



УНИВЕРЗИТЕТ У КРАГУЈЕВЦУ
ФИЛОЛОШКО-УМЕТНИЧКИ ФАКУЛТЕТ

Јелена Вељковић-Мекић

**ИГРА И ПОУКА КАО СЕГМЕНТИ
ПОЕТИКЕ ПОЕЗИЈЕ ЗА ДЕЦУ**

Докторска дисертација

Крагујевац, 2014.

ИНДЕТИФИКАЦИОНА СТРАНИЦА ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

<i>I. Аутор</i>
Име и презиме: Јелена Вељковић-Мекић
Датум и место рођења: 14.11.1981. Ниш
Садашње запослење: асистент у Високој школи струковних студија за образовање васпитача, Пирот
<i>II. Докторска дисертација</i>
Наслов: Игра и поука као сегменти поетике поезије за децу
Број страница: 320
Број слика: —
Број библиографских података: 186
Установа и место где је рад израђен: Филолошко-уметнички факултет, Универзитет у Крагујевцу
Научна област (УДК): Наука о књижевности, Књижевност за децу (821.163.41-93-14.09(043.3))
Ментор: Др Тихомир Петровић
<i>III. Оцена и одбрана</i>
Датум пријаве теме: 15.09.2010.
Број одлуке и датум прихватања докторске дисертације:
Комисија за оцену подобности теме и кандидата: Др Тихомир Петровић, ментор Др Славица Гароња-Радованац, члан комисије Др Маја Анђелковић, члан комисије
Комисија за оцену докторске дисертације: Др Тихомир Петровић, ментор Др Драган Бошковић, члан комисије Др Маја Анђелковић, члан комисије
Комисија за одбрану докторске дисертације: Др Тихомир Петровић, ментор Др Драган Бошковић, члан комисије Др Маја Анђелковић, члан комисије
Датум одбране дисертације:

НАСЛОВ

Игра и поука као сегменти поетике поезије за децу

РЕЗИМЕ

Предмет рада јесте, пре свега, проучавање и теоријско промишљање два сегмента поетике поезије за децу - игре и поуке. По одређењу појмова *естетског* и *етичког*, *игре* и *поуке*, у ширим оквирима човековог живота, васпитања и уметности и по извршеној рекапитулацији најзначајнијих токова историје књижевности за децу, утврђује се да су игра и поука доминантни сегменти поетике целокупне књижевности за децу. Поетика књижевности за децу у односу на поетику књижевности за одрасле показује одређене специфичне аспекте, који се утврђују остајући на равни окоснице игре и поуке. У проучавање и истраживање поетике књижевности за децу инкорпорирана су културолошка, филозофска и социолошка разматрања игре с нарочитим освртом на досадашње резултате психолошких изучавања дечјег схватања света, како би се, њиховим довођењем у везу, утврдио значај игре, као и могућности њеног израза у стваралачком поступку песника и у структури дечје песме. Поука се конституише на другачији начин, поштује друге законитости и управљена је ка другачијим циљевима но игра, те се у раду одређују тачке разилажења испитиваних сегмената поетике дечје поезије, као и могућности супостојања истих. Поменути сегменти поетике поезије за децу испитују се у односу на интенцију песника за децу, сам процес стваралачког уобличавања, структуру песме, домете и могућности дечјег рецепијента, естетску и педагошку функцију поезије за децу, као и на критеријуме естетског вредновања. Простор научних истраживања у дисертацији омеђује се на изучавање поезије за децу у оквирима српске националне књижевности, што ће омогућити да се уоче развој, промене и међусобни утицаји у стваралаштву појединих аутора, да се запазе различити погледи на дете, као и различити односи према њему у оквирима једне културолошке климе, и то на поетским примерима песника за најмлађе, уз сталне осврте на рецепијента предшколског узраста. Детаљније су анализирани поетски текстови за децу песника Јована Јовановића Змаја, Десанке Максимовић, Мире Алечковић, Душана Радовића, Григора Витеза, Милована Данојлића, Љубивоја Ршумовића, Пере Зупца и Душка Трифуновића, у виду есејистичких, интерпретативних и књижевно-теоријских огледа. Овај избор литературе омогућиће да се сагледа сужавање опсега поучних песама на релацији традиционално - модерно песништво и све јаче изражена тежња песника да забави дечјег рецепијента и да га песмом пренесе у област игре. На основу темељних разматрања долази се до закључка да педагошка и естетска функција дечје песме нису у опозицији и да поука у поетској структури свој естетски квалитет остварује кроз игровне принципе.

КЉУЧНЕ РЕЧИ

књижевност за децу, поетика, игра, поука, песник за децу, поетска структура, српска поезија за децу, функције поезије за децу, естетски критеријуми, педагошке вредности, дете-реципијент

THEME

Play and education as segments of the poetics of children's poetry

SUMMARY

The topic of the paper is, first and foremost, an analysis of and a theoretical reflection on two segments of the poetics of children's poetry - play and education. Upon defining the concepts of *aesthetical* and *ethical*, *play* and *education* within the wider framework of a human life, upbringing and art, and upon recapitulating the most significant flows of the history of children's literature, it has been established that play and education are predominant segments of the poetics of children's literature. Unlike the poetics of literature for adults, the poetics of children's literature covers specific aspects established on the basis of play and education. The analysis and research of the poetics of children's poetry encompasses cultural, philosophical and sociological considerations of play with specific emphasis on the existing results of psychological study of children's concepts of the world the aim of which is to establish the significance of play as well as the possibility of its expression in the creative act of a poet and in the structure of a children's poem.

Education is constructed in a different manner. It honours different laws and it is directed towards different aims. Thus, the paper emphasises various points of diversion of the examined segments of the poetics of children's poetry, as well as the possibilities of their coexistence. The mentioned segments of the poetics of children's poetry are examined in relation to a poet's intention, to the process of the creative work, to the structure of the poem, to the ranges and possibilities of a child recipient, to the aesthetic and pedagogical function of children's poetry, as well as to the criteria of aesthetic evaluation. Considering poetic examples of children's authors, with constant reference to pre-school recipients, the scope of scientific research in this dissertation is limited to the analysis of children's poetry within the Serbian national literature, and points to the development, changes and mutual influence in the creative work of the chosen authors, to different views of children, as well as to different relationships towards them within a framework of a particular cultural climate. The paper analyses the children's poetical texts of the following authors: Jovan Jovanović-Zmaj, Desanka Maksimović, Mira Alečković, Dušan Radović, Grigor Vitez, Milovan Danajlić, Ljubivoje Ršumović, Pero Zubac and Duško Trifunović. The analysis has been performed in the form of essayistic, interpretative and literary theory experiments. This selection of literature will enable one to scrutinise the narrowing of the scope of educational poems between traditional and modern poetry, since children authors show a more pronounced tendency to entertain the child recipient and, by using a poem, to transfer them to the realm of play. On the basis of a thorough consideration one can reach a conclusion that pedagogical and aesthetic functions of children's poetry do not stand in opposition and that education in a poetic structure realises its aesthetic quality through principles of play.

KEY WORDS

children's literature, poetics, play, education, children's author, poetic structure, Serbian poetry for children, function of children's poetry, aesthetic criteria, pedagogical values, child-recipient

САДРЖАЈ

1. Увод	
1.1. Образложење теме.....	10
1.2. Циљеви, основне хипотезе и методе докторске дисертације	12
1.3. Дуалитет естетско-етичко у човековом животу, васпитању и уметности.....	14
1.4. Појмовно одређење <i>игре</i> и <i>поуке</i>	21
1.4.1. Појам игре, теорије и класификације игара	21
1.4.2. Дечје игре (психолошки метод)	26
1.4.3. Игра и уметност	29
1.4.4. Исходишта поучног дискурса	30
1.4.5. Поучни књижевни дискурс као <i>engagement</i>	32
1.4.6. Категорије уз помоћ којих се одређују тачке разилажења игре и поуке.....	34
1.5. Историја књижевности за децу	37
1.5.1. Општа историја књижевности за децу	37
1.5.2. Преглед историје спрске књижевности за децу	51
1.6. Одређење књижевности за децу у њене поетике	60
2. Песник за децу и његово стваралаштво	65
2.1. Песник за децу	65
2.1.1. Песников поглед на свет	65
2.1.2. Песник за одрасле и песник за децу	66
2.1.3. „Правила” за дечје песнике (спољашњи утицаји)	68
2.1.4. Реч песника	71
2.1.5. Песник у комуникацији са децом-читаоцима	73
2.2. Песничко стваралаштво за децу: донети и ограничења	78
2.2.1. Песма за децу	78
2.2.2. Разлика између традиционалне и модерне поезије за децу	79
2.2.3. <i>Добра</i> песма за децу	81

3. Игра и поука у песничкој структури	84
3.1. Игра.....	84
3.1.1. Тематска и садржинска одређења песме за децу кроз аспект игре.....	85
3.1.2. Песничка форма као игра	92
3.1.2.1. Графички облик стиха.....	92
3.1.2.2. Оквири поетског текста.....	94
3.1.2.3. Ритмичка организованост стиха.....	95
3.1.2.4. Поновљивост.....	96
3.1.2.5. Неочекивани обрти.....	97
3.1.2.6. Недовршеност.....	99
3.1.3. Језичке игре	100
3.1.3.1. Фонолошке игре.....	101
3.1.3.2. Лексичке игре.....	105
3.1.3.3. Семантичке игре.....	111
3.2. Поука.....	115
3.2.1. Видови дидактичне поезије за децу	116
3.2.1.1. Социјално-етичке песме.....	116
3.2.1.2. Родољубиве песме.....	121
3.2.1.3. Религиозне песме.....	123
3.2.2. Начини обликовања поуке.....	124
3.3. Принципи разилажења, супостојања и прожимања игровних и поучних аспеката песме	130
3.4. Игра и поука у поезији за децу српских песника	138
3.4.1. Јован Јовановић Змај	141
3.4.1.1. Критичари о Змају.....	141
3.4.1.2. Специфичности дечјег схватања света.....	143
3.4.1.3. Друго лице Змајеве поезије за децу.....	153
3.4.2. Десанка Максимовић	157
3.4.2.1. Природа.....	157
3.4.2.2. Животињски и биљни свет.....	159

3.4.2.3. Песник или педагог.....	162
3.4.2.4. Песнички лиризам и осећајност.....	164
3.4.2.5. Ликови, карактери и поступци деце.....	165
3.4.3. Мира Алечковић	168
3.4.3.1. Поуке, игре или живот сам.....	168
3.4.3.2. Национална историја као повод за песму.....	169
3.4.3.3. Ратна поезија.....	172
3.4.3.4. О домовини и људима.....	175
3.4.3.5. Песме о деци.....	177
3.4.3.6. Анимизам и игре маште.....	179
3.4.3.7. Поигравање са језиком.....	181
3.4.3.8. Песничко становање.....	182
3.4.4. Душан Радовић	184
3.4.4.1. Питање игре.....	184
3.4.4.2. Онеобичавање.....	186
3.4.4.3. Једниственост поетских ликова.....	188
3.4.4.4. Оригиналан песник модерне педагогије.....	189
3.4.5. Григор Витез	192
3.4.5.1. Игровни принципи.....	192
3.4.5.2. Дечје игре и игре маште.....	193
3.4.5.3. Шарена лажа и истина жива.....	197
3.4.5.4. Анимистичка концепција поетског света.....	200
3.4.5.5. Витезов поетски синкретизам.....	202
3.4.5.6. Отклон од дидактике.....	205
3.4.5.7. У савезништву са дететом.....	206
3.4.6. Милован Данојлић	208
3.4.6.1. Супостојање разлика света одраслих и дечјег света.....	208
3.4.6.2. Обраћање детету и обраћање детета.....	210
3.4.6.3. Данојлићева поезија на позицији маргина.....	211
3.4.6.4. Човек за покуду/Човек за похвалу.....	214
3.4.6.5. Освешћени патриотизам.....	217

3.4.6.6. Тајни живот човека (тумачење кроз сфумато анимистичке игре).....	220
3.4.6.7. Дораслост <i>наивне</i> песме.....	223
3.4.7. Љубивоје Ршумовић	224
3.4.7.1. <i>Дете је дете</i>	224
3.4.7.2. <i>Хоћу да будем нешто друго</i>	226
3.4.7.3. Школа за родитеље.....	226
3.4.7.4. Питање поуке.....	228
3.4.7.5. Похвала лепоти.....	230
3.4.7.6. Песнички трио.....	231
3.4.7.7. Поетска бајковитост.....	233
3.4.7.8. Шала, виц и досетка.....	235
3.4.7.9. Поезија маште.....	237
3.4.8. Перо Зубац	239
3.4.8.1. Одрастање кроз песме: <i>Перо Зубац о ...</i>	239
3.4.8.2. <i>Маринине песме</i>	239
3.4.8.3. <i>Милошеве песме</i>	240
3.4.8.4. <i>Дарјине песме</i>	243
3.4.8.5. Обрнута пирамида одрастања.....	247
3.4.9. Душко Трифуновић	249
3.4.9.1. Двоплански карактер песничких слика.....	249
3.4.9.2. Комуникација са несазрелим и искуственим рецепијентом.....	250
3.4.9.3. <i>Наивно и искуствено</i> у поетици дечје књижевности и структури песме.....	251
3.4.9.4. Двопланска семантика игре.....	256
3.4.9.5. <i>Песма не сме бити само пуста игра. А да ли треба бити поучна?</i>	258
3.4.9.6. Песме за све генерације.....	260

4. Предшколско дете као реципијент књижевног текста	262
4.1. Проблем <i>другог</i> у изучавању херменеутичке спирале песник – песничка структура – дечји реципијент	263
4.2. Одлике дечјег мишљења и предиспозиције предшколског детета за рецептивни акт	268
4.3. У комуникацији са књижевним текстом	273
5. Функције и вредновање песме за децу	280
5.1. <i>Dulce et utile</i> као функције поезије	280
5.2. Естетске и педагошке вредности песме за децу	285
5.2.1. Критеријуми за вредновање поетског текста	286
5.2.1.1. Критеријум „истинитости”	287
5.2.1.2. Критеријуми вишезначности и једноставности	289
5.2.1.3. Критеријуми сликовитости и музикалности	290
5.2.1.4. Јединство садржаја и форме	291
5.2.1.5. Сазнајни критеријуми	292
5.2.1.6. Васпитни критеријуми	293
5.2.1.7. Критеријум игре / пријатности / естетског задовољства	295
5.2.2. Естетске и педагошке вредности кроз сукоб до помирења	296
6. Закључак	298
6.1. Синтеза истраживања	298
6.2. Могућности за дораде и даља истраживања	306
7. Литература	309

1. УВОД

1.1. Образложење теме

Игра и поука као сегменти поетике књижевности за децу јављали су се и до сада као предмет изучавања ове литерарне области. Дихотомија забавно — корисно (игровно — поучно), представља једно од централних питања теоретичара и естетичара у целокупној историји књижевности. Оваква интересовања нарочито су оправдана и пожељна у изучавању књижевности за децу, с обзиром на то да је она намењена дечјем колективу, па тиме реципијенту којем су потребна упућивања одраслих ради образовања и васпитања, али и којем је примарна активност игра. Због тога песма за децу, као својеврсни вид комуникације између одраслог аутора и детета које прима упућену му поруку, често садржи на једној страни поучне, а на другој игровне елементе. Ипак, игра се често у досадашњим истраживањима тумачила веома широко и несистематски, док се изучавање дидактичких елемената поезије за децу углавном сводило на полемике типа *за и против* њене дидактичке функције. Директно довођење у везу игре и поуке и њихово теоријско разматрање не јавља се у неком опширнијем раду већ се успутно разматра њихов однос у монографијама о појединим песницима за децу. Такве су, на пример, књиге *Змајево песништво за децу* Василија Радкића и *Поетика Душана Радовића* Славице Јовановић. Ваља истаћи и да до данас нема ниједне написане студије која се бавила проучавањем српске поезије за најмлађе искључиво на основу поменутих аспеката, почев од Змаја, преко Десанке Максимовић, Гвида Тартаље, Александра Вуча, Драгана Лукића, Душана Радовића, Григора Витеза, па све до савремених песника Милована Данојлића, Добрице Ерића, Лазе Лазића, Љубивоја Ршимовића, Пере Зупца, Душка Трифуновића и других.

Улазећи у полемику са досадашњим истраживањима из различитих области науке, уметности и књижевности, долази се до резултата који расветљавају проблемско поље дисертације из нешто другачијег угла и отварају могућност за нова и комплекснија истраживања поетике књижевности за децу. Анализа која се ослања на књижевне теорије теоретичара попут Ј. Мукаржовског (Jan Mukařovský), Р. Ингардена (Roman Witold Ingarden), Р. Јакобсона (Роман Осипович Јакобсон), Ј. Лотмана (Юрий Михайлович Лотман), ставове знаменитих филозофа и естетичара И. Канта (Immanuel Kant), Ф. Хегела (Georg Wilhelm Friedrich Hegel), Ф. Ничеа (Friedrich Wilhelm Nietzsche), Н. Хартмана (Nikolajs Hartmanis), Е. Касирера (Ernst Cassirer), теорије социолога и теоретичара игре Ј. Хожзинге (Johan Huizinga) и Р. Кајоаа (Roger Caillois) и на изучавања дечјих педагога и психолога В. Ракића, А. Валона (Henri Wallon), Л. Виготског (Лев Семёнович Виготский), Ж. Пијажеа (Jean Piaget), Е. Каменова, најпре је усмерена на одређивање категорија *естетског* и *етичког* у ширим оквирима, односно областима какве су човеково живљење, васпитање и уметност, а потом резултира одређивањем појмова *игре* и *поуке* у оквиру области књижевности за децу, утврђивањем категорија *поучног* и *забављачког* кроз историју писане речи и историју српске књижевности за децу, расветљавањем односа дечјег песника према „наивној песми” и уметничком стварању исте, прецизирањем естетских и педагошких функција дечје поезије и критеријума естетског вредновања, као и откривањем домета и могућности дечјег рецепијента у комуникацији са песничким творевинама. Досадашња истраживања игре и поуке као битних сегмената поетике поезије за децу јављају се у ауторским радовима Тихомира Петровића (*Историја српске књижевности за децу* (2011), *Увод у књижевност за децу* (2011)), Славољуба Обрадовића (*Књижевност за децу I и II* (2005)), Нова Вуковића (*Увод у књижевност за децу и омладину* (1989)) Слободана Ж. Марковића (*Записи о књижевности за децу* (2007)), Милована Данојлића (*Наивна песма* (1976)), те у радовима Владимира Миларића, Воје Марјановића, Миомира Милинковића, Рада Прелевића, Милана Пражића и других. Истраживања поменутих аутора представљају добру полазну тачку са које би најављено истраживање требало да, у свом интердисциплинарном приступу који отвара свестранија и свеобухватнија тумачења проблема игре и поуке, уочи и истакне нове моменте и отвори нове могућности за даља и систематичнија истраживања.

1.2. Циљеви, основне хипотезе и методе докторске дисертације

Циљеви рада су:

- сагледавање еволуције књижевности за децу кроз историјску перспективу;
- утврђивање оквира књижевности за децу и специфичних одлика њене поетике;
- одређивање појмова *игре* и *поуке* и сродних им појмова, у ширем и ужем смислу;
- изналажење категорија на основу којих ће се поука и игра као ванпоетички и поетички квалитети довести у супротност;
- указивање на интенције у стваралачком поступку песника за децу и супротне тежње песника да поучи или/и забави малог реципијента;
- утврђивање могућности песме за децу;
- преиспитивање како модела игре и поуке у структури дечје песме, тако и њихових ванструктуралних вредности, нарочито у рецептивном акту несазреле публике;
- уочавање игровних и поучних сегмената у засебним поетикама српских песника за децу, у виду есејистичких и критичких огледа (Јована Јовановића Змаја, Десанке Максимовић, Мире Алечковић, Григора Витеза, Душана Радовића, Љубивоја Ршумовића, Душка Трифуновића и Пере Зупца)
- утврђивање педагошких и естетских вредности песме за децу на основу испитиваних сегмената њене поетике;
- испитивање основних одлика рецепцијског акта предшколског детета, у светлу његових психолошких предиспозиција.

Основне хипотезе:

- игра је својствена детету, док поучни садржаји увек потичу из света одраслих;
- валидност игре садржана је само у процесу свог трајања, што ће значити увек и једино у садашњости, док се поука изриче у одређеном тренутку како би извршила свој утицај на будућа дешавања, размишљања и формирање одређених ставова у моралном и делатном животу појединца или групе;
- игра поседује естетске, али и етичке квалитете, док се „лепота” поуке огледа у њеној етичкој димензији;

- игра у себи отеловљава принцип индивидуалности, па је у њеном центру онај који игра и зато што игра, док поучним садржајима долази принцип пре личности;
- у структури дечје песме може се остварити супостојање поучног значења и игровне форме, али се њихово сједињење остварује довођењем поуке до појавности кроз двоплански карактер игре (знаковни и семантички);
- однос између вредности ван структуре уметничког текста и вредности у његовој структури постоји, али он не утиче на то како ће се одређена вредност оваплотити унутар поетске структуре;
- педагошка и естетска функција дечје песме нису у опозицији;
- у поетској структури поука свој естетски квалитет остварује кроз игру;
- императив детета условљава одређене начине у разматрањима поетике дечје књижевности, па се због тога познавање психологије детета показује неопходним у изучавањима ове врсте;
- посматрани кроз књижевну историју, теорију и критику (од Ј. Ј. Змаја до савремених песника), поучни елементи губе на значају, иако не нестају, док игровни сегменти поезије постају доминантом.

Методе рада:

У раду се примењују аналитичко-синтетички методолошки приступ, структуралистичка методологија, донекле формалистичка, те психолошки приступ, феноменологија, семиотика, теорија рецепције. Интердисциплинарни метод подразумева синтезу поменутих модалитета, који, пре свега, потичу из области теорије, критике и историје књижевности, и теоријских разматрања из области филозофије, естетике, етике, психологије и педагогије.

1.3. Дуалитет естетско — етичко у човековом животу, васпитању и уметности

Разматрања која се тичу дуалитета естетско-етичко у човековом животу, васпитању и уметности, представљају најшире оквире докторске дисертације и имају циљ да укажу на блиске категорије са игром и поуком и да нас постепено приведу примарној проблематици.

У филозофској мисли више пута указано је на разлику између естетске и етичке егзистенције човека. С једне стране, естетска егзистенција постаје на непосредан начин, развија се у човековом бивствовању, одређује његов начин и квалитет живљења и доводи индивидуалитет у опозициону позицију у односу на другост/ колектив/ општост. С друге стране, „морал не може постојати другде него у друштву, он претпоставља мноштво људи и појединчеву зависност од тог мноштва. Само међусобно дружење развија разум и морални осећај.” (Тодоров 2003: 103) Ф. Шилер (Johann Christoph Friedrich von Schiller) сматра да постоје три стања човека: *физичко* стање које је условљено силама природе, *естетско* којим се човек разрешава физичког стања¹ и *морално*, као и да у човеку не би требало да владају једно без другог природа и ум. Естетички принцип, као принцип самообликовања битка, не произилази из човековог разумског промишљања нити представља његов свестан избор. У овоме ће Кјеркегор (Søren Kierkegaard) видети разлику између естетичких и етичких импулса. „У суштини ‘бирати’ је, уопште узевши, прави и строги израз за етику. Свуда, где је у строгом смислу реч о неком ‘или — или’, које постоји, јесте избор између добра и зла, али тај избор такође је потпуно етичан. Естетички избор је или савршено непосредан или, утолико, није никакав избор, или се губи у различитости.” (Кјеркегор 1978: 46) Кјеркегор поставља два веома важна питања: *Шта значи естетички живети, и шта значи етички живети?* и *Шта је у човеку естетика, а шта је етика?* У покушају пружања одговора на ова питања сусрећемо се са неколико битнијих запажања која подвлаче разлике између ова два принципа. Естетички живети значило би упустити се

¹ Према Шилеру, кад ужитак у чулном постане вредност по себи и када се човек ослободи сила природе, у њему се развио нагон за игром, и тиме је постао естетски слободан.

у **игру са могућностима** и живети непосредно, **слободно**, растерећено од притиска свесног избора. „Естетика у човеку је оно путем чега он непосредно јесте оно што јест; етика је оно посредством чега он постаје то што постаје. Онај који живи у естетици, кроз естетику, од естетике и за естетику која се налази у њему — живи естетички... Разлог зашто онај ко естетички живи не може, у вишем смислу, заиста да објасни јесте тај што стално живи само у **тренутку** и што његово знање ипак стално остаје у извесном смислу релативно и ограничено.” (Кјеркегор 1978: 57) Подвучене речи истичу везу са неким од основних принципа игре, али и са природом детета. Наиме, игра увек представља већи број могућности и неизвесност завршетка, у чему и лежи један од битнијих разлога њене примамљивости за играча; дете је, са друге стране наших разматрања, такође детерминисано могућностима, јер је у стадијуму формирања својих психо-физичких карактеристика. Руководећи се Шилеровим идејама, може се рећи да за дете још „нема света” док је детерминисано физичким стањем, а да тек посредством игре постаје човек будући да у естетском стању остварује право на могућност, бескрајност у избору, ничим ограничен потенцијал. Принцип слободе није потребно подробно објашњавати, будући да је његова веза са игром и са дечјим игровним активностима више но очигледна. Последња подвучена реч указује на тренутачност игре која се увек одвија у актуелном тренутку; док дете не зна за временске одреднице и временски след, а и, сходно свом емотивном склопу, живот у тренутку је нешто што у битном обележава његову егзистенцију. Сасвим је разумљиво да је дете у односу на одрасле у подређеном положају, утолико што оно није у стању да се стара о себи, да обавља послове својствене одраслима, нити је способно за разговоре какве воде одрасли међу собом. Ретко у којим културама се становиште детета уважава реципрочно становишту зрелог члана заједнице. „Све што дете уме то је да живи своје детињство” (Валон 1999: 45), рећи ће Анри Валон и тиме ући у срж онога што обележава суштину дечјег света, његову издвојеност и омеђеност у односу на свет одраслих у који тек треба да закорачи. Однос детета према одраслима одликује се поштовањем које представља „спој наклоности и страха” (Пијаже, Инхелдер 1996: 49). Оба чиниоца дететовог респекта према родитељима припадају афективној сфери детета, а одатле ће поникнути и прва морална осећања код малишана. „Прва морална осећања малог детета остају интуитивна, као и мишљење својствено овом периоду развоја. Морал раног детињства у суштини је хетерономан, тј. зависи од спољашње воље, односно од воље поштованих особа или родитеља.” (Пијаже, Инхелдер 1996: 50), што би значило да у животу детета нема слободног избора у етичком смислу, нема

самосвести у одређивању моралних категорија којима ће се повиновати, а тиме нема ни етичког живљења². Кјеркегор истиче да у етичкој концепцији живота важи став „ништа према изгледу, све према савести” (Кјеркегор 1978: 67), али и да бити етички свестан значи бити *леп*, јер му ова врста лепоте омогућава трајност, истинитост и смисао. Због свега наведеног може се закључити да је живот детета далеко ближи естетској егзистенцији но етичкој, за коју се тек припрема и изграђује. Међутим, не треба дуалитет естетског и етичког живота схватити као непомирљиве и строге дистинкције, већ пре као дихотомије³ које могу супостојати, чак, чије је супостојање у човековом животу пожељно и потребно да би био целовит. У том смислу, морамо се сложити са Годоровом када каже да „човек постаје све аутентичнији што је старији: живот је постати-то-што-сам, човек у годинама повлашћен је у односу на дете као повезаност над случајем” (Годоров 2003: 169).

Ниче својим нихилизмом и антифилозофском мишљу доводи у питање поменуте категорије и разобличава њихове дотадашње вредности. Супротстављајући инстинктивној природи човека морал, долази до закључка да су морални закони и канони противтежа човеку и животу. „Најзад, осмотримо још колика је наивност уопште речи: ‘човек би *требао* бити такав и такав!’ Стварност нам показује усхитно богатство типова, обиље једне раскошне игре и мене облика: а некакав убоги морални пристајкивало, вели нам на то: "не! човек би требало да буде *другачији*... ?" Он, шта више, зна *какав* би требао да буде, овај гладник и јадник; он се наслика на зид и рекне уз то: ‘ессе homo!’... Али, и кад се моралист обраћа само појединцу и вели му: ‘ такав и такав треба да будеш!’ не престаје да се прави смешним. Појединац је део фатума спреда и страга, један закон више, једна дужност више за све, што долази и што ће

² Колберг уочава различите фазе моралног развоја: нулту фазу представљају поступци руковођени жељама и допадањем (добро је оно што ја желим и што ми се свиђа), прву фазу обележава послушност из страха од казне, друга фаза је заснивана на инструменталном релативизму и хедонизму, али и на размени улога, док је трећа фаза заснована на конформизму, тј. оријентацији на мишљење других важних људи (то су најчешће родитељи и васпитачи и дете се руководи жељом да буде од њих похваљено или стидом да буде критиковано или осуђивано), четврта фаза подразумева оријентацију на подражавање утврђених правила (добро је оно што је научено као правило), фазу 5А обележава сазнање о условљености моралних правила са друштвеним нормама, те о њиховој корисности, док се у фази 5Б признаје постојање виших закона који одговарају интересима већине, али који се заснивају и на сопственој савести и, последња, шеста фаза, оријентисана на универзални етички принцип, који формира постојане моралне принципе, независно од правила која намеће околина и диктира разум. Колберг помиње и седму фазу која је доступна само малобројна, а која се заснива на извођењу моралних вредности из општих филозофских постулата. (према Кон 1991: 159-161)

³ Дихотомија је дељење или подељеност целине на два једнака непреклапајућа дела. У таквој подели нешто што је део једне половине не може бити никако део друге половине. Термин дихотомија се такође користи када се жели означити подељеност нечега на два независна, често супротстављена дела, а да при томе они нису потпуно једнаки. Оваква употреба термина дихотомија није потпуно тачна. (<http://sr.wikipedia.org/sr/Dihotomija>: преузето 11.3.2014.)

бити.” (Ниче 1977: 33) Он ће се супротставити свим покушајима васпитавања човека путем моралних начела⁴ и разним „поправљачима човечанства”, али ће се подједнако запитати и над категоријама естетског и *лепог*. Оно што је проблематично у овим категоријама односи се, пре свега, на њихову условљеност са бићем које посматра и процењује. „Ништа није погодбеније, рецимо *ограниченије*, него наш осећај *лепог*. Ко би га хтео замислити независна од радовања човека на човеку, сместа би изгубио тле под ногама. ‘Лепо по себи’ само је реч, и никада појам. У лепом се човек ставља као мерило савршенства; у пробраним случајевима, он се обожава у њему.” (Ниче 1977: 65) Док етика делује као противприрода, естетско јесте већ постојеће у човеку и доводи се до појавности саморефлектовањем у спољашњост, те ни једно ни друго не спадају у категорије којим би се човек могао васпитавати.

Као и у другим наукама, које су временом усложњавале и умножавале своје знање, и у савременој педагогији су присутни различити приступи који постоје паралелно у мање или више подједнакој заступљености, од културно - трансмисионих теорија васпитања, заснованих на култивисању интелекта и трансмисији информација и културним универзалијама зачетим још у античко доба, преко романтичарских и хуманистичких теорија које се првенствено баве унутрашњошћу детета и самореализацијом, до прогресивистичких теорија које су настале на основама постмодернизма и капиталистичког прагматизма. Још је код Шилера присутна идеја да би човеково васпитање требало да се одвија путем уметности и да се чулни човек може „уразумити” само уколико се начини естетским. Мора се признати да се естетско васпитање бави човеком на сасвим другачији начин. Оно култивише човека у односу на његов унутрашњи живот, емоције и интуицију. Естетски елементи представљају онај медијум путем кога човек може да се сретне са питањима добра и зла, лажи и истине, верности и преваре, да поставља важна питања о својој људској судбини и да нађе смисао у свом животу. Спознаја до које човек долази путем уметности је синтетичка, тренутна, целовита, она повезује мисли и осећања, ставове и деловање и развија пријемчивост за лепо, добро и истинито. Само човек афирмисан у естетском смислу имаће потребну слободу да преиспитује себе и своју личну и друштвену стварност и биће способан да буде стваралац културних и духовних добара. Основни задатак естетског васпитања јесте да обликује код појединца смисао за естетске

⁴ „Морал *одгајања* и морал *кроћења* потпуно су вредни један другог по средствима којима долазе до успеха... *сва су средства*, којима се до сада човечанство хтело учинити моралним, била из темеља *неморална*.” (Ниче 1977: 38-39)

вредности, тј. за њихово уочавање, доживљавање, вредновање и остваривање. У том смислу је естетско васпитање уско повезано са моралним васпитањем.

Вићентије Ракић (1846-1969), познат и признат српски педагог, написао је књигу *Васпитање игром и уметношћу* (1946), која је изазвала ширу пажњу европских научних кругова тога времена. Одредивши две најопштије човекове способности и две основне функције живота као понављање (реакција) и промену (мењање реакција), Ракић је установио окосницу свих даљих разматрања.⁵ Он примећује да су и игра и уметност управљене ка сензитивним, моторним и комбинаторним делатностима и долази до два начина прераде животне делатности игром: први при подражавању у новим, слободно промењеним условима (подражавање чулних утисака које примамо из околине сликањем, писањем, моделовањем разноврсних материјала) и други, када се делатност, која се иначе обавља под устаљеним правилима, слободно веже за променљиве факторе (утицај варијабилног фактора који ће игру картама, домина, игру лоптом, односно, било који спорт, учинити сваки пут другачијима). Тако долази до закључка да се све игре могу свести на *имитативне* и *борбене игре*, којима је заједничко вежбање човекових снага за промену. Иако установљава да су уметничком изразу сродне имитативне игре, у случајевима када се уметност схвата као подражавање у игри човекове животне средине или одраз његова стања духа, истиче да се уметност не сме сагледавати кроз пуко подражавање стварности, већ кроз моменат промене, разлике, индивидуалног израза, кроз *преиначавање* стварности, у слободној преради живота. Према Ракићу, сва васпитна делатност, дели се „на *привикавање* у најширем смислу, до ког се првенствено долази понављањем, и на право васпитање које се оснива на подстицајима (позитивним и негативним). Док први тежи да васпитаника оспособи за одређене облике делатности који се правилно понављају, стицањем знања, вештина, навика и принципа, дотле други тежи да у њему развије снаге за промену и прилагођавање принуђавајући га да своје навике (вештине, знања итд.) прерађује, преображава, изнова примењује и реформира.” (Ракић 1946: 27) Сходно Ракићевим разматрањима, може се уочити разлика између етичких и естетичких принципа, и то на тај начин што се успоставља веза између етичких принципа и онога што Ракић назива *привикавањем*, док се за појам естетског везује моменат *преиначавања стварности*. Ракић ову дистинкцију чини још дубљом када, у даља разматрања, укључује стварност и практичне човекове делатности, будући да није

⁵ Шилер разликује два нагона који управљају човеком, чулни нагон који захтева промену и нагон за формом који тежи да поништи време. Када делују повезано јавља се нагон за игром.

могао а да не супротстави *озбиљност* практичне делатности „незаинтересованом” карактеру уметности и игре.⁶ Херберт Рид (Herbert Edward Read) у својој књизи *Васпитање кроз уметност (Education Through Art (1954))*, која насловом несумњиво подсећа на поменуто Ракићеву књигу, али не толико и основним идејама, оживљава Платонов идеал по коме уметност треба да је основа васпитања. Он човека посматра у његовој јединствености и сматра да су задаци естетског васпитања развој маште, језика осећања и моралности. Дакле, уметност има снагу да подстакне целовит развој човека.

Калокагатија, као етички идеал старих Грка, подразумева пре свега, моралан и у исто време леп начин живота, али и на ширем плану, у различитим областима, удруженост онога што је лепо са оним што је добро. У историји филозофске и естетске мисли увек је било покушаја да се оствари супостојање или сједињење поменутих дихотомија, као и опречних ставова који су разлике чинили још дубљим. „Сустави етичког и естетичког хедонизма увијек су нагињали томе да бришу те специфичне разлике. Кант ту точку истиче у једној званичној примједби у *Критици практичког ума*. Ако наша вољна одлука, како доказује Кант, почива на осјећају угоде или неугоде што га очекујемо од било чега, онда нам је сасвим свеједно какве ће идеје на нас дјеловати. При тој одлуци, једино нам је важно колика је угода, колико траје, како се најлакше до ње долази и како се често може поновити.” (Касирер 1978: 205) Парафразирајући Канта можемо рећи да иако је естетски моменат уско везан за субјективан принцип просуђивања лепог, ипак претендује на опште важење, али док се принцип моралности проглашава за „општи” јер се сазнаје општим појмом, дотле се спознаја лепог не одвија ни путем општег појма нити путем искуства, као што је случај са емпиријским просуђивањем, већ као симбол морално-доброга, полаже право на свеопште допадање захваљујући душевности која је свесна оплемењивања и уздицања изнад чулног.

Када имамо на уму лепе уметности, осећај задовољства и уживања у уметничком изразу, доиста се не може лако повезати са етичком компонентом, изузев путем садржаја који ће увек захтевати накнадна разлагања и размишљања. За Шилера је појам лепе поучне, дидактичке, или наравствене уметности противречан. Сличног је мишљења и Хегел код кога налазимо став да је уметничко дело у себи разбијено и да је његова природа унакажена и унижена уколико служи као пуко средство за

⁶ За наша даља истраживања од нарочитог је значаја Ракићево појмовно одређење *поновљивости* и *озбиљности* практичне делатности човекове из тог разлога што смо их довели у везу са етичким начелима, а касније и са поуком, као и његово схватање о блискости уметности и игре, чиме је отворио могућност разматрањима игре у светлу естетских квалитета и вредности.

прокламовање моралних поука. Он упозорава да уметничко дело које приказује само моралне предмете, карактере и радње управљено ка корисним циљевима као што су нпр. поправљање или поучавање човека, и да на тај начин губи своју праву функцију, а то је да открива истину у форми чулног уметничког уобличавања. Кроче (Benedetto Croce) упозорава да је сасвим погрешно захтевати од уметности да подучава и да се не може говорити о интелектуализму, већ само о педагогизму и практицизму уколико се у уметничком делу оваплотила чињеница као предмет практичне акције. Где уметност није извитоперена педагошким намерама, руковођење људима путем уметности „има ту предност, у односу на сваку другу, што непосредно убеђује, као што то чини само сопствено животно искуство, и то из истог разлога као и оно: песништво нам не говори поучавајући, већ у конкретним опажајним ликовима, који су као такви непосредно јасни, буде наше морално осећање вредности и отварају поглед какав ми сами у животу немамо за дубине животних конфликта. Унутрашњи раст и сазревање под таквим дејством није заблуда. Свако ко прилази великој уметности а није погрешно васпитан, доживљава то на себи. Но овде се радикално одваја права уметност, која је увек нетенденциозна, од траженог или порученог рада тренутних производа; јер ови делују неуметнички и стално постижу пре супротно од оног за чим се тежило, наиме одвраћање посматрача. Само оно што је стварно опажајно и конкретно ликовно формирано доноси ону снагу која људе покреће, која убеђује, открива и упућује, јер нехотично навире из дубине.” (Хартман 2004: 73-74)

1.4. Појмовно одређење *игре и поуке*⁷

1.4.1. Појам игре, теорије и класификације игара

Ја се играм свим и свачим, јер могу да се играм свим и свачим – јер свим и свачим могу ипак само да се играм.
(Лукач 1973: 212)

Игра јесте феномен који је у неколико последњих деценија изазивао, тако рећи, свеопште интересовање, о чему сведочи већи број истраживања и теорија. Бројни биолози, културолози, социолози, филозофи, естетичари, педагози и психолози бавили су се питањима порекла игре, њених принципа, начина реализовања и циљева, некад површно и узгред, у склопу својих примарних тема, а некад систематичније и темељније. Посредством поменутих изучавања, а и на основу поетичких одлика књижевности за децу, феномен игре добио је значајно место и у теоријским и критичким освртима у области савремене поезије за децу и младе. „Феномен игре је један од тежишних мотива у савременој књижевности за децу и младе. Игра је за дете један од начина живљења, за писце – превасходно тема и инспирација, за педагоге – један од начина педагошког одгоја, а за критичаре и теоретичаре – извор духовног задовољства и лепоте.” (Милинковић 2011: 41)

Како би био установљен метод којим ћемо у овом раду испитивати феномен игре у поезији за децу, неопходно је било изучити више различитих метода и извора, јер се задржавање на теоријским поставкама теоретичара књижевности показује недовољним и донекле погрешним приступом, будући да се игра тумачила доста широко и без систематичнијих изучавања њених категорија, те су и закључци до којих се долазило често остајали блиски површним уопштавањима.

⁷ Појам игре је знатно шири од појма поуке и њено објашњење захтева позивање на досадашња културолошка, филозофска, социолошка, психолошка и педагошка истраживања, пре но што ће се одредити у оквирима књижевности за децу и њеног поетског жанра. Различите методе у изучавању игре такође отежавају њено појмовно одређење, те бисмо морали већ на самом почетку изрећи сумњу да је до јединствене и једноставне дефиниције игре могуће уопште доћи.

За саме почетке стварања теорије игре заслужни су Шилер (Johann Christoph Friedrich von Schiller), Спенсер (Herbert Spencer) и Вунт (Wilhelm Wundt). Још је Фридрих Шилер уочио изузетну важност игара за историју и културу. „Он у петнаестом од својих *Писама о естетском васпитању човека* пише: 'Једном заувек и коначно човек се игра само тамо где је човек у пуном смислу, потпун је човек само тамо где се игра.'” (према Кајои 1965: 202) „За Спенсера, разлика између игре и естетске делатности је само у томе што се у игри ангажују ниже менталне способности, док у естетским делатностима долазе до изражаја више менталне способности.” (према Ељкоњину 1984: 13) Дакле, Спенсер игру сагледава као драматизацију активности одраслих, док Вунт сматра да је игра дете рада и да се човек у раду учи да активност својих снага посматра као извор уживања. Жан Жироду (Giraudoux Jean) сматра да је игра „глумљење историје од постанка света”, а Хојзинга да култура произлази из игара.

Игра се може оваплотити у једноставнијим формама, заснованим, пре свега, на физичким активностима, док ће се сложеније игровне форме реализовати и манифестовати кроз све веће ангажовање менталних и емотивних процеса онога који игра. Хојзинга запажа да се сва главна обележја игре остварују већ у једноставним играма животиња, истичући да постоје многи виши и развијенији ступњеви игре за које је способан само човек. Основним одликама игре, каква се јавља код животиња, можемо сматрати: уживљавање у замишљено стање и обављање радњи „кобајаги”, поштовање одређених правила у току играња и задовољство које прати одвијање игре, али и задовољство које из ње произлази. Размотримо најпре одлику игре која се тиче уживљавања у замишљено стање и обављања радњи *кобајаги*. Будући да су ови процеси засновани на њеном двопланском карактеру, односно на дистинкцији стварно — нестварно, радње *кобајаги* је могуће обављати једино уколико се познају одређене активности какве се обављају у реално постојећим ситуацијама и које имају озбиљне конотације. Најједноставнији примери ових радњи су игра борбе код животиња (превртање, нападање, обарање противника, нападање без тенденције да се опоненту нанесе повреда, односно симулација борбе), или симболичке игре код детета, а које се још називају и игре маште и игре са улогама (као што су храњење и пресвлачење лутки, анимирање разних предмета и играчака, креативна репродукција одређених животних ситуација и радњи). Уколико се игра схвата као вид уметности за коју је потребан дух, чисто биолошка и физиолошка објашњења игре, њених побуда, обликовних принципа и циљева пашће у воду, будући да губе из вида једну од

основних и битнијих одлика игровне делатности, а то је естетско задовољство, уживање, усхићење.

Хојзинга као прво и главно обележје игре наводи *слободу*: „она је слободна, она је слобода” (Хојзинга 1992: 15). Како игра није никаква дужност, задатак и обавеза, игра се може схватити секундарном активношћу у области живота одраслог човека, мада би и оваква теза могла бити предмет шире дискусије у којој би могла добити и антитезу. Неоспориви ставови о слободи игре могли би бити само они који се односе на слободу избора приликом уласка у игровни свет, па и овом ставу потребно је дозволити ширину. Док је за одраслог човека игра супротстављена раду и поседује примарно забављачки карактер, дотле се деца играју по налогу инстинкта. Друго битно обележје игре, према Хојзинги, садржано је у супротности игре и реалног живота. „Игра није 'обични' а нити 'прави' живот. Она је, пре свега, излагање из њега у једну привремену сферу дјелатности с неком властитом тежњом.” (Хојзинга 1992: 15) С овим у вези је и ауторово проматрање појмовног пара *игра* — *збиља* из којег закључује да ова два термина нису једнако вредна будући да је *игра* самосвојна и да се не може одредити појмом *збиље*, док се *збиља* веома лако одређује као *не-игра* и да је *игра* позитивна, а *збиља* негативна, „јер *збиља* игру покушава искључити, док *игра* може у себи сасвим добро укључити *збиљу*” (Хојзинга 1992: 46). *Завршеност* и *омеђеност* треће је обележје игре: она се 'од-играва', како би Хојзинга рекао, и има свој почетак, свој ток и завршетак, а одликује се и поновљивошћу. Четврта и пета одлика игре чине се само на први поглед супротстављеним. Хојзинга ће најпре установити да унутар игре долази до остваривања одређеног реда и да су *ритам* и *хармонија*, као два најплеменитија својства што их човек изражава у стварима, такође, обележја игре, а, потом, као последњу одлику игре, регистроваће *напетост*, *неизвесност*, *случај*. На самом крају ових разматрања долази и до дефиниције игре: „Са формалног становишта можемо, дакле, игру у закључку назвати слободним дјеловањем за које осјећамо да 'није тако замишљено' и да је изван обичног живота те да и упркос тому може играча потпуно заокупити, уз које није везан никакав материјални пробитак а нити се њиме стјече икаква корист, које протјече у властитом и одређеном времену и простору, које се одвија по одређеним правилима и оживотворује друштвене везе, а оно само радо се обавља тајном или се преоблачењем издваја од обичног свијета као нешто засебно.” (Хојзинга 1992: 19)

Кајоа замера Хојзинги то што запоставља опис и класификацију игара и што их све третира са истог психолошког становишта. Игру Кајоа, слично Хојзинги,

дефинише пре свега као слободну активност, која је добровољна и која представља извор радости и забаве. Такође, као посебно занимање, издвојено из осталог живота, игра се одвија унутар одређених временских и просторних граница. Исход игре би до самог њеног краја требао да остане неизвештан и у томе је њена посебна драж. Игра нема другог смисла осим себе саме и задовољства које из ње произилази. У играма које се одвијају према слободној импровизацији играча, као што је дечја игра са луткама, чини се да нема правила, али и Кајоа примећује парадоксални карактер ове тврдње, будући да у овим случајевима „фикција, осећај *као кад би* замењује правило и потпуно врши његову функцију” (Кајоа 1965: 38). Одређена правила се узимају из стварности, одређени модели понашања, ситуације, сукоби и све је то може чинити грађу за игру, која условљава и у битном одређује њен ток.

Кајоа сматра да се игра суштински дефинише као активност:

- „1. Слободна: на коју се играч не може приморавати а да тиме игра убрзо не изгуби своју природу привлачне и веселе разоноде;
2. Издвојена: ограничена прецизним временским и просторним, унапред утврђеним, границама;
3. Неизвесна: чији се ток и исход не могу унапред предвидети, пошто се иницијативи играча обавезно даје извесна слобода из потребе за измишљањем;
4. Непродуктивна: пошто не ствара ни добра ни богатства, нити било какву врсту нових елемената, изузев преношење власништва унутар круга играча, и чији је исход ситуација идентична оној на почетку партије;
5. Прописана: подвргнута одредбама које укидају обичне законе и за тренутак уводе нову, једино важећу законитост;
6. Фиктивна: праћена специфичном свешћу о некој врсти другоразредне реалности или о потпуној нереалности у односу на текући живот.” (Кајоа 1965: 40)

Последње две формалне одлике игре се међусобно искључују, с обзиром да у једној конкретној игровној ситуацији може бити заступљена само једна од њих.

Роже Кајоа је поред наведених формалних одлика, дао велики допринос филозофско-социолошкој теорији игре класификацијом игара. Код њега налазимо четири основне категорије: *агон*, *алеу*, *мимикрију* и *илиникс*. *Агон* (старогрчки борба) се реализује као такмичење, борба, надметање, ривалство, одмеравање снага, при чему велику улогу играју издржљивост, снажљивост, брзина, памћење, спретност и јачина играча. Такмичење се одиграва у одређеној просторно-временској омеђености, најчешће са правилима и тежњом да се створе услови једнаки за све играче, а с циљем

да се оствари победа над противником. Деца се у овим играма труде да покажу што већу издржљивост те постављају задатке типа: остати што дуже непомичан у неком незгодном положају, не насмејати се, не дисати; чак и теже и грубље захтеве: нпр. што дуже не реаговати на бол – на штипање или ударање по рукама (игре аскетизма). У играма *Alee* (лат. игра коцкама) може постојати већи број учесника, а победник је онај који напосто има више среће. Случај је, може се рећи, главни чинилац ових игара (коцка, лутрија, лоз), те се способности и квалитети играча показују као небитни фактори, јер је све подређено срећним околностима. Чињеница је да деца више воле игре у којима доказују своје разноврсне снаге, али воле и игре погађања, нпр. у којој је руци предмет. *Mimicry* (илузуја) јесу игре у којима се одиграва постајање неким другим. Ове игре карактеристичне су за рано детињство, али и за живот одраслих, јер се реализују као драмске игре, интерпретације и представе. Маскирање и костимирање немају за циљ да се неко обмане, јер глумац не постаје уистину лик којег глуми, али је механизам идентификације веома битан како код њега, тако и код реципијента књижевног текста и позоришне представе. Код детета је процес идентификације лакше остварљив, јер се упоредо са њим активира и процес свесне самообмане. Кајоа истиче да се код мимикрије „не може установити потчињавање неприкосновеним и прецизним правилима” (Кајоа 1965: 54) и да је мимикри стално измишљање. *Ilinx* (грч. водени вртлог, из кога проистиче и термин за вртоглавицу *ilingos*) јесу игре у којима се губи моћ правилне перцепције, изазвана пометњом, осећајем немоћи и дезоријентације. Овим играма је својствен страх од пада и губитак себе, нека врста нестајања, или измештања себе у свет изокренутих слика и помућених задовољстава.

Поред категорија игара, Кајоа је одредио и два начина (принципа) за играње: *паудају* и *лудус*. *Paidaia* представља принцип играња који је заснован на несташлуку, разоноди, неспутаној импровизацији, неконтролисаној фантазији, те понекад, нпр. када подлеже рушилачким принципима води ка неред и непродуктивности. Примери *паудаје* су сецкање папира маказама, обарање наслаганих коцки, разбацавање предмета и сл. *Ludus*, с друге стране, заснива се на стрпљењу, домишљатости и некој вештини. Овај игровни принцип се отеловљује као „допуна и као васпитање *paidie*, коју дисциплинује и обогаћује” (Кајоа 1965: 61) и „неприметно уноси чистоту и садржај у основне категорије игара” (Кајоа 1965: 66). Приликом ових игара играч има задатак да савлада неку препреку, а поред игара у којима постоји ривал, има и оних у којима се играч надмеће са самим собом, нпр. укрштене речи, анаграми, шаховски и бриц-проблеми. *Ludus* се често здружује са *agon*-ом као и са *mimicry*-ом, што се у

најједноставнијим случајевима огледа у конструкцијским играма, које су увек засноване на илузији.

Као последњу класификацију игара навешћемо ону коју даје Божидар Тадић. Он ће на основу облика или форми игара установити следеће категорије: 1) Игре такмичења, 2) Коцка, 3) Прерушавање или мимикрија, 4) Игре акробатике, 5) Игре усхићења, 6) Игре опијености и трансa, 7) Проблемске игре, 8) Гатке, 9) Игре речи, 10) Игра имагинације, меморије и говора, 11) Опкладе, 12) Еротске игре, 13) Хоби, 14) Вежбе (Тадић 1985: 35-50). Поред приметног утицаја класификације коју даје Кајао, код Тадића се јављају и неки нови моменти значајни за актуелни тренутак савременог живота човека.

1.4.2. Дечје игре (психолошки метод)

Игра је начин егзистирања детета као својеврсног људског бића. Кад дете каже: хајде да се играмо, то значи: хајде да живимо на свој, дечји начин.
(Пражић 1971: 9)

Игра, њена природа, функција и значај, представљали су и поље интересовања многих психолога. Карл Гросова (Karl Groos) теорија игре, схваћена са телеолошких становишта и прожета биолошком семантиком, била је подстицајна за даља изучавања. Ељкоњин (Daniil El'konin) јој замера то што смисао игре тражи у играма животиња, и не повезујући игровно понашање са утилитарним, не открива прави смисао и суштину игре. За разлику од Ељкоњина, чини се да Штерн⁸ (Wilhelm Louis Stern) високо цени Гросову теорију игре, те се користи њеном концепцијом у својим изучавањима и придодаје јој персоналистички систем схватања. Као активно формирање развојних потенцијала, игра је веома важна за систем вредносних циљева личности. Сличног је мишљења и Карл Билер (Karl Bühler), који иако прихвата Гросову теорију игре као „пре-тренинга”, сматра да је она ограничена на објективну страну игре и како запоставља субјективистички аспект губи из вида њену бит. Као примарни моменат у изучавању игровних принципа Билер истиче хедонистичке реакције и уводи појам

⁸ „В. Штерн је био један од првих који је указао на 'ограниченост простора' у коме дете живи као узрок настанка игре и на игру као начин бекства из тог тескобног света.” (Ељкоњин 1986: 93)

функционалног задовољства које одваја и од задовољства-уживања и од осећања радости. Без обзира што је свакој игри својствено задовољство, потербно је истаћи да игре које одрасли играју, њихова функција и смисао, нису идентични са играма деце, будући да се у спортским играма, коцки и опкладама, уплиће материјални интерес или нека корист, док код деце игра остаје чиста забава и разонода.

Фројдова (Sigismund Schlomo Freud) теорија игре полази од схватања детињства као периода сталних трауматичних ситуација, конфликта и непријатних притисака које дете осећа у односу на своју околину. Игра се стога, у Ељкоњиновој интерпретацији Фројдових разматрања, може схватити као начин савладавања трауматичних искустава и један од начина да се избегну неуротична стања у зрелијим годинама. Према Адлеровој (Alfred W. Adler) теорији, осећање слабости и несамосталности које га муче, дете покушава да превазиђе у игри, посебно у играма улога, те на себе радо узима улоге чаробњака и виле, будући да чаролијама лако преображавају свет око себе по својим прохтевима. За разлику од Фројда, код кога је дете изложено трауми због тога што није у могућности да реализује своје сексуалне тежње, Адлер сматра да је трауматично искуство детета пре свега обележено потиснутим жељама, какве су жеља за влашћу и самопотврђивањем, те су оне у игри детета и истакнуте у први план. (види: Ељкоњин 1986: 10)

Бојтендајк (Buitendijk), под утицајем Фројда, одређује три основна нагона који утичу на стварање игре:

„а) Нагон за ослобађањем (**Befreiungstrieb**), у коме долази до изражаја тежња животога бића да уклони препреке које му поставља средина, које спутавају слободу. Игра задовољава ону тежњу ка индивидуалној аутономији, која, према Бојтендајку, постоји већ код новорођенчета.

б) Нагон за сједињавањем, за јединством са средином, (**Wereinigungstrieb**). Овај нагон је супротан првом. Заједно, обе ове тежње изражавају дубоку амбивалентност игре.

в) Најзад, то је нагон за понављањем (**Wiederholungstrieb**) који Бојтендајк разматра, повезујући га са динамиком напрезања-опуштања која је битна за игру.” (Ељкоњин 1986: 76)

Бојтендајк сматра да деца веома добро знају шта је игра а шта не и због тога закључује да детињство објашњава игру, за разлику од Гроса који је мишљења да игра објашњава значење детињства.

Шарлота Билер (Charlotte Bühler) установила је четири врсте децјих игара: 1) функционалне игре (реализују се као покрет појединих делова тела детета: покретање удова, главе, пузање, скакање, хватање, мешање, сецкање хартије, игре са лоптом и сл.); 2) игре маште (играње различитих улога: војника, полицајца, виле, куварице, као и опонашање гласања и покрета разних животиња, и посматрање играчака и лутака као равноправних учесника у игри: храњење и кажњавање играчака, разговор са њима и сл.); 3) рецепцијске игре (посматрање слика, особа како сликају, вајају, слажу предмете, слушање прича, песама, гледање позоришних представа и филмова итд.); 4) стваралачке игре (цртање, писање, обрада пластелина, игре са песком, певање, рецитоване, стихотворство, састављање пазли, шивење итд.). Првобитне игре код деце су једноставнијег типа, оне немају унапред утврђен план и деца се играју како би испробала и доказала своје снаге и способности, што им причињава посебно задовољство. Нешто старије дете у играма подражавањем или у слободној (случајној) импровизацији успева да нешто направи или изведе, а касније, у комплекснијим играма, само или у играма са другом децом, поставља циљ, утврђује правила и креира сложеније ситуације, као нпр. у „породичним играма”. Рецепцијске игре имају нарочит значај за дете јер развијају код њега друштвене функције и омогућавају му бржи прелаз ка стваралачкој игри. Такође, искуства која дете стиче у рецепцијским играма доћи ће на различите начине до изражаја у његовим играма маште и стваралачким играма.

Игра, поред тога што интензивније ангажује чула и интелект детета, јаче утиче и на његове емоције. Нарочито игре маште пружају могућности за интензивније преживљавање одређених осећања, будући да се дете у процесу идентификације саживљава са улогом коју глуми. Излишно је помињати колико ће се расположење сваког детета повећати чим му се буде поменула опција за улазак у свет игре. Дете ће у игри успети да открије и упозна само себе, схватиће колике су и какве његове способности, развијаће машту, креативне способности и учиниће богатијим свој емотивни свет. Како је игра без саиграча област којом дете упавља својом вољом и својим способностима и креативношћу, у њој ће понајбоље упознати своје *ја* и постати свесно себе. Дете ужива да се игра, а, такође, воли и да га одрасли посматрају док се игра, јер сматра да у игри чини нешто посебно, за шта је само оно заслужно, што је један од начина самопотврђивања, али и врста егзибиционизма. Колективне игре или игре у пару такође значе детету у претходно поменутиим сегментима, с тим што оне имају још и социјалну функцију, те ће дете у њима, посматрајући себе у односу на неког другог/друге, развијати осећај и смисао за међуљудске односе, што ће у битном

допринети и социјализацији његове личности. „Више је аспеката из којих може да се сагледава вредност игре за дечји развој, али психолози указују на три најбитнија: *слобода, спонтаност и креативност*, што значи да се вредност игре за дете 'мери' по томе колико је дете у игри *слободно, спонтано и креативно*. Ово је једна од законитости коју треба да знају сви васпитачи. Јасно је, ваљда, да мислимо на стваралачке игре, али и на различита средства којима оне могу да се остваре, као што су: речи, покрети, сцена, музика, ликовни израз, бројеви, симболи, предмети и слично.” (Обрадовић 2012: 94)

Поједини педагози и дечји психолози игру посматрају с два аспекта: као забаву и разбигригу, али и као рад и обавезу. Овом другом аспекту Анри Валон додаје и моменат учења, јер у игри дете усваја нова знања и овладава новим садржајима. Игра је урођена детету. Она је једина активност за коју детету није потребно подучавање. Због тога ће се најбољи резултати у процесу учења код детета предшколског узраста остварити у игровним ситуацијама. „Игра има свој значај и за формирање сложеног дечјег колектива, и за формирање самосталности, и за формирање позитивног односа према раду, и за кориговање неких недостатака у понашању поједине деце, и много чега другог. Сви ови васпитни ефекти ослањају се на онај утицај који игра врши на психички развој детета, на формирање његове личности.” (Ељкоњин 1986: 294)

1.4.3. Игра и уметност

Да ли се и у којој мери може довести у везу игра са уметношћу када имамо у виду игри често приписаиване категорије *нереалности, неозбиљности и неразумности*? Уметност би се могла сагледати као нека врста креативне репродукције која за циљ има стварање једног засебног игровног света, али света који би тешко могао да се креира и да функционише без одређеног односа према узору што га налази у реално постојећем свету. Тако, имајући у виду њен „узор” као и специфичан однос према реалности, не може се рећи да је уметност (а ни игра) нереална, неозбиљна и неразумна, већ, пре, да је игра (донекле) реалност за себе, издвојени свет који функционише независно од реално постојећих околности (док се одвија), сходно сопственим законитостима, тек пошто је од реално постојећег света узела неопходан материјал за своју реализацију. Ни категорија неозбиљности се не може довести у

нераскидиву везу са игром, нити је у могућности да изврши неку коначну детерминацију игровних принципа. „Свака тенденција у игри је наговештај озбиљног инстинката.” (Ељкоњин 1984: 69) Зависно од врсте игре, њених правила или одсуства истих, као и њених циљева, али не без осврта и на играчеву индивидуалну оријентацију, игра може бити рангирана на лествици озбиљности веома широко. За игру је итекако потребан разум, чак би се могло рећи да је разумевање предуслов игре, а често и за целокупан ток чак и код најједноставнијих и најпримитивнијих њених облика условљен је одређеним степеном разумевања.

С друге стране, Кроче замера теорији игре што је довела дотле да се свака игра сматра за естетски релевантну и што је естетску функцију изједначила са игром. „Психологијски речено, игра и умјетност врло су сличне. Оне нису утилитарне и немају никакве практичне сврхе. У игри и у умјетности заборављамо своје непосредне практичне потребе да бисмо своје свијету дали нов облик. Међутим, та аналогија није dostatна да докаже праву идентичност. Умјетничка се машта увијек јасно разликује од оне врсте маште која карактеризира нашу активност у игри. У игри имамо посла са симулираним сликама које могу постати живе и дојмљиве да се сматрају за реалност. Дефинирати умјетност као пуки зброј таквих симулираних слика значило би врло слабо схваћати њезин карактер и њезине задаће. Оно што зовемо '*естетском* сличношћу' није исти феномен који доживљујемо у опсејнарским играма. Игра нам даје опсејене слике, а умјетност нам даје нову врсту истине – истину не о искуственим стварима него о чистим облицима.” (Касирер 1978: 211) Дакле, може се закључити да игра и уметност, иако врло сличне у неким сегментима, нису идентичне и не могу се посматрати као равноправне (естетичке) категорије.

1.4.4. Исходишта поучног дискурса

Човек сазнаје много тога долазећи у сусрет са науком, уметношћу, религијом, као и са различитим људима и стиловима живота у непосредним свакодневним животним ситуацијама. Када говоримо о науци пре свега имамо на уму одређен систем проверених знања о објективној стварности којим се објашњавају односи међу појавама, предметима, процесима. Наука се често разуме као област која је заснована на поузданим информацијама и која самим тим пружа прагматична сигурна знања. Сократ је изједначио знање са врлином, јер је сматрао да морални поступци човека

зависе од његових знања. Не много далеко од овога, Норберт Винер (Norbert Wiener), оснивач кибернетике, истицао је да се човек понаша у складу са информацијама које добија из спољашњег света, те ће нпр. уколико добије информацију да му прети нека опасност исту покушати да избегне. Међутим, живети у складу са позитивним знањима које поседујемо и делати сходно њима готово је немогуће. Не може се порећи да постоје многобројни примери где људи раде управо супротно сазнањима које поседују. Засигурно крадљивци и насилници не мисле да је оно што чине вредно хвале. Човек је комплексно биће које не може да поступа по принципу машине и компјутерског програма. Све што потиче из науке усваја се путем учења, дакле обраћа се рационалном својству човека, те је у том процесу емоција у потпуности одстрањена. С друге стране, здраворазумско резонување, из којег су поникле многе животне поуке, засновано је на човековом непосредном искуству. То нису доказана или критички образложена сазнања, већ сазнања која се могу назвати лаичким. Оно што се непосредно доживи може бити од неупоредиво веће важности за формирање личности и јаства, но што је то случај са научним штивом и сазнањима. У непосредним животним ситуацијама ангажована су сва чула, осећаји, емоције, док се теоријска знања обраћају искључиво човековом разуму. Васпитање, животне околности, интелектуални и ментални склоп, мотиви и жеље, све ће то у својим многоструким и вишеваријантним плетивима условљавати човекове менталне и делатне активности.

Уметнички конципирани изрази су сасвим другачије врсте од претходно помињаних. И уметничка дела могу садржати ауторова непосредна сазнања и искуства, тако и одређене научне, историјске, религијске чињенице и етичке поуке, али све оне умрежене уметничким стилем у уметничку творевину губе своју првобитну функцију, и саме бивају од другоразредног значаја. Уметност представља облик друштвене свести који изражава субјективна искуства путем естетских форми. У овој сфери од круцијалне важности јесу: однос света према уметнику и уметника према свету, уметник у сопственом изразу, одраз уметничког израза у реципијенту, или у свету – чиме херменеутички круг остварује свој пуни смисао.

1.4.5. Поучни књижевни дискурс као *engagement*

Одувек су постојали афинитети ка томе да се животно искуство, одређена сазнања и моралне максиме пренесу читаоцима путем уметничке речи. Књижевност у којој се региструју поучне тенденције назива се дидактичком. Она се не везује за одређену литерарну форму⁹, већ је њено битно обележје превага поучног дискурса у односу на естетски израз. Дидактичка књижевност се јавља код свих народа у почетном ступњу њиховог развоја, када још увек немају развијен и самосталан тип научног дискурса. Процват доживљава у епохи просветитељства у свим већим земљама Европе, па и код Срба са Доситејем Обрадовићем као њеним родоначелником.

Када имамо на уму структуру басне, поука је њен битан сегмент, на који реципијент и рачуна, будући да се различити садржаји обрађују на исти начин и то кроз одређен сукоб животиња, понекад и људи, са наравоученијем на крају. Последњи план басне, у којем најјасније разазнајемо поуку, јесте оно што битно одређује структуру текста, те би њено одсуство означавало чин деконструкције утврђеног плана књижевног жанра басне. С друге стране, присуство поучних и васпитних садржаја у песми није ни обавезно (чак ни пожељно), нити их реципијент очекује, нити је њихово једноставно присуство/одсуство мерило којим се књижевни текст (за децу) може вредновати.

Према мишљењу Жан-Пола Сартра (Jean-Paul Charles Aymard Sartre), проза је по својој природи, за разлику од поезије, ангажована и утилитарна (Сартр 1981). Увек се пише са одређеним циљем, да би се нешто саопштило, именовало, обелоданило, а тиме и изазвало одређену реакцију. При том је немогуће остати непристрасан јер писање за собом повлачи и одређену жељу за променом. Писац је одабрао да открива свет и човека, а тиме и да то своје сазнање предочи другим људима, како би они, према том новом сазнању стекли осећај пуне одговорности. Све што је написано у делу је важно,

⁹ „Књижевна врста → **пословице** показује да је непосредна дидактика од првих почетака представљала једну врсту функције књижевности; откако се књижевност стала служити стихом. Дидактичка је поема, од антике надаље, творила знатан дио књижевнога стварања, све до часа док књижевне врсте, осим лирске пјесме, нису прешле на прозу. Ипак непосредна дидактика није битна функција књижевности: књижевност врши своју друштвену функцију приказујући у појединим својим врстама модел онаква свијета какав књижевни стваралац држи стварним; то вриједи и за бајку.” (РКТ 2001: 229)

па чак и оно што није речено, што је прећутано, а што се да наслутити, јер и оно изражава одређен став писца. Књижевни текст није заокружен по завршетку писања, већ тек у процесу читања, и то, могли бисмо додати, уколико произведе одређени утисак. Сартр указује и на то да писац и читалац заједно стварају свет и да заједно носе одговорност за њега. У томе је садржан сав смисао ангажоване књижевности.

Како примећује Душан Пирјевец: „кроз идентификацију уметничко дело постиже, социјално-морални ефекат, претвара се у историјско-социјалну акцију, постаје део глобалног и тоталног подухвата који смера на целокупност постојећег и тако функционира као реална социјално-историјска моћ” (Пирјевец 1971: 409). Пирјевец указује и на везу између катарзе у Аристотеловом смислу и социјално-моралног деловања уметности, што би се могло довести у везу са Сартровим схватањем књижевности. Сартр појам *engagement* употребљава у потпуно различитим контекстима. Две крајности представљале би, с једне стране, употребу овог појма у смислу субјективног *engagementa*, који се готово поистовећује са индивидуалним пројектом, а, с друге стране, употребу *engagementa* у сфери објективног, где би био усмерен на друштвени и политички план. Без обзира на то које тумачење имамо у виду морална постулација представља константу.

А. Макинтајер (Alasdair Chalmers MacIntyre) одговор на питање где проналазимо критеријуме моралности, изналази у добро уређеној заједници са установљеном друштвеном праксом. Он подсећа на Хегелово становиште које се тиче тога да се морални живот може водити само унутар извесног вида заједнице, али и на оно које указује на неадекватност било ког датог друштвеног и појмовног поретка. „Са становишта изолованог појединца, избор између вредности је отворен; али, за појединца интегрисаног у своје друштво, он то није. Виђене унутар таквог друштва, појединцу се извесне вредности намећу као ауторитативне; виђене споља, јављају се као ствар произвољног избора.” (Макинтајер 2000: 231) Дечји колектив је, у односу на свој положај у друштву, најподложнији разноврсним спољашњим утицајима. У одређивању онога што је добро, односно лоше, оно трпи стране утицаје, те се у узрасту предшколског детета одређени обрасци понашања и оцењују сходно ономе што су научили од одраслих људи из њихове околине или што су интуитивно осетили, што је, разуме се, ређи случај, будући да самосвесно доношење моралних судова и понашање у складу са њима на овом узрасту изостаје. Из ових разлога су многобројни педагози,

учитељи, песници, прибегавали поучном дискурсу у књижевности за децу, сматрајући да ће на тај начин дете лакше усвојити потребне лекције о животу.

У одређеним књижевним текстовима уочљиве су тенденциозност и дидактика, које се, донекле с правом, у савременој критици и естетици негативно вреднују. Ипак, не треба у потпуности и без претходних проматрања одбацити „лепоту” поуке коју поједини књижевни текстови садрже. Уколико се не обелодањује сувише очигледно и није сведена нити на поучне расправе нити на нестварне личности пуне врлина, већ је интегрални и неизоставни сегмент структуре књижевног текста, поука ће се посматрати сасвим другачије. Тамо где је књижевност поучна, пише Хартман у својој Естетици, не мора бити речи о педагошкој тенденцији, а „тамо где нема никакве тенденције најпре се постиже дејство ове врсте” (Хартман 1979: 73). Суштина се огледа у поруци која ће бити пренета даље, у апелативном и поучном књижевном дискурсу, у *engagement*-у који се може схватити као превентивна мера, као упућивачки импулс, али не без хуманистичког дискурса који као продукт лепих уметности представља супротност сировим реалним околностима и сувопарним научним сазнањима.

1.4.6. Категорије уз помоћ којих се одређују тачке разилажења игре и поуке

Темпоралност: Игра је процес који има одређено трајање, одвија се у континуитету и захтева временску омеђеност. Валидност игре садржана је само у процесу свог трајања, што ће значити увек и једино у актуелном тренутку. Игра се може поновити, али поновљивост игре никако не значи њен неизмењен пређашњи ток, већ увек у себе укључен моменат изненађења и другачије завршнице. У том смислу песма никако не може бити игра, будући да представља структуралну заокруженост и целовитост, али рецепција песме се може схватити као игра, пошто у себе укључује индивидуалност приступа од стране различитих реципијената. Поука, с друге стране, се изриче у одређеном тренутку како би извршила свој утицај на будућа дешавања, размишљања и формирања одређених ставова у животу појединца или групе. Циљ поуке остварује се само хипотетички својим одјеком у будућем.

Узрочност: Улазак у свет игре одиграва се слободно, без присиле и без икаквог узрока, сем оног који се налази у оквирима саме игре и због задовољства које она

доноси. Поука произилази из неке идеологије, здраворазумског уопштавања, логичког закључивања, дакле, увек постоји узрок, те се поука конституише накнадно, као последица неког промишљања.

Истинитост: Игра је увек истинита сама по себи и у њену истинитост играчи не смеју сумњати како не би дошло до изопачавања и деструкције њених оквира и принципа. У односу на стварност може се протумачити и као лажна, али такво становиште потиче изван њених оквира, док се унутар ње саме њена истинитост и валидност никада не доводе у питање. Поука се јавља као одраз одређених моралних, социјалних или религиозних начела и право на истинитост црпе из идеологије из које потиче. Међутим, може се показати да је истина на коју претендује у другом културолошком миљеу другачија, а и заговара одређену вредност која је ипак подложна променама.

Осећајност: Емотивност и интензитет емоција у битном одређују поље игре; с једне стране, игра губи на свом значају уколико не пружа осећај задовољства, док, с друге стране, претерана емотивност утиче негативно на њен ток. Поука показује склоности ка нормативном карактеру учећи да је нешто добро, корисно и племенито. У случају доброг и корисног став који се формира посредством поуке из себе сасвим природно може искључити било какву емоцију, док се у формирању ставова који у основи имају племенитост у битном ангажује човеков емотивни свет. Смер којим се крећу утицаји различити су са позиције игре и са позиције поуке: емоције утичу на ток и исход игре, док поучни садржаји претендују да изврше утицај како на човеков рацио тако и на његове емоције.

Индивидуалност: Игра у себи отеловљава принцип индивидуалности и у њој је у центру пажње онај који игра само зато што игра. Овим не мислимо на тимске игре у којима се индивидуални принцип преноси са појединца на тим. Приликом изрицања поуке индивидуа се губи из вида у том смислу што долази принцип пре личности, тиме што се у први план истиче потреба да се појединац укалупи у нормативни вид понашања, који превазилази појединачно мишљење и осећања појединца.

Законитост: У игри нема погрешних потеза, те је у њој дозвољено и варање и изненађење сваке врсте, све док се не догоди превазилажење граница игре и уплив збиље што би разорило њене оквире. Одређена правила постоје, али се законитост успоставља унутар игре саме. Поука рачуна на универзално важење, па тиме и општеприхваћен закон. „Закони логике су општи, они само мало варирају према предмету. Закони лепога су јако специјализовани, они су у основи другачији за сваки

објект. То значи: они су индивидуални закони. Поред њих има зацело и општих, дакле таквих закона који се делимично тичу свих естетичких предмета, делимично бар целих класа тих предмета.” (Хартман 2004: 44)

Променљивост / поновљивост: Када имамо на уму поуку са једне стране, а игру са друге, може се лако закључити да је поука у складу са принципом понављања, док се игра везује за принцип промене. Поучност са собом не доноси новину, ни неки преображај. Иста поука може бити саопштена на другачији начин, али њена семантичка компонента остаје непромењена, увек се може превести у максимум или пословицу. Иновативност и непоновљивост игре као обликовног принципа не треба посебно доказивати, тако да се оправданим чини њена подстицајна вредност у васпитном смислу. Поуке се увек односе на преношење одређеног знања, заговарају потребне вештине или моделе понашања, а с циљем да оне постану уобичајене, опште прихваћене, навике. Игра у себи носи снаге за промену. Док се поучни садржаји аргументи прихватају као добри за човека (корисни, похвални), дотле игра (и уметност) не одређују да ли ће се уз помоћ ње човек учинити бољим или горим.

1.5. Историја књижевности за децу

1.5.1. Општа историја књижевности за децу

Област „књижевност за децу”, како због разноврсности и богатства, тако и због различитих појмовних одређења многих теоретичара и критичара, тешко је прецизно дефинисати. Савремене књижевне теорије, какве су феминистичке и постколонијалне, које стављају дете / текст / контекст у различите идеолошке и политичке односе, учиниле су овај проблем још комплекснијим. Због ове разноврсности у тумачењима, као и већ поменутих спорних тачака, отежана је и реконцептуализација историје књижевности за децу.

Када бисмо имали у виду да је појам детињства конструисан у филозофској мисли тек у осамнаестом веку и да су се књиге првенствено намењене дечјој популацији јавиле тек средином осамнаестог века, дискутабилно је говорити о „књижевности за децу” пре тог периода. Ипак, корене ове области књижевности можемо пронаћи чак код античких Грка, па би одатле требало и почети са утврђивањем одређених поетичких принципа који ће се показати константом кроз целокупну историју писане речи.

Код Спартанаца писање и читање се учило само онолико колико је потребно да се остваре основе писмености, док је свеукупно васпитање ишло ка томе да се васпитаник уклопи у постојеће норме понашања и владања, да смерно служи властима и да постане издржљив и успешан на бојном пољу. Код Грка и код Римљана, осећа се изванредан помак, мада и даље нема оне литературе која би се могла сврстати у област књижевности за децу, јер не постоји ниједна књига која је написана за потребе и интересовања деце и младих, за њихову забаву и разоноду. У класичној литератури нису заступљени ни ликови деце, као ни догађаји и теме који би били обрађени на начин близак дечјој свести и механизмима поимања света. Књижевни текстови који су били популарни међу одраслима читали су се и деци. То су најчешће били епови *Илијада* и *Одисеја*, као и Езопове басне. Богата митологија вероватно је морала бити јако интересантна деци-слушаоцима, иако им митови и легенде нису читани ради

забаве, већ да се код младих Хелена створи религијска и културо-историјска свест. Грци су третирали децу као створења која би требало обучити за живот, тј. припремити их за свет одраслих. Платон (427-348. пре н. е.) у спису *Протагора* описује праксу атинског васпитања. Код њега је већ видљив помак у том смислу што узима у разматрање дечје игре и васпитање оба пола. Схватајући колико је игра својствена дечјој природи и потребна дечјем духу, Платон подстиче окуплање деце испред светилишта где ће се у присуству васпитача организовати многе игре. Међутим, како су и закони коначни и непроменљиви, тако, сматра, да и игре не треба мењати и да било какве новотарије иду на срамоту државе. Васпитање деце до шест година, па и надаље, служи, пре свега, томе да се деца науче одређеним моралним начелима, те се и читање поезије и учење песама напамет практикује ради тога. Песме које су заступљене у шкლოსкој клупи јесу оне са моралним поукама и оне које певају о подвизима славних људи. Грчки филозоф се посебно интересује за образовање деце у VI књизи своје *Државе*. Иако је прилично либералан у својим ставовима о општем образовању и васпитању, сматрајући да лекције упућене деци треба да поприме форму игре, показате се строг у цензури литературе која би требала да им буде доступна. Из своје идеалне државе, Платон би избацио све песнике¹⁰, легенде и митове који кваре младеж и за које је сматрао да подстичу лоше понашање и да служе забави и увесељавању. Аристотелови (384-322. пре н. е.) ставови представљају корак даље у развоју педагошке мисли, иако се и они највећим делом руководе уставом и циљевима одржавања постојећег друштвеног поретка. Из поменутих разлога, игре које Аристотел предлаже за децу до пет година односе се пре свега на *игре улога* у којима деца подражавају радње и делатности које ће касније, као одрасли људи, заиста обављати. Дакле, игра представља вежбу и припрему за социјум одраслих. И Аристотел, као Платон, остаје при схватању уметности као мимезе, с том разликом што уметност у његовом тумачењу не значи ропско подражавање природе и људи, већ подражавање стварности природне и људске на тај начин да ствара типове и парадигме. Његов спис *О песничкој уметности* или *Поетика* представља притајену полемику против

¹⁰ Платон би чак и великог Хомера избацио из своје идеалне државе, сматрајући да недовољно васпитно делује на младеж. Насупрот његовом убеђењу, Ђурић истиче управо етички и просветни значај Хомерових песама. „Значај Хомерове поезије за хеленску просвету не лежи само у њеној уметности и њеним уметничким зрачењима, него и у њеној истинској и лепој слици хеленскога човека и богатој слици људског живота, која има сопствену етичку снагу и сопствену вредност. Ако та поезија и није била школа морала, она је, као свака велика поезија, вршила службу моралу не само објективним приказивањем људског живота, који је за њега, неразлучно везан, него и својим етичко-васпитним достојанством, које ће доцније захватити и друге књижевне родове: елегiju, јамб, хорску песму и, напоследку, трагедију.” (Ђурић 1996: 104)

Платововог идеалистичког схватања уметности. Како би дао песничкој уметности на значају Аристотел је сматра за извор сазнања. Његова дефиниција трагедије и разматрања која се тичу комедије¹¹ представљају одбрану песничке уметности од Платонових напада. Може се донети закључак да су најпопуларнији књижевни жанрови у хеленској књижевности имали исте циљеве: да истакну врлину у први план и да дају осуду неморалном и погрешном делању људи. Чини се да тек Квинтилијан (42-118) доноси размишљања да настава у раном узрасту треба да има карактер забаве, што представља корак ближе у разумевању детета. Ипак, и поред тога што је из књижевности издвојио књижевне текстове који су деци најближи, као што су басне и бајке, није их сматрао нарочито значајним, већ су за њега они представљали „прелазни” тип литературе ка озбиљнијим књижевним формама.

И током средњег века се став о деци и литератури за децу није умногоме променио. Како су се деца и даље посматрала са омаловажавањем и у сенци одраслих, далеко од данашњих стандарда, није још увек била могућа промена на плану књижевног стваралаштва за децу. Одрасли чланови покушавали су да обезбеде економску и материјалну сигурност породице и нису много марили за осећања и васпитање деце. То, наравно, не значи да су деца била злостављана или да су им родитељи ускраћивали своју љубав и пажњу, већ да је опште схватање детињства било посве другачије но што је данашње. Штавише, у средњем веку праве спознаје детињства није ни било. Из ових разлога сасвим је разумљиво што се Жак ле Гоф пита да ли уопште има деце у средњевековној западној Европи (Ле Гоф 2010: 365). С обзиром на то да нису постојале кључне дистинкције између одраслих и деце и да је специфична природа детета била права непознаница за средњевековног човека, не зачуђује податак да су деца одмах по одвајању од дадиља и дојиља сврставана у друштво одраслих. Социјалне, материјалне и културолошке прилике условиле су

¹¹ Иако је комедија писана другачијим стилем и приказивала карактере сасвим другачије од трагичких јунака, а са првенственим циљем да забави и изазове смех, њено педагошко дејство није због тога било мање. Напротив, комедија и дан данас има склоности ка томе да у различитим нијансама смешног осуди мане и недостатке појединца или друштва. Од античких комедиографа можемо поменути Аристофана који је своје драмске текстове писао руковођен мишљу да је песник учитељ народа. „Све Аристофанове комедије имају као основу неку социјално-политичку тенденцију: на све што не ваља – на пример бездушно демагоштво, које обмањује народ најподлијим ласкањем и најсмешнијим лажима, присваја себи заслуге и успех других, улива страх сиромашним грађанима и савезницима и прима од њих новац да би их поштедео и најзад неправедно црпе корист где год може, затим хвалисавост војсковођа, несавесност судија, зијање и незнање код већања, лакоумност, непостојаност, па помаму за парничењем, денунцијанство, рђаве последице софистичкога учења, које људе саблажњавају, старинско и несавремено схватање о узајамном односу обеју полова, биготерију и шовинизам и различите друге изопачености – на све те наopakости Аристофан је редом ударао тиме што их је неуморно излагао смеху и порузи.” (Ђурић 1996: 346)

овакво посве погрешно схватање детињства и детета што није могло да прође без одраза на све сфере делатности које су се тичале образовања младежи. Сиромашни слојеви нису ни били у могућности да школују своју децу, што је све, наравно, водило ка малом проценту писмених и образованих људи. С друге стране, пре изума штампе, књиге су биле ретке и скупе. Постојали су јаки психолошки и економски разлози због чега појава књиге за децу још увек није била могућа (Townsend: 1996, 3)¹². Као и у античкој Грчкој, деца су слушала приче и песме намењене одраслима, као што су *Беовулф*, *Песма о Роланду*, *Сид*, *Краљ Артур* и *Робин Худ*. За децу су писани само текстови са моралним упућивањима и то у стиху како би се лекције лакше запамтиле. Тиме је јасно да су ови рукописи стварани првенствено за потребе наставе, никако за забаву, док се појмови естетског и лепоте књижевно-уметничког текста уопште не узимају као предмет интересовања средњевековних уметника и мислилаца.¹³

У ренесансном периоду одигравају се одређене друштвене промене и догађаји који су учинили корак ближе правом књижевном стваралаштву за децу. Изум штампарске машине омогућио је лакшу, бржу и јефтинију продукцију књига. Поред тога, повољне околности по трговину изнедриле су нове друштвене слојеве, тачније, средње класе трговаца који имају средстава да наставе образовање и да школују своју децу. Не само да је све ово допринело већем описмењавању и ширењу знања, већ је и утицало и на то да се повећа број штампаних књига за децу, иако су то већином били школски уџбеници и књиге о моралу. 1658. године Јан Амос Коменски¹⁴ (Jan Amos Komenský) објавио је једну од најранијих илустрованих књига за децу под називом *Orbis Pictus* (*Свет у сликама*), која у суштини представља дидактичко штиво, док је у

¹² „Books, before the introduction of printing, were rare and precious and the writing of books to amuse children would have been an economic as well as psychological impossibility.” (Townsend 1996, 3)

¹³ Разматрајући проблеме лепог у средњевековној уметности уопште, Хујзинга закључује да „теоретска анализа лепога остаје дакле оскудна, а израз дивљења површан. У анализи се не долази много даље, него дотле да се у објашњавању лепоте уместо ње стављају појмови мере, љупкости, реда, врлине и сврхе. А пре свега појмови сјаја, светлости.” (Хојзинга 1991: 371) Тиме, и лепота уметности се схвата као лепота која долази од Бога и која просветљава дух или као лепота свеколиког живота. „Оно што се тражи, није уметност по себи, него леп живот. Човек не излази, као у каснија времена, из свакодневног мање или више равнодушног тока да би у усамљеном посматрању утеху и ојачање потражио уживајући у уметности; много више се уметност налази у самом животу да би нагласила његов сјај. Њен је задатак да учествује у снажним трептајима живота, било у најузвишенијем полету побожности или у сујетном уживању у свету. Уметност у средњем веку још се не схвата као посебан домен лепоте.” (Хојзинга 1991: 339)

¹⁴ Јан Амос Коменски (1592-1670) је живео у доба прелаза из Средњег у Нови век и био је веома прогресиван и иновативан у својим методама образовања и васпитања деце. Најпознатија његова дела јесу *Велика дидактика*, *Видљиви свет у сликама* и *Материнска школа*. Он заговара образовање оба пола и свих друштвених сталежа, заједничке школе од шесте до дванаесте године и одржавање наставе на матерњем језику. У његовој *Великој дидактици* заступљени су ставови да човека треба васпитавати ако хоће да постане човек и да у настави „треба мешати пријатно са корисним” (Коменски 1960: 132).

Великој дидактици разматрајући питања наставе *корисном* придодео моменат *пријатног*.

Постоје многе несугласице међу историчарима када се постави питање „открића” детињства и уочавања његових специфичности и природе, што је сасвим разумљиво будући да је реч о периодима који нису оставили довољно писаних трагова путем којих би се разрешила поменута загонетка. Ипак, велика већина научника, историчара, педагога и теоретичара књижевности за децу се слажу да је XVII век донео неопходне промене у представама о детињству и дубље разумевање потреба детета, што је, природно, условило и промене у стваралачким поступцима аутора који се обраћају деци.

Током XVII века, успон пуританизма и Џон Лок (John Locke, 1638-1704) са својом филозофском мисли о тек рођеном детету као *табула рази* условиће промене у сагледавању света детета и донеће новине на пољу књижевности која је намењена деци. Како је пуританистичка идеологија пре свега усмерена на спасење човекове душе, није зачуђујућа појава књижевних текстова који упознају децу са загробним животом, припремају их за смрт и саветују их како да се спасе од пакла¹⁵. Џон Лок је својим педагошким списом *Мисли о васпитању* и одбацивањем веровања да је дете по рођењу грешно и да га је потребно додатно управљати ка Богу, донео новину¹⁶. Он даје предност породичном васпитању и оштро критикује схоластичко васпитање, отвара нека нова питања из психологије дечјег живота, полаже доста пажње на образовање духа и заговара тип васпитања са што мање строгих правила. Схвативши да деца не трпе присилу, истиче да би целокупан процес учења требало осмислити другачије, никако кроз обавезне задатке, како је у тадашњој пракси био случај. „Одувек сам мислио да се учење може претворити у игру и забаву за децу и да их можемо навести да заволе учење ако га прикажемо као питање части, поверења, уживања и забаве, или као награду за неки други посао, и ако их никада не грдимо или не кажњавамо због нехата у томе...” (Лок 1960: 191) Лок се залагао за једноставније облике наставе и блажи третман према деци, као и за једноставне и пријатне књиге пријемчивије дечјем читаоцу. Промене у филозофској мисли условиће промене у концепту детињства, што

¹⁵ У ово време популарно је литерарно штиво о деци која се суочавају са смрћу и одлазе у пакао, док се у Енглеској захтевало од деце да читају и тумаче Библију. У Америци прва штампана књига за децу са насловом *Spiritual Milk for Boston Babes* (1656) аутора Џона Котона (John Cotton) доживела је велику популарност.

¹⁶ У свом делу *Оглед о људском разуму* износи став да дете по рођењу не поседује никаква знања нити унапред предодређене особине, већ да је као празан лист папира који чека да буде попуњен. Стичући искуство и упознајући свет и људе, човек постаје добар или зао.

ће, до краја века, резултирати у сасвим нов начин посматрања деце и вредновања литературе која ће бити деци намењена.

И. С. Кон (Кон 1991) примећује да је еволуција у представи о детињству као аутономне и самосталне психолошке и социјалне вредности, уочљивија и јаснија у уметничкој литератури него у психолошкој и педагошкој. У епоси просветитељства присутно је више књижевно-стилских варијанти: класицизам који се превасходно остварио кроз дидактичке списе, филозофско-моралне расправе, грађански роман и грађанску драму, а потом, у другој половини XVIII века, у периоду зреле просвећености, сентиментализам и предромантизам. Литература класицизма, у свом занимању за опште и типично, по угледу на античке књижевне узор, није за предмет свог интересовања узимала дете, детињство, ни ликове деце. Сходно томе, аутори класицистичких текстова нису могли ни да својом литературом заинтересују детектаоца, нити да одговоре на његове читалачке захтеве, мада нису ни марили за то. Зрело доба просветитељства доноси нешто другачије струје у литерарном стваралаштву. Јавља се интересовање за дете, али превасходно за његово одрастање и сазревање, те су текстови који настају у овом периоду у највећој мери педагошки, поучни, утилитарни. Најзаступљеније књижевне врсте су басна (Лафонтен), епиграм (Лесинг), сатира (Свифт, Волтер), образовни и комични роман. Просветитељи су своје доба схватили као филозофско и (или) педагошко доба, трудећи се да живе сходно разуму, тј. да живот разборито уреде и да своја сазнања практично и корисно употребљавају. Правилно васпитање је најсврхисходније средство којим се формира човек и којим се разумски уређује његов приватни живот, али и друштвени поредак. Школа и образовање су од највећег значаја за појединца и народ, те се у овом периоду негује култ књиге. Тежи се обједињавању многих знања и њиховој доступности великом броју читалаца. Ово је идеја водила за енциклопедисте Русоа (Jean-Jacques Rousseau), Волтера (François Marie Arouet, Voltaire), Монтескијеа (Charles-Louis de Secondat, baron de La Brède et de Montesquieu) и Дидроа (Denis Diderot). Жан Жак Русо (1712-1778) је својим делом *Емил или о васпитању* донео битне новине у педагошкој мисли његова времена. Неки од његових капиталних ставова јесу да васпитање почиње од рођења, да је потребно научити децу јасном и разговетном говору, да код детета на време треба сузбити жељу за влашћу (задовољити потребе детета али му не дозволити да командује), да децу треба навикавати да подносе бол и да је слобода најбољи учитељ. За прву књигу коју би Емил, на путу изграђивања своје личности, требао да

прочита, Русо бира *Робинзона Крусое*, јер је Робинзон сам на пустом острву успео да се побрине за свој живот и да прибави себи неку врсту благостања.

Са појавом романтичара евидентне су промене у књижевном стваралаштву за децу. Иако, се у романтичарском периоду донекле губи из вида дете-читалац, теме које се везују за детињство, као и ликови детета, не заобилазе се у литерарном стваралаштву тадашњих песника и писаца. Напротив, романтизам ће изнедрити „култ детињства” као специфичан феномен вредан литерарног уобличавања, али и као извор непресушне инспирације. Дете се више не посматра искључиво као будући човек, коме је потребно пренети одређена знања и усадити моралне вредности, побољшати његов карактер и учинити га примерним чланом друштвене заједнице, већ се посматра у светлу себи својствених размишљања, интересовања, активности. Детињаста, наивна, невина, ведрост деца, која носе неограничене потенцијале, а које свет одраслих спутава и гуши, дакле, деца која носе вредности у својој „детињастој” природи, честа су преокупација романтичара. Међутим, да ли је значење детињства у романтичарској поезији тако једнозначно и да ли је дете узимано за мотив само због његове природе и другачијих погледа на свет или се ту крије подтекст који нужно за собом доноси нове конотације и тумачења? „Детињаста деца’ романтичара, у ствари, уопште нису деца, већ они условни симболи неког идеалног света као што су ‘срећни дивљаци’ XVIII века. Дечја наивност и неспособност се супротстављају ‘изопаченом’ и хладном свету разумне одраслости. У *Песмама невиности* В. Блејка, дете је ‘дете-радост’, ‘птица рођена за радост’, коју, у *Песмама искуства*, очекује школа која подсећа на клетку. Самовредност детињства истиче се на све могуће начине. Према дефиницији В. Вордсворта, ‘дете је — отац човека’. С. Колриџ подвлачи да дете може много чему да научи одрасле. Али у делима романтичара не фигурира реално, живо дете, већ апстрактни симбол невиности, блискости природи и осећајности који недостају одраслима. Култ идеализованог детињства није садржавао у себи ни трунку интересовања за психологију стварног детета. Објективно проучавање детињства би романтичару изгледало чак богохулно, а одрастање би, према таквом гледању, пре било губитак него постигнуће.” (Кон 1991: 39-40) Дакле, романтичарско виђење детињства и идеализација детета уклапа се у поетичке принципе овог књижевног раздобља које, пре свега, велича култ природе, човекову осећајност и индивидуалност. Стога се може лако закључити да овај период није претендовао да дете подвргне обрасцима понашања одраслог човека, нити да га усмерава ка одређеним знањима, али,

исто тако, није се занимао ни за природу и функције дечје игре, па се у литерарним садржајима не срећу ни дидактички ни забављачки (игровни) моменти.

У XIX веку долази до заокрета у начину писања књига за децу и до промене вредносних критеријума ове литературе. Наравно, преврат није био толико радикалан да је претходне писце ове литературе бацио у засенак, нити је био толико нагао да су ранији критеријуми одједном изгубили на снази. Оно што је евидентно у тадашњим књижевним остварењима за децу јесте виши степен поштовања према детету, далеко већа заступљеност маште и имагинације и мање директно утканих у текст дидактичких елемената. Док дидактички и утилитаристички поетички принципи још увек преовладавају у неким делима европских писаца за децу, као нпр. у књигама Џереми Бентама (Jeremy Bentham), који се сматра оснивачем модерног утилитаризма, у многим другим долази до постепеног окретања од озбиљног и напорног моралисања, као у књижевним остварењима Едварда Лира (Edward Lear), Роберта Луиса Стивенсона (Robert Louis Stevenson), Џона Раскина (John Ruskin), Луиса Керола (Lewis Carroll), Џорџа Мек Доналда (George MacDonald), Чарлса Кингслија (Charles Kingsley), Марка Твена (Mark Twain, рођено име Samuel Langhorne Clemens), Карла Колодија (Carlo Collodi), Жил Верна (Jules Verne) и Јохане Шпири (Johana Heusser-Spyri). Ови писци одустали су од држања придика и од давања корисних лекција малим читаоцима и нуде авантуре за децу какве дотадашња књижевност није била у стању да пружи. Било би погрешно тврдити да се књижевност одједном о „очистила” од дидактизма (она није у потпуности „чиста” од дидактизма ни данас, нити је вероватно да ће то икада бити), али је његова улога засигурно постала секундарна. Књижевни текстови поменутих аутора потврдили су да је тадашња литература имала критички став према моралним ставовима које су жустро заговарали писци претходници (према Ханту 2001), и, заборављајући на пређашње приоритете и занемарујући традиционална правила исправног и погрешног, тежили су ка томе да забаве, насмеју и релаксирају своје читаоце.

У књижевности овог периода уочавају се и неке географске и родне разлике. У Британији, деца уживају у причама о удаљеним и фантастичним земљама, док деца у Америци читају приче о стицању богатства. Честа тема литературе за децу јесте рат, као и изградња нације, са циљем да се развију родољубива осећања. Сви поменути садржаји стављају мушкарца у први план: он је освајач, обезбеђује богатство и благостање укућанима, поседује мудрост и способност за доношење важних политичких и државних одлука, док је жена сликана углавном као смерна, побожна,

сексуално покорна, пожртвована жена и мајка, у потпуности подређена супругу-господару. Пример романа са доминантном функцијом да поучава и саветује девојке како да живе честитим и смерним животом јесте *Мала жена* (1869) Лујзе Меј Алкот (Louisa May Alcott) у којем хероина, морална и вредна девојка скромног порекла, удајом за згодног младића долази до среће и богатства, и више или мање постаје смерна и покорна жена (према Ханту 1995). Промене на овом плану одиграће се тек у XX веку у успону мултикултуралних књижевних текстова. До средине двадесетог века најчешће описиван свет у књигама за децу јесте у великој мери свет белаца. Када су се у приповедање укључивали ликови који не припадају белачкој култури готово увек су приказивани негативно и стереотипно. Покрет за грађанска права упозорио је издаваче и читалачку публику на потребу књиге која показује Америку све деце, те су уследили значајни радови црначких аутора као што су Вирџинија Хамилтон (Virginia Hamilton), Милдрид Тејлор (Mildred Taylor), Алма Флор Ада (Alma Flor Ada), Волтер Дин Мајерс (Walter Dean Myers), Гери Сото (Gary Soto), и илустратора Алена Сеја (Allen Say), Еда Јанга (Ed Young), Џерија Пинкнеја (Jerry Pinkney) и Брајана Пинкнеја (Brian Pinkney), који су у великој мери допринели мултикултуралном уравнотежењу света у дечјим књигама.

За XX и XXI век карактеристичан је пораст у издаваштву за децу као и разноврсност структуре и форме објављених текстова. Објављују се сликовнице¹⁷, џепна издања, књиге великих формата, комплети књига, online мултимедијални текстови. Почетком и средином XX века мења се однос према деци и литература за децу добија нове одлике, те ће доминантима постати фантазија, игра и машта. У другој половини XX века књижевност ће у себе укључити и реалне токове савременог живота, те отвара проблеме непоменуте до тада, као што су нпр. недостаци школства, девијантно понашање тинејџера, сексуални односи и сл. Крајем XX века на књижевној сцени литературе за децу појавиле су се разне пародије традиционалних народних бајки, као и многобројне сценске адаптације и драматизације прозних текстова за дечје позориште. Новина, изненађење, одступање од традиционалних стваралачких

¹⁷ Прве сликовнице појавиле су се у деветнаестом веку, док експанзију доживљавају тридесетих и четрдесетих година двадесетог века када многи знаменити аутори покушавају да књижевну реч пропрате сликом стварајући естетску целину. После другог светског рата још више талентованих илустратора бави се израдом сликовница. Крајем XX века са експанзијом рачунара и све приступачнијом репродукционом технологијом, разноврсни и многобројни садржаји оваплотили су се у форми сликовнице. Иако су многи уметници наставили да раде са традиционалним медијима као што су графика, мастило и перо, појавили су се и они који користе фотографију, умећу у књиге папирне скулптуре, комбинују технике конструкције и компјутерске графике.

поступака и уметничких проседеа, изневеравање читаочевог хоризонта очекивања, хумор и игра, само су неки од доминантних момената књижевности за децу XX и XXI века. Ипак, постоји и нешто што бисмо могли назвати негативном одликом савремене литературе за децу. Према Ханту, књиге за децу постају све мање литерарне, а све више динамичне, у чему види одраз конкуренције са другим медијима. Ипак, међународни успех шкотске књижевнице Џ. К. Роулинг (J. K. Rowling) и њених романа о Хари Потеру¹⁸ указује на то да потреба за добром дечјом књигом као и критеријуми у њеној процени не изостају ни данас, о чему сведоче издавачке куће широм света. С друге, пак, стране, великој популарности Хари Потера несумњиво су допринели и филмови (екранизације романа), као и игрице за Sony play station, а још више игрице доступне на интернету, тако да је мало теже утврдити путем ког медијума и у којој мери су се деца упознавала са занимљивим авантурама овог дечака-чаробњака.

Када имамо на уму историју европске поезије за децу потребно је истаћи неке битне моменте и промене у доминантним поетским принципима и направити кратак осврт на знамените песнике засебних националних књижевности.

Прва књига поезије на енглеском језику објављена је 1686. под називом *A book for boys and girls, or, country rhymes for children* аутора Џона Банјана (John Bunyan). У књизи је дата римована верзија десет божјих заповести, те је превасходно имала дидактичку функцију и верски карактер. Сличне песме објављују Ајзак Вотс (Isaac Watts), у књизи *Divine Songs attempted in easy verse for children* (1715), са жељом да његови стихови пруже детету задовољство, али и да га науче врлини, и Чарлс Везли (Charles Wesley), аутор књиге са називом *Hymns for children* (1763). Заокрет је донео Њубери (Newbery) који је са своје две књиге (*Little pretty Pocket Book* (1744), *Goody Two Shoes* (1766)) успео да принципе забавног и корисног доведе у везу. После готово пола века, 1804, списатељице Ен и Џејн Тејлор (Ann Taylor, Jane Taylor) објавиће своје стихове под називом *Original poems for infant minds*, руковођене поменутиим принципима. Иако нису превасходно песници за децу, код С. Колрица (Samuel Taylor Coleridge, 1772-1834) и В. Блејка (William Blake, 1757-1827) налазимо песме које због блиског и једноставног језика и јасних слика одговарају дечјим рецептивним и доживљајним способностима. Такве су нпр. Колрицеве песме *Answer to a Child's Question* и *A Child's Evening Prayer* и Блејкове *The Lamb* и *Nurse's Song*. Деца се

¹⁸ Прва књига о Хари Потеру објављена је 1997. под називом *Камен мудрости*. До данас је објављено још шест књига.

неретко јављају у Блејковим песмама као јунаци, али чешће фигурирају као контраст свету одраслих и служе песнику да укаже на несклад, па и на неправедан однос одраслих према њима (*The Chimney Sweeper*), него што су репрезенти детињства. Као што је већ напоменуто, романтичарски покрет није био заинтересован за психологију детета, те се ни код Блејка дете не сагледава из овог угла. Као песници за децу са енглеског говорног подручја остварили су се Томас Милер (Thomas Miller, 1807-1874), Едвард Лир (Edward Lear, 1812-1888), Чарлс Кингсли (Charles Kingsley, 1819-1875), Луис Керол (Lewis Carroll, 1832-1898), Лаура Ричардс (Laura Richards, 1850-1943) и многи други. Посебно би требало помеути Луиса Стивенсона и Алана Милна чије су песме превођене на многе светске језике. Роберт Луис Стивенсон (Robert Louis Stevenson, 1850-1894) је шкотски путописац, песник и романописац. Читалачкој публици је најпознатији по свом роману *Острво с благом* (1883) и по обимнијој приповеци *Случај др Цекила и господина Хајда* (1886). Песник је своју немирну природу и авантуристички дух унео и у своје стихове. Његове песме садрже позив на игру и на далека занимљива путовања. Сходно својој слободној и знатижељној природи деца радо прихватају његов позив и крећу у неизвесне авантуре и пустоловне маштарије. Једна од познатијих његових песама која дете подстиче да машта о путовањима јесте *Where Go the Boats? (Куд плови мој чун)*. „У Стивенсовим песмама за децу има и маште и авантуристичког немира, подједнако и трагичког духа, умерене дидактике и игре.” (Обрадовић II 2005: 33-34) Према овим поетичким принципима Стивенсон је близак српском песнику за децу Григору Витезу. Увек ведра визија живота, својствена детету, рефлектује се кроз кратку песму *Happy Thought*: „The world is so full of a number of things, / I'm sure we should be as happy as kings.”¹⁹. Он се лако саживљава са дететом те у песмама какве су *Bed in Summer, Looking forward* и *At the Seaside* верно дочарава дечју тачку гледишта. У првој песми забележен је догађај добро познат сваком детету, када жали због раног одласка у кревет и због ускраћене игре: „And does it not seem hard to you, / When all the sky is clear and blue, / And I should like so much to play, / To have to go to bed by day?”. Стивенсон пише на различите теме, те код њега читамо песме о животињама (*The cow*), о природи и годишњим добима (*Winter time*), о разним појавама које привлаче пажњу деце. Александер Алан Милн (Alexander Alan Milne, 1883-1957) један је од најпознатијих и најчитанијих енглеских писаца за децу. Одликује се жанровски разноликим и богатим опусом књижевних текстова. Деца

¹⁹ „На свету има све што нам треба/Па би свак' мог'о бити срећан до неба.” (превод Ј. В. М.)

широм света познају његовог јунака Вини Пуа, којег је измислио да забави свог сина не слутећи да ће му он донети светску славу. Данас, авантуре Милнових јунака пратимо не само читајући романе *Вини Пу* (1926) и *Кућа на Пуовом углу* (1928), већ и на страницама часописа и стрипова и преко малих екрана у анимираним цртаним филмовима. Милинковић истиче да је Милн био и остао узор неким европским, па и српским, песницима за децу. Поред сталних тема из поезије за децу о природи и о животињама, код Милна налазимо песме које су ближе дечјем сензибилитету и природи. Једна од познатијих његових песама јесте *Врх света* чијим стиховима песник илуструје дечју потребу и жељу да сазнаје и упознаје свет и на тај начин одраста, као и понекад несвесну жељу родитеља да успори процес сазревања. Још једна битна одлика његовог песништва јесте хумор, лак и ведар. „Милнова поезија је пуна чистог и здравог хумора, који није само исконски порив, већ и одсјај пишчевог унутрашњег бића и његовог односа према свету; један вид естетике и стваралачке супериорности.” (Милинковић 2006: 387) Он понекад кроз хумор конструише поуку као нпр. у песми *Краљ Веселин и просјак*, али се радије задржава на смислом ослобођеним стиховима, нонсенсним римама, језичким играма и звуковним подударацима. Иновативан и модеран песник, слободан у језичким играма, занимљив у стваралачком поступку, Милн је с разлогом један од водећих европских песника за децу. Амерички песник којег ни овако кратак осврт на песништво за децу не сме оставити без помена јесте Огден Неш (Ogden Nash, 1902-1971). Његове песме *The Parent, Family Court, First Child... Second Child, Children's Party* и још понеке осликавају односе у породици на занимљив начин и гађају у срж проблема савремене породице. Песнички кредо и однос према свом читаоцу Неш ће овековечити у стиховима:

... Одрасле грубијане и превејанце као што смо ви и ја може
без труда

Да очара ВИНИ ПУ или АЛИСА У ЗЕМЉИ ЧУДА,
Али невина дечица бришу те наслове из списка своје
лектире киптећи од беса

Чим открију да су тај Вини и та Алиса јели мед и орахе и
парадајз уместо људског меса...

... Зато ме чујте, о ви песници очарани нежном и скромном
дечицом начичканом око анђеоског скута:

Ако сте искрени и стварно хоћете да им се свидите, зашто
лепо не бисте отишли у шуму и пустили да вас
медвед прогута?

(превод Драгослава Андрића, навођење према Обрадовић II 2005: 128)

У овим стиховима лако је уочљив револт према традицији и песништву које подилази детету и нуди му сладуњавае садржаје, док се у песми *Morning Prayer* врши заокрет од дидактичке поезије која нереално осликава дете чинећи га стар-малим. У већини његових песама региструје се поетика изокренуте дидактике, нарушавања канона, која поштује и подржава индивидуалитет сваког детета. Оваквим поетичким принципима Неш се приближава и нашим модерним песницима као што су Душан Радовић, Милован Данојлић и Љубивоје Ршумовић. Као што су поменути српски песници учинили заокрет од својих претходника, обрађујући старе теме на нов начин и начинили смели искорак у још непосећене игриве просторе поезије, тако је и Неш пронашао „нов и аутентичан израз, успоставио нову игру, нове спрегове речи, нову технику естетског исказа и нов однос према актуелним дечјим потребама и проблемима” (Милинковић 2006: 489).

Поезија за децу писана на руском језику одликује се опшним темама, манирима и стилевима који су обележје свеукупне европске поезије за децу, али и одређеним засебним импулсима који откривају извесна национална обележја и остављају печат руског историјског хабитуса и културолошке климе. Неки од руских песника који су писали стихове за децу су М. Љермонтов (Михајл Јуријевич Лермонтов, 1814-1841), А. Блок (Алекса́ндр Алекса́ндрович Бло́к, 1880-1921), А. Барто (*Агния Барто, 1906-1981*), К. Чуковски (Корней Чуковский, рођено име Никола́й Васи́льевич Корнейчуко́в, 1882-1969), С. Маршак (Самуи́л Яковле́вич Марша́к, 1887-1964), А. Сурков (Алексе́й Алекса́ндрович Сурко́в, 1899-1983), В. Берестов (Валенти́н Дми́триевич Бе́рестов, 1928-1998), А. Твардовски (Алекса́ндр Трифо́нович Твардо́вский, 1910-1971). Неки од поменутих песника су се само у понеким песмама обратили дечјој читалачкој публици, као Љермонтов и Блок, док су се други остварили и остали запамћени управо као песници за децу, нпр. Чуковски и Маршак. Чуковски, можда најпознатији руски песник за децу, био је и приповедач, преводилац, књижевни критичар и теоретичар. Читалачкој публици је најпознатији по свом јунаку доктору Јојболи којег је створио по узору на Лофтинговог доктора Дулитла. Не може се рећи да је његова поезија у потпуности одбацила поуку, али је, у складу са његовим поетичким начелом да песма мора пре свега бити игра, она формулисана имплицитно у спрези са неким игровним принципима. Као песме које нису оптерећене смислом и које су засноване на неким од видова игре можемо поменути следеће: *Телефон, Муха в бане, Чудо-дерово, Медвед и луна, Курица, Мойдодыр* и *Поросёнок*. Маршак, песник, преводилац, драмски писац,

уредник часописа за децу *Нови Робинзон*, један од родоначелника совјетске књижевности за децу, објавио је више песничких збирки за децу којима је задобио пажњу читалачке публике и критичара. У време када он ствара запажају се две различите идеолошке струје које у многоме утичу на културни и друштвени живот, као и на уметност. У основним цртама, ова два правца могу се одредити кроз опречност забавно-играчких принципа који у себи садржи поетичке аспекте игре и маште, а чији је најуглађенији представник Чуковски, и поучно-дидактичких принципа евидентних у књижевним остварењима Мајаковског и Михалкова. Код Маршака је остварено супостојање оба старалачка проседа (према Милинковић 2006: 401-402), пошто је, као наш Змај, у својим стиховима вршио балансирање између игре и поуке. Песма *Мастер-ломастер* пример је поучне сатиричне песме којом се изриче осуда лењости, док су воспитне тенденције и педагошке интенције песника пронашле свој израз у песничкој збирци *Двадесет школских правила*. У песми *Разговор с внуком* двопланском семантиком указује на несувислост рата, кроз критички однос према децјој игри рата којој супротстава играње у (на) миру. Писао је и песме о природи (*Счастье*), о животињама (*Волк и лиса*), пригодне песме, нпр. о Новој години (*Дети спать пораньше лягут...*), као и песме о рату и о деци у рату²⁰ (*Мальчик из села Поповки*). Иако је своју песму писао по угледу на руску фолклорну поезију, није остао само на узору, већ је унео у своје стихове модерне импулсе и учинио је блиском и допадљивом дечјем рецепијенту.

Немци имају дугу традицију стихотворства намењеног деци. Забележене су веома старе песме анонимних певача које датирају с краја XVII века, док је XVIII век дао песнике за децу који се читају и данас. И у немачкој књижевности сусреће се случај да поједини аутори пишу и за одраслу и за дечју читалачку публику, док су се неки остварили искључиво као песници за децу. Овом приликом их не одвајамо, већ хронолошким редоследом наводимо њихова имена: Фридрих фон Хагедорн (Friedrich von Hagedorn, 1708-1754), Матиас Клаудиус (Matthias Claudius, 1740-1815), Ернст Морц Арнд (Ernst Moritz Arndt, 1769-1860), Ернст Аншиц (Ernst Anschütz, 1780-1861), Ханрих Хајне (Heinrich Heine, 1797-1856), Аугуст Хајнрих Хофман фон Фалерслебен (August Heinrich Hoffmann von Fallersleben 1798-1874), Хајнрих Хофман (Heinrich Hoffmann, 1809-1894), Клаус Грот (Klaus Groth, 1819-1899), Рајнер Марија Рилке (Rainer

²⁰ Поезију са ратном тематиком пишу и Е.Благикина (*Шинель*), В. Берестов (*Мужчина*), С. Щипачев (22 июня 1941 года), Твардовский (*Две строчки, В пилотке мальчик босоногий...*, *Со слов старушки*), А. Сурков (*Красоту, что дарит нам природа...*).

Maria Rilke, 1875-1926), Ерих Мизам (Erich Mühsam, 1878-1934), Ана Ритер (Anna Ritter, 1865-1921), Јоахим Рингелнац (Joachim Ringelnatz, 1883-1934), Волфганг Зекамп (Wolfgang Seekamp, 1994-), Верш (Wersch, 1964-). Када читамо многобројне немачке успаванке, песме о животињама, природи, играма и играчкама, о детињству, одрастању, песме пригоднице, о Божићу, Ускрсу, Новој години и рођенданима, о школи (Види: <http://www.gedichte-fuer-alle-faelle.de/kindergedichte/index.php>), лако се да закључити да је и овде присутан случај да су неки стихови писани са намером да поуче, док су други писани са намером да забаве.

У изучавањима европске поезије за децу незаобилазна су имена пољског песника Јулиана Тувима (Julian Tuwim, 1894-1918), италијанског Ђанија Родарија (Gianni Rodari, 1920-1980) хрватског Звонимира Балоба (1932-), македонског Славка Јаневског (1920-2000), словеначког Отона Жупанчића (1878-1949). Српска поезија за децу једна је од водећих у оквирима европске литературе, те је ово разлог више да јој се поклони већа пажња, што ће у средишњем делу ове докторске дисертације и бити учињено. Као што је наведено у образложењу теме, наше темељније анализе усмерене су на изучавање поезије за децу у оквирима српске књижевности из разлога што ће то омогућити да се уоче развој, промене и међусобни утицаји у стваралаштву појединих аутора, да се запазе различити погледи на дете, као и различити односи према њему у оквирима једне културолошке климе и једног националног идентитета.

1.5.2. Преглед историје српске књижевности за децу²¹

Сам зачетак књижевности за децу треба тражити у нашем усменом народном стваралаштву, тврдња је са којом су се многи теоретичари ове области књижевности са наших простора сложили. Иако наша усмена традиција, која се заснивала на преношењу уметничке речи „од уста до уста”, када се за писмену реч још увек није

²¹ Циљ овод дела рада јесте да се обазре на књижевно-историјске прилике које су у важном обележиле настанак, развој и напредак литературе за децу на просторима Србије, а све уз стални подтекст дидактике и игре, као главних тема целокупне студије. Пратећи развојни ток српске књижевности за децу бићемо у могућности да сагледамо до које мере је у којим развојним етапама била заступљена поучна нота, а када, из којих разлога и на који начин се појављују игровни елементи као конструктивни елементи поетике ове области књижевности. Такође, бићемо у могућности да сагледамо борбу конструктивних елемената поетике књижевности за децу, као и да проценимо који су то књижевни ствараоци донели најзначајније мене и дали лични печат литерарном стваралаштву за децу. Ово поглавље ће, из поменутих разлога, бити значајно за даљи ток рада, јер ћемо њиме извршити одабир песника који ће у каснијим поглављима бити детаљније обрађивани и анализирани.

знало, није имала тенденцију да буде усмерена ка дечјем слушаоцу, много тога се у њој поклапа са дечјим сензибилитетом, начином виђења света и појава у њему, са дечјом имагинацијом и интуицијом, те је у њему наишла на свог „идеалног” рецепијента. Одрастао слушалац морао је да буде понесен стилем и изразом који се разликовао од свакидашњег саобраћања међу људима, морао је да буде заинтригиран митском историјом својих предака-јунака, светаца и царева, фантастичним легендама и демонолошким предањима која поред обичног сељака распредају и о над-бићима, ђаволу и Богу, морао је да буде фасциниран особеношћу и особитошћу ликова из народних бајки који су својим авантурама пленили пажњу и изазивали одушевљење. Чињеница је да овакво одушевљење и очараност код одраслог слушаоца била добрим делом условљена и историјским чиниоцима који су моделовали донекле наивну свест рецепијента и условљавали симболичке представе о свету и човеку и веровање у магијску моћ речи. Наравно да српски народ у периоду од VI до XIX века није био апсолутно неук, нити се његова наивност може поистоветити са наивношћу прачовека и детета, али га живот далеко од научних и технолошких достигнућа данашњице чини специфичним рецепијентом, који се својом некритичношћу и сиромашним читалачким искуством умногоме разликује од данашњег рецепијента. Кад је овакав ефекат народна поетска и прозна реч могла да има на одрасле слушаоце, може се претпоставити да је још јачи, интензивнији и дугорочнији утисак остављала на несазрелог и искуствено сиромашнијег слушаоца. Кратке говорне форме, као што су загонетке, питалице, разбрајалице, својим звучним и значењским смислом, мисаоним и бесмисленим акробацијама гулицили су дететово ухо и подстицали га на размишљање и игру. Лагарије и шаљиве приче својим каткад лаганим и шеретским, каткад виспреним и сатиричним хумором изазивале су смех и добро расположење. Поезија нонсенса, у којој се речи нижу у бесмислене реченице и која се обликује најчешће на основу звуковне компоненте језика, позната је и у српском фолклору и нарочито је занимљива деци. Многобројне народне епске и лирске песме, као и баладе, без обзира на то што се одликују озбиљном садржином и потресном емоцијом, израстањем ликова из наше херојске прошлости у јунаке који се одликују натпросечном лепотом, памећу, снагом или другим квалитетима, плене дечју машту и подстичу жељу да и она постану нешто изнад просека, макар у процесу замишљања (игре која ће уследити у току или после рецепције уметничког текста). Уколико је јуначки лик у нечему посебнији, а емоција која се дочарава убедљивија, уколико је авантура узбудљивија, а тријум већи, утолико ће дете-слушалац бити више афирмисан као активни-рецепијент, и то важи подједнако

за децу из наше прошлости као и за савремену. Народна предања, бајке и басне су, својим занимљивим фабулама, алегоријским представама, напетим сукобима, фантастичним и неочекиваним обртима и својим смислом за склад и целовитост света који приказују, биле и остале најпогодније штиво за малог слушаоца и читаоца. Ипак, иако добрим делом синкретизам народне уметности погодује детету-слушаоцу, не може се рећи да је она у потпуности и свим садржајима успела да одговори на његове захтеве. Понекад је сукоб превише заоштрен и груб, и то између особа међу којима би требало да постоји безгранично разумевање и поверење, нпр. између најближих чланова породице, најбољих пријатеља, кумова. Такође, радња уме да буде пропраћена језовитим призорима, суровим описима болести, недаћа и насиља, док је суочавање са смрћу, демонима, некрштеницима, чест и уобичајен лајтмотив народних предања. Због драматичности и напетости које овакве приче поседују учиниће рецепцијски чин занимљивим и примамљивим сваком реципијенту, међутим, оне не спадају у штиво које би требало да буде доступно деци. Без обзира што је дете склоно разноврсним механизмима заштите, као што су свеприсутан оптимизам и не нарочита осетљивост на патње и страдања других, може се догодити да поменути и слични садржаји побуде код деце страх, услове преурањену запитаност над неким животним проблемима или створе погрешне и нездраве представе о животу и човеку. У сваком случају и без обзира на садржаје, богатство нашег народног стваралаштва оживело је колективни осећај за лепо, нарочит сензибилитет за уметнички обликовану реч и развило код реципијената свих старосних доби нарочит ужитак какав само уметничко *лепо* у себи поседује и изазива. Не без мало разлога, народна усмена казивања, одавно забележена у писаној форми, постала су радо читана, али и обавезна дечја лектира.

Наша народна књижевност ће на неко време изгубити гласовитост свог певања и то, пре свега, захваљујући црквеним забранама. Све до краја XVIII века, црква ће се упорно противити свим темама, мотивима и њиховим обрадама у усменим предањима које не одговарају идеолошкој позицији православне цркве и одбациваће све литерарно штиво које је било намењено забави, као и оно које је заговарало начин живота и мишљење о смрти супротно хришћанском учењу. Главна училишта у XVI и XVII веку била су у манастирима, док су учитељи углавном били попови или људи који су радили при цркви, певци, палиоци кандила или помоћници, чије се све знање заснивало на сиромашном читалачком искуству. И они сами су били књижевно непотковани и неупућени у токове светске књижевности, па и да нису радили под будним оком свештенства, са ограниченом и скученом литературом, која се углавном

састојала од текстова часловаца и псалтира, не би били у могућности да понуде својим ученицима нека заиста естетски вредна литерарна дела. Ученици нису били ни на који начин позитивно стимулирани на рад, већ су често трпели незаслужене и непримерене казне и прекоре, а за муке које су морали да претрпе током периода учења нису добијали ни основно знање ни примарне вештине које би школовање требао да подразумева. Имајући у виду средњевековну идеологију и њен религијски концепт, не зачуђује чињеница да у овом периоду нема ниједног књижевног текста намењеног деци. Литература коју деца читају углавном представља одломке из књижевности за одрасле, док је одабир вршен у складу са педагошким и утилитарним тенденцијама. Како је већина текстова средњевековне књижевности у Срба имала религиозни карактер, не зачуђује чињеница да су готово сви ликови деце обликовани у складу са хришћанском етиком, естетиком и симболиком. Праве деце, у смислу њихове природе и психологије, у средњевековној књижевности готово и да нема. То су углавном већ сазреле и унапред обликоване свести са јасно формираним ставовима и циљевима управљеним ка извршавању хришћанских дужности, једном речју, одрасли (свечи) у малом.

И после првог српског устанка, ситуација се није много променила што се тиче школства. Иако се година 1804. узимала за годину после које настаје преокрет у целокупној српској култури и књижевности, школу и даље уче малобројни, те је проценат непросвећености још увек јако висок (према Петровићу 2008). Тек су средином XIX века уследиле значајније промене које су се огледале пре свега у научном напретку, одвајању од манастирског „образовања” и демократизацији школства. Употреба штампарске пресе и покретање прве књижаре, дешавања су која су означила битну етапу у промовисању књиге као културног добра. У школама почињу да се употребљавају буквари²² који, иако, пре свега, служе за помоћно средство у настави читања, садрже и одређене књижевне текстове (десет божјих заповести, кратки

²² Други назив за *буквар* јесте *почетница*, и, према *Записима о књижевности за децу* (Марковић 2007), појавио се у Срба још у шеснаестом веку. Најстарији јесте буквар Јеромонаха Стефана, штампан у Венецији 1597. са свега четири страна. Потом је, 1726. из Римничке штампарије изашао руско-спски буквар Теофана Прокоповича, који ће се штампати још у два наврата, 1767. у Венецији и 1785. у Бечу. У Венецији је 1767. штампан и трећи наш буквар у редакцији Захарија Орфелина. Потребно је поменути и Доситејве *Буквице*, које су, поред основне форме буквара, представљале и неку врсту читанке. Од значајнијих аутора потоњих буквара, граматика и уџбеника за српску младеж неопходно је поменути Аврама Мразовића (*Руководство к словенском правопису и правописанију* 1806, *Словенска граматика и правопис* 1811.), који је неким одељцима својих књига дао букварски карактер и био узор Павлу Соларићу (*Буквар словенскиј триазбучниј, или првоје руководство к познанију книг и писаниј, во употребленије славено-сербов* 1812.), затим Вука Караџића (*Оглед српскога буквара* објављен у *Даници* 1827.), као и Перта Петровића Његоша (*Српски буквар* 1836.).

одломци из старозаветних књига), углавном кратке форме (изреке и пословице), који нису без икакве уметничке вредности. Посматрано са ширег плана, писана реч у доба класицизма није стварана ради уживања и задовољства читаоца, већ ради узгајања моралних вредности, ширења науке и образовања. Из тог разлога, посве је разумљиво што је дидактичка компонента литерарних текстова била доминантна и у текстовима намењеним најмлађима и што су се они најчешће темељили на моралним придикама, едукативним сентенцијама и наравоученијима. За овај период веома је значајна појава Доситеја Обрадовића, најзначајнијег српског просветитеља. Његово целокупно књижевно стваралаштво окренуто је ка деци и младима и по стилу и по садржајима које нуди. Међу децом су вероватно најчитаније његове басне, али нису занемарљива ни књижевна остварења *Писмо Харалампију*, које прокламује иновативне и напредне педагошке идеје, и *Живот и прикљученија Димитрија Обрадовића у калуђерству нареченог Доситеја*, које, како због занимљивости описаних авантура, тако и због убедљивости главног књижевног лика, што је готово искључива привилегија биографских списа, лако плене и задржавају пажњу младих читалаца.

За развој области књижевност за децу од пресудног значаја су биле околности које су се тичале историјских, политичких и социолошких прилика, као и чиниоци опште културолошке климе у Србији тога времена. „Политичко и школско преустројство, улазак књиге у школу и њено поистовећење с дечјом лектиром, и обратно, изједначавање уметничке речи с појмом школске књиге, означавало је, заправо, почетак српске лепе речи за децу. Али, низак степен историјског развитка, економска и културна неразвијеност, као последица петовековне немаштине и тешких искушења кроз које је српски народ прошао без кривице – чамотиња сиротиње која је као усуд пратила књижевност XVIII и почетком XIX века – несавладиве су препреке на путу распрострањања и демократизације уметничке речи. Књига за децу је привилегија малог броја читалаца. Пример Невена, европског дечјег часописа тога доба, покренут 1880. године, када се, у извесном смислу, формира културно-оплемењена дечја публика, по експлицитним уредниковим речима намењен 'богатијих кућа деце' – апострофира сиромаштво као негативан агенс читалачке рецепције.” (Петровић 2008: 43)

Романтичарски покрет донео је препород народне књижевности, одбацивање класицистичке анахроне поетике, интересовање за нове мотиве и ширу тематику. Посебан књижевни стил, осећајност, култ природе и детета, запајају се и код наших песника. Знаменитија поетска остварења евидентна су и у области књижевности за

децу. Ипак, до радикалних промена није се дошло одједном. Пре појаве нашег првог значајнијег песника за децу, Јована Јовановића Змаја, књижевном сценом српске поетске речи прошло је много учитеља, васпитачица, чика, који су себе називали песницима за децу, а чија поезија остаје без неког нарочитог значаја и одјека. Тиме се мисли, пре свега, да у књижевно-уметничком, естетском смислу, она не поседује готово никаквих вредности, док је њена рецепција, судећи по стилу и садржајима којима се обраћа детету-читаоцу морала бити неуспела и кратког даха. Поука, наравоученије, пословица, приоритети су којима теже стихотворци и поетски „вртуози” овог времена. Стих, као и китњаст стил, представљају пуко средство којим се саопштава дидактичка и утилитаристичка порука и као средство којим се читаоцу сервирају васпитне и педагошке максиме. Изрека – лекција јавља се као *intencio principalis* оних који су себе сматрали одговорнима за тадашњу младеж и њен духовни и интелектуални раст и развој. Највеће мане ових квази песника огледале су се у неразумевању своје улоге песника, па и педагога, у одсуству смисла за лепо и племенито и у потпуном непознавању дечје психологије и дечјег доживљајног, сазнајног и емотивног света. Ни у мотивском, као ни у тематском смислу, промене у поезији за децу нису дошле нагло. Потребно је било доста времена да се изађе из уских оквира поучителне поезије која је стварала црно-беле представе о лошем, односно добром, детету, као и да се статичне, бледе и неубудљиве слике најранијег доба замене животним и ведрим колоритом и динамичним покретима, који дочаравају праву природу детињства. Као ретки изузеци издвајају се имена Луке Милованова Георгијевића и Бранка Радичевића, који су невеликим бројем својих песама, сагледавајући детињство и дете на толерантнији и животнији начин, указали на могућност другачијег типа саобраћања са младим адресатом.

Милинковић примећује да праве књижевности за децу није ни било док се на дете гледало као на стармалог човека и док није постало уважени члан људске заједнице. „Књижевност за децу отпочела је борбу за свој идентитет од оног тренутка када су писци схватили да свет у коме живимо није исти из перспективе детета и одраслог човека.” (Милинковић 2011: 45) Ова мена се, према многима, одиграла са појавом Јована Јовановића Змаја, који је, за разлику од својих незнатних претходника, умео да разуме дете и његов свет, што га је и учинило првим значајнијим песником за децу, радо читаним кроз дуг период од 1858, када је објавио своју прву песму *Гашо, Гашо, лењи Гашо*, до дан данас.

До тридесетих година XX века, није било песника за децу који ће надгласати у певању Змаја и који ће стајати равноправно уз његово име. Песници прибегавају старим темама, праве исте грешке као Змајеви претходници и све своје певање свде на занатски изграђене стихове, који су вештачки и готово насилно преносили морализаторске мисли најчешће школској деци. До појаве Десанке Максимовић, Бранка Топића, Александра Вуча, Бранислава Нушића, у области српске књижевности за децу сусрећу се многобројни епигони Змајевог стваралаштва, без икаквих индивидуалних и иновативних црта. Поред тежње да се дете приведе радним навикама, приметни су и афинитети тадашњих песника да формирају читаоце као социолошки освешћена и полно зрела бића. И поред још увек лако уочљивих недостатака, нови талас донео је шири тематски круг и богатији дијапазон мотива, али и продубљеније разумевање дечјег колектива. Поменути песници трудиће се да одговоре на захтеве својих читалаца, те ће своје поетске и прозне текстове оплеменили игровним мотивима, хумором, маштом и нонсенсом, и стварати смислом и садржином дела блиска дечјем поимању, као и стилистички чистије и структурално савршеније текстове. И у издавачкој делатности појачано је интересовање за литературу намењену деци, те се у издавачким кућама, као што су *Народна Просвета*, *Књижара Геце Кона*, *Књижара Цвијановић*, *Књижара Рајковића* и *Ђуковића* и *Старословенска књижара*, штампају засебна издања домаћих и страних песника и писаца, као и колекције и збирке: *Радост*, *Дечја књига*, *Нова зора*, *Школски писци*, *Мала дечја библиотека*. У међуратном периоду веома су популарни и заступљени часописи намењени најмлађој читалачкој публици. У Београду излазе *Зраци* (1921), *Наш лист* (1921), *Дечји лист* (1928), *Политика за децу* – подлистак (1929), *Југословенче* (1931), *Микијеве новине* (1935), *Чика Андрине новине* (1935), *Добро дете* (1936), *Црвени врабац* (1936), *Дечје време* (1937), *Политикин забавник* (1939) и још неки, у Новом Саду *Дечје новине* (1918) и *Наша деца* (1920), у Крушевцу *Ђачка дружина* (1923), на простору јужне Србије *Југ*, *Вардарче*, *Завичај*, *Српско Косово*, *Мали мисионар*, *Пламичак* итд. Чак се и у дневним листовима као што су *Политика*, *Правда* и *Време* оставља простора за дечје стране, на којима су најзаступљенији преводи и оригинални прилози основаца и средњошколаца. У овом периоду интензивирао је и рад на снимању радио емисија и на богаћењу репертоара позоришта за децу.

Веће промене у књижевности за децу на просторима Србије уследиле су после Другог светског рата. С једне стране, игра у поезији за децу постаје доминантом и забављачка функција добија на снази, док су, с друге стране, историјски тренутак и

захтеви тога времена условили појаву ангажованог типа поезије. Игровни сегменти модернистичке поетике дозволили су детету да се нађе на свом терену и да открива свет уметности растерећен притиска реалности, док је ангажована поезија, управо супротно игровној, наметала свест о тешким политичким и друштвеним приликама после рата и захтевала од деце да се према актуелним дешавањима односе као одрасли људи. Када се пише о ратним годинама величају се подвизи партизана и деце-хероја, а када су предмет поетске обраде године после рата заговарају се култ слободе, родољубље и усхићење због поновне изградње путева, школа, фабрика. „Заокрет према соцреалистичким канонима, војнички строго субординирање циљевима пролетерског васпитања, намећу и захтевају недечју тематику. Као део школског режима и ‘чинилица власти’, чија се потерба знатно ограничава на допуњавање наставног програма и школских клупа, књижевна реч напушта традиционалне мотиве и узима за садржину партизанску борбу и тек освојену слободу. Љубав према својој домовини и њеној слободи, нов лик земље, њених градова и села, пожељне су теме ради публицитета, често за преку потребу тренутка.” (Петровић 2008: 238) Ликови деце су увек у равноправном односу у овим песмама са одраслима, како у делатном смислу, ангажовању у рату и раду, тако и по психолошкој и емотивној зрелости исказаној у интраперсоналној комуникацији, у размишљањима, тежњама и жељама песничког субјекта, али и описима конкретних животних ситуација. Упркос недостацима, највише евидентних у упливу спољашњих и ванестетских елемената, ратна и међуратна поезија остварила је значајнија уметничка остварења у поезији Мире Алчковић, Бранка Ћопића и Арсена Диклића. С друге стране, окретање од патриотске сентименталне, као и политички ангажоване поезије, и приклањање другачијим вредностима, чисто дејег живљења, какве су игра и машта, условило је појаву нове генерације песника, модерне и аутентичне, иновативне и самосвојне у свом стваралаштву. Међу њима неизоставна су имена Душка Радовића²³, Григора Витеза, Драгана Лукића и Момчила Тешића.

Шездесетих година XX века поред тога што је песничка продукција за најмлађе знатно порасла и постала „зрелија” у својим достигнућима, како због структуралних одлика (мотивских, тематских, стилских, семантичких), тако и због другачијих

²³ „Модерни токови књижевности за децу и младе, почињу тек са појавом Душана Радовића (1922-1984), који је збирком песама *Поштована децо* (1954), извршио радикалан заокрет, не само у певању, већ и у тумачењу поезије. Своју поетику Радовић темељи на апсурду, нонсенсу, пародији и парадоксу, што је било сасвим довољно да освоји срца малих читалаца и скрене на себе пажњу књижевних зналаца и критичара. За критичаре то је био поетски шок, којим је он, како се доцније испоставило, на волшебан начин измирио традиционално и модерно и на безболан начин наговестио неслућене могућности модерног поетског говора.” (Милинковић 2008: 26)

оријентација према примарном реципијенту, чини се да добија и на значају и да јој се признаје заслужено место у оквирима савремене књижевности. Жанровска разумењеност постаје израженија, те се поред већ најзаступљенијих поетских и прозних текстова, јављају и драмски текстови за децу, писани као играчки и једночинке за деце позориште, текстови намењени уметности луткарства, радију и телевизији. Поред претходно поменутих, као знаменити аутори књижевности за децу истичу се Гвидо Тартаља, Александар Поповић, Љубиша Ђокић, Милован Данојлић, Љубивоје Ршумовић, Мирослав Антић, Добрица Ерић, Мирјана Стефановић, Влада Стојиљковић, Душко Труфуновић, Лаза Лазић, Стеван Пешић, Перо Зубац. Са овим именима се не завршава дуг низ песника новијег времена који у свом песништву отеловљују модерне трендове и неспутане и увек другачије облике комуникације са читаоцем. Оно што је карактеристично за песничке творевине и њихове ауторе с краја XX и с почетка XXI века јесте смелост у истраживању игровних форми и садржаја, замагљивање и запостављање поучног и утилитаристичког подтекста, експериментални проседи, инвентивност у стварању поетичких начела, тематска неомеђеност, отвореност ка детету-читаоцу која се често огледа у структуралној „недовршености” и која захтева одговор у рецептивном читалачком акту.²⁴

²⁴ Миомир Милинковић је у свом „Нацрту за периодизацију српске књижевности за децу” (Милинковић 2008: 20-30) дао развојни ток српске књижевности за децу и младе у четири развојне етапе. Према овом *Нацрту*, прва фаза развоја обухватала би дужи временски период до појаве Јована Јовановића Змаја, који је, иако без књижевних остварења намењених искључиво деци и младима, близак афинитетима деце природе. Са Змајем и литературним остварењима XIX века започиње друга фаза развоја, која представља кључни период еволуције књижевности за децу. Трећа фаза омеђена је периодом између два светска рата и обележена импулсима српске авангарде, као и првим наговештајима модерних књижевних стремљења. Последња, четврта фаза припада другој половини XX века. Она започиње са Душаном Радовићем чији поетички принципи умногоме одређују главна правцирања и токове у све ширијој и популарнијој области књижевности за децу.

1.6. Одређење књижевности за децу у њене поетике

Често се у покушајима дефинисања појма и области књижевности за децу јављао као пресудан критеријум намене. Међутим, колико год се полемисало око овог проблема, а полемисало се много, како међу српским теоретичарима и критичарима дечје књижевности, тако и код страних, проблематичност онога „за децу” остаје. Такође, чини се да је и сама одредница „деца” у себи проблемска, будући да обухвата широк узрасни опсег, односно децу од рођења до пунолетства. С друге стране, не сме се сметнути с ума да није детињство све деце идентично, да је велика разлика између деце некад и сад, односно да су се променили односи одраслих према деци, као и да третирање деце може бити радикално другачије у земљама које не припадају западњачкој култури у односу на оне са западњачким друштвеним уређењем. Може се слободно рећи да је детињство психолошка, културолошка и социолошка категорија која је променљива зависно од места и времена. Какви год да су закључци, *за* или *против* одређења књижевности за децу према намени и примарном реципијенту, несумњиво је да се никад неће моћи оцртати ни дефинисати строге границе између књижевности за децу и књижевности за одрасле, а самим тим и уско одредити узрасни критеријум потенцијалнијог реципијента.

Као што су Вуковић, Црнковић, Обрадовић и још неки српски књижевни теоретичари и критичари приметили, наводећи као примере Дефоовог *Робинзона Крусое*, Свифтових *Гуливерових путовања*, *Чича Томине колибе* Харијете Бичер Стоу, *Бакице* Божене Њемцове, Дикенсонових и Твенских романа, критеријум намене одређеној читалачкој публици не може бити довољан да би се утврдила *differentia specifica* књижевности за децу, будући да су поменути књижевни текстови намењени одраслој читалачкој публици, постали саставни и неизоставни сегмент опуса текстова које читају деца, често и обавезна лектира у школама широм света. Дакако, поменути романи имају подтекст и конотације које дете не може да разуме, али у овим случајевима друге димензије валидне су за дечјег реципијента: авантура, непознато, изненађење, фасцинација далеким било стварним било нестварним световима, борба за опстанак, јунак и пријатељ, непријатељ итд, што углавном јесу елементи, функције и

ликови бајки, жанра са којим се упознаје у најранијем детињству. Постоји и обрнути случај, иако ређи, када књижевни текстови намењени деци постану омиљено читалачко штиво одрасле читалачке публике. Писци за децу који су доживели популарност међу одраслим читаоцима јесу Луис Керол, Сент-Егзипери, Толкин, а као граничне писце можемо навести Џоану Роулинг и Филипа Пулмана. Наравно, постоји и трећи случај, када дела која су стварана за дечју популацију нису наишла на разумевање и интересовање публике којој су намењена, те су брзо пала у заборав. Деца воле шаренило, карневалску атмосферу, лакрдију, па и оно што би одрасли могли оценити као кич, нешто што је другоразредног значаја и незнатне вредности, док су разлози због којих ће одбацити одређен књижевни текст, пре свега, неразумевање, пренаглашена дидактичност, монотоност радње и незанимљиви ликови, неинспиративни предели и статичне слике, беживотан ритам, односно одсуство игре било које врсте. Чини се, ипак, да се укус читалачке публике показао битнијим но афинитети песника да се обраћа публици ове или оне старосне доби. *Малог принца* могу читати подједнако деца и одрасли налазећи у њему сплет значења и кључ за читање у зависности од својих могућности.

Једноставност језика, јасност стила, разумљивост семантичког слоја, потом педагошке компоненте, као и засебни сегменти поетике²⁵ књижевности за децу, јављају се, сасвим неоправдано, код неких теоретичара ове књижевне области, као критеријуми којима се омеђују њене границе и утврђују разлике у односу на књижевност усмерену ка одраслој популацији. Поетика књижевности за децу је заснована на *лепоти*, оптимизму, хуманизму, хумору, мелодичности, сликовитости, игри, поуци, зачудности, машти и ведрини. Она није обележена ниједним сегментом којег не налазимо у књижевности упућеној одраслим адресатима, мада су неки њени елементи и принципи израженији, уочљивији и читаоци у свом хоризонту очекивања рачунају на њихово присуство у тексту. Савремени књижевници за децу често се играју са оним што се очекујује од књижевних жанрова за децу како би нас изненадили

²⁵ „Термин поетика, како нам је пренет традицијом, означава, прво, сваку унутарњу теорију књижевности. Њиме се, затим, означава и избор одређених могућности у књижевном стваралаштву (у области тематике, композиције, стила, итд.) који је извршио један аутор: критичар тако може говорити о ‘Игоовој поетици’. Најзад, поетиком се могу називати нормативни кодови изграђени унутар једне књижевне школе, скупови правила чија се примена сматра обавезном.” (Дикро, Тодоров 1978: 139) У нашим разматрањима, термин *поетика* се највише приближава првој одредници коју наводе Дикро и Тодоров, мада њену ширину ограничавамо на област књижевног стваралаштва за децу, али се приближавамо и другом њиховом одређењу поетике, с обзиром на то да тежимо да укажемо на конкретне поетичке могућности целокупног литерарног стваралаштва за децу.

и зачудили, а и доказали да жанровска шароликост, обиље тема и мотива и њихова обрада, ни у ком случају не заостају у односу на област озбиљне књижевности.

Можда је најприхватљивији најшире постављен Обрадовићев став којим се указује на специфичну структуру литерарних текстова намењених деци. „Писати за децу значи бити усресређен на специфичну структуру, тј. на ону структуру чији је садржај подређен феномену детета и детињства.” (Обрадовић I 2005: 11). Нешто слично приметио је још Животић (1978: 7) када је, због разлике у психолошком и емотивном смислу света одраслих и света детињства, истакао да се, и поред тога што у гносеолошком и аксиолошком смислу нема разлике, онтолошка разлика постоји. Дакле, појам књижевности за децу, донети и ограничења ове области књижевности, чак, њено значење и значај, одређују се преко једног јединог регулатива, а то је дете – његов емотивни, интелектуални и доживљајни свет, који се остварује у специфичниј структури књижевно-уметничког текста.

Литература писана за дечју публику јавила се на светској књижевној сцени у XVIII веку. Критеријум којим су се руководили први писци, песници и издавачи био је пре свега дидактичке природе. Приоритет им је био да литературом помогну деци да лакше савладају читање и писање, али и да васпитно делују на морални и духовни живот детета. Уметнички критеријум у овом периоду још увек није био релевантан. Литература од помоћног средства при учењу слова прераста у читалачко штиво и покушава да одговори на другачије захтеве публике којој се првенствено обраћа. Од литературе која је тенденциозно тежила да младим читаоцима улије моралне, духовне, етичке вредности деценијама се кретало ка литератури која првенствено има циљ да дете забави и разоноди. Иако се деца руководе нагонима, живе у садашњем тренутку не знајући за јуче и сутра и понајвише уживају у игровним активностима, не значи да је погодна литература за њих она која је неморална. Уз постојање игровних принципа савремена светска литература за децу отеловљава културне и етичке вредности њених аутора. Ове вредности су постепено добијале на снази како се књижевност за децу развијала. Данашњи аутори имају другачији приступ од оних из прошлости и поред тога што имају другачије критеријуме и циљеве приликом свог књижевног стваралаштва, пишу уз више домишљатости, интелигенције и духа, уз један виши степен интелектуалног и емотивног разумевања за дете реципијента. Све то заједно чини један озбиљнији и освешћенији приступ сложеном проблему књижевности за децу и далеко успешнији, што је и видљиво у резултатима, односно у литератури коју

данашња публика чита у односу на ону из прошлости. Не само да данас постоји велики број талентованих писаца и уметника из разних култура који пишу прозне, поетске и драмске текстове за децу, већ се опсег тема, мотива и ликова такође изузетно проширио и постао занимљивији. Теме које су се сматрале за табу недавно су се показале као обрадиве и у области књижевности за децу. Најмлађи читаоци у песмама и у бајкама могу упознати не тако ведру страну детињства, страх, болест, смрт, немаштину и окрутност ратних прилика. Посматрајући са ове тачке гледишта, књижевност за децу се драстично променила од најранијих дана до данас.

У додиру са књижевношћу дете ће имати вишеструку корист. Пре свега, књижевност за децу упознаје своје мале читаоце са уметничком речју и развија код њих осећај за уметничке вредности. Књижевна реч ће помоћи детету да боље разуме себе, али и друге, те ће на тај начин дете удаљити од егоцентристичке тачке гледишта и приближити га другим световима. У том смислу књижевност утиче на дететов психички, интелектуални и емотивни раст и развој, чини да се код детета развија говорна култура, богати речник, шири искуство, развија машту и креативност. Никако се не сме сметнути с ума, да ће и најмање дете, иако то неће бити у стању да изрази речима, умети да, интуитивно и спонтано, појми естетске вредности писаног језика. Књижевни језик и стил, сами по себи, инструменти су уметничког изражавања, који оплемењују дечје естетско искуство. Кроз прозу и поезију деца истражују свестраност писане речи и уче да откривају дубину њеног значења. Када деца читају или им се чита наративна поезија, бајка или каква биографија, често преузимају у својим замишљањима улогу једног од ликова. Кроз мисли тог лика, речи и активности дете развија увид у свој сопствени карактер и вредности, те се може догодити да, због искустава проживљеног посредством књижевног текста, дете промени понашање и начин на који посматра свет. У рецептивном акту деца ће бити у могућности да науче многе појединости, али и општости, из човековог живота, упознаће се са људском природом и моделима понашања, као и са последицама међуљудских односа и социјалне интеракције. На тај начин, постепено ће постати свесни сличности и разлика међу људима. Кроз литературу деца могу да истражују појаве с оне стране реалности и да се остваре у световима кобајаги, неспутано од стега свакодневног живота. Како дешавања у књижевном тексту не подлежу временским или просторним ограничењима, књижевност има моћ да фигуративно превезе читаоце кроз време и простор. Неограничене варијације и комбинације прошлости, садашњости и

будућности, непостојећи и постојећи предели, градови, планете позивају децу у незаборавне авантуре. У комуникацији са књижевним текстом деца ће пружити и свој одговор, понекад наиван, каткад неискуствен, можда и погрешан, али одговор који ће га због проживљене литерарне авантуре учинити богатијим за једно искуство и који ће му помоћи да боље разуме свет у којем живи, као и свој однос према њему.

Из последњих разматрања која се тичу утицаја књижевног текста на дете изводи се закључак да је при процењивању области књижевности за децу пожељно и потребно користити се општим књижевно-уметничким критеријумима, али и имати у виду дете реципијента, јер се оно у много чему разликује од искуственог читаоца, те ће у литератури, која је првенствено намењена њему, трагати за нешто другачијим карактеристикама и вредностима.

2. ПЕСНИК ЗА ДЕЦУ И ЊЕГОВО СТВАРАЛАШТВО

2.1. Песник за децу

2.1.1. Песников поглед на свет

Поглед на свет конструише се од разних знања и утисака које човек стиче у разноврсним животним ситуацијама, те је резултат целокупне човекове личности, скуп његових сазнања, интелектуалних склоности, емотивног и психолошког склопа, делатне сфере. Једном асимилиран и утврђен у човековом битку, поглед на свет није апсолутно непроменљив и статичан, али као продукт рационалне, ирационалне и емотивне сфере човекове личности, у битном одређује квалитет и стил целокупног живљења. Вредносни однос човека према свету условљава његов практичан однос према истом. Човек ће на основу својих убеђења, ставова, идеала, осећања делати и учинити практични напор да оваплоти свој поглед на свет у реално постојећим околностима. У том смислу, може се рећи да је поглед на свет нека врста енергента, покретача, динамичке снаге која добија израз у вољној и делатној активности човека, односно, када имамо на уму песника (за децу) говоримо како је његово поетско стваралаштво одраз његовог погледа на свет. Тиме, закључујемо да поглед на свет није у индивидууму затворен идејни систем, који саобраћа на интраперсоналној равни комуникације, већ је то поглед управљен ка делатном и реално постојећем свету у којем оставља своје уписе.

Песников поглед на свет се може довести у везу са филозофским сагледавањем света које се најчешће заснива на више слика света (*Weltbild*) и тиме може представљати комбинацију разних друштвено-политичких, естетичких, етичких,

природно-научних учења, израза, односа. Неке од поменутих комбинација, ако не и све, доћи ће до свог изражаја у песничким изразима и одредиће у битном поетичке принципе појединих песника или песничких праваца. Већ на самом почетку разматрања о песнику за децу потребно је истаћи да би његов поглед на свет морао да буде, иако не истоветан, засигурно веома близак дечјем, како би се остварила задовољавајућа комуникацијска размена. Запитаност пред његовим душевним процесима и психолошким склопом увек ће постојати, али ће се дете у њему увек открити у песми, било у виртуозном и враголастом игрању римом, било у живописном опису игре, било у необузданој и несаломљивој ведрини и идеологији пуној оптимизма.

2.1.2. Песник за одрасле и песник за децу

Несумњиво је да постоји разлика између песника који се обраћа одраслим адресатима и оних који стварају за децу. „Песници који пишу поезију детињства знају за поетску моћ закона веровања и поверења. То су иначе елементи избачени из поезије уопште, али у уметности за децу то су принципи саме поезије. Иманентна структура дечје песме јесте драмска структура. Неправа је она дечја песма која није експлицитно или имплицитно дијалоска... Тај песников стално присутни саговорник је друго лице песниково, лице апсолутно, лице његовог сублимисаног детињства.” (Пражић 1971: 66) Песник за одрасле, с друге стране, довољног саговорника налази у самом себи. Пример који можда у најбољем илуструје претходно речено јесте француски песник Артур Рембо који је писао: „Прво проучавање човека који хоће да буде песник јесте његово сопствено познавање, потпуно. Он истражује своју душу, испитује је, куша је, изучава је. Чим је упозна, он треба да је обрађује... Велим, треба бити видовит, начинити себе Видовитим.” (према: Дединац 2009: http://www.agoncasopis.com/Broj_03/o_poeziji/u_traganju.html). Модернистички уметници и писци отишли су, као и Фројд, даље од површних појава у потрази за дубљом реалношћу сакривеној у људској психи. У *Писму видовитог* Рембо је изнео неку врсту свог песничког манифеста из чијих редова читамо да је поетско надахуће недовољно да би се одредио песнички геније. Природна даровитост и надахуће које потиче од Бога или муза, како се веровало још у античкој Грчкој, нису у потпуности одбачени као покретачи стваралачког процеса у песнику, будући да и они представљају

неку врсту видовитости, али су у Рембоовој интерпретацији затворени унутар самог песничког генија који будном интроспекцијом постаје не само видовит, већ и научник, а тиме и прави песник. „Песник постаје видовит дугим, огромним и смишљеним уношењем нереди у сва чула (*dérèglement de tous les sens*). Све облике љубави, патње, лудила он сам тражи, он исцрпљује у себи све отрове, да би сачувао само њихове квинтесенције. Неизрециво мучење где му је потребна сва вера, сва надчовечанска снага, где постаје више него ико велики болесник, велики злочинац, велики проклетник, – и врховни Научник! – Јер, он долази до непознатог!” (према: Дединац 2009: http://www.agoncasopis.com/Broj_03/o_poeziji/u_traganju.html)

За разлику од песника за одрасле, песник за децу и пре стваралачког чина осећа присуство *другог* (детета), што има везе са његовом свесном или несвесном жељом да својим стиховима оствари пожељан вид комуникације са малим читаоцем. Дете се јавља као регулатив и норма и постоји као стално присутна свест о *другом* која не напушта дечјег песника све до краја стваралачког процеса. Императив детета проузроковаће подвојеност код дечјег песника, с обзиром на то да он мора имати на уму преводљивост поетског кода у дечјем рецепијенту. Отуда наивно обликовање садржаја у песми, које се супротставља искуственом становишту аутора, сам стваралачки чин преноси у област игре. Из овога произилази парадокс дечје песме, која је упркос поменутој подвојености целовита и кохерентна, док је поезија за одрасле често херметична, неприступачна сваком, понекад и поезија за узан круг читалаца. Дечји песник се обраћа целом дечјем колективу, обраћајући се тиме увек *другом* - различитом од себе, те у свом стваралачком чину игра двоструку улогу, улаже двоструки напор, јер одмерава снаге како са собом тако и са свеприсутним дететом, док песник за одрасле саобраћа било са собом, било са, иако *другим*, себи (готово) једнаким, у онтолошком, емотивном, интелектуалном смислу. Одрасли у односу на децу осећају и притисак обавезе, те се, стога, често дешава да се у песништву за децу јавља поучна нота. С друге стране, игра је дететова примарна активност, те се и дечји песник користи разноврсним игровним елементима како би се приближио својој публици. Отуда дихотомија забавно - поучно, која би се могла, примењена на ауторски поступак, сагледати у принципима прилагођавања себе детету, односно прилагођавања детета себи, где би се у првом случају песник појавио као саиграч дететов, а у другом као његов васпитач. Међутим, оваква подвојеност и искључивост једног принципа показује се често немогућом у изучавању и разматрању песничког опуса једног аутора. Змајево песништво се не може цело окарактерисати као дидактичко због његове честе

склоности ка поуци, већ оно, како је то показао Василије Радкић, илуструје спој принципа поучног и забавног, док се Радовићево песништво често неоправдано тумачило као оличење феномена игре, без икаквих утилитаристичких димензија. „Дечји писац треба да буде целовита стваралачка личност. Поред основног уметничког импулса, он мора да поседује још и смисао за васпитавање (али не дидактичког усмерења); затим, треба да буде префињени психолог; онда етичар — и, нарочито, естетa.” (Марјановић 1979: 40)

Интелектуалне и емотивне способности детета и игра као примарна активност детета предшколског и омиљена активност рано школског узраста одређују читалачки укус и диктирају услове за рецепцијски ток и разумевање књижевних текстова. „Читалац не жели исповедни приступ песника у песми, он жели песму у којој нису ни деца, ни одрасли, он жели, изгледа, песму у којој говори неко трећи, ни људи, ни деца, већ неко моћнији, или бар чуднији од њих.” (Миларић 1977: 20) Стога ни песник за децу не ствара по истом принципу као песник за одрасле, већ је ближи вештом глумацу који се заноси и опија игром, али и не допушта себи да се у потпуности изгуби у својој улози негирајући своју личност, већ задржава неке битне црте своје личности које ће његову улогу учинити још веродостојнијом и животнијом и омогућити му да каже и нешто више од онога што игра дозвољава. Ако дете у игри надвишава себе за главу тако и песник посредством игре надограђује естетске квалитете своје поезије и чини је ближом примарном реципијенту. Није без разлога Живан Живковић говорио како је писати за децу исто што и писати за одрасле само мало теже.

2.1.3. „Правила” за дечје песнике (спољашњи утицаји)

И песник за децу је, једнако као и сви остали, дете свог доба. Дух времена (*Zeitgeist*) подразумева свеукупну друштвену, културолошку, религиозну климу одређене епохе у којој је могуће регистровати доминантна интелектуална стремљења, етичка уверења, политичке и идеолошке ставове. Песништво, посматрано као огледало уметничких стремљења одређених књижевних праваца, или, пак, као уметнички израз појединца, не може се посматрати изван духовне климе времена у којем настаје и опстаје. Многобројни су спољашњи утицаји који врше било позитиван било негативан утицај на песника и који свесно или несвесно за њега добрим делом одређују природу,

структуру и функцију његовог уметничког израза. Подручје литерарног стваралаштва додатно је оптерећено књижевном критиком и теоријом које се у својим теоријским убеђењима понекад приближавају правилима нормативне поетике и тиме омеђују оквири индивидуалним узлетима, деградирају одређене типове уметничких композиција и условљавају пут којим би песник требао да се креће. Иако су неки од највећих песника својим песништвом учинили потпуни заокрет од важећих поетичких начела, и устали против устаљености правила која су обележје и оличење времена у ком су стварали, то је потврда више спољашњим утицајима и духу времена на песнике, а не њихова негација.

Колико један идеолошки систем утиче на формирање ставова у свим областима човековог живота, па и у уметности, и утиче на доношење критеријума којима ће се процењивати и вредновати уметнички производи, у овом случају књижевни текстови за децу, казује цитат из књиге *Дајте деци литературу* (преведена на српски језик 1945.) која је писана под јаким утицајем социјалистичке идеологије, а у циљу ангажовања политички и литерарно освешћених људи који ће писати совјетске књиге за децу: „Нарочито је важан и озбиљан задатак да се деци дају књиге о томе како се појавила приватна својина и о томе како у наше време својина постаје главна сметња на путу човековог развоја.” (Горки и др. 1945: 21)²⁶. Ово је, дакако, далеко од „задатака” који се постављају пред данашњег песника и несхватљиво за савремено поимање литературе за децу. Аутори брошуре *Шта и како причати и читати деци предшколског узраста?* (Ћунковић и др. 1961) како би одговорили на питање шта желимо да постигнемо читањем и причањем наводе следеће: „1) Материјал за причање или читање треба да буде једно уметничко дело, један одређени уметнички израз кроз који нам, на свој специфичан начин, говори његов стваралац. Према томе, причањем можемо да покренемо дечју машту, оживимо дечји дух, учинимо да дете буде понето, да осети лепоту уметничког дела и да ужива у њему, једном речју да доживљава и изграђује свој уметнички укус. 2) Материјал за причање треба да има одређену идеју

²⁶ И поред јако приметних уплива политичке идеологије у овој књизи могу се наћи и неки ставови који нису далеко од савремених и општеприхваћених, уколико себи дозволимо слободу да употребимо ову терминологију: „Не треба мислити да све књиге за децу, без изузетка, морају давати научни материјал. Наша књига не треба да буде дидактична, ни грубо тенденциозна. Она треба да говори језиком слика, треба да буде уметничка. Потребна је и весела, и забавна књига, која ће у детету развити смисао за хумор. Треба стварати нове хумористичке ликове који би постали јунаци читавих серија дечјих књига. Деци предшколског доба треба дати једноставне стихове који се у исто време одликују високом уметничком виртуозношћу, а који би пружали деци материјал за игру и рачуницу и потстицали на учење. Упоредо са стиховима савремених мајстора дечје књиге неопходно је потребно издати неколико збирки састављених од најбољих елемената фолклора.” (Горки и др. 1945: 9)

која га прожима. Према томе, причањем можемо да утичемо на осећања и вољу деце, на васпитање основних моралних ставова и на тај начин да допринесемо правилном формирању њихове личности. 3) Материјал за причање треба да буде уобличен у одређену језичку форму са својственим изразом и стилем. Према томе, причањем можемо да проширујемо дечји речник и усавршавамо дечји говор у целини и на тај начин да оспособљавамо децу да се њиме што правилније и боље служе у општењу са околином. 4) На крају, материјал за причање или читање треба да садржи изврстан број чињеница из одређене области. Према томе, причањем можемо давати одређену количину знања, упознавати децу са чињеницама природе и друштва и на тај начин прецизирати њихове представе и развијати њихово мишљење.” (Ћунковић и др. 1961: 6-7) Као критеријуме о којима би требало нарочито повести рачуна при одабиру приче аутори наводе идеју, стил и форму. Када пишу о идеји, нарочито истичу да „ништа што је намењено деци, па и деци предшколског узраста, не сме да буде празно, обично писање ради писања. Свака прича, као и песма, намењена деци, треба да има јасно изражену идеју која ће одражавати нешто лепо, племенито, хумано, у сваком случају нешто позитивно, тако да буди и развија здрава људска осећања. Јер прича или песма треба не само да делује као освежење и духовна разонода детета већ и да васпитава.” (Ћунковић и др. 1961: 8-9) Уметничку вредност они процењују и на основу стила, речника, језика којим је писан књижевни текст, и напомињу да је за одабир текста за најмлађе битна и дужина, па препоручују краће песме и приче, док бајке могу да буду и мало дуже будући да држе пажњу деце. И у овој брошури приметан је уплив идеолошких и политичких стремљења тога времена, те ће аутори препоручивати одређен тип литературе, као што су нпр. приче о познатим личностима, о Јосипу Брозџу Титу, Николи Тесли, Стевану Мокрањцу, Едисону, а из разлога што оне представљају средство утицања на дечју осећајност и вољу у позитивном смислу, а доприносе и развоју патриотизма.

Корнеј Чуковски је изучавајући рецепцију поетских текстова код деце од друге до пете године, као и дечје стихотворство, дошао до одређених песничких образаца који одговарају деци тог узраста, те је у својој књизи *Од друге до пете* (издање на српском језику штампано је 1986.) упутио одређене захтеве дечјим песницима, својеврсна правила по којима би требало да пишу поезију за децу. Он наводи тринаест тзв. *правила за дечје песнике*. Излишно је наводити и објашњавати свако правило засебно, већ је довољно поменути приоритете којих би песник за децу требао да се држи, према мишљењу овог руског песника, књижевног критичара и публицисте. У

својим песмама песник за децу би требао да обрати пажњу на њихову сликовитост и на брзо смењивање слика, али и да сликовитост језика усклади са песничком сликовитошћу. Покретљивост и променљивост ритма песме, наглашена музикалност песничког говора, као и постављање рима на најмањем могућем одстојању са последњим римованим речима као носиоцима смисла целе фразе, чине се нарочито значајним за Чуковског. Песник за децу би требао да учи од народног стваралаштва и од деце и да његове песме поприме облик игре. Поред још пар ненаведених правила, Чуковски се осврће и на питање естетске вредности песме постављајући, у тексту наведено, дванаесто правило које гласи „не заборављати да поезија за најмлађе мора и за одрасле бити поезија” (Чуковски 1986: 348). Иако би већину тзв. правила требало само условно и делимично прихватити, с обзиром да нека од њих сужавају простор песничког надахнућа и стваралаштва уопште, међу њима се јављају и она која су општеприхватљива и која шире просторе и могућности песме за децу.

Постоје, наравно, брошуре, списи и књиге у којима су аутори и поред јаког уплива духа њиховог времена успели да кажу и понешто трајније, нешто што носи универзални смисао и значај, исто као што постоје песници омиљени и радо читани деценијама, па и вековима, и чије песништво изазива сталну пажњу и покреће нова и актуелна питања.

2.1.4. Реч песника

„У тренуцима када пише за децу, Бранко Ћопић 'изнова постаје дете', Добрица Ерић у писању песама за децу првенствено види 'играње и сањање детињства, повратак у неповратно, које нас мами и које је сваким даном све лепше и драже', а Душан Радовић је са децом раван друг у свему, па их ословљава достојанственим речима 'поштована децо'.” (Чаленић 1977: 28)

Наравно, свака песничка фигура је индивидуална, те су и разлози и побуде због којих песник ствара и који га нагоне да се песмом обраћа деци најразличитије природе. Чак ни свет детињства у којем обитавају није исти, али је за најбоље међу њима он неприкосновен и вечно постојан. Иван Цековић је у својој књизи *Познанства са дечјим писцима* у кратким интервјуима успео да проницљивим питањима да увид о појединим песницима и да их на тај начин приближи њиховој читалачкој публици. Овакве књиге и слични чланци, иако не пружају основу за научни приступ, драгоцене су у том

смислу што са биографске стране осветљавају поједине песничке личности и помажу нам да се барем делом упознамо са песничким генијима дечје литературе. Ради илустрације навешћемо неколико одговора на Цековићева занимљива питања која неретко подсећају на дечју радозналост и знатижељу, те су у том духу и формулисана.

На питање кад би преко ноћи остао без завичаја којег би се краја држао Бранислав Ј. Лазаревић је одговорио: „Једноставно! Ако би се заиста десило да преко ноћи останем без завичаја, отишао бих одмах на железничку станицу и затражио карту за одлазак у детињство, у предео где живе само деца. На тај начин бих поново постао становник дечјег света у коме постоји дечја држава, дечја влада, дечја министарства, где деца самостално доносе своје одлуке и где се само, разуме се, игра.” (Цековић 1972: 62), док је на постављено питање какав је за њега глагол писати одговорио: „То је трпни глагол, а значи за мене: испирати песак из реке, а не наћи злато; ловити жељену птицу у шуми, а ње тамо нема; раздевати пласт сена да се нађе изгубљена игла; очекивати писмо које није ни послато; навијати часовник без сказаљки да не би стало време; давати, као саобраћајница раскршћу, путоказе аутомобилима а они су у својим гаражама или – плести чарапе за лутку, а немати ни конач ни иглу; јер понекад се из речног песка може да набере злато; понекад се жељена птица улови у шуми којом лутамо и у коју она залута; понекад се и у пласту сена пронађе игла; понекад и писмо изненада стигне ако нас се неко сетио; и сви исправни навијени часовници, ако им се додају сказаљке, показују тачно време; понекад и аутомобили из својих гаража крену на пут пре узбуне и понекад се могу чарапе за лутку, наравно, у сну, исплести без игле и конца.” (Цековић 1972:63).

Драган Лукић на духовито питање где песме станују, како се облаче и шта највише воле одговара: „Пре но што сам се родио становале су моје песме разбацане по свету: по улицама, по крововима, по собама, под столовима, под столицама, у лустерима, у прозорима, у торбама, под шеширима, у рукавима, у баштама, у тролејбусима, у капетанским лулама, у рупи за кликере, у крошњама дрвореда, у излозима, - свуда их је било. А онда сам се родио и пожелео да научим занат *откривање песама*. За тај занат било је потребно прво 'волети живот', затим 'поштовати мале и велике другове', онда 'гледати широм отворених очију све око себе', па 'мислити о свему што си видео' и на крају, ето песме и у вама. Тако су се песме уселјавале у мој живот. Моје песме воле светла одела, беле кошуље, шарене марамице и лептир машине. А највише воле весели људски смех.” (Цековић 1972: 70).

Драгутин М. Маловић је приликом интервјуа са Цековићем рекао „сва литература и за децу и за одрасле, само је једна лепа и узалудна игра. То је њен крајњи домет и њена немоћ.” (Цековић 1972: 76)

Александрар Поповић је на Цековићево питање на којег би његовог јунака желео да многа деца личе одговорио: „Волео бих да мој главни јунак буде живот и да деца личе на живот који им припада. Дакле, то је неизоставно, али је баш због тога и лепо. Јер кад бисмо унапред знали ко ће какав бити не би било радости на овом свету.” (Цековић 1972: 93)

2.1.5. Песник у комуникацији са децом-читаоцима

Песник за децу је фигура која би требало да остане увек у сенци, да се не открива као пунозначна и надмоћна. Неприпадање дечјем свету не сме се у песми осетити, јер ће то дечјем реципијенту бити одбојно. Горостас из света одаслих имаће сву моћ само уколико дете посматра као себи равноправно и уколико га не узима здраво за готово. Отуда се теза да се од дечјег песника захтева спуштање на стадијум детета оцењује погрешном и стаје се на страну тврдње да се песник мора уздигнути до дечјег света. На изглед парадоксално, неки од највећих песника за одрасле потврдили су претходно речено, вероватно сасвим несвесно. Борхесови *Тренуци* сведоче управо о мудрости и срећи које проистичу из схватања и делања најближим дечјим. Живот детета се одвија у садашњем тренутку, оно и не зна и не жели да зна за другачији начин. Живети не тако паметно, не тако прорачунато и на опрезу, дозволити себи слободу и отворити пут ка разним задовољствима, упознавати свет и трагати за новинама, откривати лепоту, то је оно што Борхес жели да нам поручи својом песмом. Или, још једноставније, играти се што више и бити дете. Последњи стих одјекује као опомена да ово сазнање, ова највећа истина и мудрост може код многих задоцнити, а да је многи никада и неће бити свесни. Дечји песник живи и ствара са овим сазнањем, јер је дете неизоставна компонента његовог певања.

Чаленић се по свој прилици слаже са Алвином када пише о духовном стадијуму дечјег песника. Наиме, будући да доживљава и осећа свет око себе слично детету, он ће му се и обраћати на начин њему разумљив и добро познат, са природним интересовањем за исте теме и мотиве, и то из разлога што такав песник никада није ни напустио духовне димензије свог детињства. С друге стране, постоји схватање да с

упливом сексуалности младалачко доба заувек за собом оставља стадијум детињства и да дете мора умрети како би се родио човек. С физиолошке тачке гледишта, али и с психолошке, ово је непобитна чињеница. Ипак оставља се могућност да се нешто од детета увек може задржати у душевности, а то су управо оптимизам и ведрина, које помиње и Чаленић, а које се често у процесу одрастања изгубе, али остају као спона између детета и одраслог песника. Као припадник света одраслих дечји песник барем неким делом мора осећати подвојеност у себи, али је он превазилази у процесу стварања уметничких творевина намењених деци. Јединство са тим светом се остварује управо у песми, без обзира да ли ће оно бити постигнуто тако што ће песник емпатијом призвати своје детињство или ће се уселити у просторе неког другог детињства. У оба случаја песник заговара један вид игре који се у неку руку може схватити и као игра улога или маске. Песник је дакле у овој игри режисер, драматург и глумац, што представља спој мимикрије и илиника, док је песма оваплоћење његове игре. *Другост* која потиче из искуственог света увек приликом игровног стваралачког чина вреба и може потиснути свет игре у други план што ће за последицу имати већ деценијама критикован уплив моралистичких и поучних становишта. „Узимајући место дечјих писаца у специјализованом значењу речи, пазећи на читаоце на родитељски, руководећи начин, они су вишестрани просветитељи који вуку ка својим циљевима, игноришући сваки обзир према естетским потребама. Са неким развијеним осећањем друштвене и етичке одговорности, реформатори и доктринари без посебне књижевне одговорности и скрупула, дечји аутори се сасвим приближавају људима здраве памети и практичних интереса.” (Петровић 2011: 307) *Другост*, односно свест о себи као одраслом у песничком стваралачком процесу преовлађује у потпуности код дидактичара, док се код неких песника, најчешће модерних, готово укида, али никада у потпуности. Пишући о савременим дечјим песницима и њиховом певању Чаленић износи свој став да се у неким случајевима психолошка разлика између детета и песника у потпуности избрисала што за резултат има књижевни текст са ублаженом рационалношћу и јако умањеним васпитним тенденцијама, у којем „животни оптимизам, веселост, раздраганост и дечји шеретлук добијају неслућене размере, попримају праве боје детињства и много нонсенсних елемената, па се дело у многим случајевима претвара у чисту игру” (Чаленић 1977: 28). Не сме се сметнути с ума да ниједна крајност није добра. Неће се показати добрим песником ни онај који заузима у потпуности равноправан однос са дететом, јер неће имати ништа ново ни квалитетно да му пружи, нити строг и превише рационалан учитељ, јер уметнички текст није

средство којим се преносе лекције. Бити у потпуности поистовећен са дететовом културном и духовном климом, или, фигуративно речено, постати дете, значило би неуспех за крајњи циљ. Из повлађивачког и снискоходљивог односа деца неће извући никакву корист, а да не говоримо о деградацији уметничких вредности која ће неминовно уследити као последица оваквог приступа. Исопачавање стваралачке игре, а тиме и естетских вредности, настаће уколико се у игри играња улога изгуби индивидуалитет онога који глуми, у овом случају личност аутора, и то као последица претеране мимикрије (потпуног поистовећивања са дететом), и изостављања илиникаса који би требао да унесе ред у конструкцију креативног поетског стваралаштва. Овакве песничке творевине највише се приближавају реалности дечјег живљења, што се не може окарактерисати као похвално, будући да, испеване тепавим и оскудним језиком, неквалитетним стилским поступцима, немаштовите и неинспиративне, откривају ограничене способности деце и резултирају баналношћу поетске слике. Песме деце песника ма колико биле успешне, занимљиве, духовите готово увек остају оцењене не баш завидном оценом. Њихова уметничка вредност је у односу на осталу поезију незнатна. Проблематичан је и онај део из Чаленићевог цитата који се односи на чисту игру, пре свега због сумњивог појмовног одређења „чисте” игре, а затим и због вредновања којим је већ несигурна категорија а priori оцењена високо. Да би се изрекао било какав вредносни суд, неизоставно му морају претходити темељнија разматрања о томе шта је „чиста” игра, која је њена форма и које су њене могућности и границе. Нема ничега похвалног у томе када песник, сматрајући своје принципе игровним, „претера” у игри и створи квази-песму, засновану на вицу, неукусној шали или испразном лудирању. „Песник мора бити мудар да би деци имао шта да каже. Он открива деци да знају и оно што не знају да знају.” (Радовић 1995: 129) Дobar дечји песник је творац загонетки и енигми, али таквих да дете успева у њима да изнађе задовољавајући одговор.

Дете читалац прихвата само оно што га опчињава, зачуђује и одушевљава и због тога је најискључивији и најстрожи критичар. Одрасли трагају за дубљим смислом, па се може десити да нам се дело допадне и да му се вратимо по прочитаној критици или пошто смо сазнали неке интригантне околности под којима је настало. Дете читалац, с друге стране, не жели да зна ништа о историјским околностима и утицајима под којима је песник стварао, не занима га ни сам аутор, нити како је оцењен од стране критичара. За њега је песма безвремена и једино што му је важно јесте да је повеже са својим

светом и са самим собом. Зрели реципијент попуњава пукотине и тражи одређено помирење апорија у тексту и то сходно његовој унутрашњој логици, поставља питања *како* и *зашто* и тражи смисао представама створеним у његовом доживљају. Може бити понесен и занесен песничким језиком и опхрван болима и несрећама главних јунака, а и под утиском прочитаног понекад и више дана. Песничка визија оставља траг у одраслом читаоцу и захтева неку врсту проживљавања у естетском искуству. „Утоност у лепи предмет значи непосредно самозаборављање свога Ја и заборав свега оног што му је иначе у животу у највећој мери присутно, актуелно, важно или што га тишти.” (Хартман 2004: 51) Код детета се одиграва управо супротан процес: насупрот самозабораву јавља се саморефлексија субјекта у објект који се перципира. „Дете доживљава уметничко дело ‘психолошко — хедонистички’, а за одраслог читаоца карактеристични су ‘историчност, друштвеност и критичност’. Дете се, дакле, по искуственом елементу разликује од одраслог читаоца, оно се потпуно уживљава у ситуације ‘у којима су избрисане границе између имагинарног и реалног’, ‘у поетској представи дете-читалац и само постаје актер’, па се тако доживљавање дела претвара у стваралачку игру у којој су изједначена машта и стварност”. (Животић 1978: 11-12) Оно трага за другачијим односом са песничком творевином, другачије је прихвата, прима и проживљава, а о томе ће бити више речи у поглављу о предшколском детету као рецепијенту књижевног текста.

Анализа акта, се према Хартману, може управити на рецептивни акт посматрача и на продуктивни акт ствараоца. Ипак, разматрања која се тичу продуктивности стваралачког акта су високо произвољна, а закључци до којих долазе критичари и теоретичари пишући о уметничким ствараоцима, њиховим побудама, покретачким импулсима, о свести и подсвести ствараоца, тешко се могу доказати, а колико им се лако може признати једнако им се може и оспорити „тачност”. Закључци до којих се долази путем биографске, психолошке и психоаналитичке методе могу подједнако садржати стварне и измишљене елементе, па им прети опасност да постану ближи фикцији но историјски релевантним чињеницама (пример су, последњих деценија јако популарне, романсиране биографије познатих уметника). О стваралачком акту и о стваралачким интенцијама аутора, треба судити на основу систематичне анализе целокупног опуса књижевних текстова, те структуралним елементима који се понављају и представљају доминантне поетичке обрасце. Што се тиче *лепог*, односно категорије лепоте, једине важеће у естетичком смислу, њу не треба тражити само у лепоти

премета (у структури, односно у синтези форме и садржине), већ се она мора испитати са аспекта посматрача, реципијента, уживаоца лепог. Разматрања рецептивног акта посматрача носе са собом сложеније проблеме када је реч о детету као примарном реципијенту поетских текстова за децу, о чему ће, такође, бити више речи у већ најављеном поглављу докторске дисертације.

2.2. Песничко стваралаштво за децу: домети и ограничења

2.2.1. Песма за децу

Дечја књижевност отвара изобиље питања и тема, отеловљује најразноврсније мотиве, покреће разнородне емоције у реципијенту. Тиме што се остварује кроз тематску разноликост, али и кроз разноликост форме, дечја песма приближава се тзв. озбиљној поезији, с том разликом што више води рачуна о свом реципијенту. Па опет, мало је вероватно да дечји песник има пред собом у току свог стваралачког чина баш одређени старосни узраст којем се обраћа. Ако за период детињства узмемо распон од прве до петнаесте године морамо истом приликом признати разлике и границе које постоје унутар овако широко постављених оквира. Непремостиве су разлике између трогодишњег детета и детета у стадијуму пубертета или адолесценције. Према интелектуалним и емотивним особеностима, као и према афинитетима, оне су много дубље но што су разлике између адолесцента и потпуно сазрелог читаоца. Тиме принципи разумевања и намене донекле падају у воду, мада није ни поезија за одрасле разумљива свима. Ипак, њена примамљивост за многе, било одрасле било дечје читаоце, јесте у једноставности, разумљивости, хумору, оптимизму и разиграности. „Дечја песма је изванредни продукт нашег времена. У свету који је раздробљен и отуђен, технизиран и онеспокојен, ужаснут и усамљен, у свету без вере и смисла, једино *дечја вера* остаје као аутентична вера. Све друго не може да буде поуздано, све друго изгледа патетично и лажно, префорсирано или одвише дотерано. Дечјој песми нуди се прилика да буде аутентична песма. Истина само за један тренутак. Само за тај тренутак чудесне доброћудности пролећне вечери.” (Миларић 1969: 22)

Дечја песма се опире једноставној и јединственој категоризацији као и прецизнијим дефиницијама. Данојлић дечју песму, песму за децу, *наивну* песму, схвата као песму „која је решила да не порасте” (Данојлић 1976: 57), као песму која је увек у стадијуму почињања. Ово, наравно, никако не треба схватити као недостатак поетских

текстова за децу, већ као њихову особеност, природу, чак и као њихове могућности и „ограничења”. Песму за децу треба проматрати у оквирима свеопште књижевности и процењивати универзалним естетским мерилима, али јој се морају дозволити и одређене специфичности које је чине ни гором ни бољом од песме написане за одраслог читаоца, већ једноставно *другачијом*. „Тренутак у којем песма свесно одустане од врховне, дакле недостижне пројекције, кад се повуче из интелектуалне климе у којој су, чини се, једино могући озбиљни књижевни напори, кад јој се непосредно поетско осмишљавање учини привлачније од свих висина до којих би могла допрети, — тренутак је настанка дечје песме.” (Данојлић 1976: 58)

2.2.2. Разлика између традиционалне и модерне поезије за децу

У основним цртама разлике између традиционалног и модерног (савременог) поетског израза могу се представити табелом:

Традиционална поезија за децу	Модерна поезија за децу
скучен и ограничен избор тема и мотива	шири дијапазон тема и мотива
нагињање ка морално-дидактичким и педагошким вредностима	одбацивање дидактике и суве педагогије
често репрезентује становиште одраслог човека	често репрезентује становиште детета
није нарочито богата хумором	хумор је неизоставна компонента њене поетике
устаљена форма песме	експериментише са формом и римама
виши степен интенционалности	нижи степен интенционалности
једноставна психологија дечјег живљења	коплексност дечјег живљења
семантичка једноставност	семантичка слојевитост

Модерна поезија за децу ствара се у посве другачијем амбијенту но што је амбијент у којем је настајала и опстајала традиционална поетска реч намењена деци. Њене одлике су, пре свега схватање, разумевање и уважавање детета, отвореност ка његовој природи и афинитетима, жеља да се донекле превазиђу разлике између одраслих и деце, и способност и спремност целог друштва да се игра. Она је у својим

стиховима сагледала и оваплотила сву комплексност дечјег живљења, признала деци право на детињство, омогућила детету да има своја интимна осећања и своје тајне, и омогућила му да проговори о својим жељама, својим надањима и изложи своје схватање света који га окружује. Излазак из скучених патријархалних оквира у којима дете није имало довољну слободу говорења и играња и заокретање од строгих правила скројених у патријархалном друштву допринели су развоју поезије која са све већом слободом и смелошћу иде у експеримент, новину и игре. Модерна поезија разрешава себе многих ранијих штетних предубеђења, заблуда и ограничења, те се користи темама и мотивима какви се не срећу у традиционалним песмама за децу. Од сувопарних садржаја који се презентују у стиховима како би се изрекла поука, врши се заокрет ка поезији игре и маште. Напуштајући странице уџбеника и периодика које су, пре свега, имале за циљ да васпитно делују на ученике и своју читалачку публику, песма почиње да се игра са усамљеним дететом у његовој соби, да га спаја са другом децом на игралиштима, да са њим машта и осваја неосвојене просторе и доживљава незамисливе авантуре у неспутаним узлетима маште и имагинације. Хумор модерне поезије представља једну од њених битнијих одлика и креће се узлазном линијом од једноставних духовитих сензација, преко каламбура, нонсенсних језичких конструкција, изокретаљки и језичких игара, ка сложенијим облицима заснованим на иронији, гротески и пародији. Такође, модерна песма ће детету признати да је и његов свет богат и вредан пажње и омогућити му, разрешивши га страха и других спутавајућих афеката, да га истражује и обогаћује на начин који је шири, паметнији, зрелији, али и неозбиљнији, духовитији и разигранији. Зачудност, неконвенционалност, одступање од канона и нормативних поетичких законитости и све чешћа употреба поступака деконструкције од зачетака модерне поезије за децу до данас све више добијају на снази. Модерна песма за децу својом семантичком слојевитошћу, која не носи терет многобројних и скривених значења, већ се открива, најчешће кроз двоплански карактер игре и кроз подтекст, даје критички осврт на историју и човека и тежи да привуче и одраслу читалачку публику.

Овај процес сазревања дечје песме кроз приклањање детињству и детету у светској култури траје доста дуже него на нашим просторима. Мишљења наших теоретичара и самих песника о томе када „модерни израз” узима превагу над „традиционалним” нису увек идентична, али би као оквир у којем се он убрзано развија и добија на значају може узети распон од двадесетак година између 30-их и 50-

их година XX века. Тек њиме, српска поезија за децу приближила се руским, чешким, пољским, француским, италијанским и енглеским поетским остварењима за децу. Ипак, не сме се сметнути с ума једна од специфичности поезије за децу - она није интернационални феномен, јер се, за разлику од прозних текстова за децу који су се више (и лакше) преводили и омогућавали утицаје и размене путем контактних аналогича, слабо преводила, те је увек остајала у потпуности национална и ограничена на просторе властитог језичког израза.

Оно у чему се морамо сложити са Вуковићем јесте да се поезија „мора посматрати у својој дијахроној перспективи, као жанр који се мијењао и који је, у већем или мањем степену, комуницирао са мисаоним и осјећајним свијетом дјетета и задовољавао његове естетске захтеве.” (Вуковић 1989: 73-74) Он сматра да се и поезија за децу која са становишта савремених књижевно-уметничких мерила не представља вредност не сме бити у потпуности одбачена. Са свим својим манама и упливима ванестетских елемената традиционална поезија за децу је представљала једино и тиме утицајно читалачко штиво за децу тадашњице.

Код многих наших теоретичара и критичара књижевности за децу јавља се подела поезије на традиционалну и модерну. Иако постоје оправдани, за неке и довољни разлози за овакву поделу, Вуковић упозорава да њихов хронолошки континуитет није лако успостављив и да се у току истих временских периода, када су доминирали одређени књижевни правци, као и у песништву једног аутора, јављају поетички елементи који се приписују традиционалном, односно модерном песничком изразу. „Дакле, традиционално и модерно исправније је посматрати као двије поетске оријентације, које су, у извесној мјери постојале скоро од самих почетака поезије за децу, а постоје и данас.” (Вуковић 1989: 74)

2.2.3. *Добра песма за децу*

Добра песма је она у којој ће и одрасли наћи задовољство, што не мора нужно значити двозначност, већ пре сагледавање из различитих углова — са тачке гледишта наивног и са тачке гледишта искуственог реципијента песма ће имати другачије нијансе и рефлексије. Наравно да, приликом ових разматрања, имамо на уму семантички слој песме, те ће се нијансирање односити на значења, и то она која нису

супротна већ слојевита, или на стилски поступак, те ће у хумору лаком и лепршавом, бити уочљива и мала доза ироније, или благе трагике. С друге стране, управо њена некомпликованост, растерећује читаоца од притиска реалног живота и битних егзистенцијалних питања, те ће и овај аспект песме за децу бити јако примамљив одраслом читаоцу.

Ако постоји *добра*, може се рећи да постоји и *лоша* песма за децу. „Слабе — ја бих рекао лажне — дечје песме махом су плод јаловог, површног приклањања укусу и могућностима тзв. *дечје публике*. Оне настоје да се приближе детету, да га забаве или поуче, без стваралачких предиспозиција које би их у том правцу усмеравале. Над дечјом песмом вазда лебди тај неухватљиви дух конкретног читаоца, па није чудо што се, у настојању да се он задовољи, уместо до једноставности леко стиже до празнине и инфантилних будалаштина.” (Данојлић 1976: 50) Лоша поезија за децу је она која ускраћује реципијенту право на естетски ужитак, која га обезвређује и омаловажава у испразној комуникацији и не ангажује његов доживљајни, емотивни и интелектуални свет ни у ком смислу.

„Добра песма може бити и само играчка духа, али тако вешта и лепа да читаоца упућује и на такав начин саопштавања. (...) Добра песма за децу мора бити паметна. Она мора рећи деци оно што нису знала ни умела да кажу онако како то песма уме.” (Радовић 1995: 127) У сваком случају поезија богата незнатно дечје искуство, уводи га у свет уметности и припрема за озбиљније уметничке изразе, и, што је најбитније развија код њега смисао за лепо и за естетски ужитак, што значи да су њени циљеви иако превасходно од естетског, уједно и педагошког значаја.

Виготскијански круг стваралачке делатности маште настоји да опише свој пуни лук преко кружне линије која полази од једноставних елемената реалног света, да би их у човековом мишљењу прерадила у производе његове маште, а потом вратила у реалност као *нову активну силу* која утиче на реалност мењајући је (Виготски 2005: 29). Дубок утицај на одраслог читаоца, који би условио промене у реалним животним токовима човека, могућ је једино због тога што песник нешто битно говори. Песма за децу се често састоји у потпуном окретању од битног и важног ка апсурдном и готово безначајном за токове живота који се тичу човековог бивствовања и обитовања на овом свету, што значи да реакције у овим сферама дечјег света и не треба очекивати. Питања духа и душе и човекове егзистенције могу се понекад читати са маргина, док, чешће о њима нема ни трага, али то никако не значи да ће песма остати без икаквих утицаја на реалне токове дечјег живота, већ да ће одговор на читалачки доживљај најчешће бити

остварљив посредством игре. Игровни принципи из песме подстакнуће механизме стваралачке маште код детета чији продукти могу до краја остати неизвесни. „Попут говорнога, и умјетнички је процес дијалошки и дијалектички. Чак ни гледалац не остаје само у пасивној улози. Умјетничко дјело не можемо разумјети а да, у становитој мјери, не понављамо и не реконструирамо стваралачки процес којим је оно остварено. Нарав тога стваралачког процеса претвара саме страсти у акцију.” (Касирер: 193) Може се закључити да се домети добре песме за децу не заустављају на писаној реч, већ је она покретач, инспирација и повод за неке нове игре: игре маште, стваралачке игре, појединачне и колективне игре.

3. ИГРА И ПОУКА У ПЕСНИЧКОЈ СТРУКТУРИ

3.1. Игра

*Игра је својствена песнику и детету. У њу се спонтано улази као и у песму. И песма и игра израз су непосредности дечјег живљења. За дете песма почиње игром, за песника игра почиње песмом. Питање је само ко ће лепше да заврши. Песник дете подстиче на игру песмом, али је за песника песма пре свега **песма**. Игра му дође као поистовећивање са дететом, као љубав, као разумевање и међусобно поштовање. И игра и песма **оплемењују** и дете и песника. *Игру треба умети!* (Животић 1978: 76)*

Све песништво за децу у битноме је одређено појмом игре. Игра јесте и подстицај за песму, али и њено исходиште. „Poiesis је функција игре. Она се одвија у простору за игру духа, у свијету сам дух сам себи ствара. (...) Да бисмо разумјели пјесништво, морамо бити кадри обући душу дјетета као чаробну кошуљу, и мудрост дјетета претпоставити мудрости човјековој. Од свих појава ништа није тако блиско чистом појму игре као она правјековна бит поезије...” (Хојзинга 1992: 110) Песничко стваралаштво садржи у себи облике игре, и то је тако, сложили се са Хојзингом или не да се поезија креће подручјем игре јер прекорачује границе логички промишљеног суда.

Поезија јесте један посебан, издвојен свет, независтан од крутих и уских оквира реалног живота. Као таква она представља богат и непресушан извор инспирације, без обзира на то да ли се обраћа одраслој или дечјој читалачкој публици. Већ је било истакнуто да песништво стваралаштво само по себи представља један вид стваралачке игре и да се песник у свом стваралачком чину игра. Он приликом ове игре сам ствара и осмишљава законе и границе до којих ће ићи, а користи се поетском речју као

средством којим ће отелотворити нешто ново, посебно и вредно, не само за њега, већ и за његове читаоце. Иако песник нужно мора да заузме одређен однос према традицији „игре и стварања нема ако се иде утртим стазама, ако се не излази у непознато и неиспитано, ако се не испробавају нови поступци и технике. Експеримент је израз стваралачке тежње за откривањем, за новим и оригиналним. Стваралачка игра подразумева супротстављање владајућем и устаљеном, клишетираном и овешталом, за њу су постојећи облици тесни и недовољни, бледи и испражњени.” (Јовановић 2001: 50)

Дакле, на основу свега претходно реченог, могло би се закључити да је игра у оквирима поезије за децу стваралачка (песникова) активност са реквизитима (језик), која се одвија према одређеним правилима (звуквна, семантичка, граматичка организованост стиха), а која не искључују ефекат изненађења (нпр. одступање од језичких конвенција), па се зато њена законитост открива унутар саме песме и у дечјем рецепијенту коме је игра и намењена.

Поред општих одређења поезије као игре, игровни принципи могу се изнаћи и унутар песничке структуре, у законитостима самог поетског текста. Следећа разматрања представљају покушај изналажења игровних елемената у тематици песме и у њеној садржини, потом, у формалним одликама књижевне структуре, али не без осврта на њену семантичку компоненту, и, на крају, у језичко-стилистичким карактеристикама песама, у анализи језичких игара, њиховог звуквног и семантичког слоја, а све на основу теоријских разматрања и категорија игара које су наведене и објашњене у уводном делу.

„Пошто управо игра даје дечјем свету његову специфичну садржину и значење, може се рећи да поезија која се не заснива на њој, не може да буде права дечја поезија.” (Графенауер 1974: 379)

3.1.1. Тематска и садржинска одређења песме за децу кроз аспект игре

У првој етапи утврђивања игровних принципа унутар песничке структуре, бавимо се тематиком и садржином песама за децу, јер су ови сегменти песничке структуре најочљивији рецепијенту. „Управо је фабула или песничка тема она која га

води кроз квазиреалне просторе поезије и даје ослонац његовом наивном реализму, што важи, пре свега, за песништво које је намењено најмлађима. Другим речима речено: полазиште песничког обликовања за децу свакако мора да буде мотив, тема, фабула, која остварењу даје чврсто и евидентно садржинско језгро, но истовремено је, наравно, нужно да се афирмишу и артистичка инвенција и фантазија, које су саме по себи често алогичке, но морају све време да буду у довољно очигледној зависности од теме да би песма била за дете интересантна и прихватљива.” (Графенауер 1974: 382)

Илузија је једна од битних одлика дечје игре, а стварање илузорне ситуације твори симболичке игре које се још могу назвати имагинативним играма, играма фикције, илузорним играма, играма улога итд. Имајући у виду значај симболичких игара за дете предшколског узраста, најпре ћемо поменути песме у којима су присутне **игре маште и игре улога**.

Песма *Да сам краљ* Ј. Ј. Змаја илуструје игру маште која је сасвим у складу са дечјим жељама и прохтевима. Дечак из песме ће пожелети јагоде, играчке, локуме, перце, поклоне за најближе, али и посебну моћ над другима. Његови прохтеви нису нимало нереални, они остају у уским оквирима дечје психологије и најосновнијих дечјих потреба: да се играју, да буду сита и да стекну власт коју у реално постојећим околностима ретко кад имају. *Мали хвалисавац* Бранка Ћопића заснива се на померању граница истине у свету игре, те ће се у песми остварити комбинација реалног искуства са илузијом и то кроз игровни принцип преувеличавања. Песник је тумач онога што хвалисавац говори, и, иако свестан његових претеривања, не показује претензије да га због тога критикује и исмева. Као сличне примере могу се навести песме *Да ми је бити* Ивице Рорића Вање и *Жеља* Бранка Халуса, а колико је богата дечја машта читамо из Лукићеве песме *Шта све има у јастуку*.

Мирослав Антић пише две песме са истим насловом *Крила* којима је заједничко то што су засноване на игри маште, с том разликом што би у једној дете одлетело до Нила да гњави крокодила, а у другој замишља како ће да уплаши Бошка и да одлети до првог спрата и буде већи од тате. Прва песма је оваплоћење слободне игре маште која има за циљ игру саму, док је друга донекле израз притајеног бунта дечака против ривала и ауторитета. Песма Хајнриха Хофмана *Der fliegende Robert (Летећу Роберт)* је слична Антићевим песмама пошто и у њој дете не напуштајући собу у својој машти лети између облака.

Радовић ће у више својих песама дочарати дечје игре маште, а у песми *Замислите* и указати на неограничене моћи замишљања и маштања. Он стиховима поручује: Усудите се да замислите! Рецепција ове песме се може искористити у раду са децом и то методом вођене фантазије која би заговарала индивидуалну креативност. Песмом *Летите* Радовић упућује сличну поруку: „Летите, летите!/ То је тако отмено и лепо,/ данас толико ретко и необично./ Летите,/ просто полетите,/ као што се летело некад,/ пре него што смо се уплашили.” - живите кроз лет игре!”. И у песми *Подигни на небо очи* Десанке Максимовић препознајемо позив на маштање, али не само ради игре саме, већ и ради интроспекције, упознавања себе самих и опробавања својих способности у сфери уметности. Песникиња је свесна да се маштањем развија креативност и поспешује стваралаштво, те је у структури песме истакнута и естетска вредност овог типа игре.

Иако су игре маште најчешће индивидуалне, није искључена могућност више учесника, али се као предуслови заједничкој игри постављају складност и истоветни интереси играча. Две песме Драгана Лукића описују игре маште као колективно искуство. У песми *Сваког дана* скучени простори стана не спречавају оца и децу да „исплове” из стана на старом каучу и да уживају у замишљеним путовањима, док је у песми *За месец* прво фантастично путовање на Месец резервисано за песнике и децу. Избор путника није нимало случајан. Партнерство песника и деце је добитна комбинација за успешност игре, будући да и једни и други схватају значење и значај игре, и то је нешто у шта Лукић, као песник, чврсто верује.

Игре улога су игре у којима деца узимају на себе улогу неког другог, најчешће вољених особа из блиског окружења²⁷ или, пак, омиљених ликова из бајки и цртаних филмова, а најзаступљеније су код деце предшколског узраста која уз механизме свесне самообмане додатно уживају у њима. У српској поезији за децу постоје многи примери којима се указује на то да је мимикрија једна од омиљених игара деце. Навешћемо само неке примере: *Кад сам био велики* Мирослава Антића, *Наш’ о Јова кућицу* Ј. Ј. Змаја (у којој се дете уживљава у улогу пса), *Е, то је четврто* Бранислава

²⁷ „Као у Платоновој Гозби, љубав се рађа из расцепа а раздвојени делови се поново траже. Свом својом постуралном сензибилношћу дете се обликује по узору на особе које га привлаче и постепено се спрема да их подражава. Али, у том периоду личног еротизма, дете једино може више волети себе од других и мрзети их ако га превазилазе. Подражавање је жеља да се заузме туђе место исто толико колико и нежно обожавање. Касније, оно ће бити и једно и друго.” (Валон 1999: 192)

Црнчевића (уживљавање девојчица у улогу прицезе), *Ловац* Гвида Тартаље, *Ловац Јоца* и *Градски каубој* Драгана Лукића. Радовићева песма *Цар Јован* илуструје уобичајене принципе овог типа игре: уживљавање у улогу која ће детету омогућити велику моћ, поседовање великог богатства и великог броја поданика и слугу. Његова срећна владавина траје вековима уз енормне количине поједених колача и сладоледа. Песма се завршава буђењем дечака и сазнањем да је земља изобиља остала у земљи снова, а повратком у реалност одиграва се и разобличавање игре што је донекле неуобичајено за Радовићев песнички поступак.

Деци нису нимало непознате игре у којима се надмећу са противником, при чему опробавају и доказују своје способности као што су спретност, истрајност, снага, брзина, домишљатост, сналажљивост итд. Законитости ових игара засноване су на **агону** (борби, сукобу, такмичењу) с циљем да играч оствари победу, чиме се игра и завршава. И у песмама за децу оваплотили су се различити принципи агона. Као значајније и успелије примере вербалних сукоба могу се навести песме *А у нас...* Григора Витеза, у којој две хвалише воде разговор и покушавају да један другог надвладају у лажима, и песма Душка Труфуновића *Два јарца* у којој је физички сукоб избегнут посредством вербалног агона који ће довести до помирења и разилажења супротстављених страна.

Десанка Максимовић је у својој песми *Рат* оваплотила шалозбилну слику рата, тако што је ратне околности пренела на план птичјег света. Свађа између генерала вивка и генерала врапца, започиње рат, али се они мире, љубе и наздрављају, а док вест о миру не стигне на бојиште њихове војске се и даље боре и страдају. Рат као вид игре, али са далеко озбиљнијим конотацијама, представљен је и у Данојлићевој песми *Спор*. Песник бира начин обраде теме који је највише познат деци, а то је сведеност комплексних и трагичних слика рата на два супротстављена чиниоца, на две бројке које су једна другој заклето непријатељи. Агон између бројева је веома напет и озбиљан. Бескомпромисност и одсуство било каквог разумног решења кључна су обележја самог спора и уједно чине исход борбе неминовно катастрофалним за обе супротстављене стране, будући да и *Хиљада* и *Тисућа* остају „поданице беспућа”. У овој песми остварена је двострука игра: она која се одвија на језичком плану (реч је о језичкој размирици између *тисуће* и *хиљаде*, појмова који нису увек били „у спору”, с обзиром на то да је у бившој СФРЈ постојао заједнички језик – српскохрватски) и она која представља синтезу семантике рата и математичких операција (уколико би био

склопљен мир, односно, уколико би се позитивно решио спор, могло би доћи до њиховог сабирања, баш као што су некада раније постојале „у збиру”). Иако остварена на два плана игра је заснована на јединственој идеји супротстављања *истости*, али ова игра није нимало наивна и забавна уколико се посматра са искуственог становишта које познаје филозофију рата и историју некадашњих сукоба између Срба и Хрвата. Упркос наизглед комичном спору између бројки, сазрео реципијент у стиховима препознаје трагичну алузију на велики број погинулих са обе стране, а који ће се временом свести на бројке у уџбеницима историје. Нешто другачији спор између Циге из Сврљига и Радојице са Уба (*Цига и Радојица*) Данојлић разрешава успешно. Разлог Радојичином науму да се туче са Цигом није познат, а није ни битан, с обзиром на то да је песник хтео да истакне поенту како сваки сукоб има своје решење и не мора да се заврши погубно за обе или једну страну. Цига мудро елиминише сваку могућност за сукоб тако што излази Радојици у сусрет са загрљајем и збуњујући „противника” открива мудру мировну стратегију. Пароле на крају песме, које означавају победу разума и ненасилника и опомињу да су позитивни исходи спорова могући уз пожељне ставове опонената: „Доле рат!” и „Свак је сваком брат!”, лако су разумљиве дечјем реципијенту будући да су засноване на хуманистичкој ноти и ведрини, док искуственог реципијента сећају на период после другог светског рата када се, у радним акцијама обнове земље и укидању приватне имовине, заговарала једнакост свих, али и када се под заслепљујућим рефлекторима политичке идеологије није могло сагледати право стање ствари.

Илинкс је тип игре који се првенствено одликује пометњом и дезоријентисаношћу приликом перцепције света. Здружен са паидајом водио би ка потпуном деструктивизму, те би се у песничкој структури могао оваплотити само као нонсенсна језичка игра без икаквих назнака за неки смислени садржај. Управо због тога ретко се јавља независно од лудуса који регулише потпуну пометњу и успоставља одређена правила и у овом типу игара. Поетски пример за игру вртоглавице јесте песма *На вртешки* Слободана Лазића. Песник је у њој остварио супостојање принципа илинкаса и игре маште, јер се његов дрвени коњ преображава у коња зеленог свог у пени, бесног и брзог, који стреловито носи дечака и који се пропиње горе доле, све у круг. Утисак вртоглавице се појачава и графичком игром тако што је последња строфа, у којој се јахање на коњу понајвише доводи у везу са вртешком због кружног кретања горе-доле, дата у форми степеница. Нешто другачијег типа је песма *Шта је било*

Григора Витеза. Она започиње свеопштом пометњом: нешто је затутњило, забрујало, зашумило, зашустало, запљуштало, чак је и месец задрхтао; да би се у последњој строфи илиникс свео на најмању могућу меру: кихнуо је мишић један – што је целу игру пометње свело на претеривање. Пражић је добро приметио да „деца желе простор у коме је све разбацано, који је, заправо, хаос, да би се увек из тог хаоса могао успоставити нови ред” (Пражић 1979: 102), тако да су песме овог типа веома привлачне и занимљиве дечјој читалачкој публици. Чисто дескриптивне песме нису инспиритивне нити интересантне деци због тога што не садрже довољну дозу игривости, променљивости, изненађења, афективности, која је потребна да задовољи дечји читалачки укус. Дескриптивне песме су често статичне у приказу, иако сликају оживљавање и промену, али у Радовићевом песничком поступку оне добијају другачији израз. Опис здружен са илиниксом резултираће песничким сликама које су у сталном покрету: *Јесења песма* прелаз од летњих ка зимским данима слика кроз „велику јесењу купопродају”. Смена старог новим одиграва се у свету човека кроз куповину ствари потребних за зиму и припремање за њене чаролије, као и у свету природе и животиња, „Јер:/ Све је пошло стрмоглавце/ за птице и цвеће,/ кад је сунце одустало/ на кров да нам слеће./ Као да је жуто љуто,/ као да нас неће!”. У истом стилу написана је и песма *Стиже пролеће, биће гужве*. Глаголи које користи песник употребљени су у садашњем времену (греје, стиже, креће, језди, мрда, хоће, сеје, плете, расте, скаче, ...), а због дуплог помињања (понављања) ствара се утисак ужурбаног покрета, гужве, вртоглавице. Посебан тип игривости песничке структуре представљају поетске творевине које су засноване на принципима изокретања односа међу појмовима, чији крајњи резултат може одвести у илиникс, али ће оне бити детаљније обрађене у склопу семантичких игара.

Дечји лични живот обележен је игром као примарном активношћу, стога, песници за децу нису могли а да се у свом стваралаштву не осврну и на дечје игре, партнере у игри и игровне реквизите. Дете у игри је чест мотив песништва за децу и јавља се у својој разноврсности и многобројним варијацијама код свих српских песника почев од Змаја па све до савремених песника. **Индивидуалне игре** деце најчешће се одвијају у њиховим собама. Скучен затворен простор не пружа многе могућности, те се оне своде на игре са луткама и играчкама и реализују се као игре маште: брига и нега лутака, разговори са њима, механичка и говорна анимација лутака и играчака, цртање, сликање и моделовање пластелина или глине, игре са коцкама и сл.

Као примери који илуструју претходно поменуто могу се навести песме Десанке Максимовић *Лутке рачунају*, у којој девојчица учи лутке сабирању, док оне никако да науче, и *Лутке старе*, у којој се описује забринутост девојчице што јој лутке старе, иако се њихово „старење” дешава управо у игри „претеране” бриге о њима. Песникиња управо због скучености и ограниченог простора за игру саветује децу да изађу из затворених простора дома и да се опробају у играма у природи. Она ће написати низ песама у којима заговара индивидуалне и колективне игре у природним оквирима и апелује против технолошких достигнућа у свету лутака, механичких играчака и немаштовитости и оскудности градског живота. У песмама *Луткин намештај*, *Бриљан циркузан*, *Песма за Душана*, *Жмура*, *Живе играчке*, *Сеоски биоскоп*, *Балет у сеоском дворишту* дају се савети за игре, за посматрање ствари из посебног угла, и упућује се на то да игра може бити остварљива и у пажљивој обсервацији природе и њених промена, као и да је игра моћ у оку посматрача. Дечје индивидуалне **стваралачке игре** такође су нашле своје место у појединим поетским остварењима, али нису нарочито заступљене, што није ни изненађујуће, будући да је код ових игара циљ усмерен ка продуктима који се остварују у реално постојећим околностима, па ни сами песници нису били нарочито инспирисани њима. Ипак, једна од најлепших песама српске поезије за децу *Страшан лав* Душана Радовића представља својеврстан вид похвале дечјој стваралачкој машти која је нашла свој израз у цртежу дечака Бране. Стваралачка игра цртања јавља се као тема и у песми *Акварел* Слободана Лазића, и у већем броју песама Гвида Тартаље, од којих можемо поменути песме *Моје слике*, *Тигар* и *Мој зверињак*. Мотив цртанке је у Тарталиној интерпретацији посебно интересантан из разлога што брише границе између реалности и игре.

Колективне игре деце могу се одвијати у дечјој соби са разноврсним игровним реквизитима, у пару (као нпр. у Змајевој песми *Пера као доктор* или у песми *Мали војници* Гвида Тартаље) или са већем бројем учесника (*Зашић' је војска ућутала* Ј. Ј. Змаја), мада се превасходно одвијају у ширим оквирима природе насупрот затвореном и уском простору собе, па је и већи број песама који је инспирисан њима. Неке од њих су: *Несташни дечааци* Јована Грчића Миленка, *Око стуба за рекламе* Драгана Лукића, *Битка на Снежграду* Стевана Бешевића и *Грудвање* Гвида Тартаље. Песма *Коло* Десанке Максимовић писана је у духу набрајалице, а даје приказ колективне игре у којој су учесници животиње, али и атмосферске појаве. Сви имају приступ игри, сви који желе да се укључе добродошли су, потребно је само самовољно одлучити и

пристати на игру и њена правила. Најбитнији услов да се уђе у оквире игре јесте да онај који приступа буде игри склон. Песма даље ређа једног учесника до другог стварајући једно необично коло сходно играчима: поред домаћих животиња у коло се хватају и дивље, нпр. „лије до зечева”, али и „до муње гром,/ до облака шева”, што ово коло чини још разноврснијим и необичнијим. Разлике не ометају ток игре, оне се потиру, будући да је успостављена једна виша сфера са једнаким законима за све, те учесници постају *истости*, а коло кохерентна и јединствена целина.

Рецепцијске игре као песничка тема нису заступљене у поезији за децу, што је за очекивати, будући да је у њима дете много више пасивни прималац информација и чулних утисака него активни учесник. С друге стране, имајући на уму да је читање песме за дете један вид рецепцијске игре, песник се може послужити подстицајним и убеђивачким маневрима који додатно ангажују дечју пажњу. Дobar пример за саиграчки однос песника и детета-читаоца представља песма *Игра* Бранислава Црнчевића у којој питања управљена ка реципијенту преносе игру на реални план, па игра коју је песник започео може да се настави и у стварним околностима. На сличан начин Радовићеве песме *Позив* и *Замислите* теже да изврше утицај на дечју пажњу, а потом и на дечје говорно стваралаштво и креативност.

3.1.2. Песничка форма као игра

3.1.2.1. Графички облик стиха

Оно што је диференцијална одлика поезије у односу на прозу јесте првенствено њен графички облик. Међутим, у овом случају сусрећемо се са писаним артефактом, а не са усменом речју. Ипак, у великом броју случајева бићемо у могућности да препознамо поезију и када је чујемо. Тако Миливој Солар с правом закључује да је графички облик само један од начина на који се говор исказује како бисмо га прихватили као стихове, док се природа стиха не може објаснити графичким обликом. Нешто слично писаће и Ј. М. Лотман, с тим што ће поред графичке и аудитивне перцепције стиха указивати и на свест која мора постојати и код аутора и код прмаоца како би се развила представа о поезији. Форма стиха представља битну компоненту у структури песме, и са њом песник може да се игра као и са њеном садржином.

„Белетристика предшколског узраста је наглашеније спојена са илустрацијама од поређаних стихова који тексту дају естетски лик, и код детета изазивају пријатни визуелан доживљај и осећање задовољства. – Чињеница да мали адресат, зависно од узраста, слику претвара у реч, те није увек кадар да језик осети аудитивним путем, намеће потребу за „сликаном поезијом” као виду графичког решења. Иконични и мотивски знакови, живе и чедне асоцијативности, као и ефекти других ликовно-графичких дисциплина – својеврсни графички екзибиционизам (што подсећа на визуелне ефекте поп-арт уметности), претварају поезију у вербално сликарство и декоративну књижевну реч.” (Петровић 2008: 395)

Лукић се у *Бајци о солитеру* поиграо визуелним изгледом стиха, па је реч *солитер* дата свих пет пута у вертикалној графичкој конструкцији, што асоцира на висину и издвојеност вишеспратница. Семантика поетског диптиха Слободана Станишића, сачињеног од *Танке песме* и *Дебеле песме*, условљава графички облик стихова, па је у случају прве у сваком реду дата само по једна реч, а у случају друге почиње се са великим бројем речи које се смањују ка средини песме, јер је доктор за стихове саветовао дијету, али како је била гладна и ноћу кришом јела, почела је поново да се дебља, па се и речи поново повећавају у сваком реду, што твори фигуру пешчаног сата. Графички облик *Воћке Ђуре* Дамјановића подсећа на облик шљиве или јабуке, док је Лукићева *Округла песма* заиста округла.

	Ова	
	круг.	песма
затворен		иде
је		у круг
па		преко
речи		полутара
три		у правцу
још		казаљке
дуг,		на сату.
био		На сваком
није		спрату
пут		видимо
Овај		стражара.
море?		Југ
не проспе		је увек
како се		доле
окреће		а север
Земља		горе,
	кад се	

3.1.2.2. Оквири поетског текста

Када перципирамо поетски текст велику пажњу привлаче оквири, уводни стихови као предњи план и последњи као завршни план оквира. Оно што је нарочито значајно поменути јесте да оквири, не само што омеђују књижевни текст у односу на нетекст, већ структуру уметничког дела чине „коначним моделом бесконачног света” (Лотман 1976: 278). Због тога оквири играју велику улогу у поимању целокупне структуре поетских текстова.

Поетски језик и римовани стихови сами по себи су довољни да оквири песме буду наглашени и лако уочљиви, али се игра са оквирима, ипак мора реализовати као игра са формом или семантичком компонентом. Тако, нпр. Стеван Раичковић у својој песми *Сусрет на мору* учвршћује оквири тако што оставља прву и последњу строфу идентичним, што илуструје принцип игре са песничком формом. С друге стране, семантичка компонента оквирима песме *Плави зец* Душана Радовића дала је нарочито обележје. Предњи оквир несумњиво подсећа на почетке из бајки, што подржава и карактеризација поетског лика посредством плаве боје, која упућује на посебност и јединственост јунака-зеца и смешта га у неке нестварне просторе, док последњи план оквира заокружује смисао поетског света установљеног на почетку песме, тако што указује на то да се продукти човекове маште (свести и подсвести) не могу поседовати.

Игра Слободана Стошића у први план жели да истакне *шта* све може бити предмет игре и *ко* се све игра: „Зима се/ игра – лета/ Вече се/ игра – јутра/ Грана се/ игра – цвета/ Јуче се/ игра – сутра”. Песму чине пет строфа, од којих су прва и последња, а друга и четврта идентичне, чиме се творе дупли оквири, односно, оквири унутар оквира, док трећа, средишња, малопре цитирана, има централни положај, што значи да је она нарочито бременита значењем, и што доказује да се форма и садржина не могу засебно посматрати и проматрати. Према формалистима „разликовање садржине и форме, исто као и света и његове перцепције, нема никаквог смисла, јер свет за онога који га опажа, има смисла само онда кад је посматран, док садржина има смисла само кад поседује одређену форму” (Бужињска, Марковски 2009: 130).

3.1.2.3. Ритмичка организованост стиха

За разлику од ритма у прози ритам у стиху располаже својствима као што су: ишчекивање, равномерност у размацама између удара, кореспондентност колона као ритмичких јединица. Када се испитује ритам у прози обраћа се пажња на паузу, напетост, формирање група и разликовање наглашених и ненаглашених слогова. Овим се већ указује на дубокосежну разлику између ритма у прози и ритма у стиху, којој још треба додати усмереност ритма у прози према смислу, што са поезијом није случај (према Кајзеру 1973: 312). Пошто значења у прози играју важнију улогу, не може се десити случај да је најпре аутор био обузет неким ритмом за којим су накнадно долазиле речи које би му одговарале у музичком погледу, већ ће приоритет увек бити нешто предметно што тежи да се уоквири у речи. У поезији ритам и риме постављају правило - правило звучања које условљава семантички слој и ограничава избор речи. Ритам, у овом случају, није у стању да језички склоп учини провиднијим, па се слободно може закључити да он ништа не олакшава. Напротив, ритмом и посебним стихованим склопом реченице се пуне вишком значења. Према томе, реченица у стиху јесте у мањој мери реченица него што је то реченица у прози, јер она у мањој мери него што то чини реченица у прози тежи да изрази одређен однос међу стварима. „У дечјој поезији има места чак и чистом формализму, када се ради о јако ритмички наглашеним и звучним склоповима речи које прате покрете у игри или забављају дете својом ритмиком.” (Павић 1960: 10) Међутим, ових примера је далеко мање јер је песник свестан да су овакви стихови пре свега некомуникативни. Стихови Луиса Керола веома добро дочаравају претходно речено:

*Беше кувано, а слупки трети,
Чига, бурге широм шисве;
Климјани беху сви багрни;
дуће пави тихо жвиксве.*

Према Прелевићу, смисао овог игривог поступка се „не крије у резултату који смо добили, смисао је у слободној игри којом смо до тог резултата дошли. Дакле, сам процес нам је много значајнији него оно што на крају добијамо, јер не добијамо ништа. У игри која је започела по једном одређеном систему, ослобођени свих обавеза према речима, настају речи које не можемо, нити је то потребно, тако лако објаснити. (...) Објашњење је, дакле, исто толико произвољно и слободно колико и сама реч која се објашњава.” (Прелевић 1979: 79-80)

За разлику од Керолових стихова, стихови Душана Радовића ређају речи које нису нонсенсне, већ имају своје одређено значење:

*Бица, баца, буца, цица, џуца. Шта је то?
Бица је човечуљак, патуљак, кепец,
Баца је отвор на крову, димњак.
Буца је рупа, јама – буцак.
Цица је играчка.
Џуца је патуљак.*

*Биби, цирус, жужу, бижу. Шта је то?
Биби је женски шешир са малим ободом.
Цирус је високи, бели, паперјаста облак.
Жужу је играчка.
Бижу је накит, украс, бижутерија.*

Шари-вари, туту-фрути, ризи-бизи, папендекл. Шта је то?

Без обзира на понуђени „превод” и у овом случају су мелодичност и звуковна компонента стиха значајније у односу на значење. Величина и значај ритмичких игара јесте у томе што откривају рецепијенту акустичну естетску компоненту поезије и што подстичу на говорне стваралачке игре неоптерећене смислом и граматичким правилима стандардног језика.

С друге стране, у поезији за децу, нарочито савременој, примећује се и тенденција ка нарушавању закона правилног римовања, која се огледа у одступању од правлиних и чистих рима, правилног метра, очекиваног ритма и устаљених версификацијских система, што се, такође, може схватити као вид песничке игре.

3.1.2.4. Поновљивост

Иначе песничком језику својствена поновљивост одређених структуралних елемената, у поезији за децу је још израженија. Разлог за то је, пре свега, у дечјем рецепијенту који воли понављања и очекује их. Удари поновљених речи, стихова или целих строфа, изазивају код деце задовољство због испуњених очекивања. Најједноставнији принцип понављања може се илустровати песмом *Збрда здола* Бошка Ломовића, у којој се, после сваког нонсенсног стиха понавља стих, „Збрда-здола, збрда-здола!” укупно десет пута у песми. Понављања у поетском тексту не остварују се само у склопу ритмичке организације стиха, већ и ради дочаравања и намерног

истицања одређених ситуација и радњи или ради појачавања одређених утисака и емоција. У песми *Тешка болест* Григора Витеза остварује се и формална и семантичка целовитост на принципу навођења најпре онога што дечак није могао да ради (на почетку стиха понављања *није могао*), а потом, по постављеној дијагнози, онога што ће моћи да ради кад оздрави (на почетку стиха понављања *онда ће моћи*).

Другачији тип поновљивости изналазимо у поетским примерима *Фифи* и *Шта је отац*. Драган Лукић ће у првој песми прибећи дословном понављању имена пса, чак четрнаест пута, али је за песничку форму значајније не дословно понављање, већ гомилање забрана и упозорења, односно, понављање императивног начина обраћања „жене старе” псу. Императивна формулација њених исказа има за циљ да се стане на крај несташлукима и игри, и у многоме подсећа на исказе које родитељи упућују деци, што илуструју стихови песме *Шта је отац*:

... *И зашто нисам мислила*
и како нисам пазила,
и шта сам опет згазила
и како, како
и зашто, зашто
и смем ли, и смем ли,
и знам ли, и знам ли?...

У овој песми сједињени су игровни принципи понављања и гомилања различитих упитних конструкција. Многобројна питања врше исту негативну функцију као и прекори у песми *Фифи* – сузбијање дечје воље за игром у покушају успостављања реда, али и нарушавања интима на коју и деца имају право.

3.1.2.5. Неочекивани обрти

Ефекат изненађења је веома битан за дете реципијента. Изненађење, зачудност, нарушавање устаљеног реда, плени дечју пажњу и изазива реакцију у смеху и одушевљењу. Велику пажњу, поред изучавањима песничког језика, формалисти су поклонили и испитивањима која се тичу песничког поступка. У нашој, можда мало слободнијој интерпретацији њихових теоријских начела, успоставља се веза између игровних принципа и поступка онеобичавања. „Уметнички поступак је поступак онеобичавања (остранение) ствари, поступак отежане форме, који потенцира тешкоће и време трајања перцепције, јер је тај процес у уметности сам себи циљ” (Шкловски

1917: 86). Да би се установила правила игре захтева се извештајан напор, у песничкој структури она може да твори занимљиве комбинације које нису препознатљиве при првом читању, нити су једнако уочљиве наивном и искуственом реципијенту. Како дете буквално схвата појмовна одређења и примењује методе закључивања без могућности за апстрактно поимање, ефекти изненађења у песмама за децу би требало да буду дати у једноставнијим поступцима онеобичавања.

У песничкој структури Ранка Симовића окретање од почетне ситуације и њено разобличавање наступа у изненађењу што га приређује употреба фонолошких игара, превасходно, узвика и ономатопеја, који уместо да пруже природни наставак у смисленом и у вербалном смислу преводивом одговору, уносе пометњу и остављају реципијента у делимичној запитаности како се догађај из песме завршио.

*КАД СУ МАЧКУ
ЈУРИЛИ У РЕКУ*

*ГЛЕ! ОХО! ИЈУ!
ФИЈУ! БУЋ! ЦИЈУ!
ГРУ! ЗРА! ТРАС!
ПИС! МАЦ! ПЉАС!*

*ОХ! ОХ! Бр-р-р!
Мијау! Фр-р-р!*

У игри неочекиваног обрта и изненађења и *Цица из Гривца* Добрице Ерића добиће потпино зачуђујућ завршетак:

*Једна принцеза
Цица из Гривца
Сретне на балу
Младог принца.
И заљуби се
Цица у принца
И заљуби се
И принц у Цицу.
И онда њена
Мајка – царица
Донесе прекрасну
Венчаницу...
И рече Цици
С росом у оку:
— Устани, кћери,
Да пустиш стоку!*

Правила у овој песми заснована су на принципима деконструкције и то на тај начин што се унутар песничке структуре остварује опозициона реакција на претходно исконструисан дискурс. Све до реплике мајке „царице” реципијент се креће једном једином линијом разумевања и тумачења поетског текста, да би по изреченој заповести коју мајка упућује кћери морао да склизне с колосека у једну другу раван, и, вративши се уназад, преосмисли и преуреди поетску слику склапајући је у сасвим другачији сплет значења од претходно оформљеног. У поновној игри дешифровања претходна значења се деконструирају и од њихових фрагмената се установљавају другачија и нова, која не осветљавају причу из другог угла, већ чине да се изнова конструише свеукупни поетски дискурс.

Претходне песме изневеравају читаочева очекивања и изненађују их својим поступцима који се региструју унутар саме поетске структуре. Међутим, постоји још једна опција за онеобичавање поетске структуре, с тим што она рачуна на одређено предзнање, предубеђење са којим ће реципијент приступити поетском тексту, дакле на извесне вануметничке чиниоце. Један од занимљивијих примера јесте Ршумовићева песма *Био једном један вул* у којој се приказује друга страна приче, опција која због формираног хоризонта очекивања бива у почетку искључена, али у току рецепцијског чина њена „конструкција” слаби, урушава се и признаје валидност једног другачијег новосатвореног света.

3.1.2.6. Недовршеност

Игровни принцип *недовршености* поетске структуре, потребно је схватити само условно, јер песник наравно да није случајно изоставио одређене речи или стихове, већ је управо њима заокружио своју песничку структуру. Овакве песме за децу додатно су окренуте ка реципијенту будући да захтевају, слично загонеткама и питалицама, одговор у виду стиховане допуне, те се могу користити у активностима којима се подстиче дечје стихотворство и у којима се деца играју римама.

Стихови за допуњавање Љубивоја Ршумовића:

*По чему се пише?
По п....у.*

*На чему се свира?
На к.....у.*

*На чему се лети?
На (леприру).*

Стихови за допуњавање Ј. Ј. Змаја:

*Мали Пера јуче
У праиуну сео;
Кад је после усто
Тур му био ...*

*Кад то виде деда
Он се за прут маши;
А знате ли зашто?
Да му тур ...*

Нешто другачији пример *недовршености* пружа позната песма Луиса Керола²⁸. *Humpty Dumpty's Song* је нонсенсна песма, која се поред фантастичних слика и немогућих догађаја одликује и изненађењем због недоречених и незавршених стихова. Песник завршава песму са „али” баш када је читалац на врхунцу ишчекивања да се нешто битно и смислено догоди.

*...And when I found the door was locked,
I pulled and pushed and kicked and knocked.*

*And when I found the door was shut,
I tried to turn the handle, but-²⁹*

3.1.3. Језичке игре

Језик је систем који функционише као вишеслојна хијерархијска структура, у којој се од најнижих јединица комбинују и образују једнице вишег реда: фонеме се комбинују у морфеме, морфеме у лексеме, лексеме у синтагме, синтагме у синтаксе, синтаксе у дискурс. Број фонема који се налази на дну хијерархијског језичког система

²⁸ Луис Керол је запамћен и по песмама *You are old, Father William* и *Jabberwocky* (нонсенсна песма из романа *Алиса у земљи иза огледала*, чији су могући преводи речи дати на веб страници <http://en.wikipedia.org/wiki/Jabberwocky/>, (7.04.2014.)), као и по нонсенсној поеми *The Hunting of the Snark (An Agony in 8 Fits)*.

²⁹ „А када затекох врата под кључем / Почех да гурам, трескам, лупам и вучем! / А када видех на вратима блокаду / Посегнух забраву и досетих се јаду...” (превод Ј. В. М.)

је уједно и најмањи (у нашем језику тридесет), док су неограничене могућности и комбинације одлике дискурса (текста, говора). У песмама за децу игровни ефекти могу се постићи у разноврсним поигравањима са језичким јединицама, њиховим граматичким и семантичким одликама. У њима наилазимо на многе језичке или вербалне играрије као што су брзалице, ономатопеје, парадокси, претеривања, кованице, чудне, смешне речи, изокретаљке итд. Вербалне игре се с правом издвајају као посебна врста. Оне се заснивају на разноврсним комбинацијама гласова, речи, реченица, и то поштујући или нарушавајући правила акустичких или семантичких структура поетских текстова.

„Поетски говор је говор-конструкција” (Шкловски 1917: 93), јер се његов језик, без обзира да ли је реч о фонетском и лексичком саставу, семантици или распореду речи увек намерно и вештачки створен. Док је језик прозе лак, економичан и правилан, дотле је језик поезије изломљен и закочен. Као такав поетски језик је игрив, он се игра и постаје предметом игре. Мукаржовски не пориче тесну везу песничког са књижевним језиком и напомиње да се та веза састоји у томе што је књижевни језик позадина за песништво. Међутим, песништво се не руководи нормама књижевног језика, већ их управо разара и деформише. „Што је у извесном језику чвршће устањена књижевна норма, утолико се она разноврсније може нарушавати, па отуд и више могућности за пјесништво у таквом језику.” (Мукаржовски 1972: 217), могли бисмо слободно додати, отуда више могућности за игру у таквом језику.

3.1.3.1. Фонолошке игре

Фонема (грч. *pho ν eta* – глас, звук) јесте најмања језичка јединица која не поседује значењску компоненту. У поезији за децу сусрећемо се са групацијом фонолошких игара коју чине игре гласовима, слоговима и ономатопејске игре. У фонолошким играма веома су битни паралингвистички и прозодијски елементи језика, док семантички слој може и не мора доћи до изражаја.

У Радовићевој Азбуци налазимо многе репрезентативне примере за овај тип игре: *Б* „Б у БУКВАРУ/ набубрило/ да букне/ као барут/ као бомба/ у бубну опну./ Будибогснама!/ Буљук/ баба/ буљи у/ боб/ цаба:/ буба/ БУКВАР у/ буцаку/ аба.” или *Р* „РРРРР/ кад се нешто о нешто трља/ РРРРР/ кад се нешто нечим дрља/ РРРРР/ кад нешто кроз нешто срља,/ РРРРР/ кад се нешто низ нешто котрља.../ Облак о облак/ па

гrrrrrми/ и цело небо/ у сребрној сrrrrrми.” Оба песничка примера комбинују нонсенс са смисаоним језичким конструкцијама, а као примарни циљ имају игру дискриминације фонеме из наслова.

Исти тип језичких игара проналазимо у збици песама *An Alphabet* Едварда Лира.

E
E was once a little eel,
Eely,
Weely
Peely
Eely
Twirly, Tweedy
Little Eel!

Колико је поезија уистину „непреводива” сведоче три могућа превода која наводимо у наставку:

E
E је некада еликсир било
Најпре суви
Онда течни
Прашак ситни
Дуговечни
Сладак к'с зефир
Мали еликсир!
(превод Ј. В. М.)

J
J је једном јегуља било
Пецкало
Пузило
Вртило
Клизило
Кроз прсте пропала
Јегуља мала!
(превод Ј. В. М.)

I
I је некада играчка било
Скакало
Падало
Весело
Спадало
Из сећања нестала
Играчка мала!
(превод Ј.В.М.)

У првој верзији превода песме *E* руководили смо се словом као знаком, те смо занемарили његов изговор на енглеском језику (енглеско *e* изговара се *и*). Како су остале речи у оригиналу песме бесмислене могу се у преводу ускладити са значењем речи „еликсир”, чији је избор, осим услова почетног слова *e*, био случајан, а и не морају, већ се могу измислити непостојеће речи и ускладити по принципу гласовних подударана. Ова могућност остаје као опција и за преводе који следе, али у нашим примерима није искоришћена. Друга верзија превода почиње словом *j* и условљена је значењем речи *eel* – јегуља, док се трећа заснива на изговору фонеме *e* као *и*, а како је играчка предмет који дете вероватно највише воли, наш избор речи у препеву је јасан.

Један од занимљивијих поетских примера који илуструје игру са фонемама, али игру која се не завршава на акустичкој игри, већ уобличава и смислене поруке, јесте песма Драгана Лукића *Жеља*. Она је конципирана на принципима „фонетског” симболизма, што значи да је звук одјек смислу:

*Жеље вуку железнице.
Жеље пале железаре.
Жеље роде Желимире.
Жеље граде Железнике.*

*Жеље свету дају Жељка.
Док је жеља људи биће.
Жеља свету је колевка.
Рађај, Жељо, Жељковиће.*

У песми *Зеца са говорном маном* Миодрага Станисављевића игра је заснована на принципу замене фонема *з* са *ж*, *с* са *ш*, *ц* са *ч*. Акустични утисак шушкања, који произилази из ове фонолошке игре, не врши само изразито хумористичну функцију, већ је његова улога, пре свега, значајна за функцију карактеризације поетског лика. Циљ оваквог стилистичког избора јесте стварање индивидуалног израза који ће послужити карактеризацији и учинити поетски лик зеца специфичним и посебним. У овој песми језичка личност твори говор који одступа од језичке норме, чиме се додатно анимира дечји реципијент.

Песма Корнеја Чуковског *Черепача* има занимљив и изненађујућ крај који се заснива на игри са слоговима. Зачуђености да је камен ухватио за ноге оне који су на њега сели разрешава нас одгонетка дата у виду језичке игре срицања речи „черепача” (корњача) које се прекида убацивањем речце „ето” испред слогова чиме се мало отежава пут до решења:

Это - ЧЕ!
Это - РЕ!
Это - ПАХА!
Это - ЧЕЧЕРЕ!
ПАПА!
ПАПАХА!

Песнички текстови који садрже онаматопејске језичке игре, између многих, су *Добар дан* Мире Алечковић у којој се дочарава оглашавање сата, *Сеница* Бране Цветковића у којој се подражава гласање птице и *Збрка* Корнеја Чуковског у којој је остварена замена гласања животиња, нпр. пачићи крекећу, врапчић муче и сл.

Брзалице су тип фонолошких игара које се заснивају на гласовима тешким за изговор (ж, ш, ч, ћ, ђ, з, ц, р) сконцентрисаним у кратким говорним формама. Њихова близина и захтев за брзим изговарањем отежавају говорну игру. Инспиративне за многе песнике, у нашој поезији налазимо већи број примера који подсећају на брзалице. Радовић је песму *Ч* написао сасвим у духу брзалице. Навешћемо пар поетских примера брзалица Мирјане Стефановић: *Клацкале се клацкалице/ брзале се брзалице/ трзале се трзалице* и *Штучу штуче на буљуке/ лају кере на бандере*. Поред тога што су засићене гласовима тешким за изговор, оне су и веома духовите, док поетска брзалица Десанке Максимовић није нарочито тешка за изговарање, јер је мелодична и састављена од добро познатих појмова:

КУЧЕ-МАЧЕ-ЈАРЕ-ПАЧЕ
МИШ-ДЕТЛИЋ-ВУК-ПЕТЛИЋ
ГАВРАН-СВРАКА-ДЕДА-БАКА
ДЕТЕ-КОКА-ЗЕЧИЋ-ФОКА.

У савременој поезији за децу евидентне су фонолошке игре нешто сложенијег типа, као нпр. фонетско-паралингвистичка-прозодијска језичка игра, и оне су усмерене на откривање експресивне функције језика, неисцрпних могућности комбинаторике фонетских јединица и естетских квалитета смелих језичких експеримената.

За дете-читаоца фонолошке игре из поетских текстова су значајне у том смислу што доприносе увежбавању правилне артикулације гласова, уче га дискриминацији звукова, богате његов речник и подстичу га на стихотворство.

3.1.3.2. Лексичке игре

Лексема (грч. *léxis* - реч) је најмања јединица језичког система која функционише самостално. Лексичке игре су, дакле, игре са речима и унутар песничких структура изналазимо многе различите врсте лексичких игара и многобројне примере. Песник се може играти са речима логичког и нонсенсног значења, са појединим врстама речи (именицама, глаголима, придевима итд.), речима у различитим семантичким односима, с обзиром на разлике, сличности и сродности (деминутивима, хипокористицима аугментативима, пејоративима, синонимима, хомонимима, антонимима), једнозначним и вишезначним речима. Песник у свом уметничком стваралаштву није ничим ограничен и спутан, те има потпуну слободу да гради нове речи и кованице, да измишља смешне, чудне, необичне речи и да их доводи у најразличитије односе и комбинације. Навешћемо само неколико примера будући да је поетских текстова који су засновани на лексичким играма небројено много.

У песми Стевана Раичковића *Песма једног трговца* лако је уочљива игра са именицама. Песник изналази капу за свакога, ту су: цилиндри, шубаре, качкети, шајкаче, капе за морнаре, вунене капе за зиму, шешири, беретке, тако да песма донекле подсећа на ређалице које су писане у разуђенијој форми. Игру са глаголима налазимо у песми *Шта све деца знају* Николе Вујчића, а игру са деминутивима у песмама *На књижицу за новолетни дар* Луке Милованова и *Мали живот* Душана Радовића. Занимљиву игру са синонимима твори Миле Станковић у песми *Бајаги нешто друго* и то по принципу уводне строфе: „није тмина, него мрак”. Синоними се стављају у супротност по принципу није-него, а до изједначења појмова долази тек у последњем стиху, када схватимо да оквири, наслов и последњи стих, чине одговор на загонетку и откривају „превару” у песми. Радовић је песмом *Како треба* („Мале ствари и имена мала траже/ као м и ш, као з р н о, као м р в а./ Док велика ствар великим именом/ располаже/ као с о л и т е р, као м е р и д и-ј а н,/ као С р е м с к а М и т р о в и ц а.”) успоставио, фигуративно речено, органску веза између ствари и њиховог имена, што у потпуности одговара номиналном реализму предшколске деце, а уједно и представља кључ за тумачење песме.

Игре измишљања нових речи и игре са смешним и чудним речима, такође су уочљиве у поезији за децу од њених почетака па све до данас. „У измишљању нових речи посебно важно место придаје се глаголима и именицама. Ово није ни мало

случајно, јер су у говору детета предшколског узраста то најфреквентније врсте речи, тако да су деца, чак често, склона да све речи претварају у глаголе представљајући их тиме са њиховог *динамичног становишта*.” (Митровић 1988: 288) Радовићева игра са смешним речима из песме *Деца воле* може се наставити по завршетку рецептивног акта у говорном стваралаштву деце, као и игра из песама *Тарам* и *Позив*. Песма *Тобож Мексиканац* Лазе Лазича илуструје духовиту језичку игру која се заснива на измишљању нових речи по принципу изведеница, односно, додавањем наставака из шпанског језика, а исти принцип додавања наставака на постојеће речи примењује и Чуковски у песми *Маус и мачкаус*:

*Био тако мишић Маус,
Спазио га црн Мачкаус.*

*Мачкаусу зли окауси
И зли-страшни зубауси.*

*Тад Мачкаус пред Маусом
Замахнуо репаусом:*

*— Ах, Маусе, мој Маусе,
Ходи, мили мој Маусе!*

*Пјеват ћу ти, мој Маусе,
Дивне пјесме, ох Маусе!*

*Ал ће мудро наш Маусе:
— Не варај ме, Мачкаусе!*

*Видим ти зле окаусе
И зле-страшне зубаусе!*

*То је била ријеч Мауса,
Па — бјежи испред Мачкауса.*

(превод Григора Витеза, према Обрадовић II 2005: 58-59)

Песма *Мачкаус и Маус* писана је у форми римованог дистиха и тиме подсећа на екикики стихове. Дијалoшка форма додатно ангажује дечју пажњу и чини да игра из стихова постане видљивија у дечјој замисли и доживљају. Песма се одликује експресивношћу фразе, виспреном језичком игром (која се огледа у преузимањем стране речи *mouse* (енг. миш) транскрибоване на руски и стварањем нових речи употребом скупине гласова *аус* у виду наставака), као и вечитим агоним између мачке и миша.

Лаура Ричардс³⁰ ауторка је духовите песме *Eletelephony* којом се илуструје лексичка игра грађена на основу замене скупине фонема у речима *elephant* и *telephone* и, тиме, језичка игра грађења нових сложеница.

Eletelephony

*Once there was an elephant,
Who tried to use the telephant—
No! no! I mean an elephone
Who tried to use the telephone—
(Dear me! I am not certain quite
That even now I've got it right.)
Howe'er it was, he got his trunk
Entangled in the telephunk;
The more he tried to get it free,
The louder buzzed the telephee—
(I fear I'd better drop the song
Of elephop and telephong!)*

Нософонија

*Био једном носорог,
Па узео телерог -
Не! Не! Хтедох рећи, нософон
Па узео телефон -
(Авај! Како сам га удесио
Опет нисам потрефио).
Како год, ал' његов се дични рог
Упетљ'о у телегроз;
Што се више трудио да слободан буде
Гласније су зврндале те телешуфнудле –
(Ипак је боље да баталим песмицу
И носорим и телефицу!)³¹
(превод Ј. В. М.)*

Употреба речи нестандарног језика и граматички неисправних речи такође није искључена из песништва за децу. Песме *Плави кактус* и *клекиње* Љубивоја Ршумовића, *Пргав момак* и *Главу ћу ти откинути* Владе Стојиљковића садрже занимљиве примере жаргонизама, уличних фраза и претњи, као нпр. „истабаћу те као вола” и „остаће од

³⁰ Лаура Ричардс је била веома плодна списатељица. Писала је песме за децу, приче, биографије и обраде познатих бајки.

³¹ Наслов песме може бити преведен са *Слонофонија*, а речи на крајевима стихова следећим редоследом: *слон / телелон / слонофон / телефон*, што би по смислу било ближе оригиналу, међутим, због понављања целе речи *слон* у новонасталој сложеници *слонофон*, а како је циљ песникиње био да управо ову ситуацију избегне, одлучили смо се за превод горе дат. Сличним се поступком користи и Ршумовић у песми *Телефонијада* коју звршава стиховима: „Ни командир шумске страже/ Није знао да ми каже/ Дал' слон телефонира/ Ил' телефон - слонира”.

тебе само масна флека”. Песнички примери који садрже жаргонизме, вулгаризме и речи које одступају од граматички утврђених правила, тзв. *лоше* речи, уколико не иду на штету естетских квалитета поетског текста, могу стиховима дати посебну драж, а деци-читаоцима су нарочито занимљиви и привлачни.

У жанру народних умотворина, у стихованим формама, постоје песме које су наменски стваране за децу која су у првој фази детињства. То су: ташунаљке, успаванке, цупаљке, лазаљке, бројалице и ређалице. Оне су углавном засноване на ритмичкој игри и мелодији, те је значење речи у њима од другоразредног значаја. Још су народни певачи били свесни чињенице да речи и њихово значење немају комуникативну и сазнајну функцију за мало дете те су брзалице и разбрајалице испеване најчешће у нонсенсној форми.

Разбрајалице (бројалице), као игре са речима, углавном су састављене од нонсенсних речи, а служе за разбрајање у игри, односно, одређују ко ће започети игру или ко ће имати какву улогу у игри. Добар песнички пример разбрајалице јесте песма Григора Витеза *Ко ће с нама у шумицу*, а у даљем тексту се наводе пар примера народних брзалица, које су неисцрпна инспирација модерним песницима, и поетска брзалица Божидара Тимотијевића.

Народне бројалице:

*Бумбар,
Делипар,
Сео цар
На кантар,
Жарипан,
Пеливан,
Мерили га,
На вас дан,
Паде па се скљуси
И рече му – ту си.*

*ШТУКА ШТУКУ
Штука иштуку
Појела,
Ал' се није
Најела;
Јад,
Глад,
На кога ће
Сад,*

*Рече,
Па утече.*

Божидар Тимотијевић
ТРЧИ, ТРЧИ, ТРЧУЉАК

*Трчи, трчи трчуљак,
Виси, виси висуљак.*

*Бежи, бежи бежуљак
За њим јури јуруљак.*

*Дрма, дрма дрмуљак,
А клима се климуљак.*

*Кад је пао падуљак
Уграбио га зграбуљак.*

Док је из брзалица и разбрајалица порука готово по правилу одстрањена, **ређалице** углавном захтевају успостављање смислених логичких веза међу појмовима, стварима и појавама. Међтим, док Бранко Ћопић у својој песми *Пите* заиста наводи различите врсте пита, Витез се у песми *Врсте лука* не задржава на постојећим врстама лука, већ се окреће акустичкој игри и наводи речи између којих се не може успоставити никаква аналогија нити контраст, па и стихови не прате никакав логички след, све до домишљатих одговора на последња два питања, за чије је разумевање потребно апстрактно расуђивање:

ПРВИ: Које врсте лука знаш?

*ДРУГИ: Црвени лук
Бијели лук
Црни лук
Порилук
Празилук
Комшилук
Чивилук
Нешташлук
Јавашлук
Безобразлук
Миндерлук
Муштулук
Хашилук
Кулук...*

*ПРВИ: Доста, доста!
Од толико лука*

*Већ ме хвата мука.
А који је лук најљући?*

ДРУГИ: Безобразлук.

ПРВИ: А који је лук најслађи?

ДРУГИ: Несташлук!

Загонетке су засноване на игровном принципу вештог скривања правог значења најчешће кроз игру речи, метафорични језик, двосмислено значење или модел паралелизма. Оне сходно својој структури захтевају одгонетку, дакле одговор од стране реципијента. Да би се изнашао одговор потребно је извесно искуство и мисаоно ангажовање и тиме представљају проверу оштроумности, моћи запажања, степен познавања човека и света који га окружује. Деца веома воле загонетке из разлога што погодују њиховом такмичарском духу и радозналој природи, а пре свега, зато што им погађање одгонетке пружа нарочито задовољство, јер тиме потврђују своје способности што резултира личном сатисфакцијом. Песнички конципиране загонетке поред претходно поменутих одлика, поседују и естетски квалитет експресивности уметничке речи.

Гвидо Тартаља

(Очи)

*Два прозора драга нама
- црна, смеђа или плава –
затворе се увек сама
када треба да се спава.*

(Сенка)

*Сви је увек само с тобом виде.
Не зовеш је, а ипак те прати.
Кад ти идеш, тад и она иде.
Ако станеш, и она ће стати.*

Момчило Тешић

(Печурка)

*На пропланку равног Стига
беласа се мали торањ,
а држи га
само једанподупорањ.*

Самуил Маршак
(Дождь)
Что такое перед нами?

*Шумит он в поле и в саду,
А в дом не попадёт.
И никуда я не иду,
Покуда он идёт.
Шта је то пред нама?*³²

3.1.3.3. Семантичке игре

Семама (појам из семантике) јесте значењска јединица, тј. једно одређено значење неке речи. Сходно томе, семантичке игре су игре значењима речи и може се рећи да су оне, у већој или мањој мери, присутне у свим врстама језичких игара. „У семантичким поетским играма значење речи постаје доминантно. Међутим, речи се ту, углавном не употребљавају у свом конвенционалном, денотативном (референтном) значењу, као у свакодневном говору. Напротив, важно је открити нова, нестандартна, често идиосинкретична, конотативна значења. Семантичке игре у песмама за децу граде се на основу специфичности поетског језика помоћу којих се реч ‘развија’ у поетске слике (дивергентност значења, делимична иконичност, ‘мотивисаност’, метафоричност речи). Таква употреба језика којим се остварује игра у песмама за децу приближава их, структурално, симболичкој игри детета.” (Митровић 1988: 292)

Од семантичких игара поменућемо оне које се заснивају на принципима претеривања, изокретања и нонсенса.

Хојзинга истиче како је потреба за неизмерним типична играчка функција. (Хојзинга 1992: 131) **Претеривања** су својствена детету у свакодневним животним ситуацијама, као што је пренаглашеност афективних стања, неумерени и претерани захтеви, преувеличавања приликом препричавања доживљеног, а још више су присутна у њиховим играма маште, те је вероватно ово разлог више да игре претеривања нађу своје место и у књижевним текстовима намењеним деци. Све

³² Маршакова песма-загонетка са насловом *Шта је то пред нама?*: „Она грми на пољу и у башти, /У кући неће пасти. / И ја не идем нигде, /Докле год она иде.” (превод Ј. В. М.) Одгонетка је киша.

„пјесништво мора претјеравати” (Хојзинга 1992: 130), а нарочито песништво за децу, додали бисмо.

Као репрезентативни примери за претеривања у поезији за децу могу послужити песме *Плави кит* Арсена Диклића, *А у нас...* Григора Витеза. У првој песми морнар који је увредио кита из џепа извлачи калем конца, поклопац лонца, млин за бибер, конфете, паклу цигарета, бријач, дугме, боцу рума, фефероне, морског јежа, кинески гонг и још неке ствари. Може се константовати да је у овом случају примењен принцип „буквалног” претеривања у материјалном, као последица фантастике која структурира поетски текст, док је у Витезовој песми примењен принцип претеривања у апстрактном, будући да се у њој две хвалише надвишавају у лажима, што је последица поступка карактеризације поетских ликова.

Изокретаљке се одликују одступањима од семантичке норме и њихово главно обележје јесте обрнута координација ствари. Чуковски (Чуковски 1986) пишући о *изокреталицама* или *преокретаљкама*, како их он назива, као говорним играма код деце предшколског узраста утврђује уједно и принцип којим настају изокретаљке као језичке игре у структури поетског текста. „Свет наопачке” креира се на тај начин што се функција предмета А приписује функцији предмета Б и обрнуто, нпр. када се маломе приписују својства великог или када се изокрену односи између вршиоца радње и предмета или места радње. Изокретаљке су семантичке игре у којима долази до премештања добро познатих и утврђених појмовних одређења, утврђених и уобичајених радњи и образаца понашања у другачије замишљеној перспективи. Оне творе поетске текстове у којима се разобличава постојећи свет да би се реконструисао у његову опречност.

Од наше народне поезије, па све до савремене поезије за децу има доста примера различитих видова изокретаљки. Вероватно најпознатији пример у српској књижевности за децу јесте *Изокренута прича* Бранка Ћопића. Од многобројних песничких примера вреди поменути песме *Чудноват дан* Милована Данојлића, која је класична изокретаљка, *Како живи Антунтун* Григора Витеза у којој се дочаравају немогуће и изокренуте радње и ситуације, и *Јесте ли чули* Драгутина Огњановића.

*Јесте ли чули, неко је казао:
Један је миш мачку смазао.*

*Јесте ли чули, неко је додао:
Један магарац, газду продао.*

*Јесте ли чули, примети неко:
Једног дечака попило млеко.*

*Јесте ли чули шта се десило:
Једно се одело синоћ обесило.*

*Јесте ли чули, јаје у скоку
Јутрос снело шарену коку.*

*Јесте ли чули, истина гола:
Данас из ђака побегла школа.*

Нонсенс као врста игре, изокретања смисла у бесмисао, заговара специфичан вид комуникације у некомуникативном. У овим играма у први план се смештају забављачка и лудистичка компонента језика. Оне представљају повод за вербалне игре, будући да, афирмишући дете да истражује широке и неспутане језичке могућности, комуникацију не укидају већ је само преводе на други ниво. Нонсенсне игре само на први поглед нису засноване на мисаоним операцијама које испостављају ред и творе логички след смисаоног исказа, јер оне морају познавати поменуте принципе да би се окренуле од њих, и у изокретању и извитоперавању смисленог, што захтева нарочиту креативност, али и умешност, као и извесно предразумевање, сатвориле нов поредак. Разлика између литерарних и дечјих језичких формулација је та што песничка креација нонсенса представља намерну, вештачку и исценирану „наивност” и „грешку”, док се код деце јављају као последица случајних омашки и прелазна етапа ка целовитом смисленом и кохерентном приповедању. „Озбиљни критичари су склони да кажу да су нонсенсне песме бесмислене, али далеко од тога да можемо да прихватимо појам бесмисленост, јер реч је само о тенденциозној алогичности, а чак и да је означимо појмом бесмисленост, имамо на уму да деца лакше од одраслих проналазе и у бесмислу смисао. Уз овакве песме деца лакше савладавају сурове стране реалности и нису оптерећена питањем 'шта је заиста песник хтео да каже и да поручи'.” (Обрадовић 2012: 96)

Песме Душана Радовића *Рат*, *Лист*, *Тајна* и *Чуда* растерећене су смисла и у безинтересној игри творе апсурдност песничких слика. У првој песми разлог за почетак ратних сукоба потиче од некултурног понашања принца. Принц је чачкао нос и „Због тога је / —тра-та-та-та —/ дошло и до рата./ Освојен је један — миндерлук;/ прободен је један — празилук;/ обешен је један — чивилук.” Игра речима још више

истиче апсурдност сукоба и ратних дешавања. Песма *Лист* стала је у једну алогичну строфу: „Шта би листу,/ зашто ли је пао?/ Можда није знао/ да је постојао.”. *Тајна* је кратка, занимљива песма о тајни зачетка и рођења детета, али је дечја свест ову тајну превела у крајњи апсурд тиме што је песнички субјект, дете, свест о себи поседовао још пре рођења, а како је покушавао на разноврсне начине да се роди а није успевао у свом науму, пристао је да га роди мајка „под условом/ — да ником не прича.”. Апсурдност песничких слика понекад је условљена нарушавањем устаљеног и уобичајеног начина говорења и саопштавања значења, као, на пример, саопштавање посве уобичајених дешавања као необичних уз употребу сугестивног наслова и узвика *гле*, и употребу знакова контрапункције !?, у песми *Чуда* и стихова сличним овом: „Гле,/ риба плива!/ Ко би се томе надао од рибе?!”. *Чуда* Момчила Тешића базирају се на измишљотинама, „шареним лажама”, немогућим ситуацијама, а како би читаоца убедила у њихову истинитост, песнички субјект користи убеђивачке маневре тврдећи, већ у првој строфи, да је био сведок дешавања описаних у стиховима који следе. „У држави Залуд Тражи,/ на острву Где је кажи” сир од магле праве роде, по камењу плива риба, бабе гаје жабе које шишају да би исплеле џемпере унуцима и тако даље, ниже се једна „шарена лажа” на другу.

Народни песници су са својим примерима нонсенсних песама велики узор и инспирација савременим песницима, који иако стварају веома успешне поетске слике овог типа нису превазишли лепоту и величину народног нонсенсног стваралаштва. Неке од најлепших нонсенсних песама из наше народне књижевности су: *Смијешно чудо*, *Ага Асан-ага*, *Бескућникова женидба*, *Имам кућу* и *Силан лонац*. Песма *Лаж и паралаж* јесте поетски пример заснован на немогућим ситуацијама, *лажима* непревазиђене лепоте:

*Заједрила по кршу галија,
коња игра по мору делија,
пољем беже два печена зеца,
ћерају их два 'рта одрта,
чекају их два слијена ловца,
вино пију два мртва јунака,
служи вино без руку ђевојка,-
чудне лажи, да је бог убије!*

Већ наведене песме Едварда Лира *E* и Луиса Керола *Humpty Dumpty's Song* представљају упечатљиве примере нонсенсне поезије за децу.

3.2. Поука

Као што је већ напоменуто, дидактична књижевност је кроз историју писане речи доживљавала различите етапе, имала већу или мању заступљеност, процењивала се позитивно или негативно. Сасвим се супротстављени ставови јављају и приликом вредновања дидактичке поезије за децу. Кетинг износи свој крајње негативан став поводом уплива педагошких елемената у ову област уметничког стваралаштва: „Ко зна колико смо већ векова будуће историје спречили педагогијом! И то само зато јер смо унутар етичких норми, дакле унутар науке о границама и дозвољеностима, покушали да сместимо уметност, дакле науку о бескрају и лепоти.” (Кетиг 1969: 32) Има истине у његовим речима, али постоји и друго становиште које је у својој толеранцији изрекло правичнији суд: „Дидактика у стиховима, са становишта педагогије, може да буде ефикасна, јер дијете осјећа велику наклоност према рими и везаном стиху, али тада нема никаквог разлога да творевине те врсти вреднујемо унутар литературе.” (Голуб 1969: 61). Такође, морамо се сложити са Милинковићем да су у области литерарног стваралаштва за децу неизбежни педагошки принципи (Милинковић 1999: 27), што наравно не одређује све песме, приче, бајке намењене деци као дидактичне, као и са Обрадовићем да је „свака уметност васпитна, што не значи да ће се писци увек руководити питањима како и на који начин да поуче децу.” (Обрадовић I 2005: 22)

Поука се као сегмент структуре уметничког текста увек исказује у функционалној димензији њеног садржаја и због тога је њена заступљеност и функција у песничкој структури далеко ограниченија у односу на игру. У најширем смислу поучност песме за децу може се схватити у служби ширења искуственог хоризонта код детета и са овог становишта свака дечја песма јесте педагошки усмерена. У ужем смислу поука може бити морална, социјална, патриотска, религиозна, педагошка, те ће ова подела условити и видове дидактичких поетских текстова.

3.2.1. Видови дидактичне поезије за децу

3.2.1.1. Социјално-етичке песме

У оквиру социјално-етичких песама за децу изналази се највећи број поука, односно, најшири дијапазон тема и мотива води ка поучним садржајима који упућују реципијента шта и како чинити у различитим животним ситуацијама и околностима. Педагошке тенденције су најприсутније у овој врсти дидактичне поезије за децу, а преваходно имају за циљ да код деце развију одређене друштвене, културне и хигијенске навике и да их науче појединим правилима понашања.

Велики број песама за децу писано је са тенденцијом да изврше утицај на развијање личних квалитета код деце. Још пре Змаја срећемо модел песме који слика негативне карактеристике и понашања деце и којима се упућује критика, те на тај начин промовише врлина, који ће усвојити и други песници. Критици, некад оштријој, а некад једва приметној, подлежу размажена деца (Змај: *Материна маза*), срдита (Змај: *Срда*), лења (Стјепан Јакшевац: *Ругалица будалица*), плачљива (Григор Витез: *Плачко*), брбљива (Петко Домазетовски: *Брбљивко*) и страшљива деца (Момчило Тешић: *Плашљивица Мира*), деца која говоре ружне речи (Драгиша Пењин: *А што? А што?*) и лажи (Драгиша Пењин: *Јао, замислите*) итд.

Највише примера овог модела поучних песама налазимо у предзмајевској и змајевској традицији, мада се срећу и у каснијим песничким остварењима уз већа или мања одступања. Узећемо у разматрање песме које за тему имају дечје страхове, посебно страх од мрака. Змајева песма *Страшљивац* строго се односи према детету које се плаши од првог до последњег стиха који гласи: „Тај ми никад неће бити / Србин, ни јунак”. Змај, зачудо, у својој песми *Мрак* није исмејао ни критиковао страшљивца, већ је у анимистичкој слици света оживео страх који одмах бежи када се упали свећа, чиме је поред упућивања практичног савета, употребио и игровне принципе. Десанка Максимовић покушава да разреши дете страха од мрака на тај начин што му предочава да се у мраку обриси чине оним што нису и да су машта и сенке „криве” за то што деца виде фигуре чудовишта и животиња које их плаше. Она је била свесна чињенице да страх спутава дете, да му не дозвољава слободу у игри, изражавању и делању, па је у песми *Страх* веома успешно страшљивост довела у везу са мишем и у игровој паралели и једва приметној иронији указала на негативитет овог афективног стања: „Ако се коме/ кија и зева,/ скичи и пева,/ и шала каква/ изводи

пуста,/ нека шаку/ стави на уста/ и не чује се/ да је жив./ Цију-ци!”). Критика дечјих недостатака је у савремених песника сведена на минимум и уместо изразито негативних конотација у односу на одређен тип непожељног понашања јављају се покушаји да се он одстрани посредством игре. У песми *Мрак* Душана Радовића сведоци смо игре оживљавања предмета и сенки, у којој највећу моћ има прекидач зато што једино он може да заустави „теревенку”. Без обзира што је ова игра покренута у великој мери посредством дечје уобразиље, у њој је несумњива и улога страха. Радовић се у другој песми са овом тематиком, *Отворио сам прозор*, нашалио на тај начин што је мрак „поштедео”, односно није појео, само Горданин палац у устима јер је он већ у мраку, а у трећој, без наслова, понудио једноставно практично решење: „ЧЕГА СВЕ ИМА У / МРАКУ?/ УПАЛИ СВЕТЛО/ ДА ВИДИШ -/ ЧЕГА СВЕ ИМА У/ МРАКУ.” Слична њој је песма *Страх* Момчила Тешића, у којој је описано како дете лако стиче самопоуздање кад упали лустер. У песми *Ноћ* Слободана Лазића оружје против таме је свећа на столу, те мрак може само упорно да посматра дечака који је држи испред себе.

Предзмајевци понекад теже да упуте децу на пожељне или да им укажу на непожељне људске особине и радње путем поучних садржаја из басни. Љубомир Ненадовић пише песму *Гавран и лисица* по узору на истоимену басну, не одступајући од њеног сижеа³³. Кад поједе месо, до којег је на превару, ласкањем, дошла, лисица упућује гаврану следеће речи: „Свашта имаш, ал не имаш памети“. И песму *Лав и миш* ствара по принципу стиховане басне, па је и крај, сходно томе, очекиван - наравоученије у стиху:

– *Ето вид'те децо! Тог лава силнога
Од смрти спасена од миша малога.
Сетите се свагда поред ове приче:
Посејано добро макар када ниче.*

Змај се, слично претходницима, у многим песмама користио животињским светом како би указао на одређене мане, врлине и ситуације које су својствене свету човека. Једна од његових познатијих песама *Патак и жабе* завршава се поуком „Хуље лепо зборе / ал' нитковски раде”, коју изриче песник-резонер. И код каснијих песника изналазимо сличне примере, од којих можемо поменути песму *Хвалисава риба* Воје

³³ Пример стихованог преобликовања ове басне налазимо и код Фридриха фон Хагедорна са идентичним насловом *Der Rabe und der Fuchs* (*Гавран и лисица*) и експлицитно датом поуком „Ласкавац живи од оног који му верује!”.

Петровића у којој поука није саопштена од стране резонера, већ се изводи из последње сцене: хвалисава риба је хтела да направи лет изнад воде како би јој се дивео цели свет, али је, чим је изронила, појео галеб. Немачки песник Ханрих Хајне ће такође искористити животиње за своје поетске ликове како би изрекао похвалу моралној врлини и осудио поводљивост и неверство. У почетним стиховима песме *Der tugendhafte Hund (Врли пас)* пас Брут је приказан као смиран и поштен пас, веома одан свом газди, док су остали пси из песме приказани као пакосници, те их је песник осудио у стиховима „Die ohne Sinn für sittliche Freuden / Im Sinnenrausch ihr Leben vergeuden!” („Без осећаја за морала задовољства / У опијености чулног губе своје животе!”), превод Ј. В. М.). Ипак, одиграће се догађај који ће променити Брута: пси ће га напасти када буде носио газди месо из месарнице и он, гледајући их како се сладе, неће одолети да не проба месо. Песма се завршава поуком да лош пример може обманути и најбољег човека и одвести га на погрешан пут.

У поезији за децу честе су песме које покушавају да изврше утицај на стварање радних навика код деце. Оне најчешће певају о помоћи родитељима у кући, о школи, школским обавезама и о раду.

Позитиван пример вредног детета, не тако чест у Змаја, насликан је у песми *Материна десна рука*, док је негативан пример приказан у песми *Гаша* у којој је оштро искритикована лењост детета.³⁴ Песма се завршава познатим стиховима: „Тешко сваком који не зна / Рада ни заната, / Гладовање, јадовање / Нераду је плата.”. Однос према деци се од традиционалног ка модерном и савременом песништву за децу мењао, те се код Максимовићеве још увек изналазе примери песама у којима се хвале деца која озбиљно схватају радне навике, док ће се у савременијим песничким остварењима позитиван однос према раду пре сагледавати кроз ситуације из света одраслих на основу којих деца сама изводе закључке о корисности и неопходности истог. Тешић је у песми *Тракториста пева* дао нешто другачији, далеко реалнији приступ овој теми, певајући о корисности, али и о задовољствима рада на земљи, а која, зачудо, има свој далеки пандан у песми *Тежакова песма у пролеће* предзмајевца Јована Грчића Миленка.

³⁴ Сличне песме страних аутора су *Der Faulpelz (Лењивац)* Ериха Мизама, у којој се описује непримерено понашање дечака Отоа, и *Време за устајање* Р. Л. Стивенсона који је у поетском лику птице упутио поуку лењивцу и спавалици, на веома изричит начин, сличан понеким Змајевим опоменама: „Стид нек те је спавалице!”.

У песмама за децу, од њених почетака до дан данас, мотив школе је веома фреквентан и готово да нема песника који није написао неки песнички текст са тематиком везаном за школске дане. Ј. Ј. Змај је у песми *Рачун* приказао две тачке гледишта, девојчицину и сазрелу тачку гледишта у својству резонера. Песнички субјект – резонер, на негодовање девојчице што мора да учи рачунање, реагује ућуткивањем и саветима да прво заврши домаћи задатак, а потом да се посвети игри. И у песми *Учимо се*, песник се озбиљно и одговорно односи према обавези учења, предочавајући да је образовање залог за будуће дане, као и да се учењем и школским активностима одржава крепкост тела и веселост духа. Програмска песма *Дижимо школе* специфична је због тога што је слоган из наслова искоришћен за молбу коју деца упућују одраслима. Поука је садржана у погледу управљеном у будућност, ка бољим данима када ће бити више образованих људи са вишим степеном образовања, али, донекле, због нереалног покушаја синтезе дечјег света и света одраслих, песма остаје неубедљива. Мира Алечковић ће у песми *Најлепша успомена* указати на многе вредности које се уче из књига, али је приклоњеност актуелном тренутку и комунистичкој идеологији чини неактуелном за савременог читаоца. У песми са насловом *Твој дуг* песникиња користи сасвим другачији песнички манир, будући да стихови не рефлектују одсјај времена у којем је стварана. Стихови песме бубре од захвалности пред свим што дете окружује: књизи, школској клупи, креди, парку, а од детета се очекује да када одрасте своју домовину учини још дивнијом:

*Од тебе се само тражи:
да победиш многа знања,
да би ово дело рада
прихватио једног дана.*

Ршумовић ће у својој познатој песми *Ау што је школа згодна* дати целовитије и смисленије виђење школских дана, ближе дечјем читаоцу, из тог разлога што у себе обједињује аспекте учења и неговања радних навика и пријатељства које се рађа у школским клупама и остаје запамћено до краја живота.

Породични и друштвени живот и комплексни односи међу људима, такође постоје као честа тема песама за децу. Вредности које се заговарају у поучним песмама овог типа су многобројне: пријатељство, хуманост, праведност, толерантност, уважавање разлика, умереност, ведрина духа, посвећеност породици, брижан и заштитнички однос према животињама и животној околини итд.

У песмама овог типа етичка компонента је најприсутнија и најјучљивија, а морални захтеви који се упућују деци су најразноврснији. Змајева песма *Птице на прозору* зрачи позитивним осећањима према животињама и немоћнима и на тај начин опомиње децу на одговорност коју имају према свом окружењу. У поетском тексту *Мрав доброг срца* Бранислав Црневић стрваралачки се односи према предтексту, басни *Церчак и мрав*: три дана мали мравић одбија да ради и говори зато што је његов отац отерао са врата гладног цврчка. Величину хуманости и саосећајности са околином песник је дочарао и у песми *Птичја мајка* у којој дечак штити мало птиче од мачке. Оно што је натерало дечака да настани птића у свом џепу, јесте несебична и велика љубав према животињама, која не посустаје и поред тога што су га са исмевањем називали *Птичјом мајком*. Лукићева песма *Песма за једног шофера* јесте хвала хуманости возачу трамваја који је зауставио вожњу због птица како би позобале зрневље, док песма *Кад би дрвеће ходало* Григора Витеза остаје непревазиђена ода пријатељству и репрезентативан пример како се поука изриче без поуке.

У породичним песмама заговарају се различите вредности сходно историјском тренутку њиховог настанка, од беспоговорне послушности и безграничног поштовања према родитељима и ближним рођацима до захтева да деца буду поштована од стране одраслих и да живе у односу равноправности. Када имамо на уму Змајеве песме са породичном тематиком и садржином која обрађује односе родитеља и деце, његова поетика би заиста могла да се схвати као нека врста „стиховане ботанике, педагогије, зоологије, дидактике, кућног реда, патријархалног морала, неопозиве послушности” (Тахмишчић 1963: 31). Иако Десанка Максимовић ствара под јаким утицајем Ј. Ј. Змаја, код ње читамо већи број поетских текстова са породичном тематиком и породичним мотивима сасвим другачије конципираних и обрађених. Песникиња је увидела вредност и величину присних односа најближих чланова породице и деце, и створила песничке примере непревазиђене лепоте са изразито лирским сензибилитетом и искреном емоцијом. Неке од њих су: *Најбоља мама*, *Мама му прашта*, *Сестре без брата*, *Бака шалјивчина*, *Праведна бака*, *Неустрашива бака*, *Неспоразум* итд. Александар Вучо, чије песништво представља прекретницу од традиционалног ка модерном песничком изразу за децу, лепоту поштовања и љубави према оцу исказао је познатом песмом *Мој отац трамвај вози*. Савремени песници не скривају мане

савремене породице³⁵ и у том смислу потребно је поменути Данојлићеве песме о Пеци Крсти, *Дечји законик*, *Кад неки дечак* у којима се осећа да деца донекле пате или трпе неправду због незадовољавајућег односа са родитељима, али никад не доводе у сумњу љубав деце према њима. У већем броју песама Љубивоја Ршумовића и у песми Владимира Андрића *Тражим поштовање* у покушајима укидања неједнакости између деце и одраслих, одрасли подлежу опоменама, те је и поука преусмерена на одраслу читалачку публику. Недостатке и мане савременог породичног живота приметили су и Раде Обреновић у песми *Запис из породичне свеске*, као и Момчило Тешић у својој *Породичној слици* у којој девојчица пати због родитељских свађа и одраста без осмећа, док је Лукићева песма *Смеха деци* мала „опомена” одраслима да не забораве приоритете детињства и да је смех за децу неопходна душевна храна. Нешто другачијег типа од претходних јесте песма Добрице Ерића *Тече река, крива Дрина* која пева о новонасталим односима у породици, збуњујућим и неповољним за родитеље који још увек имају своје родитеље, јер су се обрезали у сукобу патријархата и савремених толерантнијих и посвећенијих односа са децом. На веома духовит начин песник је приказао каквим су проблемима изложени они који покушавају да удовоље и својим родитељима и својој деци.

3.2.1.2. Родољубиве песме

У родољубивим песмама за децу заступљене су патриотске теме и мотиви којима се буди и јача осећај патриотизма. Међу њима има песама које су писане наменски за посебне прилике и тиме се приближавају програмској поезији, као и оне које позивају на неки тип акције што их одређује као вид ангажоване поезије. Неке од ових песама подређене су политичкој идеологији и друштвеним нормама одређеног историјског хабитуса. Засноване на испразним паролама и фразама, општим местима, без искрене осећајности за домовину и људе које живе у њој, остају у сенци праве поезије, као напеви сладуњави, неукусни и без снаге. Наравно, и међу њима се могу издвојити понеки успели примери, али у далеко мањем броју.

³⁵ У XX веку одиграва се заокретање од „детоцентрације”, са којом се започело у XVIII веку и која је дете поставила на пиједестал. Најочигледнији докази су што све више расте улога ванпородичних фактора, отац чешће постаје „невидљиви родитељ”, док се повећава број „материнских” породица. (према Аријесу 1989: 221-305)

Још код предзмајеваца изналазимо велики број родољубивих песама, које, углавном, иако намењене деци, као да губе из вида природу детета и детињства. Љубомир Ненадовић пише песму *Јуначки одговор*, која поред патриотских аспеката садржи и аспект вере. Стеван Поповић у песми *Моје село* дочарава лепоте свог краја и разлоге због којих се њиме поноси: ред у оборима, чистоћа у кући, сложна задруга, побожна деца, синовљева оданост оцу, слога сељака у раду, њихова крепкост духа и добронамерност, богобојажљивост, гостољубивост итд. Песма се завршава жељом да цело Српство буде као његово село стихом: „Мило моје село / Буди ми весело!“. Песма Мите Поповића (Чика Мите) *Српство* пева о светлој историји Срба и пожељна патриотска осећања исказује у тежњи ка идентификацији са домовином што води ка потврди националног идентитета:

*Шта је Српство? Светла круна
Бисерова кама пуна;
А у круни што се сија,
Бисерче сам једно и ја!*

Змајеве родољубиве песме нешто су ближе детету-читаоцу. У песми *Дед и унук* величају се песме о прошлости уз гусле које су симбол националног идентитета. Поетски лик деде који покушава да приближи детету националне вредности, приносећи му гусле да их пољуби, свестан је да дете још увек није у стању да разуме одређене вредности. Праведнији је Змај у овој песми када призна „Кад порастеш казће ти се само“, него када покушава да усади поучне садржаје у несазреле дечје свести разложним резонавањем. Једна од успелијих Змајевих песама са искреним патриотском осећањем јесте *Српска мајка*.

У периоду између два рата дидактичка поезија се не оглашава патриотизмом у пређашњој мери. То наравно не значи да се не пишу песме са поукама из морала или са утилитарним инструкцијама, али су свежина нових мотива, игра, машта, ведрина дечјег духа усмерили поетску реч у нешто другачијем смеру. У послератном периоду, под утицајем соцреалистичке идеологије и актуелних историјских дешавања која су се превасходно тичала поновне изградње домовине и регенерације друштва, песма за децу пева по задатку, приклања се актуелном тренутку и ставља себе у службу његових циљева. Чак ни песнички геније какав је био Бранко Ћопић није остао глув на захтеве историјског хабитуса, те и у његовом опусу налазимо песме подређене социјално-реалистичкој доктрини, песме патриотске и песме захвалнице, какве су на пример *На путу славних предака* и *Чувар твог детињства*. Две песме Воје Царића сасвим су

различите по духу и емоцији од традиционалних патриотских песама. У песми *Ко куца* песнички субјект - дечак одлучује да се не придружи несташним дечацима, али би са старим јунацима одмах кренуо, док у песми *Град* размишља о изградњи домовине и стварању светлог и величанственог града. Савремени песници схватају патриотизам сасвим другачије од својих претходника, те бисмо њихово поимање и осећање родољубља могли одредити као освешћени патриотизам, који се не заноси варљивом историјом Срба и у том смислу су репрезентативне патриотске песме Милована Данојлића.

3.2.1.3. Религиозне песме

Религиозне песме за децу евидентне су у стваралаштву предзмајеваца и у Змајевом песништву, док су дужи период уназад потпуно превазиђене. Њихове теме се углавном односе на хришћанске празнике и обичаје, а присутни су и мотиви милости и праведности Бога за оног ко живи исправним, смерним и богобојажљивим животом. Од Змајевих религиозних песама можемо поменути *Звезда јато*, *Млади спас*, *Бог да прости*, *Христос се роди*, и серију песама са хришћанским мотивима *Молитва наше мале Данице*. Неке од њих су мање, а неке више успешне, али им је заједничко то што су у погледу на дете контрадикторне саме себи. „Хришћански морал је диктирао етику у коју се уклапа Змајева жеља да дете здружи и поистовети са анђелчићима, каквог детета никад није било нити ће га бити. Инсистирати на идеалу такве врсте значило би укинути детету игру, радост и задовољство од игре, несташлука, и симпатичне комотности прљања. Указујући какво би дете требало да буде, Змај је откривао дете какво *јесте*, што га је довело до знатног несклада између његове романтичарски интониране поетике и реалистички дате поетске слике.” (Огњановић 1978: 19-20) У периоду између два светска рата још увек су присутне песме са хришћанским мотивима и тематиком која се везује за поједине свеце, нарочито Светог Саву, као школског светитеља, док после Другог светског рата песници, сходно политичкој идеологији соцреализма и комунизма престају да пишу песме овог типа. Већ неколико деценија уназад све већи број људи отворено приступа вери, и црква бива заступљенија у јавном друштвеном животу код Срба, али се чини да то није у великој мери утицало на савремене песнике за децу, јер се хришћанској тематици ретко који савремени песник враћа, те религиозна песма бива готово у потпуности запостављена.

Сличан случај региструјемо и у поезији за децу на енглеском говорном подручју. Колриџ пише песму са насловом *A Child's Evening Prayer* у којој дете моли Бога да чува и да снаге најпре његовој мајци, оцу и браћи, а потом и њему самом. И песник Томас Милер своју песму *Evening* пева сасвим у хришћанском духу. Песнички субјект, дете, моли се милостивом Богу пре спавања, а стихови сведоче о великој моћи Бога, његовој милости и љубави према целом човечанству. Век касније, амерички песник Неш се у својој песми *Morning Prayer* односи иронично према песничким примерима какви су претходно поменути, те, не напуштајући становиште детета, његова молитва бива посве реална и искрена: дете обећава да неће да се дури и да се туче, али је свесно да је лакше испунити обећање када се одлази на спавање него када започиње дан.

3.2.2. Начини обликовања поуке

Поука у структури песме може бити обликована као забрана, прекор, упозорење, опомена или савет, док тон изрицања поуке варира у различитим нијансама од благог, добронамерног, пријатељског и родитељског до строгог, изричитог и искључивог. „Педагошко у књижевности се најчешће јавља у две равни: буквална и пренесена раван. Буквална раван се своди на педагошку констатацију о потреби да се дете понаша на одређен начин, да чини оно што старији мисле да треба да чини. Пренесена раван подразумева спонтан, шаљив, игрив и благо ироничан однос писца према детету и искључује наравоученије.” (Обрадовић I 2005: 29)

Да би указали на неки вид пожељног, корисног и похвалног понашања најранији српски песници за децу своје поетске ликове доводе у најразноврсније околности и ситуације. Најчешћи принципи којима се користе да би изrekli поуку у структури песмама јесу принципи награде и казне. Награде су намењене деци која се смерно и примерено владају, а казнама се прети непослушној и несташној деци. На сву срећу, дидактика која се служила искључиво застрашивањем, претњама батинама, приказом неких несрећних околности по „преступника” давно је одстрањена из песама за децу. Савремени песници за децу имају више слуха за природу детета и далеко већи степен толеранције за оно што дете и детињство јесте, те нити у својим песмама постављају високе моралне, утилитарне и педагошке захтеве, нити, уколико се одлуче да упуте неку поуку, то чине на строг и ауторитативан начин.

Кратка песма Елизабет Тарнер *The Canary (Канаринац)* пева о девојчици која брине о свом канаринцу, а он јој на пруженој пажњи и љубави захваљује песмом. Идејна нит слична је Змајевој песми *Лаза и његови голубови*, с тим што се поука не истиче кроз принцип поистовећивања, већ кроз повратну емоцију искрених пријатеља, дакле кроз један вид награде.

*This, my little readers, learn,
And ever practice duly;
Songs and smiles of love return
To friends who love you truly.*

*Ово ће моји мали читаоци схватити,
И са тим живети смерно,
Песме и осмехе љубави ће вратити
Пријатељи који вас воле искрено.
(превод Ј. В. М.)*

Такође је веома важно ко у структури песме изриче поуку, односно тачка гледишта са које се упућује критика, опомена или савет.

Песма *Волим* Стевана Поповића (Чика Стеве) састоји се од три строфе у којима скоро сваки стих започиње са „волим” што указује на постојање једног песничког субјекта. Његова старосна доб се не може лако одредити будући да у песми региструје пар неусклађености. Чини се да је прва строфа дата из угла детета:

*Волим цвеће,
Волим игру,
Волим коња,
Волим чигру!
Волим тице
Лепо поје,
Волим поље
Зелено је.*

док је дух друге строфе општи и може припадати како становишту детета тако и становишту одраслог човека, будући да песнички субјект наводи шуму, поток, реку и животиње као оно што воли. Трећа строфа уноси сумњу и запитаност:

*Волим људе
Када зборе,
Мудре, лепе
Разговоре!*

јер у јако суженом избору људи које воли, песнички субјект је себе учинио нестабилним. Поука изречена у последњој строфи удаљила нас је од песничког субјекта из прве, будући да није нимало убедљиво да дете изрекне овакав став. На тај

начин је и семантички слој у песничкој структури разорен те је читаву структуру учинио некохерентном и нецеловитом.

Песма *Чујмо шта нам вели петао* својим императивним насловом упућује на то да би реципијент требао да се повинује ономе што ће чути. Структура песме је затворена и доречена те се од читаоца и у овом смислу захтева пасивно примање поуке. У анимистичкој концепцији света петао је тај *који говори*, што је наравно „маска” вредног, здравог и умереног човека. Маска као вид игре ипак је овој поучној песми омогућила ефективнији и занимљивији приказ одређених животних вредности и квалитета, те се не може рећи да је песма неуспела због неубедљивости песничког лика, јер то није случај.

У Змајевој песми *Стара истина* песнички субјект је дете које у игри узима на себе улогу ауторитативног оца и подучава штене да је детињство доба за учење. Штене, пак, има улогу детета које одбија поуку јер је мало, а потом се појављује отац који прекида игру како би потврдио „исправност” поуке коју је дете упутило штенету, уз опомену да би и дете требало да се влада сходно томе. На тај начин је иста поука два пута изречена: први пут од стране детета занетог игром, други пут од стране оца који прекида игру, што је сасвим сувишно и са становишта реципијента и са аспекта веродостојности структуре песме.

У појединим песничким структурама јављају се различити типови резонера. У неким случајевима резонер је одрасла особа која сама увиђа погрешку и изриче поуку као, на пример, у Змејевој песми *Ала, ала, - то му баш не ваља*, док је у другим дете резонер, као у песми *Срда* и оне су због тога много мање убедљиве. Чини се да је најчешћи случај одраслог резонера који се у завршном плану песничке структуре осврће поуком на догађаје или понашања деце датих у стиховима који претходе.

Када се разматрају начини упућивања поуке разликују се оне које се изричу непосредно и које се читају дословно из текста, понекад чак и у форми директног обраћања читаоцима или у отвореној критици поетског лика, као што чини Змај у песми *Диша* („Дишо, Дишо непослушни, Зар те није срам!”) од оних које су садржане имплицитно у песничкој структури, те се структурирају у форми посредованих поука.

Песничко дело са тенденцијом је „угрожено”, приметиће Хартман у тежњи да укаже на опасности које прете очувању естетских квалитета у уметничким текстовима. „Оно може склизнути са колосека у два правца:

1. Морал, идеја, филозофска претпоставка може и сама бити погрешна тј. противречити животном искуству, и

2. Она може бити доведена до појављивања на погрешан начин, сувише изричито, сувише наметљиво или, такође, сувише нејасно, прикривено, двосмислено, неразговорно – онда може одбијати или, такође, нестати.” (Хартман: 291)

Нарочито негативан пример представљају поучне песме у којима се поука истиче издавањем из контекста, насловом (Змај: *Пријатељ много вреди*, Радовић: *Одело не чини човека*) или завршним стихом, у виду пословице, чиме се још више отуђује од поетске структуре, а тиме и од естетског доживљаја читаоца. Наравоученије углавном читамо у завршним стиховима, као у песми Стевана Поповића (Чика Стеве) *Мрав*:

*Лењо дете нек се стиди
Када вредна мрава види!*

којима се поука упућује лењој деци и то уз покушај изазивања стида.

Негативан пример изрицања поуке налазимо у Змајевој песми *Како би*, иако је Чаленић сасвим другачијег мишљења. Он о овој песми пише: „Ево правог света детињства у песми. Ево и мале поуке. Јер не можемо рећи да Змај у овој изванредној песми није хтео да поучи дете, да му укаже на бесмисленост пушења у његовим годинама. Али он је то учинио тобож онако узгред, тек на крају песме, а претходно је дао неколико невероватних слика, које могу да се јаве у бујној дечјој машти. И све је то испевано деци блиским речником, посебно оним 'како би то стајало', које подстиче фантазију, игралачко осећање и врло благ призивак поуке. Није онда чудно што ова песма већ скоро сто година одушевљава децу најразличитијих генерација и друштвених средина.” (Чаленић 1977: 27) Сlike одраслог човека на дрвеном коњу, деке који пије млеко пре ручка, баке која се враћа у ђачку клупу, гротескне су и Змај посредством њих нимало није успео да истакне вредности и благодети детињства. Четврта, последња, строфа представља поенту, опет у одбојној слици дечака Љубе са цигаретом у зубима, која у изругивању резонера постаје још одбојнија. Још један изразито негативан пример изрицања поуке налазимо код Змаја у песми *Мали Влајко*. Дете је и овај пут прекинуто у својој игри улога, и то ради упућивања изразито неукусног коментара и исмејавања:

*Теби стоје наочари
кô калтак на јарцу,
или као златан ланац
на сивом магарцу.*

Сличну поуку упутио је Змај деци песмом *Мали Јова*. Свако доба има своје себи својствене одлике и све што искаче из колосека непримерено је и неумесно, поручује Змај и овом песмом. Али, поред тога што експлицитно изриче поуку у стиховима „Што ј’ од Бога коме дато, / Нек се тиме дичи.”, и што уз помињање Бога упућује на хришћанску смерност, Змај деградира дете и његову игру, што је уједно најпогубније за успех ове песме.

Песник у случају имплицитног исказивања поуке не поучава отворено, већ пут ка поуци чини теже проходним и мање очигледним. Поука се схвата посредно, путем доживљаја поетских ликова, лепоте поетске слике, у изненађујућем и онеобичајеном казивању, у мудрому хумору који путем смеха наводи реципијента на запитаност, двозначним и вишезначним склоповима, семантичком слојевитошћу итд, што значи да се сазнање, закључак, поука, накнадно конструишу у читалачкој свести путем естетског учинка песме.

Позитивни примери поучних песама налазе се далеко лакше код савремених песника. Неколико песничких примера Душана Радовића потврђују претходно речено. Сасвим је погрешан став неких критичара да се Радовић остварио искључиво као песник игре и да код њега нема поучних песама. Између већег броја песама које у себи носе неки вид поуке поменућемо следеће: *Поука*, *Циљ*, *Кишобран*, *Живот*, *Коњ и сан*, *Други* и *О студи и срамоти*. Неке од поука које посредно појмимо из наведених песама су да је потребан труд да се нешто учини најбољим (најбоље јутро, најбољи петак, најбоље лето), што значи да је за одређивање појма *најбољег* условљено индивидуалним сагледавањем врлине и индивидуалном проценом квалитета; да је лепо кад се неко или нешто оствари кроз своју сврху; да постоји супротност између две природе: сањалачке и делатне, али да реципијент сам треба да одлучи којој ће се приклонити. Успех Радовићевих песама огледа се и у томе што он никад не губи из вида дете и што реално сагледава његове могућности, а то је и доказао у песмама *Важна питања* и *Када деца мисле*.

Поука потиче од свести која „зна”, која је морално и емотивно сазрела, и која је способна да презентује одређена сазнања, животне мудрости и да сама изводи закључке о релевантности истих. То наравно не значи да деца не могу да појме и рационално разлуче смисао поучних садржаја, већ да веома ретко сама долазе до поучних закључака и да не могу да процењују њихову вредност. Дискутабилно је говорити о томе колико је поезија у стању да побуди морална осећања и колико ће дете бити у стању да њене поуке примени у свакодневним околностима уколико се

присетимо већ реченог да деца поштују одређене норме понашања и морална начела због захтева одраслих, и то искључиво оне које им упућују особе од ауторитета и особе са којима су емотивно блиски. Врлине детета испољавају се у засебним ситуацијама и уско су везане за његово тренутно афективно стање, јер дететов егоцентризам спречава дете да се категорички императиви остваре као општеважећи. Такође, дете често неће бити у стању да само појми поуку из песме која би требала да код њега развије врлину, а понекад ће му бити толико очигледна да ће је револтирано одбацити. Да би схватило и примило поуку она мора бити изречена на њему пријемчив и разумљив начин, сходно његовим когнитивним способностима и психолошким одликама, као и опсегу његовог искуства.

3.3. Принципи разилажења, супостојања и прожимања игровних и поучних аспеката песме

Имајући у виду игру и поуку као сегменте поетике поетских текстова за децу, могла би се, у грубим цртама, направити разлика између песника детињства и игре и песника дидактичара. Први прилагођава себе детету, што представља већи напор и ангажовање, јер у стваралачком поступку прибегава својеврсним принципима игре, други прилагођава дете себи јер не одступа од свог сазрелог становишта. Песник који се игра ствара песме о детињству, деци, децјем свету, и поштује дете зато што је дете, други пише песме које упућују дете на свет одраслих и, припремајући га како да буде човек, пласира поуке. Први је партнер у комуникативној размени и саиграч, други васпитач, педагог, моралиста; први се својим песничким поступком приближава деци, други се од деце дистанцира; први дете посматра као правило и регулатив игре, те је оно активни субјект његовог песништва и рецепције његове песме, други на дете гледа као на „предмет” васпитања, објект који трпи утицаје.

Поука је увек усмерена ка реакцији у будућем и заснива се на почетним формулама *требало би да, лепо је да, пожељно је да, корисно је да*, и рачуна да ће се семе посејано у песничкој структури оваплотити у моралном и делатном животу реципијента. Игра се одвија у садашњости и развија дететову машту али и учвршћује његов однос према стварности, што значи да је проверљива у односу на збиљу управо у свом дистанцирању од ње. Да би се појмила поука из песме потребно је разумевање семантичке компоненте текста и разложно просуђивање, док да би се појмио играчки карактер песме потребно је да се активирају способности уживљавања, идентификације, маште и фантазије, интуиција, играчки импулс, што су сасвим различити механизми.

Потребно је поновити и нагласити да игра и поука нису еквивалентне у могућностима оваплоћења унутар песничке структуре: игра се може у структури песме реализовати на различитим нивоима, као поетички поступак, тема и садржина, форма,

визуелни облик стиха, језичка игра, док се поука ограничава на садржински и значењски слој песме. Игра је повезана са хедонистичком функцијом и забавом, али има и педагошку функцију, будући да развија машту, и раскриљава комплексне односе између илузије, стварности и искуства, развија и негује осећај за естетско, подстицајно делује на стваралачке игре код деце, док поука, издвојена из контекста песме, не може да буде мерило за њену естетску вредност, и једино у склопу игре може постати кодираном информацијом која улази у естетску димензију поетског текста.

Приметно је да се опсег различитих видова поучности у поезији за децу смањује од традиционалног ка модерном песништву, као и заступљеност дидактичких песама, док се опсег игровних елемената у поетици дечје песме повећава и усложњава. Културна клима утиче на промене у односима према деци, те се мењају и идеали детета које песник преферира у свом стваралаштву: на пример, у крајње поједностављеним цртама, може се рећи да Змај заговара идеал *послушног детета*, Радовић дете *какво јесте*, Ршумовић *самосвесно дете*. Захтев за разумевање дечјег света код модерних и савремених песника постаје неприкосновен, а приоритет нове комуникације јесте дијалогска размена са дететом као себи равноправним. Разматрајући функције књижевности за децу почевши од друге половине XX века Ристић уочава да се савремени жанрови књижевности за децу крећу ка недидактичком занимљивом штиву које формира један нови читалачки укус. „Различитост књижевности за децу изгледа као алтернатива креативне свести, тражећи уточиште од стреса и флуидности савремене комуникације, од софистицираног урбаног живота и од нерешености појединца.” (Ристић 2011: 91)

Савремени педагози, иако се а priori негативно односе према дидактичким текстовима за децу, налазе оправдања за уплив педагогије у уметничке изразе намењене деци. „Ако се књижевност пише за некога, онда то имплицира и намеру, ако је намера развојна, онда је и педагошка. Уколико је дело естетски вредније и развојна намера биће лакше остварљива, и обрнуто. У сваком случају, тако одређене педагогија и књижевност се међусобно не искључују, не конкуришу или угрожавају једна другу, већ се преплићу, допуњују и потпомажу.” (Дотлић, Каменов 1996: 45) Сличан је случај и са многим теоретичарима књижевности за децу који теже покушају сједињавања игровних и поучних принципа у песничкој структури, али, усмеравајући своја разматрања на дете-читаоца, разлоге за то траже на погрешном месту. „Писац говори оно што сматра истином о људском друштву, или истином о природи, или истином о

човеку као таквом, или истином о себи самом. Ако својом истином понекад кога поучи нечему, утолико боље, али то му не може бити главна намера... Књижевност је у том погледу недељива. Сврха јој остаје иста без обзира на то да ли се писац обраћа одраслима или деци.” (Стојиљковић 1980: 33) Наиме, дете-реципијент не може да буде довољан разлог, иако се за његову старосну доб лакше везује игра. И одрастао човек има потребу за лакоћом и лепотом игре, као што и књижевни текстови за одрасле који су увршћени у ранг најбољих литерарних остварења светске књижевности неретко садрже неки вид поуке или упућивања која се тичу животних мудрости и лекција, тако да је овај случај исти без обзира на узрасни стадијум реципијента. Одређена сазнања и усмеравања потребна су и детету и одраслом човеку исто толико колико и игра.

Када имамо на уму лудистичке песничке жанрове и изразито дидактичке и утилитарне текстове сасвим су јасни принципи њиховог разилажења, међутим код принципа супостојања и прожимања игровних и поучних сегмената унутар једне песничке структуре ствар није ни изблиза тако једноставна.

У кратком осврту на Змајеву *Песму о Максиму* циљ нам је да укажемо на принцип супостојања игре и поуке. На почетку песме Максим премишља о причама о вилењацима и то је увод у нестварни свет снова и бајки, увод у „варамте” стихове који следе. Прелаз у свет снова је готово неосетан, граница се једва назире, јер се ничим изричито не каже да старац који је скочио с дуда припада свету снова. Описан веома живописно, занимљивим и нестварним карактеристикама, старац пружа Максиму ковчег:

*... У ковчегу лажипажди
Амајлија билбилити, -
Ко прочита шта ј’ у њему,
До века ће срећан бити.*

Несрећа је у томе што Максим не зна да чита те чудновата хартија њему не може да донесе срећу. Песма се завршава поуком:

*Ја бих сада мог’о свршит
Ову песму шалозбиљну,
Јер је песма стигла мету,
Ону мету куда циљну.
Ал’ још видим оног старца
Где се цери иза луга, -
Ко год данас читат не зна,
Том се сваки ђаво руга.*

Песнички субјект, уједно и резонер, сведок је старчевог смеха чиме се граница између стварног и нестварног још више доводи у питање. Тим поступком поука добија на тежини, док довођењем старца у везу са ђаволом игра додатно добија на значају. Међутим, не може а да се не примети делимична неусклађеност завршетка и стихова који му претходе. До потпуног прожимања игровних и поучних елемената у песми није дошло из разлога што је Змај пошто је постигао „мету” додао стихове који су донекле сувишни. Потреба песника да додатно истакне поуку и да тиме створи напрслине у јединству песничке структуре није изненађујућа за Змаја. С те тачке гледишта, много је вернији и убедљивији лик дечака Јове из песме *Мали Јова* него песнички лик из песме *Гушчар Штева*. Гушчар Штева ређа своје јаде и прижељкује полазак у школу, а песник се јавља на крају песме са утешним речима: „Чекај, чекај Штево, биће ваљда и то”, док се Јова у својој игри улога прерушава у деду и у овоме он подсећа на сву децу која прибегавају сличним играма. Ипак, и код Змаја има изузетака и позитивнијих примера као што је песма *Маџина школа* у којој девојчица Маџа у игри улога постаје учитељица својим луткама, стрпљива и смирена, која опомене упућује узгред и ретко, док су речи хвале метод којим се чешће користи. Тиме је предочен пожељан вид понашања и васпитаника и педагога, а да оквири игре нису разбијени нереалним приказом стар-малог детета или интервенцијом одраслог резонера.

Код Момчила Тешића налазимо сличан позитиван пример у песми *Држалица*: „песма указује да дете играњем улази у свет рада и да је рад лакши ако личи на игру. (...) Никакве песникове поуке нема, али песма поучава јер открива да дете само, угледањем на старије, треба да прихвати рад, и да ће га тако лако прихватити. Рад није што и игра, тешко је радити, за рад су потребни вештина, снага и упорност, радом се стварају предмети без којих би живот био тежак. Све је то сâмо сазнало дете које деља дрво. Све је то сазнало сâмо и дете-читалац.” (Гајић 1999: 40) За разлику од Змајеве песме *Како би...* у којој свака слика трпи осуду, а понајвише последња, Тешићева песма *Какав је то* цела је шалозбиљна. У њој се смењују озбиљна и смешна питања са довитљивим и духовитим одговорима (нпр. „Какав је то врт без мирисног цвета? – *Суморан*.” или „Какав је то џин који сиса палац? – *Смешан*.”), док последња строфа „*Ко је онај ђак/ што не зна да чита? – Почетник*.” у свом одговору не изриче критику, већ само износи могућу чињеницу без икаквих негативних конотација.

Постоји више начина да се поука непосредно учита у поетски текст. Један од њих јесте предочавање позитивних осећања у делању поетског лика или изазивање

позитивних осећања у реципијенту. Песник Гвидо Тартаља је својом песмом *Петица* отелотворио прву могућност:

*Хита кући
Перица:
У свесци му
Петица.
Не знаш да ли
Перица
Носи кући
Петицу
Или можда
Петица
Носи данас
Перицу...*

У песми Перичино задовољство, понос и лична сатисфакција воде ка закључку да су ова позитивна осећања уследила због рада и труда који је уложио да би добио високу оцену. Игра се региструје у последњим редовима, у изокретаљки, односно, замени објекта субјектом, што у симболичкој равни значи да му је петица дала крила, моћ, занос.

Мали гроф у трамвају Драгана Лукића илуструје негативан пример из свакодневног живота уз помоћ живописних ликова мајке и дечака. Песнички субјект се не јавља као резонер, нити се у песми експлицитно изриче прекор таквог понашања. Поука се открива у иронији стихова „Устао је дед’ да не квари ред”, дакле у семантичкој игри, чиме је остварено прожимање игровних и поучних принципа.

Лукићева песма *Лаж и паж* несумњиво је поучна и забавна, али на који начин?

*Кад је један паж
Изрекао лаж,*

*На белом мрамору
У француском двору
Рекао му Луј:*

*— Из двора путуј,
Скупљај себи стај
Продајући лаж.*

Поука је у „заслуженој плати” која следује пажу због лагања, а у структури песме сједињена је са иронијом, језичком и звуковном игром.

У Ршумовићевој песми *Досадно ми је* у први план истакнута је моћ трансформације у игри, али песма, иако то није транспарентно, није без поуке. Поука, да повратка, када је једном начињен избор, нема, назире се у завршном плану песме, а њен „положај” у структури песме само потврђује колико је сваки избор битан, чак и избор игре.

Пример поуке без изрицања поуке дао је и Чуковски својом песмом *Айболит (Јојболи, Ветеринар)*. Ово је песма о ветеринару који путује за Африку како би излечио нилске коњиће који имају упалу грла, маларију, бронхитис, упале слепог црева и још неке болести и на том путу савладава низ потешкоћа уз помоћ животиња: вукови му помажу да пређе наизглед несавладиве снежне пределе, кит га спасава од таласа, а орлови га преносе преко планина. Најупечатљивији стихови у песми су они који сведоче о једној јединој жељи ветеринара да стигне до нилских коњића и да их излечи, засновани на дубоко искреном саосећању са животињама. Хуманизам и оптимизам који зраче из стихова Корнеја Чуковског веома подсећају на утисак који остављају неке песме Григора Витеза.

Готово сви поменути примери у којима се остварује принцип сједињавања и прожимања игре и поуке одликују се хуморном компонентом. Хумор као иманентна одлика детињства морао је наћи израза и у песми намењеној деци. „Смешно у животу деце сасвим је у складу са основним начелом игре материјалних, психичких и духовних сила.” (Тахмишчић 1963: 140) Хумором обликована поука јесте још један вид синтезе игровних и поучних сегмената поетске структуре. Неозбиљност и раздраганост хумора ублажавају озбиљност поуке. Ни једно друго средство комуникације нема тако добар одговор у слушаоцу и зато се у њему крије велика моћ. Хумор се може довести у уску везу са феноменима игре и лепоте, тако да је саопштавање поуке и озбиљних, недечјих садржаја путем *смешног* један од сигурнијих начина да дође до супостојања етичко-естетске вредности у стиховима.

Недовршеност и недореченост песме, такође, представља једну врсту игре која има неограничено поверење у реципијента. Песма као да се не завршава последњим стихом, већ упућује захтев за реконструкцијом у свести реципијента. Пример песме која остављајући крај донекле „отвореним” и изискује један вид дораде, јесте *Бумбар* Душана Радовића. Бумбар је био љут на кишу, пчеле, широк пут и сунцокрет, али није њих напао, већ је напао једно мало дете („сасвим неоправдано”). Песма се завршава

стихом „Рекли су ловци из Избишта / да ће га убити као ништа”, што јесте осуда неоправданог бумбаревог поступка, али поуку и закључак би требао да изведе сам читалац.

Кључ за читање ових песама налази се у детету које је референтни регулатив за игру. Полазиште за тумачење јесте у његовој свести и тежњи да се све активности одвијају кроз игровне принципе. Виђење рецепијента се поистовећује са песниковим, и ток рецепције поетских текстова за децу који испуњавају захтеве равноправне комуникативне размене, изазва у детету нарочито задовољство због разумевања и самопрепознавања. Радовићево партнерство са дететом, али и разлика од детета, садржана је у обраћању „децо” којим започињу неке песме (*Замислите, Позив, Бумбар, Цар Јован*), чиме песнички субјект показује да није дете, да је одрастао, а како старосни узраст није услов успешне комуникативне размене то и није песников недостатак, већ може бити само предност пошто се одраслима више верује него вршњацима. Како би задобио веру реципијента песник се користи убеђивачким маневрима као што су стил близак разговорном (који се разликује од строго књижевног израза, јер је приснији, директнији, мање оптерећен украсима и стиллом, а који неизоставно подразумева и оног којем се порука упућује, те је Радовић у песмама овог типа још више управљен ка детету као учеснику у овом типу комуникације) и честа присутност песничког субјекта као сведока или онога ко је укључен у догађаје из песме и тиме неког ко преноси своје непосредно искуство. У свеукупном песничком стваралаштву Душана Радовића присутне су вера у речи изговорене и вера у веровање читаоца. Код њега се осећа велика промена у односу на реципијента: од детета читаоца се захтева ангажовање и приликом „усвајања” поруке и приликом „наставка” игре.

Пражић напомиње да Радовић уважава подједнако све врсте игара и да се сви његови поетски ликови играју. „Свет је по Душану Радовићу игра, а његова поезија је слављење пантеистичке диктатуре игре.” (Пражић 1696: 34) Иако се свет у поезији овог песника сазнаје пре свега кроз аспекте игре, то не значи да је занемарена комплексност живота и његова не тако ведрa страна. Постоје животне околности и ситуације које су озбиљне, мрачне и тужне. „Међутим, тим сазнањима није пољуљана вредност игре; напротив, игра је, суочена са разним непријатностима које постоје у животу, само добила у вредности. Игра је, сем тога, у овој поезији постала најтачније и једино мерило, универзалан систем вредновања животних појава. Све манифестације живота, и сва догађања у свету, могу се мерити игром и могу се њоме изразити.”

(Пражић 1696: 35) Такође, не смеју се сметнути с ума ни смисао игре ни умешност играча. „Игра ствара *illusio*, улазак у игру обавештеног играча, који разумевајући *смисао* игре, јер јој припада, игра ту игру и тиме чини да она постоји.” (Бурдије 2003: 419) Без обзира на то што је Радовић изразито наклоњен игри, не може се рећи да он не поучава, већ то чини, за разлику од многих других песника, на један суптилан, ненаметљив, а ипак јако сугестибилан начин.

На крају ових разматрања могло би се закључити да уколико је писац нарочито инсистирао на некој идеји и уколико је његов стваралачки импулс руковођен исључиво интенционалношћу и тенденциозношћу, поука ће се у структури поетског текста открити као вештачки и насилно имплантиран продукт. С друге стране, уколико је поука изнедрена из саме песничке структуре као сегмент који доприноси складу и кохерентности целине, њено постојање бива недвосмислено оправдано. „Притом ваља знати да деца нерадо прихватају поучителност изван феномена игре, хумора, нонсенса и маште. Дакле, поука мора бити уграђена у сегмент лепоте, која ће зрачити снагом стимулативне енергије и постати она жива ватра што подгрева душу и осећања младих читалаца. И најзад, лепота поуке може се остварити само у структури различитих значењских нивоа, из којих се кристалише феномен лепоте.” (Милинковић 1999: 28) Пут до поуке не треба да буде беспрекорно проходан, већ се рачуна на мисаону или емотивну активност у реципијенту. Такође, „умјетност нам увек мора дати потицај, а не само чувство” (Касирер 1978: 193), што би значило да приликом рецепције *добра* песма за децу захтева активан а не пасиван приступ, као и стваралачку ре-креацију у пост-читалачком стадијуму.

За принцип прожимања игровних и поучних сегмената у поетском тексту може послужити као мото изјава Бранка В. Радичевића: „Хајде да се играмо! Па ћемо у игри рећи један другом и понешто паметно...” (Хромацић 1963: 49)

3.4. Игра и поука у поезији за децу српских песника

Избор песника који ће у наставку рада бити детаљније анализирани извршен је на основу више критеријума. Пре свега, имали смо у виду песнике који се обрађују у склопу предмета *Књижевност за децу* у високошколским установама за образовање васпитача, потом, заступљеност појединих песника у антологијама српске поезије за децу (штампаним од 1960. до 2009.) и читанкама за предшколце и млађе основце (*Хајде да растемо*: 1980 и *Деца могу да полете*: 2005), преко узрасних и развојних критеријума којима су процењиване њихове песме, до присутности песника у критичким освртима и теоријским разматрањима српских изучавалаца поезије за децу (Милан Црнковић (1969) је као „најизграђеније” српске дечје песнике навео Ј. Ј. Змаја, Б. Ћопића, Д. Радовића, Д. Лукића, Г. Витеза, а Милан Пражић (1971) највише простора у својим критичким разматрањима поклања Витезу, Радовићу, Антићу, Данојлићу, Д. Ерићу, Десанки Максимовић и Милени Стефановић. Милован Данојлић (1976) је у својој *Наивној песми*, после веома значајних теоријских разматрања, дао критичке осврте на Змајево, Вучово, Ћопићево, Лукићево и Радовићево песништво. Драгољуб Огњановић (1978) обрађује, између осталих, Змаја, Вуча, Десанку Максимовић, док је Ново Вуковић (1989) нарочиту пажњу посветио Змају, Тартали, Десанки Максимовић, Ћопићу, Вучу, Радовићу, Лукићу, Данојлићу и Витезу. Као савремене песнике који су допринели „јединству савремене књижевности” Слободан Ж. Марковић (2007) помиње Бранка Ћопића, Александра Вуча, Десанку Максимовић, Миру Алечковић, Драгана Лукића, Милована Данојлића и Душана Радовића.). Не сумњајући у исправност процене поменутих критичара и теоретичара књижевности за децу, у овој докторској дисертацији биће анализиранио песништво Јована Јовановића Змаја, Десанке Максимовић, Мире Алечковић, Душана Радовића, Григора Витеза, Љубивоја Ршумовића, Душка Трифуновића, Милована Данојлића и Пере Зупца.

Змај је неизоставна песничка фигура ове области песништва будући да је са његовом појавом песма за децу запевала слободније и животније и одредила се у многим аспектима, по први пут, као права песма за децу. Такође, његово песништво у

најбољем илуструје супостојање игровних и поучних елемената у оквиру једне поетике. Десанка Максимовић припада традиционалнијој песничкој струји, у којој је још увек осетан Змајев утицај, али и која се ипак разликује од Змајеве поезије. Лирски тоналитет и емотивни механизми њене поезије бришу разлике између света човека, деце, природе и животиња и, у општем панхуманизму, кроз неисцрпно богатство тема и мотива, омогућавају другачије сагледавање испитиваних сегмената наше дисертације. Песникиња Мира Алечковић својим стиховима остварила је близак однос са децом, а због сталне, нимало наивне запитаности над оним што је *живот, игра, етика, рат, лепота*, као и њене изразите способности саживљавања са другима и свесног и продуктивног обитавања у тренутку свог песничког стварања, заслужно се нашла међу именима песника које ћемо детаљније анализирати. „Оправдање” за избор Душана Радовића је сасвим сувишно. Преврат који доноси у поезији за децу после Другог светског рата и посебан партнерски однос са децом-читаоцима довољни су разлози да се овом песнику посвети више пажње, а код њега налазимо небројено више разлога за то. Григор Витез је нарочито занимљив за детаљнију анализу зато што су његове игре комплексне и разгранате, са увек присутном озбиљношћу хуманих осећања и позивом на хумано делање. Песништво Милована Данојлића отвара сасвим другачије могућности за тумачење *игре* и *поуке* у поетској структури, с обзиром на специфичности његове сасвим сазреле и дорасле *наивне* песме. У поетским остварењима Љубивоја Ршумовића лако се уочавају истоветан сензибилитет са децијим, изразито поштовање и разумевање децјег колектива и машта која говори сама за себе. Поред игре и хумора, истинитост и отвореност су приоритети овог песника, те се поучне секвенце његове поезије отеловљују као нуспродукт, успутна последица свестраног дијалога који води са децом. Разлог због чега се Перо Зубац нашао међу осталим песницима јесте његова збирка песама за децу, *Перо Зубац о...*, значајна због указивања на узрасне и полне разлике код деце. Њоме се открива како је могуће одрастати кроз песме, кроз разноврсне игре и поуке, од најранијег предшколског доба до ранопубертетског и пубертетског стадијума у сазревању. На самом крају, песник Душко Трифуновић, увек заступљен у антологијским изборима, али не у оној мери колико и остали, и помало запостављен у српској књижевној критици, привукао је нашу пажњу двопланским карактером својих песничких слика, односно, двопланском семантиком игре, у изненађујућим спојевима *наивног* и *искуственог*, чиме је доказао да песма за децу може подједнако да буде и песма за одрасле.

Континуитет анализа које следе указује на линију опадања дидактичких елемената и све чешће и спретније уобличавање поуке у склопу игре и естетских компоненти песничких структура намењених деци, као и на линију успињања разноврсних облика и манифестација игре, која постаје доминантан сегмент поетике поетских текстова за децу, њихова база и конструктивни елемент. Већа заступљеност модерних песника у односу на традиционалне има за циљ да истакне савремени моменат и актуелност истраживања.

3.4.1. ЈОВАН ЈОВАНОВИЋ ЗМАЈ (1833-1904)

3.4.1.1. Критичари о Змају

Књижевни критичари су износили посве различите судове о Змају, од крајње негативних до претерано похвалних. Лаза Костић и Богдан Поповић су негативно оценили његову поезију за децу, док је Љубомир Недић сматрао да је баш у песмама за децу Змај најспретнији. Први који ће рехабилитовати Змајеву поезију за децу оценивши је високо биће Јован Скерлић. Потоњи књижевни критичари за децу све до савремених и актуелних углавном ће износити похвалне ставове о поезији Ј. Ј. Змаја. Јекнић започиње свој есеј о Змају на први поглед претераном похвалом: „Јован Јовановић Змај је први прави српски писац за децу и најзначајнији којег је до сада дала ова нација. Урадио је сам више него ико и пре и после њега.” (Јекнић I 1994: 44) Међутим, уколико разложимо овај суд морамо признати да је Јекнић био у праву, јер његови претходници нису имали ни приближне домете какве је остварио Змај у овој области књижевности. Чика Иса Ћирић, чика Стева Милашиновић, чика Мита Поповић, чика Ника Грујић, чика Пера Деспотовић, чика Алекса Поповић, чика Дамјан Павловић и друге „чике” који су писали за децу недовољно су разумевали дечју психологију и природу, машту и имагинацију и недовољно су обраћали пажње на дечју игру. Претходно поменуто и тенденциозност ка васпитним и образовним циљевима условило је мањак естетски вредних стихова. Не може се категорично тврдити да је Змај учинио радикалан заокрет оставивши иза себе овакав тип стихотворства, али је у његовој хиперпродукцији изнедрено и сасвим другачије песништво, које ће понети печат незамењивог и до дана данашњег. Песници који су стварали после Змаја увек су на неки начин своје песништво одређивали према његовом. Понекад је подражавање његових поетичких поступака ишло до те мере да се песник слободно може назвати епигonom, понекад би се песници намерно окретали од Змајевих поетичких принципа (како би доспели до оригиналности, одређивали су се кроз супротност Змајевим поетским начелима, што такође представља битан утицај његовог песништва), а

најчешће би у свом песничком опусу имали песме које подсећају на његове, што би значило да су прихватили само одређена структурална начела његове поетике. Не можемо се оглушити о можда најважнијег чиниоца у комуникацији песник – песнички текст – реципијент, и не обратити пажњу на дечје читаоце који засигурно и данас оцењују Змаја као омиљеног песника, неизоставног и у раду васпитача са предшколском децом и у избору родитеља.

Дуалистички приступ у Змај Јовином песништву уочили су многи критичари дечје књижевности. Он подразумева забавни карактер његових песама, са једне стране, и поучни, са друге. Биографски методолошки приступ у изучавању књижевних текстова навео је Милисавца да изнесе следећи закључак о Змају: „Поучити – то је његова девиза. И зато се кроз многе његове дечје песме осећа да то говори забринуту родољуб, нежан отац и савестан лекар, који брине њихове бриге, у жељи да она имају срећно детињство да постану добри синови народа и да буду способни да наставе ослободилачку и слободарску борбу својих очева.” (Милисавец 1954: 195), док ће анализирајући саму песничку структуру изрећи и суд о Чика-Јови као пријатељу деце, који каткад заузима улогу непристрасног посматрача, а каткад улогу друга у игри. И као уредник *Невена* Змај ће се руководити забавном и поучном функцијом текстова које ће објављивати. „Програмски карактер има, у ствари, Змајева песма „Поздрав деци”, објављена у првом броју НЕВЕНА. Змај ту привидно прихвата педагошки ‘канонизирану’ поделу садржаја у листу на поучне („Биће збиље и поуке”) и забавне („Биће песме и попевке”). Иста дихотомија среће се и у ранијој Змајевој песми, која је објављена на уводном месту у првом броју листа за децу „Радован” 1876. године, где се, на једној страни, истиче како ће овај лист младе учити ‘врлини, о истини, и о србовању’, али ће његов задатак бити и да ‘после збиљског збора’ - ‘лепо приповеда’ ‘да се осмене’ и да ‘загонетне’. И једна и друга песма показују да је Змај листове за децу схватао као извесну двострукоост, при чему се он доста механички исказује као подела на поучне и забавне садржаје. Међутим, у непосредном делању, у стварању НЕВЕНА, Змај је укидао ову дихотомију, стапајући поучно и забавно у јединствен исказ.” (Радикић 1989: 8) Најцеловитију и најобухватнију студију која је и заснована на тези да се у Змајевој поезици остварује помирење игре и збиље, односно, поуке и забаве, представља докторска дисертација Василија Радикића, објављена 2003, под називом *Змајево песништво за децу*. Испитујући реалистичке приказе насупрот бајковитих, принципе забаве насупрот поуке, лудистичке жанрове подједнако као и

поучне, Радикић открива стваралачке поступке, стилско-језичке одлике и комплексне слике дечје стварности у поезији за децу Ј. Ј. Змаја.

3.4.1.2. Специфичности дечјег схватања света

Дечји песник, будући стваралац за децу, мора бити добар познавалац дечјег доживљајног света. Ј. Ј. Змај је усвојио у себе све богатство тог света и успео да му да прави израз и значење у својим песмама за децу. Ипак, илузорно би било када бисмо тврдили да су све песме за децу Ј. Ј. Змаја одраз одређених законитости дечјег поимања света. У Змаја налазимо и песме у којима се детету, противно његовом емотивном и интелектуалном нивоу, приписују одређене особине и модели понашања, као и истанчана моћ расуђивања и способност усвајања високих моралних начела. Змај често жели да посаветује и да поучи дете, стога се, зарад поуке, у неким песмама, иде на штету веродостојности дечјег поимања света. Међутим, када пред собом нема за циљ да поучи, песник се показује као врстан познавалац како дечјег доживљајног и емотивног света, тако и игара покренутих дечјом маштом и фантазијом.

Дете на особен начин проматра свет око себе и његове појаве и на особен начин даје тумачење истих. Специфичност схватања света малог детета у многоме је условљено његовим развојем мишљења и нарочитим схватањем каузалних односа. Пијаже дечје мишљење у предшколском добу назива предлогичким, јер се битно разликује од логично-конкретног и апстрактно-логичког мишљења. Дете у том стадијуму још увек није у могућности да разликује субјективно од објективног, као ни да посматра себе изван света који га окружује. Услед такве конфузије субјективног и објективног настају специфична тумачења појава обојена дечјим анимизмом, егоцентризмом и реализмом. Овакве одлике у мишљењу предшколског детета, као и незнатно искуство које поседује, али и способност за маштање и склоност ка игри, у много чему утичу на изграђивање специфичне визије света и његових појава.

Дечји анимизам³⁶ се односи на дечје веровање да су све ствари и животиње живе и да поседују одређене мисли, осећања, склоности. Међутим, потребно је

³⁶ Појам анимизма настао је крајем XIX века у оквиру антрополошких проучавања примитивних племена и описује примитивну свест која претпоставља да физикалистичке ствари и силе имају ум и душу и да кроз њих делују богови добра и зла. Нешто касније овај појам прелази у дечју и развојну

разлучити анимистичке одлике у мишљењу детета од дечје маштарије и игре. О анимизму говоримо када дете оживљава поједине ствари зато што их тако препознаје. Пошто има незнатна искуства, дете прибегава погрешном тумачењу и схватању околног света и склоно је приписивању одређених одлика предметима, животињама и људима иако их они не поседују. Многи примери из поезије Ј. Ј. Змаја могу послужити као илустрација дечјег анимизма који условљава специфичан поглед на свет који га окружује.

У песми *Мали брата* очев сат оживљава у очима и мислима дечака. Сат не куца, већ говори: „тика-така”, чиме, сматра дечак, потражује нешто, тј. саопштава неку своју потребу:

(...) Сат говори: Тика-така!

Брата мисли, хоће млека.

Ала је то мудро!

У најранијем ступњу развоја дечјег мишљења, дете мисли да је све око њега живо, затим само оне ствари које се крећу и емитују звуке, док не начини корак ближе логичком мишљењу, па спознајући одлике живих бића напусти анимистичко убеђење. У овој песми анимистичко веровање односи превагу над маштом, дечак уистину верује да је сат жив и да има своје потребе. Пошто је „говор” сата протумачио као потребу за млеком, дечак ту потребу и испуњава:

Залио га слатким млеком

Неколико пути,

Брата мисли, сат се најо,

Па сад зато ћути.

Ал' се разумемо!

Мали коњаник у истоименој песми успева да оживи столицу и да је у својој игри претвори у коња. Столица оживљава именовањем, самом песмом, њеном речју. Ова песма представља спој дечјег анимизма и дечје способности да своју игру обогати маштом и свесном самообманом. Последњом строфом столица се претвара у лењу рагу која неће да скаче, али се тиме игра не завршава:

Раго једна, баш си лена,

Зар те није срам!

Ал' кад нећеш ти да скачеш,

Ја ћу цупкат сам.

психологију. У склопу првобитног мишљења анимизам је неодвојив од обреда и религије, док је дечји анимизам, као саставни део развојног процеса, готово неодвојив од дечје визије света и игре. Анимистичке тенденције код деце омиљен су мотив и непресушан извор инспирације многих дечијих песника, како Ј. Ј. Змаја, тако и Душана Радовића, Љубивоја Ршумовића, Александра Поповића и многих других.

У неким Змајевим песмама дете разговара са предметима или животињама. У песми *Ко је господар?* девојчица се у разговору надмудрује са шећером. Шећер је у потпуности оживотворен и не само да има моћ говора, већ се одликује и могућностима логичког расуђивања. „Свестан” свог дејства на људски организам, шећер се нуди девојчици, али јој и прети како ће он постати њен господар када се преједе. Како је дете правилно разумело дејство шећера оно може да господари њиме: јешће га полако или ће осмислити неки други начин да га шећер „не превари”. У песми *Нова радост* лутка је оживљена уз помоћ анимистичких предубеђења. Девојчица најпре позива лутку на игру, затим јој саопштава да сутрадан креће у школу, али да је неће заборавити, већ ће и њу научити штошта. Лутка не говори, али песма оставља утисак да и то уме, пошто је способна за извршавање наређења и усвајање нових знања. Нови садржаји којима ће свет девојчице бити обогаћен подсредством учитеља и књига, биће инспирација и подстрек за нове игре са лутком:

*Показ'ћу ти писмена
Из мога буквара,
Учићу те како се
Српски разговара.*

У песмама као што су *Дете и лептир* и *Дете и птица* животиње се јављају као равноправни саговорници детета. Оне, у првој песми лептир у другој птица, изражавају своје мисли, осећања и бојазан за сопствен живот. У песми *Неће мачка да се играмо* девојчица приписује мачки способност за игру, читање и мишљење. Она јој нуди књигу, ћебе, лутку, шеширић, али мачка не мари: „Што год речем чини се / Ко да не разуме”.

У песми *Несрећа се догодила* оживљена је лутка у игри двеју сестара. Како проблем повређеног колена решава туткало уместо мелема, може се закључити да су машта и преданост игри, као и моћ расуђивања и решавања проблема имали јаче дејство на сестре него анимизам. Слично је и у песми *Пера као доктор*, у којој дечак одређује терапију за болесну лутку, а која за свој циљ има игру саму. Како обогаћује своје искуство новим сазнањима и како упознаје одлике живих бића, дете престаје да приписује склоности живих бића неживим. Према томе, могли бисмо закључити како је анимизам код деце прелазни ступањ у развоју дечјег мишљења и дечјих погледа на свет. И поред тога, оживљавање лутака и разноврсних предмета, као и разговори са

животињама, остају омиљене дечје игре и пошто анимистички ступањ у развоју мишљења бива превазиђен.

Одређене тенденције и манифестације дечјег мишљења, какве су нпр. реализам³⁷, анимизам и артифицијелизам³⁸, поред тога што утичу на изградњу специфичног погледа на свет, мотивишу и битно одређују игру детета. Анимистичко веровање може подстакнути машту или усмерити игру у одређеном правцу. Управо се у *играма маште*, како их је назвала Шарлота Билер, уочавају одређене црте дечијег анимизма: храњење играчака, кажњавање играчака, разговор са њима, играње различитих улога, било људских било животињских и сл. У Змаја налазимо велики број песама у којима је дете закупљено оваквим играма. Поменућемо неке од њих: *Мали Јова*, *Мали трговац*, *Генерал Аца*, *Пера као доктор*, *Наш јунак*, *Бродари на везаном чамцу*, *Мали брод*, *Ноћни стражар*, *Снешко Белић*.

У *играма маште* деца теже да се поистовете са одраслим особама из своје околине, па због тога веома често узимају на себе улоге блиских и драгих им особа, чије особине желе да присвоје. Мали Јова из истоминене песме подражава изглед и понашање дека Јове, на тај начин што се пење се на столицу како би био виши, црта бркове, меће наочаре и седу браду, говори озбиљним тоном захтевајући поштовање. Прекор оваквог понашања долази са две стране, и од вршњака и од одрасле особе коју је дете подражавало. Дете је истргнуто из простора игре и враћено у реално постојеће стање поуком деде да свако доба има своју вредност. У овој песми уочљив је раскорак између два света, илузорног и реалног, као и између две свести, дечје која тежи да се у игри ослободи и трансформише у нешто друго и сазреле која пословичким резоновањем и деградирајућим осећањима, као што је осећање стида, спутавају дете и обезвређују његову игру.

Деца из Змајевих песама најчешће су закупљена играма са луткама и неким оскудним реквизитима као и играма у којима подражавају понашање старијих особа или животиња, што потврђује став Виготског, да се машта увек гради од материјала добијеног из стварности. Змајеви поетски ликови деце доиста нису нарочито маштовити, али плене преданошћу игри и јаком вером у свој имагинарни свет. У песмама као што су *Наш јунак*, *Ноћни стражар* и *Мали коњаник* уочљива је дететова

³⁷ У дечјој психологији овај термин означава транспозицију субјективних стања и садржаја у објективну реалност. (Крстић 1998: 504)

³⁸ У оквиру генетског структурализма (према Пијажеу), артифицијелизам означава тежњу деце да природне појаве сматрају производом људских одлука и делатности. (Крстић 1998: 54)

посвећеност игри и његова уживљеност у улогу. Без обзира на реквизите који нису нарочито убедљиви: стара оклагија место копља, клубук од папира, седло од мараме, игра посредством уобразиље не губи на снази. Валон примећује како „дете може да измашта много мање него одрастао човек, али оно више верује производима своје маште и мање их контролише” (Валон 1999: 41). Када имамо у виду наведене особености дечјег мишљења не изненађује то што у Змаја налазимо на велики број песама које за тему имају имагинативну, односно симболичку игру. Према Пијажеу: „Симболичка игра се ослања на мисао али готово само индивидуалну мисао, са врло мало елемената колективног” (Пијаже, Инхелдер 1996: 34). Деца из Змајевих песама у овим играма стварају илузорни план који им омогућава да на специфичан начин сагледавају објекте, радње, просторе и догађаје.

У неким песмама производ дечје стваралачке игре оживљава чиме се игра наставља и обогаћује. У песми *Снешко Белић* деца су направила „човека од снега”. Снешко Белић у дечијој игри и поседује све особине човека без обзира на то што је дело њихових руку и што је начињен од снега. Због тога он завреднује и сам чин крштења, тј. давања имена и кумства. Под утицајем сунца, Снешко почиње да се топи, али у песми он „канда плаче, или плаче ил' се зноји”. Он поседује и осећања као и моћ говора, па, забринут шапће ко да бунца: „Ја се бојим јарког сунца”. У последњој строфи деца се приклањају сунцу као каквом старом божанству, али у истом тренутку показују и извесну суровост према Снешку:

*Ко се јарког сунца боји,
Тај не трба ни да стоји.
Гурнуше га, а он паде,
Па се и распаде!*

Потребно је указати и на херметичност дечијег простора игре, јер у додиру са стварним светом долази до нарушавања илузије без које игра бива онеспособљена. Преношење игре на реални план условљава пораз, као у песми *Хвалиша* у којој је дечак до савршенства савладао јахање на столици, али јахање на јарцу резултира неуспехом. Код детета је стално присутна жеља да освоји реални свет, али пошто често није у стању да у својим намерама успе дете прибегава привидном решењу, решењу кроз игру и илузију. У многим Змајевим песмама попут *Милош и Мара* и *Читају* дете не прихвата доживљени пораз на реалном плану, па проблем преноси у свој имагинарни свет како би остварило неко, за њега, алтернативно решење, иако оно служи само томе да се проблем замагли.

Још једна веома битна одлика дечјег мишљења јесте синкретизам³⁹ који се испољава у својеврсној логици повезивања ствари која резултира грешком, стога што дете доводи у везу ствари које међу собом немају никакве логичке везе (Смиљанић - Чолановић, Толичић 1978: 130). С тим у вези стоји и тзв. дечји реализам, тј. тенденција да се појаве, које су по својој природи субјективне, одређују као објективне и обрнуто. Змајева песма *После сна* указује на реалистичко поимање сна код детета: девојчица Неда је уснила да једе меда, пошто се пробудила: *Она стаде прсте лизат, / Да с' мало оследи*. У мишљењу малог детета сан и јава се налазе у истој равни, па се продукти снова сасвим природно преносе на јаву и надовезују на реалне догађаје.

Предлогични начин у мишљењу условљава и немогућност еманциповања просторно-временских односа од конкретних чулних предмета, лица и ситуација. У песми *Под амбром* девојчица Лела доводи у везу две ствари чија се узрочна повезаност остварује у одређеним временским и просторним координатама. Једном успостављена веза између кишобрана и кише поновиће се у посве неадекватној ситуацији, с обзиром на то да је Лела у соби, где јој не прети опасност да покисне, а она ипак отвара амбрел.

У песми *Дуга* дато је схватање визуелног ефекта којег око региструје када посматра преламање сунчеве светлости кроз ситне водене капи - дуге, од стране деце различитог узраста. На примеру ове песме могуће је сагледати различите фазе у поимању одређених појава као и ступњевити прелаз од облика мишљења који се одликује чистим уклапањем или чистом асимилацијом, те чији егоцентризам искључује било какву објективност, ка логочкој мисли.

Потребно је још напоменути и то да је дете без остатка у својој емоцији, па како су емоционална сфера и сфера мишљења још увек неразлучиве, целокупно сагледавање појава реалног света добија своје уобличење кроз призму дететових емоција. У песмама попут *Брата се дури*, *Срда*, *Киселица*, *Мргодница Перса* видимо како су емоционални елементи у стању да однесу превагу над рационалним и колико је све

³⁹ Синкретизам дечјег мишљења, према Анрију Валону, држи у чврстом јединству замишљене или доживљене околности, не повезујући их међусобно. Дете уочава само сличност између два објекта или две ситуације и има тешкоћа при одређивању сличности и разлика.

понашање и деловање детета као и поимање света условљено његовим осећањима и тренутним расположењем.

Досадашња разматрања односила су се на утврђивање одређених законитости у дечјем поимању света, појединих фаза у развоју дечјег мишљења, као и мотива игре, а чије су манифестације, посретством поетског лика детета, нашле израза у самој песми. С друге стране, специфичности дечјег схватања света могу се проматрати и као један од чиниоца пресудног за изграђивање песничког стваралачког поступка. Будући да се песма за децу обраћа дечјем реципијенту, поменуће одлике дечјег мишљења као што су анимизам и реализам, као и неке још непоменуће као што су егоцентризам⁴⁰, финализам⁴¹, волунтаризам⁴², номинални реализам⁴³, условљавају одређен начин у песничком сликању појава и предмета реалног света, а све у циљу остваривања присније везе између песме и детета.

Песник рачуна на анимистичко предубеђење свог читаоца, па предметима и животињама, небеским телима, временским непогодама и разноврсним појавама који настајују његов песнички свет омогућава да говоре, мисле, осећају. Тако се животиње, у песмама попут *Чворак*, *Дошао врабац да нам нешто каже*, *Мачак иде мишу у сватове*, *Жаба чита новине*, *Два пса* и у многим другим, одликују како способностима говорења и мишљења, тако и осећајношћу и индивидуалношћу. У наведеним песмама не сусрећемо ликове деце, а када их сусретнемо у песмама као што су, на пример, *Дете и лептир* и *Дете и птица*, животиње се јављају као њихови потпуно равноправни саговорници. Животиње се од деце, у овим и у многим другим песмама Ј. Ј. Змаја, не разликују ни по интелектуалним, ни по когнитивним способностима. Способне су за јаке емоције, а по својим тежњама јако подсећају не само на децу, већ и на одрасле особе.

Змај својим песничким поступком оживљава и многе предмете. Нарепрезентативнији пример биле би његове загонетке које су дате у форми кратке

⁴⁰ Пијаже дечји егоцентризам схвата као саставни и природни процес у развоју детета и не треба га изједначавати са егоистичким тежњама које се јављају код неких одраслих особа. Суштина дечјег егоцентризма је у томе што предшколско дете није у стању да сагледа неки проблем из туђе перспективе, већ све појми из своје тачке гледишта и мишљења.

⁴¹ Тенденција да се одређеним предметима и појавама припишу трајна и непроменљива својства.

⁴² Схватање по коме је воља највиши принцип бића, јавља се у свим психичким процесима, не може се свести ни на који други садржај и надређена је целокупном менталном апарату, укључујући и сазнајне функције. (Крстић 1998: 88)

⁴³ Дете не разликује име, реч (знак) од означене реалности, што се испољава у облику номиналног реализма: нпр. име припада оној ствари коју означава и не може се мењати.

песме. У њима уочавамо анимистичке тенденције с тога што је коришћена тачка гледишта неживог предмета којег деца треба да одгонетну. На сличан начин су загонетнути млеко, оловка, четка, драво, свећа. Сви ови предмети оживотворени су говором, одликују се мишљењем и познавањем својих карактеристика, па су и способни за игру речима којом загонетају своју природу. Наводимо пример загонетке у којој се деци „представља” млеко:

*Ја сам нешто здраво бело,
И пиће сам, а и јело,
Знам да неће никог бити,
Ко ме неће погодити;
И баш зато морам рећи:
Нека ћуте они већи,
То је здраво лако за њи',
Погађајте ви најмањи!*

У песми *Ветар* песник је успео да брзом сменом парних рима дочара променљиву природу ветра. Звуковни слој је у складу са семантичким: ветар у своје име описује своја стања подложна сталним променама. Час је као дете, час као вихор, потом ветрић, па олуја, затим цичи као гуја и готово у свим овим манифестацијама постаје видљив и прети деци. Узимањем на себе различитих улога и одлика живих бића, ветар оживљава и стиче свој идентитет, што је у складу са дечјим анимистичким и реалистичким одликама у мишљењу.

Слично је и са описом мрака у песми *Мрак*:

*Мислио би човек
Кад погледа мрак
Да је **страшно моћан**,
Да је **силно јак**.*

*То би било наопако -
Ал' на срећу није тако:
Свећу зажежи,
А мрак таки **бежи**.*

Подвучене речи указују на лексички избор који је условио да се **мрак** реализује на равни живог и животног света. Песник не гледа *кроз* мрак, већ је његов поглед управљен у њега, што га чини живим, *моћним* и *силним*, а потом и страшним. Међутим, овом непријатељу ће песник у једном трену одузети сву моћ застрашивања, тако што ће упалити свећу и натерати га да *побегне*. Занимљиво је, и веома похвално, што је Змај

до краја ове песме остао доследан анимистичкој игри, те не разбијајући илузију не чини да мрак просто нестане, већ му дозвољава да „на својим ногама” побегне.

Валон набрајајући најпримитивније облике узрочности код деце између осталих помиње волунтаризам, бајковитост и финализам. Примере за волунтаризам, у којем субјективне жеље као да теже да прегазе стварност и да се ставе на њено место, налазимо у песничким сликама као што су *Кад би...* и *Коњаник*. Такозвана бајковитост представља облик узрочности у којем се начини изражавања стварности још поистовећују са њом самом, те њихове промене као да могу и њу променити. Овакав облик каузалитета Змај користи у песми *УХ! УХ! УХ!*:

*Скочи бува - сунце се оснажи.
Гракну врана - земља се умири.
Штука зевну - море се поврати.
Лаж умукну - небо се исцели.*

Како дете није способно за апстрактно мишљење нити је у могућности да схвати апстрактне појмове, песник, руководећи се дечјим схватањем каузалних веза, ипак изналази одређене начине да њихово искуство обогати и оваквим сазнањима. У песми *Сунце и ветар*, супарници се надмудрују и опробавају своје снаге. Сунце би се у овој песми могло схватити и као метафора за милост, док би, у том случају, ветар био оличење грубости, бахатости, насиља. Без обзира што деца нису способна за апстрактно мишљење, она интуитивно усвајају одређене симболе и у читању песама или у гледању позоришних представа готово без грешке стају на страну добра и бране његово становиште. С друге стране, у песничким сликама као што су *Лаж*, *Кад изгубиш...*, *Истина*, *Добро и зло*, *Половно знање*, Змај изналази пријемчиве начине да укаже дечјем реципијенту на значење одређених апстрактних појмова, као што су лаж, добро, истина, зло, знање. Он то најчешће чини користећи се метафором, метонимијом и поређењем. Наведене песме имају дидактичку сврху, дакле, песник има за циљ да поучи дете, да му укаже на одређене моралне квалитете или да му упути практичан савет шта не ваља чинити. Како песма не би имала својства какве лекције, Змај, повинујући се одликама дечјег мишљења, изналази један за децу примјемчив начин у преношењу поуке.

Руковођен законима дечјег егоцентризма, Змај у многим својим песмама усваја дечју тачку гледишта и даје објашњење одређених појава из дечје перспективе. Неке од песама у којима је преузета дететова тачка гледишта, односно које су испеване у првом

лицу јединице лирског субјекта детета јесу: *Мали цртач*, *Ноћни стражар*, *Срда*, *Вредна Даринка*, *Аца гушчар*. У многим другим песмама међу којима су и *Реља у кухињи*, *Лени Рава*, *На љуљашици*, сусрећемо се са говором детета који ће или бити равноправно заступљен са песнковим гласом или ће се јављати у већим или мањим сегментима. Деца из ових песама најчешће говоре о својим играма, емоцијама, прохтевима, жељама, будући да нису у стању да усвоје туђу тачку гледишта, а што је у складу са дечјим егоизмом и егоцентризмом.

Мишљење малог детета карактерише дифузност која се испољава у недовољном и нејасном разграничењу субјективног и објективног, материјалног и идеалног, појединачног и општег, ствари и њихових својстава, временских и просторних односа, што га често води у погрешно тумачење појава и догађаја. С друге стране, дете користећи грађу из реалног света ствара, посредством маште, свој имагинарни играчки свет, који се, добијајући нове димензије и отварајући нове просторе, одваја од реалног света, па често остаје недоступан одраслима. Дечји свет, по свему судећи, носи специфичности које би дечји песник морао да разуме, како његове песме не би остале стране малом реципијенту. Анимистичке одлике дечјег мишљења, као и егоистичке, реалистичке и артифицијелистичке непресушан су извор инспирације за дечје песнике. Змајеве песме осликавају све богатство дечјег света и специфичност дечје тачке гледишта и пружају бројне примере за анимистичко тумачење најразличитијих предмета, појава и животиња. Финалистички и артифицијелистички начини у тумачењу физичких појава, као и специфичности дечјег егоизма и егоцентризма такође налазе израза у овим песмама. Змај се показао и као врстан познавалац игара и непресушног извора дечје маште. На граници између субјективног и објективног, реалног и измаштаног, конкретног и апстрактног, Змај ствара песничку визију света, у потпуности разумљиву дечјем реципијенту, управо зато што је грађена на принципима дечјег поимања света.

3.4.1.3. Друго лице Змајеве поезије за децу

Несумњиво је да је Змај насупрот дечјем схватању живота и *сопства* у свету који га окружује и покретачким механизмима дечје игре, био наклоњен и другачијем углу гледања, те се у великом броју песама бавио посве другачијом проблематиком. Будући припадник света одраслих и песник „свог времена”, од Змаја се и очекивало да ствара нешто другачију поезију од оне која је заснована на чистој игри и која дете слика искључиво у оквирима игре. Из ових разлога, корективна свест и педагошке тенденције врше превагу у једном делу поетичких текстова нашег првог великог песника за децу и диктирају му одређен манир којим ће се обраћати детету-реципијенту као васпитанику, стар-малом и будућем члану социјума одраслих. Змај је многе песме написао са намером да упуту детету неки практични савет, да га усмери на позитивно делање и пожељне радње, али и да развије у њему духовне вредности доброг хришћанина, и да га усмери ка поштовању норми патријархата. Тако код њега налазимо песме са породичном, социјалном, патриотском и религиозном тематиком, писаних најчешће с циљем да истакну одређене вредности друштвених и идеолошких система и да дете приближе њима.

Змај је у свом широком песничком опусу дао многе и разнолике типове деце, карактере и њихове одлике. Примећено је више пута како постоји и родна разлика у сликању поетских портрета деце у његовим песмама (Огњановић 1978, Радикић 2003). Девојчице су сликане у далеко позитивнијем светлу него дечаци, њихове одлике су углавном сведене на пар карактерних цртица или се њихова смерност истиче у позитивном делању, тачније у опису њиховог бављења кућним пословима. Из ових разлога оне су много мање занимљиве и животне од ликова дечака. Богата галерија дечачких портрета, незаменљива и непревазиђена, чини Змајево песништво јединственим у свекупној српској поезији за децу. Уз помоћ лењог Гаше, па преко Максима и Пура-Моце, до гушчара Штеве, и још многих других, Змај је вршио покуду негативних дечјих особина какве су размаженост, лењост, безобзразлук, непослушност, невољност, несмотреност, страшљивост, тиранство, али и хвалио смерност, жељу за учењем, ревност и радиност, поштовање одраслих, одређених правила понашања, стрпљивост, скромност, родољубље. Разматрајући ликове и карактере деце многи критичари трагали су за моделом Змајевог *идеалног* детета. У основним цртама, дошло се до модела девојчице као смерне и послушне помоћнице своје мајке – овај вид

понашања и склоп карактерних особина, заснованих на благој нарави и веселој природи, обезбеђује сигурност и срећу у будућности, јер ће девојци омогућити добру удају и пожељан статус добре домаћице, мајке, Српкиње. Примери песама који илуструју претходно поменуто су *Материна десна рука*, *Анка и живина*, *Посб је то, није шала* и *Глете шта бива од добра детета*. Дечаци су чешће приказани као оличење *типа негативног дечјег јунака* (Радикић 2003: 93), те се на основу тих примера, по принципу контраста, може доћи до пожељног модела доброг дечака. Дечак који завреднује похвале, у Змајевом свету, јесте предан обавезама у кући и ревносан у извршавању школских задатака, храбар, поштен и поштовалац и заговорник националних вредности. С друге стране, Цуцић није мишљења да је Змај имао пожељан модел доброг и узорног детета стварајући своје поетске текстове. Напротив, његово мишљење је да се Змај клонио заблуда било које врсте. „Он није имао баш никаквих симпатија за добро, прилежно дете. Није имао тип узор-детета, које се удвара и ласка. Он није писао, као што су то чинили скоро сви дечји писци, само о доброј деци. Имао је он више топлих речи за обично дете, које представља апсолутну већину у дечјем царству, а које је више ‘рђаво’ него ‘добро’. Не стиди се да призна да он, и поред свега тога што нису ‘добри’ у малограђанском смислу речи, ипак необично воли Лазу — „материну мазу”, Брату који се увек дури, Марка који је у бувари, Пура-Моцу и др.” (Цуцић 1951: 43) Нешто слично писаће пола века касније и Обрадовић: „Змај је подједнако волео децу – и када их је кудио, и када их је хвалио, кад им се обраћао као стари и искусни чика и учитељ, кад је кажњавао њихову непослушност и њихов немар” (Обрадовић 2005: 172).

Како би идеолошку срж својих песама приближио детету он се користи методама које су му најближе. Методе покуде и похвале, односно казне и награде, најзаступљенији су. „Међутим, како деца у понашању најчешће нису свесна онога што чине, поетска аподиктика мало значи, а самој песми је основни и најљући непријатељ. Змај најчешће *не слика* дечје понашање већ о њему *суди*. Разборит у много чему, он није увек био разборит и у емитовању својих идеја деци: укор и савет у песми ништа не значе јер песма зрачи сликом и идејом унутар а не изван себе.” (Огњановић 1978: 27) Без обзира на то да ли критикује или хвали, да ли прети казном или обећава награду, ове Змајеве песме не скривају присуство зрелог резонера који је себе поставио за судију, што је и најчешћи разлог њихове естетске несавршености.

За разлику од претходно поменутог начина у заговарању одређених моралних вредности и модела понашања, Змај је писао и песме другачијег типа. Омогућивши својим луткама и животињама да говоре и да учествују у анимистичкој игри песник је себи обезбедио могућност давања педагошких савета и усмерења на један ненаметљив и за децу веома пријемчив начин. Тако на пример у песми *Чујмо шта нам вели петао*, петао саветује децу да воде здрав живот како би била чила и весела. Писац узима обличје петла (маску) како би саопштио деци да би требало да имају меру у исхрани, да излазе на свеж ваздух и да имају редован сан. И овај пут Змај лекар послужио се поетском формом да пружи практичне савете и упутства за здрав живот. Животиње се, у многим песмама Ј. Ј. Змаја, често јављају у улози резонера, носиоца одређених моралних и емоционалних вредности. У песми *Лаза и његови голубови*, дечак Лаза брине о голубовима тако што их храни. У песми су дате три тачке гледишта: песникова, тачка гледишта голубова и малог Лазе. Смењивање ових тачака гледишта има за циљ да појача утисак тиме што све три перспективе говоре једно исто: говоре о бризи детета за голубове, али и указују на повезаност и једнакост људског и животињског света, што се потврђује поентом из последње строфе:

*Радо даје
И Лаза је
Голубије ћуди.*

С друге стране, и дечје игре се у Змајевој поезији јављају као средство којим се преноси одређена поука. У игри деца манипулишу луткама и играчкама, при чему су у потпуности свесна своје надмоћи над њима. Управо тај повлашћени положај у односу на лутке омогућава детету да развија своје етичке и моралне вредности, с обзиром на то да су у овом случају она та која брину о некоме или нечему, а не она о којима се други брину. У већ поменутој песми *Нова радост* школска обавеза замењује игру, али само једним делом, јер се игра по извршеној обавези не запоставља већ се обогаћује новим садржајима, као што су нова сазнања, али и усвајање пожељног модела понашања, будући да се, у игри улога, девојчица преображава у учитељицу.

Када је успевао да усклади принципе игре и поуке у својој песми, то ће до данас остати запамћена и непревазиђена поезија, „добра” песма за децу, схваћена у радовићевском смислу. Само у светлу разматрања оваквих песничких творевина Јекићев суд се неће схватити као претеран и неоснован хвалоспев: „У средишту Змајеве поезије за децу су ведрина, лакоћа, једноставност, оптимизам, уочавање

дечијег темперамента, продирање у дубину дечије душе. У средишту његове песме је мудрост, не мудровање, мудријашење, премудривање и надмудривање, већ чиста мудрост слагана вековима и чувана у трезорима (умности) бића српског народа. Та мудрост је прожета осетљивошћу за лепо, добро, племенито, корисно, животно, живо.” (Јекнић 1994 1: 46)

3.4.2. ДЕСАНКА МАКСИМОВИЋ (1898-1993)

Читајући песме Десанке Максимовић из збирки *Река помоћница* (1950), *Ветрова успаванка* (1953), *Пролећни састанак* (1954), *Росна руковет* (1955), *Шумска љуљашка* (1959), *Чудо у пољу* (1961), *Сунчеви поданици* (1962), *Птице на чесми* (1963), *Златни лептир* (1967) и *Дете у торби* (1977), прво што се запажа јесте тематска разноврсност и богатство мотива изразито лирских и емоцијом надахнутих песничких структура. Из тог разлога, поменуте карактеристике биће искоришћене као смернице којима ће се руководити анализа Максимовићевих песама у овом сегменту рада, а све уз подтекст игре и поуке.

3.4.2.1. Природа

Природу и све њене чари песникиња осећа готово интимно и срастање природних превирања и личних осећања песникиње одвија се кроз потпуну утонулост песничког „ја” у тај свет. Корелација и међусобна условљеност света природе и емоције песничког надахнућа остварени су до те мере да је читалац у недоумици да ли природа и њени преврати проузрокују промену емоција песничког субјекта или се одиграва обрнути процес, тј. да ли природа оживљава, вене, да ли је питома или сурова аналогно интимним осећањима песникиње. „Природа је сентиментални простор песникињиног доживљаја света и стварности. То је простор у коме она налази обиље могућности за поетска измаштавања, али та измаштавања не бране природу, не чине ништа да јој врате изгубљена богатства, већ је, напротив, прилагођавају, чине оазом за идентификовања света детињства са светом који постоји у тој припитомљеној песникињиној природи.” (Јекнић 1994 1: 126) Међутим, поред специфичног и интензивног осећања за природне појаве, песникиња се у својим песама остварује и као пажљиви опсерватор и искуствени познавалац свих природних мена. Песма *Три побратима* је можда један од најбољих примера који илуструју претходно речено, будући да у њој песникиња успева да оживи природу саму и то путем персонификације

различитих пролећних етапа у календарске месеце. Бурић Март, Април Зеленић и Цветић Мај постају јунаци слични националним јунацима из народних песама. Сваки од њих чини се реално постојећим и то захваљујући времену у којем дела и које представља његово станиште и дом. Песникиња не наглашава да они смењују један другог, већ то наговештава кроз стално кретање јунака што се да приметити у избору употребљених глагола: иду, јаше (ветар), прође (3 пута), прохуји, јури. Ипак, постоји чврст оквир њихове игре и кола у које се хватају један до другог и који их чини побратимима, а то је пролеће на које нас песникиња подсећа стихом „У пролећа, у пролећа има/ три добра побратима”, који се понавља три пута, на почетку, средини и крају песме.

У збирци песама *Река помоћница* доминантно је дубоко разумевање природе и осећање које природу ставља у центар човековог живота. Углавном питома и узвишена у својим лепотама, природа се кроз олују и бујање подивљале реке приказује надмоћнијом у односу на човека, чак и опасном по његов живот. Из смртне опасности брата и сестру, Перу и Катуну, избављују омладинци. За похвале је задужен народ који посматра цели догађај и благосиља омладинце због њихове срчаности, знања и снаге, док они настављају да се предано старају о деци, па „похвале и чују и не чују”, чиме је њихово хумано делање, обележено преданим радом и искреним осећањем, истакнуто у први план, а не награда или похвала, чак је уз скромност актера њихов чин још вреднији помена и хвале. После саветовања у школи следи пошумљавање које углавном обављају деца. Кроз њихово благосиљање дрвећа⁴⁴ види се колику свест дете поседује о важности овог задатка и о томе шта природа представља за човека. Последња песма ове збирке *Река помоћница* истиче у први план значај реке за послове у пољу, у воденици, при прању рубља, при производњи електричне енергије. Међутим, да би све то било могуће био је потребан човеков учинак - израда брана и водопада на реци. Пошто је човек „укротио” реку, она постаје „вишеручица” и незаменљива помоћ при многобројним пословима и активностима. Песникиња је у први план ових песама истакла узајамни однос, комуникацију, супрожимање човека и природе: човек ће припитомити и оживети реку створивши јој руке, а она ће се од старе реке и безручице преобратити у нову и вишеручицу, реку човекову помоћницу, те ће човек према њој осећати само захвалност и дивљење.

⁴⁴ Поетски благослов Пере, Кате и још десет ђака: „– Прими нам се, шумо млада,/ па дочекај лета двеста,/ да у теби нађу места/ све птичице нашег села,/ да намерник нађе хлада,/ да има где да одахне/ човек кад се враћа с рада./ Прими нам се, шумо млада,/ па дочекај лета триста,/ да на твоме деблу никад/ секира се не заблиста”.

3.4.2.2. Животињски и биљни свет

У многим песмама песникиња се показала као вичан аниматор животињског света. Животиње у њеним стиховима углавном задржавају своје препознатљиве одлике, и из тог разлога они су погодни за предшколске реципијенте и активности које васпитачи обављају у раду са предшколском децом а које имају за циљ упознавање околине, нарочито флоре и фауне, као и развој говорних способности и говорног стваралаштва. У песмама као што су *Страх*, *Хвалисава патка*, *Уображени ћуран*, *Детлић*, *Зечје ухо*, *Мрави зидари*, *Кртице*, *Пуж* песникиња је успела да оживи поједине животиње живописно оцртавајући неке од њихових главних одлика (мишића кроз његов страх, ћурана кроз његову надменост и уображеност, зеца кроз истанчан слух, мртва кроз вредноћу), подражавајући њихово гласање (патка гаче, миш цијуче), а све уз одређену емоцију која подржава циљ што вернијег оживотворења животињског света. Немогуће је не препознати меланхоличну ноту у кретању пужа и не осетити саосећање према њему, чак и сажалење, али и наду да ћи стићи тамо где је кренуо: „Вуче за собом вијугаст скут,/ и, као опрему ратни борац,/ носи на леђима свој трошни дворак/ и бежи у њега на сваки шум./ Куда ли путује стари пуж?/ Да ли до баре што пречи пут,/ ил' на оближњи зелени хум?” (138). Песникиња жели да ангажује дечју машту стварајући слике које нису нарочито зачуђујуће, будући да имају основа у дечјој свести, дечјем искуству из непосредних животних ситуација, и читалачком искуству (пре свега оном које су засновали на основу читања басни), али понекад јој је приоритет да афирмише и пробуди осећања код детета, наравно посредством маште, јер уколико она није активирана, нема ни поистовећивања ни саосећања са јунацима из њених песама. Песничке слике понекад су толико живе да се слободно може рећи како је линија између света животиња и света човека престала да постоји. Максимовићева ово постиже, пре свега, поступком, њој веома својственим, оваплоћења емотивних механизма. Стога су и животиње способне не само за нека доминантна афективна стања као што је страх, већ и за осећаје стида, осећања љубави према ближњима и сл. Такође, одређене особине које су својствене човеку без устезања и сасвим природно, изналазећи довољно разлога за то, приписује животињама, па кртице, не само због риме, постају шкртице, него и због тога што се скривају под земљом и једу саме. Нарочито занимљив моменат из ове песме је тај што критику упућује врапчић коме је

потребно тек по неко зрно хране. Склад садржине и форме битно је обележје песништва Десанке Максимовић.

Хвалисави зечеви, једна од познатијих песама за децу Десанке Максимовић, писана је у форми мале драме: дијалог зечева се води ради хвалисавости, која је једини мотив за разговор, па њихове реплике јако сличе једна другој. Песма се завршава духовитим епилогом песника-наратора који нам саопштава да су се зечеви разбежали на стотину страна само због тога што је нешто шушнуло. Зечеви јако подсећају на децу која се надмећу у некој активности (вербалној или невербалној), некој игри, или чак свађи, при чему покушавају да докажу да су јачи, спретнији и успешнији од свог противника, а и сам завршетак песме подсећа на дечју несигурност и бојажљивост, али и нагли прекид готово свих њихових активности, с тим што се бежање зечева може схватити не као крај активности, већ улазак - „утрчавање” у неку нову игру. Тиме што је песникиња постигла да ови и други јунаци из њених песама подсећају на децу, а припадају животињском, биљном или свету ствари, уобичајен је начин да песма оствари непосредан вид комуникације са дечјим реципијентом и да га освоји.

Колика је песникињина жеља да се приближи животињама и да сазна више о њима сведочи песма *Сусрет са лисицом*. До жељеног сусрета није дошло, будући да је песникиња остала у равни реалистичког приказа, те је лисица побегла када је схватила да је близу човека. Међутим, поента се чита тек у стиховима „Желела сам да срећно/ умакне ловцу и керу,/ да у јазбину стигне/ докле још сунце сија,/ да час протекне касни./ Заборавила сам била/ приче о лукавости лија/ из природописа и басни.”, из којих исијава љубав песничког субјекта према животињи, племенито и искрено осећање које не познаје искуство и којему искуство и није потребно сем уколико пружа наду у добро и чини да се не скрене са доминантне емоције. *Разговор са псом чуваром* је песма у којој се реализује поистовећивање тачке гледишта песничког субјекта са тачком гледишта пса чувара (конкретизованим ликом). Тачка гледишта, како је Успенски схвата, јесте свака позиција са које се у уметности даје неки опис. Са своје тачке гледишта описивач може прећи на другу, док се догађаји и ситуације могу описивати изнутра и споља, па је реч о унутрашњој, односно спољњој тачки гледишта. Овим тачкама гледишта могу се служити аутор⁴⁵, причалац као конкретизован лик, главни, споредни и епизодични ликови. Праве конверзације и дијалогске размене у

⁴⁵ Под термином *аутор* Успенски подразумева онога ко у начелу даје најобухватнији опис (према Петковић 1984: 301).

песничкој структури нема, већ се повезаност остварује на принципу унутрашњег монолога, за који се просто не може рећи да ли припада песничком субјекту или поетском лику - псу. Управо је у овој тачки спајања величина песме: песникиња истоветно ноћном чувару стрепи, осећа исте мирисе, наслућује и поставља питања о опасностима које прете и тиме открива да је *истост* свести са *другим* могућа и остварљива.

Песма *Златни лептир* је права бајка преточена у стихове. По духу врло сродна народном предању, песма опева многе квалитете главних јунака, а то су чланови породице мрава, на челу са оцем Цином и мајком Златом. Као хумани људи и пожртвовани родитељи они су одлучили да у своју многочлану породицу приме и црвића, а догађај који представља заплет песме-бајке и условљава даље делање оца Цина јесте његова чудна болест. Веома живописан лик јесте врачара Пајка, мајка свих паукова. Незасита и неумољива у својим прохтевима она стално поставља нове захтеве Цину, који, у почетку, уз помоћ своје деце, а касније, уз помоћ крилатих становника шуме, успева да испуни све њене захтеве. Немајући куд Пајка је морала да подели тајну са Цином – бајалицу која лечи све болести. У нашем песништву за децу веома ретко се срећу бајалице, те ова представља вредан и јако успео пример, иако умногоме подсећа на благослов или успаванку. Кулминација је уследила када се по спровођењу магијског ритуала црвић претворио у лоптицу, па, мисливши да је мртав мравићи му спремају гроб и свакодневно га оплакују. Расплет је донео олакшање и прочишћење од тужних емоција: Мрвко је постао прелеп златан лептир који је одмах одлетео својој породици. Песма се завршава свеопштом радошћу и благосиљањем видарице Пајке. У овом благослову препознајемо наивну свест којој је својствено веровање у бајалице и примитивно сагледавање природног и нормалног развоја као утицај више силе. Блага доза ироније управљена ка овом типу наивности постоји, али како не би труд мравића био оцењен као узалудан, сувишан и тиме безначајан, иронија није транспарентна, а ублажена је и недефинисаношћу праве природе видарице Пајке (она јесте (или није) паук, жена, чаробница, вила, а не постоји ни тенденција да се то открије). Квалитети који се откривају у овој песми као пожељни и високо цењени јесу хуманост, срчаност, доброта, отвореност ка другима, способност за емпатију, предузимљивост и одлучност у делању, док се породични круг, без обзира на значај пријатеља, процењује као неприкосновена вредност и извор племенитих осећања и узвишених моралних законитости.

Готово подједнако као животињски и биљни свет је веома разноврстан и жив у песништву Десанке Максимовић. Живот биља је не мање занимљив и животан од света човека и подлеже најразноврснијим песничким интерпретацијама, кроз разноврсне теме са најразличитијим емоционалним тоналитетима. Веома духовита и ведра атмосфера остварена је у песми *Цветни збор*. Званичност цвећа и наводна озбиљност проблема оцртана је насупрот несташним лептирима и деци који вуре са страна. Цвеће се буну због тога што им деца краду шешириће, па постављају ултиматум који треба да се објави на све стране: „да ће поставити стражу/ чичкове, стршљене и осе;/ а деци, ако то смета,/ цвеће ће увређено побећи/ на други крај од света.” Дрвеће, биље, воће често се обраћају људском роду, најчешће деци, или у својим разговорима помињу њихову лепоту, доброту, милост и сл. У ову групу могу се сврстати многе песме, а нарочито су репрезентативне *Боровнице*, *Купине*, *Разговор брезе и ариша*. У песми *Разговор брезе и ариша* на веома занимљив начин је обрађена тема повезаности различитих светова и то путем љубави коју дрвеће упућује девојчици и дечаку. Интимна осећања која бреза и ариш гаје према њима евидентна су у набрајању вољених особина деце, те бреза воли чисто и искрено срце у девојчице, која уме да воли природу и која уме „ко трава јутарња да плаче,/ да прича као шуме”, док ариш воли поносног, храброг дечака који је донекле немирног карактера, што и приличи дечацима. Песникиња у свом надахнућу не сузбија ни осећања која доносе са собом сету, меланхолију, тугу. Болна запитаност над уплаканим кукурецима остаје без одговора и без утехе у песми *Зашто плачу кукуреци*, којој је слична *Смрт лишћа* у којој дете поставља питање мајци шта то толико тужно ветар прича када лишће бледи и опада. Поетски одговор је дат под маском нагађања, будући да се на ово питање другачије и не може одговорити.

3.4.2.3. Песник или педагог

Песникиња Десанка Максимовић је своје радно искуство просветног радника и педагога преточила у неким својим песама. Као стваралац и поклоник поезије она је одвојила поезис и његове функције од онога што се подразумева под школским принципом образовања и васпитања. Стога, њене песме никада нису писане ради лансирања неког позитивног знања, презентовања лекција, пропагирања моралних норми, што не значи да се дете не може ничему научити читајући их. Ћачки несташлуци, надметања и свађе, смех и сузе, разлике између дечака и девојчица,

премештања по клупама и склапања пријетелства, теме су које највише интересују песникињу када се сети школских дана и своје улоге учитељице. „Радећи у школи Д. Максимовић је упознала добро децу и омладину, па њихово сликање у школској средини у њеној поезији има највише реалног. Међутим, већи број њених песама на релацији васпитачи — васпитаници занимљивији је као педагошко запажање него као песничка слика.” (Огњановић 1978: 240) Иако песнички субјект никада не подлеже промени тачке гледишта и процесу идентификације са школарцима, необична сраслост са дечјим животом, потпуно разумевање и саосећање прожима готово сваки стих. Због тога дечји несташкуци никада не бивају кажњени у песмама Десанке Максимовић, већ и када казна постоји она се може схватити само условно – као санкција неисправног чина, али и као конструктивни наставак, повод за нешто позитивно, креативно, игровно. У песми *Девојчице* песникиња је супроставила плаховиту, зачиковачку и несташну природу дечака осећајној, сањалачкој и креативној природи девојчица. Пошто су дечаци, многобројнији у разреду, стално зачиковали девојчице, учитељица је смислила казну у виду писменог задатка за чији је одговор потребно имати искрено и нежно срце и смисао за лепоту. Наравно, девојчице у овом случају односе победу, бивају јачи такмичари у игри креативних способности што и није нека казна за дечаке од стране учитељице, већ заслужен пораз од стране јачег ривала. Песма *Брбљивице* сведочи о честом несташлуку девојчица – брбљању на часу. Како би им учитељица доскочила и прекинула ометање наставе преместила је сваку крај друге девојчице. Међутим, како је при овом дошло до замене пара у којем се свака девојчица одликује истим особинама убрзо је створена идентична ситуација само удвостручена: два пара брбљивица. Даља замена или враћање на старо само представља тренутно решење, тренутак мира у настави, будући да се код девојчица врло брзо поново рађа жеља за новим и дубљим познанством, те сталном потребом за комуникацијском разменом. Ћачки несташлук стављања чиода на професорову столицу песникиња је забележила у песми *Чиоде*. Професорово искуство и оштро око одмах је на лицима ђака прочитало да му је спремљена неслана шала и доскочио им је на тај начин што им је ту подвалу вратио пославши пар ученика да седне на његову столицу: казна праведна, а шала, иако преусмерена, изведена до краја. И у песми *Маче у џепу* професор прихвата шалу коју су му ђаци припремили стављајући му мало маче у џеп, и то на потпуно другачији начин но што су ђаци могли да претпоставе. Професор преузима сву „одговорност” за то што се маче нашло код њега речима: „- Излегло ми се у џепу јуче” и наставља: „Дајте му нека шара/ у шапу какву креду,/ а ми ћемо наставити/ рачуне по распореду.”.

Иако је професор похваљен у последњем стиху као славан човек и неко ко је знао како са ђацима, прећутно је истакнута права његова величина, а то је способност да се прихвати шала, да се одузме себи моћ коју као надређени у односу на децу поседује и да не укида игру. У сличном стилу написана је песма *Наш учитељ првог разреда*, с том разликом што она у први план истиче вербалне игарије садржане у одговорима учитеља на разне притужбе ђака. Учитељ даје изненађујуће одговоре, управо онакве какви ђаци не очекују од њега, и на томе је заснована његова игра. Контраст, нонсенс и изненађење доминирају овом вербалном игаријом, док је рима једино правило које прати све одговоре („- Молим, учитељу, Иван се опет/ о мене качи./ - А ти плачи!”, „- Учитељу, овај ми ижврљао/ нову књигу./ - На весеље удри бригу!”, „- Молим, учитељу,/ Зора је заломила креду./ - Онда је све у реду.”).

3.4.2.4. Песнички лиризам и осећајност

Песништво Десанке Максимовић обележено је изразитом лирском цртом која потиче из дубоко интимног осећања. Из тог разлога су многе од њених песама читљиве тек кроз емоцију коју у себи носе. Као што поједини песници за децу не желе да оставе своје искуство по страни како би се приклонили дечјој свести, те, можда, на тај начин приближили детету-реципијенту, тако Максимовићева не одступа од својих осећаја и осећања и не оставља по страни своју емоционалну зрелост. Емотивни став песникиње је најћешће лако препознатљив и управо због њега њена лирика добија на специфичности. *Лирско ја* је готово увек присутно, свеприсутно, како кроз став, тако и кроз емоцију. Понекад, мада не тако често како би се од једне од најбољих српских песникиња које су певале о болним стањима душе, растанцима и искушењима љубави, болу коју носи изгубљена љубав, могло очекивати, песникиња отвара прозоре осећањима каква нису добро позната деци или темама о којима се нерадо са децом говори јер би могле да изазову код њих непожељне емоције. Циклус песама који се не може читати без тензије емоционалног набоја носи наслов *Бубамара*. Садржај песама односи се на татин сан који не само по смислу, већ и по стално присутној емоцији туге због одвојености од деце, подсећа на смрт. Чини се скоро извесним да се тата никада неће пробудити, будући да сваког ког упозна у том чудном магновењу, што га песникиња зове сном, моли да обиђе његову децу, да их заштити или да се на неки други начин постара о њима. Последња песма о татином буђењу доноси олакшање и

прочишћење од тешких емоција већ самим доласком гласника који оцу саопштавају лепе вести о његовој деци, а онда следи буђење управо због радости коју је очинско срце осетило у сну. Крај циклуса тиме изгледа донекле вештачки исконструисан: као да се песникиња у последњи час одлучила да спасе тату смрти и подари хепи енд деци-читаоцима за које се зна да више воле срећне завршетке, иако би песма била целовитија у својој семантичкој структури да се завршила повратком бубамаре са утешним вестима, где би место очаја уследило помирење са оним што представља крај и што је иако мрачнија страна људског живота исто тако и неизбежна.

3.4.2.5. Ликови, карактери и поступци деце

У појединим песмама приказани су дечји ликови са позитивним особинама, те им је песникиња, што је у духу змајевске традиције, наклоњена. Песникиња помиње децу најмлађег узраста у песмама као што су *Водоноша*, *Телад и чобаница* и *Анино знање*. Мали Тоша је водоноша, али не како би помагао родитељима у кућним пословима, већ је његова улога осмишљена у игри збрињавања птичица. Посматрање врабаца како пију воду и како се купају проузрокује велико задовољство код дечака јер је тиме његова улога водоноше у потпуности остварена. У песми *Телад и чобаница* девојчица Смиља је прималац поруке коју јој упућује телад, али је поента у томе што се не сумња у Смиљин позитиван одговор, односно извршење њихове молбе да им врати мајке с паше. Дечје саобраћање са животињама је непосредно, блиско фамилијарном начину општења, проткано саосећањем, уважавањем и међусобним разумевањем. Без обзира да ли је дечје деловање условљено игром или неком врстом радне обавезе, бит се изналази у њиховим племенитим и чистим осећањима. Песма *Анино знање* је другачијег типа, у њој је песникиња желела да покаже како је и предшколско доба обележено стицањем одређених знања али и доба у којем је примарно да дете игра и да се игра.

Деца школског узраста актери су песама *Од куће до школе* и *Баци добротвори* и у њима се отварају нове теме, комплекснија питања и покрећу другачија осећања. У првој песми девојчица Ката пролази кроз праву авантуру на путу од своје школе до куће и слична авантура понавља се сваког дана, пуна опасности, искушења и изазова, али девојчица успешно одолева и ситуацијама која носе извесне опасности и ситуацијама које је маме на игру, озбиљно схватајући своју обавезу према школи.

Друга песма посвећана је норвешким ђацима који су југословенским заробљеницима остављали крај пута храну и осмесима показивали своју наклоност. Овом песмом песникиња је репрезентовала дечје осећаје и осећања дужности према онима који су незаслужено лишени слободе и основних људских права. Школа се у овој песми не схвата као образовна институција, већ као прозор у живот који је неретко суров и неправедан те и децу учи лекцијама које никада не би требала да спознају и као колективно огњиште које веже децу заједничким хуманим осећањем.

С друге стране постоје песме које критикују дечје мане, такође писане по узору на Јована Јовановића Змаја. Неке од ових песама су *Чупавко*, *Чмавало*, *Живко лењивко* и, као што и сами наслови наговештавају, критикују поступке најмлађег узраста – неуредност, лењост, претерану жељу за спавањем и сл. Једноставне песничке структуре, стил разговетан и јасан, одлике су ових песама које су намењене најмлађој читалачкој публици. Нешто комплексније језичке и значењске поетске структуре песникиња је усмерила ка школској деци, која се одликују другачијим интересовањима и жељама, те је у њима критиковала каћиперство, помодарство, неукус, некултуру и сл. У песми *Велики разлог* Максимовићева се насмејала разлозима који стварају симпатије, док је у песми *Помодарка* подсмех заслужила девојчица Јелена са шареном шминком, црвеним лаком за нокте и косом у две боје. У стиховима из песме *Зналци језика* песникиња се послужила иронијом да укаже на неправилан говор деце раношколског узраста. Иронија је средство које се користи и у песми *Интервју са прасцима*, у којој су насликани прасци који воде рачуна да не загађују околину насупрот ђацима који уопште не пазе где ће бацити отпатке, при чему је нарочито духовит одговор прасета „- Прасци више воле / да се загрцну од кошчица, -/ одговорило је најмлађе прасе, -/ него да их баце/ на чисту траву уза се.”.

Пошто је размотрен и један и други вид песама може се донети закључак о вредностима које су за песникињу неприкосновене и које највише цени код деце. То су смерна, послушна деца, ведра духом, увек спремна за игру и шалу, саосећајна са другима и у складу са својом околином, али и деца која су самосвесна и спремна да исправљају своје лоше поступке и недостатке, да се надограђују и усавршавају. Огњановићев закључак поводом књижевног стваралаштва Десанке Максимовић јесте да „и у стиху и у прози она има стваралачких јединица које ће остати да трају као трворевине натопљене оптимизмом и наливене добротом у којима категорије етичког, ипак, прерастају категорије естетског.” (Огњановић 1978: 257)

Ипак, поред оваквих песама постоје и оне које децу не подвргавају критици нити нарочито хвале оно што чине, већ певају о разним ситуацијама у којима можемо видети праву природу детета. У *Мајушиној бајци* дете жели да сјај злата са таласа понесе кући, што упућује на његово примитивно резоновање, док је у песми *Неустрашив* после исцрпног набрајања чега се све не боји уследило објашњење да дете има свега десет месеци. Посве реалистично су приказана деца из песме *Сложни другови*, која се у раду нису показала како треба али су зато у несташлуцима, игри, галами, узалудним радњама сложни и спремни да све учине једни за друге. У песмама овог типа, Максимовићева је показала велику способност опсервације детаља из дечјег доживљајног света и запажања механизма дечје игре што ће учинити њено песништво верним огледалом детиње душе и психологије и, што је још битније, потврдиће да је истинско разумевање детета приоритет свеукупне поетике књижевности за децу.

Иако се слажемо са Јекнићем да је Десанка Максимовић први значајнији српски песник за децу након Змаја (Јекнић 1994 1:125), морамо признати да се не много тога оригиналног изнедрило у њеном стваралаштву за децу. Подражавалачки однос према Змајевој поезији огледа се у тематици, у креирању поетских ликова деце, као и у идеолошкој концепцији поетског света. Ипак, изразито лирска црта њених песама, емоцијом проткани стихови и ненаметљива педагогија, учиниће да се њено песништво уврсти у знаменитија досегнућа у историји српске поезије за децу.

3.4.3. МИРА АЛЕЧКОВИЋ (1924-2008)

3.4.3.1. Поуке, игре или живот сам

Ризик је назвати поруке које изналазимо у поезији Мире Алечковић правим поукама. Песникиња никада неће унапред осмислити лекцију коју ће преточити у стихове, нити ћемо у њима моћи да пронађемо оне који нас упућују на неко корисно практично делање. Став који је константа семантичког аспекта њених песама јесте бити човек и живети живот вредан живљења. Несумњиво је да нас она учи нечему, али у комуникацији коју заговара не постоји подвојеност између искуственог песника и неисклушеног реципијента који изискује неку врсту упућивања или лекције. „У доба формирања личности дидактичка поезија за децу има значајну усмеравајућу улогу. Правилно схватајући њену друштвено-васпитну функцију, песникиња је не ствара искључиво ради поуке, већ да забави, насмеје и подстакне на самостално резонување и закључивање. Иако су у бројним песама дидактични мотиви доминантни, они су успешно уметнички транспоновани. У песама се износе добре и лоше стране дечака (девојчице су ретко лоше), а дете самостално закључује по томе како реагује околина. Ненаметљиво дата поука је непосредан, природан и логичан суд до кога дете лако долази на крају песме.” (Животић 1978: 46-47)

Својим порукама Алечковићева се обраћа колико деци толико и одраслима. Оне никада нису површне нити се заснивају на неким инструкцијама за „одрастање”. Песма је медијум којим песникиња делује на емоције читаоца, пре него на *ratio*. Пошто поуке никада не конципира експлицитно, већ се оне читају у поступцима поетских ликова, наративној компоненти и, пре свега, у стално присутној емоцији, њихово разумевање остварује се на равни осећања. Како нема незрелих емоција, нема ни незрелог реципијента њене поезије.

Када пожели да деци удели неки практични савет, што се не дешава често, песникиња то чини суптилно, ненаметљиво и узгред. Њена песма *Чаробна врата* отварају чаробан и свемогућ свет књижевности и уједно представља пример на који начин се може ићи ка поуци а да се не осети присила и да се не напусте оквири игре.

Конципирана као загонетка, песма постепено открива шта књига јесте и шта може да пружи читаоцу и на крају песме даје кључ. Одгонетка пеме, односно услов да се уђе у тај несумњиво примамљив свет књиге, јесте да се науче слова. Заговарајући метод којим ће се дете мотивисати, а не којим ће се вршити неки вид присиле или застрашивање казнама, Алечковићева ствара модел поучне песме која не критикује, замера или указује на неки недостатак, већ стимулише, интригира, буди интересовање и жељу за новим сазнањима и подухватима.

3.4.3.2. Национална историја као повод за песму

Песникиња свој осећај за патриотизам реализује кроз песничке изразе који призивају давне догађаје из историје српског народа, али и кроз песничке изразе који бележе актуелна дешавања, рат и страхоте које је донео људима и нарочито деци. У збирци песама *Царева пољана*, у првом циклусу песама, *Чаробна рука*, песникиња као свој предмет интересовања узима догађаје из националне историје који сежу у далеку прошлост све до косовског боја. Оно што је карактеристично за песме овог циклуса јесте специфичан песнички израз који историјске чињенице и податке из народних предања обрађује на донекле неконвенционалан начин, и то тако што је форма у потпуности пријемчива децем реципијенту, чиме је постигнуто и да садржина буде интересантнија и разумљивија. У свом песничком поступку песникиња је искористила бајковитост као конструктивни елемент, али не у смислу фантастичног и нереалног, већ као сфумато кроз који се посматрају сви ликови и догађаји. Временска удаљеност и царско порекло Лазара и Милице, са којима песникиња започиње овај циклус песама, ишли су у прилог песничком поступку који комбинује елементе бајковитости и историчности, што подсећа на легенде у стиху, које су због својих фантастичних елемената и римоване композиције блиске децем реципијенту. У овим песмама запажа се одсуство песничког *ја*, чиме се стиче утисак да су узвишена осећања према историјским личностима и дубок респект према ономе шта су и на који начин чинили оличење колективне свести. Главни актери у првих неколико песама јесу цар Лазар и царица Милица, у интерпретацији песникиње „узoran пар”, који су поред изобиља које их окружује окарактерисани као скромни и умерени владари и срдачни домаћини. Нарочито је истакнута њихова љубав и узајамно поштовање. Ликови владара осликани су кроз митску матрицу, иако без нереалних карактеристика, али преко наглашених

позитивних особина лепоте, срчаности, умерености, безграничне љубави, и то у идиличним сликама и ситуацијама, као што је нпр. вечера са многобројним гостима и пантагруелском трпезом или јахање на коњу низ Косово поље). Међу осталим косовским јунацима који су песникињу инспирисали нашли су се Милош Обилић, Југовићи и њихова мајка, Голубан, Косовка девојка и сви се они одликују одређеним врлинама које је песникиња забележила. Сам косовски бој песникиња није опевала, сем у песми о Милошу Обилићу где је пре битке изречена заклетва јунака цару да ће убити турског цара Мурата и њено испуњење, али је кобно наслућивање боја и страшни усуд свих његових актера присутан у свим песмама. Све ове песме везује заједничко осећање поштовања према прецима, православној вери и историјској величини наше земље. Последње три песме испеване су у другачијем стилу но претходне и издвајају се по порукама које упућују читаоцима. У песми *Књезињица српска Оливера* испевана је судбина Српкиње која је невољно постала султанија, али је потом заволела свог супруга и родила му сина који ће постати турски владар. Поента песме чита се у последњим стиховима: „Зар није чудна историја,/ свашта се у њој збуде,/ отпада свака теорија/ да људи мрзе људе”. Овим стиховима превазилазе се многе границе територијалне, националне, верске и човек се сагледава кроз један шири и једино исправни план -општељудски (универзални), ван поменутих оквира и калупа, без етикета, и истиче се непредвидљивост људске судбине, као и величина жртве, помирења и опроста, али и могућност изналажења љубави тамо где јој се најмање надамо. Такође, тиме је донекле објашњено из којих разлога се песникиња не одлучује да теми Косовског боја приступи са строго историјског, верског и националног становишта и што је сам сукоб не интересује превише⁴⁶. Фокус на поједине људе и њихове судбине далеко је интригантнији за песникињу, између осталог и због тога што јој такав приступ омогућава више простора за поетску надоградњу и ширу и слободнију потпору имагинације, а и њиме се постиже циљ да се величина српства појми са више парцијалних кадрова једнако важних за општи план. Овим приступом сваки појединачни лик добио је довољно простора у песничкој имагинацији песникиње и истакао се личним карактеристикама и квалитетима чиме је омогућен виши степен саживљавања и саосећања са њима. Последње две песме *Косовски божур* и *Царева*

⁴⁶ Ову тврдњу поткрепићемо тиме што песникиња не помиње временске одреднице и сукоб не слика кроз узрочно-последичне историјске чињенице, већ у безвременитом простору истиче неминивност одговора на нападе, јер су „туђинци на нашу земљу насрнули”. Верски аспект истакнут је као обележје једног од ликова, мајке Југовића („Прекрстила се Југовића мајка,/ вином је земљу косовску прелила/ постаде јунак мати јунака,/ тихо се у царско небеско преселила.”), а не као један од разлога за сукоб или узрок за још већу удаљеност од непријатеља, нити, пак, као одлика националног идентитета.

пољана превасходно су лирски конципирани са врло мало сегмената који алудирају на давне дане и Косовски бој (у првој песми поменута је само „косовска судбина црна”, док је у другој то наративни сегмент из друге строфе: „Дању би понекад пројахао цар/ пажљиво да коњ дете не обори,/ деци је делио орахе на дар/ а понекад с њима и прозбори.”) и који пре свега имају задатак да нас подсети на вишевековно трајање – живљење – постојање наше нације. Ипак, права величина и јачина ових песама садржана је у лирском ставу и изразу. Њих одликују и разиграни стихови, позитивне емоције, али и уроњеност у садашњицу и окренутост ка будућем где је царска пољана игралиште, земља слободе, распевана и сунчана пољана на чијем тлу ничу бајке, док је божур симбол за инспирацију и стваралаштво, наду и веру у боље дане и снага уз коју трајемо. Ове песме представљају мост између онога што смо били и онога што јесмо и што ћемо бити, а песникиња би волела да се то схвати као континуитет *истости*, константа која путује кроз различите епохе.

У другом циклусу песама под називом *Остаде бајка*, песникиња је одала помен националним историјским личностима, јунацима и великанима какви су Предраг и Ненад, Срђа Злопоглеђа, Краљевић Марко, Свети Сава, Цар Душан, Карађорђе, Стеван Синђелић, Вук Караџић, као и културним споменицима, манастирима Љубостињи и Грачаници. Из ових песама може се закључити које су то врлине које песникиња цени и шта жели да остави у аманет будућим генерацијама. Поред храбрости, праведности, пожртвованости, љубави према ближњем и према отаџбини, Мира Алечковић је истакла и квалитет самосвести. Сви њени јунаци су дубоко свесни себе и својих делатних чинова, али се нарочито издваја јунак Милош из песме *Кадгод можеш главу користи*. Историјска личност о којој песма пева јесте Милош Обилић (Кобилић), али песникиња не помињући његово презиме не истиче његову фигуру у први план већ поруку коју он својим делањем упућује читаоцу. Јунак из песме је окарактерисан као неко ко пре свега жели слободу и који своје лукавство и памет користи у игри жмурки коју је играо са Турцима, чиме је песникиња веома живописно и на начин добро познат деци објаснила стратегију Милошевог ратовања. На примеру позитивног делања јунака и његових похвалних карактеристика („Топови су му били памет,/ лукавство замена за бајонете”), песникиња је дошла до поуке садржане у наслову којом се и завршава песма. На тај начин она је још једном успела да изгради мост између претка и човека данашњице, као и дечјег читаоца, и истакла да су нам преци својим примером ставили до знања какви би и ми требали да будемо, као и да се њихова постигнућа рефлектују на актуелно и будуће стање, као што је територијално ослобођење, или

просветитељски напредак (сећање на језичку реформу Вука Караџића у песми *Вук* која је олакшала и убрзала процес описмењавања српског народа: „Па сад кад прве исписујеш стране/ нек ти је лака на речи рука,/ нек ти реч најлепша у та слова стане,/ сети се свог друга Караџића Вука.”). Ове песме Мире Алечковић иако нису хвалоспеви у изворном смислу теже ка томе да у читаоцу изазову дивљење и поштовање према онима који су учествовали у формирању српског националног и културолошког идентитета, као и да људе вредне помена отргну од заборава и учине их узорима који ће нам служили за подстрек у будућим достигнућима и напрецима.

У последњи циклус песама *Додајте име* песникиња је уврстила песме које се по стилу разликују од песама из претходна два, и песме које не веже заједничка тематика и идеолошка концепција. Прва песма *Балада о бајци* указује на значај дечје игре и маште како у комуникацији са књижевним текстом тако и у процесу стваралаштва. Песникиња се обраћа детету и указује му на безграничне могућности које покрећу замишљена путовања, љубави и снови, као и на велику моћ игровних средстава каква су машта, сан, смела замисао. Песничка реч се може схватити као окидач за нове креативне игре које ће реципијент покренути уз ангажовање својих стваралачких могућности, те је песма увод у нову игру. Слично овој песми која откључава врата игре, и песме *Именик* и *Презименик* заговарају игру, али и одређују њена правила (додати неко име или дописати своје презиме уколико га нема у песми). Остале песме имају разноврсну тематику, што се може закључити и из самих наслова: *Змајеви наследници*, *Штука*, *Коњи*, *Јабучило*, *Водоноша*, *Огледала*. Карактер песама овог циклуса, без обзира што се тематиком одваја од претходних, остаје у склопу националних вредности и српског идентитетског кода.

3.4.3.3. Ратна поезија

Песникиња Мира Алечковић је своје трауматично искуство из рата уобличила у свом песничком стваралаштву, како у песмама за децу тако и у песмама за одраслу читалачку публику. Дискутабилно је писати о томе како песме са ратном тематиком утичу на дечјег реципијента. Уколико се узму у обзир ставови Корнеја Чуковског поводом отпорности детета на песимизам и његове склоности ка ведром и оптимистичном сагледавању животних околности чак и оних најсуровијих какве су смрт, човекова патња и страдање, неке од ових песама би могле да уђу у опус текстова

који се користе у активностима за рад са децом предшколског узраста јер представљају репрезентивне примере о томе шта рат јесте и какве су његове рушилачке силе и трагичне последице, а и којима се деци може указати на најважније атрибуте људског живљења на које се често у мирнодопским условима и не обраћа пажња. Лајтмотив песама о рату јесте губитак слободе и тежња да се она поврати по сваку цену. Оне углавном певају о храбрости и истрајности људи и деце у суровим ратним околностима, јакој повезаности ратних другова, о растанцима са највољенијима и патњи која никад не јењава. Насупрот сурових слика борбе и трауматичних искустава њених учесника песникиња је оцртавала позитивне емоције и људскост и хуманост захваљујући којима је страхоте рата било могуће преживети. Лично искуство песникиње као и њена патриотска осећајност, дубоко истинита, експресивна и жива, даје особен печат њеним песмама, јер је управо захваљујући томе остварено и реализовано дубоко разумевање и саосећање са рањенима, палим борцима, децом која су остала без родитеља и дома. Оно чега ретко недостаје у песмама Мире Алчковић о ратним данима јесте искра оптимизма која увек засветли и учини их мање болним, страшним, тужним. Песникињу никад не напушта љубав и оданост према отаџбини, осећање сродности са саборцима и безгранична љубав за најмилије, те се ова осећања рефлектују као позитивна нота у стиховима са тешком тематиком и тмурним амбијентом. Неке од најпознатијих песама овог типа су *Бајка о девојци са Неретве*, *Звездана бајка о Вјазми*, *И причаће ти мајка*, *Песма минера у ноћи*, *Прича о мојој земљи*, *Малишан на стражи* и *Балада о девојчици*. У већини поменутих песама опевани су млади људи и деца, њихова храброст, истајност и страдалаштво, те оне представљају незамењив споменик нашим многобројним анонимним националним херојима. У овим песмама поука никад није директно изречена, али се лако изводи из позитивног делања свих актера, учесника у борби, и из целокупне песничке рекреације која је насликана племенитим и узвишеним осећањима. У песми *Све звезде* може се рећи да је преко неколико оштрих потеза, у којима је истакла глад и немоћ сабораца пред многобројнијим непријатељем, песникиња дочарала величину и непресушност ратне љубави („Све звезде да су понори/ не би нам љубав попили”). „Рат је време нешто опорије и суровије љубави, без наглашене интимае, када се топла реч, која је људској природи и свести вековима првенствено пристајала жени-мајци, прећуткивала заједно са потискивањем нежности. Отуда се у лирици о рату више сусреће нешто гласнија, рекло би се мушка љубав (мушка у најлепшем значењу те речи – љубав агресивнија и гласније казана).” (Марковић 2007: 48)

Нешто другачијег типа су песме у којима је песнички доживљај обузет суштом патњом и у којима се видокруг задржава на сликама страдања људи и деце, на колонама рањеника, јауцима обесправљених и неутешном дечјем плачу, као и на сликама убијених. Читајући их не можемо доживети катарзу, чак ни делимичну утеху. Оне су писане са јаким емотивним интензитетом, искрено и без афинитета ка улепшавању и скривању онога што рат заиста јесте. У песми *Сва ми је земља дечак на смрт претучени* песникиња пева о таоцима и дугим колонама заробљеника чија се судбина не слуги другачије но кроз страдање и смрт, док смрзнута свирка клавира из касарне и лупа бубњева и добоша са неба појачавају утисак о неминовности смрти и немоћи човека да јој се одупре јер, како песникиња пише, „земља редом сваког од нас прозива”. Поређење земље са дечаком претученим на смрт није случајно. Тиме је пре свега указано на страдање невиних, али и на страдање недозрелих, деце. Песникиња је деци која су била заточена, која су настрадала или била убијена посветила песме *Без сведока*, *Београдска балада* и *Дај ми ту ручицу*. У песми *Дај ми ту ручицу* и *Београдска балада* поступак којим се дочарава губитак слободе и живота детета заснован је на мотиву *одсутности*. У првој песми песнички субјект се обраћа дететовој ручици и ножици у жељи да пружи утеху због потресног упознавања крхе дечје душе са робовањем. Утисак спутаности појачава се метонимијским именовањем појединих делова тела насликаних у стању окованости, а како су они најактивнији у моторичким играма деце у бити песме читамо и одсутност игре као основне и преко потребне активности детета. Ускраћивањем игре и тиме слободе, озбиљно је угрожен, па и учињен одсутним, смисао дечјег живљења. У другој песми песникиња се не служи сликама страдања детета и беживотног тела, већ детаљем задржаним на ципелици као једином преосталом трагу чиме се постиже једнако мучан ефекат о одсутности, нестајању и неповратку детета мајци.

Песма *Без сведока* чита се кроз строго оцртавање супротности: безбрижан дечји сан са чуперком на челу супротстављен крицима у ноћи дечјих страдалника. О беживотним телима пева *Балада о стоседамдесетшесторици*, која је вероватно једна од најпознатијих песама песникиње Мире Алечковић. Поетичним сфуматом песникиња страдалнике огрће у снове: стихом „Њих сто седамдесет и шест спавају тврдо у трави” започиње песма, а постељу на којој спавају песникиња украшава цвећем и младим јелама, док маховином покрива девојку да не озебе. Природа оживљава и буја, док тела непомично леже „и ћуте да једно другог не пробуди”. На контрасту између бујања природе и успаваних телеса без сна заснована је супротност између

живота и смрти. Преурађена смрт је у стиховима песникиње поетична али и статична, и песникиња не нуди утеху нити пева о животу после смрти. Напротив, утисак о недосађаности и недоживљености младих жртава евидентна је у замрзнутости телеса која време и животност поражава. Сасвим другачија је песма са насловом *Ко сме рећи да ћу мрети* у којој иако јако присутна мисао о смрти бива потиснута у други план жељом да се живи. субјект себе дефинише кроз непостојање и несврховитост („Сад сам једро у олуји,/ плач детета посмрчета,/ успаванка баји-буји/ кад умрлом чеду слета,/ сад сам птица без порода,/ са гнезда ме отерали./ Гнездо су ми развејали.”), али уз увек присутно питање: *Ко сме рећи да ћу мрети?* и жељу да се не буде „бусен без листова” и „пусти лелек из гробова.” Порука песме садржана је у мотоу да јунак не сме смрти да се плаши и да жеља за животом никада не сме да напусти човека.

„Израњајући из наше ратне и послератне стварности, М. Алечковић искреном и топлом песничком речју уметнички транспонује у трајни докуменат невиђена страдања и херојство најмлађег нараштаја у драматичним збивањима нашег отаџбинског рата и револуције, оставља објективно сведочанство о полету, одушевљењу и животном оптимизму у периоду обнове и изградње ратом порушене земље и топлом родитељском речју изражава жеље и стремљења савременог детета.” (Животић 1978: 35)

3.4.3.4. О домовини и људима

У песничкој интерпретацији Мире Алечковић *домовина* није увек Србија, већ добија универзално значење и прераста у појам сродан животу, љубави, срећи. Тако је у *Причи о мојој земљи* из стихова одстрањено свако упућивање на географски положај и историјске догађаје Србије, те је прича о земљи, прича о свачијој домовини. Домовину понајвише осећа онај који је способан да, као песникиња, послушкује њено дисање и разговоре и види њене лепоте, али и осећа дубоку повезаност, готово родбинску везу, са својим поднебљем. Како неретко бива у поезији Мире Алечковић доминантну емоцију представља љубав и то она која не веже један народ већ га, не знајући за границе, спаја са осталим народностима. Песникиња је желела да истакне лепоту искрених осећања према домовини али не мање и лепоту љубави коју човек гаји према човеку. Ове две врсте љубави се у песми стапају у један универзалан принцип: „...нема међа/ за љубав људску, за топлину,/ за песму што људе не зна да вређа,/ за ову

нашу домовину”. У песми *Домовина* песникиња је, слично предходној песми, истакла лепоту свега што нас окружује у безименој домовини, лепоту дрвећа, песме птица, брда и равница. Имајући безграничну веру у људе, песникиња је поред лепоте домовине данас, видела и домовину у будућности⁴⁷ као још лепшу.

Песнички кредо Мире Алечковић препознатљив је у песми *Да живот буде љубав*. Песма је саткана од песникињих жеља које би човеков живот учиниле вредним живљења. Доминантна емоција јесте љубав и то љубав према човеку и човечанска љубав. Оружје којим се открива величина живота пуног љубави јесте реч: „...да човек љубав као хлеб разуме/ и да нас буде у семењу буни/ све више таквих са *човечном речи*...”. У библијском смислу, али и у песничком, стварања нових светова путем речи, песникиња изговара речи *хлеб, живот, мајке, човек* којима жели да поново створи живот („кад кажеш” или да га свако створи за себе) без гладних, болесних и ожалошћених. Смисао библијског „у почетку беше реч”, фаустовског „у почетку беше дело”, валеријевског „у почетку беше сан” оваплоћен је кроз стваралачку интерпретацију Алечковићеве у међусобној спреси – почев од *сна* као интимне жеље песникиње да буде *дело* чија ће покретачка сила бити *реч* изговорена од многих. Овом песмом истакнуте су вредности живота које песникиња највише цени и без којих човеково бивствовање (у смислу Хелдерлиновог становања) бива осиромашено и обезвређено: „...кад човек кажеш, о кад кажеш,/ да тече једна широка река,/ љубави топле, најбоље страже/ и најљудскије за човека.”. Песма *Коло* сродна је претходној управо по мотиву човечанске љубави. Она започиње позивом упућеном деци да се ухвате у коло, али и свима онима који се воле. Коло као игра која се одвија у склопу плеса уз песму, подразумева стање раздраганости које је у исто време и предуслов да се приступи игри и услов да се остане у њој, блискост са другима која се остварује физичким контактом - хватањем за руке, али и истим корацима којима се остварује један вид *истости*. Коло Мире Алечковић има шире размере јер основну игру зачињава додатним, као што су загонетке, изокретање бајки, спој људског и животињског света, сна и јаве, могућност спајања са сунцем, и оплемењује жељама

⁴⁷ Повезаност песникиње са проблемима свога времена и са људима који је окружују су константе њеног певања и песме као што су *Снови неимара Рада, На тунелу, Сплавари, Пети хоризонт* и *Хоће ли знати*, потврда су тога. У периоду који је уследио по завршетку рата покренути су многи радови који су имали за циљ поновну изградњу земље и који су требали да омогуће бољи и лакши живот њеним становницима у предстојећим данима. Песникиња се саживљава са свима онима који учествују у мукотрпној изградњи мостова, тунела, грађевина, али не истиче толико њихов напор, нити заслуге, колико њихову сарадњу, слогу и осећај дужности према домовини: „Хоће ли, другови, хоће ли знати/ како је дивна ова ноћ — сан,/ како је лепше ово небо/ од неба плавог као лан,/ како су блистави ови дани/ и како драги мени и теби, —/ нико од нас, ни за шта, ни с ким/ на свету мењао не би.” (*Хоће ли знати*).

веома скромним, али јако битним за свако дете: да добије санке, да буде сито и да му мајка пева успаванке.

Несебичност, потребу да дамо себе другом и моћ самоотуђења без патње и без губљења сопства песникиња је опевала у песми *Мене су питали људи*. Племенита осећајност песникиње је координатор у давању одговора при чему је евидентно одвајање од егоцентризма, саморефлектовање у другом, као и саживљавање и супостојање са другим. Поента песме је да један човек може да остави у другом човеку дубок траг или упис који ће његов живот и биће променити и учинити га племенитијим. Песма се може схвати и као средство да се дође до интеракције са другим бићем, али и мисаони чин који наводи читаоца да настави процес. Песник асимилира у свој доживљај визије многих људи, лепоте и боли света (процес који је могућ једино путем дубоке саживљености са људима и њиховим животима, са децом, историјом и домовином) да би их кроз песму вратио свету.

3.4.3.5. Песме о деци

У песмама које за тему имају дете и његово схватање света, Мира Алечковић је одабрала да буде песникиња лепих речи и племенитих осећања, која ће се са децом у равноправном партнерском односу поиграти и насмејати. Како песникиња веома добро разуме дечје жеље и потребе, њена поезија ће неретко бити огледало дечје свести и дечег живљења кроз и уз игру. *Ја се смејем, А ја растем, Песма о девојчици која је читала звезде, Како Ана расте* песме су у којима преовладавају позитивна осећања, безбрижност несазрелог становишта и иако видно упућују на процес пролажења времена и одрастања задржавају игровне аспекте и ведрину, те смех и радост прате дете у свим приликама. „Игром и пријатељавањем отвара се и просветљује тајновитост човековог детињства а сновиђењем и радосним доживљајима, хумором и оптимизмом сагледавају се све сложенији животни токови, укључује се у њих, расте. Читајући звезде тежи се ка реалности и сазревању (*Песма о девојчици која је читала звезде*) а то је и смисао постојања песничког света детињства у стиховима Мире Алечковић.” (Марковић 2007:45) Иако се слажемо са Марковићем, потребно је додати да је детињство у овим стиховима донекле идеализовано и да у њима живи визија какво би детињство требало да буде, те упркос неминовном сазревању песникиња не дозвољава јењавање опијујуће моћи игре. Деца у егоцентристичком стадијуму имају разне жеље и

прохтеве и песникиња у томе не види ништа лоше. Напротив. Она сматра да је дужност одраслих да удовоље маленим жељама деце пошто ће их њихово испуњење чинити бесконачно срећним и о томе пева у песми *Шта све на свету деца желе*. Чак и тада када дете, сходно свом артифицијелистичком становишту, затражи дугу песникиња нуди решење кога се отац и мајка, ослањајући се на позитивно искуствено становиште, нису сетили: „А све је, све је могуће,/ детињство је раскошна башта/ и дугу с неба скидају/ велика љубав и машта” (*Скините ми дугу*).

Песникиња заговара игру како у песми тако и у животу, нарочито у животу детета, схватајући да је она за дете од примарне и неприкосновене вредности. Многе њене песме дотакле су се разноврсних дечјих игара. Између осталих занимљиве су песме *Кликери се кликерају*, *Љуљашка и клацкалица*, *Скакало-падало*, *Мердевине*, *Три поморанце оранж боје*, *Рингишпил*, у којима моторичке игре често отварају могућност и за игре маште. Заједнички аспекти ових песама су неисцрпна жеља за игром, изазов коме се не може одолети, узбуђење и задовољство у игри: „Скакаћу право,/ скакаћу криво,/ на једној ноzi, на две ноге,/ спреда и страга,/ с ноге на ногу,/ скакаћу догод/ не научим,/ и док могу! ” (*Скакало-падало*).

Целокупно песништво Мире Алечковић обилује лепим речима, односно речима чија је семантичка компонента изразито позитивна. Неке од њих су љубав, домовина, слобода, игра. Песникиња ће у трагању за најлепшом речју доћи до једне: „Од тол'ко лепих речи/ да се исприча сто једна бајка/ ниједна није толико лепа,/ толико нежна, као реч МАЈКА” (*Најлепша реч*), док ће у другим песама, зависно од тематике, засветлити нека друга лепа реч. Као песме у којима је појам љубави схваћен кроз дечји објектив али и дечје срце, а које су опточене и заокружене јачином племенитих осећања која су лични печат песама Мире Алечковић, могу се, поред песме *Најлепша реч*, навести и песме *Љубав*, *Песма за мамине очи*, *Шта је најлепше*. Љубав према мајци и захвалност за њену безграничну бригу и нежност опевана је у песми *Песма за мамине очи*, док је у песми *Љубав* песникиња проширила ово осећање на све и сваког из нашег окружења. Песма *Шта је најлепше* има за циљ да истакне дететову љубав према мајци као и бригу и дубоку повезаност, јер после својеврсног агона опредмећеног у надметању деце око онога што је за сваког од њих понаособ најлепше, долази се до колективне сагласности – да је најлепше то што је девојчици Мили оздравила мама.

Пар пута песникиња ће се дотаћи и онога што детету смета и што га вређа. У песама овог типа критикују се родитељи и њихов понекад неисправан однос према

деци. Песме *Предлог* и *А зашто то* илуструју дечју тачку гледишта и жељу да се према њима одрасли другачије опходе. Понајвише деци сметају родитељске претње и казне у виду батина. Дете-песнички субјект позива осталу децу да му се придруже у окупљању одраслих како би их приупитали „Како би било,/ да ли би вама било мило/ да вас тучемо,/ за уши вучемо/ у ћошак да вас терамо, у мрак,/ и то још да је свако од вас мали син/ и није ни ђак,/ па да га туче тата-џин” (*Предлог*) и тим питањем изазвали саосећање у идентификационом процесу са малим људима који све разумеју. Поређење са суседовим псом који ужива у шетњи са газдом, у првој песми, и негација истовестности са мачком и псом, у другој, потврда су колико дете може да се осети увређеним и повређеним у иначе неравноправном односу са родитељима и осталим припадницима света одраслих. Предлог који ће дете/деца упутити одраслима је смислен, правичан и разложен: „И зато вам предлажем,/ зато вам кажем,/ боље да нико никог не вређа,/ ни ми велике,/ ни велики мале -/ боље је за нас и вас.”. Подвојеност је неминовна (подела на *нас* и *вас* остаје) уз могућност изналагања решења у којем ће обе стране бити задовољне. Тиме што овакав у свему исправан предлог упућује песнички субјект под маском детета критика неисправног родитељског понашања је још строжа и указује на срамоту коју би требао да осети свако ко због својих девијантних поступака на било који начин повређује дете.

3.4.3.6. Анимизам и игре маште

Као код већине песника за децу, и међу песмама песникиње Мире Алечковић налазимо оне које су засноване на анимистичким принципима. Тако песникиња оживљава чашу која се разбила тречећи за девојчицом (*Несташина чаша*), кревет који у потрази за Срђом и Милом на очиглед свију шета градом (*Кревет шета градом*), чак и куће које се крећу и разговарају (*Кућа кућу питала*). Песме у којима су се остварили истовремено принципи дечјег анимизма и игара маште (замишљања) најуспелије су јер су најближе дечјој игри и склоности ка самообмани. У њима није доминантан принцип анимизма већ могућност стварања, мењања, прелаз из један у други израз и вид, метаморфоза. Песме *Летећи воз* и *Пливајући воз* имају сличности међу собом и то не само по теми већ и по начину њене обраде: тема је замишљено путовање необичним возом који ће у првој песми летети, пошто га је девојчицин отац насликао, док ће у другој то бити заправо авион-брод-подморница, те ни у једној песми вагони неће ићи

по шинама али ће и даље носити назив воза. У песми *Неваљали воз* песнички субјект узима дететову тачку гледишта и усваја модел дететовог понашања у игри који се заснива на анимистичкој концепцији и језичкој стваралачкој игри те је песма јединственија и уверљивија као целина. Воз у току игре мења своју улогу те његово оживљавање бива инспирација за језичку игру низања глагола који дочаравају његове звукове, затим, „жив несташко” са којим се дете поистовећује, а потом и превозно средство које због променљиве величине и зависно од тачке гледишта час одговара а час не одговара дечаку. Песма *Путеви путују* илуструје замимљив тип анимизма где се не оживљава присутни предмет већ путеви који се најчешће не могу обухватити погледом. Путеве су у песникињој интерпретацији немирни путници, они беже, јуре, заусављају се пред планином и „пробијају камен главом”. Такође, они осећају, мисле и говоре, те се неки од њих љуте, други жале што не могу да прођу где су наумили, трећи позивају децу да крену са њима на пут. Међутим, то путовање на којем *пут* очекује дете да му се придружи не треба схватити у реално постојећим просторним димензијама, већ као авантуру „на путу снова” у којој ће дете открити игру маштања и развијати своје имагинативне способности.

Суначани зец је песма у којој је приказана игра имагинације са замишљеним предметом. Играчка је у овом случају сунчев зрак који се помаља кроз прозоре и пада на под и зидове собе. Отелотворење зеца бива у машти дечаковој и он се са њим јури, хвата га, а зец опет бежи, зачикава дечака и разговара са њим. Игра жмурке и тражења непостојећег, а ипак присутног у виду светлосне варке, непотпуна је и несавршена све док се замишљање не схвати као реалност и док се зрак не именује и не отелотвори као *зец*. Императив без кога ова игра нема смисла садржан је у слепом веровању да је интеракција са сунчаним зецом остварљива. Неприкосновена моћ детета да игру креира сходно својим имагинативним могућностима и тежњама (игра са самим собом), док је сунчев зрак средство којим се у потпуности манипулише и којем су моћ, одређен лик и улога придодати (креирани) од стране другог (јединог валидног) учесника.

Неусклађеност дечјег света и искуственог света песникиње огледа се у песми *Играчке*. Реквизити који често употпуњују игру дечака јесу пушке-играчке које у песникињи буде сећање на рат и на све оне који су у рату убијени. Посматрајући дечју игру рата, песникиња има жељу да је прекине и да у руке деце стави другачије играчке, лопте и чигре. Међутим, песникиња је свесна да би њене добронамерне жеље биле исмејане од стране деце, јер деца не прихватају ништа што би могло да угрози оквире и бит игре и не схватају опасне позадине игре рата и сличних игара. Иако се контрасна

семантика рата, са једне стране, и дечје игре, са друге, не може повезати ни кроз контекст који игра рата садржи у себи, јер учесници у рату/игри поседују другачију свест, имају посве другачије циљеве и крећу се у сасвим различитим димензијама, форма агона је оно што ће оваквим играма обезбедити привлачност и учинити их вечито присутним у игровним активностима деце.

3.4.3.7. Поигравање са језиком

„Ово што се догађа човеку кад држи у рукама нову збирку песама Мире Алечковић *Стаза сребром извезена* пре од сваког читалачког чина подсећа на присуствовање изложби народних мотива са југа Србије, негде у косовско-метохијском и врењанско-пиротском крају. То су речи изаткане од вековне маште старих разбоја и везова, има ту и обичне сељачке руке оних наших предивних и племенитих бака и прабака, и господствене руке једне Јефимије, има ту ћилима и тканица, има прегача и повезача, има појасева и златом протканих украса на јелецима и антеријама, има мириса призренске свиле... једном речју: има неке племените и достојанствене вечности.” (Антић 1987: 9)

Ове песме одликује јединствено виђење света и појава у њему, а оно се првенствено заснива на поетској игри. Песникиња се у овим песмама ухватила у игру са речима, и у језичким слојевима звучања и значења изнашла одређена правила чије је поштовање или нарушавање условило принципе у поетској структури. Песничка форма песама као што су *Будилица*, *Разбрајалица*, *Ен ден дину*, *Ређалица*, *Питалица*, *Куцкалица*, *Брзалица*, *Чичинар*, *Рескалица*, *Три најбоље другарице*, *Пође дете у селце*, *Изгрејала Даница*, слична је кратким песничким формама наше народне књижевности за децу. Најочитији пример за претходно речено представља песма *Разбрајалица* која већ самим насловом открива форму: „Зашталица заштала/ машталица маштала/ птица је одлетела/ и на сунце слетела/ сунчевиће довела/ дошао и сунчев син, -/ а ти ајд' у недођин!”.

Језичке игре присутне су у целој збирци *Стаза сребром извезена*. Поред песама које су засноване на поигравању звуковним и значењским слојевима, читамо песме које су примери фонолошких и лексичких игара, као и нонсенсне песме. У овим песмама песникиња је дозволила себи велику слободу у поигравању са језиком. Оне

јесу блиске српској народној поезији и по мотивима и по форми, али је њихов спој у песничку структуру ипак аутентичан и оригиналан.

3.4.3.8. Песничко становање

Историјски аспект њене поезије тежи да представи стварно стање догађаја фиксираних у времену и простору, али, како је неизоставно пропраћен песникињиним проницљивом визијом и интензивним осећањима, увек доживљава рекапитулацију пред поетским изразом. Историја у њеним песмама тако постаје само један од сегмената поетског израза, могућност не чињеница, али, с друге стране, заокружена и до краја промишљена прича, чак и када се ослања на фантастику. Садашњост и све у њој су велика инспирација Мире Алечковић, те многе њене песме певају о тадашњим дешавањима и људима њеног времена. Део њеног опуса схвата се као ангажована поезија, настала под утицајем поетике социјалистичког реализма. Поводом поезије Мире Алечковић Марковић бележи: „Живети у своме времену и са својим савременицима разних узрасних доба – па и са децом – сањати, туговати, надати се и радовати се – то је људски. Ухватити у свој стих зрачак тих осећања и расположења, песникових, али и заједничких, омогућити да се сећањем, поетском сликом и дочараном представом дете, што значи и човек, препозна и нађе себе, да се одреди према животним појавама и укључи у илузију игре, то је песнички успех.” (Марковић 2007: 41) Ни поглед у будућност не изостаје из њених песама. Окренута напредку и бољитку, са непресушном вером у децу и човека, песма Алечковићеве, доноси ведре тонове сутрашњице. Љуштановић примећује да су за развој естетског аспекта у поезији за децу посебан значај имале песме у којима су превладали забавни садржаји над педагошким. Између осталих песника који су донели ову промену у педесетим годинама прошлог века и то, пре свега, у доношењу аутентичних елемената фантастике, конкретно *чудесног*, помиње име песникиње: „Један од најзанимљивијих примера припада Мири Алечковић, песникињи која се почетком педесетих, истовремено залагала за уметничку слободу у књижевности за децу али и наглашено неговала поједине форме идеолошке легитимности.” (Љуштановић 2011: 129). Када се окренула игри, песникиња се у потпуности окренула деци и показала да разуме све оно од чега је свет детињства сачињен. Посматран у целини, песнички опус Мире Алечковић открива *безвременост*, тј. универзални животни принцип који је ослобођен

временских одредница. Разноврсност и шароликост њеног опуса, изобиље тема и мотива, широк дијапазон најдубљих емоција, учинили су да песма лако налази свој пут до многих реципијента. Њена поезија за децу подједнако делује и на децу и на одрасле. За Миру Алечковић се може рећи да је песникиња свих времена, свих генерација, са мноштво интересовања и неисцрпних песничких могућности. Смисао Хелдерлиновог стиха „Voll Verdienst, doch dichterisch, wohnt Der Mensch auf dieser Erde”⁴⁸ је нешто са чим је живела и стварала. Битисање кроз поезију јесте суштина њеног постојања.

⁴⁸ „Пун заслуга, ипак песнички станује / Човек на овој земљи.” (према Хајдегер 1982: 155) У поезији се човек усресређује на темељ свог постојања. Иако буди привид нестварног, поезија јесте чврсто утемељивање, док је песник тај који има моћ да језичке знаке богова пренесе народу. Стога, песничко становање није само израз *културне душе*, већ носећи темељ историје, установљавање бића у слободи која није последица самовоље већ крајње нужности.

3.4.4. ДУШАН РАДОВИЋ (1922-1984)

Поетски текстови за децу Душана Радовића одликују се изразитим естетским квалитетима, иновативношћу, неконвенционалношћу поетичког поступка и посебним односом према дечјем реципијенту. Уз одговарајуће примере из поезије, и то преваходно кроз аспект игре, биће објашњени Радовићеви поетички принципи којима постиже поменуте резултате. Циљ овог сегмента рада јесте да испита разлоге због којих су његове песме зачуђујуће, необичне, изненађујуће и да установи поетичке сегменте који овом песнику омогућавају статус изразито модерног и неконвенционалног песника, педагога и саиграча дететовог у рецепцијској игри читања.

3.4.4.1. Питање игре

Како се питање игре у поезији за децу Душана Радовића отвара као једно од најзначајнијих, самим тим што је изазвало многе наше критичаре и теоретичаре да кажу понешто на ову тему, кренућемо од покушаја пружања нашег одговора. Неопходни услови за улазак у игру и пресудни чиниоци за њен ток су слобода у избору, активност играча, жеља за победом, док у случају рецепцијске игре овај се услов може превести као освајање песме, односно њено разумевање. Наравно, постоје различити типови разумевања, при чему је потребно имати на уму и предразумевање као индивидуалну способност реципијента, одређен хоризонт очекивања са којим свако од нас приступа књижевним текстовима. Не може се никад са сигурношћу тврдити да је разумевање неког текста потпуно, нарочито уколико је базирано на полифоној структури и открива при сваком новом читању нека друга значења. Ипак, када имамо на уму разумевање песме или приче за децу случај није овако комплексан, мада се и у области књижевности за децу неретко јављају примери који носе у себи скривено значење, па и оно које се разазнаје тек у искуственој читалачкој свести.

Средства којима се служи Радовић јесу свеprisутна ведрина, отклон од озбиљних тема и притиска било које врсте, отвореност ка примаоцу, и, можда најбитније, препознатљив принцип игре. Разумевање Радовићевих књижевних текстова дешава се управо кроз игру која се може препознати као изненађење или апсурд, као игра заснована на хумору, језичка или ритмичка игра. Најчешће лако препознатљива за дечјег реципијента, она за последицу има задовољство, које је исте вредности као и естетска реакција коју изазива лепо, те се задовољство као резултат целокупног естетског ужитка може у случају поезије и прозе Душана Радовића посматрати кроз игровни аспект који захтева ангажовање читалачке свести. „Принципијелна незавршеност и дијалoшка отвореност Радовићевог уметничког света оставља читаоцу могућност за нове сличности, разлике и синтезе, тако да је читалац слободан, па чак и подстакнут да даље тражи.” (Јовановић 2001: 41) Заокруженост игре коју заговара Радовић својом поетском структуром не може се остварити у комуникацији са пасивним читаоцем, већ је за то потребан активан читалац који ће пристати да га песма води у фантазију, који ће тражити своју „истину” и који ће своју уобразиљу ослободити стега и одговорити личним искуством и само себи својстваним асоцијацијама на изазов песме.

Славица Јовановић је истакла да је Радовићев песнички поступак игра која представља пут до мудрости, на шта је потребно додати и то да Радовићево песништво заговара и мудрост игре. Због чега су то две различите ствари? Прва хипотеза је усмерена на објашњење самог песника да је „игра само поступак, начин да се савременијим средствима дође до неке слике или мудрости” (Радовић 1991: 9), дакле усмерена је ка циљу и исходу песме, док друга истиче саму вредност таквог уметничког поступка и значај и величину игре у тактичко-стратегијском смислу изградње песничке творевине као складне звучно-значењске креације. Према томе, игра се не може довести у везу са безидејном лудистичком формом неке песме. Управо супротно, игра се, у неким случајевима, може схватити као међупростор између лудости и мудрости, али је у случају вредних поетских текстова ближа мудрости и песниковој умешности. Радовићева игра „никада није без смисла, њен смисао је првенствено у трагању за смислом и у откривању смисла” (Јовановић 2001: 56). Игра, или, боље рећи, игре, пошто их има више врста, а и могу се јавити више игровних принципа у једној песми, схватају се као конструктивни елементи песничке структуре од пресудне важности — они који доприносе складу и кохерентности књижевног текста.

Као пример који ће поткрепити претходно речено може се навести песма *Шта сам све имао* заснована на деконструкцијским начелима. У овој песми Радовић је приступио игри која ће се само у површном читању чинити незавршеном. Песнички субјект је на почетку песме имао пола стола, пола вола и пола динара, затим је пола вола појео, док је пола стола заменио за пола чиче који је знао пола приче, а све је то „било јуче,/ у пола осам,/ на пола пута/ између Северног и Јужног пола,/ дакле – на полутару”. Поред више пута поменуте половине нечега, на чему је заснована језичка, али и семантичка, игра у песми, пажљивом читаоцу неће промаћи да песнички субјект не испреда своју причу до краја, јер му је остало три половине нечега⁴⁹. То је управо исти број половина са колико је песма и започета, те остављајући песму „на пола” песник је још још једном указао на семантику половине и смислено заокружио структуру песме, чиме је игра спроведена до краја.

3.4.4.2. Онеобичавање

Онеобичавање реалности песник је реализовао кроз песму *Да ли ми верујете*, у којој је оно што представља дечју свакодневицу и мале обавезе које најчешће деца не воле приказао кроз игру и самим тим их учинио лакше прихватљивим. Песма је изокреталица, не по форми већ по својој семантици. Само дечје искуство је довољно да се утврди семантичка игра коју заговара песник у својој, поред *Страшног лава*, вероватно најпознатијој песми. Односно, све што се дешава јунаку дечаку у овој песми јесте у супротности са искуством које готово свако дете поседује. У првој строфи то је трајање чина умивања који се у Радовићевој интерпретацији посредством хиперболе протегао на сваки дан без престанка и који са собом повлачи „катастрофалне” последице као што су ненормалан раст ушију и тањење коже. У другој, дечаку мајка стално виче да престане, али он упркос њеним упозорењима не престаје што га одводи у болест. У трећој строфи долазак лекара и његова забрана умивања су апсурд учинили потпуним. Дакле, нереалне околности огледају се у трајању чина умивања, изреченим забранама, и у дечаковој болести, односно у дечјем делању, понашању одраслих и последици. Коментар „Да ли ми верујете?” јесте у функцији додатног ангажовања дечје

⁴⁹ Определили смо се за синтагму *половина нечега* из тог разлога што сматрамо да је бит ове песме у истицању значења половине и поигравању са семантичком и формалном структуром песме кроз то значење.

свести и самосвести. Зачикивајући дечје искуство песник тера свог рецепијента на промишљање и поређење себе са дечаком јунаком из песме. Одговор и није толико важан, те је по томе песниково питање по суштини реторичко, јер подједнако задовољава и један и други одговор, будући да се са потврдним одговором задовољава дечја уобразиља и игра, док негативни одговор, као последица промишљања, доноси задовољство у откривању игровног принципа изокретања на којем је песма заснована. То су довољни разлози који иду у прилог тумачењима ове песме као педагошке. Петровић доводећи у везу Змајеву песму *Пери руке* са Радовићевом *Да ли ми верујете* примећује да је други окренуо тему одржавања хигијене 'наопачке' и да „поучава без трунке дидактизма другим језиком, једном друкчијом игром” (Петровић 2011:160) Дакле, поука постоји али у судару са апсурдом чиме је постигнуто сасвим другачије дејство у малом рецепијенту но што изазива Змајева песма која остаје у равни какве лекције и опомене.

Радовићева песма која завреднује нарочиту пажњу и која је вероватно најчитанија и највише пута помињана од стране наших критичара јесте *Страшан лав*. Почетак песме уводи читаоца у поетски свет бајке. Устаљени предњи план бајки „Био једном...” песник је искористио како би се код детета читаоца ангажовали механизми маште и уобразиље, замишљања који су неопходни да се активира свесна самообмана. Песник је водитељ фантазије, али му је рецепијент неопходан и из тог разлога га не заборавља, већ је стално окренут ка њему схватајући да без његовог активног учешћа сав труд креирања страшног лава и његових карактеристика и радњи узалудан. Питања, она која се читају, али и која се наслућују у тексту, и реплика „Страшно, страшно!” која се понавља после сваког стиха имплицирају присуство читаоачеве свести. Питањима се повећава знатичеља и поспешује интересовање да се упознамо са тим чудним и сташним лавом и да сазнамо шта се са њим дешавало, док је коментар „Страшно, страшно!” у функцији потврде претходно прочитаних стихова. И питања и коментари који стварају илузију дијалога израз су песникове вере да је разговор који се заснива на илузији и апсурду могућ и остварљив у дечјем замишљању, преосмишљавању и надоградњи стихова из песме. Последња реплика „Страшно, страшно!” поседује двоструку благо иронијску црту, једна се иронично односи према радњи песме, односно према „трагичној” судбини јединственог лава, будући да је сву његову страхоту дечак Брана избрисао у једном потезу, док се друга иронична црта пројектује и остварује на равни рецепцијског чина када замишљени рецепијент, изговарајући ове речи готово по претходно утврђеном шаблону без промишљања

семантике претнодног стиха не прихватајући крај игре, не схвата да у њему нема ничег страшног. У завршетку песме песник је успео да деконструише целокупан (јако успешан) покушај изградње једног тако страшног лава и да га преведе из фантастичне области маште где се оваплотио као могућ, јер га је вера учинила стварним, у област материјалног света и то као продукт креативног цртања дечака Бране. За песника се завршава моћ игре на месту где је ту моћ преузео неко други, лав се из његове уобразиље пренео на празан папир (избрисан је). Али то не значи да је прича о страшном лаву завршена, већ управо супротно, да може да започне изнова и то на сасвим нов начин кроз различите врсте креативних дечјих игара (језичких, ликовних, игре улога и тд.). Посебност лава је у његовим необичним одликама: он поседује три ноге и три ува што је вероватно последица грешке у Бранином цртању или намерни индивидуални маштовити приказ који подлеже онеобичавању познатих карактеристика лава, а такође је особен и по хиперболичности у избору јеловника: он може да поједе трамвај цео и облака један део. Ова песма представља једну од лепших похвала игри (креацији) и уобразиљи (рекреацији, веровању). Како је реципијент утврдио неограничену моћ игре, преценцију која се огледа у томе да се у једном потезу брише сатворени свет и да се увек крене изнова, последња реплика могла би да се протумачи и као потврда и хвалоспев страховитој моћи игре и играња.

3.4.4.3. Једниственост поетских ликова

Радовићев песнички опус одликује се посебношћу и јединственошћу поетских ликова. Они могу бити необични по изгледу, карактерним особинама и радњама које обављају. Тако лав (*Страшан лав*) има три ока, три ува, три ноге, може да поједе трамвај цео и облака један део, плави зец (*Плави зец*⁵⁰) зна да свира, плете, кува, шије, да говори француски и још понешто, час је присутан и стваран, а већ следећег трена неухватљив и доноси сумњу у своје постојање, док је брод (*Позив*) чувен по свом необичном имену којим позива реципијента на игру. Песма *Позив*, после директног

⁵⁰ Ова песма је богата значењима, те се може тумачити на више начина. Љуштановић ће је тумачити алегоријски и изрећи суд да се „због снажног конституисања њене предметности и потоњег апсолутног нестајања, може читати као митска прича 'о настојању да се ухвати лепота, смисао и сврха људског живљења'" (Љуштановић 2008: 214). У њој ће препознати и Радовићев песнички манифест као потрагу за песмом и као метафору, „о мисији модерног песника чија је сврха да лови 'плавог зеца,/ чудног зеца./ јединог на свету', а не сам плен." (Љуштановић 2008: 214).

обраћања деци (Поштована децо!), започиње стиховима: „Овај дивни, овај страшни брод зове се/ САНГЛБАНГЛТИНГЛТАНГЛРОД!/ Капетан му је/ Кристифоријуса Колумбуса унук/ или неки мало даљи род”, којима песник упознаје читаоца са светом који ће бити оквир за игру. Услов да би неко постао морнар овог необичног брода и да би се упутио у далеке неистражене пределе садржан је у брзом изговарању назива брода, а затим је све могуће. Позив се односи на фонолошке игре (брзалице) и игре маште (фантастична путовања). Песма само нуди услов за улазак у свет игре и понеку могућност, као што је пловидба за Африку, шанса да се пуши лула, да се једу банане и друго хавајско воће и да се неко направи важан, али је сама реализација игре остала и за песника тајна. Обраћање деци, а не детету, подразумева да свако дете има индивидуални прилаз, могућности и жеље који ће бити пресудни чиниоци у његовој фантазији и који ће дати особен печат стваралачкој игри као резултату одговарања на позив. „Иако укупан број песама Душана Радовића није велики, он је у једном стваралачком моделу песме – драматични заплет, кулминација неизвесности и експозиција изненађења са обртом у последњим стиховима у којима се даје откриће загонетке – дао низ изванредних остварења. Остајући веран том изабраном моделу у својим стваралачким поступцима, он је остварио разноврсне поетске јунаке, видове заплета и разрешења. Разноврсност његове поезије је одлика која привлачи пажњу реципијента, а извесна 'правила' догађање песме уткана су у игру која увек почива на неким моделима, узусима и има своје законе одвијања.” (Марковић: 78)

3.4.4.4. Оригиналан песник модерне педагогије

Од самих почетака Душан Радовић се формирао као оригиналан песник. Јекнић нарочито хвали песникове прве стихове и сматра да у наредним збиркама песама није успео да постигне стилску свежину, песничку чистоту и језичку јасноћу као што му је то пошло за руком у збирци *Поштована децо*. „Прва Радовићева књига песама нашла је полазну основу у народном, Змајевом и Вучовом песништву, али није следила ничије песништво. Следила је само свој циљ: успоставити са дететом контакт непосредно, тако што ће песник бити дете, маштати као дете, радовати се као дете, што се неће спуштати на замишљен дечји ниво, што ће почети од веселог поздрава који њега и дете идентификује као другове који се разумеју и уважавају, што ће слободу детета бранити

од неслободе одраслих, што ће књигу за којом дете посеже лишити баналности, мудровања, певушења, глупости.” (Јекнић 1994 II: 10-11)

Душан Радовић није песник дидактичар, чак, није ни песник педагог у традиционалном смислу речи. Он не претендује да својом поезијом изврши утицај на читаоца у практично-делатном смеру који даје сврховите резултате, нити жели да у младу свест уграђује моралне ставове пре но што је њихова вредност у стању да се појми. Ипак, то никако не значи да је свеукупно Радовићево стваралаштво лудистички конципирано и да у њега не налазимо песме које ће промовисати одређене вредности. Приоритети чистог и безбрижног детињства, вредности дечјег света које су неминовно пролазне и за којима одрастао човек често безуспешно жуди или их се радо сећа са носталгијом, задржавају се на пиједесталу у песничком стваралаштву овог песника. Душан Радовић је педагог у том смислу што ове вредности развија и поспешује, без тенденције да дете учини другачијим и одраслијим. Његово песништво не би било толико убедљиво да песник не верује чврсто у предност детета над одраслим, у његову моћ и величину. Дете је добро управо због тога што је дете и прерана одраслост и зрелост није идеал којем треба тежити, те сваки покушај да дете удаљи од наивног схватања света у којем живи, од света фантастике, ведре искрености, неспутане игре и маште, песник би схватио као насилну меру укидања слобода и права детета на сопство. Према томе, песник Душан Радовић јесте заговорник модерне педагогије која раније ретко разматране принципе васпитања измешта са маргина у центар својих разматрања и чини да дете из улоге објекта који подлеже утицају ради „правилног одрастања” постане (најчешће самодовољан и заокружен) активни субјекат, који као такав има своје предности у односу на одрасле.

Поента Радовићевих песама и прича огледа се у развијању (дечје) самосвести кроз игру. Идеалан читалац његових књижевних текстова је онај који се усуђује да одговори на изазов и да својој машти дозволи неспутане и неограничене узлете, јер ће једино на тај начин успети да се упусти у дијалог са песником и оствари задовољавајуће комуникацијске резултате. Радовић не покреће битна егзистенцијална питања и тиме и не доводи дете у незгодан положај у којем се мора наћи када не успева да одговори на све захтеве песме. То не значи да има мало вере у дечјег реципијента. Напротив, његови захтеви јесу очишћени од сувишног притиска реалности и тескобе свакодневног живота, али су зато не мање обавезујући у смислу ангажовања читаоцеве пажње и афирмисања његових имагинативних и мисаоних способности, те су они

спецификовани за дете-читаоца и његову спонтаност, слободу и игривост које му помажу да се боље сналази у решавању песничких „ребуса” но што ће то учинити одрастао читалац. У песничком поступку који не прецењује дете упућујући му тешка и неразумљива питања, а и не подцењује га тако што ће га ускратити за нешто ново или му подвалити безидејну играчку, огледа се дубоко поштовање према деци.

Закључак који се намеће приликом читања Радовићевих поетских текстова јесте да су најупечатљивији сегменти његове поетике игра, онеобичавање, ведрина, минус поступак у истицању етичких начела, што не подразумева и минус поступак педагошких начела, подсмех устаљености и конвенцијама, хумор и прижељкивање реципијента који ће бити одговарајући регулатив за поетску игру и равноправни саговорник овог типа комуникације. Готово свака песма и прича овог песника обраћа се ономе што је у детету највећа способност и предност и оним механизмима којима ће дете моћи да ангажује своје биће и да се укључи у све токове песме као полифоне игриве структуре која се развија пред њим и кроз њега.

3.4.5. ГРИГОР ВИТЕЗ (1911-1966)

3.4.5.1. Игровни принципи

Песник Григор Витез својим поетичким поступком твори свет игре, али са озбиљношћу хуманих осећања и позивом на хумано делање. У његовим песничким сликама приказано је све богатство дечјих игара, стилем шалозбиљним, између истине и лажи, уз све комбинације реалног и фантастичног и све могућности немогућег. И поред тога Витезове песме јесу отеловљење визије која оставља утисак чисте природе, која дела према сопственим законитостима и којој не прети опасност од одвајања разлика јер су у њој срасле у један заокружен и кохерентан организам. Захваљујући игровним принципима из његових песама и нарочитој способности песника да буде саиграч дететов, Витез често баш у предшколском детету налази свог идеалног читаоца.

Како је игра примарна активност предшколског детета у даљој анализи се повлачи паралела између његових игровних активности и принципа остварљивих у песничким сликама Григора Витеза. У циљу утврђивања доминантних игровних принципа у песама за децу поменутог песника, бавићемо се испитивањем тематских окосница, варијанти семантичких игарија, анимистичке концепције и синкретичне визије његове поезије, уз сталне осврте на предшколско дете и његово живљење кроз игру. Неке од песама живописно осликавају дечје игре маште, њихов ток и исход, попут оних које су анализирани у првом сегменту овог огледа, док су друге, попут језичких игара, семантичких изокреталица и онеобичавања, сродних дечјим вербалним игаријама, предмет анализе другог дела рада. Рад истражује и анимистичке и синкретичне визије света, блиске дечјем поимању, које су пренете у Витезов поетски свет да би учиниле блиским посве различите изразе, категорије, креације и оствариле супостојање разлика у вишој инстанци хуманости и разумевања вечито другог.

Сродивши се са дететом у себи и саживевши се са многим другим детињствима песник је успешно пронашао извор и исходиште свог стваралаштва: „Моје детињство је протекло у малом славонском селу, у пољу, у шуми, у дворишту, на ливадама, гдје је природа тако близу, гдје осјећаш и најмањи њен дах и промјену. Тај свјет је морао ући у ове пјесме које су намјењене дјетињству других, јер сам само на стазама властитог дјетињства могао наћи пут до других дјетињстава.” (Витез 1998: 6). У његовим песмама огледа се дечја душа, цео свет искрених осећања, наивних схватања и игровних принципа, или једноставније, оне су прожете свим нијансама детињства. Витез „саобраћа и размишља у равни малог рецепијента и парадоксалног виђења света, лаким и мелодичним стиховима, који носе у себи игривост народних умотворина. Најближи је девојчици или малишану узраста пре поласка у школу као времену игре.” (Петровић 2008: 378) *На који начин Витез успева да оствари партнерски-саиграчки однос са дечјим рецепијентом?* питање је које ћемо стално имати на уму у покушају да одговоримо на тему овог критичког огледа.

3.4.5.2. Дечје игре и игре маште

Код Витеза често налазимо песме које за тему имају дечју игру или садрже позив на игру. Живописним описима игара, дечјих покретачких принципа и активности у разноврсним игровним световима, песник се показује као врстан познавалац дечје мотивације и психологије. У песмама као што су *Путујемо, путујемо...*, *Међузвјездани летач*, *Дјечак пушта лађу* евидентна је сличност у поступку грађења игровног простора. Песме упућују на неограничене просторе маште, на путовања у удаљење пределе и зближавање са непознатим али блиским људима. Актер из песме *Дјечак пушта лађу* припрема своју играчку за „пут око света” и чини то на тај начин што најпре врши трансфигурацију баре у море и пера у галеба који ће пратити лађу на пучини. Одушевљење овом почетном ситуацијом само је предуслов за фантастичну посету различитих крајева и предела као што су земља „наранча и кокоса”, зелена река Амазон, жута река Дан, Тахити и хладан Север, као и њихових становника црног другара Тин-Тин-Таве, Стреле-Хити, Цин-Цин-Цана и Тако-Ваља. Дечаково путовање јесте интересантно због лакоће преласка из једног предела у други, а нарочито због јединствене емоције која све дечке повезује у близак другарски однос иако су различитих раса и са различитих, често веома удаљених континената. Супостојање

разлика и лако спајање светова остварује се у дечаковом свету у малом и то ради прибављања што занимљивијих дарова за девојчицу Наду. Тако је, поред лепоте блискости и другарства, песма дотакла и питање заљубљености и посебности тог осећања које пружа елан за најмаштовитије подухвате. Слична овој је песма *Путујемо, путујемо...*, с том разликом што се путовање не ограничава на једно превозно средство и наставља се и после обиласка целог света одласцима на друге планете и на Месец.

Јунаци Витезових песама су најчешће дечаци, али најразноврснијих прохтева, жеља и склоности. Овде је потребно напоменути то да дечаке из Витезових песама не затичемо увек у одређеном стадијуму игре, нити је игра њихово искључиво интересовање, али песник готово увек успева да и њих и нас као реципијенте из било које ситуације преведе у ову област. Витез нас уводи у свој свет на тај начин што надреалистичком концепцијом отвара врата иза којих су посве једноставно и реалистично прокламовани хуманизам, љубав, занос и игра. Стварањем једне немогуће уводне ситуације ходајућих дрвећа (*Кад би дрвеће ходало*), преко њихове заносне игре и здружавања са шетачима, песма нас води ка једној од најлепших похвала пријатељству из последње строфе: „Кад би дрвеће ходало,/ Ја бих писао наранчи са југа,/ Нек дође код мога болеснога друга.”. Вративши дечака на раван реално постојећег света и усмеривши маштање ка стању болесног друга последњи стихови песме указују на приоритете хуманог саобраћања међу пријатељима, на лепоту несебичности и љубави.

У песми *Димњичар* игра замишљања и игра уживљавања у одређену улогу прерастају у једну целовиту игру на тај начин што је замишљање по принципу *кад би* управљено ка лику димњичара и тумачењу-проживљавању његове улоге и лика. Дечак је привучен димњичарем како због његовог нагарављеног лица и црне боје, која се може схватити као врста отпора устаљеним нормама и као необичност, тако и његовим алатом, односно симболиком среће четки које носи са собом. Песма се завршава у окретању ка тужном детету којем би много значео димњичарев осмех и чекиња из четке. Хуманост која зрачи из последње строфе исте је врсте као она из завршетка песме *Кад би дрвеће ходало* и у том је вреднија и снажнија што се дете, које у игри маште ставља себе у центар збивања и тежи да задовољи неке своје прохтеве које није у стању да подмири на јави, окреће ка другу, ка болесном или тужном детету, и иако веома сличном себи ипак другачијем и другом.

У песми *Радозналац Вања* песник истиче потребу сваког детета да стално и предано трага за одговорима и да упознаје свет око себе, али и да открива себе с оне

стране могућег. Деца предшколског узраста постављају најзнатижељнија питања, те се чини као да њихова радозналост нема граница. Али Витез својим песмама не жели да пружи одговоре који у себи садрже позитивна и проверљива знања. Будући да песников циљ није садржан у указивању на реално оријентисане чињенице, неограничене су могућности за узлете маште. Песник нам преко медијума детета открива креативност у запитаности, моћ неспутаности питања насупрот коначности у одговорима, стога и мали радозналац поставља не само питања на која се не може одговорити, већ питања која и не трагају за одговором. Песма се завршава са симпатијама према дечјој радозналости, дајући јој за право да прекрши правило у постављању питања и давању одговора и да своју мету измести и у немогуће просторе. Поента се, из претходно поменутих разлога, никако не сме схватити иронично, већ се „таква и слична важна и потребна знања” признају једнако значајним за радозналце који су на путу да сами утврде границе и омеђе просторе свог битисања. „То су путеви дечјег загонетања и одгонетања, отуда и дечје поистовећивање са реалним и измишљеним јунацима и замишљање њих према себи, отуда обилата персонификација ствари и велика моћ безрезервног уживљавања у реална и фантастична збивања, чак до 'активног' учешћа у њима. Загонетање и одгонетање је само вид љубопитљивости. Озбиљност и значај дечје радозналости се не нарушавају запиткивањем, већ се тиме отвара могућност да љубопитљивост често пређе у игру.” (Марковић, 2007: 83) Кореспондирање игре као измештене области од реално постојећег стања ствари и актуелних реалних дешавања често је остварљиво у поезији овог песника. Тако у песми *Непослушне ствари* иначе честа питања деце наилазе на веома занимљиве и маштовите одговоре. Како мајка веома духовито и необично одговора на постављена питања, она је у овом дијалогу заговарач фантастике: синовљеве чарапе назула је врана тог јутра на тавану, његовом оловком писао је мачак писмо покојном деду, док су му шал понела два шарена зеца на пут до месеца.

Неки од успешнијих примера који илиструју игре маште код детета јесу песме *А зашто не би...* и *Мишо међу звијерима*. Прва песма пева о дечаку који измишља разне занимљиве ствари, а најзанимљивија јесте справа за преношење знања која се укопча ноћу док дете спава и лежи без бриге. Дечак је у својој машти придодео животињама одређене способности и изумео ствари које ће саме обављати одређене радње, нпр. овце које знају да преду вуну и плету рукавице, краве које саме прправе сир и маслац, оловке које се саме оштре и пишу домаће задатке, као и начин да се одређене појаве јављају према његовим захтевима, нпр. да киша и снег падају само када се одврне

славина, дакле, слично Жупанчићевој Ленки, измаштао је жива и нежива бића која су у складу са дечјим анимистичким и егоцентристичким схватањем света и појава у њему. Стварајући свет према сопственим жељама и прохтевима, дете себи прибавља моћ какву у реално постојећим околностима ни приближно није у могућности да оствари. Дечак у песми *Мишо међу звијерима* поставља себе у центар, за њега, нимало опасних догађаја и са лакоћом манипулише датом ситуацијом и дивљим зверима: са лавом се умиљава, зеца прстигне у два корака, а слона диже једном руком. Духовита поента из последње строфе са симпатијом се односи према свемоћнику и властодршцу: „Све су те звери пред њим покорне и мале,/ Јер оне знаду,/ Оне знаду:/ С таквим делијом нема шале!”. Дете у датој ситуацији постаје недодирљиво и свемоћно, способно за обављање најразличитијих и најзанимљивијих активности и то без икакве бојазни и ризика. Ипак, свет у којем влада и околности над којима господари, припадају области игре, те је признавање његове тачке гледишта и могуће једино у тим оквирима. Схвативши да је простор игре дететово природно окружење и дом, Витез је у креирању малих светова у којима дете постаје Бог, омогућио готово сваком детету да се, сходно својим интересовањима и способностима, пронађе у његовим песмама и да у њима препозна сопствени израз.

Песме *Кад зима хоће* и *Отвори прозор прољећу* садрже у себи позив на игру. У првој песник пева о цветању зиме и њеним раскошним игровним могућностима. Зимске чаролије буде радост и зову дете да изађе из затвореног простора на меке „шећером посуте путеве”. Песник упозорава да је зимско цветање пролазно и да га је потребно искористити, те позива дечаке и девојчице да не стају већ да трче и да уживају у игри. У другој песми симболично куцање на прозор означава долазак пролећа и уједно позив на одлазак у природу. Ветар куца у прозоре зоре, детлић куца у прозоре шуме, звонца са пољана куцају у прозоре дана, док песник својом песмом куца на наше прозоре и омогућава нам да погледом кроз прозор угледамо свет у који би дете требало да се укључи својим игровним активностима. Једна од занимљивијих игара нашла је свој израз у песми *Дјеца хватају сунце* која за тему има дечју игру рефлектовања сучаних зрака уз помоћ огледала. Песма је веома жива и динамична, почиње позивањем сунца да уђе у огледало, преко хватања „малог сунца” и његовог лета по зиду и крововима, до даривања мајци. Инспирација Витезова приближава се романтичарској занесености природом и романтичарској имагинацији, али само донекле. Природа у песмама Григора Витеза је жива и богата лепотама, она пружа мноштво могућности за истраживања и авантуре и не постоји сама за себе, већ

најчешће представља оквир за дечје игре. Као потенцијал она без детета и његове активности остаје празна форма, простор леп али неиспуњен. У томе је имагинација Витезова другачија од имагинације романтичара, повезаност постоји али је та повезаност другачијег типа, будући да човек не покушава да чари природе, бујне и плаховите, у себе апсорбира и кроз своје осећаје оживи, већ што је природа та која позива и чека на испуњење дечјим колективним радостима.

3.4.5.3. Шарена лажа и истина жива

„Шарене лажи”, како се и зове једна песма Григора Витеза, омиљена су играрија овог песника. У ову групу песама, поред поменуте, могу се уврстити и следеће: *Рибару, рибару!*, *Сто вукова, Доживљаји најславнијег светског путника*, као и многе друге. Песма *Шарене лажи* јесте дијалoшка и њен уводни део тече сасвим реално, док се не помене да мрави за којима се трага имају црвене фесове на глави. Иако се црвени фесови могу схватити као метафорично казивање, а не лаж, они ће послужити као окидач за нове маштовите креације. Завршетак песме се драстично одваја од реалности и заснива се на правој шареној лажи: „- Не, нисам срео, ал сам срео слона,/ Шареног слона, иде из Лондона/ Са два товара шарених лажи,/ Иде, иде и баш тебе тражи...”. У последњим стиховима разоткрива се мала лаж и обмана црвених мравињих фесова, на тај начин што се иде још даље у измишљању фантастичних догађаја, као и директним повезивањем измишљеног слона са говорником који је игру обмане и покренуо. Међутим, та лагана нота ироније неће бити уочљива малом реципијенту, већ ће другу већу лаж оценити још фасцинантнијом, занимљивијом и као природни наставак и врхунац игре. Дечја склоност да у својим играма понешто пренаглашава или претерује учиниће да песму *Рибару, рибару!* природно схвати и без нарочитог опреза прихвати рибарев улов од седам фазана, зеца, кулина и боце вина. Ипак, Витезова песма открива да ту није крај улову. Прави „улов” је у отвореном позиву на нове лажи, на неисцрпан процес који се може наставити унедоглед. Лаж, уколико није управљена ка некоме с циљем да завара и обмане, већ која заговара један вид забаве у свесној самообмани може се слободно схватити као игра. Дете ће лако пристати на моделовање доступне му грађе, само ако добро познаје однос између стварности и онога што је производ маште, тј. уколико је у стадијуму у којем разуме начине за креирање изокреталица, фантастичних ситуација, непостојећих предмета, дакле, игровних лажи. С друге

стране, вредност истине и негативне конотације лажи готово да су ирелевантне за дете предшколског узраста. Правила понашања која ће заговарати истинољубивост усвајају се најпре као императиви наметнути од стране одраслих који окружују дете, те оно из страхопоштовања према њима регулише употребу лажних и истинитих исказа. „Својим навикама игре и имагинације, као и читавим спонтаним ставом своје мисли, која тврди без доказивања и асимилира реалност у сопствену активност без бриге за стварну објективност, мало дете је принуђено да изобличава реалност и да је потчињава својим жељама. Тако му се дешава да 'заобиђе' истину а да у то и не посумња; то се назива 'псеудолажима' мале деце (Штернове *Scheinlüge*).” (Пијаже 1978: 50) Такође, игра, као основна активност детета предшколског узраста, брише строге границе између ових јасно подвојених категорија у моралном животу одраслог човека, а, такође, је тумачење света као фантастичне симбиозе реалног и нереалног (које се у неку руку може схватити као лажно) у потпуности у складу са механизмима у мишљењу овог узраста. Овим песмама Витез је изашао у сусрет дечјем рецепијенту и доказао како њихов свет не сме и не може да све шаренило и богатство дечјих визија сведе на црно-бели приказ, јер би се постављањем строгих граница и воспостављањем уских позитивно-негативних простора готово насилно створили светови неадекватни за жив и раздраган дечји дух.

Песма *Сто вукова*, вероватно једна од најпознатијих песама Григора Витеза, која је и ушла у већи број антологијских избора, сведочи о претеривању у лажима дечака који жели да изазове дивљење код слушалаца стварајући свет у чијем је центру он сам, неустрашив и свемоћан. Песма је дијалогска и дечаков саговорник постепено, како не би изазвао револт у малом Јови уништивши одједном његов имагинарни свет, смањује број вукова које је дечак наводно видео. Од сто вукова дечак „пристаје” на то да је само чуо повеликог миша, па и то остаје под знаком питања. У овој песми имамо обрнути процес но што је случај у претходно поменутих песама, ретардацију маште и разобличавање лажи, што је никако не чини мање успешном и занимљивом. У нешто дужој песми *Доживљаји најславнијег светског путника* дечак нам у неколико слика приповеда о својим догодовштинама из различитих крајева света. Фантастичне слике нижу се једна за другом са импресивно измаштаним догађајима. У уводним стиховима песник како би нас уверио у валидност суда и поузданост знања дечака-морепловца и „највећег светског путника”, често понавља заменицу *ја* и глагол *знам*, а на крају песме у директном обраћању читаоцима: „Све вам је ово истина права!/ Ко не вјерује, нек пита лава.” указује на то да је његова истина „лако” проверљива. Игра у којој се по

правилу у реално постојећу ствар, предмет, животињу, амбијент уграђују елементи фантастике, јако је жива и динамична и пружа широке могућности за узлете маште. Подједнако су успешне све епизоде из песме и једнако изненађују и догађај исправљања екватора чекићем („Кад сам у жарким предјелима живио,/ Примијетио сам на једном мјесту/ Да се екватор мало искривио./ Одмах сам с лађом тик уз њега стао/ Па сам га чекићем изравнао.”) и спашавање детета од змије наочарке у Калкути („У Калкути усред једног парка/ На дијете се дигла змија наочарка,/ Може ли бити страшније ствари?/ Ја се пришуњам, скинем јој наочари/ И хитнем их у море што сам могао јаче,/ А наочарка се растужи и окрене да плаче,/ Јер наочарка,/ Била млада или стара,/ Ништа не види без наочара.”).

Витез у песми са сугестивним и уверавајућим насловом *Истина жива!* и са истим рефреном пева о посве реалним и истинитим околностима, те се специфичном организацијом смисла одваја од претходно поменутих песама. Игра је у овом случају заснована на онеобичавању истинитих и обичних догађаја остављајући их обичним, и то тако што ће песник датом догађају из животињског света придодати могућност коришћења предмета и радњи присутних и својствених у животу људи. Како песник не лаже, већ се само задржава на повезивању неповезивог и то под велом (не)могућности, стихови и казују истину живу, управо оно што реципијент не очекује. Стихови разбијају читаочев хоризонт очекивања и изненађују једноставним истинама, и још једоставнијим конструкцијама као што су *врање без кишобрана, свиње без кошаре, свракина кућа без крова, димњака, прозора, врата и брава*, не изричући директно тврдњу да су супротне ситуације од поменутих немогуће. Једна од успелијих песама овог типа јесте и *Пјесма дангубе*:

Питате ме шта сам радио?

*Шумске јагоде у грло садио,
Исправљао дрвећу криве сјене
И тражио дане изгубљене.
Уз пут сам намотао клупко сунчаних зрака
И накупио пет крета од сврака,
А онда сам мјерио колико треба траве,
Кад се извалим, од пета до главе.*

Пишући ову песму Витез је изнашао изванредан начин да прикаже како се не ради ништа. И дангубљење обележава ход који је, иако празан у смислу рада, праћен одређеним менталним активностима, будући да се у *трагању за изгубљеним данима*, поред дословно схваћене немогуће радње, назире и процес сећања, призивања

минулих времена и слика, затим, протоком времена, пошто је потребан одређен временски интервал како би се намотало *крупко сунчаних зрака* и накупило *пет кркета од сврака*, као и заузимањем простора, на шта упућује одређена *мјера* траве да би се дангуба извалио од главе до пете. Тајна откривања истине, а тиме и игре, садржане у овој песми је у сликовитом приказу, у Витезовој метафорици. Док је за Ничеа истина метафора⁵¹, Витез казује како је метафора истина, док први указује на пут којим се истина креће ка канону, други показује како песник, али и дете, на свој начин оживљавају и онеобичавају постојеће истине, образују нове и потиру старе. Спознаја и сазнање стају на пут оваквој игри, јер прихватањем одређене истине као искључиве, позитивне и конвенционалне блокирају се процеси деконструкције и реконструкције, поновне метафоризације и истискују се индивидуални импулси. Субјективно виђење, емотивно обојени искази, пројектовање себе у мноштво истина одлике су дечјег мишљења и израза, те је *истина по детету* нешто што Витез итекако подржава. Песник и не сматра за свој задатак да саопштава истине, чињенице и реално проверљиве теорије, нити да усађује моралне вредности у свог реципијента. Његове лажи су шарене, истине неистините или онеобичене, а неке не баш пожељне радње, као што је нпр. дангубљење, привлачне и занимљиве, управо због тога што подсећају на дечју игру.

3.4.5.4. Анимистичка концепција поетског света

Анимистичко виђење света јако је евидентно и у песништву Григора Витеза. Песме *Мједвед размишља*, *О храбром зецу: прича за зечју децу*, *Шта снови лав*, *Тужна муха* и једна од најпознатијих Витезових песма *Једног јутра у гају* имају сличности у игровном принципу придодавања мисаоних и практичних способности животињама какве су својствене човеку. Тако медвед седи крај воде и пушећи лулу размишља о рибама, крушкама и пчелама, зечји деда приповеда о херојству надзеца, док лав прижељкује велики дворац са дворјанима које може да поједе кад му се прохте. Једна

⁵¹ „Шта је истина?! Покретно мноштво метафора, метонимија, антропоморфизама, укратко збир веза које су поетски и реторски биле узнесене, пренесене, украшене и које након дуге употребе, учвршћене, канонизоване и обавезне, наликују на неки народ. Истина су илузије за које смо заборавили шта су, метафоре изгубљене и са похабаном чулном снагом, новчићи чији је отисак истрвен и сада се могу једино проматрати не више као новчићи него као пуки метал.” (<http://fmk06308.wordpress.com/> (14.11.2012.))

од необичнијих песама *Тужна муха* састоји се од мувине тужбалице над настрадалом родбином и њеног самоубиства у последњој строфи. Инспирација анимистичком концепцијом света толико је богата да се не зауставља на креирању животињских ликова који су способни за обављање најразноврснијих радњи већ иде даље до мора које се игра (*Кад се море игра*) и које краде боје (*Море и боје*), успаване шуме (*Шума спава*), реке која се буди и која буди нас (*Пробудили смо ријеку*) и ветра који броји лишће (*Ветар броји лишће*). Све је у Витезовој поезији живо и носи раскошне боје свих годишњих доба, очаравана ведром музиком и одише најразноврснијим мирисима. У његовој поезији нема строге подвојености светова, те природа не представља само пејзаж и станиште животиња и човека, већ се стапа са њиховим световима у јединствену целину са неограниченим могућностима њихова супостојања.

Животиње су равноправне у општењу са људима, док људи, најчешће деца, без икаквих препрека остварују комуникацију како са животињама тако и са природом. У песми *Набрајалица шишмишу* песник даје савет шишмишу како да научи да пева као славуј, а у песми *Прича врло стара* миш страда од мачоровог мача пред људским сведоцима - свих „ триста шездесет и пет особа”. Сродна претходно поменутих песмама због кооегзистенције различитих светова јесте и песма *Прича о сунцу и о птици и о малој девојчици*, с том разликом што се у њој одвија и комуникативна размена сагледива у жељи девојчице да „отјера блато” и реакцији птице и сунца који делају сходно девојчицином прохтеву и налогу. Комуникативна размена је остварљива на свим нивоима, док су комуникатори и комуниканти отворени једни ка другима и имају јако изражен слух, али и осећај, за речено и учињено. У песми *Што ми се тужио храст* песник прави увод у којем даје сведочанство о догађају када је прислушкивао шта говори храст чиме предњи план оквира песме жели да учини што вернијим, а потом ниже стихове у првом лицу једнине преносећи храстове речи. Храст првенствено жали због човекових жеља за материјалним добрима, те због сече и обраде дрвећа ради прављења намештаја, паркета, буради, а потом се осврће на свој живот и своје жеље: „А ја највише волим у шуму шумити,/ Волим густа хладовина бити,/ Волим вјеверице крити,/ Волим љуљати птице и гнијезда/ И ноћу бројати јата звијезда”. Песник жели да нам што верније укаже на прави смисао шумовитих предела и да, учинивши храст и његово говорење живим и верним, покаже детету како да воли и поштује природу, онако како заслужује свако живо биће. Лиризмом без патетике ова песма буди осећања саосећања и сажалења, док песма *Прољетни разговори* активира

осећај милости посредством топлог и пријатељског односа девојчице и сунца које јој греје руке и смеје се њеним речима.

У Витезовој поезији се не очекује само од човека да буде способан за хуманост, већ су и животиње и свеукупна природа способни за хумана осећања, што и подразумева у правом смислу термин анимизма (имати душу), те је човеков хуманизам само дуг који се враћа свету који га окружује, природни одговор и саживљавање. У песми *Славуј и болесно дијете* славуј тражи звуке за своју песму како би је испевао детету. То сазнајемо у славујевим одговорима на питања саговорника који остаје непознат и има функцију да својим питањима усмерава пажњу на битнију комуникацију која се одвија између детета и славуја што се пуном светлошћу обелодањује тек у последњој строфи у славујевом одговору на питање зашто иде ка реци: „Тамо у кући близу ријеке/ Једно дијете треба да спава,/ А тужна су му два ока плава”. У бити јесте могућност комуникативне размене на свим нивоима и међу најразноврснијим комуникаторима и комуникантима, а будући да је корелација светова неприкосновени мотив као и покретачки принцип поетичког поступка Григора Витеза његове песме с лакоћом остварују свој циљ.

3.4.5.5. Витезов поетски синкретизам

У песмама Григора Витеза има доста синкретизма, кореспонденција и сагласја најразличитијих песничких израза и визија. Преко боја сазнајемо о склоностима и одликама појединих животиња у песми *Најљепша боја*, док у песми *Од чега су начињене љубичице* долази до занимљиве размене, односно узимања боја од снега и неба за боју љубичица. Веома успео пример синестезије налазимо у и песми *Какав је Бора* у којој се укуси горак, кисео, сладак, љут и слан дефинишу изразима на Борином лицу као и радњама које обавља. У Витезовој поезији често долази до најразноврснијих размена и замена појмова и термилошких значења. На тај начин песник твори игру која као своју законитост подразумева различитост комбинација између слојева звучања и значења, али и визуеног (графичког) ефекта. Песма *Гитара јесењег вјетра* анимистичком концепцијом оживљава ветар, а посредством његове старе гитаре оживљава и јесења песма. Овде се игровни ланац оживљавања не завршава, већ музика проузрокује плес лишћа и његово опадање који ће се пренети на шаролико исписивање стихова на штампаном листу хартије. Овом краћом песмом Витез је успео да дочара

начин на који се игра наставља и преноси из једне области у другу, творећи кореспонденције веома занимљиве природе.

Песникова поетска визија синкретичне игре могла би се сагледати и преко песме *Позив у циркус* у чијој карневалској атмосфери обитавају како млади тако и стари са слепим поверењем у чудесне животиње мутанте (мачки су на Суматри израсла крила) и надживотиње са свеколиким способностима (зец говори и чита јапански). У овој и сличним песмама нема заострених дистинкција, напротив, разлике постају блиске, готово сродне, те лако доспевају у стадијум помирења и супостојања. Срастање међусобно у реалности неспојивих светова одиграва се под рефлекторима маште и фантазије и резултира у синкретичној песничкој визији. Новонастали свет заснива се на једној вишој истанци хуморности и у потпуности одговара на захтеве дечјег реципијента.

Витезов хумор је најчешће заснован управо на том повезивању неповезивог, изокретању и замени смисаоних конструкција у бесмисао, као и на апсурдним замислима најразличитијих врста које не воде у потпуни нонсенс већ у засебане светове богате маштовитим и игровним стремљењима. *Песма луде гљиве* указује на могућу луцидност у игри: „Та ја сам бистра и чиста,/ Играм се скривача испод листа”. Са игре која одређује њено стање гљива прелази на питање егзистенције. „Ја сам једноставно капа и штап”, рећи ће гљива и потом навести ситуацију у којој би неко могао да јој скине капу и да је остави гологлаву. Луда гљива је свесна да ће, уколико се деси да у игри скривања буде пронађена, остати без капе што би за њу значило „добар дан и збогом свијете!”, што на веома хумористичан начин указује на то како је једина могућност њеног опстанка задржавање у оквирима игре. Питање егзистенције и валидност игре, лудост и луцидност, скривање као живот и могућност смрти у откривању неразлучиве су у песми, док хумор чини нераскидиву спону између наведених компоненти. *Песма Како живи Антунтун* плени нешто другачијом хуморном нијансом, оном која се заснива на обављању најнеобичнијих радњи и на погрешкама. Необичан ум Антунтуна најављен је у уводним стиховима, али касније наведене његове активности не изненађују мање због тога. Радње попут хватања мрака лонцем, зашивања разбијеног јајета концем, кушања јела ухом, извођења бицикла на испашу и сличне имају заједничку црту непродуктивности. Оне се задржавају увек на покушају који одмах открива погрешку, те делују као чиста игра која одбија да оствари било какав циљ. Новости из песме *Новости из подеране вреће* свој хумор заснивају на

судару озбиљног призвука вести и сасвим обичних и неизненађујућих ситуација, као што је нпр. вест да је у једној кухињи процурила канта, као и на судару поменутог озбиљног тона са немогућим и апсурдним ситуацијама, као што је нпр. та да је „Један комарац одлутао непознато куда,/ А муха за њим плакала, плакала као луда”.

Код Витеза у неким песмама наилазимо и на црни хумор. Такве су песма *Двије мале шале* и већ поменуто *Тужна муха*. Међутим, једва осетно обојен тамним нотама овај хумор нема тежине у себи која би одисала песимизмом и водила ка озбиљној запитаности. Лак, разигран хумор који произилази из без устезања огољених ситуација у којима су страдали најближи рођаци мухе, као и њено самоубиство на крају песме делује неоптерећујуће упркос озбиљности теме. Слично томе, и миш у првој, а и риба у другој *малој шали* не противе се ситуацији у којој се налазе, јер су мртви и то је једноставно тако. Без улепшавања, без еуфемизама, Витез ће испевати посве могуће ситуације, изненађујуће једино по томе што су их актери песама дубоко свесни. Када имамо у виду дечје неприхватање песимизма и (не)схватање смрти схаватићемо због чега су и овакве теме наишле на обраду у поезији за децу. Витез је знао да ће дете пре негативно реаговати на губитак слободе и на ускраћивање игре⁵², док ће за поменуте и сличне песме умети да пронађе код за читање и разумевање и то кроз спој апсурда и хумора утканих у поетску творевину и дечјих одбрамбених оптимистичких механизма.

У песми *Рампиније* песник је кроз синкретизам историје, фикције и сопствене маште створио свет који довођењем различитости на исту раван отвара могућности за најмаштовитије пределе игре, што је евидентно већ у почетним стиховима: „Састали се у Риму код једне пиније/ Наполеон, Пинокио и Рампиније.”. Процес измишљања који у себе укључује подједнако искуство и фантастику и обилује игровним потенцијалима не мора да се заврши по читању песме, већ служи као повод за даље дечје активности,

⁵² Песник нас позива у Максимира са питањем да ли волимо игру и шумски мир па се тако нешто и очекује у амбијенту и међу становницима Максимира. Оно што ћемо видети пре је тужна реалност животињског света из зооврта. Описујући углавном по једну своју карактеристику, по којој су најчешће познате и сасвим малој деци, животиње свака понаосаоб жале за оним што им недостаје, а заједнички иманитељ за то јесте слобода. Иако се појам слободе експлицитно помиње тек у јеленовој реплици из претпоследње строфе („- Шта највише волиш? – питам јелена./ - Моја је радост - трава зелена./ Широка шума, бистра вода/ И слобода, брате, слобода.// Дадох му лишћа. Он мјесто збогом,/ На растанку ми махну рогом.”), одређена доза меланхолије због скученог простора зооврта прожима целу песму. Овакве песме у Витеза нису честе и он радије свој поетски израз боји веселим бојама које зраче оптимизмом и ведрином, али и кад твори песме са другачијим осећањима не заборавља да их подупре чистим и исправним ставом као и искреним срцем.

подстрек и охрабрење за језичко и мисаоно стваралаштво. Виготски закључује да је веза између искуства и маште од пресудне важности за стваралачки рад и да категорије стварног и фантастичног не треба супрутстављати (Виготски 2005: 25). Песма *Рампиније* је само једна у низу која потврђује да је песнички синкретизам Григора Витеза игровни процес од нарочитог значаја за поетички кредо песника, а уједно и својеврстан израз који успева да одговори на специфичне захтеве предшколског детета као реципијента књижевних текстова.

3.4.5.6. Отклон од дидактике

Песме у којима деца заслужују покуду готово да не постоје у Витеза. Песма *Репата прича* завршава се тако што дечак добија реп када врата остану за њим отворена. Песник ипак није желео тиме да опомене дете и да га посаветује шта му је чинити, већ је посредни језичка игра која појам репа осветљава из посве различитих углова. Уводни стихови песме описују репове код животиња, а затим се звездом репатицом започиње симболичка језичка игра: „Има звијезда репатица / Реп од ватре и кријесница. / Реп имаде чак и влак - / Од сивога дима трак.”, тако да је реп код бате само један од могућих занимљивијих крајева поменутих игре. У песми *Багдадска прича* изречена је осуда пушењу, али на нешто другачији начин но што то чини Змај у Песми *Како би*. Видевши дечака Ћамила како пуши, камила, иначе зависник од цигарета, се толико посрамила да су јој поцрвенели и реп и уши, те је, наравно, престала да пуши. Духовитим проседеом песма делује као каква игра, будући да је у првом плану камила са пушачким склоностима, те се посве немогућа ситуација јавља као репер за оно што не треба чинити. У песми *Унук и дјед* песник слика унуково маштовито путовање свемирском ракетом на Месец и његов пад у јарак пун воде. Дједова реплика на крају песме више је добронамерна и нема за циљ да прекине дечакову игру, како то чини деда из Змајеве песме *Мали Јова*. Игра маште је већ прекинута падом у јарак, а деда само прави духовиту опаску упућујући на разлику између света маште и реалних текућих дешавања: „- Лијепо је, лијепо свемиром шетати / И на сва брда Мјесечева стићи, / Али, видиш, може ти сметати / Ако по земљи не знаш добро ићи.”.

Витез је схватио колико рутина и обавеза сметају слободном детињем духу, те се у свом обраћању деци и клонио претераних упутстава како би нешто требало да се ради и избегавао да наводи пожељне принципе понашања. Дете у песми *Писмо* тражи

од свог другара Мајумба да пошаље писмо његовој мами у којем ће јој објаснити како веома срећно и здраво живи иако се не умива, нити обува и облачи свакога дана. У *Писму* Витез се окреће од саветодавне Змајеве склоности, евидентне у песми *Пери руке*, и чак се чини да одобрава отпор дечака да се уклопи у конвенционалне обрасце понашања, јер је управо у том отпору сагледива дететова жеља за слободом и игром, као и тежња да се интензивно проживљава детињство и да се остане дете. Због тога се Витезов дечак обраћа другару-истогодишњаку надајући се да ће у савезништву са себи сличним успети да постигне жељени циљ права на слободу.

3.4.5.7. У савезништву са дететом

Пјесма за сву дјецу свијета почиње стиховима: „Има једна пјесма / Једнако лијепа на свим језицима свијета. / Она још није написана, / Она још није испјевана, / Али она постоји.” Песник једино што поседује јесте сазнање о тој песми, али нема ту моћ да је испева. Његов домет је ограничен на познавање природе и порекла такве песме, као и на сазнање да је потребно сјединити засебне речи у целину, али и да су за њено певање способна једино деца. Песник на посебан начин сагледава дете и диви се моћи његовог света. Због тога се и радо поистовећује са њим и не само да усваја његову тачку гледишта, већ се труди да целокупно певање обогати ведрином и снагом детињег духа. Деца су, за разлику од одраслих, способна за комуникативну размену без икаквих предрасуда и унапред постављених граница, и будући да не познају разлике, и да им је главно интересовање и преокупација игра, с лакоћом успостављају везе једни с другима. Песник дечју логику и специфично виђење света сагледава као чврсту спону што сву децу преводи у колективно стање. У песми *Ми дјеца* набројани су приоритети дечјег колектива (и не само дечјег) и то кроз наглашено савезништво деце и песничко савезништво са децом. Идеални град се гради са „много плавог неба”, са „највећом улицом радости” у „нашим срцима”, и тиме индивидуални израз додатно губи на снази, јер се отеловљава као збир засебних али идентичних осећаја и стремљења. И песма *Где ћемо смијех сијати* заговара колективно стваралаштво деце и одраслих. Иако је овај вид стваралаштва апстрактан песник га слика посве реално као процес сејања, клијања и цветања. Плодно тле да се зачне живот смеха јесте „По дворишту, / Игралишту, / Шумом, испод грања -/ Гдје год је играња”, да би проклијао „У мом срцу, / У твом срцу, / У срцима свију” и да би процветао „На мом лицу, / На

твом лицу, / На лицима свију / Што се с нама смију.” Колективна дечја радост, колективна дечја песма, ненарушиве и нераскидиве везе, синкретично, целовито и кохерентно поимање света, хуманост у свим односима и блискост у свој разноврсности циљеви су које Витез тежи да оствари у својим песмама. Синкретична хумана визија недељивости је приоритет који ретко у којој његовој песми није пронашао одговарајући израз.

Витез ће, сходно томе, пре писати песме у којима ће детету створити услове за полете маште и света у којем оно господари, као што смо већ имали прилике да утврдимо у неким од анализираних песама, него оне у којима би се детету постављала ограничења било које врсте. Код овог песника не налазимо песме које би се могле подвести под змајевску дидактичку и утилитаристичку традицију. Његово разумевање дечјег поимања ствари и схватања света је верно и истинито. Витез је знао колико је у песми за децу битно препознавање детињства, те је дечја тачка гледишта често веома успешно оглеало песниковог певања. Не заузимајући став одстојања и другости у односу на дете Витез се није поставио као васпитач, већ као партнер и саиграч дететов. У складу с тим, дете реципијент не наилази ни на најмању препреку у процесу препознавања себе у овим песничким творевинама. Тај процес је симболичан али не и мање стваран, јер са дететове тачке гледишта то је једина солуција у поимању околног света и себе у њему. Као што је у Витезовој песми *Какве је боје поток* дата могућност да се једна ствар проматра другачије у зависности од онога ко такав суд доноси, тако у свим његовим песмама право на истину и игру има свако дете, те осликавајући свој одраз у њој мали реципијент доживљава неку врсту сопственог препознавања, а одрасли реципијент значај поновног откривања детињства.

3.4.6. МИЛОВАН ДАНОЈЛИЋ (1937)

Ето, најзад, књиге која доказује како је књижевност намењена најмлађима у свему равноправна са 'озбиљном'.

Она, у крајњој консенквенци, доводи у питање и смисао такве категоризације.

(Арсенијевић 1999: 419)

3.4.6.1. Супостојање разлика света одраслих и дечјег света

Доминанта Данојлићевог стила, језика и идеолошке компоненте јесте саобраћање светова младих и старих, остварено на један специфичан начин који није нарочито чест међу песницима који пишу за дечју читалачку публику. Песниково убеђење да се комуникација између његових поетских текстова и деце одиграва на задовољавајући начин јесте засновано на вери у дечји сензибилитет, ведрину и интуитивно поимање правичности и процењивање вредносних судова. Управо ова вера омогућава песнику да се бави разноврсним питањима, да изналази своју инспирацију на најразличитијим местима и да тако формира стил који је јединствен за његово песништво и који је подједнако примамљив и дечјем и одраслом читаоцу.

Како би поткрепио свој коментар да поједини песници за децу настоје да своје поетске текстове обогате сложенијим песничким језиком и изразима, а ипак остају у оквирима детињства и дечјих језичких могућности, Чаленић наводи пример Милована Данојлића и његове песме *Шта сунце руча*. Пошто је анализирао песму и установио да је мотив изразито дечји, а стил двострук, те као такав погодује и детету (због фантастике и хиперболичности) и искуственом читаоцу (због слика поетске лепоте), Чаленић напослетку закључује „Тако су тешкоће, наизглед непремостиве, ипак усаглашене: песма је блиска детету, али је и поетски снажна у самом изразу. Поред тога, она и по форми одступа од уобичајене песме за децу: стихови су јој слободни, неједначени по метру, често дуги и причалачки.” (Чаленић 1977: 36)

Поред стилских и структуралних одлика Данојлићеве поезије, као и њених рецепцијских предиспозиција, које указују на повезаност светова одраслих и деце,

песник ће често посегнути и за тематском обрадом поменуте проблематике. Ипак, повезаност поменутих светова не укида њихове разлике. Оне остају неминовне, али се, у Данојлићевом песништву, чешће бележе кроз супостојање, него кроз опречност. Лопта као медијум између старих и младих биће повод да Данојлић испева песму *Како шета стари професор*. Озбиљност и целокупно држање старог професора као и његова размишљања и успомене сведоче о дугогодишњем смерном, скоро војнички строгом, начину живота. Међутим, само један импулс је довољан да се помало суморно осликавање професора и његове шетње преокрену ка игри и ведрини које маме осмехе реципијента. Лопта која се изненада појавила испред старог професора изазвала је спонтану и природну реакцију да се шутирањем одговори на њен позив, а као последица професорове реакције уследила је ломњава прозора на оближњој цркви. Како је професор годинама раније предложио да се „деран најстроже казни” пошто је сломио прозор на школи, тако је, пошто је он сам поломио прозор на цркви, разумно примио погрде од црквењака. Ипак, и по резонувању старог професора за овакве случајеве треба понајвише кривити лопту, те нема потребе за правдањем и за осећајем стида. Напротив, последњи стих открива притајено задовољство професора због одговора којег је дао позиву на игру са лоптом и задовољство дечака-посматрача који клицањем одају хвалу „кривцу”: „Одмах потом, клицање радосно чуо је./ А да је шутнуо – е, вала, шутнуо је!”.

Песме које сведоче о подвојености али и повезаности дечјег света и света одраслих и које потребу за компромисом и међусобним разумевањем истичу у први план јесу: *Мамина дужност*, *Како треба с оцем*, *Деда*, *Остала родбина* и *Где је Цица*. Мама, у Данојлићевој визији, има многе дужности, али њена највећа дужност јесте „да дуго живи”, оца, какав год да је, мора да воли свако дете, док је деда ту да забавља унукe и „да се смеје и кад му није до смеха”. Песма *Где је Цица* настала је на основу истинитог догађаја из песниковог комшилука. Слушајући негодовања комшинице, песник је одлучио да се мало поигра са родитељском бригом и поступцима нестрпљивих родитеља: мајка губи живце по кући, не може да извршава своје обавезе, крши руке, премотава филм и покушава да смисли из којих разлога нема Цице, а онда, када се у неко доба појави девојчица, мајка престаје да очајава, купи своје изгубљене живце и сву енергију усмерава на грдњу детета. Њена брига је донекле оправдана и реална, али, донекле, и комична будући реципијент духом целе песме може да наслути да је претерана и непотребна, и да у исто време подсећа на неку занимљиву игру губљења и сакупљања живаца као да су играчке. Наравно, по Цицином повратку,

уследио је прекор, веома жив и веран, у којем мајка помиње да је девојчица била одсутна четири сата. Цица се чуди прекору: „Четири сата? Каква четири сата! Оно јесте, стајала је једно време поред пута,/ Док су се дечаци-рвачи хватали око врата,/ И то је трајало – па... једно четири минута”. Песма је оваплотила немире мајке због којих четири сата изгледају много дуже, и дечје схватање времена, пошто хипнотисано игром губи појам о њему, те четири сата постају четири минута. Данојлић је успео да једну посве уобичајену и ничим нарочито занимљиву ситуацију преточи у стихове, задржавајући сликовитост реалног живота, уз поетску надоградњу која подразумева мелодичност стиха и чист хумор.

С друге стране, три песме о Пепи Крсти, *Овај дечак зове се Пепи Крста*, *Разболео се Пепи Крста*, *Крста Пепи после болести*, са упечатљивим осећањем неправде која је нанета детету од стране родитеља, не чини степен подвојености вишим. Напротив, ове песме само потврђују колико је деци потребан посвећен родитељ, као и безбрижно и срећно детињство. Већ у првој песми побуђено је саосећање са дечаком коме је отац потребан као и сваком другом дечаку ради здравог и нормалног одрастања и срећног дечаштва, а његов отац пије и туче га. Болест као ризично, патолошко, абнормално стање у којем је дечак осетио очинску љубав и пожелео да се „...то вече доброте продужи/ до краја живота кроз живот свих дечака”, песник је описао у другој песми. Последња песма враћа дечака у дане које проводи без оца са доминантном емоцијом тескобе због недостатка нечег веома битног. Све три песме, иако посве различите, са различитим стањима и осећањима јунака дечака, веома су потресне, највише због тога што мотив одузетог детињства провејава кроз сваки стих.

3.4.6.2. Обраћање детету и обраћање детета

Морамо се сложити са Љуштановићем када пише да Данојлићева песничка структура „открива дечје у човеку, али, на неки начин, приступа и детету по општим људским критеријумима, и тако га опажа на интелектуално вишем нивоу него што је било уобичајено у поезији за децу до тада” (Љуштановић 2009: 269). Ни у чему песник се није повиновао дечјем реципијенту, не служи се поједностављеним језиком, не бира теме које највише интересују дете, као што су игра, играчке и друге врсте забаве, његов стих није писан у једноставној песничкој форми, кратким стиховима и блиском римом,

нити користи хумор као средство којим ће забављати мале читаоце. Песник не одустаје од свог зрелог становишта, не приближава се детету тако што ће да му подилази, ласка, или тако што ће да слика у ислучиво ведрим бојама детињство и дечја расположења, већ на начин који указује дубоко поштовање и безрезервну искреност и зато његова песма никада није „наивна”.

Он са децом радије води дијалог тако што стихована порука има главну реч и заступа своје становиште, не остављајући много простора за дечје одговоре или медитације. Његове песничке слике су комплетне, исцртане до последњег детаља и оне искрсавају пред очима реципијента веома живо стапајући се у целину и монтирајући се у филм. Песник насловима песама поставља питање (*Како спавају трамваји, Како спавају возови, Како се црта паињак, Шта је коме дојадило*) које ће заинтриговати дечју машту и потом даје поетски одговор који по завршеном рецептивном акту захтева само тихо проживљавање, никакву додатну полемику и дискусију.

У песми *Дечји законик* песник је запевао у служби дечјег колектива. Из уводних стихова сазнајемо да су деца дошла на власт без ратовања и да су основали републику под симболичним именом Викторија. Држава је потом изгласала Законик у осам тачака, док су сва деца света само минут касније признала Дечју Републику. Деца су сложна у заговарању свеопштег оптимизма, љубави према најближима и пријатељства без интереса и предрасуда. *Проглас дечје републике*, који долази на крају песме заговара да се у фабрикама оружја покрене производња играчака и да се, у служби свеопштег хуманизма, обуставе сви сукоби и ратови. Такође, деца апелују на одрасле да их схвате озбиљно: „Ми знамо много више него што се вама чини, / Али без обзира на наше знање, / Ми вас поздрављамо и поштујемо на овој скупштини, / Па и од вас, разуме се, тражимо поштовање”. Цела песма је управљена ка одраслима, у истицању разлика између њих и деце и у покушају утицања на одрасле да се промене и да постану бољи, нежнији према деци и сложнији међу собом, баш као што су деца сложна у јединствености става којим је Дечја Република и постала важећа.

3.4.6.3. Данојлићева поезија на позицији маргина

Може се рећи да је Данојлић иновативан песник у области поезије за децу и то, нарочито у обради тема. Када покреће већ добро познате теме, обрађује их на један другачији начин, изразито недечји, а опет схватљив детету. „У сваком случају,

Данојлићева поезија, упркос јасности својих слика и разумљивости речи, није семантички једноставна. Ипак, једно је сигурно — њена значењска сложеност не доноси нелагодност нити мучнину, напротив, егзистенцијална стрепња и најопштија питања смисла и бесмисла постају предмет хумористичке деконструкције, пре свега, разних облика пародијске интерпретације.” (Љуштановић 2000: 463) Она открива своју вишезначност и дубину одраслом пажљивом читаоцу, док је мање искусном реципијенту доступна кроз наглашену емоцију која подржава и чини јаснијим семантички слој. Данојлић не прикрива колико је тешко одраслом човеку да се у потпуности поистовети са дететом и да презентује његова размишљања, жеље и осећања. Свестан омашки које при оваквим покушајима могу да настану, као и последица скрнављења дечјег доживљајног света, а заузевши становиште песника који себи не допушта погрешке и који поезију не схвата као игру, Данојлић избегава клизно тле *дечје тачке гледишта*. Такође, он не жели себи да ограничи могућности, сузи видике и при том ништа не каже. „Да је реч о својеврсној интенцији према одраслости, потврђује и чињеница да ни у једној песми Милована Данојлића дете није песнички субјекат. Напротив, с доста разлога може се рећи да је песнички субјекат свих песама сабраних у књизи *Како спавају трамваји и друге песме* близак самом песнику који свој поетски лик гради кроз дечје особине властите поезије: кроз непосредност, јасност, наивност, чулну конкретност...” (Љуштановић 2000: 460) И поред тога, његова поезија не иде ка томе да пружа извесна сазнања, позитивне и проверене чињенице и информације, јер поезија не служи томе, она има своју сврху. Све ово је у складу са Данојлићевим схватањем песништва за децу и критеријумима који му служе за вредновање појединих књижевних текстова. Делимично, поменути се његова поезија смешта на маргине поезије за децу, али и на маргине поетских остварења намењених одраслом реципијенту. Наравно, ово је потребно схватити у крајње позитивном смислу, јер управо у свом обитавању на маргинама Данојлићева поезија постаје нераскидивом споном света одаслих и света детињства: одрастати, остварити потенцијале, сазрети емотивно, а остати веран детету у себи. Данојлићева поезија је специфична у томе што не живи детињство, односно не претендује на то да представља његову неизоставно мање успешну копију, већ га чува као сапутника и звезду водилу на путу сазнавања света и откривања себе и других кроз једну вишу сферу поетске уметности.

Већи део Данојлићеве поезије би се могао дефинисати као озбиљна рефлексивна поезија отелотворена у спреси са одређеним сегментима поетике поезије за децу, као

што су оптимизам, ведрина, хумор и игра, или, у Пражићевој интерпретацији, као поезија која обједињује мисао и осећање.⁵³ Оваква комбинација му омогућава обиље тема и идеја за обраду, а да не тражи озбиљност и узвишеност мисаоне поезије у строгом смислу. То никако не значи да песник свом поетичком поступку дозвољава неконтролисане узлете маште и разуздане игре, јер у том случају он не би ни могао да одговори ни најмањим делом на нека битна питања о човеку и његовом животу, и тада не би ни било речи о рефлексивној поезији, што она једним својим делом засигурно јесте, па и онда када се игра. Песник у неким песмама делом приступа наивном начину обраде, а делом задржава право одраслог становишта да каже нешто битно, круцијално за човека, његово бивствовање и обитавање на овом свету. Тако је у песми *Како се родила људска мисао* песник скренуо пажњу на потребу човека за осамљивањем како би могао да спозна себе и свој живот, независно од спољашњих утицаја, иако га је на размишљање натерала помало трагикомична ситуација - глад и туга због обраног воћа, док се у песми *Душевни живот Крапинца* поиграо са далеким човековим претком из каменог доба („Будући канибалац, мили неандерталац/ Свакако није био истанчан интелектуалац:/ Дивљина и грубост просто су бризгале из њег./ Па пошто је знао да смаже свог ближњег,/ Близу је памети (као што кожи близу уш је)/ Да га није много мучило гризодушје”). Ова слика би се могла протумачити као игрива, духовита, чак весела, да песник није Крапинца довео у везу са савременим човеком и његовим погубним и рушилачким силама („У пећини су односи били грубљи али и здравији/ Него што су данас, у Југославији -/ Крапинац је свог ближњег убијо због глади/ А не из мржње, као сад што се ради.”. Данојлић ће поново поставити вековима постављана питања о почетку и крају света (*Где су почетак и крај света*), о бескрају и о човеку (*Сонет о бескрају*), с тим што ће духовито и наивно приступити одговорима, чиме је доказао да поезија има одговора на све, иако се он не може схватити у смислу пружања позитивних и проверених чињеница, јер се од песништва тако нешто и не захтева. Његова рефлексивна поезија покренута принципима деконструкције ствара песничке

⁵³ „У Данојлићевој поезији сасвим је реално и могућно мислити осећањем, и осећати мисао. У томе је заправо стваралачка снага детињства, које нема партикуларан, него универзалан однос према свету. Данојлићев живот не постоји уопште, него једино као Живота (или као неки други дечак, свеједно), али тај Живота није само дечак него и укупан живот, дакле тек један дечак (Живота) може бити живот уопште. Кад стоји „сам самцат насред бескраја” песников дечак, отуда, није стравично изгубљен у простору, него је победник, суверени владар простора, довољан сам себи и зато неприкосновен. Човек „сам самцат насред бескраја” - то је туга човековог постојања, то је антипостојање, главни мотив отуђене и деперсонализоване уметности модерног доба, али дечак „сам самцат насред бескраја” јесте мотив химне испеване у славу човековог дечјег постојања као победничког постојања („Шта је живот”).” (Пражић 1971: 66-67)

продукте какви у најбољем илуструју игривост поезије са позиције маргина. Досетке, хумор, асоцијације и дисоцијације често воде песника ка циљу песничке ре-креације стварности која га окружује и која стално отвара нова и покреће стара питања, мала и велика, озбиљна и неозбиљна, битна и мање битна. Данојлић ће појединим насловима песама заинтриговати питањима читаоца и он ће заиста пожелети да чује одговор, а онда следи изненађење; нпр. у песми *Зашто се криви торањ у Пизи* читамо стихове: „Како то? Зашто? Шта стоји иза?/ Ништа! Он воли да се клиза.../ Годи му кад се мало искоси./ (Од тога јачају меникоси).”, док на питање из наслова песме *Шта је живот* следи стиховани одговор: „Живот је један Живота/ Што стоји иза плота./ Спазиш га у лето, из воза,/ И помислиш: дивота!”. Песников одговор је увек нов и не мање загонетан но што је само питање, он буди машту и мами осмехе и читалац је немоћан пред надлазећим изненађењем. Тек у светлу наведених примера можемо схватити Браниславу Ковачевић када пише: „Ако је сан једини живот, а чудо једина лепота, како је говорио Андре Бретон, онда је Данојлићева дечја песма остварила велики циљ. Игру је учинила поезијом, а поезију – игром.” (Ковачевић 1999: 416)

3.4.6.4. Човек за покуду/Човек за похвалу

Код Данојлића не читамо много песама о детињству нити нам оне приказују већи број деце-јунака. Песник радије у своје стихове меће припаднике свата одраслих јер са њима може да поступа као себи раноправнима, без да их штеди и да се снебива, док према деци гаји осећања наклоности, симпатије и потпуног разумевања, што га спречава да их у свом песништву приказује другачије неголи у крајње позитивном светлу. У циклусу песама Данојлићевих сабраних дела под називом *Чудни људи, и мудри и луди* налазимо све поменуте, а заједничко готово целом циклусу јесте наративна поезија која се бави причама битним за морални и делатни живот савременог човека. Он је оштар критичар света одраслих и радо жигосе глупост, неправду, насиље и остале пороке појединца, па и читавог друштва. Мане човека који тежи да се маскира и стопи са околином Данојлић је дочарао у песми *Прикривање*. Иако је ову идеју ублажио наизменично сликајући свет човека и свет животиња, не умањује се утисак о несрећном и неиспуњеном живљењу које се одвија у потрази за привидном слободом под земљом, у осами, сенци. Последња строфа даје снажну потврду овом утиску: „Ој животе, туго наша!/ Докле ћемо, с мишљу мишљом,/ Живети

у теби кришом?”, али и опомиње и позива на размишљање о нашој свести и о нашем бивствовању. Песму *Милицајац* Данојлић пише с циљем да упуту критику малограђанском, насилном и егоистичком понашању. Пошто нас је упознао са Миладином из села Почуче, који се као милицајац у Београду осилио и стално туче београдске фрајере, Данојлић нас води ка поенти садржаној у неколико последњих стихова. Иако то песник не изриче директно, намеће се без икакве сумње закључак о погрешној „педагогији” којом Миладин и њему слични уче народ „поштовању према властима”. Док милицајац пролази некажњено, песник је духовито приказао како пролази „дрипац” који не мисли добро другоме у песми *У шкрипцу*. Заслужена казна је неминовна и дрипац упада у јаму коју је другом копао. Међутим, права осуда долази тек од песника: „Кад заплаче дрипац,/ Кад га стегне шкрипац,/ Знај, то се, кратковек,/ У њему рађа човек.”, чиме је сасвим отворено рекао да нечовек може само док је на мукама да се назове човеком и да су ти тренуци краткотрајни. Кратким и одлучним репликама, парном блиском римом и брзим ритмом, основна идеја добија на значају и звуковном компонентом бива подржана у исправности става, те ће овакав стил погодовати и најмлађем реципијенту.

С друге стране, песник својим стиховима указује част оним људима који то заслужују својим радом, позитивним особинама и исправним ставом. Дакле, Данојлић у својим песмама остварује двоструки приступ, те порок не остаје без критике, а врлина без заслужене награде. У песмама као што су *Живот ноћног чувара*, *Ватрогасци после пожара*, *Жал за занатима*, *Балада о обућарима* и *Догађај на улици* сусрећемо се са разноврсним занимањима и профилима људи као што су ноћни чувари на градилиштима или у складиштима, ватрогасци, возачи тролејбуса, као и са занатима који више нису тако чести или који су у потпуности ишчезли, са обућарима, ћилимарима, кожуварима итд. Песник са носталгијом пише о изумрлим занатима, њиховој вредности, о части мајсторској и пита се „шта одсуство њино значи” (*Жал за занатима*). Песма *Балада о обућарима-крпама* је права похвала вредним и свом занату преданим људима, али и самом обућарском занату, док песма *Жал за занатима* није само подсећање на вредне и радне људе и њихове послове, већ и осуда савременог друштва и државе који заборављају своју традицију и који се брину о изабљивачима и друштвеним паразитима. Да песник има слуха и за појединца, његове несреће и стремљења, његове квалитете и врлине показују песме *Житије веселог Димитрија*, *Генерал Григоренко открива слободу*, *Ода Хаџи-Тодору*. Последња песма из ове групе је права похвалница Хаџи-Тодору и његовом раду. Она почиње навођењем неких

биографских детаља из живота Хаџи-Тодора и убрзо прераста у стиховану лекцију из граматке, правописа и стилистике, коју веома духовито и виспрено саставља „не Песник, него Језик”. И, заиста, као да се језик поиграо са честим омашкама и погрешном употребом говора да би дао исправан одговор, али, пре свега, како би истакао своју креативност и несумњиве моћи песничког изражавања. Песник је у жељи да што боље представи и објасни појам слободе изабрао гласоговорника генерала Григоренка, који је, иако плод песникове маште, јако убедљив. Без обзира на историјске, географске и политичке алузије, изјава о слободи формулисана је тако да је могу разумети и најмлађи реципијенти будући да зависе од одраслих и да се тај подређени однос манифестује неретко кроз неку врсту спутавања и укидања слободе (иако та ограничавања најчешће постоје ради безбедности детета, његовог васпитања и сл.). „Слобода је да певам,/ кад ми се пева, ко Елвис Присли,/ Слобода је да мислим онако како нико не мисли,/ Слобода постоји онда кад може да се говори/ Без обзира на оно што се мисли у Штабу и у Комори,/ Постоји слобода овакова и слобода онакова,/ А најважнија је слобода од свих страхова”. Страх спутава и блокира како мисаоне тако и емотивне процесе, заглушује било какву активност, укида и парализује, а како је са страхом упознато и најмлађе дете моћи ће да га супростави појму слободе и да схвати из којих разлога је та супротстављеност једно од најбољих објашњења за „бити слободан”.

Страдање животиња и Сечење дрвећа, певају о вредности и величини животиња, у првој, и дрвећа, у другој песми, о човековом немару, неодговорности према околина која га окружује, храни и омогућава му живот. Човек је у овим песмама приказан као немилосрдан и бесавестан убица, сурови и сирови горосеча, који не види праве вредности, значај и значење животињског и биљног света. Песник упозорава да ће га овакви поступци доћи главе: „А на крају ће горосече/ И до тебе стићи, луди човече!” (*Сечење дрвећа*), док је песму о страдању животиња завршио *наравоученијем* „Човек ком су во и крава пуко средство/ Као звер је забраздио у месоједство” и неубичајеним *додатком наравоученију* у последњем стиху, којим је желео да смисао *наравоученија* подкрепи и личним осећањима и подупре осећајем дужности: „Кад помислим на све, живот ми се огади/ И дође ми да више не једем и не пијем...”. Ипак, „Данојлић не попује, не држи придице деци. Његови стихови нису стиховане поуке, немуште, јалове и досадне. Тако се он упутио да открије једну нову област емотивних могућности за децу – и за себе.” (Перовић 1999: 419).

Из ових песничких примера може се закључити шта песник цени и поштује. То су пре свега поштен рад, слобода у делању и мишљењу, мера у стицању материјалних добара, хумано саобраћање међу људима и зрео и самосвестан однос према околини, садашњем тренутку и традицији.

3.4.6.5. Освешћени патриотизам

Патриотизам Милована Данојлића није безрезерван и слеп. Он не заглушује стихованим одама и хвалоспевима истину о дубокој самоспознаји свог народа. Волети свој дом, своја села и градове, народ, не значи за Данојлића заборавити у заслепљујућем сјају мане и недостатке истих и утихнути пред гласовитим оптужбама које се намећу при свакој пажљивијој и објективној опсервацији. Идеализована слика српског народа и величање непостојећих или делимично стварних врлина домовине није циљ којем тежи овај песник. У песми *Карађорђе по други пут међу Србима* песник у неколико оштрих потеза слика промене које су се одиграле у два века, од Карађорђа до његових дана. Под јаким западним утицајима Србин се одева до непрепознавања за Карађорђа, преузима западну културу облачења, говори енглески језик и пије *Coca-Colu* испред Стамбол-капије. Песникови савременици преузимају трендове и стилове који не потичу из традиције, чак запостављају и свој језик⁵⁴, чиме озбиљно угрожавају национални идентитет. Међутим, изопачавање није наступило изненада и само са једне стране, већ греси из прошлости, у овом случају Карађорђева погибија, проузрокују последице које се рефлектују у будућност и песник их бележи у свом стваралаштву. Схвативши да је и писана историја често само продукт фикције, Данојлић се без устезања обрушава на сумњиву прошлост свога народа: „А иначе, цела нам је историја/ Једна загушљива просторија” (*Страх од промаје*), „Прошлост је лепа само онда/ Кад се у њу не спушта сонда.// У тој прошлости већина народа/ Није имала ни захода.// А и сам Вожд је – о yes, о yes! -/ На глави носио турски фес.// Па се не треба чудити што му праунук/ У туђину оде на кулук!” (*Карађорђе по други пут међу Србима*).

⁵⁴ Језик јесте један од главних чиниоца, ако не и главни, који представља идентитет једног народа. Ранко Бугарски (2010, 20) дефинише језички идентитет као „језичку компоненту нечијег колективног или индивидуалног идентитета” која је повезана са распрострањеним веровањем о језику као чувару етнонационалног бића, и као таквог га разликује од идентитета језика, који представља „скуп обележја која профилишу неки дати језик и разликују га од других језика” (Бугарски 2010: 24). Језички идентитет фигурира као нешто по чему препознајемо себе као индивидуалитет и људе око нас као колективитет.

Данојлић ће се феномена самоиницијативног егзила Срба и њихових одлазака у иностранство ради посла дотаћи више пута и увек је његов став по овом питању изразито негативан иако ублажен хумористичном нотом. У песми *Срби* песник пева о иселавању свог народа и настањивању у градовима широм планете и о потреби да уз неколико симболичних предмета, као што су икона и гусле, сачува национални идентитет. Иако су Срби горди у својим поразима и патњама и иако сматрају себе важнима, они се у туђини не виде и не чују, њихова „величина” не долази до изражаја: „Ћуте и чујају, као пшеница озима,/ Као семе, ил мустра, коју нико не узима” (*Срби*). Песник ће, ипак, на крају песме „ублажити” њихову непожељност у туђини, тако што ће им дозволити неког удела у целој причи, иако њихово учешће у том свету није нимало похвално. Духовитом поентом из последње строфе песник открива допринос Срба у лудостима света: „Па иако о себи имају одвећ повољан суд./ Тај луди свет, без њих, не би био довољно луд”. Сличну тематику има песма *Брђани у трци за бољим животом* с том разликом што се песник овом приликом обрушио на гастарбајтерски начин живота. Паралелним сликањем живота у Немачкој и у домовини стиче се утисак о тескоби напорног рада у иностранству и о немаштини родног краја, који их меланхолично дозива, немајући шта да им понуди сем неке готово неухватљиве тоpline („Они су се надали да ће Немачка бити Имачка/ Ал пошто дизање утега није шала, нити играчка/ Повремено се враћају у околину Пљеваља/ Где све, ко и обично, шкрипи и где ништа не ваља!”). Песник не изриче осуду, осуда је већ изречена у узалудној трци за неухватљивом срећом и у сталном и свеprisутном сусретању несреће. Иако ће потрага за бољим животом донети одређене материјалне погодности, неће пружити душевни мир и задовољство, док, с друге стране, домовина од које се очекује да пружи барем утеху, ускраћује то право, и песник са горким и неутешним призвуком закључује: „Нигде није добро, а најгоре је, иначе./ Кад човека туку не дајући му да се исплаче”. Данојлић у овим и сличним песмама не даје модел пожељног понашања и делања, нити „рецепт” за бољи живот, јер тога нема. Остаје само живот са својим ограниченим могућностима и човеков „условни” избор⁵⁵, као и његова, често

⁵⁵ Формулација *условни избор* не мора нужно да представља оксиморон. Испрва се чини да се појмови из синтагме искључују, јер услов подразумева зависност од нечега насупрот избору који се најчешће схвата као могућност слободног човековог делања или промишљања. Ипак, овакво схватање није увек нужно у филозофској мисли. Према Јасперсу одлука је нужно повезана са оним што је човек сам, дакле, сва слобода јесте слобода онога који тако мора да бира, одлучује, дела. „Одлука и битак сопства су једно.” (Јасперс 1978: 89) С друге стране, како од нашег слободног избора зависи добро и лоше у свету, тако се човекова слобода указује као посве *реална* и *страшна*, рећи ће Абањано. „Слобода тако ограничена, потчињена увјетима и запрекама сваке врсте, слобода је својствена човеку”, те је то увек „слобода

узалудна тежња, да пронађе смисао у свему томе. Због тога се не може рећи да песник моралише, већ једноставно испреда приче свога времена не улепшавајући их и не маскирајући њихове истине.

У Данојлићевом песништву постоје и стихови који су обојени другачијим тоновима од претходно анализираних песама. У песмама као што су *На шта мислим када погледам палату Албанију* и *Чукундеда* доминантна емоција јесте саосећање, у првој са војницима погинулим у рату, у другој са својим прецима. Песник свој патриотизам у првој песми презентује кроз сећање вредно поштовања и поновног помена, и песмом враћа дуг који преци завреднују својом патњом и трауматичним искуством. У песми *Чукундеда* осећа се нешто другачија емоција будући да је реч о директном претку за кога песника веже много више од генерацијама препричане „сторије из историје”. Занимљиво је што песник доводи у сумњу не само истинитост прича о чукундеди, већ и његово постојање, а тиме и сопствено, што је похвала посебне врсте коренима и породици, нарочито због тога што се, упркос свим околностима и томе што чукундеда може само да слути „кроз маглуштину”, ничим не умањује љубав коју гаји према свом далеком предку. Осим крвног сродства њих повезује и иста коб да свој живот наставе у егзилу: „У два удаљена столећа, дакле,/ Ми смо две барице које се цакле/ На два ничија, црна поседа,/ Ал у њима се једно сунце огледа:// Сунце љубави према истини/ И правди, на коју су нам преци мислили/ Живећи у муци и у присили.”, што илуструје живот нимало лак, али честит и правичан.

Улице и пределе за које је емотивно везан и који му омогућавају неку врсту емпатије са оним што представља појам домовине песник је такође опевао у свом надахнућу. У песмама као што су *Старинска песма*, *Висораван* и *Ограда на крају Београда* љубав према завичају Данојлић дочарава кроз лични доживљај и искуство. У њима се примећује скоро потпуно одсуство наративности, иначе карактеристичне за већину његових песама, вероватно из тог разлога што су проистекле из песникових искрених осећаја, те их карактерише пре свега изразито лирски тоналитет. У песми *Ограда на крају Београда* сликани су опречно град и село, у којој је лајтмотив *ограда* која разлике између две различите животне средине заострава. Ипак, пажљивији

ограниченог бирања, која нас непрестано ставља пред алтернативе... слобода значи избор, и избор значи могућност.” (Abbagnano 1978: 254). Слобода избора се у овом случају схвата у смислу промишљања и разматрања могућности, али се и овде указује као ограничена – код Јасперса самим бићем, код Абањана ограниченим бројем могућности. У Данојлића слободног избора нема, већ постоји само привид избора, будући да је крајњи резултат унапред предодређен, задат, чиме се његова поезија приближава песимистичкој ноти модерниста.

реципијент осетиће да је песник интимно и дубоко повезан и са сеоском средином и са улицама веллеграда, и ту је права тачка спајања која, иако не укида разлике, чини могућим супостојање позитивних осећања и према најудаљенијим крајностима. Песник у још неким песмама слика опречне ставове, емоције, поступке, а једна од занимљивијих, која се може повезати са претходно анализираним по тематици, јесте *Учењаци и зидари*. Данојлић ће стиховима ове песме илустровати супротстављање крајности које постају искључиве захваљујући својим скученим погледима. С једне стране, имамо зидаре који изграђују град, учествују у његовом дисању и новим импулсима, а са друге, учењаке који о граду сазнају посредством књига и записа из прошлости, што значи одсуство садашњег тренутка у којем град живи. У оба случаја перцепција бива окрњена и обе крајности остају без могућности сагледавања суштинских одлика града и његових естетских квалитета као битних компоненти сваке појаве, па и мегаломанске и комплексне као што је метропола. Београд је велика Данојлићева љубав и то се осећа у његовим стиховима, и ако човек може да научи како да воли улице, паркове, зграде, трамваје и аутобусе свог града, онда нема бољег учитеља од Милована Данојлића.

3.4.6.6. Тајни живот човека (тумачење кроз сфумато анимистичке игре)

У Данојлићевом песничком стваралаштву постоје песме у којима се наслућује не тако ведра страна живљења и, иако су писане наивним поступком, сазрелом реципијенту не могу промаћи озбиљне конотације које песник успешно прикрива под велом анимистичке игре од најмлађег реципијента. „Између инфантилне запитаности и чуђења пред новитетима и маштовитог домишљања о изгледу тога што се назире и улози тајанствености међупростор фикционалног света испуњавају поетски опредмећена могућа духовна стања, расположења и свест, који су у површинском слоју безазлени и детињасти а у суштини носе дубоко разуђене животне и социјалне компоненте личности и њеног односа према средини и природи.” (Марковић 2007: 135) Већину ових песама читамо у циклусу под називом *Тајни живот ствари* којим је приређивач, М. Данојлић, желео да укаже на постојање нечег скривеног у животу ствари, - загонетке која је у потрази за својом одгонетком. Кључ за читање песама као што су *Стопарац*, *Рукавице*, *Два сапуна*, *Непродати хлеб*, *Улична вага у поноћ*, *Пушка чисте савести*, *Уображене ципеле* потребно је потражити у свету човека. Дакле, реч је

о персонификацији, али оној која је комплекснија од једноставне замене људи стварима. Наведени примери песама најчешће у себи садрже и својеврсну филозофску концепцију која бива покренута најосновнијим егзистенцијалним питањима, а на основу којих се процењује вредност живљења. Песник се тако у песми *Стопарац* бави питањем сврховитости/вредности појединца у спреси са питањем судбине/случаја. Заборављен, бачен иза ормара, новчић који је имао некада не тако велику, али опет неку вредност, престаће да важи када буде пронађен, што би могло да се преведе у: човек који је начинио неку грешку или му случај није био наклоњен, па је постао неактиван, који не проналази своју сврху и не реализује се кроз неку врсту учинковитости осуђен је на пропаст. Сличну поруку шаље песма *Непродати хлеб*, с том разликом што је у њој песник алудирао и на пролазност младости и бесмисленост живота без љубави на шта указује последња слика у песми на којој се хлебу срце „стеже у тврд грумен”. Окамењеност тренутка и моменат несврховитости нимало стран сваком човеку песник је опевао у песми *Улична вага у поноћ*, али не уз потпуно одсуство наде, с обзиром на то да је вага у последњем стиху остављена да „лечи умор./ И да се с дрветом **грли** и **рве**”, што не представља тренутак лишен активности, већ упућује на одмор, љубав и борбу. У песми *Рукавице* Данојлић је желео да укаже на потребу човека да нађе себи сапутника, а шта би могло боље да илуструје присност пријатеља, или љубавника, у сваком случају пара који се употпуњује и који пати при одвајању, од метафоре са рукавицама. Рукавице нису идентичне, већ једна се односи према другој као одраз у огледалу, оне су, такође, засебне, али су безначајне и неупотребљиве без свог пара. Песник упозорава на несрећу која погађа оне који изгубе своју сродну душу и иако пише у шаљивом духу иза његових речи помаља се озбиљност упозорења: „Пазите, зато, на рукавице —/ Не растављајте најбоље другарице.”. С једне стране, у песмама сличне структуре, песник критикује одређене људске особине као што је песма *Уображене ципеле* у којој осуду трпе надобудност, уображеност, лицемерје, одсуство моралне свести и самосвести, те метафорични пад лакираних ципела у блато представља правичну и заслужену казну наведених људских особина. С друге стране, Данојлић није остао дужан ономе што је вредно хвале, па је честитост живљења без насиља, сукоба и конфликта, као пожељни квалитет одређеног животног стила, опевао у песми *Пушка чисте савести*. „Данојлићев акценат у овој песми пада на сведоброту и човекољубље: он је исказан у инсинуацији да и у рату, у паклу људских страдања, у одбрани слободе, може бити присутна мисао о идеји чувања живота.” (Марјановић 1974: 13) Искрено осећање за вредност туђег живота, чак

и у случајевима када је реч о животу непријатеља, те хуманост као универзални принцип, отелотворени су кроз стихове ове песме. У стиховима „Чак је и пуцала, ал реда ради, без воље/ Пазећи да неког случајно не погоди” препознајемо интимно убеђење и свест која тежи да не изневери своје принципе. Пушка је, после многобројних погрда и покушаја да је поправе, завршила у музеју, што је, уствари, признање моралној величини, али, пре тога похвала уметничкој вредности, наизглед пасивној, а уистину активној, будући да рецепијента позива на одређен тип комуникације који се реализује кроз естетску димензију *лепог*, и који стоји насупрот политички активној, ратно делатној и рушилачкој сили.

За песму *Два сапуна* може се рећи да је вишедимензионална и вишезначна, те пружа могућност вишеструке интерпретације што Љуштановић доказује у свом тексту о поетици дечје песме Милована Данојлића⁵⁶. Једна од могућих интерпретација могла би да се односи на пролазност људског живота и несазнатљивост онога што следи после њега. Од веселе и разуздане игре два сапуна на крају песме остаје само пена. Разуме се да је у песми трагични исход, иако непрећутан, ублажен до непрепознатљивости за дете-реципијента, будући да је читљив тек под маском игре два сапуна и иза збуњених израза на лицима посматрача овог призора. То што је одлучио да се (првенствено) обрати дечјем читаоцу за Данојлића не значи да не мора да покреће битне теме и да загонета смисао у својим поетским текстовима. „Данојлић не 'бежи с попришта' да би заборавио на велика егзистенцијална питања и запевао 'о мецама и куцама'. Напротив, он као да граби према оним истим великим питањима која су 'остала на попришту', али тражи другачији пут, тражи начин да деконструише њихов трагични исход, и то хумором, иронијом, пародијом, наивним дечјим анимизмом који трагичну димензију људског живота и питања смисла пребацује на ствари, животиње и биље. Таква деконструкција омогућује необичне семантичке односе и једну врсту модерне семантичке 'непрозирности' која настаје упркос наративности песме, чулној конкретности, јасности и пријемчивости слика у њој.” (Љуштановић 2000: 462)

⁵⁶ С једне стране, Љуштановић је у сапунима препознао децу, док је растварање „оживљених” сапуна довео у везу са животном енергијом и пролазношћу. Међутим аутор текста упозорава да трагични патос не може бити успостављен из разлога што се преплетање света предмета и света људи реализује кроз пародијску димензију, те ће тај несклад проузроковати, слично дејству комедије, хумористичко олакшање. С друге стране, Љуштановић је у интерпретацији померио фокус на посматраче, Прњаворце, који би могли да представљају малограђански дух и скучено искуство, те би у овом случају иронија помогла расветљавању значења као супротности између ограниченог свакодневног паланачког живота и метафизичке димензије човека.

3.4.6.7. Дораслост *наивне* песме

Песник Милован Данојлић одлучио се да пише песме маниром нешто другачијим но што је уобичајен за већину дечјих песника. Тиме је омогућио себи широк дијапазон тема, а за неке од њих се слободно може рећи да су запостављене и маргинализоване у области поезије за децу. Тако се у неким песмама може читати о несрећном детињству, о догађајима из националне историје, о актуелним дешавањима и савременом човеку. Код Данојлића налазимо и праву мисаону поезију. Она представља буђење свести и позив на одговорност, како према свету који нас окружује тако и према сопственом бићу. Његова поезија није нимало тепава својим језиком, напротив, зрео језички стил, без кочница у избору речи, јесте једно од битних обележја Данојлићеве поетике. Такође, Данојлић не ограничава свој песнички израз због правилног распореда рима и иако се радо игра језиком и римама, много му је важније да нешто битно каже. Због тога његове песме не губе много на музикалности, већ истичу семантички слој у први план, а то значи да су бремените смислом, односно, да је песник неку своју идеју успео да оваплоти и учини је читљивом у поетској структури. Тачно је да Данојлићева поезија није наглашено дидактична, али далеко од тога да се из ње не могу извући неке поуке веома важне за зрело и хумано живљење. Ипак, поуку ће песник пре упутити некако узгред, кроз критички оврт, негодовање, иронију или метафору, но што ће је изрећи експлицитно и учинити је искључивим циљем свог израза. Човек и сложеност његовог живота, порок и врлина и битна питања људске егзистенције привлаче песника и он ће поетском речју пружити свој одговор којим не скрива истине, не ствара илузије, не пристаје на прикривања. Оно што се намеће као очигледан закључак након анализираних песничких текстова Милована Данојлића јесте да је његова поезија пример зрелости песничког стила који брише границе између *наивне* песме и озбиљне књижевности намењене одраслој читалачкој публици.

3.4.7. ЉУБИВОЈЕ РШУМОВИЋ (1939)

3.4.7.1. *Дете је дете*

Ршумовићева песма ни у једном тренутку неће потценити дечју емотивну интелигенцију, из тог разлога што је песник свестан да је дечја емоција, за разлику од оне коју поседују одрасли, неискварена, искрена и кристално јасна, како самом детету тако и људима из његове околине јер се никада не скрива и не камуфлира. Дете ће се у његовим песмама јавити као бунтовник који тражи своја права и буни се против разних стрина и тета које од њега желе да начине играчку (*Дете*), али и као песник-естета способан за најтананија осећања и најнежније нијансе лепоте. Машта као конструктивни елемент дечје стварности никад не јењава и не губи своју снагу у Ршумовићевој песми. Она разграђује постојећу стварност и претвара је у играчку коју ће свако дете радо препознати као своју. Песник речено најчешће постиже на два начина: поступком онеобичавања и специфичном врстом бајковитости. Деконструкција стварности у поступку онеобичавања неретко се задржава на спознајном и емотивном нивоу детета, што значи да поседује карактер наивности у дечјем резонувању, док, у другим случајевима, поприма облике искуствене свести која, с пуним поштовањем према детету и детињству, опомиње одрасле особе из њиховог окружења на неприкосновене и непоновљиве вредности које дете и његово доба поседује, чиме је песник још увек на плану дечје свести, јер на један специфичан начин саопштава и преноси мисли и осећања деце која нису у стању да их на тај начин формулишу у говору и врши освешћење одраслих подсећајући их на заборављено прошло доба које је остало непромењено у својим жељама и захтевима. Поступак који деконструира стварност уносећи у њу елементе бајковитости има своје „порекло” у песниковом читалачком искуству, које је мање-више читалачко искуство сваког предшколца, али и у личној интенцији. Ова комбинација створила је песме оригиналне вредности, по којима је Ршумовић постао један од омиљених песника међу децом читаоцима.

Став према детету је такав да му се даје за право готово у свим сегментима његовог бивствовања и живота. То није повлађивајући став нити снискоходљив однос према детету читаоцу, већ дубоко разумевање за све етапе и фазе у развоју и сазревању деце. „Дете је дете” (стих из прве строфе једне од познатијих Ршумовићевих песама са називом *Дете*) и ништа више и ништа мање од тога. Ови стихови наводе одраслог читаоца да се запита постоји ли искренији и чистији апел за права на детињство. Покушаји да се свет одраслих и свет деце споје, да се укину разлике, што је могуће једино путем приклањања деце одраслима или обрнуто, што би у оба случаја са собом понело и печат нечег присилног и вештачког, у потпуности изостају у поезији Љубивоја Ршумовића. Разлике су евидентне, постојеће и трајне, чак потребне, и без сваке је сумње да је песников симпатија на страни деце и њиховог неодраслог и несазрелог света. Песник ће увек пре дати свој глас несташлацима, шалама и играма него неком претерано строгом реду, раду и дисциплини. То никако не значи да Ршумовић не заговара или доводи у питање поменуте вредности и квалитете, већ вероватно сматра да се оне стичу другачијим начинима но што је читање поезије и из тог разлога, као и због тога што нису својствени дечјој природи, не поклања им нарочиту пажњу у својим песмама. Стога, дете се у његовој поезији никад неће узети за материјал погодан за моделовање, унапред познат и предодређен за одређене смерне радње и живот пун врлина. Ршумовићева песма говори о томе да су одрасли ти који желе да се промене јер су свесни да би могли да на сасвим другачији, бољи начин проживе свој живот уколико би се са постојећим искуством вратили у детињство, а не деца. Дете је самозадовољно у тренутку у којем живи и обитава, те не тежи бољитку и нема никаквог смисла за аутокорекцију. У његовом поетском свету дете има пуно право на своју интиму, на своје тајне игре и скривене жеље. Такође, има потпуно право на несташлук и неозбиљност, на грешке и омашке, било намерне било ненамерне. У песми *Има нека сила* изражено је схватање да постоји нешто у детету веома јаког интензитета што га нагони на „погрешну” страну и на несташлуке, а да то није његова свесна чак ни вољна одлука, већ просто његова природа. Чини се да је ретко који песник ово тако дубоко разумевао и пренео у своју песму као Ршум.

Истоветан сензибилитет са дечјим се не односи само на оне песме у којима се јављају ликови деце и неке од поменутих и детињству својствених ситуација, већ готово у свим његовим песмама, као поетички принцип – принцип који отеловљује свеprisутност и свепрожимност детета као јединог релевантног регулатива поезије за децу.

3.4.7.2. Хоћу да будем нешто друго

У овог песника читамо песме које затичу децу у разноврсним играма. Колику моћ и значај има игра за дете открива песма *Квака* у којој један једини реквизит може да се преобрази у небројено много других и учини сваку замисао у игри могућом. Машта, као што је већ напоменуто, има велики значај у поетском простору овог песника, а не мањи јесте значај маште и за дете, што је објашњено подробније у класификацији дечјих игара. Указујући на њену безграничну моћ, Ршумовић је написао песму *Бегунци од куће* у којој је поетском сликом представио децу која желе да побегну што даље од рутине и монотоније свакодневног живота и то постижу маштом. Последња строфа гласи: „Само да се склоне/ У ватру, у воду/ Али ван оквира/ У неку слободу” (Ршумовић: 7). Она указује на то да је слобода императив и циљ, али и предуслов за фантастична путовања. За овакве узлете потребна је само богата машта и деца могу да се нађу где год пожелеле. Нема код Ршумовића превише песама које описују дечје игре или децу која се играју, али када затекне дете у игри, оно је у потпуности на свом терену, зането и омађијано игровним светом успева све што пожели. Таква је песма *Замислите земљу Србију* у којој дечак Вукола постаје страشان ловац који никада не промашује. Стихови песме дочаравају Вуколину фантазију, али су и повод да се реципијент афирмише кроз игру замишљања у саживљавању са страшним ловцем за неке нове игре маште. Мотив више за игре „кобајаги” је то што дете доживљава апсолутни тријумф у песми, а песник га из те занесености и омађијаности успехом никада неће вратити у реалност као што то чини Ј. Ј. Змај, већ ће га оставити да ужива на свом замишљеном трону.

3.4.7.3. Школа за родитеље

Савремени оквири детињству постављају многе границе, иако без сумње пружају и богате могућности за игру, стваралаштво и ширење искуственог хоризонта. Оно где данашња деца много губе јесте присност и веза са родитељима, браћом и сестрама. Душан Радовић је духовито и не без ироније упутио више опаски данашњим родитељима као што су: „Погубили смо децу у великим становима и више не можемо да их пронађемо. Дете које има своју собу, све је мање наше дете. Своја соба, то је

добро решење само за децу која имају лоше родитеље. Деца добрих родитеља нису заслужила да живе сама.” (Радовић 1983: 88) или „Васпитачице су замена за маме, а маме су замена за тате. Некада су деца проводила толико времена са татама колико сада са мамама” (Радовић 1983: 91). Урбани и модеран стил живљења подразумева велику ангажованост родитеља на послу, а тиме и борављење већине времена ван куће. Деца су приморана да готово све време проводе у вртићима, што је с једне стране повољна околност за њих у смислу стварања повољнијих услова за социјализацију, више игара са вршњацима, стицања разноврсних сазнања из многих области живота које су тема планираних активности које васпитач обавља са децом, али је, с друге стране, занемарен аспект породице и њених вредности које се развијају једино у односу најближих сродника. Ово је приметио и Ршумовић, те је својим песмама, као што су *Генерале сило љута* и *Дете*, опомињао родитеље на њихове родитељске дужности које се не тичу само пружања деци погодних материјалних услова за живот, већ пре свега најинтимнијих, најискренијих и најхуманијих односа и емоција које се стварају управо унутар породичног круга. Стихови из песме *Генерале сило љута*, у најбољем илуструју деčју искрену жељу да проводе више времена са својим родитељима рефлектовану кроз песникову свест о улози коју родитељ завреднује:

*Генерале сило љута
Кад ти буде доста рата
Сврати кући два минута
Да свом сину будеш тата.*

...
*А свет може да причека
И с фризуром и са ратом
Док се једна срећна ћерка
Наигра са својим татом.*

Лако је пруту је песма која говори о безграничној и безусловној деçјој љубави, јер иако дечак из песме добија батине, он и даље воли свог оца. Ово је права шалозбиљна песма у којој ће дете-песнички субјект, када посматра колико-толико објективно, имати разумевања и оправдања за батине уколико их неко друго дете заслужи, као „пекмез кевин” или „неки трут”, али не може да преболи батине које је добио од оца због искрене и дубоке емоције према њему. Овом песмом Ршумовић је желео да укаже на то колико је искрена и чиста емоција у детета и да покаже колико је погрешан начин кажњавања батинама. Из пар поменутих примера, може се слободно закључити да ће Ршумовић својом поезијом пре опомињати одрасле и саветовати их како би требали да поступају са децом, но што ћемо код њега срести обрнути поступак,

односно, упознавање деце са светом одраслих који захтева многе конвенције, правила и законитости.

3.4.7.4. Питање поуке

Што се тиче питања поучне поезије у песничком опусу Љубивоја Ршумовића може се говорити само условно и о изузецима. Мали број песама садрже неки вид поуке, а још мање је оних са утилитарним и дидактичким моментима, тако да Ршумовић готово нема песме која би се могла стриктно назвати поучном. Песма *Ау што је школа zgodна* има у себи понешто од поучног тоналитета, али само имплицитно садржане (уколико се изузме други стих), те се може схватити тек посредно. У песми нема ни помена о корисности школе, нити пак о томе како ће одлазак у школу дете оспособити за нека потребна и корисна знања. Дакле, песник није желео да истакне њену примарну функцију која се везује за учење као нешто што је најбитније за дете-ђака, већ је у први план насликао два прелепа осећања која се рађају најчешће у школским клупама: пријатељство и заљубљеност. Ова два осећања обједињује једно – љубав према школи, односно, због „дружине” и „оне с киком” школа се чини zgodном и дивном и воли се, што потврђују стихови који се понављају као рефрен: „Кад нисам у својој школи/ мене моја душа боли” и прва строфа у којој песнички субјект поистовећује школу са родном кућом и жали што не ради и ноћу. Само је у другом стиху песник објединио корисну функцију школе и лепоте пријатељства испевавши како школа „лечи лењост и самоћу”, чиме је истакао моменат радне атмосфере у колективу који развија најхуманија осећања. Ипак, песник је пре свега стиховима из ове песме успео да истакне неке аспекте школе на које родитељи и учитељи и наставници често забораве, а који су ако не више онда бар подједнако важни као и едукативни аспекти. Порука коју песник шаље јесте да би дете требало радо да одлази у школу и да ужива у дружењу са вршњацима и у првим љубавима, што је прокламовање хедонистичког момента у односу на рад и дисциплину које школски режим захтева.

Ипак, постоји у Ршумовића низ песама које се могу читати и у поучном кључу, али се у њима поука мора схватити као нуспродукт, нешто што је секундарног значаја и као сегмент књижевног текста оваплоћен не кроз тенденциозност, већ кроз поетску игру која је изродила озбиљност поруке. Неке од песама које иду у корист овој тези су

Мораш да пазиш, Вуче, вуче бубо лења, Хоћу поново да се родим и Молим вас, децо. Прва песма из наведеног низа на веома занимљив начин упућује поруку младом реципијенту о ономе о чему би требао да поведе рачуна и како би требао да се понаша. Песник је донекле и ироничан, у том смислу што је честе прекоре родитеља превео на нестандарни језик и употребом нестандарних језичких варијетета, жаргона и фраза. Оно што ову песму чини нарочито интересантном је поступак којим се послужио аутор, а то је поступак онеобичавања познатих и честих реплика које старији упућују деци. Дакле, почетна тачка јесте у поуци – типа: *не смеиш да лажеш* – која се не претвара у нешто друго, већ остаје иста с том разликом што бива изречена на нешто другачији начин – *испаиће да лупеташ*. Да ли је на овај начин изречена поука пријемчивија децијем реципијенту оставља се њему на суд, али је у сваком случају занимљивије формулисана што илуструје и последњи стих из песме: „Мораш да пазиш и гледаш/ Куда и како груваш/ Мораш што имаш да не даш/ То јест да чуваш.” Песма *Хоћу поново да се родим* дискретно сугерише да би се сви људи потрудили да исправе своје грешке и буду мудрији када би им се указала прилика за тако нешто и на тај начин открива потајну жељу свих да буду бољи, док песма *Молим вас, децо* представља апел деци да опомену одрасле када их виде како шарају по зидовима на непримерено и некултурно понашање, што опет представља игру замене улога и уносећи забуну заменом вршиоца радње изазива изненађење и смех. „Панкалистичким односом према песништву, Ршумовић не поучава, него преплитањем имагинације и мисли, игре и разума, подстиче на размишљање и дијалог, на нов и надахнуто пронађен начин. Суптилно изнијансирана порука, флуид благе ироније који струји из стихова, исказ као у ретких уметника, нису у опозицији према осталим вредностима књижевне творевине. Срећно уткана у ток песме или приче, интенционална црта не умањује естетски ужитак до пожељне поуке, напротив, носи естетску димензију која појачава.” (Петровић 2008: 459)

Нешто другачијег типа су песме *Жабља басна, Пословице, Једнога дана* и *Људи више не живе у бризи*. У њима се песник не игра поучним тоналитетом, он остаје лако читљив, нити драстично одступа од онога што је бит књижевних жанрова поменутих у насловима песама *Жабља басна* и *Пословице*. Ршумовић је другачији од баснописаца због високе дозе хумора која и профилише његов стил, док је у својим пословицама занимљив због досетки садржаних у именовану, које је иначе драга и честа игра код деце: „У Радише свега више,/ У Кварише увек мање,/ У Штедише као кише,/ А Вредниша само жање” (*Пословице*). Песма *Једнога дана* недвосмислено критикује

готоване и ленштине, док је у песми *Људи више не живе у бризи* песник указао на важност књиге и знања, односно на сигурност коју нам знање пружа. Овим песмама Ршумовић је потврдио тезу да поука представља константу у књижевности за децу, али не нужно и доминанту, што показује несразмера поучних и игровних елемената у његовој поезији. „Ршумовић је много више поучан него што се површном анализом да утврдити” (Јовановић А. 1972: 10), али ипак његов морал не може се поистоветити са моралом његових песника претходника, будући да је код њега, слично моралу из бајки, зло понекад измакло казни, док добро не бива увек награђено, те се и овим аспектом своје поетике приближава стварности и ономе што је у њој реално могуће. „Остајући с оне стране морала и неморала, постајући иморалист, он се залаже за *истину*” (курзив А. Ј; Јовановић А. 1972: 10). Дobar пример за Јовановићеву тврдњу били би стихови песме *Био једном један вук*, у којој је песник, преко добро познатих мотива дечјем рецепијенту, показао како стереотипи, генерализације и уопштавања могу бити погрешни, па и погубни начини за процењивање индивидуе или групе људи. Ипак, посматрано у целини, песништво за децу Љубивоја Ршумовића не претендује да говори неке велике истине, не жели да моралише нити да поучно утиче на своје читаоце, већ пре свега тежи, и успева, да се приближи детету разумевањем, игром, хумором.

3.4.7.5. Похвала лепоти

Песма *Домовина се брани лепотом* се може слободно назвати једном од најлепших родољубивих песама савременог српског песништва за децу. Она је потпуни антипод песама међуратног и ратног периода које патриотска осећања граде на прихватању своје дужности према земљи, на практичном деловању, тј. одбрани, узимањем оружја у руке и ратовањем, као и на истицању храбрости ослободилаца. Тиме ова песма представља антитезу било каквој врсти ангажоване поезије. Ршумовићева одбрана заснована је на естетском моменту, на лепоти, пре свега, као што и сам наслов каже. Међутим, песник лепоту своје домовине не види као статични моменат, она није као замрзнута лепота неког пејзажа, нити, пак, као непомична и непроменљива лепота неког уметничког дела, експоната у музеју, већ уме да буде јако динамична, те се домовина брани „рибом у води”, „високом танком смреком/ што расте у слободи” и „птицом у лету” (све подвучено асоцира на покрет, промену, слободу у кретању). У трећој строфи песник ће повезати књигу и песму са „Сестрином

сузом мајчином бригом/ И оним брашном у хлебу” што је веома занимљива и смислом богата комбинација, где се књижевност као симбиоза знања и уметности повезује са најплеменитијим осећањима и тзв. „женским” принципом који се отеловљава кроз лепоту, осећање, плодност, и *хлебом нашим насушним*, тј. основним животним потребама, што је уствари комбинација која омогућава помена вредну егзистенцију, а не само празно постојање. У том смислу, Ршумовићева одбрана би се могла протумачити и као квалитетан живот њених становника, који негују своје вредности и поспешују квалитет живота. У последњој строфи, први стих поновиће напис песме, чиме је додатно истакнут лајтмотив и заокружен примарни смисао песме, а потом песник додаје још неколико могућности за одбрану: част, знање, живот и лепо васпитање. Оружје је, дакле, у животу који се одликује одређеним вредностима: психолошким, интелектуалним, етичким, а све под окриљем естетике као врховног принципа. У томе је највећа разлика Ршумовићеве поуке од оне коју су упућивали његови претходници – она није прагматична у суровом и строгом смислу те речи, већ се руководи динамичком лепотом људског живота, а све кроз медијум поетске лепоте као безинтересним структуралним елементом.

3.4.7.6. Песнички трио

При компаративном изучавању песама песника Ј. Ј. Змаја, Д. Радовића и Љ. Ршумовића и њихових поетичких принципа, лако се долази до закључка да су своју стваралачку машту усмеравали и реализовали углавном на различите начине. Већ је било речи о Змајевој потреби да своје узлете маште обузда и сведе на раван реално постојећег света, што потврђују нарочито завршни планови песама *Кад би...* и *Како би*. Љуштановић примећује како Змај у поменутих песмама даје неку врсту коментара који верификује немогућност претходних песничких слика (Љуштановић 2009: 322), чиме се разбија илузија и претходним стиховима изграђен свет. Радовић ће начинити корак даље својим песмама *Плави зец* и *Страшан лав*, али ће признати да припадају другом свету или да су могући с оне стране стварности, односно, у њој је, према Миларићу, „свет маште тренутачно доведен у збиљски свет детињства и одмах (вештом варком) враћен у непостојеће” (Миларић 1977: 116). На послетку, Ршумовић не поставља никакве границе и не истиче разлике између маште и збиље, већ ствара свет јединствен и целовит у којем игра не познаје повратак на стање које јој је претходило. Тако песме

Ма шта ми рече и *Ово је време чуда* имају јединствену семантичку структуру од почетка до самог краја. Песник се не окреће од могућности и моћи које му је пружила машта, те остаје веран игровном свету конструисаном поетском инвенцијом. Из ових разлога, сасвим је оправдан Миларићев „превод” назива прве песме у „Машта ми рече”, али и тумачење Јована Љуштановића да песник рефреном-питањем отвара две могућности, да се реципијент игра и ствара, али и да се чуди и пита, те да „то двојство свакако доприноси да Ршумовић приступа деци без лажних ограда, без непотребног опреза, без пренемагања и без патерналистичког синдрома” (Љуштановић 2009: 323).

Песмом *Чиста песма* Љ. Ршумовића поменути песнички лук додатно добија на смислу. Од експлицитне поуке садржане у Змајевој песми *Пери руке*, преко изокренуте, немогуће, игровне ситуације коју налазимо код Д. Радовића у песми *Да ли ми верујете*, долазимо до изненађења и шокантног заокрета у Ршимовићевој песми. Његов се поетски лик „свако вече пере”, „редовно сецка нокте”, риба уши и пере зубе и не хаје ни за шта док се брчка. Али његов чистунац није неко дете са „претераним” осећањем за чистоћу, каквог сусрећемо код Радовића, већ „једно ненормално прасе”. Символика свиње је веома богата, чак, зависно од различитих култура, може имати и опречна значења. Од симбола нечистоће и демона (хришћанско тумачење), преко плодноси и благостања (старе културе), свиња ће постати модерни симбол среће (повезује се са играма на срећу и са Новом годином). Прасе, као младунче свиње, још више асоцира на дете, које ужива у својим играма и нимало не мари за хигијену, али у песми оно се одређује кроз сасвим супротне радње. Тиме је Ршумовић отишао корак даље у шали и игри. Ипак, кључан моменат у овој песми није реализован кроз „причу” о хигијени, већ кроз стих: „За њег нема веће казне/ Него што су песме празне”. Поставља се питање какве су то празне песме. Одговор би могао да се односи на песме без идејног садржаја, без семантичке компоненте или на песме које ништа не поручују и ничим не подучавају. Али да ли је ово критеријум „добре” песме према вредносној процени овог песника. Овим захтевима Ршумовић јесте одговорио, али не у оном слоју који се лако чита и схвата, већ се је понео самоиронично само привидно, јер је критика усмерена према традиционалном маниру да нешто битно каже и нечему научи свог читаоца. Разбивши читаочев његов хоризонт очекивања и откривши да позната тема може бити обрађена увек на нов и изненађујућ начин, песник је учинио да изненађење и хумор завладају песничком игром *Чисте песме*.

3.4.7.7. Поетска бајковитост

Још нам само але фале јесте збирка песама која је написана јединственим стилем и одише јединственим духом. Ликови из ових песама су змајеви, аждаје, акрепи и баба-роге, али нешто другачији од оних на које нас је наше читалачко искуство навикло. Да би се разумео семантички слој ових песама потребно је довести у везу традиционалну бајку и Ршумовићев новонастали поетско-бајковити свет. Кренућемо од пружања одговора на питања које од својих функција из бајки су Ршумовићев змајеви задржали, а у чему су другачији. Занимљиво је то што они не обитавају у засебном, издвојеном свету ала, нити, пак, слично бајкама, припадају далекој прошлости. Они живе раме уз раме са људима и припадају садашњем тренутку. Иако са људима не живе на пријатељској нози, многе песме откривају не тако различит сензибилитет, начин размишљања и хтења од људских. Песник је у својој песничкој имагинацији учинио да и змајеве муче исти проблеми као и савременог човека, као на пример питање запослења у песми *Било је пролеће* или бриге о деци. Припадност прастаром свету бајки и тачка спорења са људима огледа се у томе што је многим змајевима и даље једна од главних посласица принцепа, а људи су задржали своју улогу прогонитеља змајева, сем у случајевима када им змајеви могу бити од користи као нпр. у песми у којој мајке нису знале како да реше проблем са својом децом док се нису сетиле змајева који ће их јести. Песник ће запевати и о заљубљености два акрепа (*Два акрепа*), о аждаји из провинције која се придружила паради у сред Београда и брзо усвојила модел понашања и речник демонстраната (*Запис о парадној аждаји*), о дубокој запитаности аждаје зашто је људи мрзе (*Ако видите аждају*), о комичном самоубиству једне аждаје (*Једног змаја крај*⁵⁷). Аждаје су способне, исто као и људи, за одређена осећања, те ће то Ршумовић показати у једној од његових познатијих песама *Зашто аждаја плаче*:

*Аждаја горко плаче
јер врећају њено аждајче.
Рекли му да је ружно,
па мајци дошло тужно.*

⁵⁷ Слично несрећно заљубљеном краљу и змај ће окончати са својим животом утопивши се. Разлог за његово самоубиство се крије у досади, а песник се на веома занимљив и иновативан начин поиграо овом не нарочито ведром темом уз помоћ језичких игара користећи скраћенице и стране изразе: „Па скочи у реку, и већ томе сл./ а није знао уопште да пл./ фотограф стиже, и намести бленд./ змај/ рече/ ТНЕ и то беше END”.

*Нек је и глуво и слепо
оно је мајци лепо.*

Поред циклуса песама *Још нам само але фале* који је цео заснован на ликовима и дешавањима из бајки, бајковитост се као мотив среће код Ршумовића у немалом броју песама. Песник узима типичне ликове и познате мотиве из бајки, али их обрађује на начин своствен његовој поетици, кроз принципе онеобичавања и хумора. Оно чега нема у бајкама, као да заљубленог краља одбије праља, догодило се управо у песми *Ово је песма о краљу*: „Ал праља није принцеза/ Она срце завеза/ Са седам челичних реза/ У седам јаких кавеза” (Ршумовић: 4). Такође, Ршумовић се поиграо и са уобичајеним хепи ендом учинивши да се песма заврши краљевим самоубиством, које је растерећено примеса трагичног, јер је приказано као нека не нарочито необична радња: „Краљ баци круну и престо/Што није чинио често,/ Прошета до једне воде/ Гњурну се и тако оде.”.

Песме са називима *Била једном, Била једном једна Ката, Био једном један Петар*, асоцирају својим почецима на бајке и њихове стандардне почетке овог типа. Тако и песма *Била је двојка Мара* започиње као бајка у коју се уносе елементи реалности и савремености. Она има две позе за сликање, прва је нежна са ручицом на везу, која одаје утисак даме, а друга се зове „слатка нервоза”, и приказује како „Мара на прозору чека/ Драгана из далека”(Ршумовић: 6). Удаја за посластичара и прављење бозе сваког дана враћају Мару у раван реалног света, те јој више није ни до поза ни до сликања. Песник се донекле сурово обрачунао са младалачким сновима и надама и сликајући траги-комичне ситуације из Мариног новонасталог живота разбио оквире бајки. Ова песма ће бити разумљива нешто старијој деци, јер се песник иронично поиграо са својом Маром, али не да да би је исмејао или да би се наругао њеној судбини (јер је он из фиктивне среће која се огледа у позирању као нечему што је исценирано спушта не у несрећу, већ у реални живот, али на крајње комичан начин), већ да би се насмејао животним приликама које су више него могуће. Тиме, ове песме нису у спречи само са светом из бајки већ и са савременим светом одраслих људи. Иако Ршумовић у портретисању Петра (*Био једном један Петар*) нагиње ка карикатури, чак је Љуштановић окарактерисао сам лик Петра као нонсенс (Љуштановић 2008: 326), увиђа се и друга могућност која се чита у семантичком слоју песме и односи се на критику мана какве су ленствовање, шарлатанство, издавање себе за мајстора у свему и слично.

3.4.7.8. Шала, виц и досетка

Ипак, занесеност и слепа опијеност игром не мора увек бити моменат вредан хвале. Безусловна верност принципима игре може понекад резултирати запостављањем поетских принципа, те поезија није увек на врхунцу своје снаге.⁵⁸ Песник ће понекад у својим стиховима одмеравати снаге између поезије и хумора, претендоваће на то да буде забављач и комичар пре неголи песник. Једино на овим местима, морамо признати, песник донекле губи, јер уколико се заборави стил и форма уметничког израза на штрб забављачких елемената песма се трансформише у виц или пошалицу. Овом кругу песама припадају следеће песме: *Левој ципели*, *Глава ми у торби*, *Ко две птице*, *Пертла се на мртво везала*, *Кад не вози кера*, *Једна овца сива*, *Плави кактус и клекиње*. Ради илустрације наводимо стихове песме *Кад не води кера*: „Кад не води

⁵⁸ Пишући о извесном броју песама из збирке „Ма шта ми рече”, Воја Марјановић је замерио Ршумовићу да не пази на језички израз, еуфоничност стиха, као и на склад звуковног и значењског слоја. Он је оценио да се поред изванредних песама у овој збирци налазе и „песме сумњиве поетске вредности и контрадикторних пројекција његове песничке етике” (Марјановић 1975:54). Марјановићев суд је строг и оштар, али засигурно не до краја неправичан: „У првом реду то су песме растерећене сваке лирске ноте а конструисане на фону вица или досетке, ачења и нонсенса. Њихово присуство у књизи делује као неукусна шала, чак, помало, неестетска и несвесна представа песниковог боравка у пределима литературе... Мада опредељен уверењем да прониче у психологију и менталитет детињства, Ршумовић му, чини нам се, чини медвеђу услугу, јер га исувише прозаизира, чинећи га огољеним, а цео живот, са свим његовим инвентаром, тривијалним.” (Марјановић 1975: 54-55). Стихови које наводи Марјановић како би илустровали негативне примере Ршумовићеве поезије су из песама *Глава ми у торби*, *Левој ципели*, *Пући ћу од смејалице* и *Гајите патке*. Иако је Марјановићев суд углавном тачан, не можемо се сложити са оним делом критике који се односи на „употребу језика нимало прихватљивог”, као и на замерку да се у многим песмама код Ршумовића мисли не обликују по принципу семантичког сагласја, већ према подударности звуковних компоненти стиха. Изрази које Ршумовић користи нису неприкладни ни непристорни. Не постоји „лош” језик, нити избор лексема може бити погрешан или исправан, већ је у појединим песмама одсуство лирског сензибилитета условило и одсуство естетског момента. Како се почетни поетски импулс не транспонује кроз уметнички израз, композициона и структурална конструкција није складана, те се показује нестабилном и неодрживом. Што се тиче друге замерке, неприхватљива је, стога што када бисмо јој дали за право морали бисмо да одбацимо сву нонсенсну поезију и да јој оповргнемо сву вредност коју она засигурно поседује. Марјановић, по свему судећи, цени ону поезију и књиге које ће рецепијене 'понешто и да науче за живот и себе', док нонсенсна поезија за њега представља раскалашну, безудану и испразну звуковну игру. Из ових разлога, он покушава да да оправдање за неке Ршумовиће песме, тако што ће бесмислу изнаћи смисао. Његова интерпретација песме *Ово је време чуда* заснована је на откривању наведеног песниковог филозофског опредељења које свет човека види кроз низ хаотичних, траги-комичних ситуација и као трајање „на вересију” које је обележено страхом и сумњом (Марјановић 1975, 52). Чини се прихvatљивијом и смисленијом суд Тихомира Петровића, који се, иако говори о Ршумовићевој поезији уопште, може безрезервно узети и за тумачење ове песме. „Игра као стваралачка активност, прва, најбогатија и најплоднија школа, доминантна је поетска категорија, готово један песнички чин и мелодијски дискурс Ршумовићевог стиха. Поезија збрке речи и лудизма је примарно обликотворно начело и основа песничке креације. Аутор властиту поетику и естетску провокацију диже на ранг начела експерименталног проседеа. Иновативност, одважност, стваралачко лукавство, штосерски егзибиционизам, завитлавање, гротескност ситуације – стварају свет наглавачке постављен, разноврсних и апсурдних слика.” (Петровић 2008: 455)

кера/ Ловац дупло звера./ Звери за то време/ Умиру од треме.” (Ршумовић: 10). Не може се рећи да је у овим песмама песнику понестало песничке инспирације, нити да није испоштована песничка форма: води се рачуна о гласовним подударанима, рими, углавном се одликују и тематском обједињеношћу (као што је то нпр. нека врста спорта и физичка активност у песми *Једна овца сива*, или увредљив и претећи разговор између два непријатеља у песми *Плави кактус и клекиње*, док је нешто другачији тип песме *Глава ми у торби*, где је спона између стихова једино у мотиву хране), али су углавном обележене хумором који се може донекле схватити као хумор ниже врсте.

С друге стране, у Ршумовића читамо песме које су на најбољи могући начин објединиле у себи досетку и посебност поетских обликотворних принципа. „До појаве Љубивоја Ршумовића у књижевности досетка се није убрајала у поетске чињенице нити се узимала као могућа особеност песничког или прозног текста... Досетка и хумор су средства којима је он обогатио српску савремену поезију, посебно поезију за децу. Домишљањем и духовитом досетком он је открио и показао неке нове особености човека-детета и његовог окружења, које су постале значајне компоненте његове поезије и српске књижевности за децу.” (Марковић 2007: 159) Међу успелијим песмама овог типа читамо песме: *Једном кад ме звао рак* - као песма која језичким играма и необичним наративним током илуструје довитљивост и духовитост песника, *Случај са мојим стрицом* - заснована на игри досетке посредством семантичког онеобичавања лирског субјекта што условљава и формалну необичност песме, *Топави комарац*- којом је Ршумовић показао како досетка постаје инспирација и повод за песму. Ршумовић је необичан, нов, довитљив и веома забаван у *Керефекама*, песми заснованој на анимистичкој концепцији пошто су керефеке приказане као бића која имају рођаке, потребе, жеље. Ова песма представља оправдање за дечје несташлуке и има безгранично разумевање за потребе деце. Чак и када се догоди да деца претерају у несташлукима и игри не значи да ће из тога проистећи нешто лоше, те песник духовито примећује: „Ја знам неке врло чудне керефеке/ које не представљају никакву претњу./ Оне су добре, корисне и нежно меке,/ Нарочито кад их деца изводе/ У шетњу.” Опет, у добро познатом стилу овог песника, досетка о необичном животу керефека које неодољиво личе на децу или, чак, представљају пандан деци, прераста у целовиту визију детињства, хуману, ведру и игром богату која је уједно и лајтмотив целокупног Ршумовићевог књижевног стваралаштва за децу.

3.4.7.9. Поезија маште

Љубивоје Ршумовић јесте песник изванредне снаге. Његови стихови никада нису монотони, имају свежину и дух детињства, искрени су и јако убедљиви. У његовој визији све је живо, верно себи и сопственим могућностима и принципима. Дете не превазилази себе у областима у којима је то немогуће, не постаје резонер са свешћу одраслог човека, не процењује себе и друге сходно општеприхваћеним моралним вредностима, нити показује жељу да се што пре укључи у свет одраслих. Оно остаје у свом свету које не представља затворен простор за одрасле, али уколико желе да се нађу у њему заједно са децом, одрасли ће морати да се повинују његовим законитостима које су у ршумовићевској режији пре свега засноване на анти-правилима, миш-маш принципима, намерним омашкама и игри. Скоро да ниједан песник није успео да разуме дечје механизме у мишљењу, емоције, прохтеве и тежње као Ршумовић. Његова поезија представља сведочанство песника који све оно што чини срж детињства искрено доживљава и интензивно преживљава.

Љубивоје Ршумовић је засигурно један од наших најбољих песника за децу. Као што је већ примећено, у његовом песничком опусу не постоји много тога што би представљало новину (у мотивском и тематском аспекту његове поезије), нити се, пак, може рећи да је његов поетички поступак нарочито иновативан (форма, језичке игре, целокупна структура и концепција његове поезије за децу среће се код његових претходника, како домаћих тако и страних). Ипак, мора му се признати немала доза оригиналности у обради одређених тема, као и доследност у високохуморном стилу, што ће га учинити препознатљивим и другачијим у односу на остале песнике из ове области књижевности. Чињеница је да су до појаве Љубивоја Ршумовића на сцени поезије за децу све теме отворене, сви табуи разбијени и одбачене готово све мане некадашње „традиционалне” дидактичке поезије. Вредносни критеријуми су начинили потпуни заокрет од утилитаризма и поучителности, те се у поезији за чијег се родоначелника узима Душан Радовић и у поезији која је уследила после њега не трага за поучном педагогијом, лако читљивим васпитним вредностима, идеолошким концепцијама које поздрављају и подржавају одређене политичке струје, као нпр. вредности соцреализма, нити, пак, за поезијом која ће својим складним тоналитетом и правилним распоредом рима певати искључиво о Лепоти (домовине, пријатељства, детињства, живота, уметности...). Разбијени су сви канони, те детету намењена поезија није више дужна да пева у постојећим калупима и према одређеним правилима и

законитостима. Ршумовић је песник који ће Радовићева анти-правила померити још даље и који ће ступити на лествицу више у одвајању од конвенција било које врсте. Његова поезија се укратко може дефинисати као поезија безграничних простора маште која до сржи познаје дете, његов интелектуални, мисаони и емотивни свет.

3.4.8. ПЕРО ЗУБАЦ (1945)

3.4.8.1. Одрастање кроз песме: *Перо Зубац о ...*

Књига Пере Зупца *Перо Зубац о...* је замишљена као збирка песама коју чине три међусобно повезане, а ипак засебне, тематске целине. Први део носи наслов *Маринине песме*, други *Милошеве песме*, а трећи *Дарјине песме*. Специфичност композиције и структуре има за циљ да дочара континуитет одрастања и сазревања детета. Читајући *Маринине*, *Милошеве* и *Дарјине песме*, песник нас води на путовање обележено узрастим и полним разликама, разноврсним афинитетима и жељама деце, размишљањима и играма карактеристичним за одређене стадијуме развоја психичког и психолошког живота деце. Сразмерно емотивном и интелектуалном сазревању, као и повећању дечјег искуства и интересовања, повећава се и број песама сваког наредног циклуса, те Марининих песама има најмање, свега девет, Милошевих песама има осамнаест, док Дарјиних песама има чак тридесет и пет. Почевши песмама са једноставнијим темама и мотивима, које обележавају и дочаравају предшколски узраст, песник ће ширити дијапазон своје тематике и чинити мотивску линију комплекснијом, те ће последње песме из збирке бити репрезентативне за пубертетску фазу у развоју деце и за прелаз који дечји емотивни и интелектуални свет приближава зрелој фази човековог живота.

3.4.8.2. *Маринине песме*

Теме које преокупирају девојчицу Марину евидентне су у насловима песама: *О лутки Дањи*, *О каси прасету*, *О вази од шкољки*, *О кишобрану*, *О Енглеској*, *О три миша*, *О поласку у школу*, *О том Јапанцу*, *О хлебу*. Њена размишљања усмерена су ка омиљеној лутки и предметима који је окружују и који су јој добро познати и из неких разлога драги. Једноставним песничким формама, не нарочито иновативном обрадом познатих тема, песник је желео да дочара тачку гледишта предшколца и да његов малени свет скицира кроз неколико оштрих песничких епизода.

С друге стране, песник је приметио како упечатљиви и по нечему необични догађаји окупирају пажњу мале деце, али и колико су простори маште, замишљања и фантастичних путовања у непознате и нестварне пределе потребни деци овог узраста. Тако песма *О том Јапанцу* настаје као захтев упућен песнику да оживи тренутак који је заинтригирао малу Марину. Сећајући се необичног Јапанца који се плаши воде девојчица је пожелела да га не заборави, па га повезује са својим кловном и даје извесну количину материјала песнику како би написао песму о *том* Јапанцу. Речима „Каж ми нешто о том Јапанцу”, Марина се обраћа „старом знанцу” - песнику и он ће испунити њен захтев, али и надоградити и обогатити њено сећање новим детаљима. Како је песнички продукт спој познате грађе из девојчициног сећања и иновативних способности и имагинације песника, песма представља тренутак саживљавања и међусобног прожимања два засебна света која су пристала да се повинују једном јединственом критеријуму маште.

Песме *О поласку у школу* и *О хлебу* разликују се од претходно поменутих првенствено по маниру у којему су испеване и у сазрелој тачки гледишта која одређене теме проматра другачије но дете. Прва је, уствари, песма о Марини која полази у школу, а о томе нам не говори она већ песник који не слика само тај актуелни догађај, већ види Марину и на факултету и константује у последњој строфи: „јој, што је школа фина / ал' док је мало дете”. Песма *О хлебу* је готово рефлексивна песма и иако песник употребљава сасвим једноставне метонимијске конструкције јасно је да се оне не могу приписати детету предшколског и раношколског узраста које није способно за апстрактно мишљење и коме би нпр. за стих „док оду и док се врате ласте,/ у земљи црној бео хлеб расте” била потребна додатна објашњавања. Овим песмама Перо Зубац истиче да је одвајање од наивних тема и наивне обраде појединих животних питања (па и оних дечјих) потребно уколико желимо да се крећемо узлазном линијом „одрастања кроз песме” и уколико желимо да закорачимо у следећи стадијум психолошког и психичког развоја детета отелотвореним кроз *Милошеве песме*.

3.4.8.3. Милошеве песме

Милошеве песме су бројније од *Марининих* и показују интересовање за исте али и за неке нове теме. Преокупација дечакова јесу играчке, зато је првих неколико песама управо о њима, али Милошеве играчке нису сведене на пар упечатљивих

особина као што је то учињено у песми о Марининој лутки, већ могу да буду и предмет дечакове жеље (*О тингвину*, *О труби*) или резултат креативних способности детета (*О слончету*, *О пластелину*). Дете више није просто манипулатор у својим играма са луткама, већ са њима може да оствари допунски или партнерски однос и то не само у једноставнијим облицима игре, што илуструје и песма *О зецу спавалици* у којој зец и Милош заједно одлазе на спавање и допуњују се у сновима, иако су им снови посве различити, али сањани упоредо представљају целину и јединство: „Кад Милош сања усамљен да је / и да се нико не брине о њему, / зец сања оно што му недостаје / и тако се у сну допуњују у свему”.

Милошeve песме се разликују од *Марининих* и у томе што покрећу нове теме као што су интересовање за друге, за млађе и старије чланове породице, превасходно за браћу и сестре, и нарочито за другове и супротни пол, у овом случају за девојчице. У животу деце, истоветно животу одраслих, постоје мање или више важне особе. На основу следећих примера лако је закључити које су то особе посебне у животу једног дечака: Ивана је још беба и дечак ужива гледајући своју малу сестру (*О Ивани*), брат је „страшна ствар”, с тим што мора да поседује одређене квалитете и да међу њима „све штима” (*О брату*), док за учитељицу дечак не гаји ништа мање до највеће симпатије, те је чак посматра као заједничку мајку све деце из разреда (*О учитељици*). Зубац је лепоту раношколског другарства веома животно дочарао у песми *О другару*, посматрајући је кроз емоције детета и његово искуство које је обележено непосредним и искреним контактима са вршњацима. Прва строфа указује на разлику међу половима и на ограде које се јављају када је реч о другарству „Може и другарица другар бити, / али ипак је боље кад је мушко. / Од најбољег другара ништа не смеш крити, / а најбољи друг је Јечменица Душко.” Последња строфа се разликује у *начину* који одређује пол другара овог пута као „лакше” („али је лакше кад је мушко”) и у трећој строфи: „Може бити Марко, можеш бити и ти”, што укључује и читаоца у игру другарства и у избор за најбољег друга, али и искључивост постојања само једног најбољег другара. Пол девојчицу одређује као разлику и чини је непријемчивом за велики број игара које занимају дечаке као и другачију по реакцијама, интересовањима, разговорима, моделима понашања и емоцијама које носе у себи, а и манифестују приликом игре. Такође, као могућа сметња *правом* другарству може се јавити једнострана или обострана симпатија која условљава један нешто другачији вид другарства. Постоји толеранција и према другарству између супротних полова, али је *боље* и *лакше* кад је најбољи дечаков друг дечак, због свих претходно наведених

разлога. Другарство се одликује разним вредностима и драгоцено је управо због искрених и чистих емоција које нас везују за другог, а ово је чак и предшколско дете у стању да појми или, пре, да осети. Зубац је приметио ту јаку наклоњеност деце према неком посебном вршњаку, са којим може да дели тајне и да са њим говори о било чему, чак и да измишља којекакве шарене лаже. То је сам зачетак, семе које ће да се развија и цвета у пуном сјају тек касније, али зачетак који је због своје чистоте вечан и који при сваком сећању измами осмехе и одише свежином. С друге стране, симпатије према другом полу проузрокују другачије нагоне, емоције и моделе понашања, као и жељу за остваривањем другачије врсте контаката. У овим случајевима доминантна је жеља да се узврати на емоцију и да се оствари нека врста размене која ће потврдити узајамност осећања, као у случају Милошеве песме о девојчици Ксенији којој би Милош написао пар стихова када би му она поклонила неки свој цртеж.

Песме *О зими* и *О зимским чаролијама* певају о радостима зимских чаролија, али и о њиховој моћи да учине децу „из обичних солитера” маштовњацима. И међу *Милошевим песмама* нашле су се две које по свој прилици одвајају од дечје тачке гледишта и говоре о дечој машти и детињству веома похвално и са усхићењем, али са стране сазрелог становишта које познаје праве вредности. Песник је приметио да дете жели да што пре одрасте, јер се осећа у подређеном положају у односу на одраслог. Уколико није зането игром, оно није свесно чари које нуди детињство, нити је у могућности да процењује актуелне ситуације са дистанце која је омогућена одраслом. „Чудесна је дечја машта, / деца знају свашта, свашта, / деца расту као куће, / деца могу немогуће” приметиће песник у песми *О растењу*, док ће у другој песми, *О радости*, такође, са извесне дистанце од детињства, али супротно од становишта које дете посматра као будућег човека, у деци видети наду у људе, али и многе друге квалитете. Због тога Зубац не саветује децу да слушају и уче од одраслих, већ управо супротно: одрасли, маме, тате, баке и тете требали би да схвате какав су деца украс и да у њиховим речима препознају неприкосновену вредност. Песник завршава песму стиховима „С децом у школу радости, / с децом у школу живота, / с децом на факултет младости / у деци расте лепота”, чиме жели да истакне да се од деце може много штошта научити уколико се разуме филозофија радости и безбрижности, али и да је квалитет живљења незнатан без естетског квалитатива лепоте као врхунског и јединог валидног естетског критеријума.

Занимљив је случај оквира у овом циклусу песама. Прва песма *Милошевог* циклуса, *О патуљку*, оставља утисак да ју је испевао дечак под утицајем бајки и

песничких књижевних текстова, али и под утицајем своје маште и своје осећајности. Патуљак није срећан јер му недостаје једна патуљчица, те туга, као осећање због незадовољене поребе за другим, отвара другачији приступ, нове теме и указује на продубљенију и свестранију тачка гледишта. Осећање туге због *другог* или неостварене жеље да се буде са *другим* представља назнаку да је реч о старијем детету које разуме овакву потребу и које је и само способно за слична осећања. Последња песма, *О Војводини*, заокружиће сензибилитет богатијег осећајног и семантику искуственијег света кроз осећај припадности одређеном поднебљу, успостављених веза са домовином и развијених осећања припадности и љубави према родном крају у блиском спознавању његових одлика и лепота.

3.4.8.4. Дарјине песме

Трећи циклус песама *Перо Зубац о...* представљају *Дарјине песме* које се одликују ширим дијапазоном тема, комплекснијим погледима и сложенијим проблемима, те садржајнијим одговорима на исте. Циклус отвара песма *О расту* која улази у неки нови свет остављајући за собом доба бајки, принцеза, лутки. Дете расте и у славу тог напредка пева песник, али и у славу минулих година најранијег детињства које сви памтимо као кроз сан, али их песник памти и овековечава у својим песмама како би нас подсетиле на непоновљивост нашег али и на универзалност лепоте и истоветност многих детињстава која јесу и која долазе. У овом циклусу има истих тема као у претходна два обрађених на нешто другачији начин. Безбрижност, невиност и бистрина најранијег детињства остали су у претходним циклусима. Старије дете више разуме, стављено је пред многе нове ситуације које ће му отворити нова питања и нове видике и од њега се очекује већа одговорност у давању одговора на нове проблемске ситуације. Овај циклус, најобухватнијим и најшароликијим одабиром тема, даје одговор на питања које дете често не постави наглас или покушава да их заобиђе због непријатних и негативних емоција које покрећу. Перо Зубац ће овим песмама упутити читаоце на квалитете који се не заобилазе у васпитању млађег нараштаја, те се могу сватити као својеврсне лекције, али на један префињен и ненаметљив начин.

И даље су интересовања детета усмерена на област игре, иако она добија нешто другачији смисао но што је имала код најмлађег узраста. Песма *О лутки Дањи* из *Марининог* циклуса слика основне особине лутке и привржаност девојчице њој, док

песме о играчкама из *Милошевих песама* јесу бројније и упућују на различите жеље и креативне способности дечака и различите могућности које игра пружа и које се у њој остварују посредством маште. У *Дарјиним песмама* нема оних о луткама и о играчкама, већ једна од првих песама насловљена *О игри* открива продубљенији и сврсисходнији значај игре за старије дете које превазилизи и прераста игре са луткама и играчкама. Како су моторичке и манипулаторске способности опробане, увежбане и доказане, оне губе на снази, док игре маште доживљавају свој врхунац и то најчешће у оквиру колективних и стваралачких игара у којима дете стиче и развија нове способности (види: Смиљанић, Толичић 1978: 146-150). Школско дете схвата игру насупрот радних обавеза („у игри у маестра прерасте ђачић”) али и открива да се кроз игровне активности лакше учи. Песник у игри види много више но што је пука забава, што је евидентно већ у почетним стиховима песме: „Без игре не може да се расте, / без игре нема васпитања”. Дакле, игра не представља анархично и разуздано пражњење енергије без усмеравања на корисне циљеве, већ је уско повезана са одрастањем, васпитањем, стваралаштвом. Игра постаје комплекснија како дете расте и може се препознати у многим активностима како детета тако и одраслог човека. На пример, шала се може схватити као облик игре уколико се посматра као што то чини песник у песми *О шали*. Зубац упозорава да у шали не сме бити злоће, јер се она рађа у жељи пријатеља да се развеселе. Како би шала настала потребно је мисаоно ангажовање, а крајњи њен исход јесте задовољство и смех што је доводи у везу са игром. „Шала се смисли па се учини / нешто шаљиво, да разгали. / Без шале смо као на пучини / тако беспомоћни, тако мали.” Дакле, шала уздиже и дете и човека, чини их срећним и приближавајући их другима оплемењује и разгаљује душу.

Позитиван поглед на свет и детињство као природно стање ведрине, наде и среће песник велича у песмама *О срећи*, *О нади* и *О детињству*. Ове три песме јесу, у неку руку, савети песникови и аманет које упућује деци како би и када одрасту могли да разумеју ове појмове онако како их дете живи. Једноставност и ведрина стихова одговарају како теми тако и дечјем резоновању: „Шта је срећа, чик погоди, / игра, радост, смех, ведрина. / Звезда што те кроз свет води, / тата, мама, домовина?”. Песник је покушао да деци приближи вечне вредности, да их не забораве и да оне опстану у њима и у периоду одрастања, младалаштва и зрелог доба. У том смислу, не разликују се много ни песме *О родитељима* и *О завичају*, будући да и оне саветују децу да воле и поштују оне и оно што их окружује и што их је у много чему одредило. Ако је у Милошевој песми *О радости* песник саветовао родитеље да уче од деце, сада,

озбиљнијој и нешто зрелијој Дарји упућује речи: „Треба да знаш и да сва деца знају, / биће то много важно у животу: / чувај родитеље да ти дуже трају, / они су теби подарили лепоту” и на крају песме истиче да само родитељи могу да продуже детињство детету. Овде није реч о разликама већ о посве другачијим стварима које се не могу довести у исту равн како би постале разлике: од различитих генерација учимо се другачијим вредностима. У песми *О завичају* се говори о осећању носталгије када одлазимо из родног места и када увидимо све његове лепоте. Свим песмама је заједничко да су окренуте ка будућем, оне припремају дете за свет одраслих по(д)учавајући га да поштује вредности и квалитете, да развија племенитост и свест о припадању драгим људима и домовини, али не кроз лекције већ позитивним осећањима каква су ведрина, искреност и саосећајност.

Песник у овом циклусу покреће и теме које отварају врата уметностима. Иако су песме насловљене на следећи начин: *О вајарству*, *О сликарству*, *О музици*, оне у себи откривају међусобни синкретизам и повезаност са песничком уметношћу кроз коју се у Зупчевој интерпретацији и доводе до појавности. Песник је изабрао пут који му је најбоље познат како би младим реципијентима приближио и објаснио лепоте музике, сликарства и вајарства и у томе засигурно није погрешно. Самим тим што су се ове теме нашле у *Дарјиној свесци* похвала је уметности уопште и императив који упозорава колико је важно да дете упозна и осети лепоте сваке врсте уметности и да себе, уколико је то могуће, унесе у доживљај уметничког и лепог.

Песме као што су *О љутњи*, *О невери*, *О пролазности*, *О смрти*, *О самоћи*, *О туги*, *О страху* већ по наслову упућују на нека стања или расположења која са собом носе негативне конотације, али са којима се неминово сусрећемо током целог живота почев од најранијег детињства. Млађа предшколска деца поседују одбрамбене механизме који их штите од стресних ситуација и негативних емоција. „Сва деца на узрасту од друге до пете године верују (и хоће да верују) да је живот саздан само ради радости и безграничне среће, и та вера је један од најважнијих услова за њихов нормалан психички развој.” (Чуковски 1986: 143) Нешто старија деца другачије поимају смрт, пролазност живота, тугу. Њихово искуство је богатије те овим проблемима приступају озбиљније и са дубљим проматрањем. Интересантно је како је Перо Зубац успео да изразито негативне емоције попут љутње и туге прикаже детету на начин који разобличава негативност и усмерава је на креативност, а када не иде ка томе, онда је барем неутралише сводећи је на прихватљиву и нормалну појаву. Ево шта је љутња и како је се ослобађамо: „Љутња је бес што прође, / као воз, као киша...//

Љутимо се највише / на оне које волимо. / Тад се и песма пише / да повод љутњи преболимо.// ”. А, ево, шта песник пише о самоћи: „како је добро и лепо понекада/ немати никога у близини”, и у последњој строфи закључује „Самоћу треба користити / да саму себе боље упознаш. / Сећања на осаме важна ће ти бити, / следеће године, десете, ко зна” (*О самоћи*). Пролазност и смрт су теме које одрасли радо избегавају у разговорима са децом, јер се прибојавају њихових реакција и последица какве би могле да из тих разговора и дечјег резоновања проистекну. Међутим, често су претпоставке одраслих о томе како дете реагује на нова сазнања о не тако ведрим темама погрешне. Песник је и о овим темама без бојазни проговорио имајући веру како у своје перо тако и у своје реципијенте. Непресушном ведрином Зубац је успео као у негативу да ослика наличје теме, да уместо тезе истакне антитезу, те, тако, пролазност ће добити своју вечност, а смрт свој живот. Иако песник не лаже о неизбежности смрти и неминовности пролазности, то и не потенцира, већ за пролазност проналази решење у вечности речи преко којих „трајемо кд да смо вечни”, док у смрти види „живот испочетка”. Песник је, поред тога што у смрти не види крај, донео утеху величајући живот и умањујући значај смрти, те језиком и стилем који је близак детету овим стиховима завршава песму: „Живот је велик! Смрт је мајушна.”.

У песми *О љубави* Зубац је начинио озбиљнији приступ овој теми. Рађају се прве љубави, које више нису само симпатије, већ прва обећања, пољупци и ланчићи око врата. Зубац је, да би дочарао ову промену, употребио метафору о времену када су *мале песме расле у поеме* – што недвосмислено упућује на одрастање, на то да се дешава нешто лепо и важно што заузима широке размере и у битноме утиче на формирање младе личности. Последња песма уједно најављује и крај детињства, прелазни стадијум, одрастање које карактерише богатији и комплекснији душевни живот.

Под поучним песмама овог циклуса могу се навести следеће: *О говору*, *О књигама*, *О раду*, *О школи*, с тим што ниједна од њих није написана на начин који ће поуку истаћи у први план. Напротив. Говор, књиге, рад и школа схваћени су као лепота, вредност и задовољство. „Познавалац ћуди и каприца детињства, Зубац изналази пародичне и невероватне фигуре и поводе да озари и насмеје. Није подлегао илузији да версификационим дидактизмом нуди анемично школско знање. Песма промишљена, романтична и артифицијелна, привлачи властитим својствима; не води мишљењу као највишем ступњу доживљавања, нити смера према каквом одређеном, спољашњем циљу, јер је песма сама себи циљ.” (Петровић 2008: 480-481) Говор у

Зупчевој интерпретацији јесте човекова способност неописиве јачине и моћи, због тога песник и упозорава „чувај се речи и чувај речи”, што значи да је реч оружје које може повредити човека, па је треба пажљиво употребљавати, не узалуду и не у рђаве сврхе, већ са опрезом паметног говорника. Реч, као средство књижевних уметности, што песник најбоље и разуме, поседује и естетску димензију, па Зубац пише: „Речи се слажу у ђердане,/ од нас зависи њихова лепота./ Реч уме да гаси и да плане,/ реч чини човека, као доброта” (Зубац 1985: 42), чиме је поред естетских квалитета говору придодата и конститутивна улога човековог битка. У песми *О књигама* истакнута је важност књиге за реципијента и индивидуални и непоновљиви сусрет читаоца са тајном коју му писац открива. Моћ књиге је такође велика, јер је способна да засмеје али и да заболи, а како би је учинио ближом младом реципијенту песник јој приписује људске особине и записује стихове „књига се радује кад је читаш, / она оживи у твојим очима”, којима се улога примаоца у комуникативном процесу књижевни текст-реципијент схвата као примарна. Читалац није пасивни прималац информација из текста, већ конструктивни елемент који комуникацијски процес чини могућим, те песму и завршава у складу са тим: „Књига коју читаш баш тебе воли, / јер у полици као да је није.” Школа је у Зупчевој песничкој мисли схваћена на један специфичан начин. Иако са јако израженим позитивним конотацијама, песник не крије да је школа слична животној шеми: „дан туговања, дан радости”. Поука песме садржана је, најочигледније, у последњој строфи у којој се школа симболично преобликована у лик капетана који управља лађом – ђаком: „Разред по разред, књига по књига, / а лађа твоја мора премерава. / Школа је да младост дочекаш без брига, / капетан који те у живот усмерава”. Слично је и са радом, те је пишчева поука садржана у томе да ће се сваки труд, рад и ангажовање исплатити, иако се не помиње никаква материјална корист. Као доминантни мотиви истакнути су срећа и задовољство при раду, те, с тога, раду треба приступити најбоље што се уме и схватити га као игру, јер и за одраслог човека игровни моменти пружају највеће задовољство, срећу и један вид сатисфакције.

3.4.8.5. Обрнута пирамида одрастања

Оно што је Перо Зубац засигурно показао својом књигом *Перо Зубац о...* јесте дубоко познавање дечјег света и могућност саживљавања са њим. *Маринине*, *Милошеве* и *Дарјине песме* имају понеке заједничке теме и испеване су у донекле сличном стилу,

али носе и извесне разлике. Сваки следећи циклус представља надоградњу претходног, односно претходних. Структура књиге остварена је према моделу обрнуте пирамиде: од најмањег броја песама са једноставном тематиком и формом креће се узлазном и широм линијом ка већем броју песама са компликованијим и захтевнијим темама, као и дубљом семантичком компонентом, у сваком наредном циклусу. Илустрације испред сваког циклуса такође потврђују да је реч о узрасним разликама међу децом чија се имена налазе у наслову. Тако се за *Маринине песме* може рећи да одговарају предшколском детету, *Милошеве* раношколском, док су *Дарјине песме* према тематици и озбиљнијој обради са поукама прикладније за дете предпубертетског и пубертетског стадијума.

У интервјуу са Жељком Благојевић Перо Зубац открива: „И пре него што сам почео да пишем за децу, чинило ми се да имам разумевање за свет детета, баш зато што су и за мене имали разумевања док сам био мали. То је увек повезано. Без обзира у ком времену живео, свет детета је скоро увек исти. Сва су детињства сретна зато што су то најлепше године без обзира на то да ли смо живели тегобно и у оскудици. Код деце је увек ту тај феномен слободе који осваја игром и непосредношћу, учењем и откривањем света, пријатељства, правде и неправде, добра и зла, па и љубави...” <http://riznicarska.net/knjizevnost/index.php?topic=373.0> (13.01.2014.). Овакво схватање детињства и осећај присности са свом децом омогућили су песнику да ствара у маниру и духу познатим детету, али са још племенитијим и хуманијим сензибилитетом, као и са искуством „старог знанца”-песника. Песничко искуство не може се сагледавати и вредновати кроз позитивна знања и информације које ће најчешће несвесно доћи до појавности у његовом стваралаштву, већ пре свега у естетској димензији која одваја реалност од фикције, свет ограничених могућности и баналности од неспутаног и безграничног света игре. Иако је већ у самом наслову књиге *Перо Зубац о...* наглашена дистанца између искуствене песничке свести и неискуствене и мање искуствене свести примарног реципијента, она је ублажена насловима циклуса унутар ње, јер се песме деце из наслова могу (намерно погрешно) схватити и као песме које су настале из њиховог пера. Тим потезом још једном је извршено обједињавање два суштински различита света, која у процесу одрастања имају равноправу и једнако захтевну улогу. Одростање кроз песме, одрастање кроз лепу реч, одрастање кроз уметничку игру јесте оно што чини окосницу поетске концепције књиге *Перо Зубац о...*

3.4.9. ДУШКО ТРИФУНОВИЋ (1933-2006)

3.4.9.1. Двоплански карактер песничких слика

О поезији Душка Трифуновића изречен је суд да његове песме намењене деци и омладини подједнако остварују комуникацију и са искуственим читаоцем⁵⁹. Тиме је Трифуновић испоштовао један од захтева Чуковског, а који гласи: „не заборавити да поезија за најмлађе мора и за одрасле бити поезија” (Чуковски 1986: 348). Сам песник увидео је мањкавост оних песама које саобраћају са реципијентом једне старосне доби. „На питање песника Недељка Попадића: 'Постоји ли граница између песме за децу и песме за одрасле?' Душко Трифуновић је у књизи *Главни јунак* одговорио 'Постоји ако песник тако жели, ако жели да напише песму за једнократну употребу, само за време док су деца мала.'” (Зубац 2006: 436). Циљ овог дела рада јесте да открије могућности саобраћања једне те исте песничке слике⁶⁰, дакле непроменљиве и коначне структуре, како са дечјим тако и са искуственим читаоцем и да одговори на питање којим механизмима се песничка структура обраћа реципијенту, односно са ког плана постаје читљива. Што се тиче поезије Душка Трифуновића циљ нам је да укажемо на њен двоплански карактер и да њиме потврдимо већ изречен суд о њеном саобраћању са реципијентом било које старосне доби.

⁵⁹ Перо Зубац у разматрањима која се тичу Трифуновићеве поезије истиче квалитете који се отеловљују како у поезији за децу тако и у поезији за одрасле и закључује: „Књиге Трифуновићеве се не читају само једном. И оне за децу и оне који су одавно престали да буду деца.” (Зубац 2006: 431).

⁶⁰ Под *песничком сликом* схватају се „језиком развијени и тако конкретизовани мотиви. Та конкретизација... састоји се у назначавану чулних квалитета предмета и појава који представљају елементарне мотиве у песми... Баш зато што су у њима чулна својства света песме, песничке слике се могу снажно наметнути пажњи... Тим сликама и музиком говора лирска поезија привлачи пажњу чак и деце предшколског узраста” (Илић 1980: 175-6).

3.4.9.2. Комуникација са несазрелим и искуственим рецепијентом

„Пошиљилац је увек одрасла особа”, пише Ново Вуковић, „у мотиве његовог обраћања дједи тешко је ући: да ли он то ради да би олакшао дјечје прилагођавање свијету који их чека и ком и сам припада или је, можда, гоњен незадовољством тим светом, па покушава да створи неки нови. У грађењу поруке он се служи како сопственим идејама и искуством, тако и једном количином конвенција и идеја које су друштвене (симболи, романескна структура, ритам, тон, стил итд.). Између тих конвенција он бира оне за које лично вјерује да су за децу најприхватљивије, али и то своје увјерење обично ослања на друштвени став према том питању.” (Вуковић 1989: 25) Поставља се питање шта се дешава када дечји песник, намерно или ненамерно, изгуби из вида незрелост рецепијента, када „заборави” на његово неискуствено становиште. Да ли његова позиција тада престаје да буде позиција песника за децу и да ли дечја песма уколико изгуби свој статус наивне и недорасле губи и право на обраћање дечјем рецепијенту? Трифуновић као да се и не обазире на ова питања и сличне проблеме. Својом поезијом која не познаје ограничења деци приступа са искуственог становишта које не збуњује, проналазећи начине да најпре сугестибилно, а потом и појмовно утиче на њихово емотивно и интелектуално устројство. Данојлић дечје песме које се приклањају искључиво укусима и могућностима дечје публике оцењује као слабе и назива лажним. „Оне настоје да се приближе детету, да га забаве или поуче, без стваралачких предиспозиција које би их у том правцу усмеравале. Над дечјом песмом вазда лебди тај неухватљиви дух конкретног читаоца, па није чудо што се, у настојању да се он задовољи, уместо до једноставности лако стиже до празнине и инфантилних будалаштина. Наивност, зачуђеност и дечја отвореност према свету не могу се опонашати, а то је оно што лоши дечји песници упорно и узалудно покушавају.” (Данојлић 1976: 50).

Случај Трифуновићевих песама обелодањује принцип наивног обликовања искуствене материје, али и семантичке синтезе наивних и искуствених садржаја. При томе се принципи преобликовања грађе и моделовања структуре не заснивају на подражавању дечје наивности, већ су конструкти стваралачког, те се као такви могу подвести под ширу област игре. Игра се као практично понашање схвата двоплански (Лотман 1976: 102), у песничкој структури она се најчешће сагледавала у оквирима форме (Хојзинга 1992: 21), а може се схватити и као једна страна стваралачких принципа и поетичких чинилаца. С једне стране, у песничком генију јављају се

моменти стваралачког импулса као што су машта, трансфигурација, креативност, а с друге стране искуствени моменат без кога би полет наивног као природе остао ограничен. У Трифуновићевој поезији нема неопевљивих тема, не постоји грађа коју неће моћи песма да понесе. Тематску разуђеност и обиље мотива омогућиће му искуствени моменат, док ће наивно dospети до своје појавности, не на основу подражавања дечје наивности, већ посредством игре, будући да за песника који не напушта своје искуствено становиште прихватање наивног аспекта мора представљати својеврсни облик игре.

Трифунувић не напушта становиште о дечјој песми као игри, већ игру схвата као предуслов песничког стваралаштва која своје принципе отеловљује у песничком продукту, а не као квалитет по себи довољан.⁶¹ Песма „не сме бити пука игра”, читамо у Трифуновићевим стиховима из песме *Како треба писати*⁶², нити сме да буде испражњена од значења. Иако Роже Кајоа поезију не укључује у област игре, одређене карактеристике којима дефинише ову активност могу се применити на песничко стваралаштво. За Трифуновића песништво јесте игра, али увек и нешто више од ње. Увидевши њен универзални значај⁶³, песник је моделује искуством, не напуштајући наивни аспект. Дакле, песник се преко игре обраћа свом реципијенту, а зависно од комбинација грађе и зависно од свести читаоца, песма ће саобраћати на различите релације, јер ће се захваљујући свом двопланском карактеру обраћати и наивном и искуственом.

3.4.9.3. Наивно и искуствено у поетици дечје књижевности и структури песме

Суштина и значење *наивног* у песништву за децу могли би донекле да се проматрају у Данојлићевом смислу *наивног* као одустајања и повлачења из

⁶¹ Истакавши моменте који естетски модел и модел игре чине сродним, Лотман доказује да уметност ипак није игра (Лотман 1976: 111). Игра је често узимана и за критеријум којим се вреднује поезија за децу и којом се истиче њена естетска компонента мада недовољно прецизно.

⁶² Песма *Како треба писати* могла би се схватити као Трифуновићев песнички кредо. Подсећање на Змаја у чијој се поезији у најбољем остварује принцип супостојања игре и поуке и последњи стих из песме чине доминантну мисао и указују на захев који Трифуновић упућује песништву. Он не оспорава игровни карактер поезије, већ упозорава да јој се морају придодати и други кавалитети, јер се остваривање песме искључиво на плану игре показује недовољним у сфери уметности.

⁶³ Игра је основна дететова активност у којој оно опробава своје способности и стваралачке снаге, али је такође и један од битних чинилаца у животу одраслог, нарочито значајна за његову духовност. Код детета она је спонтана, често непланска, сама себи циљ и делује као природа, док се код човека готово увек јавља као игра духа.

интелектуалне климе, „мудре и ведре игре против озбиљности” (Данојлић 1976: 31), а тиме и „враћања песме у сазвучја своје домовине” (Миларић 1969: 23). У овим разматрањима појам наивног ће се приближити и процесима који су карактеристични за мишљење примитивног човека и детета⁶⁴, па тиме и Шилеровим схватањима „наивног изненађења” и „наивног начина мишљења”⁶⁵, али и покретачким принципима стваралаштва, односно игри и машти. Наивно схватање, схватање примитивца и детета у предлогичном ступњу развоја мишљења, не разликује живо од неживог, конкретно од апстрактног, огледа се у недовољном и нејасном разграничењу субјективног и објективног, материјалног и идеалног, појединачног и општег, ствари и њихових својстава, временских и просторних односа. Одлике дечјег наивног мишљења, с обзиром да отварају најразноврсније могућности за чудесне комбинације, одувек су биле инспиративне за песнике, и то не само дечје. Ипак, овакво проматрање света, појава у њему и човека, за песника који не жели да остане песник за једно старосно доба, показује се недовољним. Стога, Трифуновић готово никад не напушта своје искуствено становиште које се огледа како у позитивним знањима и информативности, тако и у способности за дубље проматрање и проницање у суштину ствари.

На основу овога може се закључити да *наивно* садржи у себи поетски потенцијал, док искуствено ствара могућност за тематску разуђеност и одређени идеолошки аспект. Трифуновић је у њиховом међуодносу видео могућност неограничене комбинаторике поетских слика. Међутим, *наивно* се не мора, и не треба, посматрати само као начин обликовања грађе, форма којом се грађа доводи до песничке појавности, већ би се требало вредновати и као значење по себи и за себе, чиме би се превело у област семантике. *Наивно* као носилац значења у битноме моделује план значења поетске структуре будући да се, у својој способности остваривања синтезе дихотомија реално-иреално, конкретно-апстрактно, појединачно-опште, истост-различитост, обелодањује као синкретично, игровно, фантастично и маштовито. Семантика искуственог становишта, која се у већем делу приближава

⁶⁴ На сличности између мишљења примитивца и детета указивао је Мелетински у својој *Поетици мита* (Мелетински 1983: 168), док Раде Прелевић, не негирајући те сличности, истиче да су оне спољашње а не суштинске природе и упућује на битну разлику између уметности примитивца и савремене дечје књижевности (Прелевић 1987: 82).

⁶⁵ Код Шилера наилазимо на још неке ставове којима се приближавамо у схватању *наивног*, као што су тврдње да наивно почива на форми како се нешто ради или говори и да је једнозначно. У даљим разматрањима биће освртаја на ове тврдње, с тим што ће оне бити модификоване у већој или мањој мери.

моралном, видљива је и кроз позитивно знање, информацију, промишљени опажај. Како искуство носи у себи способност за дубље проматрање ствари, порука из песме је често последица рационалних уопштавања, моралистичких ставова, зрелог погледа на свет. Чини се да песник увек има нешто битно да каже, „његове песме имају став, да су бића биле би личности” (Зубац 2006: 430). Имајући на уму ставове Виготског о односу маште и искуства у процесу стваралаштва, могли бисмо рећи да је полет маште Душка Трифуновића најчешће под окриљем искуственог момента.

Будући да чин наивног обликовања моделује искуствену грађу, али и концентрација или засићеност информацијама-знањем-умним опажајем условљава сам начин моделовања, у поетском поступку могуће је доспети до више варијанти међуодноса *наивног* и *искуственог*. „Његов песнички говор је говор о другоме, о онима тамо којима се нешто необично догађа, али у целини ове поезије Трифуновић је песник који своја искуства одраслог, сазнања, ироничне и хуморне механизме, механизме досетљивости, прилагођава деци.” (Јекнић III 1994 : 59)

У првој варијанти песничка структура отеловиће принцип трансфигурације и трансформације искуственог (знања-информације-опажаја) тиме што ће се извршити прелазак на раван непостојећег. У њој влада принцип негације или дистанцирања од реално постојећег или неког логичког и уобичајеног поретка.

У Трифуновића ретко налазимо песничке примере који би одговарали овој варијанти, будући да се у њој тачка гледишта приклања дечјем резонувању и наивности. У песми *Зелено воће* наивно заводи искуствено, пошто се наивним нарушава искуствени хоризонт очекивања, док се у песми *Унутра и напоље* искуствено преводи на план наивног. Међутим, иако је у овим случајевима наивно једнозначно и са тачке гледишта несазрелог рецепијента нимало изненађујуће, за искуствено становиште оно има другачије значење. Семантика ових песама искуственом читаоцу саопштава да је прошао тријумф интелекта, те „порука простоти прелази у дивљење високој једноставности” (Шилер 2007: 207). То наравно може да осети само искуствено становиште, које је оставио иза себе невиност детињства и искреност природе.

Овај тип обликовања песничке материје у највећем одговара дечјем предлогичком поимању света и играма без строго утврђених правила, те се неретко остварује и у процесима поигравања језичком грађом и креирању нонсенса. Чини се да овом односу искуствено - наивно умногоне погодују оквири игре и фантазије: „У поезији спонтаност и слободу игре можемо назвати фантазијом. Она уметнику

дозвољава не само стварање нових животних сижеа и збивања заснованих на друштвеном искуству и личном доживљају, већ му даје могућност да извесну реалност деструира или 'демонтира', те да од фрагмената и ситних делова компонује сасвим нове, уметне светове за које бисмо у реалности тешко могли наћи узоре." (Хоринек 1967: 433) Дакле, *наивно* замагљује *искуствено*, деградира га и чини прозирним, те је трагање за искуственим полазиштем најчешће немогуће.

Као пример који се делом приближава овој варијанти може се навести песма *Киша и лимунада*. Стихови:

*Нек ова песмица буде нам весела
ништа нам не може та киша кисела
ледене коцкице скакућу градом
за кишом киселом ко лимунадом
а ми на облаке сви да се веремо
па пре падања кишу да перемо.*

показују како песник проблем киселих киша преводи у неку врсту игре између ледених коцкица и лимунаде и пењања у облаке. Искуствени подтекст читљив је са маргина, док доминира игровни принцип у којем се *наивно* приближава, ако не и изједначава са *фантастичним*.

Друга варијанта отеловљава принципе супостојања наивног и искуственог момента, те се у њој често остварује синтеза дихотомија реално - иреално, конкретно - апстрактно, истост - различитост. Наивно и искуствено се у овом случају остварују у истој равни, што би значило да наивно тумачење не оспорава искуствено, већ његову семантику дочарава и осветљава уз игровни аспект. Принцип супостојања очит је и у насловима песама: *Хлеба и потреба*, *Књига је као кућа*, *Живот и јаје*, *Прозор и открића*, *Мачка и дивљак*, *Вампири и авиони*. Кад песник заврши песму *Кромпир и култура* стихом „кромпир спада у културу” схватамо да се изманипулисало наивним да би нам се саопштила појмовна чињеница или нам се искуствено саопштава у узроку за „бољке мора” како су траве наивно схваћене у другој строфи песме *Море и траве*:

*Што море може да цвета
то му је грешка нека
то му је грешка нека
потекла од човека...*

Ипак, саопштавање чињеница, истина, знања није циљ којем се тежи, већ се песник готово случајно њих дотакао у наивном преобликовању стварности. Оваквом односу искуствено - наивно донекле одговарају ставови о наивној песми које читамо

код Данојлића: „Рекло би се да песник одбија увид у сложеност процеса и збивања, да је тенденциозно неозбиљан, и да свим стварима прилази са оне приступачније, необавезније стране. Он притом, кадикад, дотиче и суштину ствари, - то јест оно што одрасли осећају као његову суштину - али је дотиче изравно и без уобичајеног поштовања на које нас је навикла изграђена културна свест.” (Данојлић 1976: 52).

Трећа варијанта односа наивно-искуствено заснива се на *привидно наивном* или *намерно наивном* обликовању искуствених садржаја те је могуће декодирање на две равни или супостојање разлика у разумевању кода од стране несазрелог и искуственог рецепијента. Искуствено становиште узима као предуслов за разумевање потоњег, наизглед наивно обликованог, при чему се не губи првобитни смисао и значај, већ он чини језгро новонасталог семантичког плана. За илустрацију ове варијанте можемо навести песме: *Рудари и срећа* (у којој двоструко кодирање почива на иронији у наивном приказу: „Рудари су сретни људи”), *Носталгија* (која као контраст наслову осветљава човеков „повратак у поњаву” из благо ироничног угла), *Коњи и краљ* (искуствено је читљиво кроз алузију на реплику Ричарда III, те се у стиховима „Краљевство за коња дајем!”, наизглед наивно значај људског живота рефлектује у почаст коњу), *Ватра и ветар* (чији се дубљи смисао открива кроз симболе) и многе друге.

У овим случајевима искуствено полазиште се кроз наивно обликовање обраћа искуственом у рецепијенту што значи да је потребно декодирање или прекодирање, односно додавање нечега кључног од стране иманентног читаоца. Ово, пак, не значи да таква поезија није писана за децу. Напротив, она не потцењује дете и приступа му без резерве, будући да се не повинује наивном схватању света да би у њему остала, већ да би се преко њега поново вратила у више сфере и обогатила искуствени свет, а тиме отворила и нове могућности за полете маште.

Трећа варијанта односа наивно-искуствено одликује се како естетским квалитетом вишезначности, тако и зрелим и изнијансираним хумором. Кодови се у овом случају не узимају сами по себи, него у међуодносу, не у својој иманентној синтегматици, каква је у наивном нужно једнозначна, него у оним семантичким везама које се јављају у међусобноме прекодирању *наивног у искуственом* и *искуственог у наивном*.

3.4.9.4. Двопланска семантика игре

У следећим разматрањима сагледава се семантички слој игре и то у случајевима где се остварује на две равни. Навешћемо три различита случаја уз избор песама који отвора могућност различитим семантичким тумачењима, а које за тему имају одређену врсту игара.

1) Први случај ће отворити могућност да се кроз један тип игре укаже на други. Оваква ситуација упућује на двозначност или семантичку слојевитост игре, а да се и даље остане у њеним оквирима. Песма са називом *Жмурка* илуструје могућу двопланску семантику игре. С једне стране она за тему има игру жмурке, добро познату свој деци, док с друге стране указује на прастару игру заљубљивања и тражења вољеног. Песма започиње стиховима:

*Прво ти свежу очи
и кад се дадне знак
свак у свој заклон скочи
у тај шушкави мрак.*

Како су Амору везане очи тако се и у жмуркама везују очи играчу, док „мрак” и већи број играча сведоче о неискуству и нестабилности младалачке љубави. На неизвесност љубавне игре упућују и последњи стихови „и тако тражиш по мраку онога кога волиш”. Дакле, реч није о једноставном удвајању, већ о отварању новог простора игре који се квалитативно разликује од онога који је истакнут у први план.

2) Унутар простора игре све је могуће иако то не подразумева и непоштовање одређених правила. Песма *Плесови* управо обелодањује привлачност али и озбиљност игре. Док је при уласку у свет игре дозвољен избор, унутар њених оквира владају и одређена правила, те се захтев за њихово поштовање схвата не само као веровање у игру, већ и као принуда. Уколико принуда, рођена из строгости правила, однесе превласт над задовољством, тада се игра преводи у план реалног и коначног, а укидањем могућности варања она престаје да буде игра у њеном чистом облику:

*Увек је било
правило исто
играч може игру да бира
али ко се
у коло хвата
мора да игра како му свира.*

Плесови, дакле, дочаравају, поред задовољства проузрокованог музиком и усклађеношћу покрета, и друштвену свакодневицу у којој иднивида делом својом вољом, а делом принудом постаје део нечега, а њене активности бивају управљене према законитостима које важе за мноштво.

У овом случају кроз игру се казује *нешто више*, односно нешто што ће превазићи њене оквире и проширити се на план реалног. Унутар игре и ван ње постоје различити закони, па ће преласком игровних принципа у план збиље доћи до модификације истих и до промене у квалитативним доминантама слобода - принуда, задовољство - одсуство задовољства, индивидуа - принцип.

3) Трећи случај илустроваће начин да се кроз игру казује и *нешто друго* и *нешто више* у исти мах. То су игре са два лица и оне се могу двоструко схватати и двоструко вредновати зависно од плана са којег се посматрају.

У песми *Два јарца* одразио се пример озбиљне игре, тачније агона, који сам по себи обухвата поред игровних елемената и један виши ниво озбиљности. Озбиљност борбе умањена је, али само привидно, тиме што су у првом плану актери сукоба животиње. Потребно је указати на симболику фигуре јарца пре но што се крене у тумачење игре-агона из песме. Ова симболичка животињска фигура тумачила се углавном негативно као „смрдљиво, прљаво и похотно биће” (Бидерман 2004: 132), док у иконографији највећи број карактеристика од јарца има ђаво. Поента из претпоследњег стиха показује да су чак и оваква инстинктивна и ђавоља створења способна за компромис и договор:

*...завршише дискусију
Пусти људе нек се бију
и са једне стране*

и са друге стране

Ови стихови човека као једино здраворазумско и цивилизовано биће осветљавају из сасвим другог угла. Свест о истом и једнакости унапред одређује резултат сукоба, односно открива његову бесмисленост и узалудност. Човек поред тога што поседује знање о апсурду овакве игре и даље улази у њу. Поента се довођењем у везу са већ познатим обезвређује, и песник последњом строфом у директном обраћању читаоцима песме, односно целом људском роду, још једном доводи у питање човеково разумско промишљање:

*Ви сте ову причу знали
Нисте ни ви с крушке пали
један с једне стране*

други с друге стране

Стих из песме „ви сте ову причу знали” је директна оптужба човека остварена на плану реалног, док су јарчеве реплике задржане у свету иреалија. Како се иреалност тог света доводи у питање с обзиром на способност јарчевих здраворазумских проматрања и процењивања, негативан суд о човеку је још оштрији.

3.4.9.5. Песма не сме бити само пушта игра. А да ли треба бити поучна?

У Трифуновићевом стваралаштву, иако се у неким песмама присећа Змаја и са наклоношћу пева о његовој песничкој фигури и поетским творевинама, није евидентна дидактичка нота змајевског и постзмајевског периода. Дечја песма ослобођена стега строге дидактике и утилитаризма нуди једну другу могућност за поуку. С једне стране, поука, у смислу онога што подразумева исправно и морално делање, може бити исказана кроз игру. Слично Радовићу и Трифуновић се користи овим поступком: поступком поигравања језиком и смислом, слојевима звучања и значења. С друге стране, песник ће искористити емоцију која као средство моралног регулатива може ангажовати дете пре неголи здраворазумски постулати и морализми. У песми *Купање* позната тема обрађена је на другачији начин⁶⁶. Последња и прва строфа Трифуновићеве песме идентичне су:

*Три пута више воде од копна
по нашој земљи се мота
а опет толико прљавих има
да ме је просто срамота.*

Са најширег могућег плана, информације о површини воде на планети Земљи, песник прелази на своје лично осећање, и тиме сужава план што је могуће више - на песнички субјект и његову емоцију, односно стид који осећа због других. Сам чин купања описан је веома једноставно и без улепшавања:

*Купање- то ти је
обичан сапун и вода
па трљај*

⁶⁶ Змајева песма *Купање* у први план истиче задовољство које долази после овог чина, док је у песми *Пери руке* чин прања руку доведен у везу са обавезом и са негативним последицама уколико прање руку изостане. Душан Радовић ће у песми *Да ли ми верујете* пародирати Змајеве опомене и поуке, што ће изокретањем смисла и апсурдношћу ситуације у коју је доведен дечак из песме довести до истицања ваљаности одређених поступака на један другачији и нов начин, где вредности остају исте. Тиме, сматрају многи, и ова песма остаје педагошка, управо због тога што у њој нису експлицитне дидактичке тенденције.

*а онда све то сапери.
Ако те купа неко други
а ти се слободно дери
али купај се...*

Изостаје икакав осећај задовољства и игре, али како би то био индивидуални доживљај за купаче, песник нас враћа на његову емоцију и лично осећање срамоте, што би се могло сагледати и као покушај превазилажења дечјег егоцентризма.

Песме *Резултат* и *Рад* имају за тему рад и његову вредност. Ако би се читале као својеврстан диптих могао би да се изведе став о вредности рада кроз стваралаштво и успех који се остварује у резултату. Изокретање фразе из последњег стиха „Колико музике - толико пара”, управо оправдава предходно становиште: стваралачки рад који води ка задовољавајућем резултату, а не рад који је условљен зарадом (па тиме ограничен, унапред оцењен, непродуктиван). Упорност и истрајност у раду опеване су у песми *Сизифов посао* у којој је тегобан узалудан посао схваћен као задовољство. Дакле, позитиван резултат јесте циљ којем се тежи, али испуњење циља није вредновано колико сам стваралачки процес и преданост њему.

У неким Трифуновићевим песмама заговара се врлина или се жигоше порок. Песма *Ној и песак* на сликовит и шалив начин промовише храброст и заговара помоћ у невољи, али се упућује и на границу између срљања у невољу без потребе тзв. *луде храбрости* и тренутка у којем је оваква активност пожељна. *Мегаломанија* исмева понајпре „друге” родитеље који су према својој деци често нереални и склони да увеличавају и високо вреднују њихове особине и поступке, што се негативно одражава не дечји дух и сујету, а затим указује на последице овако рђавог држања:

*А није тако просто
када се књиге отворе
Бар двадесет посто
било је - Куку тодоре!*

О вредности конструктивних и продуктивних разговора говори песма *Дијалози и разлози*. Она нас учи да се у разговорима са паметнима лакше долази и до свога мишљења, док глупаке треба заобићи. У Трифуновића налазимо сличне песме у којима поука није скривена, али она готово никада није себи циљ, нити се чини намерно исконструисаном. Она је много пре ненамерна последица промишљања искуственог становишта песничког субјекта које се чешће обраћа својим саветима или покудама

одраслом реципијенту, пошто је његов задатак да разуме себе, дете и свет у којем живи, но што је намерни продукт упућен деци с циљем да их васпитава.

Дихотомије реално-иреално, забавно-озбиљно често остварују супостајање и у структури појединих песама чија се семантичка компонента може довести у везу са поуком. Труфуновић на игрован и забаван начин, говори истине вишег реда, апстрактно доводи до чулне појавности, реално преводи на иреалан план, имајући веру првенствено у интуицију и емоцију младог реципијента, али и у његов појмовни апарат. „Он деци пише озбиљно, на озбиљне неопеване теме, рачунајући да деца знају много више него што ми знамо о њиховом знању.” (Зубац 2006: 431)

3.4.9.6. Песме за све генерације

Да бисмо потврдили суд о двопланској поетици Душка Трифуновића, с једне стране, испитивали смо феномене *наивног* и *искуственог* у структури појединих песама, док смо, с друге стране, разматрали семантичку слојевитост песничких творевина поменутог песника. Закључак до којег смо дошли јесте да песник управо двопланским карактером својих песама истовремено омогућава себи како несазреле реципијенте, тако и искуствене читаоце.

Двоплански карактер песничких слика оствариће се у наивно - искуственом обликовању грађе и семантици, док ће се синтеза дихотомија реално-нереално, конкретно-апстрактно, истост-различитост показати као делотворна у смислу шалозбиљне поетизације света. Хумор Трифуновићевих песама поред тога што се заснива на судару планова наивног и искуственог, базира се и на промишљеном и продуховљеном изразу.

За разлику од многих песама за децу које не дозвољавају већи број интерпретација, Трифуновићеве песме поседују естетску компоненту вишезначности. За наивно становиште песма може остати у домену једнозначно читљивог, али не и неразумљивог, док ће вишезначност наићи на одазив у искуственом становишту које не обезвређује наивно.

Наивним обликовањем садржаја, и песничким субјектом који не напушта искуствено становиште, али га и не истиче као апсолутну вредност, експресивношћу фразе и мелодичношћу, песма се обраћа детету и понајпре сугестибилно, а потом и појмовно утиче на његов психолошки склоп. *Наивно* се схвата истовремено и као

форма и као семантичка компонента, те у битном моделује и слој значења песме, док *искуствено* ствара могућности за тематску разуђеност и семантичку слојевитост. Због тога је у Трифуновићевој поезији све опевљиво. Песник се не боји да ће остати несхваћен, не преза од ретких израза и лексике која није својствена дечјем реципијенту. Он цени несазрелог читаоца и приступа му без резерве и цензуре. Вишезначношћу, искуственом оценом и пружањем увида у суштину ствари, као и продуховљеним хумором, песник се обраћа иманентном читаоцу који је у стању да разазна нијансе и препозна искуствено у наивном. Управо ови квалитети учиниће Трифуновићеве песме песмама за све генерације.

4. ПРЕДШКОЛСКО ДЕТЕ КАО РЕЦИПИЈЕНТ КЊИЖЕВНОГ ТЕКСТА

Будући да предшколско дете није у могућности да опширније саопшти свој читалачки доживљај изван једноставних реакција допадања или недопадања, које се бележе у његовој жељи да поново чује одређени текст или у одбијању да му се врати, о његовом рецептивном акту говори се посредно, што са собом носи извештан ризик западања у погрешку. Стога, писати о дечјем реципијенту је задатак који захтева дубље познавање дечје психологије, пре свега дечјих интелектуалних и емотивних способности, које условљавају специфичан поглед на свет и његово тумачење. Одлике дечјег мишљења које подразумевају егоистичке, артифицијелистичке, анимистичке концепције биће подробно објашњене, будући да оне одређују домете перцепције уметничког текста. Овај сегмент рада покушава и да одговори на питање *другог*, и то на тај начин што испитује методе којима се песник за децу разрешава своје другости у односу на дете и којима омогућава свом читаоцу виши степен идентификације са ликовима и уживљавања у текст. Предшколско дете поседује ограничено искуство, што га донекле спречава да уз помоћ маште само креира разноврсне игровне активности, али не и да у њих скоро слепо верује. С друге стране, дете је веома нестално у обављању свих активности, што, наравно, утиче на ток одређених рецепцијских игара, какве су, на пример, посматрање уметничких слика, гледање позоришних представа или читање књижевних текстова. Такође, како су предшколском детету потребни посредници ради читања и интерпретације књижевног текста, рецепцијски акт ће умногоме зависити и од њихових експресивних способности. Из претходно наведених разлога, покушаћемо да испитамо домете и ограничења дечјег читаоца, да откријемо специфичности његовог рецепцијског акта, као и да укажемо на значај ре-креације дететовог читалачког доживљаја.

4.1. Проблем *другог* у изучавању херменеутичке спирале песник — песничка структура — дечји реципијент

Пре но што покушамо да дамо одговор на питање дечјег реципијента, потребно је указати на проблем *другог* у херменеутичкој спирали песник – песничка структура – дете читалац, односно потребно је указати на начин којим се песник разрешава своје *другости* у односу на дете, а уједно и којим методама би требао да се служи онај који поставља ово питање. „Проблем другог такође је проблем мене – то је проблем човекове судбине. Сви људи искусили су то, мање-више свесно. Сви филозофи формулисали су то – мање-више виспрено. Но, како формулисати такав проблем, а одупрети се, већ на почетку, погрешном смеру и унапред припремљеном одговору? Поимање сече и раздваја сходно општим језичким категоријама: ја и други, две речи, дакле две посебне стварности.” (Зазо 1999: 16) Постављајући питање другог Рене Зазо отвара проблем чије разрешење никако не треба тражити у негацији, нити у затварању у индивидуалне појединачности, њихове афекте и интуиције које чине разлике и јаз између *другог* и мене још дубљим, већ на путу до решења које ће понудити упозорава да „мислилац који није потпуно изгубио здрав разум, жели да поново успостави изгубљено јединство” (Зазо 1999: 17), као што то чини, иако не до краја, али са сигурним упућивањем на један правац, Анри Валон. Валоново изучавање, између осталог, значајно је и стога што пишући о психичком устројству код детета делимично разрешава и проблем неутуђености од другог. Он је доказао како је човек социјално биће не због спољашњих утицаја већ због своје генетике, својих биолошких карактеристика који стварају потребу за *другим*. У самом зачетку психичког живота нема подвојености, већ, у складу са дечјим синкретизмом, сопство остварује супостојање са *другим* и стапа се са универзумом. Посматрајући децу предшколског узраста лако се може уочити да је њихов психички живот јако узнапредовао, као и да постају свесна себе и свог окружења. Међутим, структура и закони њиховог колектива као и улога и значај појединца у њему нису ни приближни *socius*-у одаслих људи, где све већу улогу играју разлике, границе, раздвајања.

Подвојеност о којој говори Зазо осећа се не само у односу између засебних индивидуалности већ и у односу на нас саме уколико имамо на уму различите животне

доби, детињство и зрело доба. Песник за децу је један од ретких који често успешно брише за многе непремостиве границе и своју истину тражи у срећном супостојању са другим. Евоцирајући бит сопственог детињства и детињстава других и оваплотивши их кроз своје песничко стваралаштво, он живи, не два паралелна живота, већ један целовит, специфичан живот испуњен безвременом ведром игром. Песник је свесно или несвесно учинио напор да се приближи дечјем реципијенту, те процес који се захтева од идеалног одраслог читаоца који подразумева труд поистовећивања са песником и одатле изнедрено разумевање његовог текста у случају дечје уметности већим делом изостаје. Песник за децу покушава да превазиђе себе, да се донекле заборави, његово искуство је уобличено на посве другачији начин, било у одвајању од реалнога, било у лудистичким играма или у усвајању тачке гледишта детета. Његово песништво представља посебан начин отварања ка другоме, при чему је акценат не на ономе ко шаље поруку него на ономе ко је прима, те је реципијенту пут далеко проходнији. Ипак, овим се пре свега мисли на процес приближавања дечјем реципијенту, а не на процес потпуног поистовећивања и усвајања дечјег аспекта, јер би претераним подворавањем детету поетски израз постао не само некомуникативан⁶⁷ већ би му претила опасност од естетске безначајности.

„Кад смо једном стали на умјетничково гледиште, присиљени смо гледати свијет његовим очима. Чинит ће нам се као да никада прије нисмо видјели свијет у том особитом свјетлу. Па ипак смо увјерени да то свјетло није само тренутан бљесак. Захваљујући умјетничком дјелу, то је свјетло постало трајно и стално. Кад нам се стварност једном открила на тај особит начин, ми је даље гледамо у том облику.” (Касирер 1978: 189) Књижевни текстови за децу, у односу са својим примарним реципијентом, читају се као стварност и кроз игру постају уметност која се живи. Они отварају видике често сасвим другачије врсте но што то чине књижевни текстови намењени одраслој читалачкој публици и остварују могућности супостојања најзаоштренијих разлика у вечитом и неприкосновеном свету игре. Стога се теорија игре, уз све своје недостатке, не треба категорично одбацити када имамо на уму испитивање књижевних текстова за децу и њихових било одраслих било младих реципијената, јер су управо овде оствариви простори у којима се брише генерацијски

⁶⁷ „Литература која има амбицију да што аутентичније изрази тај дечји унутрашњи свет неминовно се мора кретати према једној таквој херметичности. Она на тај начин постаје детиња у правом смислу те речи, али у исто време постаје некомуникативна.” (Прелевић 1979: 113)

јаз и где се заговара ведри и непролазни тренутак онога што смо били и онога што ћемо бити. „Моја истина није самоћа. Моја истина је сусрет са тобом.” (Зазо 1999: 24)

С друге стране, генерацијски јаз прети да нас завара и приликом тумачења књижевних текстова за децу и одведе на странпутицу када покушамо да одговоримо на питање дечјег читаоца. „Непознаница дете, у улози читаоца, немогућност његовог схватања властите посебности у поимању и доживљавању, немогућност хватања у мрежу естетичке мисли доводе у питање расправљање о књижевности њему намењене, па и смисао те књижевности.” (Петровић 2011: 66) Како је дете у односу на нас, хтели ми то или не, увек неко други, изазов испитивања његових психолошких доживљаја је већи, тле је ризичније, те закључке, који се намећу понекад исувише очигледно, треба обазриво донети. „Ако одрастао човек превазилази дете, дете на свој начин превазилази одраслог човека.” (Валон 1999: 49) Дакле, наш став приликом ових испитивања не сме бити став ниподиштавања већ разумевања, који ће нас пажљивим уочавањем разлика и механизма својствених детету довести до комуникативне размене са књижевним текстом у којој дете, условно речено, предњачи у односу на одраслог читаоца.

Било да имамо на уму старосни узраст предшколског детета реципијента као узраста у којем се усвајају највећи број знања и способности, било пак теорију информације, која дечји књижевни текст сагледава као дијалог између детета и аутора, а с циљем да се детету пренесе кодирана информација, можемо говорити о некој врсти *педагошког пара*, како је Вуковић назвао пар пошиљалац – прималац (в. Вуковић 1989: 50). Често прихваћено становиште међу теоретичарима и критичарима дечје књижевности јесте да комуникацију, њен тон, боју и смер, одређује песник, преваходно својим ставом према реципијенту посматрајући га као будућег одраслог човека и припремајући га за свет одраслих или као дете које ваља задржати у стадијуму и простору игре, иако је на конкретним примерима поузданост и искључивост овог становишта теже потврдити⁶⁸. Парафразирајући Сориана, Вуковић о примаоцу пише: „Он поседује скоро све исто што и пошиљилац, само у мањој мјери. Његово одређење је, међутим, дато кроз недостатке (несхватање, недовољно искуство, наивност и сл.) и његова преокупација јесте, у ствари, постепено отклањање тих недостатака. Ако му

⁶⁸ Василије Радикић је у својој докторској дисертацији доказао како се у Змајевој поезији готово једнако јављају и поучни и забавни елементи, док је Славица Јовановић пишући о поезији Душана Радовића закључила како он није искључиво песник игре и лудистичког заноса, већ и песник педагог који васпитава дете модерним средствима и кроз игру га води ка мудрости.

литература у том помаже, значи да је, бар у једном широком смислу ријечи обавезно педагошка.” (Вуковић 1989: 25-26) Иако не поричемо да је књижевност за децу увек педагошка, узрок за то не треба тражити у посве погрешним циљевима какви се постижу дидактичким и утилитаристичким тенденцијама, већ пре у племенитој и хуманој поетској визији која лепотом поетске речи уводи дете у једну другачију димензију и сферу живота и оспособљава га за једну засебну врсту естетског ужитка какву само уметностички израз може да пружи. Што се тиче првог дела цитата, одређење дечјег читаоца кроз недостатке и у односу на одраслог реципијента само се делимично може прихватити, што су дечји психолози и доказали, јер уколико бисмо се а priori сложили са тим заузели бисмо омаловажавајући став не само према дечјем реципијенту већ и према целокупној литератури за децу, па би књижевни текст за децу могао да се схвати за прелазни облик ка „једином заиста вредном и валидном” песничком изразу, оном који је намењен одраслом реципијенту.

Заблуде које најчешће потичу од другачије свести од дечје евидентне су понајвише у разматрањима идеолошких аспеката, педагошких тенденција и естетских вредности. Често питање потекло са становишта изучавалаца дечје књижевности јесте колико је поезија за децу корисна или штетна за дете читаоца, што имплицира не читалачки доживљај већ његово дејство на будућа читаочева стрмљења, његов морални и делатни живот. При том се, такође, заборавља да дете има себи својствене механизме којима одбија од себе све оно што није у складу са његовим психичким животом, те ће поуке уткане у дидактичке текстове остати често без икаквог дејства, док ће се сваки покушај осликавања озбиљне и песимистичке стране живота оманути у ведрој и оптимистичној визији коју дете стално има пред очима, као што ће и многе теме, иако јако битне за одраслог човека, наићи на несхватање и неодобравање. Не сме се сметнути с ума да је велика већина књижевних текстова писана за одраслу читалачку публику потпуно безначајна за дечје реципијенте и то је довољан разлог који говори у прилог потребности књижевних жанрова за децу. Дете није просто човек који ће постати, већ човек који јесте и који живи своје детињство. Уколико се теоретичар служи методама одузимања, редукције, осиромашења идеолошких и естетских аспеката озбиљне књижевности, заборављајући на засебне квалитете који су неизоставни сегмент поетике поезије за децу, чак и када му то није намера, учиниће да се књижевни текст за децу оцењује као мање вредан, а то неће имати ништа са тим колико је заправо вредан за читалачку публику којој је и намењен. Како се не би

изгубила из вида она свест у чију је славу песник певао потребно је да се разматрања о дечјем реципијенту не одвијају строго у светлу сазрелог становишта већ и са становишта дечје свести, те је задатак теоретичара књижевности за децу да се понајпре упозна са механизмима који условљавају ток и исход рецепцијског акта и који су узрок читалачких реакција детета.

4.2. Одлике дечјег мишљења и предиспозиције предшколског детета за рецептивни акт

Предшколско дете, дете узраста од друге до седме године, налази се у *стадијуму интуитивне интелигенције* којег обележавају спонтана индивидуална осећања и социјални односи потчињени одраслима (в. Пијаже 1987: 14). Пијаже закључује да интересовања детета у сваком тренутку одређене развојне етапе зависе од „система стечених појмова и афективних диспозиција, пошто ови теже да допуне интересовања у смеру боље равнотеже” (Пијаже 1987: 16). Интелектуални и емотивни развој детета овог узраста зависиће умногоме од употребе говора, који ће на различите начине пратити готово све његове активности. Тиме ће појава говора представљати главну дистинкцију у развојним нивоима предшколског детета од предходних етапа које обележавају рефлекси, сензо-моторне навике и практична интелигенција. Дете ће захваљујући разумевању говора стицати нова искуства, а њих ће, временом, све смисленије и јасније уобличавати у сопственом говорењу и саопштавати другима и тиме се све више укључивати у колектив. Ипак, то не значи да је комуникативна функција говора доминантна за дете предшколског узраста. Лако је уочљиво да је комуникативна размена са вршњацима на незавидном нивоу и како се порука често упућује без тенденције да се чује одговор улога говора није нарочито функционална ни продуктивна у смислу међусобног саобраћања и комуникативне размене. Предшколска деца млађег узраста су склона колективним монолозима, те се говорење одвија напосто ради говорења, док вербализација бива често један од елемената игре, или, пак, сама игра. Отуда се код њих јављају песнички монолози, екикике и индивидуалне поетске творевине сродне триолетима и баладама (в. Чуковски 1986: 306-316). Њима деца успостављају посебан вид комуникације, јер су екикике, иако „заразне” за другу децу, примамљиве више због ритма и понављања него због семантичке компоненте, будући да су најчешће ситуационе и наглашено индивидуалне. У језичким играма, спонтаним или дидактичко усмереним, које се најчешће реализују у оквиру разноврсних активности за развој говора у предшколским установама, дете открива

експресивну и поетску функција језика, опробава своје способности и домете, открива индивидуални став и неограничене могућности за моделовање језичке грађе које ће га понекад одвести у свет сродан песничком простору игре.

Дете предшколског узраста растргано је између два облика мишљења, те се час приклања мишљењу помоћу чистог уклапања или асимилације, односно егоцентризму који искључује објективно проматрање, а час мишљењу које је управљено ка другима и према реалним токовима стварног, што припрема логичку мисао. Изразита субјективна црта, прожета интуицијом и условљена скученим искуством и неспутаним узлетима маште, пружиће најразноврснија тумачења истих појава и предмета код различите деце истог узраста. Тумачење света дато је на основу ових осцилација и то дечје виђење понекад твори веома инспиративне комбинације на којим би могао да им позавиди и најмаштовитији песник, док је немало пута оно и било инспирација дечјих песника. Као избор текстова који репрезентују дечју тачку гледишта у стадијуму егоцентризма могу се поменути песме *Нећкалица* Мирјане Стефановић и *Срда* Ј. Ј. Змаја. С друге стране, постоје књижевни текстови за децу који имају за циљ да удаље дете од егоцентризма и то постижу на различите начине, као нпр. идеолошком компонентом и поуком из бајке *Себични џин* или, пак, самом формом драмских текстова, који у директном говору различитих ликова приближавају реципијенту различите тачке гледишта и чине му ближим унутрашњи живот засебних индивидуалности. Што се тиче рецептивног акта, иако егоцентризам спречава дете да у потпуности усвоји туђу тачку гледишта, то никако не значи да оно није способно да разуме појединачне поступке и деловања ликова и да усваја одређене литерарне садржаје, већ само да приликом процеса уживљавања у дате ситуације и поистовећивања са неким ликовима, не заборавља сопствено становиште.

Анимизам јесте једна од основних одлика дечјег мишљења и односи се на дечје веровање да су све ствари и животиње живе и да поседују одређене мисли, осећања, склоности. Пијаже упозорава да се дечји анимизам не сме схватити као „груб антропоморфизам”, јер засигурно дете неће придати кликеру људску свесност само зато што се креће. Анимистичка концепција нарочито је присутна у дечјим играма, те су игровне принципе дечјег анимизма приметили и многи песници за децу и искористили их да оживе разне предмете и очовече многе животиње у свом стваралаштву. Примере за анимизам у књижевности за децу је веома лако наћи и има их много. Као илустрацију можемо поменути Змајеву песму *Несрећа се догодила* (у

којој две сестрице у игри оживљавају лутку и покушавају да реше њен проблем са коленом), песму Зорана М. Јовановића *Сомбрера* (која је уствари јадиковка сомбрера који више не служи да се носи на глави, већ да кокошке у њему носе јаја) и *Љутице мече* Бранислава Црнчевића (у којој се мало мече понаша слично многој деци која одбијају да иду на спавање). Још је у баснама искоришћено правило анимизма, с тим што се анимистичка концепција у овом случају схвата као маска да би се рекло нешто битно о човеку, превасходно с циљем да се поука саопшти на нешто другачији начин, док је у претходно поменутих примерима песама акценат на игри, па макар та игра била и игра огледала, односно, дечјег упознавања себе или себи сличних, јер се у оваквим песмама често врши једноставна пројекција дечјих склоности, навика и игара.

Предшколско дете тежи да добије одговоре на питања постања и постојања ствари, при чему, уколико покуша само да одговори, често запада у погрешку, будући да рачуна на узрочно и финалистичко становиште својствено његовим механизмима у мишљењу. Такође, дете сматра да је свет креирао човек за себе и своје активности и да је све подређено његовим потребама. Ова особина дечјег мишљења назива се артифицијелизам и формира се услед имагинарне генерализације искуства деце, а израженија је код градске него код сеоске деце, јер су градска деца чешће управљена ка вештачким творевинама и из тог разлога се све појаве, па и предмети и бића природе, поимају као вештачки направљене. Да би тај свет који се обелодањује као велика и недокучива непознаница имао бар мало смисла за дете, оно уноси себе у центар свих разматрања и постаје регулатив, узрок и циљ свега постојећег.⁶⁹ Како је игра простор који не упућује детету захтеве и питања на која оно нема одговора, оно се у њој сналази природно, осећајући сву моћ и силину какву у реално постојећим и озбиљним ситуацијама није у стању да осети ни најмањим делом. Ипак та моћ је ограничена и дете ће тога бити свесно те ће то покушати да прикрије кроз симболичку игру у којој „не постоји покушај субјекта да се подвргне стварности, већ, напротив, изобличујућа асимилација стварности у 'ја'” (Пијаже 1987: 34) Све што дете опажа, усваја и поима прожето је његовим индивидуалним склоностима и одликама што битно одређује ток и исход свих његових рецепцијских игара.

⁶⁹ Песма *Чудо* Будимира Нешића у најбољем смислу илуструје моћ дечје уобразиље и дететову жељу да буде господар и да се према њему све управља: „Узнем креду -/ она пише;// такнем цветић -/ замирише;// ја зажмури -/ ноћ се створи;// пријем води -/ зазубори;// ја запевам -/ цврчак цврчи;// ја потрчим -/ Сунце трчи.// Мора да сам/ личност славна,// јер по мени -/ све се равна.//”.

Имајући у виду дететов интелектуални и емотивни склоп могу се изнаћи и потенцијални разлози који слабе, угрожавају или онемогућавају потпуну и правилну рецепцију при читању књижевних текстова. Пре свега, дете је без остатка у својој емоцији. Тренутно емотивно стање детета не само да у потпуности одређује његове реакције и поступке, већ, уколико су емоције нарочито јаке, без обзира на то да ли су изразито позитивне или изразито негативне, затварају га у свој индивидуални осећај и слабе или блокирају утиске који долазе споља. Како је по среди стање које је херметично, лако се намеће закључак о негативним дејствима по целокупан рецептивни акт. Такође, дете спонтано изражава све своје утиске, нарочито уколико га интензивно емотивно ангажују, те ће приповедање понекад бити прекидано питањима и разноврсним реакцијама детета у смислу одушевљења, одобравања или негодовања. Познато је да су најранија и најјача афективна стања везана за страх, те не изненађују белешке Чуковског о малим реципијентима који теже да промене ток бајке када приповедање досегне кризну тачку у којој се рађа страх нпр. од смртне опасности по главног јунака или да избаце из ње одређене негативне ликове који код њих изазивају зазорност, страх или неки вид незадовољства (в. Чуковски 1986: 143-6). С друге стране, мањак искуства који у неку руку поспешује да се страх развија и продубљује, надомештава се ведрином и дечјом непресушном потребом за смехом. Песник Драган Лукић је ту дечју склоност, жељу и потребу опевао у песми *Смеха деци*, која је пре апел родитељима, васпитачима и осталим песницима да што чешће измамљују осмехе на лицима деце но што је то песма коју ће сама деца нарочито радо читати. Дете живи оно што су стихови ове песме, јер „само смехом дете може да превлада апсурде света кроз који се мора прогурати; другим средствима скоро да не располаже” (Дотлић, Кеменов 1996: 7).

Потребно је истаћи и то да опажајна акомодација код деце често веома брзо попушта и степен концентрације није на завидном нивоу, нарочито када не обављају слободне игровне активности већ када извршавају радње које су им донекле или у потпуности наметнуте. Због тога се у предшколским установама рад на књижевном тексту одвија плански, најчешће са уводним и завршним деловима активности који у себе укључују разне облике игре и тиме чине рецепцијски акт пријемчивијим детету. Још један од шумова који се могу јавити приликом рецепције текста може бити условљен тиме што су деца управљена ка садашњем тренутку, и често нису у стању да пропрате след дешавања у времену (пре - после), због тога се у активностима са

предшколском децом практикује читање по више пута како би могла да правилно испрате хронолошки низ дешавања и логички след прочитаног текста. Ипак, то не значи да деца не поседују одређен круг очекивања и моћ предвиђања, али се ове способности могу пре приписати интуитивном предзнању предшколца но његовом искуственом становишту. За дете читаоца веома су битни ефекти изненађења али и понављања већ перципираних чинова. Понављања могу да код дечјег реципијента изазову смех као реакцију, нпр. посредством реплика или гестова комичних ликова који се понављају, или, посредством звучних понављања, која су узрок ритмичке организације стиха, а коју дете нарочито осећа, могу да у дететовом доживљају изазову неку врсту задовољства. Задовољство се дакле рађа и због изненађујућих обрта, који се реализују у одступањима од онога што се очекује, и због потврђених и испуњених очекивања.

Виготски закључује да је реципрочно сиромашном искуству машта код деце сиромашнија од маште одраслог човека, с том разликом што деца више верују производима своје, можемо слободно додати, и туђе маште, но што је то случај са искуственим становиштем одраслог човека (Виготски 2005: 39-44). С једне стране, дете није способно да само измишља и твори комбинације својствене одраслом човеку⁷⁰, док, с друге стране, поседује велике моћи замишљања и веровања у замишљено, што одликује и рецепцијски чин читања. Отуда је и степен идентификације са књижевним ликовима и уживљавања у њихове згоде и незгоде виши код детета него код одраслог читаоца. Иако је виши степен уживљавања у књижевни текст пре свега дуг мањку искуства, ова одлика дечјег реципијента би се могла схватити као она којом предњачи у односу на одраслог и упућеног читаоца.

⁷⁰ Машта комбинује познате елементе из стварности на различите начине, што значи да богатије искуство омогућава обилнију грађу којом се машта у својим комбинацијама игра. Како комбинаторика не постиже исте резултате и како се разликује и у квалитету и разноврсности, дечји производи су, као што су нпр. екикике, најчешће на ниској вредносној лествици када се процењује естетска вредност. Ипак, има и изузетака, као што је пример дечјег песника Лава Ошањина који је искористио свој анапест, испеван у својој четвртој години, као рефрен за песму насталу тридесет година касније, а чији је огроман успех широм света забележио Чуковски (в. Чуковски 1986: 310-311).

4.3. У комуникацији са књижевним текстом

Пошто смо размотрили битне аспекте дечјег мишљења, следећа разматрања тичу се самог комуникативног чина који за учеснике има књижевни текст и дете реципијента⁷¹, као и поновне евокације поезије кроз дечје стваралаштво.

„У оквиру теорије комуникације и информације књижевност за децу се може сагледати у комуникационом ланцу који подразумева више различитих и међусобно сучељених светова, од којих се сви једнако морају поштовати у свим облицима њихове посебности и разнолике манифестације. Међу њима се издвајају аутореференцијални светови, и то: свет уметника, свет деце, свет родитеља, свет васпитача и сл. Овако постављено, ако се узме генерацијски статус као параметар поређења, као и искуствена разлика, јасно се показује да су на једној страни представници света одраслих, а на другој свет детета, и да су они у неравноправном и неравномерном односу. Управо та искуствена подвојеност света детета указује да су велике обавезе оних који му приближавају књижевност, с обзиром на то да комуникација има за циљ стварање хуманих саодноса и намеру да учесника комуникације, реципијента, уведе у свет књижевног дела, а захваљујући њему и у свет искуственог живота, да би се формирала слободна и креативна личност у комплексној хијерархији дечјег укупног развоја и његове социјализације.” (Радуновић Столић 2011: 101-102) Одрасла особа, која је у овом случају зачетник комуникацијског процеса, има пред собом низ задатака на које мора да одговори не губећи из вида ни једног тренутка дете реципијента. Пре свега потребно је да се изврши пажљив одабир и валоризација књижевног текста, а потом и да се приступи његовој интерпретацији. У раду са децом у предшколским установама, васпитач има додатне обавезе и мере предострожности будући да се читање и тумачење књижевних текстова одвија у склопу усмерених дидактичких активности о чијим се циљевима нарочито води рачуна. Поред примарних циљева и задатака који

⁷¹ Теорија комуникације разликује *комуникаторе*, као заговорнике комуникативног процеса и доминантне говорнике, од *комуниканата*, чија је улога махом пасивна. Разлог због чега ћемо упортебљавати равноправан термин *комуникатора*, за писца и његову књижевну реч и за дете-читаоца, је стога што се од реципијента очекује повратни одговор и готово равноправно учешће у комуникативном процесу.

одговарају теми активности васпитач је дужан да припреми децу за рецептивни чин тако што организује радионице за развој активног слушања и вежбе за побољшање концентрације, обавља припремне активности у току претходних дана које ће деци приближити тему и мотиве изабраног књижевног текста, бира методе рада, помоћна средства, амбијент, а све у сврху стварања што оптималнијих услова за успешну рецепцију. Сама обрада књижевног текста изискује од интерпретатора одређене способности и вештине, какве су организаторска, беседничка, глумачка, као и умеће анализе и тумачења текста. „Васпитач је двоструки преносилац књижевног текста, акустични и визуелни истовремено. Казујући или читајући дело гласно, он приближава текст детету уносећи свој емоционални доживљај дела, вршећи тако подстицај децјег естетског доживљаја и припремајући га за разумевање и тумачење текста.” (Радуновић Столић 2011: 102) Ипак, будући да реципијент посредно прилази књижевном тексту, али и да је у тренутку рецепције окружен групом деце која различито реагују, може доћи до шумова који ће ослабити, нарушити или онемогућити у потпуности правилну импресију и праву свест о делу, а да то не буде његова „кривица”. Наравно, веома је битно да целокупна активност буде оплемењена са што више игровних елемената и да сам рад на књижевном тексту буде у склопу игре. Рецепционистичке игре, како их је назвала Шарлота Бирер, Валон назива играма стицања знања и искуства, будући да се приликом ових активности дете „претвара у око и ухо, оно посматра, слуша, труди се да уочи и схвати – ствари и бића, призори, слике, приче, песме као да га потпуно заокупљују” (Валон 1999: 83). Иако сам избор текстова често бива задржан на оним који ће извршити педагошки утицај на дете, и иако су све дидактичке игре у предшколској установи тенденциозне са јасно подвученим циљевима, вешт васпитач и педагог ће успети да игру истакне у први план јер је то сигуран начин да се дете заинтересује и да са што више елана и пажње приступи осмишљеној активности.

Сами оквири књижевног текста упућују на то да је са уобичајеном комуникацијом⁷² завршено, бар на неко време, у којој се дете готово увек осећа у подређеном положају у односу на одрасле. Дете интуитивно спознаје да улази у свет

⁷² Каменов и Дотлић књижевно дело за децу схватају као контекст за комуникацију и истичу да је оно „обраћање деци, али у отвореној форми која омогућава одзиве, допуне, одговоре, договоре, сопствене интерпретације, па и противљење слушалаца или читалаца (боље рећи – учесника дијалога). Прочитан на одговарајући начин (или представљен уз помоћ лутака, глумаца, драмске игре) текст оживљава, постаје стварност, садашњица, плени машту, мишљење и емоције, а деца постају учесници збивања. Слушаоци од узбуђења остају без даха, смеју се, плаше и плачу, навијају, опомињу глумце на опасност која им прети, што све показује да уметничко дело доживљавају такорећи као стварност (без обзира што не губе свест о томе да је она испричана, представљена, одглумљена).” (Дотлић, Каменов 1996: 12)

који је створен ради њега, свет игре и неограничених могућности у коме ће, посредством естетског доживљаја и чудотворне моћи имагинације, моћи да проживи интересантне авантуре, да упозна необичне ликове, да буде занесено новим осећањима, бојама, ритмовима, мирисима. „Управо кад пише о рецепцији песме за децу и о смислу игре Славољуб Обрадовић уочава још један веома битан моменат, а то је модел синестезије песме за децу који се састоји из низа семантичких категорија, као што су: визуелно, аудитивно, олфактивно, густативно, тактилно и колорично. Такав став је потпуно уверљив и убедљив, посебице ако узмемо у обзир чињеницу да деца предшколског узраста сазнају перцептивним путем, да још нису склона потпуним аперцептивним спознајама.” (Радуновић Столић 2011: 103-104)

Књижевни текст који је отварао могућност за емпатичност се у историји теорије књижевности и естетичке мисли различито сагледавао. Из истих разлога су књижевни теоретичари заступали супротстављена становишта, те се или хвалило несумњиво дејство текста у току и после рецепцијског акта или кудило и сматрало за погубно. Несумњиво је да књижевна структура која раскриљује и отвара хоризонте који спајају наш животни свет са књижевним и која дозвољава поистовећивање са фиктивним околностима и ликовима поседује естетски квалитатив. Ипак, степен поистовећивања код одраслог реципијента зависиће од многих околности и фактора и варираће у односу на њих. Неке од њих изналазимо у самом књижевном тексту (одлике жанра, тематику, временски период из којег датира текст, стил којим је написан и сл.), а остали су у вези са реципијентом. Наведене одлике књижевног текста могу читаоцу бити блиске, мање или више познате или непознате, што све заједно у многоме утиче на степен разумевања, а тиме и на степен поистовећивања са књижевним текстовима и ликовима. Битни фактори јесу и читалачко искуство, изграђен читалачки укус, као и разлог за читање (релаксација, радна обавеза). Због ограниченог знања и искуства за дечјег реципијента се каже да је наиван, тј. да га одликује наивно гледиште. Међутим, и сам књижевни текст за децу (*наивна песма*) има другачије одлике, које чине да се деца лакше препознају у њима и саживе са песничком речју. Са терминима наивна песма и несазрели реципијент треба поступати обазриво. Они се понекад неправедно користе како би указали на недовољност, недостатак или на квалитативно несавршенство дечјих књижевних текстова и њихове публике. Није на одмет поновити да је књижевност писана за дечју читалачку публику *она* која има вредност за *оног*

коме се обраћа, те поменути именована треба користити само у сврху истицања њихових *посебности*.

Песник за децу који добро познаје свог читаоца рачунаће на његово мисаоно и емотивно ангажовање. О песми *Страшан лав* Слободан Ж. Марковић пише: „У песничком поступку Душана Радовића 'страшан лав' може да настане и да траје у фикцији реципијента, али он из ње може да буде и избачен. Има у том чину противљења реду ствари и демонстрације нових моћи. Радовић не само да овде показује могућности детета као саиграча и битног чиниоца у стварању и прихватању визије, већ упућује на његову способност преображаја и на дечју супериорност над уобичајеношћу.” (Марковић 2007: 71) Добар песник за децу никако неће потценити игровне потенцијале, моћи и способности предшколца са којима улази у фантастичан поетски свет у којем је све могуће. „Само деца читају приче са таквим представама о реалности, док одрасли зна за иреалност онога што се прича или, тачније, за индиферентност песништва према реалности и иреалности.” (Хартман 2004: 285) Ово очигледно има свој узрок у међусобној зависности маште и искуства. С једне стране, машта ће, како је већ напоменуто, бити условљена искуственим фактором, док је, с друге стране, искуство опслуживано маштом, на тај начин што ће машта попунити пукотине које наше искуствено становиште ствара. Дететов емотивни став у одређеном тренутку, такође, ће битно одредити ток и исход његовог рецептивног акта. Али, не сме се изгубити из вида ни обрнута веза маште и емоција коју Виготски назива *законом емоционалне реалности маште*. „Суштину тог закона Рибо формулише на следећи начин: 'Сви облици стваралачке маште' – каже он - 'садрже у себи афективне елементе'. То значи да све што је створила фантазија обрнуто делује на наша осећања и ако то створено само по себи и не одговара стварности, ипак је осећање које оно изазива стварно, реално доживљено осећање које обузима човека. Замислимо најпростији случај илузије. Улазећи у сумрак у собу, дете има илузију да је капут који виси заправо страни човек или разбојник који га је отео. Лик разбојника који је створила фантазија детета је нереална, али страх који дете осећа, његов страх је потпуно стваран, реалан за дете. Нешто слично се дешава и са свим што је створила фантазија, и управо тај психолошки закон нам објашњава зашто на нас тако силно делују уметничка дела које је створила фантазија њихових аутора.” (Виготски 2005: 28-29) Сувопарност одређених садржаја, описи далеких непознатих предела, чак и хемијске формуле, а да не говоримо о песничким сликама, побудиће у реципијенту одређене асоцијације, неке нове слике које са понуђеним садржајима нису у директној

вези, као и својеврсне осећаје. Последица тога јесте стварање појединачних представа које могу бити посве различите и када два посматрача, чак и исте старосне доби и образовања, имају пред собом исти опажајни предмет.

Дете критичар је специфичан субјект, превасходно из тог разлога што реагује непосредно и готово непромишљено. Иако је тек на почетку упознавања са књижевним текстовима, дете ће готово увек имати неке реакције и при поновном, а понекад и при првом, читању показиваће знаке одушевљења, допадања, недопадања, незаинтересованости и сл. Постоје више разлога због којих дете може одбијати да се врати одређеном књижевном тексту. Чест узрок могао би да буде страх од неких негативних ликова, какви су вештице, зли чаробњаци, опасне животиње и сл, или од неке критичне ситуације, као што су нпр. изједање баке и Црвенкапе (*Црвенкапа*), језива посета жене Плавобрадог собе у којој су настрадале све његове претходне супруге (*Плавобради*), болест Пепе Крсте (*Разболео се Пепе Крста*, песма Милована Данојлића). Такође, тужан крај је нешто што дете не воли, јер није у складу са његовом оптимистичком сликом света. С друге стране, управо овакав модел свеприсутне ведрине и утопијске слике света условиће специфично тумачење, те се и овакви текстови могу појмити без осећаја за категорије *тужног*, *потресног*, *узнемирујућег*. Монотоност одређених књижевних садржаја, радња без изненађења и обрта, незанимљиви и бледи ликови, одсуство ритма и склада у звуковном слоју изазивају код детета назаинтересованост и равнодушност. Неразумевање одређених књижевних текстова може представљати изазов, али и отпор, те овим приликама велику улогу има интерпретатор који ће сходно својим способностима пружити малом реципијенту потребна објашњења. Потребно је истаћи да је дечје резоновање склоно дисоцијацијама, односно растакању целине на делове, те ће памтити само оне делове који су за њега лично упечатљиви, без обзира на фактор допадања и недопадања, а открити их велики је изазов за родитеље и васпитаче. Помоћу њих и асоцијација које се код детета јављају приликом читања може се открити понешто о несвесном и емотивном животу детета. Сам наслов и оквири, предњи и задњи план поетске структуре, упечатљиви су за дете и представљају важне разлоге „за и против” књижевног текста. Дискутабилно је говорити и о дететовом читалачком укусу, јер да би се он изградио потребно је искуство које, како је већ речено, предшколско дете нема. Не сме се сметнути с ума да деца имају донекле кичаст укус и да воле сликовитост, шаренило, карневалску атмосферу, збрку, нереди, хумор. Предшколско

дете има јаку жељу за сазнањем, за упознавањем других и себе, те је откривање сопства у области уметности један од виших циљева који би васпитачи требало да имају на уму. Из наведених разлога потребно је бирати текстове који су отворени ка детету, чији кључ дете лако проналази и користи, јер се естетски ужитак рађа због једног заокруженог света којим влада одређени поредак па макар он био и одређен апсурдом и негацијом реда.

Пишући о поновној евокацији поезије, Кроче ће, осврћући се на Де Санктисово схватање критичареве свести о делу као импресије светог тренутка и тумачећи га као *естетичку импресију*, заговарати управо такву критичареву способност „да се поезија следи, да се живи с њом, да се поново оствари њен стваралачки процес”, напомињући да је оваква способност „увек стечена, чак и када, у најсрећнијим случајевима, изгледа да је сасвим природна и изван сваке културне предспреме; јер нема ничега у универзуму што је напросто природно и не-историјско, а за предспремом, већом или мањом или најмањом, постоји увек потреба да би се рал живота изнова започео и наставио” (Кроче 1995: 59) Наравно да су поменути теоретичари износећи своје ставове имали на уму естетичку импресију у читању озбиљне књижевности, па се проблем усложњава када се размишљања преусмере на импресије дечјег реципијента. Дететова предспрема јесте далеко сиромашнија у односу на предспрему одраслог реципијента, те је његово искуство које поседује, икакво предзнање у смислу естетског, потребно тражити у игри, будући да је у овим оквирима оно најјаче и најпоузданије. Одатле ће дете црпети своје схватање лепог, као и принципе и могућности за процену, али и надоградњу књижевног текста датог му на уживање. „Елементи реалног или фантастичног, садржани у структури књижевног дела, изазивају визуелне представе и слике амбијента, сцена, људи, боја, чак и мириса. На подлози текста, као литерарног подстицаја, дете-читалац надограђује свет књижевног дела, али и свој властити свет, и један и други у зависности од личних психичких могућности и сопственог, појединачног искуства. Отуда дететова позиција у односу на књижевни текст, није позиција пасивно прималачка већ стваралачка.” (Дотлић, Каменов 1996: 21) Са овим су пре упознати педагози и васпитачи него теоретичари и критичари књижевности за децу, и они први знају колико је значајно да се дете по прочитаном тексту задржи још неко време у области игре и да пронађе одговарајући израз за оно што је осетило и доживило приликом читања текста. Најпогоднији текстови за децу предшколског узраста су они који ангажују његов афективни и интелектуални живот, подстичу

машту, игру и креативност, и који пружају разне могућности рекреирања. С тога се у предшколским установама у завршном делу активности која за циљ има обраду одређеног књижевног текста кроз плес, цртеж, покрет, или неки други игровни израз ослобађа естетски доживљај рецепцијског чина и реализује кроз дечју креативност и машту у стваралачку рекреацију читалачког доживљаја, чиме је жива интеракција између књижевног текста и реципијента доспела до своје завршне тачке и затворила круг остварен на принципу виготскијанског круга стваралачке маште.

У складу са својим ограниченим могућностима, неоптерећено предзнањем, спонтано и превасходно интуитивно, дете реципијент ће у књижевном тексту трагати за другачијим вредностима, тражиће одговор у виду алтернативне истине поетског и у рецептивном чину изналазиће својеврсну одгонетку на велику загонетку живота. Дете не занима ни естетска функција текста, нити мари за педагошке и утилитарне тенденције које књижевни текст за децу често садржи. Оно је привучено већ самим оквирима који упућују на улазак у један издвојен свет, а који га одваја од реално постојећег света и његових ограничења. Како је детету игра примарна активност и тле на којем се оно најбоље сналази и на којем испољава све своје способности, сваки уметнички текст који поседује елементе игре анимираће га и задржаће његову пажњу. Дакле, игровни потенцијал књижевних текстова било да је препознатљив у рими, стилским фигурама или језичким играма песама за децу, било у необичним ликовима и њиховим авантурама који настањују фантастичне светове бајки, било у занимљивим, иако посве реалним, околностима у којима се налазе његови вршњаци у многобројним причама, учиниће да дете препозна принципе који су покретачи и његових игровних активности, а уз процесе идентификације и свесне самообмане моћи ће да се уживи у књижевни текст и да га доживи уз све специфичности које одликују његов рецептивни акт.

5. ФУНКЦИЈЕ И ВРЕДНОВАЊЕ ПЕСМЕ ЗА ДЕЦУ

5.1. *Dulce et utile* као функције поезије

Питање функције књижевности једно је од најстаријих питања историје и теорије књижевности. Хорације приликом одређивања функције песништва поставља висок захтев песницима. Наиме, њихова поезија би требала да буде *dulce et utile* (слатка и корисна), дакле, пријатна и корисна, забавна и поучна. Дубље разматрање ових појмова указује на дијаметралну супротност између њих. Уколико бисмо поезију тумачили као забаву, разбихригу или ужитак онда бисмо из ње морали да искључимо сву тенденциозност, дидактику, поучност и обрнуто. Зато с правом постављамо следеће питање: Како измирити ове супротности?

Углавном се у разматрањима функције поезије код различитих теоретичара и естетичара јављало заговарање једног односно другог аспекта Хорацијеве тезе односно антитезе *dulce et utile*. У Платоновом разматрању функције поезије аспекти пријатности и забаве су у потпуности одстрањени из поезије која заслужује свој опстанак у идеалној држави. Платон у својој *Држави* осуђује готово читаво подручје песништва. Нарочиту осуду трпи драмска уметност, због свог миметичког карактера и деструктивног дејства на глумца, па и на гледаоца, а које се остварује у процесу идентификације. Како је Платону важнија морална корист и образовање од уметничке вредности поезије, он ће у својој држави дозволити само химне боговима и славопојке врлим људима, односно само ону поезију која је утилитарна и која ће позитивно утицати на младеж. Функција поезије се, у Платона, огледа у поуци, у образовном дејству на младе, и валидна је једино уколико васпитанике подстиче да се формирају као достојни становници идеалне државе. Тиме је постављен захтев да се игра и забава у потпуности одстране из поезије, док је уметницима дат задатак да производе само дидактички вредна дела која могу користити здрављу заједнице и прогресу државе.

Док Платона занима морална садржина поезије, Аристотелово поимање *poiesisa* је далеко сложеније. Иако код Аристотела не наилазимо на утилитаран поглед на песништво, његово схватање драмске уметности и катарзе се на један особен начин може довести у везу са Платоном. Супротности које налазимо код Платона и Аристотела покушаћемо да донекле измиримо уз помоћ Аристотелове дефиниције трагедије: „Трагедија је, дакле, подражавање озбиљне и завршене радње која има одређену величину, говором који је отмен и посебан за сваку врсту у појединим деловима, лицима која делају, а не приповедају; а изазивањем сажаљења и страха врши прочишћавање таквих афеката” (Аристотел 1966: 13). Дакле, сврха трагичког песништва јесте да изврши прочишћење од емоција какве су сажаљење и страх. Тиме се већ једним делом трагедији признаје и етичка вредност. Овоме би се могло додати и то што гледалац по заврштку трагедије бива оплемењен и обогаћен новим сазнањем, али и осећањем, јер на основу туђег искуства и делања долази, у тежњи да избегне неугодне осећаје и патњу, до поуке и сазнања који га спречавају да сам почини погрешку. Овакво усвајање поуке могуће је само посредством чина уживљавања, који је код Платона изразито негативно оцењен.

Много векова касније Хегел ће истаћи да се циљеви као што су поучавање, чишћење од негативних емоција, поправљање и сл. не тичу уметничког дела, јер уметност има своју крајњу сврху у себи и да је у уметничком делу нарушено јединство садржине и форме уколико је уметничка форма искоришћена да би истакла неке опште поуке. Модерна теоријска мисао углавном оцењује дидактичке песничке творевине као неестетске и претендује на то да књижевност ослободи сваке тенденциозности и поуке. Поука се често тумачи као ванкњижевни елемент насилно припојен поезији. Сличне ставове зналазимо и у савременој теорији дечје књижевности. Критеријум дидактичности, некада од пресудног значаја за дечје песнике и теоретичаре дечје књижевности, губи на снази и у први план се истиче валидност естетичких елемената, луцидности песничких творевина и значај игре. „Суштина дечје књижевности је у антидидактичности, противречност дидактичности и антидидактичности основна је антиномија уметности; књижевност није рационална теорија нити слушкиња дидактике.” (Петровић 1991: 50)

Никола Милићевић на следећи начин дефинише дидактичку песму: „Дидактична (поучна) пијесма прије свега има задатак да поучи, да у човјеку развија склоности према оном што је добро, племенито и корисно у моралном, друштвеном

или религиозном смислу.” (Милићевић 1969: 361). Када имамо у виду овакво одређење дидактичке песме, одређење које се тиче њене садржинске стране, можемо закључити да су из ње изопштени сви елементи забаве, пријатности и задовољства, какве налазимо у песничким врстама другачије садржине. У дидактичким и утилитарним поетским текстовима примарна је сврха, корист коју би реципијент требало да уочи, усвоји и примени посредством читања. Крајња супротност оваквој врсти поезије била би она писана без икакве тенденциозности, чија се функција огледа у основном схватању ларпурлариста. „Борба против сврхе у уметности увек је борба против *морализирајуће* тенденције у уметности, против њеног подвргавања моралу. L’art pour l’art значи: ‘до врага с моралом!’ – Али, још и само ово непријатељство одаје надмоћност предрасуде. Што је из уметности искључена сврха моралног проповедања и поправљања људи, ипак одатле не следи још задуго, да је уметност уопште без сврхе, без циља, без смисла, укратко, да је l’art pour l’art– црв који се уједа за реп. “Радије никакве сврхе него моралне сврхе!” – тако говори сама страст.” (Ниче 1977: 69) Ма колико функцију поезије приближили чистом ужитку и покушали да је растеретимо било каквог притиска значења, она не може бити одређена као „страст”, чак ни као бесврховита и бесадржајна играрија, јер бисмо тада негирали не само њену вредност, већ и њену природу – бит.

Када би структура дидактичке песме била рашчлањива, уочило би се да једна насупрот другој стоје гола поука и поетска форма, а уколико би се форма стиха схватила као помоћно средство у циљу преношења поуке, не би могла да не остане запажена злоупотреба поезије. С правом на овом месту постављамо следеће питање: Уколико је једини квалитет дидактичке песме поука, због чега је дата у поетском, а не у прозном изразу? Одговор бисмо могли потражити у тежњи песника да сувопарност садржаја оплемени поетским елементима како би тај садржај непосредније деловао на људе. Песничка форма је сама по себи особен естетски квалитет, али и својеврстан облик игре, који је песнику потребан како би своју поуку непосредније пренео. Дидактички песник има за циљ да поучи, али како његова поука не би имала својства какве лекције, он бира да свој циљ спроведе кроз лепоту песничког израза. Посматрано засебно, све естетско у поучној песми налази се у њеној форми стиха оштро одељено од ванестетских садржинских елемената, али посматрано у склопу целине, остварује се супостојање пријатног и корисног, па тиме и случај мирења супротности *dulce et utile*, мирења естетског са ванестетским, мирења садржине и форме. Међутим, структура песме је нерашчлањива на овај начин и морамо се сложити са Данојлићем када пише да

је тачно да се „стихована поука боље памти, али између мнемотехничких трикова и поетске спознаје зјапи непремостив јаз.” (Данојлић 1976: 64)

Посматрано са становишта савремене естетичке мисли и њеног вредносног суда сам појам дидактичке поезије носи у себи негативне конотације. У *Речнику књижевних термина* читамо следеће: „Уобичајено, премда не потпуно оправдано, јесте да се дидактичка књижевност са становишта данас важећих естетских мерила оцењује као нелитерарно подручје књижевности.” (РКТ 2001: 132). Акценат стављамо на *не потпуно оправдано*, јер се тиме изриче могућност постојања естетских и литерарних компоненти унутар дела које је окарактерисано као дидактичко. Приметићемо да однос између дидактичких и естетских елемената у свакој песми није увек исти: вешт песник успеће да оствари супостојање, вештији и сједињење ових елемената. Водећи рачуна да дидактичку ноту не испева сувише очигледно и успешно прикривајући дидактичке, моралистичке и педагошке тенденције, најпре ће постићи жељено дејство код реципијента, а његова ће песма имати обележја и пријатног и корисног. С друге стране, уколико признамо извештај и вредност поуке, уколико дозволимо лепоту поуке, и схватимо је као саставни део лепоте поетског израза, учинићемо корак даље у процесу мирења супротности *dulce et utile*.

Што се тиче функционалних кодова стихова лудистичке поезије, поезије нонсенса, изокретаљки и поезије засноване на језичкој игри, јасно је да је њихова „сврха” другачијег типа. Поезија заснована на игри, осим што приводи децу добром расположењу, утиче подстицајно на њихову машту, креативност, па и на њихове говорне способности. „Наизглед бесмислене речи добијају смисао у концентрисаној и брзој игри и реакцији као одговору писцу који га је подстакао да ствара. Машта у игри подтиче радост, јача физичку и духовну енергију на примерима песника и писаца који представљају основно језичко средство у организацији рада васпитача.” (Смиљковић 2012: 28) Чуковски нарочито истиче педагошку функцију изокретаљки, првенствено због тога што су корисне за дечје резоновање и искуствени хоризонт. И Душан Радовић је са свог становишта песника, одбијајући да поетски текст сагледава кроз етичку функцију, али и не прихватајући га за празну играчку, увидео да је потребно измирење категорија корисности и забавности. „Литература је, по мом мишљењу, интелектуална не етичка категорија и оно што она често запоставља јесте баш то да се обраћа дечјој памети, а не срцу или души. Она мора бити мудра и учити децу мудрости. Да, колико може, спасава младог човека искушења празног и путог комфора и комформизама. Морали бисмо у човеку задржати радозналост и смисао за игру. Откривати, чудити се

и забављати – то је могућност здравог и мудрог живота.” (Радовић 1995: 77-78) Да ли је то мала корист за дете од поезије која није претендовала ни на какву корисност?

Код Велека и Ворена налазимо једно својеврсно схватање Хорацијеве синтезе *dulce et utile*. Они упозоравају на то да пријатност и корисност треба не само да супостоје већ и да се сједињују у књижевном делу како би оно било у стању да врши своју функцију. „Треба истаћи да задовољство које пружа књижевност није неко задовољство претпостављено низу других могућих задовољства, већ да је оно више задовољство, будући уживање у једној вишој делатности – то јест у контемплацији која не стреми практичној сврси. С друге стране, корисност књижевности – њена озбиљност, њена поучност – јесте озбиљност која може пружити задовољство, то јест она није озбиљност обавезе која се мора испунити нити лекција коју треба научити, већ је естетска озбиљност, озбиљност опажаја.” (Велек, Ворен 1974: 49)

5.2. Естетске и педагошке вредности песме за децу

Како је песма за децу нашла своје признато место у оквирима књижевне критике и теорије и пошто је суд о њеној припадности општој књижевности постао готово општеважећи, тако би и естетске вредности дечје песме требало донекле усагласити са вредносним критеријумима који се односе на озбиљну књижевност, али не и у потпуности заборавити на специфичности које су карактеристичне за област изучавања дечјих књижевних текстова. Већ је било речи о томе да се још код Чуковског, у захтевима које упућује дечјем песнику, јавља тенденција да песма за децу буде истовремено и песма за одрасле (Чуковски 1986: 348), чиме се отвара могућност за сагледавање естетских и педагошких вредносних критеријума оваквих уметничких израза уз померање тачке гледишта на сазрело и искуствено становиште са строжим и продубљенијим захтевима. У овом поглављу покушаћемо да нађемо одговоре на питање естетике песме за децу као и могућности усаглашавања њених естетских вредности са вредносним критеријумима песме намењене одраслом реципијенту, при чему ћемо, уз указивање на специфичности песничких израза намењених деци, доћи до одређених естетских норми које остају задржане у оквирима дечје књижевности. Игра ће се, приликом ових разматрања, показати нарочито значајном, јер ћемо њене принципе запазити како у стваралачким интенцијама аутора дечјих песама, тако и у структури дечје песме, па и у рецептивном акту било дечјег било одраслог читаоца. Педагошка вредност дечје песме биће посматрана и процењивана с оне стране традиционалних настојања која песму за децу тумаче кроз дидактичке и утилитарне тенденције и зависно од њених позитивних утицаја на дете, и биће сагледана кроз естетску функцију, с циљем да докаже тврдњу како би намерно и непосредно истицање васпитних и утилитарних компоненти нарушило не само естетику поетског израза, већ и сам педагошки став. Сходно томе, педагошке вредности песме за децу тражиће се у чудесним, необичним и инспиративним сагласјима апстрактног и реалног, озбиљног и неозбиљног, бесмисленог и смисленог, који природно произилазе из лепоте игре.

5.2.1. Критеријуми за вредновање поетског текста

Пре но што се донесу било какви закључци потребно је да се размотре најчешће помињани квалитети поезије и утврде критеријуми за вредновање поетских текстова за децу. Приликом ових разматрања биће покренута питања која се тичу структуралних одлика песме за децу, као и дечјег читалачког укуса и могућег, жељеног и очекиваног дејства поетских текстова на реципијента, и то најчешће најмлађег. У изношењу следећих ставова увек ћемо имати на уму да „књижевност треба вредновати према њеној сопственој природи и сразмерно њој” (Велек, Ворен 1974: 287).

Књижевно-уметничком, естетском критеријуму, припада првенство у односу на све остале. Али на који начин се процењује естетски вредно дело и шта је то *лепо* у уметничком делу? *Лепо* у уметничком тексту јесте нешто што је увек носило са собом проблемски карактер будући да представља категорију коју је тешко дефинисати и која бежи разумском уопштавању и дефинисању. Стварати подкатегорије *лепог* још је проблематичније⁷³, нарочито када имамо на уму *лепо* у књижевности за децу, тј. фактор намене и њеног примарног реципијента. Како дејство поезије није идентично код свих читалаца, код теоретичара и естетичара налазимо понекад сасвим опречне ставове. Тако Хартман истиче да читаочева „утоњуло у лепи предмет значи непосредно самозаборављање свога Ја и заборав свег оног што му је иначе у животу у највећој мери присутно, актуелно, важно или што га тишти” (Хартман 2004: 51), док Хајдегер, супротно томе, истиче незаборав⁷⁴. Када имамо на уму дечјег реципијента,

⁷³ Естетичар Сибли полази од претпоставке, која је својствена свим присталицама естетичких канона, да неки квалитети сами по себи доприносе позитивној оцени о уметничком делу, те приписати неком уметничком делу неки од тих квалитета истовремено значи приписати му својство које инхерентно поседује естетичку вредност. Поред квалитета који поседују позитивну поларност постоје и својства која инхерентно поседују негативну естетичку поларност, али и својства која су по свом карактеру неутрална јер инхерентно немају никакву естетичку поларност. (према Којен 1989: 23) Леон Којен разматрајући Сиблијеве поставке о естетској вредности у уметности запажа да „ако су уметничка дела особене 'органске целине', било који квалитет по свој прилици ће имати променљив утицај на њихову естетичку вредност и никакви канони неће моћи унапред да фиксирају његов 'естетички потенцијал': напротив, тај ћемо потенцијал морати увек изнова да откривамо усресређујући се на специфичну, непоновљиву улогу датог квалитета у склопу појединачног дела. Отуда, наглашавати да је дело 'органска целина' пре даје за право противницима естетичких канона него што у било којем смислу подржава Сиблијево становиште: далеко од тога да би је оправдавала, ова идеја већ доводи у сумњу његову почетну (и погрешну) претпоставку да квалитети уметничких дела могу бити посматрани изван књижевног контекста и тако, *in vacuo*, разврстани по естетичкој вредности” (Којен 1989: 27) изоловано од других својстава.

⁷⁴ „Поезија изгледа као игра, а није игра. Истина, игра сједињава људе, али тако да сваки од њих при том заборавља управо себе. Међутим, у поезији човек се усресређује на темељ свог постојања. Тада се он смирује; додуше, не привидним миром неделатности и одсуства мисли, него оним бескрајним миром у коме живе све силе и везе (упор. Писмо брату од 1. Јануара 1799, III, 368 и даље).” (Хајдегер 1982: 143)

можемо рећи да оно не заборавља себе при рецепцији књижевног текста и да је његова свеприсутност можда и главно мерило за допадање/недопадање прочитаног. И поред поменутих разлика, даћемо пуно право већ поменутом ставу Корнеја Чуковског да поезија за децу мора бити и *поезија за одрасле* (види Чуковски 1986: 348), и још више Петру Ногу који пише да „поезија за дјецу...мора пре свега бити поезија, па онда за дјецу, па онда за дјецу у одраслима” (Петров 1982: 41), иако у себи садржи специфичности и разлике у односу на поезију писану за одраслу читалачку публику. Један је јединствен и недељив критеријум *лепог*.

5.2.1.1. Критеријум „истинитости”

Велек и Ворен забележили су да се „естетичари устежу да 'истинитост' порекну као својство и мерило уметности” и у наставку дају објашњење да је то стога што је истинитост „делимице, почасни термин, а човек, приписујући је уметности, показује да ову дубоко поштује, да је схвата као једну од врховних вредности; делимице, пак, човек се илогички плаши да уметност, ако није 'истина', представља 'лаж' – каквом ју је, у жестини, назвао Платон” (Велек, Ворен 1974: 53). Савремена филозофска мисао заговара постојање истина и пориче коначност и поузданост, чак и проверљивост, једне истине. После вишевековног страха пред садржајима који заводе „лажима” и фасцинирају немогућим и фантастичним призорима и збуњују несвакидашњим језиком и зачуђујућим изразом, књижевности је дозвољено да нас отворено вара, скинуте су јој стеге и дозвољена прекорачавања свих ограничења. Од књижевности се не очекује да робује разним доктринама и њиховим квази истинама, већ се, још код романтичара песништву упућују захтеви за одвајањем од аутоматизма, изненађењем, обновом језика како би постао зачуђујућ, односно, за саопштавањем вечитих истина на један нов начин. Тиме се наравно не умањује вредност истине, већ су њено понеобичавање, изокретање, деконструисање и поновно реконструисање само средства којима се она третира и којима се „обелодањује” сасвим валидно у књижевном тексту. Такође, веома је јасно да истина сама по себи не може бити естетски квалитатив⁷⁵ и њена присутност

⁷⁵ „Естетско задовољство”, дакле, сродно је задовољству које пружа откривање истине (мада није истоветно с њим). Оно је особена реакција на једну добро познату али, обично, лоше дефинисану појаву, коју називамо 'уметничком истином'; ту појаву добро познају сви они који стварају или умеју да цене уметност, али ју је већина епистемолога тако лоше дефинисала да је она постала омиљени предмет

у поетском тексту не може га учинити лепшим, бољим, па ни сврсисходнијим, уколико не доприноси складу и кохерентности целокупног песничког израза.

Сасвим би погрешан захтев био упућен песнику уколико би се од њега тражило да свој песнички израз усагласи са истином реално постојећег, нарочито би се у оваквим захтевима огрешили о песничке полете дечјег песника. „У свим овим стварима песник има највећу слободу. То можемо изразити и овако: нигде, у широком пољу композиције материјала, оне не наилази на озбиљна ограничења слободног обликовања, нигде се од њега не очекује педантно саглашавање са реалношћу, а још мање се то од њега захтева.” (Хартман 2004: 285) Потреба за истином постоји, али не у смислу теоријске истине, истине која је у сагласности са реално постојећим и проверљивим чињеницама. Пуко подражавање стварности није нешто што је својствено правој уметности, већ је уметнички израз рекреација онога што је у човековом животу битно, и као таква она представља стално преиспитивање вечних и стално актуелних истина, оних које одређују човеково бивствовање. Животна истина песништва се у неким својим аспектима може довести у везу са чињеничком истином, али саглашавање са реалним животом је у овом случају специфично стога што се не заснива на саглашавању у „појединачном и непоновљивом (индивидуалном), већ у начелном и људски битном” (Хартман 2004: 286). Када Хартман заговара *животну истину* у песништву има проблема при њеном терминолошком одређењу, али како каже, у извесном смислу, свако разуме њено значење, а она се може наћи и у најфантастичнијим призорима из дечјих бајки. „И вештица у бајци, ако је лукава или пакосна, делује животно истинито, али на извесној граници престаје њена лукавост; чак и Пепељугини голубови што јој помажу, делују животно истинито, јер јој узвраћају примљену љубав. Анегдота коју причамо о неком славном човеку делује животно истинито не онда ако се 'тако збило', већ ако га тако карактерише какав је био или како су га савременици познавали.” (Хартман 2004: 286) Тако схваћена истина, јесте истина самог књижевног текста, истина мноштва могућих светова која под вештим пером песника, вођена моћима уобразиље, постаје истина и за нас у чију валидност не сумњамо.

њиховог гнушања. Ипак, истина је тако присно повезана са симболиком да, ако разаберемо два коренито различита типа симболичког изражавања, ми сасвим логично треба да потражимо и два различита значења истине; а уколико су оба та симболичка облика довољно рационална, мора да постоји могућност да се и оба смисла истине дефинишу.” (Лангер 1967: 362)

Потребно је указати и на посебност *истине по детету* која јесте несагледива и непроцењива са становишта одраслог. Специфично устројство мисаоних механизма, систем који подразумева анимистичке, егоцентристичке, артифицијелистичке, финалистичке мисаоне структуре, условљава дете да свет и појаве у њему сагледава и тумачи сходно њима. Наравно на ово утиче и игра која као калеидоскоп шара и уноси животност и чудноватост у посве једноставне и реалне појаве и доводи у питање вредност и валидност свих истина. Синкретизам у мишљењу детета често је проналазио свој израз и у песничком стваралаштву многих песника било као тема, садржај, било као форма, тј. начин обликовања песничке структуре. Песма за децу је, стога, често играчка саткана од боја, мириса, гласова и гласања животиња, малих мудрости и безочних лажи, чудесних спојева конкретног и апстрактног, могућег и немогућег, играчка која понекад и не поставља питање истине, а понекад је намерно изокреће и неће за њу да зна, и као таква она је валидна за свог реципијента и верна својој природи. Иако ће код одраслог реципијента процес идентификације бити пре постигнут уколико су ликови и ситуације у којима се налазе бити животно истинити и катарза могућа уколико осети или поверује у то да је песник дубоко емотивно преживео своје стихове, намеће се питање да ли је и код дечјег реципијента исто потребно и у којој мери. Одговор би могао бити заснован на томе што је став детета често амбивалентан према истини, те без нарочите обазривости и запитаности приступа тексту и прихвата га као реч вредну пажње, доживљавања и проживљавања. Тиме што песма за децу често изокреће истине и заварава разноврсним лажима ничим се не смањује могућност да га дете појми као верни приказ јер се посредством маште све претвара у вероватно и могуће (што је за дете довољно блиско истини). За дете је веома важно да песма афирмативно делује на његову уобразиљу која ће учинити да се њен садржај појми као истинит и животан без обзира на то да ли уистину и јесте.

5.2.1.2. Критеријуми вишезначности и једноставности

Полифона структура поетског текста, вишезначност и идеолошка комплексност се засигурно оцењују као естетски квалитети и класични текстови који стално отварају нова питања и подлежу увек новим тумачењима без сумње завреднују своје завидно место у оквирима изучавања књижевности. Поседујући ове квалитете поезија нам се обелодањује као изазов, тајна или загонетка за чијим одговорима изнова трагамо, често

свесни да не исцрпљујемо њена значења до краја. Када имамо на уму мултивалентност или херметичност појединих поетских творевина, како страних, тако и српских песника, као и висок степен неразумевања савременика, да би тек у следећим генерацијама одређени песнички геније наишао на разумевање и позитивну оцену, можемо рећи да то и није тако редак случај у историји озбиљне књижевности. Многи песници су за време свог уметничког стварања и живота били тога свесни, па су прижељкивали неког идеалног читаоца који ће бити способан да схвати њихову идеологију, поетичку концепцију и уметнички стил и израз. Када говоримо о дечјем песнику посве је другачији случај, јер допустити себи неразумљивост, херметичност и претеране сложености поетичких концепција значило би не одговорити на захтеве реципијента и укинути ако не сву, онда засигурно већи део публике. Захтев дечјој песми за једноставношћу ипак не подразумева једнослојност или бесадржајност. Вредност песме за децу јесте у томе што „не кокетира са децом, што се не 'спушта' на тобожњи њихов ниво тежећи ка једној баналној једноставности, него је израз слободног духа детињства.” (Прелевић 1979: 91) Постоји велики број песама за децу које су, задржавши наизглед своју наивност, рекле више но што дете може да појми. То не значи да у овим песничким структурама дете није пронашло кључ за читање, већ да се његово разумевање зауставило на транспарентнијем слоју. Као примере који иду у прилог овом тврђењу можемо навести многе песме Душка Трифуновића и Милована Данојлића. Вишеслојном семантиком ових песама поменути песници су удовољили како дечјем тако и одраслом реципијенту.

5.2.1.3. Критеријуми сликовитости и музикалности

Неколико захтева које Чуковски упућује дечјем песнику односе се на сликовитост и музикалност. Може се рећи да је уочљива разлика између поезије која је превасходно наратолошка, која има тежњу, пре свега, да реципијенту дочара одређени садржај, и поезије која се базира на звуку, тоналитету и ритмичности. Чак и када су слој звучања и слој значења усклађени, са подједнаким улогама у поетском тексту, десило се да различити реципијенти перципирају пре једно но друго. Деца нарочито реагују на звуковну компоненту језика и јако воле риму која их подстиче да откривају музикалност језика и његове могућности ван смисаоних конструкција. Иако су нонсенсне креације са изразитом ритмичком компонентом језика некомуникативне, у

примарном смислу комуникације ради преношења и разумевања поруке, могу бити занимљиве деци, па и заразне у смислу отвореног позива на неку врсту ритмичке игре. Предшколска деца нарочито воле да се играју језиком и то чине смишљајући нове речи и правећи непостојеће комбинације од постојећих речи, изокрећући смисане реченице у бесмисао, римујући речи по аналогијама или без правила лексикологије, повинујући се једино законима ритмике, и то све у склопу игре која је њихова инспирација и једина сврха и циљ. С друге стране, предшколска деца размишљају у сликама, те песничка сликовитост⁷⁶ може допринети томе да садржај буде лакше појмљив, али и да песничка форма засветли кроз слике које дете ствара у својој глави. Не сме се сметнути с ума да предшколска деца захваљујући мисаоном синкретизму могу још живље него одрасли да стварају слике слушајући музику или пратећи само ритам језика, те ће им одговорати колико песме са извесном поруком толико и бесмислене поетске творевине.

Чуковски с правом примећује да је песнику најтеже да у исто време буде и певач и сликар, а тиме вероватно мисли да је у песми понекад тешко усагласити и истовремено успешно остварити и семантичку и звуковну компоненту, и тиме одговорити и на естетске квалитете усклађености садржине и форме. Када говоримо о деци реципијентима, може се рећи да уколико песма пружа довољно могућности да се појми кроз сликовити израз, а он буде подржан ритмом и римом, онда ће је деца лакше прихватити, схватити и запамтити.

5.2.1.4. Јединство садржаја и форме

Захтев за јединством садржаја и форме, постављен императивно код структуралиста, једнако важи и за озбиљну поезију и за поезију за децу. Грејам трагајући за вредностима књижевне уметности, а у склопу разматрања која се тичу поезије, уочава да се њен садржај често може парафразирати, и то веома успешно без значајнијег одступања од семантичког слоја. Уколико бисмо се сложили са Џонсоном да поетска форма ничим не доприноси нашем уму и са становиштем да ваљаност парафраза чини саму поезију сувишном, морали бисмо да прихватимо тезу да вредност

⁷⁶ „Морамо отклонити један чест неспоразум. ‘Имагинативна’ књижевност не мора се користити сликама. Читав песнички језик скроз је прожет сликовитошћу, од најпростијих украсних фигура до врхунца у потпуном, свеобухватним митолошким системима једног Блејка или Јејтса. Но сликовитост није битна за књижевни исказ, па стога ни за велики део књижевности. Има добрих песама које су потпуно лишене слика; постоји, чак, и извесна ‘поезија исказа’. Сликовитост, поред тога, не треба бркати са стварним, чулним, визуелним стварањем слика.” (Велек, Ворен 1974: 45)

поезије треба сагледавати искључиво кроз њене садржаје. Приговори насупрот оваквим тврђењима покрећу се већ при самој помисли на добар део песничких израза писаних заумним језиком, као и на поезију нонсенса, дадаистичку, апстрактну и визуелну поезију. Парафразирање садржаја поетских текстова увек ће представљати посебну врсту превода, који као сваки превод подразумева извесна одступања, мање или веће удаљавање од онога што подразумева примарни израз. „Уз признавање чињенице да је песничка форма каткада у великој мери декоративна, могло би се рећи и то да није сва поезија једнаке вредности; неодвојивост форме и садржаја у једној песми, обележје је њеног квалитета.” (Грејам 2000: 151-152) Дакле, може се закључити да ће квалитет поезије, како за одрасле, тако и за децу, бити евидентан у оним песмама у којима су слој звучења и слој значења нераскидиви и у којима ритам, рима, асонанца, алитерација и остала звучењска средства не само да доприносе разумевању и поимању садржинског слоја, већ и употпуњују значење песме, чинећи га читљивијим и разумљивијим, чак садржајно језгровитијим и подстицајнијим у смислу мисаоног ангажовања.

5.2.1.5. Сазнајни критеријуми

Према неким теоретичарима поезија потврђује своју корисност и озбиљност тиме што пружа неку врсту знања (према Велеку и Ворену 1974: 50). Главна замерка која би се могла упутити овом становишту јесте да присутност одређених информација и позитивног знања у поетском тексту јесте од незнатног значаја по његову естетску вредност без обзира на несумњиву ванкњижевну вредност. Такође, озбиљност поезије није нешто што ће се потврдити количином пруженог знања, нити се корисност може довести у везу са естетским квалитетом, будући да се одређује на основу учинковитости по реципијента. Посматрано на један другачији начин, песништво нас учи како да будемо способни за естетско спознавање и сазнавање лепог. „Откривање онога што је вредно волети практично је скоро ирелевантно; али оно обогаћује поглед на живот и чини га учесником обиља.” (Хартман 2004: 293) Тек у овом смислу можемо признати валидност сазнајној вредности *poesis*.

Приликом разматрања поезије за најмлађе можемо бити наведени на погрешне закључке уколико о њеној сазнајној вредности судимо само на основу старосног узраста реципијента, те узраста у којем се тежи ка усвајању најразноврснијих и

најмногобројнијих знања и када су радозналост и жеља за сазнањем јако изражене. Међутим, то битно не мења пређашњи суд, јер уколико песништво и изађе у сусрет овим дечјим склоностима, односно уколико му то буде примарни циљ, ставиће корисност место лепог у први план. То, наравно, не значи да је непожељна поезија са садржајима који пружају неку врсту знања. „Извесно је да човек који чита песничка дела жели и да нешто научи, али он не жели да буде поучаван као ученик, већ да сам види.” (Хартман 2004: 291), што значи да је веома битан начин на који ће садржај бити приказан, тј. доведен до своје појавности. Дело са јако израженим тенденцијама и претераним склоностима ка информативности и пружању знања троши поетску форму, будући да његов садржај увек може бити изражен на другачији начин, ван поезиса, а самим тим унижава оно што уметност јесте.

5.2.1.6. Васпитни критеријуми

Васпитање детета може се схватити веома широко уколико под њим подразумевамо васпитни утицај и његове последице на интелектуалну, моралну, емотивну сферу дететовог живота. Васпитни циљеви могу бити разноврсни и скоро неисцрпни, на пример, усвајање одређених практичних знања, моралних норми, културних и религиозних образаца, образаца лепог понашања и општења, правила која налаже социјална култура итд. Васпитање детета завреднује посебну пажњу, и подразумева обазривост, исправност и истрајност онога који васпитава и способности и склоности васпитаника, што значи да је васпитни процес специфичан вид комуникације који често има јасно зацртане циљеве, а понекад и методе и приступе, али чији исход никада није до краја изван. Иако је вредност васпитних норми у свакодневном животу детета несумњива, она се не може посматрати и процењивати једнаким критеријумима уколико се нађе у склопу књижевног поетског текста.

Васпитна функција у књижевности за децу се различито сагледавала и вредновала код теоретичара и критичара књижевности за децу. Циљ да васпитава и едукује младе нараштаје давно је изгубио своје првенство, иако никада није до краја негиран. Сасвим је јасно да целокупна књижевност поучава и васпитава и ту тезу не треба даље доказивати и објашњавати. Оно што је дискутабилно евидентно је у тежњама да се поезија за децу схвата као средство за васпитање детета и покушају да се оправдање за то нађе у старосном узрасту детета као периоду формирања битних аспеката његове

личности. Изванкњижевна вредност одређених структура може варирати у поетском тексту од потпуно безначајног до веома битног, чак конструктивног и капиталног сегмента поетске структуре и то на основу њене уклопљености у текст, начина њеног довођења до појавности и њеног свеукупног значаја по семантички слој песме. При овим разматрањима морају се поставити следећа питања: да ли је васпитна тенденција смишљено истакнута у први план или, тако рећи, произилази из дубине семантичког слоја, да ли је поука изречена експлицитно или имплицитно, и да ли је њен значај примаран или секундаран по песничку структуру. Уколико се васпитни садржаји стављају на место поетских⁷⁷ песничко дело је „угрожено”⁷⁸ што оставља негативне последице по естетску вредност песме.

Дискутабилно је говорити о степену утицаја васпитних садржаја из песме на дете, али „ако је истина да песништво може бити и поучно, да оно може учинити да осетимо вредносне и смисаоне садржаје људског живота и чак дати први импулс да им се удовољи – а ко би то порекао – онда то зацело не треба другачије схватити до у смислу практичног упућивања. То се не мора одмах протумачити као педагошка тенденција; напротив, тамо где нема никакве тенденције, најпре се постиже дејство ове врсте.” (Хартман 2004: 73). Нешто слично писао је и Црнковић: „Ако пак дјело не полази нити од умјетничког доживљаја нити је снажан умјетнички израз доживљеног, ако не задовољава естетске критерије, нема тог, па ни најплеменитијег, изванкњижевног, нпр. одгојног, циља који би га могао спасити.” (Црнковић 1969: 12) У закључку парафразирајући Велека и Ворена можемо рећи да ниједна изванкњижевна вредност не може се сагледавати као вредност уметничког текста уколико не доприноси складу и кохерентности његове структуре.

⁷⁷ Кроче примећује да се антипоезија и ружно састоје „у уплитању воље која следи своје практичне циљеве унутар процеса уметничког стварања, као што слично уплитање у процесу мишљења јесте грешка или лажност... Тако, с једне стране, ружно јесте оно од чега песничко дело у свом настајању стално бежи и стално га раствара и што се, стога, не остварује; а, с друге стране, остварује се у делима која се негативно називају ружним, али која, уствари, нису негативна, већ позитивна, практична и увек корисна за неки лични циљ свога аутора. У песничком процесу, уплитање воље, која прелази у произвољност, конкретизује се само посредством не-песничких израза, а, такође, и литерарних, који су стављени на место непронађеног песничког израза; као што се, у случају литерарног дела, конкретизује увођењем у њега непосредованих и одрешитих песничких израза, или преношењем поучних и патетичких израза на место беседничких, а оних беседничких на место патетичких и поучних...” (Кроче 1995: 52).

⁷⁸ Хартманов израз који тачно илуструје опасност очувања естетских квалитета уметничких текстова. Према Хартмановим размисањима уметничко дело може угрозити своје вредности на два начина, и то, уколико заступа одређену филозофску претпоставку, идеју, или моралну норму која и сама може бити погрешна и противречна „животној истини”, и уколико је начин на који се доводи до појавности превише наметљив и изричит, или, пак, недовољно јасан, двосмислен и сл. (Хартман 2004: 291)

5.2.1.7. Критеријум игре / пријатности / естетског задовољства

К . Д. Ушински истиче велики значај игре у развоју и васпитању детета⁷⁹, нарочито у општем развоју душе, док је А. И. Сикорски у први план истакао значај игре за интелектуални развој и интелектуално васпитање. Деца и уметност могу појмити као један вид игре, те, стога, нимало није погрешно становиште Шарлоте Бирер која је рецепцијски чин предшколца који подразумева, између осталог, и читање књижевних текстова назвала рецепцијском игром. Принципе игре наравно не треба схватити као средство којим ће се дете читалац придобити или као замку у коју ће дете упасти, већ се они могу естетски вредновати једино уколико чине конструктивни елемент поетског поступка и структуру песме чине кохерентном и доследној себи.

Кант запажа да се при процени лепог не активира разум ради сазнања, већ се повезује уобразиља са субјектом ради осећања задовољства и док је допадање које суд укуса одређује без икаквог интереса, докле је допадање које изазива добро увек у вези са њим⁸⁰. „Смисао уметности не исцрпљује се у томе да поучава, да открива и да нас чини мудријим. Њен првобитни задатак је много простији: да развеселава. Иначе не би имало смисла говорити о 'допадању' уметничког дела, о 'пријатности' и о 'уживању'.” (Хартман 2004: 294). Говорећи о дечјем реципијенту циљ уметности да развеселава схвата се још смисленијим него када је реч о одраслом реципијенту. Лакоћа стила, ведри догађаји, хумористична нота, занимљиви ликови, игра, доминанти су елементи књижевности за децу и средства којима она постиже жељено дејство развеселавања и пријатности, а тиме и естетског задовољства.

Дете ужива када у поезији препозна њене игровне принципе, и када му песма пружи довољно материјала за рекреацију естетског ужитка, кроз неки другачији вид игре. Дакле, рецепцијски чин се завршава тек у игри која следи, а она може бити реализована кроз лични или колективни израз, као ликовно и/или говорно

⁷⁹ „У игри дете живи, и трагови тог живота у њему остају дубље од трагова реалног живота у који оно још није могло да уђе због сложености његових појава. У стварном животу дете није ништа друго до дете – биће које још није стекло никакву самосталност, слепо и безбрижно ношено животом; у игри, пак, дете је већ човек који се развија, испробава своје снаге и самостално располаже властитим постигнућима.” (према Ељкоњину 1990: 140)

⁸⁰ Под појмом доброг Кант подразумева оно што је корисно, сврховито. У *Критици моћи суђења*, филозоф истиче разлику између пријатног и доброг, тако што пријатно повезује са оним што се непосредно допада, док добро може бити посредно-добро, тј. корисно, и непосредно-добро, тј. добро по себи. Овако утврђене разлике условљавају три различита односа представа према осећањима незадовољства и задовољства: пријатно, лепо и добро, од којих је једино лепо безинтересно.

стваралаштво, и/или као колективна драматизација. Постоји много песама за децу које пружају овакве могућности, а као пример можемо навести Змајеву песму *Дете и лептир*, која је захваљујући својим ритмичким квалитетима испевана и музицирана, и која својим живим дијалогом позива децу да узму на себе час улогу детета час улогу лептира, и да кроз песму, игру и глуму наново оживе свој читалачки доживљај. Учинивши да мали реципијент појми у песми игровне принципе и пружајући могућност да се игра настави и по завршетку читања, песник је у потпуности одговорио на захтеве дечјег реципијента.

5.2.2. Естетске и педагошке вредности кроз сукоб до помирења

„По модерној дефиницији књижевност је 'чиста' управо од практичног смера (пропаганде, подстрека на непосредну, тренутну акцију) и од научног смера (давања обавештења, чињеница, 'допуна знања'). Кад кажемо 'чиста од', ми тиме не желимо рећи да роману или песми недостају 'елементи', неvezани елементи, који се, ван сваког контекста, могу узети практички или научно. А не желимо ни рећи ни то да се 'чист' роман или песма не могу, у целини, читати 'нечисто'. Све се ствари могу злоупотребити или пак употребити неподесно – то јест за обављање функција које нису од средишњег значаја по њихову природу.” (Велек, Ворен 1974: 288) Погрешно би било и када би се педагошке вредности посматрале кроз тежње за испуњењем васпитних циљева и вредновале кроз садржаје који су корисни по младог читаоца, нарочито што се о дејству песме на реципијента не може поуздано говорити. Због претходно поменутог тумач поезије за децу мора бити на нарочитом опрезу и педагошке вредности мора заснивати на другачијим изворима. Изокретаљке Корнеја Чуковског које, како сам њихов назив говори, изокрећу постојећи поредак, врше своју педагошку функцију самим тим што сликају изокренуту слику света и то не крију, а естетску само за дете које зна да су саздане на игри, те је способно да ужива у трансформацијама које таква игра доноси. Неке наше народне песме за децу, песме из енглеског и руског фолклора, као и песме новијег датума грађене по сличном принципу, нпр. Ћопићева *Изокренута прича*, а, такође, и поезија нонсенса, нагоне дете да одступа од логичног, да трага за супротностима или аналогијама по сличности, да проналази поетски индивидуални израз посредством асоцијација, и представљају подстицај за неограничену моћ комбинаторике и развијају смисао за креативност и хумор.

Овим се већ приближавамо закључку који би требао да потврди да естетске и педагошке вредности не само да нису у супротности већ и да је њихово супостојање сасвим могуће у песничкој структури. „Настојање да се по сваку цијену елиминише педагошка компонента из књижевног дјела за младе може да буде исто толико опасна као нападно поучавање. Естетска и педагошка компонента у дјелу не морају бити опонентне, већ се морају налазити у некој врсти органске симбиозе. Код најбољих писаца је тако. Опонентне постају само ако се угрози позиција приоритета, односно ако се дјело не схвати као превасходно естетски феномен, коме је апсолутно примарна сврха да дјелује у том смислу.” (Вуковић 1989: 51). Као што је то више пута поменуто, песме *Да ли ми верујете* Душана Радовића и *Цицибан-Цицифуј* Отона Жупанчића, нису ни у ком случају мање педагошке од Змајеве песме *Пери руке*, а саздане су на игри. Ако дете у игри надвишава себе за главу тако и песник подсредством игре надограђује естетске квалитете своје поезије и чини је ближом примарном реципијенту, не напуштајући педагошки став.

Права педагошка песма за децу јесте она која у себи садржи смисао за лепо и племено и која поздравља врлину, али на такав начин који својом суптилношћу, елеганцијом и нежношћу поетског израза само дотакне нешто битно и учини да порука засветли својом пуноћом у тананости песничке структуре. Дobar пример за речено јесте песма Григора Витеза *Кад би дрвеће ходало*. Како је у нашој анализи ове песме примећено, лепоте несебичности и љубави нарочито су истакнуте у последњим стиховима којима се дечак окреће ка свом болесном другару. Педагошки став јачи је и сврсисходнији самим тим што је ненаметљив и што се се не може одвојити од естетског.

Дакле, песма за децу мора остати верна својој природи, али и примарном реципијенту, а када је тим критеријумима процењена за лепу биће лепа и за нас-одрасле реципијенте. На самом крају, можемо рећи да песма за децу богата незнатно дечје искуство, уводи дете у свет уметности и припрема за озбиљније уметничке изразе, и, што је најбитније, развија код њега смисао за лепо и за естетски ужитак, што значи да су њени циљеви иако превасходно од естетског, уједно и педагошког значаја.

6. ЗАКЉУЧАК

6.1. Синтеза истраживања

Предмет рада јесте, пре свега, проучавање и теоријско промишљање два најбитнија сегмента поетике књижевности за децу - игре и поуке. У проучавање и истраживање поетике поезије за децу инкорпорирана су културолошка, филозофска и социолошка разматрања игре с нарочитим освртом на досадашње резултате психолошких изучавања дечјег схватања света, како би се, њиховим довођењем у везу, утврдио значај игре, као и могућности њеног израза у стваралачком поступку дечјег песника и у структури дечје песме. Поука се конституише на другачији начин, поштује друге законитости и управљена је ка другачијим циљевима но игра, те је један од циљева рада утврђивање тачака разилажења испитиваних сегмената поетике дечје поезије, као и могућности супостојања истих. Да би истраживање игре и поуке у оквирима поетике поезије за децу било целовито било је потребно испитати их у односу на интенцију дечјег песника пре стваралачког чина, сам процес стваралачког уобличавања, структуру песме, дomete и могућности дечјег реципијента, естетску и педагошку функцију поезије за децу, као и на критеријуме естетског вредновања. Стога се истраживања у дисертацији одвијају управо овом линијом.

У уводном делу докторске дисертације, пошто су наведени разлози за оправданост теме *Игра и поука као сегменти поетике поезије за децу*, циљеви, основне хипотезе и методе рада на тези, одређују се појмови *естетског* и *етичког*, *игре* и *поуке*, у ширим оквирима човековог живота, васпитања и уметности, да би се, потом, изнео историјски след развоја књижевности за децу и одредиле основне одлике овог књижевног жанра и његове поетичке особености. Поетика књижевности за децу у односу на поетику књижевности за одрасле показује одређене специфичне аспекте,

који се утврђују остајући на равни окоснице игре и поуке. Појам игре је знатно шири од појма поуке и потребно објашњење захтева позивање на досадашња културолошка, филозофска, социолошка, психолошка и педагошка истраживања, пре но што ће се одредити у оквирима књижевности за децу и њеног поетског жанра. С друге стране, поука ће се у ширем смислу довести у везу са сазнањем и потребом човека да живи у складу са одређеним мудростима и моралним начелима, а потом ће бити одређена као врста *engagementa* у књижевном дискурсу. Дихотомија забавно - корисно (игровно - поучно), представља једно од централних питања теоретичара и естетичара у целокупној историји књижевности. Оваква интересовања нарочито су оправдана и пожељна у изучавању књижевности за децу, с обзиром на то да је она намењена дечјем колективу, па тиме реципијентима који су у добу које захтева образовање, али и којима је примарна активност игра. Због тога дечја песма, као својеврсни вид комуникације између одраслог аутора и детета које прима упућену му поруку, често садржи на једној страни поучне, а на другој игровне елементе. Да би се утврдила места разилажења игре и поуке, у најширем смислу, испитују се категорије *темпоралности*, *узрочности*, *истинитости*, *осећајности*, *индивидуалности*, *законитости*, *променљивости* и *поновљивости*. Запажања до којих се долази на основу поменутих разматрања чиниће основу за утврђивање разлика између игре и поуке у структури дечје песме, као и у области целокупне поетике поезије за децу, проблема обрађиваних у средишњем делу докторске дисертације.

И пре стваралачког чина песник осећа присуство *другог* (детета), што само донекле има везе са тиме да је песма намењена детету, јер се принцип разумевања показује равноправним са критеријумом намене. Дете се јавља као регулатив и норма и постоји као стално присутна свест о *другом* која не напушта песника за децу све до краја стваралачког процеса. Императив детета проузроковаће подвојеност код песника, с обзиром на то да он мора имати на уму преводљивост поетског кода у дечјем реципијенту. Отуда наивно обликовање садржаја у песми, које се супротставља искуственом становишту аутора, сам стваралачки чин преноси у област игре. Из овога произилази парадокс дечје песме, која је упркос поменутој подвојености целовита и кохерентна, док је поезија за одрасле често херметична, неприступачна сваком, понекад и поезија за узан круг читалаца. Дечји песник се обраћа целом дечјем колективу, обраћајући се тиме увек *другом*, различитом од себе, и тако игра двоструку улогу, улаже двоструки напор, јер одмерава снаге како са собом тако и са

свеприсутним дететом, док песник за одрасле саобраћа било са собом, било са, иако другим, себи једнаким. Одрасли у односу на децу осећају притисак обавезе те се из тог разлога често дешава да се и у песништву за децу јавља поучна нота. С друге стране, игра је дететова примарна активност, те се и дечји песник користи разноврсним игровним елементима како би се приближио својој публици. Отуда дихотомија забавно - поучно, која би се могла, примењена на ауторски поступак, сагледати у принципима прилагођавања себе детету, односно прилагођавања детета себи, где би се у првом случају песник појавио као саиграч дететов, а у другом као његов васпитач, педагог, моралист. Међутим, оваква подвојеност и искључивост једног принципа показује се готово немогућим случајем у изучавању и разматрању песничког опуса једног аутора; нпр. Змајево песништво се не може цело окарактерисати као дидактичко због његове честе склоности ка поуци, већ оно, како је то показао Василије Радкић, илуструје спој принципа поучног и забавног, док се Радовићево песништво често неоправдано тумачило као оличење феномена игре, без икаквих дидактичких димензија. Потом се, у установљавању разлика између традиционалног и модерног песничког израза уочава процес сазревања песме за децу. Од сувопарних садржаја који се презентују у традиционалним стиховима како би се изрекла поука, врши се заокрет ка поезији игре и маште. Закључује се да принципи деконструкције, зачудности, неконвенционалности, одступања од канона и нормативних поетичких законитости, од зачетака модерне поезије за децу до данас све више добијају на снази. Модерна песма за децу својом семантичком слојевитошћу, која не носи терет многобројних и скривених значења, већ се открива најчешће кроз двоплански карактер игре и кроз подтекст, даје критички осврт на историју и човеков живот и тежи да привуче и одраслу читалачку публику, док детету омогућује да истражује свој свет и обогаћује га на начин који је шири, паметнији, зрелији, али и неозбиљнији, духовитији и разигранији.

Следећи сегмент изучавања посвећен је разматрању могућих аспеката игре и поуке у структури саме песме. Када разматрамо теме и садржину песама чинимо то на основу типологије игара образложене у уводу (класификација и анализа песама је извршена на основу поделе игара Р. Кајоа: *agon*, *alea*, *mimicry* (*simulakrum*), *ilinx* (*verige*), као и на основу класификације дечјих игара коју заговара Шарлота Билер: игре маште, рецепцијске, стваралачке, али и на основу индивидуалних и колективних игара), установљавамо каква су правила игре, у склопу тога и које реквизите користе

ликови у песмама и на који начин приступају игри. Форма стиха представља битну компоненту у структури песме, а како и са њом песник може да се игра као и са њеном садржином, у склопу даљих испитивања извршена је анализа неколико примера игара са графичким обликом песме и са оквирима поетског текста, као и игара са песничким ефектима какви су поновљивост, одступања и назавршеност стихова. Материја којом се песник игра јесте језик, те се следећи сегмент рада позабавио истраживањем језичких игара. Примарни принцип разврставања ових игара вршио се уз помоћ категорија звучања и значења, и то на основу аналогичности и контраста, при чему су нарочито простора у изучавању добиле игре римом, ритмичка и семантичка понављања, игре гласовима и речима, граматичке игре, изокреталице и поезија нонсенса. Утврђивање правила унутар ових игара јесте циљ, а ка њему се иде испитивањем уметничког поступка којим се језички материјал обликује и разматрањем знака и значења на нивоу целокупне структуре дечје песме. Са игром се повезује и ефекат изненађења, па су места на којима се примењује поступак онеобичавања од нарочите важности за овај сегмент рада (региструју се одступања од неког устаљеног реда, нарушавање конвенција било које врсте, речи које ступају у изненађујуће односе, претеривања, загонетања и сл.).

У оквирима треће целине средишњег дела рада испитује се и поучни сегмент поезије за децу и његови изрази унутар песничке структуре. Поучна поезија тежи да укаже на оно што је добро, корисно и племенито у моралном, друштвеном и религиозном погледу, те сходно томе, установљавамо разлике између социјално-етичких, родољубивих и религиозних песама за децу. Песник који твори дидактичку поезију има за циљ да дете научи нечем корисном у практичном смислу, да прошири његов искуствени хоризонт и да га припреми за свет одраслих. Овакав циљ је дакако исправан и племенит, али често начин на који се поука саопштава унижава племенитост циља. Строга дидактика која песму користи као средство да се лакше допре до дечјег рецепијента губи из вида једину валидну вредност - естетску. Дидактичка песма са експлицитно изреченом поуком, не захтева од рецепијента никакво ангажовање, већ се односи према њему као према пасивном примаоцу и потенцијалном извршитељу упућене му поруке. У песмама другачије врсте до поуке се долази имплицитно, те се од рецепијента захтева активно суделовање у трагању за њеним смислом. Песма се завршава последњим стихом, али започет процес у њој трага за даљим одговором у реципијенту. У склопу ових истраживања дају се одговори на следећа питања: Каква осећања и врлине тежи да побуди поучна песма и на који

начин? (љубав према отаџбини, ближњима, потлаченима, човеку, завичају, Богу итд.) Да ли је изречена у виду забране, прекора, упозорења, опомене или савета? Кома се упућује поука? Кома припада улога резонера и због чега? и На који начин се поука конституише унутар структуре песме?

Пошто су засебно испитани аспекти игре и поуке као структурних елемената песме, утврђују се тачке разилажења, супостојања и прожимања испитиваних сегмената поетике дечје поезије, не напуштајући структурне оквире дечје песме.

Простор даљих научних истраживања у дисертацији омеђује се на изучавање поезије за децу у оквирима српске националне књижевности, што је омогућило да се уоче развој, промене и међусобни утицаји у стваралаштву појединих аутора, да се запазе различити погледи на дете, као и различити односи према њему у оквирима једне културолошке климе, и то на поетским примерима песника за најмлађе, уз сталне осврте на реципијента предшколског узраста, а из разлога што се дете узраста од друге до седме године одликује специфичним погледом на свет, другачије размишља, схвата и осећа, другачије приступа делима лепих уметности од деце старијих узраста. Избор грађе у виду антологија и збирки песама појединих аутора начињен је на основу њихове заступљености у приручницима за рад са предшколском децом и на основу досадашњег високог вредновања њихове поезије од стране изучавалаца српске књижевности за децу. Детаљније су анализирани поетски текстови за децу песника Јована Јовановића Змаја, Десанке Максимовић, Мире Алчковић, Душана Радовића, Григора Витеза, Милована Данојлића, Љубивоја Ршумовића, Пере Зупца и Душка Трифуновића, у виду есејистичких, интерпретативних и књижевно-теоријских огледа. Овај избор литературе омогућио је да се сагледа сужавање опсега поучних песама на релацији традиционално - модерно песништво и све јаче изражена тежња песника да забави дечјег реципијента и да га песмом пренесе у област игре. Посматрамо како се постепено у поетским текстовима поменутих песника за децу мири оно што дете јесте са оним што би тек требало да постане, дете са одраслим, наивна свест са дозрелом, а да се не нарушава и не скрнави свет детињства, како се све више потиру границе између књижевности за децу и књижевности за одрасле. Дидактички елементи не нестају него се другачије испољавају и доводе до појавности. Поуке су чак постале комплексније и окрећу се од хигијенских и радних навика ка освешћенијим питањима битним за морално и делатно биће, европских савремених схватања, са већом дозом разумевања за оно што је бит детета, што у неку руку представља парадоксалну

позицију савременог поетског израза за децу. Модерна и савремена поезија за децу одликује се ироничним, саркастичним, метафоричним компонентама, комплекснијим семантичким конотацијама и сложенијим идејним позадинама, у разноврснијем и разнобојнијем стилском колориту. Напетост спајања забаве са васпитном тенденцијом уочљивија је у књижевности за децу и испољава се очигледније него што је то случај са литературом која је намењена одраслима, иако се никако не пориче супостојање забављачких и поучних елемената и у њој.

Будући да се песма за децу обраћа дечјем реципијенту, одлике дечјег мишљења као што су анимизам, реализам, егоцентризам, финализам, волунтаризам, номинални реализам, условљавају одређен начин у песничком сликању појава и предмета реалног света, а све у циљу остваривања присније везе између песме и детета. Мишљење малог детета карактерише дифузност која се испољава у недовољном и нејасном разграничењу субјективног и објективног, материјалног и идеалног, појединачног и општег, ствари и њихових својстава, временских и просторних односа, што га често води у погрешно тумачење појава и догађаја из свакодневног живота. Дечји свет, по свему судећи, носи специфичности које би дечји песник морао да разуме, како његове песме не би остале стране његовој публици. С друге стране, дечји реципијент на другачији начин приступа делима лепих уметности него што то чини сазрео и упућен читалац. Такође, како су предшколском детету потребни посредници ради читања и интерпретације књижевног текста, рецепцијски акт ће умногоме зависити и од њихових експресивних способности. Посредством механизма свесне самообмане и идентификације дете успоставља присну везу са песничком творевином, не повлачећи оштру границу између истине, збиље, игре и уметности. Из претходно наведених разлога, четврти сегмент рада има циљ да испита домете и ограничења дечјег читаоца, да открије специфичности његовог рецепцијског акта, као и да укаже на значај рекреације дететовог читалачког доживљаја.

Пети по реду сегмент дисертације базира се на утврђивању естетских и педагошких функција поезије за децу и на испитивање њених вредносних критеријума. Игра свој реалитет остварује унутар ње саме, без икаквих претензија да своје садржаје пренесе у реалне токове живота. Простор игре је, у том смислу, затворен простор, али опет такав да дозвољава разнолике садржаје, како фантастичне, тако и реалне, а које третира било уз помоћ одређених правила, било без њих. То не значи да је простор

игре неодредљив према ономе изван њених оквира. Напротив, управо је та њена карактеристика одређује према искуственом и реалном свету. Поука као конструктивни елемент песме, своје порекло црпи ван ње, а исто тако тежи да се врати реалном свету, тако што ће извршити утицај на збиљу. Да би неко изрицао поуку његово становиште мора бити искуствено, па је стога дидактичка песма увек додатна интервенција света одраслих у песничку творевину намењену деци. Дистинкција *забавно - корисно* представља окосницу у разматрањима која се тичу функције поезије за децу и уједно постепено прелази ка разматрањима њене вредности. Игра у својој сржи садржи и квалитет забавног, али оног типа забавног које није у строгој дијаметралној супротности са озбиљним. Одређена доза озбиљности је приликом уласка у игру чак пожељна, али ће игра уколико се схвати „превише” озбиљно изгубити на свом квалитету. Поука, с друге стране, не познаје димензију забавног, те јој се тај квалитет додаје посредством поетске форме, али не на тај начин што ће се у структури песме остварити супостојање озбиљне поуке и игровне форме, већ њихово сједињење, довођење поуке до појавности кроз двоплански карактер игре и тиме остваривање поучних садржаја кроз естетску димензију. Када је реч о поучном жанру, комуникативна функција поетског текста истакнута је у први план, с обзиром на то да је акценат на ономе „шта” поетски текст изражава, односно на значењу, док је у области лудистичког жанра примарно „како” је нешто исказано. Поуком песник тежи да укаже на вредност која постоји независно од структуре песме, али која налази свој израз и у њој, па ванестетска вредност поуке посредством поетске форме и њене естетске вредности може деловати као компонента естетске конструкције. Изналажењем могућности у којима ће се омогућити постојање поуке без истицања исте (нпр. посредством ироније, довођењем поуке до апсурда, наговештавањем и сл.) долази се до закључка да је поучној димензији могуће придодати естетску и то кроз игру. Сама поука, с обзиром на то да може добити превод и ван структуре песме (нпр. Змајева песма *Пери руке*, може се превести у пословицу „Чистоћа је пола здравља”), не чини неку песму мање или више вредном у уметничком смислу, тј. постојање/непостојање поуке у песми не може бити мерило које ће утицати на процену естетске вредности. Насупрот томе, игра добија нарочит значај у успостављању вредносних критеријума и процени естетских квалитета поезије за децу. Савремена испитивања из развојне педагогије и психологије показала су у којој мери је игра битна за предшколско дете и указала на њену, поред хедонистичке, педагошку димензију. Познато је да дете најлакше усваја нове садржаје путем игре. Поводом испитивања

педагошких и естетских вредности поезије за децу размотрени су критеријуми „истинитости”, вишезначности и једноставности, сликовитости и музикалности, сазнајни и васпитни критеријуми, складност садржине и форме, и, на послетку, критеријум игре/пријатности/естетског задовољства. Закључак који се намеће јесте да је *добра* дечја песма увек педагошка (иако не на оној равни која подразумева строгу васпитну функцију), што имлицира да нема разлога за опозицијом педагошко - естетско.

На самом крају, може се закључити да су у истраживању почетне хипотезе потврђене, да су испоштовани сви постављени циљеви и да су оправдани разлози плуралистичких и интердисциплинарних метода рада.

6.2. Могућности за дораде и даља истраживања

Докторска дисертација отвара већи број могућности за дораде и даља комплекснија и систематичнија истраживања. У њој су неки песнички текстови познатих српских аутора послужили као примери за илустрацију одређеног типа игара или поучних принципа, и, иако засигурно завреднују више пажње, нису детаљно обрађени у сегменту рада који се базира на засебним поетикама. За будућа истраживања, можда управо наша, оставља се детаљнија анализа песама предзмајеваца, Александра Вуча, Гвида Тартаље, Бранка Ћопића, Момчила Тешића и Драгана Лукића. Наравно, списак се не мора завршити са овим песницима јер је далеко већи број аутора српске поезије за децу који су били и завреднују да и даље буду предмет интересовања критичара и теоретичара српске књижевности за децу.

Такође, у нашим разматрањима није остварено поређење српске поезије за децу са песништвом које је било и које је тренутно заступљено на просторима бивше Југославије, те се као још једна могућност за дораду јавља испитивање игровних и поучних сегмената поетике хрватских (Густав Крклец, Весна Парун, Звонимир Балог, Луко Паљетак, Ивица Вања Рорић), бошњачких (Насиха Капицић-Хацић, Исмет Бекрић, Ениса Османчевић-Ћурић, Енес Кишевић), словеначких (Вида Јерај, Драготин Кете, Отон Жупанчић, Франце Бевк, Кајетан Ковић, Нико Графенауер) и македонских песника за децу (Ванчо Николески, Волче Наумчески, Васил Куновски, Славко Јаневски, Јован Стрезовски, Стојан Тарапуза, Рајко Јовчевски, Милутин Бебековски). Будућа истраживања могу своје границе померати и даље ка европским и светским песницима за децу.

Осцилације између игровног и поучног јављају се као константе у поетици целокупне дечје књижевности, али зависно од жанра различито се манифестују у структури текста, па би због тих разлика даља истраживања могла да испитају поезију у односу на басну и причу о животињама, бајку, уметничку причу, роман и драму за децу (позоришне и луткарске текстове за децу), као и да укажу на одређене жанровске специфичности које условљавају игровне и поучне принципе. (На пример, у склопу проблематике моралних аспеката у бајци пожељно је извршити процену бајковитог

морала и моралне индиферентности ликова, семантике црно-белог света у тумачењу добра и зла, Јолесовог схватања морала из бајке као наивног и Гремасовог као друштвеног уговора, а у истраживањима која се тичу игре нарочиту пажњу завреднују фантастични и чудесни елементи, надчовечански ликови и машта која бајковите слике чини фасцинантним за реципијента. С друге стране, басна која, у својству алегорично-симболично-сатиричне приче, представља животиње као симболе људских типова и моралних карактера, отвара могућности за другачија проматрања и анализе. Почетна и неизоставна разматрања у оквирима овог књижевног жанра морају поставити питања његових градивних састојака, првенствено алегорије, која се може сагледавати као вид игре, и поуке (морала, наравоученија, лекције), која у први план ставља своју примењивост на сложене свакодневне односе међу људима. На сличном принципу, а сходно својим одликама, и остали књижевни жанрови ће условљавати смер тумачења и анализе.)

У дисертацији се, иако стално присутна како у теоријским тако и у интерпретативним разматрањима, донекле запоставља критичка мисао о српској поезији за децу, тачније, њена улога у формирању ставова песника за децу и утицај који је вршила и имала на промене у поетичким принципима појединих књижевних раздобља и њених песника. Како је појам критике вишезначан, у овом случају би га требало одредити нешто шире, онако како то чини Новица Петковић - као критику која подразумева извесну теорију о природи поезије и њеном месту у култури, односно као примену и проверу науке о књижевности (Петковић 2008: 383). Систематичнија истраживања би понајпре требало да испитају „две фазе постојања и деловања критичке речи: прву, која припада традиционалном вредновању књижевног дела за младе – и другу, коју одликују савремени књижевни критеријуми.” (Марјановић 1979: 12) и њихове социјалне, педагошке, етичке и естетске функције. Опречне оријентације критичара наведених критичких фаза огледају се првенствено у дихотомији дидактичке теорије и теорије игре, строге и искључиве оцене (на принципу добра или лоша поезија за децу) и тенденције да се не изриче једнодимензионална осуда песника и његова певања, као и раскорак између биографског и позитивистичког метода насупрот далеко ширем дијапазону методолошких приступа књижевном тексту какав пружају психолошке, формалистичке, структуралистичке, феноменолошке, херменаутичке, семиотичке теорије и теорија рецепције. Потребно је указати и на недостатке традиционалне критике евидентне у суженим и скученим погледима на ову врсту књижевности, а који су условљени дидактичким, утилитаристичким и

педагошким мерилима. Додуше, ни ови критичари не губе у потпуности из вида дечјег реципијента, али се он посматра као „материјал” који ће подпасти под „лош” утицај „лоше” књиге или ће се остварити као „добро” дете за шта ће бити заслужна „добра” књига. Дечја књижевност се у традиционалној критици посматрала првенствено као маргинални поетски израз, те није изненађујуће што неки песници за децу доживљавају ревалоризацију и заслужено признање тек код савремених књижевних критичара. Из поменутих разлога, даље истраживање у оквирима критике српске поезије за децу не би требало да изостави хронолошки и дијахронијски пресек критичке мисли од самих почетака чији су представници Ј. Продановић, М. Шевић, С. Цуцић, Ј. Скерлић, М. Саваковић, А. Г. Матош, М. Богдановић, В. Глигорић, па све до модернијих, савремених и далеко освешћенијих критичара као што су М. Ристић, М. Пражић, М. Црнковић, С. Ж. Марковић, Т. Петровић, С. Обрадовић, В. Марјановић, В. Радикић, С. Јовановић, Ј. Љуштановић, М. Милинковића и још неки.

7. Литература

7.1. Основна литература

7.1.1. Антологијски извори

1. *Врт детињства: Антологија дечје поезије српске и хрватске од Змаја до данас*, саставио Борислав Павић, Свјетлост, Сарајево, 1960.
2. *Антологија савремене поезије за децу*, приредио Воја Царић, Младо поколење, Београд, 1965.
3. *Плави зец: Нова српска дечја поезија*, преиредио Милан Пражић, Змајеве дечје игре и Раднички универзитет „Радивој Ћирпанов”, Нови Сад, 1972.
4. *Хајде да растемо: поезија за децу предшколског узраста*, приредили Милана Перишић и Злата Видачек, ЗУНС, Београд, 1980.
5. *Смешно чудо: Антологија српске хумористичке поезије за децу*, приредио Драгутин Огњановић, Дечје новине, Горњи Милановац, 1990.
6. *Антологија српске поезије за децу*, приредио Душан Радовић, Српска књижевна задруга, Београд, 1991.
7. *Од Змаја до бескраја: Антологија најлепших српских песама за децу*, Беосинг, Београд, 2005.
8. *Деца могу да полете: Читанка за предшколце и млађе основце*, изабрао Симеон Маринковић, илустровала Сузана Кубинец, Креативни центар, Београд, 2005.
9. *С оне стране дуге: српско песништво за децу и младе од Захарије Орфелина до Љубивоја Ришумовића*, приредио Перо Зубац, Српска књига - Медиа инвент, Рума - Нови Сад, 2006.

10. *Антологија српске поезије за децу предзмајевског периода*, приредила Зорана Опачић, „Антологија српске књижевности“ - пројекат дигитализације класичних дела српске књижевности Учитељског факултета Универзитета у Београду и компаније Microsoft®, www.ask.rs, 2009.

7.1.2. Збирке песама

1. Алечковић, Мира, *Стаза сребром извезена*, Багдала, Крушевац, 1987.
2. Алечковић, Мира, *Да живот буде љубав*. Веселин Маслеша, Сарајево, 1970.
3. Алечковић, Мира, *Царева пољана*, Interpress, Београд, 1995.
4. Витез, Григор, *Хватајте лопова*, Издавачко предузеће „Веселин Маслеша”, Сарајево, 1967.
5. Витез, Григор, *Шевина јутарња пјесма: Избор из поезије за децу*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1998.
6. Данојлић, Милован, *Како спавају трамваји и друге песме*, Издавачко предузеће „Јефимија”, Крагујевац, 1999.
7. Зубац, Перо, *Перо Зубац о...*, Градска народна библиотека „Жарко Зрењанин”, Зрењанин, 1985.
8. Јовановић, Змај Јован, *Дечје песме*, приредио Др Божидар Ковачек, Одабрана дела Јована Јовановића Змаја, књига VI, Матица српска, Нови Сад, 1969.
9. Лукић, Драган, *Песме*, избор и предговор Зорица Бајин-Ђукановић, Рад, Београд, 1990.
10. Максимовић, Десанка, *Песме за децу*, приређивач Мирослав Егерић, „Драганић”, Београд, 1997.
11. Радовић, Душан, *Понедељак*, БИГЗ, Народна књига, Београд, 1983.
12. Радовић, Душан, *Уторак*, БИГЗ, Народна књига, Београд, 1983.
13. Радовић, Душан, *Среда*, БИГЗ, Народна књига, Београд, 1983.
14. Радовић, Душан, *Четвртак*, БИГЗ, Народна књига, Београд, 1983.
15. Радовић, Душан, *Ђушкова кућа: избор најлепших текстова за децу Душана Радовића*, Via Connect, Београд, 2004.
16. Ршумовић, Љубивоје, *Вести из несвести*, БИГЗ, Београд, 1991.
17. Ршумовић, Љубивоје, *Деца су украс света: избор поезије за децу*, СКЗ, Београд, 1992.

18. Ршумовић, Љубивоје, *Још нам само але фале*, БИГЗ, Београд, 1991.
19. Ршумовић, Љубивоје, *Ма шта ми рече*, Дневник, Нови Сад, 1990.
20. Гартаља, Гвидо, *Цветови и гусари*, приредио Драган Лакићевић, Bookland, Београд, 2007.
21. Тешић, Момчило, *Падогранци и њихови знанци*, Вести, Титово Ужице, 1989.
22. Трифуновић, Душко, *Удварач на великом одмору: песме за децу и омладину*, изабрао Перо Зубац, Stylos, Нови Сад, 2006.

7.2. Посебна литература

1. Азар, Пол, *Књиге, деца и одрасли*, с француског превели Даница Будисављевић и Дане Шијан, Стилос, Загреб, 1970.
2. Бетелхајм, Бруно, *Значење бајки*, превео Бранко Вучићевић, Југославија, Београд, 1979.
3. Вуковић, Ново, *Увод у књижевност за децу и омладину*, Универзитетска ријеч, Никшић, 1989.
4. Група аутора, *Дечја књижевност - шта је то*, Змајеве дечје игре - Културни центар, Нови Сад, 1970.
5. Група аутора, *Дечје језичке игре*, Завод за уџбенике и наставна средства - Свијетлост, Београд - Сарајево, 1990.
6. Група аутора, *Трагом дечје песме*, Змајеве дечје игре - Културни центар, Нови Сад, 1969.
7. Данојлић, Милован, *Наивна песма: Огледи о дечјој књижевности*, Полит, Београд, 1976.
8. Дотлић, Љубица и Емил Каменов, *Књижевност у дечјем вртићу*, Змајеве дечје игре - Одсек за педагогију Филозофског факултета, Нови Сад, 1996.
9. Живковић, Живан, *Са страница детињства*, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 1998.
10. Животић, Радомир, *Стазама детињства*, Багдала, Крушевац, 1978.
11. Јекнић, Драгољуб, *Српска књижевност за децу I*, МАК, Београд, 1994.
12. Јекнић, Драгољуб, *Српска књижевност за децу II*, МАК, Београд, 1994.

13. Јекнић, Драгољуб, *Српска књижевност за децу III*, МАК, Београд, 1994.
14. Јовановић, Славица, *Поетика Душана Радовића*, Научна књига, Београд, 2001.
15. Љуштановић, Јован, *Брисање лава: (Поетика модерног и српска поезија, од 1951. до 1971. године)*, Дневник, Нови Сад, 2008.
16. Марјановић, Воја, *Глас аутономног света*, Змајеве дечје игре - РУ Ћирпанов, Нови Сад, 1975.
17. Марјановић, Воја, *Лице и наличје дечје књижевности*, Багдала, Крушевац, 1979.
18. Марјановић, Воја, *Предели задржаних речи*, Графос, Нови Сад, 1974.
19. Марковић, Слободан Ж., *Записи о књижевности за децу: писци и дела 4*, Београдска књига, Београд, 2007.
20. Миларић, Владимир, *Сигнали сунца. Текстови о дечјој поезији*, Српска читаница и књижница Ириг, Нови Сад, 1977.
21. Милинковић, Миомир, *Хоризонти детињства*, Учитељски факултет Ужице, Ужице, 1999.
22. Милинковић, Миомир, *Страни писци за децу и младе*, Легенда, Чачак, 2006.
23. Милисавац, Живан, *Змај*, Ново поколење, Београд, 1954.
24. Обрадовић, Славољуб, *Књижевност за децу I*, Алексинац: Виша школа за образовање васпитача. 2005.
25. Обрадовић, Славољуб, *Књижевност за децу II*, Алексинац: Виша школа за образовање васпитача. 2005.
26. Огњановић, Драгутин, *Ствараоци и деца*, Нова књига, Београд, 1978.
27. Петровић, Тихомир, *Дете и књижевност, критика о српској књижевности за децу*, Дом културе „Жика Илић Жути”, Лесковац, 1991.
28. Петровић, Тихомир, *Увод у књижевност за децу*, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 2011.
29. Петровић, Тихомир, *Историја српске књижевности за децу*, Педагошки факултет, Нови Сад, 2008.
30. Петровић, Тихомир, *Књижевност за децу, теорија*, Учитељски факултет, Сомбор, 2005.
31. Пражић, Милан, *Игра као слобода*, Змајеве дечје игре - Културни центар, Нови Сад, 1971.
32. Прелевић, Раде, *Поетика дечје књижевности*, Прва књижевна комуна, Мостар, 1979.

33. Радикић, Василије, *Змајево песништво за децу*, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 2003.
34. Радикић, Василије, *Читанка нараштаја*, Научна књига, Београд, 1989.
35. Тахмишчић, Хусеин, *У лијеном кругу*, Багдала, Крушевац, 1963.
36. Хромаџић, Ахмет (уредник), *Дечји писци о себи*, Веселин Маслеша, Сарајево, 1963.
37. Hunt, Peter, *Children's Literature: An Illustrated History*, Oxford University Press, New York, NY, 1995.
38. Hunt, Peter, *Children's Literature*, Blackwell Publishers Ltd, Malden, MA, 2001.
39. Цековић, Иван, *Познанства са дечјим писцима*, издавач Иван Цековић, треће издање Београд, 1972.
40. Црнковић, Милан, *Дјечја књижевност. Приручник за студенте педагошких академија и наставнике*, Школска књига, Загреб, 1969.
41. Цуџић, Сима, *Из дечје књижевности: осврти и чланци*, Матица српска, Нови Сад, 1951.
42. Чаленић Миомир, *Књижевност за децу*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1977.

7.3. Општа литература

1. Адлер, Алфред, *Психологија детета*, превела с немачког Олга Кострешевић, Матица српска - Просвета, Нови Сад - Београд, 1984.
2. Аријес, Филип, *Векови детињства*, превела Невена Нововић, ЗУНС, Београд, 1989.
3. Аристотел, *О песничкој уметности*, превод и напомене М. Ђурић, Дерета, Београд, 2002.
4. Бидерман, Ханс, *Речник симбола*, превели с немачког Михаило Живановић, Хана Ћопић и Мерал Тарар-Тутуш, Плато, Београд, 2004.
5. Бугарски, Ранко, *Језик и идентитет*, Библиотека XX век - Књижара круг, Београд, 2010.

6. Бурдије, Пјер, *Правила уметности: генеза и структура поља књижевности*, превели с француског Владимир Капор и други, Светови, Нови Сад, 2003.
7. Бужињска, Ана и Михал Павел Марковски, *Књижевне теорије XX века*, превела Ивана Ђокић-Саундерсон, Службени гласник, Београд, 2009.
8. Божовић, Ратко, *Метаморфоза игре*, КПЗС, Београд, 1972.
9. Валон, Анри, *Психички развој детета*, превела Невена Нововић-Марчетић, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1999.
10. Велек, Рене и Остин Ворен, *Теорија књижевности*, превели Александар Спасић и Слободан Ђорђевић, Нолит, Београд, 1974.
11. Виготски, Лав, *Дечја машта и стваралаштво*, превела с руског Љубинка Миличић, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2005.
12. Виготски, Лав, *Психологија уметности*, превео Јован Јанићијевић, Нолит, Београд, 1977.
13. Горки, Максим и др, *Дајте деци литературу*, превео с руског Радован В. Теодосић, Ново покољење, Београд, 1945.
14. Грејам, Гордон, *Филозофија уметности*, превео с енглеског Зоран Пауновић, Слио, Београд, 2000.
15. Група аутора, саставили Босиљка Глигоријевић и други, *Збирка текстова педагошких класика*, Савремена школа, Београд, 1960.
16. Група аутора, уредник Касим Прохић, *Егзистенција, могућност, слобода*, Свјетлост, ООУР Издавачка дјелатност, Сарајево, 1978.
17. Дикро, О. и Ц. Тодоров, *Енциклопедијски речник наука о језику*, превели са француског Сања Грахек и Михајло Поповић, Просвета, Београд, 1978.
18. Дуран, Мирјана, Дијана Плут, Мирјана Митровић, *Симболичка игра и стваралаштво*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1988.
19. Ђурић, Н. Милош, *Историја хеленске књижевности*, ЗУНС, Београд, 1996.
20. Ејхенбаум, Борис, *Књижевност*, превела Марина Бојић, Нолит, Београд, 1972.
21. Ељкоњин, Д. Б., *Психологија дечје игре*, превели Марија Марковић и Бранислав Марковић, Завод за уџбенике и наставна средства. Београд, 1984.
22. Ингарден, Роман, *Доживљај, уметничко дело и вредност*, превела с немачког Дринка Гојковић, Нолит, Београд, 1975.
23. Јакобсон, Роман, *Огледи из поетике*, с енглеског превео Леон Којен, Просвета, Београд, 1978.

24. Јаус, Роберт, *Естетика рецепције*, превео Зоран Константиновић, Нолит, Београд, 1978.
25. Кајзер, Вофганг, *Језичко уметничко дело*, превео Зоран Константиновић, СКЗ, Београд, 1973.
26. Кајоа, Роже, *Игре и људи: маска и занос*, превео Радоје Татић, Нолит, Београд, 1965.
27. Калер, Џонатан, *Структуралистичка поетика*, с енглеског превела Милица Минт, СКЗ, Београд, 1990.
28. Кант, Имануел, *Критика моћи суђења*, превео Никола Поповић, Дерета, Београд, 2004.
29. Касирер, Ернст, *Оглед о човјеку*, Напријед, с енглеског превели Омер Лакомица и Звонимир Сушић, Ријечка Тискара, Загреб, Ријека, 1978.
30. Крстић, Драган, *Психолошки речник*, Иро „Вук Караџић”, Београд, 1998.
31. Којен, Леон, *Уметност и вредност*, Филип Вишњић, Београд, 1989.
32. Кон, И. С., *Дете и култура*, превели Марија Марковић и Бранислав Марковић, ЗУНС, Београд, 1991.
33. Кондић, Ксенија и сарадници, *Психодинамиска развојна психологија*, Плато, Београд, 1998.
34. Константиновић, Зоран, *Феноменолошки приступ књижевном делу*, Просвета, Београд, 1969.
35. Кордић, Радоман, *Тумачење књижевног дела*, Дечје новине, Горњи Милановац, 1988.
36. Кроче, Бенедито, *Поезија: увод у критику и историју поезије и литературе*, превео Перо Мужичевић, Издавачка књижарница Зорана Стојановића, Сремски Карловци, Нови Сад, 1995.
37. Лангер, Сузана К., *Филозофија у новоме кључу*, превео с енглеског Александар И. Спасић, Просвета, Београд, 1967.
38. Ле Гоф, Жак, *Средњовековна цивилизација западне Европе*, превела Добрила Стошић, Издавачка књижарница Зорана Стојановића, Сремски Карловци, 2010.
39. Лешић, Зденко, *Језик и књижевно дело*, Завод за издавање уџбеника, Сарајево, 1971.
40. Лотман, Јуриј, *Структура уметничког текста*, превод и предговор Новица Петковић, Нолит, Београд, 1976.
41. Лукач, Георг, *Душа и облици: есеји*, превела Вера Стојић, Нолит, Београд, 1973.

42. Мелетински, Е. М., *Поетика мита*, превео Јован Јанићијевић, Нолит, Београд, 1983.
43. Мукаржовски, Јан, *Структура, функција, знак, вредност*, избор и превод Александар Илић, Нолит, Београд, 1987.
44. Петковић, Новица, *Од формализма ка семиотици*, БИГЗ, Београд, 1984.
45. Пијаже, Жан и Бербел Инхелдер, *Интелектуални развој детета*, превео Милан Милинковић, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1996.
46. Платон, *Држава*, превели Албин Вилхар, Бранко Павловић, Дерета, Београд, 2005.
47. Проп, Владимир, *Морфологија бајке*, превели Петар Вујичић, Радован Матијашевић и Мира Вуковић, Просвета, Београд, 1982.
48. Радовић, Душан, *На острву писаћег стола*, Београдски издавачко-графички завод, Српска књижевна задруга, Београд, 1995.
49. Ракић, Вићентије. *Васпитање игром и уметношћу*, Просвета, Београд, 1946.
50. *Речник књижевних термина*, главни и одговорни уредник Драгиша Живковић, Романов, Бања Лука, 2001.
51. Ролан, Барт, *Књижевност, митологија, семиологија*, превео Иван Чоловић, Нолит, Београд, 1974.
52. Русо, Жан Жак, *Емил или О васпитању*, превео Таминцић Душан, Знање, Београд, 1925.
53. Сартр, Жан-Пол, *Шта је књижевност*, изабрао Милош Стамболић, превели Фрида Филиповић и Никола Бертолино, Нолит, Београд, 1984.
54. Смиљанић - Чолановић, Вера и Иван Толичић, *Дечја психологија*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1978.
55. Солар, Миливој, *Питања поетике*, Школска књига, Загреб, 1971.
56. Солар, Миливој, *Теорија књижевности*, Школска књига, Загреб, 1980.
57. Годоров, Цветан, *Несавршени врт: хуманистичка мисао у Француској*, Геопетика, Београд, 2003.
58. Томашевски, Борис, *Теорија књижевности. Тематика*, превео Јосип Ужаревић, приредио Миливој Солар, МХ, Загреб, 1998.
59. Townsend, John Rowe, *Written for Children: An Outline of English-Language Children's Literature*, Scarecrow Press, Lanham, MA, 1996.
60. Ћунковић, Срећко и др, *Шта и како причати и читати деци предшколског узраста*, Издавачко предузеће „Рад“, Београд, 1961.

61. Узелац, Милан, *Филозофија игре*, Књижевна заједница Новог Сада, Нови Сад, 1987.
62. Успенски, Борис, *Поетика композиције - Семиотика иконе*, превео Новица Петковић, Нолит, Београд, 1979.
63. Хајдегер, Мартин, *Мишљење и певање*, изабрао и превео Божидар Зец, Нолит, Београд, 1982.
64. Хартман, Николај, *Естетика*, превео Милан Дамњановић, Дерета, Београд, 2004.
65. Хегел, Г. В. Ф, *Феноменологија духа*, превео Др Никола М. Поповић, БИГЗ, Београд, 1979.
66. Хојзинга, Јохан, *Хомо луденс, о подријетлу културе у игри*, с немачког превели Анте Стамаћ и Труда Стамаћ, Напријед, Загреб, 1992.
67. Хромацић, Ахмет, *Дечји писци о себи*, Веселин Маслеша, Сарајево, 1963.
68. Чуковски, Корнеј, *Од друге до пете*, превео Крешић Љубинко, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1986.
69. Шилер, Фридрих, *О лепом*, превео Страхиња Костић, Book & Marso, Београд, 2007.
70. Шкловски, Виктор, *Ускрснуће ријечи*, превео Јурај Беденички, Стварност, Загреб, 1969.
71. Шкроб, Зденко и Анте Стамаћ, *Увод у књижевност*, Глобус, Загреб, 1986.

7.4. Чланци из књига, збирки, часописа и зборника

1. Abbagnano, Nicola, „Егзистенцијализам као филозофија могућег”, *Егзистенција, могућност, слобода*, Свјетлост, ООУР Издавачка дјелатност, Сарајево, 1978, 249-266.
2. Антић, Мирослав, „Предговор”, *Стаза сребром извезена*, Багдала, Крушевац, 1987, 9.
3. Арсенијевић, В. „О дечјој поезији Милована Данојлића”, *Како спавају трамваји и друге песме*, Издавачко предузеће „Јефимија”, Крагујевац, 1999, 419.

4. Гајић, Драгољуб Д, „Поука у књижевности за децу – некад и сад”, *Детињство*, Година XXV, број 4, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 1999, 36-40.
5. Голуб, Звонимир, „Дидактика и аtrizам”, *Трагом дечје песме*, Змајеве дечје игре - Културни центар, Нови Сад, 1969, 58-62.
6. Графенауер, Нико, „Игра у песништву за децу”, *Трећи програм*, Радио Београд, Београд, 1974, 377-384.
7. Зазо, Рене, „Проблем другог у психологији Анри Валона”, *Психички развој детета*, ЗУНС, Београд, 1999, 16-24.
8. Зубац, Перо, „Разведравање света у литератури за децу Душка Трифуновића”, Трифуновић, *Удварач на великом одмору*, Stylos, Нови Сад, 2006, 429-441.
9. Jaspers, Karl, „Егзистенција”, *Егзистенција, могућност, слобода*, Свјетлост, ООУР Издавачка дјелатност, Сарајево, 1978, 75-107.
10. Јовановић, Александар, „Поезија Љубивоја Ршумовића”, *Знак*, 4. 1972, цитирано по: Љубивоје Ршумовић. *Одакле су делије, Избор поезије за децу*, изабрао Љ. Ршумовић, Дечје новине, Горњи Милановац, 1998, 9-22.
11. Kierkegaard, Soren, „Равнотежа између естетике и етике у изграђивању личности”, *Егзистенција, могућност, слобода*, Свјетлост, ООУР Издавачка дјелатност, Сарајево, 1978, 37-72.
12. Ковачевић, Б, „О дечјој поезији Милована Данојлића”, *Како спавају трамваји и друге песме*, Издавачко предузеће „Јефимија”, Крагујевац, 1999, 416.
13. Коменски, Јан, „Одломци из Велике дидактике”, *Збирка текстова педагошких класика*, Савремена школа, Београд, 1960, 116-155.
14. Лок, Џон, „Одломци из Мисли о васпитању”, *Збирка текстова педагошких класика*, Савремена школа, Београд, 1960, 164-198.
15. Љуштановић, Јован, „Ка поетици дечје песме Милована Данојлића”, *Зборник Матице српске за књижевност и језик*, 48, бр. 2-3, Матица српска, Нови Сад, 2000, 454-466.
16. Милинковић, Миомир, „Лепота поуке у књижевности за децу”, *Детињство*, Година XXV, број 4, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 1999, 27-31.
17. Милинковић, Миомир, „Дете и књижевност у историјској ретроспективи”, *Детињство*, Година XXXVII, број 1, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 2011, 39-46.
18. Милићевић, Никола, „Лирска пијесма”, *Увод у књижевност*, уредници Фран Петре, Зденко Шкроб, Знање, Загреб, 1969. 349-371.

19. Митровић, Мирјана, „Феномен игре у савременој поезији за децу”, Дуран и др. *Симболичка игра и стваралаштво*, ЗУНС, Београд, 1988, 237-331.
20. Мукаржовски, Јан, „Књижевни језик и пјеснички језик”, са чешког превео Богдан Л. Дабић, *Spisovna čeština a jazykova kultura*, издање Прашког лингвистичког кружока, Праг, 1972, 216-237.
21. Обрадовић, Славољуб, „Књижевност за децу у функцији развоја креативности”, *Књижевност за децу и њена улога у васпитању и образовању деце предшколског узраста*, Учитељски факултет, Врање, 2012, 90-103.
22. Павић, Борислав, Предговор „О дечјој поезији”, *Врт детињства: Антологија дечје поезије српске и хрватске од Змаја до данас*, саставио Борислав Павић, Сарајево: Свјетлост, 1960, 5-40.
23. Петковић, Новица, „Поезија и критика”, *Тумачења књижевног дела и методика наставе. Књига 1*, Филозофски факултет: Orpheus, Нови Сад, 383-419.
24. Петров, Р. Ного, „Нешто као поетика”, *Детињство*, Нови Сад, 1982/1-2, 1982, 41.
25. Перовић, П. С, „О дечјој поезији Милована Данојлића”, *Како спавају трамваји и друге песме*, Издавачко предузеће „Јефимија”, Крагујевац, 1999, 419.
26. Платон, „Протагора, одломак о атинском васпитању”, *Збирка текстова педагошких класика*, Савремена школа, Београд, 1960, 14-16.
27. Пражић, Милан, „Ка феномену игре у поезији Душана Радовића”, *Трагом дечје песме*, Змајеве дечје игре - Културни центар, Нови Сад, 1969, 33- 40.
28. Радуновић Столић, Даница, „Деца предшколског узраста и њихова рецепција књижевности”, *Детињство. Часопис о књижевности за децу*, 1/2011 (XXXVII), Змајеве дечје игре, Нови Сад, 2011, 100-106.
29. Ристић, Бранко, „Савремени жанрови и тематске тенденције као основа утврђивања једног читалачког укуса и изазова за кретање ка недидактичком занимљивом штиву”, *Детињство* 1/2011, 2011, 89-92.
30. Смиљковић, Стана, „Естетска и васпитна вредност српске књижевности за децу предшколског узраста”, *Књижевност за децу и њена улога у васпитању и образовању деце предшколског узраста*, Учитељски факултет, Врање, 2012, 26-31.
31. Стојиљковић, Влада, „У одбрану Пура Моце”, *Детињство*, бр.4, Змајеве дечје игре, Нови Сад, 1980.
32. Хоринек, Зденек, „Поезија као игра”, *Израз*, Сарајево, 4-5.

33. Шкловски, Виктор, 1917. „Уметност као поступак”, Петров, А. (прир.), *Поетика руског формализма*. Просвета, Београд, 1970, 81-94.

7.5. Интернет извори

1. Дединац, Милан, „У трагању за изгубљеним детињством”, *Agon: internet časopis posvećen savremenoj poeziji*, broj 3, мај-јун 2009.
<http://www.agoncasopis.com/Broj_03/o_poeziji/u_traganju.html> (14.3.2014.)
2. Ršumović, Ljubivoje. *Poezija*.
PDF<<http://ponude.biz/knjige/1/Ljubivoje%20Rsumovic%20-%20Poezija.pdf>>
(16.01.2014.)
3. <<http://en.wikipedia.org/wiki/Jabberwocky/>> (7.04.2014.)
4. <<http://riznicasrpska.net/knjizevnost/index.php?topic=373.0>> (13.01.2014.)
5. <<http://stihi-russkih-poetov.ru/>> (7.04.2014.)
6. <<http://www.storyit.com/Classics/JustPoems/classicpoems.htm>> (7.04.2014.)
7. <<http://www.gedichte-fuer-alle-faelle.de/kindergedichte/index.php>> (7.04.2014.)
8. <<http://fmk06308.wordpress.com/>> (14.11.2012.)