne more rešiti globalnih problemov sveta, lahko pa pripomore k razvijanju empatije in oblikovanju bolj etično zavzetih mladostnikov. V razpravi se s tem namenom posvetim doživljanju, najprej z razlago empatije, nato doživljanja kot procesa prve faze literarne interpretacije, na koncu pa z literarno interpretacijo dveh sodobnih pesmi.

Ne samo literarna veda, tudi psihologija, filozofija, sociologija in druge vede so večkrat reflektirale, da človek ni ljubeznivo, temveč precej nasilno bitje. Na tem mestu se ne bomo ukvarjali s tem, ali je to zaradi egoističnih teženj človeške volje (Schopenhauer), njegovih nagonskih danosti (Freud), moralne polivalentnosti (Nietzsche) ali banalnosti zla (Arendt). Članek tudi ne bo mogel odgovoriti na aktualno vprašanje, do kolikšne mere je človek bitje empatije in altruizma, na katerega poskušajo odgovoriti druge humanistične discipline, in kako sta oba pomembna pojava povezana. Usmeril se bo v ožje področje, ki je v naši znanosti in šolski praksi premalo raziskano: na doživljanje pri literarnem branju<sup>2</sup> in interpretaciji. Doživljanje je namreč proces, pri katerem se najbolj zgoščeno posvetimo čustvom in povezavi čustev z refleksijo, ki je pomembna za gradnjo empatije. Skrbno posvečanje doživljanju, procesu pri prvi fazi literarne interpretacije, lahko pripomore k boljši empatiji bralcev in bralk, temu osnovnemu pogoju humanejše družbe, hkrati pa vzporedno omogoča večjo mero užitka ali ugodja pri razvijanju literarne zmožnosti.<sup>3</sup>

<sup>2</sup> Čeprav literarna interpretacija ni povsem identična z literarnim branjem, jo bom, tako kot veliko raziskovalcev (na primer Solar, Miller, Rimmon – Kenan), razlagala kot sorodno področje, kar sem izpeljala tudi v Zupan Sosič (2022).

<sup>3</sup> Literarna zmožnost, to je zmožnost literarnega branja, literarnega raziskovanja in literarnega ustvarjanja, je ena temeljnih kompetenc, ki jih razvijamo pri pouku književnosti (Krakar Vogel 2004), literarno zmožnost sta razvejano utemeljili tudi Žbogar (2019) in Zajc (2019).

## Empatija

Da bi lažje razumeli povezanost doživljanja in empatije, se bom najprej posvetila (literarni) empatiji. Z empatijo so se v preteklosti ukvarjale različne vede in prav zato obstaja danes kar veliko definicij, katerih skupni imenovalec je ugotovitev, da je empatija naše doživljanje drugega. Empatične izkušnje (Simonič 2010: 354) so tiste, v katerih doživljamo določeno vsebino ali dogodek, vendar vedno kot nekaj, kar se ne dogaja nam, ampak je to izkušnja drugega. Zaradi te posebne sposobnosti imamo dostop do notranjega doživljanja drugega, empatija pa nam hkrati omogoča spoznati tudi sebe. V tem smislu doživljanje ni le ukvarjanje s čustvi, saj je že Edmund Husserl v prvih desetletjih 20. stoletja opredelil empatijo kot sposobnost zaznavanja in razumevanja čustev, mišljenja in dejanj druge osebe. Ne samo v filozofiji in psihoterapiji, empatija je že dolgo pomemben termin tudi v estetiki in literarni teoriji, kjer preučuje notranjo usmerjenost subjekta na objekt in njegovo doživljanje. Ta objekt je lahko predmet v naravi, lahko pa tudi umetnina, na primer literarni lik. Predstavljanje in projiciranje samega sebe v nek objekt zahteva določen kognitivni proces, vendar estetska empatija v prvi vrsti zadeva občutke in čustva, ki se nam porodijo ob stiku z lepim ali grdim v naravi in umetnosti.

Strinjam se s Hribar Sorčan (2014: 52), da je empatija začetek kognitivnega procesa, s katerim spontano razumemo čustva in misli drugih in ki ga ločimo od sorodnega procesa, simpatije, ki vključuje še dejavno, sočutno komponento in jo v psihologiji in filozofiji imenujejo tudi empatična skrb. Prav ločevanje na empatijo in empatično skrb je tudi razločevalna lastnost mnogih teorij: psihološke rade poudarjajo pomen empatične za/skrb/ljenost/i za razvoj altruizma,<sup>4</sup> ostale pa razpravljajo o empatiji na splošno. Tako na primer Batson (2012: 50) trdi, da empatično zaskrbljenost – čustva, usmerjena v drugega v stiski –, ki proizvaja altruistično motivacijo s končnim ciljem pomagati drugemu, ne smemo zamenjevati z drugimi psihološkimi pojavi, splošno imenovanimi empatija. V svojem prispevku se temu ločevanju zaradi številnih zastranitev ne bom posvečala, bom pa na kratko razložila razliko med empatijo in simpatijo. Če je prva sposobnost, da se v mislih postavimo na mesto drugega in razumemo situacijo, ne da bi se pri tem nujno čustveno vživeli in se z njim strinjali, je simpatija ravno obratno: sposobnost podoživljati čustva drugega, ne da bi se nujno tudi razumsko postavili na njegovo mesto. Lahko smo empatični, ne da bi občutili simpatijo, in nasprotno, lahko pa oboje občutimo hkrati (Hribar Sorčan 2013: 20).

<sup>4</sup> V zadnjem času se največ raziskav posveča prav povezavi empatije in altruizma. Čeprav te odkrivajo, da je altruizem, ki ga povzroča empatija, močan motiv, ni vedno gibalno dobrega. Batson (2012: 51) navaja dokaze za pozitivno in negativno povezavo empatije in altruizma. Pozitivni so naslednji: skrb za vse v stiski, izboljševanje odnosa do članov stigmatiziranih skupin in delovanje v njihovem imenu ter razreševanje mednarodnih in medetničnih konfliktov. Negativni pa so ti: ljudje so včasih egoistično motivirani, da se izognejo empatični zaskrbljenosti in altruistični motivaciji; altruizem, ki ga povzroča empatija, vodi ljudi celo v kršitev lastnih standardov poštenosti in pravičnosti v smislu pristranskosti oziroma v škodo skupnega dobrega; altruizem, ki ga povzroči empatija, lahko vodi do zgolj paternalističnega ali materinskega odziva na stisko.

Povezava kaže na to, da pri empatiji delujejo tako čustva kot razum, medtem ko pri simpatiji prevladujejo čustva, kar je privedlo celo do napačnih bralnih napotkov ali t. i. čustvene oziroma afektivne zmote (več o njej v Zupan Sosič 2017), po kateri naj bi brali ali razlagali samo like in dogodke, ki so nam simpatični. Najbolj idealna je povezava empatije in simpatije (ponekod imenovana kar empatična skrb), nekonstruktivno pa poudarjanje ali razvijanje samo simpatije, saj je simpatija običajno naklonjenost stvarim in ljudem, ki so nam blizu ali so nam podobni. V nasprotju s simpatijo si prav pri empatiji prizadevamo približati tudi oddaljenim predmetom in bitjem, nesorodnim položajem ali dogodkom ter neljubim stanjem. Stik z drugostjo<sup>5</sup> je, tako kot pri književnosti na splošno, osnovno vodilo empatije, kar je še toliko pomembnejše zaradi naše etnocentričnosti. V tem smislu socialna in evolucijska psihologija (Hribar Sorčan 2014: 55) poudarjata, da smo najbolj pristranski in podvrženi predsodkom, ko vrednotimo<sup>6</sup> socialne skupine, ki nam niso domače.

Zato je še toliko pomembnejše, da pri literarni interpretaciji skrbimo za razvoj empatije in tako vključimo čustvo in razum: *študije* (Vaish in Warneken 2012: 139–141) so odkrile, da oba, čustvo in razum, pomembno prispevata k empatičnemu odzivu, ki velja za enega najbolj zanesljivih motivatorjev prosocialnega vedenja. Že majhni otroci se namreč empatično odzivajo preko različnih afektivnih in kognitivnih poti. Pregled relevantne literature kaže, da so razlike med posamezniki v odzivanju otrok in mladostnikov, povezanih z empatijo, povezane z nekaterimi vidiki socialno kompetentnega odzivanja (Eisenberg idr. 2012: 157). Otroci, ki premorejo veliko empatije, simpatije ali obojega, so običajno družabni in imajo radi vrstnike, ti pa njih; poleg tega odražajo kakovostno prosocialno vedenje ter nizke stopnje agresije in eksternalizirajočih težav.

### Pripovedna empatija

Sodobne raziskave empatije v literarni vedi posvečajo največ pozornosti pripovedni empatiji (angl. *narrative empathy*), kjer izpostavljajo kar tri empatije, to je besedilno, bralčevo in avtorjevo. Ni naključje, da se z empatijo največ ukvarja prav teorija pripovedi, saj je njena znanstvena odprtost lahko zaobsegla tri pomembne obrate, ki so se zgodili v devetdesetih letih prejšnjega stoletja, to so pripovedni, čustveni in interpretativni obrat. Da bi lažje razumeli, kako danes znanstvena

<sup>5</sup> O soočanju s tujim preko Drugega, bistvenim poslanstvom književnosti, sem pisala že na več mestih in s tem v zvezi poudarila tudi nelagodje. Neva Šlibar (2008) za lažje razumevanje in interpretiranje književnosti ozavešča sedmero tujosti: diskurzivno, kulturno, sistemsko, funkcijsko, strukturno, receptivno in situacijsko tujost.

<sup>6</sup> Evolucijsko gledano ne moremo ustreči vsem empatičnim zahtevam, saj bi nas takšna darežljivost in sočutje uničila, temveč se odzovemo le na tiste, ki so nam genetsko in zato čustveno bližje ter predstavljajo našo dediščino preteklosti, po drugi strani pa gojimo številne zamere do okolja, v katerem živimo tukaj in zdaj, zato nismo vedno odprti le do znanega. V kontekstu širšega razvijanja empatije je pomembno tudi vprašanje medijev, ki sprožajo tako imenovano globalno empatijo, na primer ob naravnih nesrečah ali vojnah. Glede nevarnosti globalne empatije soglašam s Hribar Sorčan (2014: 56), da nas bo medijska izpostavljenost stiskam drugih, če se ponavljajo, zapeljala v drugo, nezaželeno smer: v privajanje, zmanjševanje empatije, v sprijaznjenost, naveličanost ali brezbržnost.

naklonjenost empatiji niha od ekstatične apologije (Zupan Sosič 2020: 225) do skeptične relativizacije, navajam dve znani trditvi trenutno najbolj priznanih strokovnjakinj za (pripovedno) empatijo, Marthe Nussbaum in Suzanne Keen. Prva meni, da nas naša emocionalna vpletenost v romane (največkrat navaja Henryja Jamesa ali Charlesa Dickensa) zaplete v procese empatije in razmišljanja, kar nas naredi boljše državljane v resničnem svetu (Nussbaum 1997: 90). Druga, Suzanne Keen (2006: 212), meni drugače, saj zagovarja ohlapnost vezi med pripovedno empatijo in altruizmom, a vseeno ne zavrže upanja v moč empatije.

Čeprav se obe, Nussbaum in Keen, ločita po stopnji zaupanja v povezavo empatija-altruizem, se na več mestih stikata glede pomena fikcijskosti oziroma domišljiskosti. Nussbaum pri poudarjanju etične vloge književnosti izpostavlja pomen literarne domišljije; zdi se ji (Keen 2011: 19–24), da bomo z zmanjševanjem pomena literarne domišljije izgubili bistveno povezavo z družbeno pravičnostjo – če se bomo odvrnili od domišljije, se bomo odvrnili od samih sebe. Pomen literarne imaginacije dokazuje s subverzivnostjo književnosti, saj književnost s svojo strukturo in načinom izražanja daje občutek življenja, ki ni usklajen z videnjem sveta, utelešenega v tekstih politične ekonomije. Tudi Suzanne Keen (2007) se zaveda, da imamo fikcijo radi ravno zaradi utrujenosti od realnega življenja in zavedanja, da fikcija ni resnična. A domišljiskost kljub temu ne povečuje, saj se ji zdi sentimentalni pogled na umetnost naiven; predvsem opozarja, da ne smemo pozabiti na književnost, ki ne opozarja na krivice in bolečine drugih, ampak prinaša tudi zlo. Keen (2015: 155) takole povzame definicijo: »P/ripovedna empatija je deljenje čustev in perspektiv, ki jih sproža branje, gledanje, poslušanje ali zamišljanje pripovedi o situaciji in pogojih drugega.«

Za proces doživljanja, ki ga bom kmalu natančneje pojasnila, se mi zdi pomembna njena delitev na dve vrsti empatije, bralčevo in avtorjevo, med katerimi se bom natančneje posvetila prav prvi. Keen pri bralčevi empatiji upošteva dve možnosti, identifikacijo z likom in vživljanje v pripovedno situacijo. Prva, identifikacija z likom, se opira na posebne ravni karakterizacije: poimenovanje, opis, posredno implikacijo značilnosti, opiranje na tipe likov, razlikovanje med njihovo ploščatostjo in zaobljenostjo, opisana dejanja, vloge v zgodbi, govor in načine posredovanja zavesti in nezavednega. Druga, delovanje pripovedne situacije, je tesno povezana s perspektivo in fokalizacijo. Za obe je značilno, da povezava med njima in bralčevo empatijo še ni natančno pojasnjena (Keen 2006: 216–221), je pa že potrjen obseg bralčeve empatije – ta obsega čustva in perspektive, ki se pri občinstvu vzpostavijo do določenega besedila. Stopnje bralčeve empatije se razlikujejo, čeprav na empatijo in vrednotenje bralca in bralke vplivata že omenjeni možnosti medsebojno povezanih čustev in perspektiv.

Prvo čustvo bralčeve empatije se običajno sproži pri stiku z (bežno) izkušnjo, ki se lahko skozi pripoved ponavlja, in vključuje spoznanje, da se bralčevi telesni občutki, razpoloženje in motivacija ujemajo z likom – to je klasična oblika bralčeve empatije, ki se pojavlja pri doživljanju identifikacije z literarno osebo. Seveda pa bralčeva

empatija ni omejena samo na to prvo čustvo, poimenovano bralčeva identifikacija, ampak je povezana tudi z drugim čustvom, ko bralec čuti empatijo skozi prostorsko orientacijo v predstavljeni pokrajini oziroma kar v zgodbenem svetu samem – to empatijo sproži t. i. pripovedna situacija. V prejšnjem stoletju se je največ pisalo o prvi situaciji, identifikaciji z literarnim likom, ki so ji pripisali tudi veliko mero bralnega ali interpretativnega užitka. Razvijanju empatije, ki je eden od ključnih ciljev literarne interpretacije, predvsem pa njenega procesa doživljanja, je bila že v preteklosti pridružena manj pragmatična zahteva, to je splošno načelo užitka<sup>7</sup> ali ugodja v književnosti – obe kategoriji sta povsem združljivi in skladni.

### Načelo užitka in ugodja

Tako je na primer Freud<sup>8</sup> poudaril povezavo med umetniško kreacijo, eskapistično domišljijo in čustveno vpletenostjo, in hkrati opozoril na simbiotični odnos literature in psihoanalize. Po Freudu (Vernay 2016: 29) konstruirajo avtorji imaginarne prostore predstavitev, v katerih lahko igrajo vloge s prevzemanjem likov oziroma z odgovornostjo za razvoj njihovih značajev, kar bo zvabilo bralca v identifikacijo ali empatijo. Želja, naj si bo močna ali šibka, torej ni prisotna samo v bistvu ustvarjalnega akta, ampak tudi v bralčevem horizontu pričakovanja, zato je treba nameniti pozornost avtorjevi moči zapeljevanja in bralčevi želji po zapeljevanju. O užitku je pisal tudi Barthes v knjigi *Užitek v tekstu*, medtem ko je Jauss (Vernay 2016: 65) stališče užitka, ki ga umetnost nakazuje in sproža, razlagal kot temelj estetske izkušnje. Že Barthes je priznal, da je želja umeščena v srčko literarnega procesa na vseh stopnjah – konceptiji, recepciji in interpretaciji – kar je po svoje zanimiva predelava Freudove zamisli o »premetitvi« resničnega sveta v fikijski prostor, v skladu z ustvarjalčevo željo.

Kot sem ugotovila, teza o pomembnosti usmeritve k doživljanju ne izhaja samo iz pragmatično-etičnega razloga razvijanja empatije, ampak tudi iz možnosti užitka ali ugodja kot nujnega pogoja za učinkovito branje in interpretacijo (uživanje ob prebranem omenja tudi Žbogar 2019: 73). Naj svoje misli preprosto povzamem: če (mladi) bralci in bralke ne čutijo užitka ali ugodja pri pouku književnosti, bodo tudi težje razvijali svojo empatijo, in obratno. Nižja stopnja empatije omogoča manj

<sup>7</sup> V tej razpravi ne ločujem med literarnim užitkom in ugodjem, saj zaradi splošnosti upoštevam obe stanji. V nekaterih študijah (Zupan Sosič 2017: 117) pa med njima ločujem, predvsem pri razlikovanju med visoko, umetniško literaturo in nizko, trivialno literaturo. Tovrstno razlikovanje je najbolj sistematično reflektiral že Adorno, ko je literarni umetnini pripisal celovit, harmoničen pogled na svet, kakršnega v resničnosti ni; trivialni književnosti pa shematičnost in neproblematičnost. Trivialna ponuja (po Adornu) instantne užinke, umetniška »trajno« ugodje, povezano in utrjeno s procesi, ki sta jih ob pojmu katarze analizirala denimo Aristotel in Ingarden.

<sup>8</sup> Vernay (2016: 30) se je v psiholiterarnem pristopu večkrat oprl na naslednjo Freudovo tezo iz dela *Creative Writers and Day-dreaming* (Literat in fantaziranje), pri čemer se psihoanalitik sprašuje, ali ne vodijo prve sledi domišljajske aktivnosti v otroštvo. Otrokova najljubša in najintenzivnejša dejavnost je po Freudu namreč igra. Tu predlaga tezo, da se vsak otrok pri igri obnaša tako kot ustvarjalni pisatelj, ki ustvari svoj lastni svet, ali bolje preuredi stvari na nov način, ki ga veseli. Motili bi se, če bi mislili, da tega sveta otrok ne doživlja zares; prav nasprotno: svojo igro razume otrok zelo resno in vanjo vloži tudi zelo veliko čustev.

literarnega užitka ali ugodja. Iz teh razlogov se pridružujem številnim strokovnjakom, ki poudarjajo, da se je v tem tisočletju treba bolj posvetiti čustvom in doživljanju. Doživljanje postaja namreč pomembna tema, ki se ji posvečata znanost in šolstvo; posebno pozornost uživa od afektivnega obrata dalje, natančneje od »priznanja« t. i. čustvene inteligence<sup>9</sup> in s tem posvečanja čustvom na prelomu stoletja in v našem tisočletju. Pomembna raziskovalka Rita Felski za pomoč literarni vedi pri obnavljanju zanimanja za književnost predlaga čustveni pristop, kar priča o tem, da je zagovornica afektivne hermenevtike (Zupan Sosič 2022: 111), pristopa, ki poskuša združiti emocijo in kognicijo, zato ga lahko imenujemo tudi kogmotivni<sup>10</sup> pristop. Pomanjkljivost njenih razlag se mi zdi enačenje literarnega in neliterarnega branja in preprostost njunega povezovanja, cenim pa njen prispevek pri poudarjanju dialoga v boju proti suhoparni interpretaciji.

### Pomen in vloga čustev oziroma doživljanja

Čustva pri branju in interpretaciji oziroma doživljanje še bolj vneto kot Felski zagovarjajo francoski strokovnjaki. Ko čustva raziskujejo skozi znanstvene leče, potrdijo argument, da literarna fikcija vpliva na bralce, ko izboljšuje empatijo, družbeno percepcijo in čustveno inteligenco – čeprav včasih le začasno. Med francoskimi teoretiki Vernay (2016: X) na primer ne zagovarja uvedbe čustev v interpretacijo zgolj po zgledovanju na različne raziskave, ampak tudi glede na osebno prepričanje o desenzibilizaciji v francoski (formalistični) literarni vedi. Za izgon desenzibilizacije predlaga nekaj konkretnih ukrepov (Vernay 2016: 15): opuščanje neosebnih izjav in fraz ter majestetičnega plurala, namesto tega uporaba prve osebe ednine in posnemanje t. i. impresionistične kritike Julieta Gracqa, odličnega pisatelja, ki je vedno navajal, zakaj ima določen roman rad, torej si je dovolil izraziti emocije in impresije.

Doživljanje je že pred afektivnim obratom in kogmotivnim pristopom pri pouku književnosti zavzemalo pomembno mesto, saj se učitelji in učiteljice zavedamo, da deluje književnost po drugačnih aksioloških in ontoloških principih, kot veljajo za znanost ali celo filozofijo. Vsi vemo, da pri poučevanju književnosti ni treba posvetiti pozornosti samo čustvom v besedilih, ampak tudi čustvom bralk in bralcev, ob obravnavi avtorja pa tudi avtorjevi čustveni inteligenci oziroma vlogi

<sup>9</sup> Vernay (2016: xxii) poroča, da vzpon »nove antropologije«, ki zaradi pomena čustev priznava, da smo najglobje v sebi vendarle bolj homo sentiens kot pa homo sapiens, še vedno ne vpliva na literarno vedo. Ta je ostala ujetnica stare polarnosti emocija-kognicija, prav tako pa ni ničesar razrešila znana delitev na levo in desno hemisfero možgan. Upamo, da se bo situacija izboljšala, saj je velik del evropskih univerz že organiziral centre in raziskovalne skupine, ki so sprejele emocionalni obrat (affective turn) in izkoristile interdisciplinarnosti vlaganj v znanost o čustvih in kognitivno znanost.

<sup>10</sup> Strokovnjaki so namreč ugotovili, da sta razmišljanje in čutenje (angl. *thinking and feeling*) pravzaprav v istem »paketu«, nekateri nevroznanstveniki so celo skovali nov termin *cogmotion* – (Keen 2007: 27), da bi poudarili zlitje kognicije in emocije – ta angleški termin sem v Zupan Sosič (2022) prevedla z izrazom *kogmocija*. V širšem kontekstu čustev so različne znanosti začele raziskovati tudi empatijo; na področju literarne vede se ji posveča postklasična teorija pripovedi.

(čustvenega) odziva v določenem literarnem obdobju, zato prisluhnemo emocijam na različne načine (Zupan Sosič 2022: 123). Čeprav se lahko čustvom oziroma doživljanju posvečamo na obeh stopnjah oziroma vseh osmih procesih in vseh štirih členih, bom v nadaljevanju osvetlila prav proces doživljanja, ki prevladuje pri prvi fazi literarne interpretacije. Običajno je to proces, ki se sproži že takoj ob branju besedila, istočasno z zaznavanjem oziroma sprejemanjem. Pri nekaterih bralkah in bralcih so vsi štirje procesi prve stopnje interpretacije skoraj istočasni, tako da se vzporedno odvijajo vsi procesi, to je zaznavanje ali sprejemanje, doživljanje, pojasnjevanje in razlaganje, pri nekaterih pa eden ali dva med njimi prednjači/ta.

### Doživljanje kot proces literarne interpretacije

Za doživljanje,<sup>11</sup> kot za ostale procese prve stopnje literarne interpretacije, je značilna večtirnost, večkrat tudi prepletenost s procesi druge stopnje literarne interpretacije (to so analiza, sinteza, primerjanje in vrednotenje – več o dvostopenjski literarni interpretaciji v Zupan Sosič 2022: 129–138). Tako lahko vprašanje »Kako si doživel/a pesem?« prinese tudi odgovore, ki so povsem različni, lahko že zelo analitični ali sintetični, celo vrednotenjski, ne pa samo odgovori o čustvenem odzivu. Da bo doživljanje obravnavano poglobljeno, predlagam posvetiti uvodni motivaciji, branju in pogovoru o prvih bralnih vtisih več časa kot doslej. Večkrat se učiteljem mudi z razlago literarnega besedila, prav tako se jim zdi za celotno interpretacijo prvi pogovor o berilu manj pomemben ali celo nekoristen, še posebej če ne prakticirajo dialoškosti pri interpretaciji, zato pogovor o doživljanju kar izpustijo.<sup>12</sup> Da so moje domneve pravilne, mi potrjujejo skoraj vse generacije študentov in študentk na slovenistiki, ki mi ob različnih priložnostih zaupajo, da je le malo učiteljev in učiteljic, ki bi jih zanimalo mnenje mladih pri urah slovenščine. Ker literarna interpretacija ni samo zbiranje literarnozgodovinskih in literarnoteoretičnih podatkov, ampak je predvsem možnost za ozaveščanje neizrazljivega (Zupan Sosič 2017: 338) ter krepitev čustvene in estetske inteligence, je ni možno izpeljati le monološko, ampak s čim več glasovi, torej dialoško.

Dialoškost<sup>13</sup> je osrednja možnost odpiranja Drugemu, saj mladi ne morejo/nočejo ponotranjiti literarna besedila, če sami pri njihovem sprejemanju ne sodelujejo.

<sup>11</sup> Doživljajsko branje kot eno od treh vrst šolskega branja (poleg tega omenja tudi (meta)kognitivno-kritično branje in ustvarjalno branje literarnih besedil v šoli) je utemeljila Žbogar (2014).

<sup>12</sup> Na pomembnost vprašanj pri doživljanju opozarja tudi Krakar Vogel (2020), omenja tudi interpretativno branje.

<sup>13</sup> Kvaliteta dialoškosti je odvisna od naše razporeditve časa in števila udeležencev literarne interpretacije. Sama ugotavljam, da je doživljanje lažje voditi v manjši skupini. Tako sem na primer pri predmetu *Motivi in teme slovenske književnosti*, kjer število študentov običajno ne preseže dvajset ljudi, odlično izpeljala proces doživljanja, saj so vedno vsi študentje in študentke lahko povedali svoje vtise po prvem branju, prav tako so lahko sodelovali v vseh procesih prve in druge faze interpretacije. Ne samo da so na ta način le v enem semestru vidno kognitivno napredovali, utrdili ali popravili literarno samozavest, znali oblikovati svoja stališča in ugovore; proces doživljanja nas je tudi čustveno povezal, kar je za interpretacijo poezije (tudi ostalih zvrsti) pomembna poteza.

Glede na to, da imajo udeleženke in udeleženci literarne interpretacije različne zmožnosti in znanja, je najbolj demokratična možnost za sodelovanje ravno proces doživljanja. Na tej stopnji namreč ne preverjamo njihovega znanja, ampak zmožnosti doživljanja in izražanja svojih vtisov. Zato je zelo pomembno, da pri zgrinjanju vtisov ne zavzamemo vzvišene ali nestrpne drže (sprejmemo tudi odločitev, da nekdo ničesar ne pove o vtisih), saj bomo z njo zablokirali željo govoriti pred skupino. Poglobljeno doživljanje omogočimo s tem, da ustvarimo posebno razpoloženje že pred branjem besedila (na primer učenci vse odložijo, se nagnejo nazaj, zaprejo oči, ne berejo sproti, samo poslušajo, saj bodo potem še vse prebrali po tiho ...). Za bolj sistematično in nesuhoparno literarno interpretacijo predlagam, da se doživljanju posvetimo po glasnem literarnem branju in čustvenem premoru. To ne bo moglo biti dovolj poglobljeno, če se na literarno branje ne bomo pripravili z bralnim scenarijem (več o glasnem branju in bralnem scenariju v Zupan Sosič 2022), bralno vajo doma, pred ogledalom ali/in s snemalnikom.

Pomembno je tudi, da beremo počasi, s poudarki, zavzeto in primerno čustveno obarvano (ne preveč patetično ali premalo angažirano), brez motenj in pritiskov, občinstvo naj se počuti kot na posebnem dogodku, pri katerem se zavedamo dvosmernosti branja in pisanja in prav zato omogočamo zbranost poslušalkam in poslušalcem. Na dvosmernost opozarja tudi Olga Tokarczuk (2020: 147), Nobelova nagrajenka za književnost, ko meni da je zaradi dvo- ali večsmernosti branja nujna določena intelektualna kompetenca, predvsem pa pozornost in zbranost, vse redkejši spretnosti v današnjem svetu, saj se najbolj neulovljiva vsebina konceptualizira in verbalizira, spremeni v znake in simbole, potem pa sledi njeno ponovno »dekodiranje« iz jezika v izkušnjo. O zbranosti pišeta Marjanovič Umek in Zupančič (2003: 27), ko menita, da otrok uri spretnost usmerjene pozornosti ob poslušanju pripovedovane zgodbe. Zbranost, pozornost in dvosmernost na tem mestu združujem v koncept literarne interpretacije: če je pisanje prelivanje čustvenih in intelektualnih izkušenj v besedilo, je branje in s tem tudi doživljanje<sup>14</sup> obraten proces, tj. spreminjanje besedilne zgoščenosti nazaj v čustvene in intelektualne izkušnje. Ali z drugimi besedami: literarno ustvarjanje je prelivanje zunajbesedilnih izkušenj, stanj in dogajanj v znotrajbesedilno resničnost, literarno branje oziroma interpretacija pa ravno obratno; pretakanje znotrajbesedilne resničnosti nazaj, v svet zunajbesedilne resničnosti, ki je tesno povezana tudi z znotrajbesedilno, saj je večsmernost že vgrajena v celoten proces literarne interpretacije.

Če je torej branje in interpretacija spreminjanje besedilne zgoščenosti nazaj v čustvene in intelektualne izkušnje, je logično, da bomo dali možnost tudi čustvenim vtisom pri razlagi besedila, ko bomo po čustvenem premoru zastavili različna vprašanja, ki jih sama zastavljam na koncu, ob interpretaciji dveh pesmi. Pri procesu doživljanja je pomembno, da lahko vsi izražajo svoja čustva: eden

<sup>14</sup> Tudi Žunkovič (2022: 120) meni, da doživljanje tistega, kar ljudje preberemo, ni le abstraktno, temveč tudi afektivno in čustveno. To je daleč od starih teorij sentimentalnosti v literaturi – ne gre za to, da bi se morali osredotočiti na nereflektirani čustveni učinek ali na posebno, čutno obliko refleksije. Nasprotno, gre za integracijo čustev in telesnih občutkov, različnih procesov notranjega stanja.

izraža, drugi opazujejo, kako se artikulirajo določena čustva in ta model lahko kasneje uporabijo v svojem življenju. Pri vodenju procesa doživljanja pomagamo otroku in mladostniku (tudi odraslemu) pri zavedanju in izražanju občutkov in čustev, s tem pa mu ponudimo priložnost za učenje in vzpostavitev intimnega odnosa, ki je hkrati tudi možnost, kako se spopasti s situacijami, ki vzbujajo jezo, žalost in strah.

Vodeno doživljanje je sijajna priložnost, da se izognemo suhoparni interpretaciji – tudi pri vseh ostalih procesih, ki jih v tej študiji ne razlagam, pazimo, da se izognemo pretirani objektivizaciji, z drugimi besedami podatkovnosti,<sup>15</sup> zato se v ostalih procesih navezujemo na nekatere odgovore pri doživljanju, saj s tem pokažemo, kako so ti odgovori pomembni. Za ukinitev suhoparne interpretacije (več o njej v Zupan Sosič 2022) se zavzemajo tudi francoski raziskovalci, med njimi najbolj glasno Vernay (2016: XXI), ki ga predvsem žalosti dejstvo, da danes branje poezije ali romanov ne vodi v refleksijo o stanju človeka, ne posameznika ali družbe, ljubezni in sovraštva, veselja in obupa, ampak bolj na koncepte kritike, naj bo to tradicionalna ali sodobna kritika. Zdi se mu, da še vedno lahko čutimo neposredne učinke objektivizacije interpretacije v francoskih<sup>16</sup> (srednjih) šolah, saj še vedno »trenirajo« mlade v oblikovanju natančne zgodbe, iskanju najmanjših podrobnosti, ki sploh niso pomembne. Prav tako jih prisilijo v literarno seciranje, ki jim uničuje željo po izražanju čustev in ne razvija kritičnega pogleda oziroma širše perspektive. Taki poskusi objektivizacije interpretacije namreč ne sledijo bralnemu procesu bralca in bralke, zato ju lahko odvrnejo ob branja. Pierre Bayard (Vernay 2016: 6) namreč meni, da brati ne pomeni mehanično dokumentirati, ampak tudi ustvarjati. Takšen pristop bo dovolil bralcu izraziti svoja čustva in ga tako ne bo omejl na samo pasivne odzive.

<sup>15</sup> Togi formalizem ali podatkovnost pri poučevanju književnosti v naših šolah je še vedno prisoten. Sama nikoli nisem bila zagovornica tega neučinkovitega pristopa – slovenščina je vendarle eden izmed redkih predmetov, pri katerih lahko negujemo domišljijo, lepoto, abstraktno mišljenje, čustveno inteligenco in raziskujemo zgoščenost in figurativnost govorice – zato sem bila večkrat šokirana, koliko suhoparnosti se še vedno vsiljuje učencem in učenkam. Opazovala sem jo ob šolanju svojih otrok in otrok prijateljev, pri poučevanju nekaterih kolegov na osnovni in srednji šoli, pojavljala se je celo na najvišji, torej fakultetni ravni. Dokaj odkrito sem se nanjo odzvala pri tekmovanju za Cankarjevo priznanje, ko sem bila nekoč naprošena, da pregledam tekmovalne pole. Ena izmed njih je od otrok zahtevala pretežno reproduciranje podatkov (kar je seveda kazalo tudi na formalističnost pristopov samega sestavljalca pole); najbolj absurda je bila ta, naj naštejejo vse ribe v romanu (z ihtiološkiimi izrazi). Odličen roman Mateta Dolenca *Morje v času mrka* je nakazoval popolnoma drugačne možnosti spraševanja, zato sem predlagala naslednja vprašanja (nekaj jih povzemam po spominu, saj teh zapisov ni več): Kaj pomeni morje glavnemu liku in ostalim vaščanom? Zakaj je protagonista tako ganilo srečanje z veliko ribo? Kako je bilo to srečanje opisano? Kaj pa je vas v romanu najbolj ganilo in zakaj? Pojasnite, kateri simboli so se vam posebno vtisnili v spomin. Kaj se vam je zdelo v romanu najbolj zanimivo in kvalitetno? Zakaj?

<sup>16</sup> Francosko ministrstvo za šolstvo je v učnem načrtu (Vernay 2016: 77), ki velja od septembra 2010 dalje, upoštevalo vlogo čustev. Kljub enaki pozornosti kogniciji in emociji lahko opazimo v tem načrtu neko paradoksalno situacijo: kritiziranje prevelike znanstvenosti literarne teorije je postavljeno na znanstvene osnove.

## Doživljanje ob dveh sodobnih pesmih

Za konec razprave uvajam pokušino vodenja procesa doživljanja ob dveh sodobnih pesmih, prva je naslovljena (In je takoj večer), druga pa nenaslovljena. Uporabila bom dve poti, ki sem ju predstavila kot dve možnosti bralčeve empatije in ju je Keen imenovala identifikacijo z likom ter vživljanje v pripovedno situacijo. Čeprav je uveljavljena naratologinja obe možnosti bralčeve empatije vezala na pripoved, je določena stopnja narativizacije<sup>17</sup> vedno možna tudi pri poeziji. V tem primeru imenujem možnosti takole: identifikacija s pesemskim jazom (lirskim subjektom) in vživljanje v lirsko situacijo. Da bo doživljanje čim bolj poglobljeno, se doma pripravim na interpretacijo tako, da se naučim na pamet prvo pesem, drugo pa po procesu doživljanja prve pesmi napišem na tablo (lahko uporabim tudi drsnico). Pri pesmih ne pišem avtorjev in letnic, samo naslov pesmi v prvi pesmi (zato tudi sama podatke navajam le v razdelku Literatura, tule za orientacijo pišem, da je avtor prve pesmi In je takoj večer Salvatore Quasimodo, druge, nenaslovljene, pa Tina Kozin, obe sta v Prilogi).

Pomembno pri mojem recitiranju in branju je to, da na začetku ne omenjam imen pesnikov, ne postavljam pesmi v kontekste, ne uporabljam literarnovednega vedenja. S tem odprem zapornice za pritok čustev tudi tam, kjer je manj znanja in s tem tudi več strahu pred sodelovanjem. Nič hudega (to je še bolj zaželeno, ker je spontano), če se bo kdo spomnil, da je bila prva pesem že obravnavana v tretjem letniku (prisotna je v berilu *Branja 3*), to spoznanje bo koristilo v naslednjih procesih dvostopenjske literarne interpretacije. Že s tem, da recitiram pesem na pamet (čeprav je kratka in za pomnjenje ni zahtevala veliko časa), si pridobim veliko naklonjenosti, katere rezultat je večje sodelovanje ostalih. Nekaj vprašanj po prvi pesmi In je takoj večer: Kako si doživel/a pesem? Kaj te je najbolj prevzelo? Ali te je pesem presenetila? Katera čustva so v tvojem doživljanju prevladovala? Ali si si pri poslušanju kaj predstavljal/a? Kaj ti je bilo všeč in kaj ne? Kaj meniš o negativnih<sup>18</sup> in pozitivnih čustvih v pesmi? Ali je težje izraziti veselje ali žalost? Ali si se lahko identificiral/a s pesemskim jazom? Kako je izražen občutek samote? Ali je ta povezan še z drugimi občutki?

Druge pesmi se lotimo drugače. S table naj nekaj učencev prebere pesem, pri čemer predvidevam, da bodo branja različna, že zaradi različnih razumevanj verzni

<sup>17</sup> Z narativizacijo se pri nas ukvarjata Darja Pavlič in Vita Žerjal Pavlin.

<sup>18</sup> Pri vodenju procesa doživljanja se ne smemo izogniti negativnim čustvom, saj bi s tem ustvarjali napačno predstavo o književnosti in življenju, kjer ta čustva velikokrat prevladujejo. Strokovnjaki dokazujejo, da k empatični izkušnji najbolj pripomoreta empatična jeza in empatičen občutek za krivico, ki jo doživlja drugi, vendar to ne pomeni, da izbiramo samo čustveno intenzivne odlomke – preveč empatije lahko vodi celo v odpor. Martin Hoffman (Hribar Sorčan 2014: 55), eden od pionirjev na področju preučevanja empatije, piše tudi o empatični razdraženosti (angl. *ovearousal*). Ta lahko v umetnosti, denimo v literaturi ali filmu, predstavlja resen problem, kajti pretirana patetika lahko zavre bralčevo ali gledalčevo recepcijo. S tem v zvezi tudi filozofija etike (Hribar Sorčan 2014: 57) svari pred morebitno škodljivostjo branja zlasti t. i. trivialne literature, ki da vodi v eskapizem, zapravljanje časa in neprimerno vedenje.

in miselnih prestopov.<sup>19</sup> Tu je tudi vodenje drugačno, saj najprej zastavim vprašanja ostalim, potem pa še tistim, ki so pesem prebrali. Vprašanja so lahko podobna kot ob prvi pesmi; dopustim pa možnost, da izražajo čustva samo ob drugi pesmi ali pa obe že takoj primerjajo med seboj. Še dodatna vprašanja: Ali te je kaj v pesmi navdušilo ali zmotilo? Kako so bila izražena pozitivna in negativna čustva? Kako je pesem dosegla čustvene učinke, ki ste jih omenili? Bralcem in bralkam druge pesmi pa zastavim tale vprašanja: Zakaj si tako prebral/pesem? Kaj si ob tem občutil/a že pri branju? Ali lažje doživiš pesem, če jo sam glasno bereš ali če poslušaš ostale? Zakaj? Kakšna razlika je, če preberem žalostne sence ali pa žalost, ne sence ... Kako preberemo šššššššš? Zakaj? Katera pesem ti je bolj všeč in zakaj? S katerim lirskim subjektom se lažje identificiraš in zakaj? Katera lirski situacija ti je bližja? Ali je lirski situacija samote kvalitetno izražena? Zadnje vprašanje je že most k naslednjim procesom, to je k pojasnjevanju in razlaganju, s tem pa tudi k drugi fazi literarne interpretacije – ta bo ob poglobljenem doživljanju stekla znatno hitreje. Doživljanje na tak način ne bo samo pripomoglo k boljši empatiji, ampak bo vzporedno ponudilo tudi večjo mero užitka ali ugodja.

### Priloga: pesmi za proces doživljanja

1)

In je takoj večer  
Vsakdo sam stoji na srcu zêmlje,  
s sončnim žarkom prebodèn:  
in je takoj večer.

2)

sam  
po vsem  
povsem  
sam

da sliši  
ššššššš, ti-  
ho, kako  
žalost-  
ne sence nosi  
vate.

<sup>19</sup> Kasneje, ne pri doživljanju, lahko razložim, da poezijo Tine Kozin bogati inovativni pristop – mobilna silabičnost (Zupan Sosič 2021: 125) –, ki prispeva k zgoščenosti poezije in k mehčanju palimpsestnih podob. Ta deluje tudi na skladenski ravni, saj ne vključuje le enjambmentov, ampak celo meje besed in zlogov, ter omogoča veliko bralne svobode.

## Vira

Kozin, Tina, 2020: *nebo pod vodo*. Maribor: Litera.

Quasimodo, Salvatore, 1973: *Pesmi*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

## Literatura

Batson, C. Daniel, 2011: The Empathy-Altruism Hypothesis: Issues and Implications. Decety, Jean (ur.): *Empathy: From Bench to Bedside*. Cambridge: The MIT Press. 41–55. DOI: <https://doi.org/10.7551/mitpress/8884.003.0006>.

Eisenberg, Nancy, Huerta, Snjezana in Edwards, Alison, 2011: Relations of Empathy-Related Responding to Children and Adolescents' Social Competence. Decety, Jean (ur.): *Empathy: From Bench to Bedside*. Cambridge: The MIT Press. 147–163. DOI: <https://doi.org/10.7551/mitpress/8884.003.0014>.

Hribar Sorčan, Valentina, 2013: *Jaz in drugi v (post)modernej filozofiji in umetnosti: na poti k sodobnosti*. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete.

Hribar Sorčan, Valentina, 2014: Odnos do drugega v filozofiji moderne kulture in umetnosti. Pirc, Tadej (ur.): *Horizonti drugosti*. Gornja Radgona: A priori. 39–59.

Keen, Suzanne, 2006: A Theory of Narrative Empathy. *Narrative* 14/3. 207–236.

Keen, Suzanne, 2007: *Empathy and the Novel*. Oxford, New York: Oxford University Press. DOI: <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195175769.001.0001>.

Keen, Suzanne, 2011: Introduction: Narrative and the Emotions. *Poetics Today* 32/1. 1–53. DOI: <https://doi.org/10.1215/03335372-1188176>.

Keen, Suzanne, 2015: *Narrative Form*. New York, London: Palgrave Macmillan, St. Martin Press.

Krakar Vogel, Boža, 2004: *Poglavja iz didaktike književnosti*. Ljubljana: DZS.

Krakar Vogel, Boža, 2020: *Didaktika književnosti pri pouku slovenščine*. Ljubljana: Rokus Klett.

Marjanovič Umek, Ljubica in Zupančič, Maja, 2003: Vloga branja in pripovedovanja v otrokovem razvoju. Blatnik Mohar, Marina (ur.): *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga. 22–33.

Nussbaum, Martha, 1997: *Cultivating Humanity*. Cambridge: Harvard University Press.

Simonič, Barbara, 2010: *Empatija: Moč sočutja v medosebnih odnosih*. Ljubljana: Frančiškanski družinski inštitut.

Šlibar, Neva, 2008: Sedmero tujosti literature – ali o nelagodju v/ob literaturi, literatura kot tujost, drugost in drugačnost. Krakar Vogel, Boža (ur.): *Književnost v izobraževanju – cilji, vsebine, metode*. Obdobja 25. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovenistiko, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik. 15–37.

Tokarczuk, Olga, 2020: Pozorni pripovedovalec. *Literatura* 32/343–344. 136–160. Prev. Jana Unuk.

Vaish, Amrisha in Warneken, Felix, 2011: Social-Cognitive Contributors to Young Children's Empathic and Prosocial Behavior. Decety, Jean (ur.): *Empathy: From Bench to Bedside*. Cambridge: The MIT Press. 131–147. DOI: <https://doi.org/10.7551/mitpress/8884.003.0013>.

Vernay, Jean-Francois, 2016: *The seduction of fiction: a plea for putting emotions back into literary interpretation*. Cham: Palgrave Macmillan.

Zajc, Ivana, 2019: Literarna zmožnost kultiviranega bralca in Evropski literarni okvir. *Jezik in slovnstvo* 64/3–4, 57–67.

Zupan Sosič, Alojzija, 2017: *Teorija pripovedi*. Maribor: Litera.

Zupan Sosič, Alojzija, 2020: Pripovedna empatija ter Cankarjeva romana *Hiša Marije Pomočnice* in *Križ na gori*. *Primerjalna književnost* 43/1. 223–243. DOI: <https://doi.org/10.3986/pkn.v43.i1.13>.

Zupan Sosič, Alojzija, 2021: Literarna interpretacija pesmi Tine Kozin in Braneta Mozečiča. Pavlič, Darja (ur.): *Slovenska poezija*. Obdobja 40. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 121–127.

Zupan Sosič, Alojzija, 2022: *Nekaj v megli nad reko ali literarna interpretacija (maturitetnih) besedil*. Maribor: Litera.

Žbogar, Alenka, 2019: Razvijanje literarne zmožnosti pri pouku književnosti. *Jezik in slovnstvo* 64/1. 73–83. <https://www.dlib.si/details/URN:NBN:SI:DOC-1JVO75NN> (dostop 13. 5. 2024).

Žbogar, Alenka, 2019: Problem-oriented Creative Literature Instruction. *Slovene studies* 36/1. 55–72.

Žunkovič, Igor, 2022: Vojna v literaturi: doživljanje vojne pri literarnem branju. *Primerjalna književnost* 45/2. 117–130. DOI: <https://doi.org/10.3986/pkn.v45.i2.07>.