

Милена Ивановић<sup>47</sup>  
Универзитету источном Сарајеву  
Педагошки факултет у Бијељини

УДК 028.02  
371.212:821-93  
811.163.41'38  
дои: 10.7251/NSK1301295I  
Прегледни рад

## ЛУДИЗАМ КАО ЕЛЕМЕНАТ ТУМАЧЕЊА КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЈЕЦУ

**Апстракт:** *Игра, као најчећа манифестација лудизма у књижевним дјелима за дјецу, има више функција међу којима су посебно важне естетска и забављачка, али и сазнајна, терапеуска и прагматичка – придобијања дјетета као читаоца и мотивисање за могућа будућа читања. Игра као елемент књижевности за дјецу присутна је како у дјелима народне књижевности, тако у модерним дјелима која уважавају рецепцијске потребе дјетета. Текстови књижевности за дјецу чешиће су у својој суштинској димензији лудички него текстови за одрасле баи као што је игра у животу дјетета више и транспарентније присутна него у животу одраслих. Имајући у виду важност игре у животу човјека, а посебно дјетета, у нашем раду анализирамо колико су лудички садржаји, чија је најчешића манифестација игра, присутни у читанци и лектури за други разред основне школе у Републици Српској и како се лудичко као елемент може успјешно користити у тумачењу књижевних дјела за дјецу на овом узрасту.*

**Кључне ријечи:** *игра, књижевност за дјецу, лудичко, нонсенс, иманентни приступ.*

---

<sup>47</sup> milslavak@yahoo.com

## Увод

Између појмова игра и умјетност може се ставити знак једнакости под условом да умјетност схватимо као чин игре, као чин слободе, тј. под условом да игру схватимо као „сам начин бивствовања умјетничког дјела“.

Игра се у књижевности за дјецу и у науци често одређује као начин постојања дјетета (Пражић 1971:10). Улога игре се не своди само на дјетињство, него је веома присутна у животу одраслог човјека и у култури уопште, јер је човјек најприје дефинисан као *homo ludens* (Види: Хојзинга, 1970; Кајоа, 1979). Дакле, улога игре у људском животу је неизоставна.

Имајући у виду важност игре у животу човјека, а посебно дјетета, у нашем раду анализирамо колико су лудички садржаји, чија је најчешћа манифестација игра, присутни у читанци и лектири за други разред основне школе у Републици Српској и како се лудичко као елемент може успјешно користити у тумачењу књижевних дјела за дјецу на овом узрасту.

Анализирали смо дјела која су у читанци за други разред основне школе руководећи се принципом да су на овом узрасту рецепцијске потребе дјече за оваквим текстовима највеће, и да се управо у другом разреду такви текстови први пут обрађују у школским условима, па избор текстова у читанци и начин рада увелико одређује касније бављење оваквим текстовима.

Имајући у виду став Милије Николића да се књижевно дјело, осим на традиционалан начин (имајући у виду нормативну приступ, па и користећи жанровске моделе за обраду књижевног текста) може и треба тумачити тако да се имају у виду његове доминанте, односно елементи структуре који својом присутношћу и естетским ефектима надмашују остале (Николић, 1975, стр. 120 – 122), посматрали смо дјела у којима је лудичко, доминантно.

Данас овакав приступ именујемо као стваралачки, односно иманентни, а он полази од чињенице да је књижевно дјело као умјетничко дјело релативно независно од спољних утицаја и да се у

тумачењу руководимо унутрашњом структуром, која је одређујућа да би то дјело имало умјетничку, аутономну природу.

### Лудичко у књижевности

Лудичка функција је једна од функција језика, тј. то је „функција игре, поигравања језиком, доста заступљена у различитим жанровима – од бројалица и загонетки, од стрипова и реклама до свакодневног говора и књижевности... Лудички аспект се реализира у писаној форми или усмено“ (Катнић-Бакаршић, 1999, стр. 4). У оквиру ове функције се урушавају језичка правила, а првенствена улога текстова у којима је ова функција доминантна је да забаве.

Дјела смо посматрали имајући у виду да се лудизам може различито остваривати у књижевном дјелу. На основу увида у литературу која се бавила овом проблематиком (Кос-Лајтман, 2008, стр. 170–180) анализирали смо сљедеће облике лудизма:

1. лудизам који почива на ауторовом оригиналном приступу изразу, на начин да се игра остварује на фонолошком и лексичком плану;

2. лудизам који почива на игри смислом, односно бесмислом у оквиру нонсенсних текстова, на начин да се игра остварује на синтаксичком, односно плану дискурса.

Андријана Кос-Лајтман у своју анализу укључује и дјела чија је одлика нова бајковитост, односно дјела која су настала као резултат поигравања елементима бајке, доводећи је у везу са лудизмом првенствено имајући у виду слободу која се остварује у превредновању устаљених модела.

У читанкама и лектири за млађе разреде основне школе (*Наставни план и програм за основну школу*, 2003) има више таквих текстова (бајке Стевана Раичковића, Бранка В. Радичевића), а неки су прилично обимни (Керолова *Алиса у земљи чуда*). Ми се оваквим дјелима нисмо бавили, јер би то проблематиком и захватом превазилазило оквире оваквог рада (а не припадају ни градиву за други разред). Сматрамо да би само површно изучавање дјела нове

бајковитости у програму за млађе разреде основне школе био задатак за озбиљну анализу која би дала занимљиве резултате.

### Лудичко као елеменат тумачења књижевности за дјецу

Анализом смо установили да лудичких текстова нема у довољној мјери у читанкама и лектири за млађе разреде основне школе, а да их ипак има више у поезији, него у прози. У читанкама и лектири за други разред основне школе четири су таква текста *Зеџ са говорном маном* Миодрага Станисављевића, *Словарица* Драгана Лукића, *Жаба чита новине* Јована Јовановића Змаја и народна прича *Три ловца*. Хумор као пропратни елеменат игре присутан је у сваком уоченом примјеру лудизма у књижевним дјелима. Лудизам није у уоченим примјерима сам себи сврха (нити треба да буде!) јер, као што каже Душан Радовић, „игра је само поступак, начин да се савременијим средствима дође до неке слике или мудрости“ (Радовић, 2004, стр. 9).

Први поетски текст у Читанци за други разред (својеврстан мото овог уџбеника) је текст Драгана Лукића, *Смеха деци* (Ђаковић, 2007, стр. 9) и говори о потреби за смијехом и игром (односно витализмом који се кроз смијех и игру манифестује) у дјетињству, том предворју живота, али и поставља захтјев пјесницима како да пишу – тако што ће играјући се озбиљним стварима открити њихову смијешну страну:

И смеха,  
смеха,  
и смеха деци!

Смешан облак небом нек плови  
учитељ нек прича смешне приче,  
смешни нек су брци у чиче,  
и нек су смешни дечји снови.

Весела песма нек децу буди,

и нек се весело у кревет оде,  
весело само – ко жубор воде,  
па ће порасти весели људи.

Па зато  
смеха  
и смеха деци!

Дјецџ је смијех насушна потреба и услов нормалног духовног развитка. Ако нема смијеха онда се, како каже Андрић „читав живот лијечимо од дјетињства“, а и излијеченима нам остају ожилъци.

Међу посматраним дјелима у два случаја лудизам произлази из ауторовог оригиналног приступа изразу, и потврђује мисао Владимира Набокова да разлика између комичке и космичке стране ствари може бити само у једном (пискавом) сугласнику. У тим дјелима, (ријеч је о пјесмама), јавља се оно што називамо „комиком коју језик ствара“, за разлику од оне „коју језик изражава“ (Залар, 2002, стр. 199), собзиром да се првенствено остварује путем језичких облика (ознаке), док је значењски слој (означено) у другом плану.

Први примјер је пјесма Миодрага Станисављевића, *Зеџ са говорном маном* (Ђаковић, 2007, стр. 17 ) гдје се пјесник игра фонемама С, Ш, З, Ж, (*дозивеосамстрасну трауму, насу суму, залајасе керови страсно, пуска, сускам, висе, ста*), Ц, Ч, Ћ (*ловцева, поцео, несреца, реџи, одлуџих да се леџим, род псеџи, сутра веџ – џасна реџ*) које постају фоностилеме, а комични ефекат замјене датих фонема (које су, у ствари, пискави сугласници) појачавају творенице које су блиске дјечијем говору а имају упориште у деривационим правилима српског језика: *зеџ - и* – кратка множина именица мушког рода и дуга множина истих именица *зеџ - ови*.

У пјесми се јављају „непјесничке ријечи“ *траума, психијатар* које доприносе оригиналности и актуелности пјесме. Пјесма има занимљив обрт – зеџу није важна његова брзина, како то, рецимо, бива у народним баснама, него како изговара ријечи. Помјерање смисла је извршено у правцу осавремењивања клишеа шаљивих народних пјесама „срачунатих на бесмисао и хуморни парадокс. Оне су израз

ведрине нашег човека и средство борбе против сурове стварности“ (Петровић, 2002, стр. 14–15).

„Деформисане ријечи“ су већином на крају стиха и образују риму која је у највећем броју случајева парна (*трауму – суму; лове – зецове; лецим – реци*). Смјештање ових ријечи на крају стиха и рима доприносе наглашавању пјесникове игре језиком али и запамћивању пјесме.

Обраду ове пјесме на часу најбоље би било реализовати тако што ће ученици индивидуално рјешавати истраживачке задатке. У уводном мотивационом дијелу би могао бити разговор о страху: шта је то чега се ученици плаше, какви све постоје страхови и како се против њих боре. Главни дио би могао почети интерпретативним читањем након чега би услиједио разговор о доживљају пјесме и ученичким утисцима. Очекује се да ће одговори бити да ученици саосјећају са зецом који се уплашио па зато има проблем са говором, да разумију колико му је тешко што не говори правилно и тиме се издваја од осталих припадника свога рода, али и да подржавају његову намјеру да се лијечи како би избјегао поругу околине.

Важан дио припреме за ученички самосталан рад би био и разговор о непознатим ријечима и изразима (*говорна мана, траума, шушкати, психијатар*)<sup>48</sup>.

Ученици би могли радити самостално на основу сљедећих истраживачких задатака (који би им били дати на листићима):<sup>49</sup>

1. *Пажљиво прочитај пјесму и напиши ријечи које зец не умије правилно да изговори, него шушка.*
2. *Како правилно гласе те ријечи?*
3. *Пјесник је употребио ријечи „зецови“ и „зеци“. Напиши те ријечи правилно.*

<sup>48</sup> Неке од ових ријечи ученицима могу бити непознате, па их треба ваљано објаснити на самом часу јер од тога увелико зависи разумијевање пјесме.

<sup>49</sup> Реализација истраживачких задатака може се обавити и фронталним и групним и индивидуалним обликом рада. Ми смо се определијели за индивидуални облик рада јер мислимо да је за овај узраст најподеснији с обзиром да се на тај начин може пратити колико је свако од ученика разумио задатке и како их је самостално ријешио.

4. *Напиши пјесму тако да исправиш све грешке које си уочио и спрем се да изражајно прочиташ ту нову пјесму.*

Анализа на нивоу одјељења би показала како су задаци ријешени и да ли су ученици самостално успјели да уоче језичке проблеме који чине окосницу задатака.

Други примјер јесте пјесма Драгана Лукића *Словарица* (Ђаковић, 2007, стр. 49) гдје је сваком слову азбуке придружен одговарајући стих, који већином именује неку радњу, асоцијативно нађену, која почиње тим гласом (*Б – уме да броји, В – кола вуче...*), у неким случајевима стих иза црте је осамостаљен (*Ђ – ђурђевак ран, М – маминослово*), а некад је то налажење везе између облика слова и неког предмета што одговара принципима фонографичке метода која је једна од метода учења слова (*Ђ – њушкицу има, О – обруч котрља, У – за уво вуче, Ф – је фењер мали, Ц – живи у џепу*). У једном случају поступком опорачења повезани су стихови о два слова (*Ц – цртај, за то имаш дара, Ч – чича Ницу ојачара*). Персонификација, асонанца и алитерација као преовлађујуће стилске фигуре (*Г – гугуче, З – у звону звони*) олакшавају рецепцију пјесме, доприносе угодности игре учења слова, али и производе снажан естетски утисак. Сама слова азбуке чине акростих, тако да пјесма помаже дјетету да азбуку научи кроз игру по вертикали – сама слова азбуке и по хоризонтални – играјући се асоцијација, играјући се звуковном страном гласа, играјући се придруживања облика слова облицима предмета из његовог окружења. Рима, углавном парна са уметањем укрштене, доприноси памтљивости ове пјесме. Пјесма уз све квалитете има и хуморан ефекат јер нуди неочекиване обрте и везе.

На часу обраде овог текста примјеном стваралачке наставе бисмо ученике подстакли да сами за слова азбуке везују одговарајуће стихове. Подстицај би могле бити оноματοпеје (*нпр. Који глас би могао да зуји, који да мијауче, који да фијуче?*), облик слова који подсјећа на нешто (*Ж као жаба, А као ауто, И као игла и сл.*). Дали бисмо им понеки примјер односно приједлог како би њихови стихови могли да гласе.

Овакав задатак је важан јер подстиче ученикове литерарне способности и на овом раном узрасту. Настале нове пјесме би требало

да ученици прочитају пред одјелењем изражајно. Чак се може и задатак поставити такмичарски на начин да се на крају гласањем бира најуспјелија пјесма.

Лудизам се често манифестује као игра смислом, односно бесмислом у оквиру нонсенсних текстова, или оних који имају назнаке нонсенса. Једно од доминантних својстава нонсенсних прича и пјесама је њихова изокренутост. На основу термина пјесме-изокреталице (Чуковски, 1986, стр. 236), Тиодор Росић уводи појам приче-изокреталице за све приче чије је главно својство да нонсенсне ситуације претварају у реалне и обрнуто (Росић 2010, стр. 438). Изокренутост у нонсенсним текстовима се остварује на значењском, фонолошком, морфолошком, синтагматско-парадигматском, лексичком и обликовном плану. Пјесме изокреталице и приче изокреталице у другом разреду су илустроване Змајевом пјесмом *Жаба чита новине* (Ђаковић, 2007, стр. 27) и народном причом *Три ловца* (Ђаковић, 2007, стр. 64). Змајева пјесма је, углавном, дјецџ позната из предшколских установа а прича *Три ловца* им је потпуно нова, па смо се имајући управо то у виду, одлучили за теоријску и методичку анализу поменуе приче. Нонсенсни текстови су веома захвална материја за иманентнометодичку анализу у предшколској установи, али и у млађим разредима основне школе, што је у својим радовима потврдио Росић (*Иманентно-методичка предшколска интерпретација нонсенсног текста, Предшколска интерпретација „Игара“ Васка Попе, Стваралачко проучавање нонсенсних прича Душана Радовића*).

Нонсенсна народна прича *Три ловца* заснована је на представи ловачке приче, лагарије чија је искључива намјена да забави. У причи имамо секвенце које почивају на основама реалног и могућег и секвенце које представљају обрт (уводе иреално, нелогично, апсурдно). Тај обрт се остварује као изневјерено очекивање које је и граматички наглашено супротним везником „а“ (*Била три ловца: двојица нису имала оружје, а трећи је био без пушке; Два зеца утекоше, а трећег нису убили; Имам три лонца. Два су разбијена, а трећи нема дна*) Граматички, али не и семантички супротна реченица ће бити и нит која се уплиће у фино плетиво ове приче (*Пођуони једном у лов и истјерају три зеца; Онога којег нису убили, узму и понесу кући; Узму онај лонац*



што није имао дна и у њему скувају зеца којег нису убили). Све доприноси комичном ефекту који се остварује као „противуречност између форме и садржине стварног“ (Проп, 1984, стр. 10)

Остатак приче је у истом духу – изокретање стварности, али које иде до бесмислености, противурјечности, логичке немогућности коју препознајемо као апсурд. (*Дођу пред једну кућу која није имала ни зидове, ни темеља, ни кров; Позову домаћина који није био ту....*) Појам апсурда (lat. *absurdus*) према *Великом речнику страних речи и израза* означава „бесмислицу, бесмисао, логичку немогућност“ (Клајн, Шипка, 2007, стр.140). Блискост појмова нонсенс и апсурд учачамо и у самом одређењу нонсенса као грешке смисла, погрешног значења реченица, односно као ријечи без смисла, али и као апсурда, нечега што је лишено разума и логике (Клајн, Шипка, 2007, стр. 829). Апсурд као елеменат који причу одређује у семантичком смислу близак је дјечијем поимању стварности. Дјеца причу о три необична ловца који имају још необичније пустиловине доживљавају као занимљиву и подстицајну за сопствено стваралаштво.

Обрада приче би почивала на основама иманентне методике, методике која поштује унутрашњи склоп дјела, његову специфичност и аутентичност и у моделима који никад нису шаблон покушава наћи увијек нови свежањ кључева за чудесан свијет књижевног дјела. Иманентни, односно стваралачки приступ дјелима нонсенсног жанра „апсолутна је негација утилитаристичких тумачења и педагогизације књижевности, тј. занемаривања њене релативне аутономности и естетских вредности“ (Росић,2011). Нонсенсне приче подстичу „ученикову маштовитост, запажање, закључивање; његово памћење, систематизовање – аналитичко-синтетичке способности; снагу уобразиље, као еманације поетског облика мишљења и представе могуће стварности која није емпиријски дата (Росић, 2010, стр. 439).

У уводном дијелу часа, у мотивационом разговору, са ученицима би се могла водити прича о лову и ловцима (*Ко су ловци? Шта они лове? Да ли је нечији тата ловац? Да ли он прича о својим догодовитинама из лова?*).

У главном дијелу услиједило би интерпретативно читање наставника чији је задатак да поштујући изражајне вриједности

читања (треба да води рачуна о правилној интонацији, доброј дикцији, одговарајућем ритму и темпу, доброј артикулацији, дискретности гестова и мимике, добро одмјереним паузама и визуелном контакту са ученицима ) допринесе да ученици на прави начин доживе ову причу.

Током разговора о доживљају потребно је провјерити најприје да ли се дјечи прича допада, па онда да ли их је ова прича на неки начин изненадила, сазнати шта су у овој причи уочили да је другачије у односу на остале и на крају да кажу који су дијелови приче њима најсмјешнији.

Претежан дио часа би чинила фаза анализе и она би почивала на стваралачким принципима, од ученика би се тражило да испоље свој потенцијал иницирани добро дефинисаним истраживачким задацима. Ученици би задатке заједнички радили у групама формираним на основу мјеста сједења (5 група).

Задаци за рад по групама би могли бити сљедећи:

1. *Испричајте причу тако као да се она стварно могла догодити.*

2. *Проширите ову смијешну причу тако што ћете у њу убацити још неки лик. Нека прича сад буде још смјешнија.*

3. *Продужите причу и измислите догађаје који су се могли десити ловцима кад су се вратили кући.*

4. *На заједничком хамер папиру нека свако од чланова групе нацрта нешто из приче (ловце, зеца, непостојећу кућу, кување зеца) онако како су то они појединачно доживјели.*

5. *Смислите што више ријечи које у себи имају ријеч „лов“ (нпр. ловити, улов).*

Током извјештавања манифестовала би се креативност ученика али и допринијело развијању навика рада на овај начин, као и сарадње, дружења, толеранције.

У завршном дијелу часа могло би услиједити још једно изражајно читање текста, а за домаћи задатак ученицима би било занимљиво дати да напишу кратак састав на тему „Кад сам ја био ловац“.

## Закључак

У раду смо анализирали колико су лудички садржаји, чија је најчешћа манифестација игра, присутни у читанци и лектири за други разред основне школе у Републици Српској и како се лудичко као елемент може успјешно користити у тумачењу књижевних дјела за дјецу на овом узрасту.

Од укупног броја лудичких текстова уочених у градиву за други разред највећи дио чине пјесме. Међу посматраним дјелима у два случаја лудизам произлази из ауторовог оригиналног приступа изразу, а у два случаја је ријеч о нонсенсним текстовима, гдје се лудизам остварује као игра бесмислом и помјерање смисла.

Лудичко као елемент књижевности за дјецу може се успјешно користити у стваралачкој настави књижевности, затим у различитим фонетичким, морфолошким, али и семантичким вјежбањима и тиме допринијети богаћењу рјечника, развијању естетског мишљења, али и бити подстицај за нова и другачија читања.

## Извори

- Ђаковић, П. и др. (2007). *Читанка за други разред основне школе*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Савић, Б. и др. (2007). *Читанка за четврти разред основне школе*. Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.

## Литература

- Zalar, D.(2002). *Poezija u zrcalu nastave: igre stihom i jezikom u susretima s djecom*. Zagreb: Mozaik knjiga.
- Кајоа, Р. (1979). *Игре и људи*. Београд: Полит.
- Katnić-Bakaršić, M. (2000). *Lingvistička stilistika*. Prague, Budapest: Open Society Institute, Center for Publishing Development Electronic Publishing Program. На сајту: <http://www.e-lib.rss.cz>. Очитано: 18.10.2012.
- Клајн, И. Шипка, М. (2007). *Велики речник страних речи и израза*. Нови Сад: Прометеј.

- Kos-Lajtman, A. (2008). Ludička funkcija interferencije usmenih i pisanih poetičkih modela. *Riječ - časopis za slavensku filologiju*, Rijeka, Hrvatsko filološko društvo Rijeka, 14, sv. 4.
- Лотман Ј.М. (1976). Структура уметничког текста. Београд: Полит.
- Наставни план и програм за основну школу, 2003: Бањалука: Министарство просвјете и културе Републике Српске.
- Николић М. (1975). Књижевно дело у наставној пракси. Београд: Научна књига.
- Пражић, М. (1971). Игра као слобода. Нови Сад: Змајеве дечје игре и Културни центар.
- Петровић, Т. (2002). Цветник народне књижевности за децу: Удружење писаца Лесковац.
- Проп, В. (1984). Проблеми комике и смеха. Нови Сад: Дневник. Књижевна заједница Новог Сада.
- Радовић, Д (2004). Антологија српске поезије за децу (предговор). Београд: СКЗ.
- Росић, Т. (2010). Стваралачко проучавање нонсенсних прича Душана Радовића, у: Савремена књижевност за децу у науци и настави, зборник радова са научног скупа одржаног 20. марта 2010. године на Педагошком факултету у Јагодини.
- Росић,Т.(2011). Иманентно-методичка предшколска интерпретација нонсенсног текста. На сајту: <http://www.pefja.kg.ac.rs/materijalizanastavu.html>. Очитано: 26.10.2012.
- Huizinga, J (1970). *Homo ludens*. Zagreb: Matica hrvatska.
- Чуковски, К.(1986). Од друге до пете. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Milena Ivanović

## LUDISM AS AN ELEMENT OF INTERPRETATION IN CHILDREN'S LITERATURE

### Summary

*Play as the most frequent manifestation of ludism in literary works for children is not merely cosmetic and entertaining function, but also cognitive and pragmatic one - attracting young readers and motivating them for future reading. Play as an element of literature for children is present in the works of folk literature, and in modern works that appreciate the reception needs of the child. Literary texts for children are frequently in their fundamental dimension more ludic than texts for adults just as play in the life of a child is more pronounced and more transparent than in the life of an adult. Given the importance of play in human life, especially children, this paper analyzes how much ludic activities whose most common manifestation is play, are present in the required reading for the second year of primary schools in the Republic of Srpska and how the term ludic as element can be used successfully in the interpretation of literary works for children at this age.*

**Key words:** *play, children's literature, ludic, nonsense, immanent approach*