

ПРОФ. ДР БРАНКО С. РИСТИЋ

Учитељски факултет у Лепосавићу

Призрен

ОРИГИНАЛНИ НАУЧНИ ЧЛАНАК

ORIGINAL SCIENTIFIC PAPER

UDK: 37.034

37.036

821.163.41-93

BIBLID: 0353-7129,12(2007)2-3,p.71-79

ПРОБЛЕМИ ОДНОСА ЕСТЕТСКОГ И ПЕДАГОШКОГ У ЛИТЕРАТУРИ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ

Резиме: У књижевности за децу присутна је етичка димензија у најширем смислу речи, она је њен саставни део и садржај, заједно са естетском, васпитно-дидактичким и другим компонентама. Моралне и људске вредности, мисли и пословице, увек су биле предмет књижевности; животно искуство и животна мудрост такође су константно налазиле свој израз у књижевности и уметности уопште. Ако се сећамо почетка српске књижевности за децу – дела народних приповедача, бајки и басни њеног родоначелника Ј. Ј. Змаја и његових следбеника, запазићемо у њима снажну хуманистичку, поучну, васпитну ноту која, код најбољих међу њима, није ишла на рачун уметничких квалитета литературе коју су стварали. Нема сумње да је и данас једна од функција ове књижевности, да деци саопшти и приближи оно што им се на други начин не може тако успешно приближити трајне моралне, естетске и педагошке вредности.

Кључне речи: књижевност, естетско, морално, васпитање, књижевност за децу, приповедање, радови, поруке, писац.

ВАСПИТНО-ДИДАКТИЧКИ АСПЕКТИ КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ

Још у доба антике, велики грчки песник – Хомер у осмом певању Одисеје истиче да је сврха поезије да „развесели људско срце“, а са друге стране, да прослави јунаштво и жигосе срамоту. У виђењима сврхе поезије препознајемо две њене основне функције које су нешто касније, по Хорацијевој формулацији, постале чувене: да буде забава и поука. Постављањем питања о функцији поезије, постављено је питање о примаоцу. Односно, за примаоца се састављају песме да би се он забавио (тј. да би му било пријатно и лепо) и да би подучио (добру

и истини). Стога, постављањем питања о томе шта говорити и како говорити у поезији, постављено је питање саме поруке текста!

Књижевност за децу је од самог свог појављивања схватана као средство васпитања. „Дечје књиге се пишу ради васпитања, а васпитање је велика ствар: оно што решава човекову судбу“, написао је Бјелински (Петровић, 1991:50). И данас је широко прихваћена чињеница да књижевност за децу, због своје специфичне природе, нарочито подесна за постизање поучних ефеката. Међутим, преферирање васпитних порука, често потребно истицање дидактичке поенте, истурена и огољена идеја, одузима снагу од уметничке уверљивости књижевног дела и води у дидактицизам. Иако је несумњив васпитно-образовни потенцијал књижевности за децу, дешава се да је школа, као инструмент, друштвене иницијативе, академска критичка мисао и педагошки приступ књижевном делу, обоје дидактиком, учине наглашено прагматичном и тиме, посредно, само књижевност за децу деградирају и осакате.

Дидактичка књижевност као доминантна тематска варијанта књижевности за децу, налазила је на одобравање и подршку у критици која је ишла стопама Доситеја Обрадовића. У време *рационализма* и *просвећености* и сама књижевност прожета је етичко-дидактичким преокупацијама, поукама, саветима критиком, али и у доба *романтизма* и *модерне* задржаће се неке од тих одлика.

Разматрајући етапе развоја наше књижевности за децу, Слободан Ж. Марковић, издваја *три метода* у којима се књижевна порука, укључујући и наравоученије – моралну поуку, јавља као додатно део књижевног текста, посебно облика.

Први период је доба *просвећеног стива*, које се карактерише издвајањем наравоученија из самог текста.

Други период, *просвећеног стива*, а поруке су експлицитно уpletене у књижевно стиво, што се нарочито запажа у текстовима, које су писали учитељи, најбројнији аутори у овом виду стваралаштва.

Модерно стваралаштво за децу, у најширем значењу тога појма, има своју особеност у „доношењу поруке“ и зато, као посебан тип, може да чини трећи период.

Према томе, ако се наша књижевност за децу посматра развојно, по периодима који су израстали један из другог, онда можемо рећи да је мода поучавања, карактеристична за просветитељство, имала своје пуно оправдање, посебно када су у питању били необразовани народни слојеви и млади, којима је мудар савет био насушна потреба.

Књижевност за децу особена је зато што је упућена једном свету који се брзо мења и једном узрасту који је обично подвргнут *систематском учењу* и *васпитању*. Отуд хотимично и несвесно појачавање дидактичких и васпитних елемената. Наравно, то појачавање не треба бити у једном грубом виду, као што се чинило у неким ранијим епохама. Односно, у правом књижевном делу за младе естетско мора бити расуто у свим његовим елементима, а дидактичке и васпитне импликације у таквом делу морају, у крајњој линији, бити у функцији естетског.

У супротном, уколико дело не полази нити од уметничког доживљаја, нити је снажан уметнички израз доживљеног, ако не задовољава естетске критеријуме, нема тога, па ни најплеменитијег, изван књижевног, нпр., васпитног циља који би га могао спасити.

Познато је да уметност увек нуди васпитање у вишем смислу, неку вишу мудрост, да нешто поручује и истовремено крије, јер боље је навестити него открити. Дете, коме је у природи да стално нешто сазнаје и учи без присиле, пред наговештајем је радозналије и спремније на тражење. Најбољи ефекти се, по правилу, и постижу отвореним завршетком и наговештајима, односно подтекстуалним изражајним елементима. Међутим, упркос томе, угледни писци за децу, као што су Твен, Вајлд, Керол, Змај и други, нису увек одступали од давања лекција младом читаоцу, чак су ретки писци за децу који су негирали поуку и могућност књижевности да развија дечје интелектуалне снаге и форме мишљења.

Дидактичка линија задржана је све до данас у теорији и књижевности. Теоријска мисао књижевности за децу нема прецизан став о природи критеријума дидактичности. Са друге стране, подједнако је прихватљива теза да је спуштање на дечји ниво ради поуке, школа која је напуштена. С тим у вези, савремена критичка теорија помера поетику књижевности за децу од педагошке ка естетској структури, те Тихомир Петровић с правом тврди: „Једно је сигурно: начело естетског мора да стоји високо изнад дидактичког.“ (Петровић, 1991: 50).

Из овог напред изреченог става, став који се намеће, врло је јасан: Књижевно педагозирање, ма колико било оспоравано, оно на крају само од себе улази у странице књига за децу: не вољом писца, већ чињеницом да је дете јако подложно утицајима са стране. Та чињеница обавезује, она и отежава рад писца за децу, а у исто време, она тај рад улепшава, освежава бојама и узбуђењима која су мање позната осталим ауторима.

Значи, ако књижевност за одрасле поучава, а поучава, и нико јој због тога не оспорава уметничку вредност, зашто би књижевност за децу била мање вредна, спорна и оспоравана, ако поучава децу!? Право питање је како *књижевности за децу поучава и да ли треба само да поучава!*

ЕСТЕСКО ВАСПИТАЊЕ У КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ – ЕСТЕТСКО ВАСПИТАЊЕ НА НИВОУ КЊИЖЕВНИХ РОДОВА

У књижевности за децу присутна је етичка димензија у најширем смислу речи, њен саставни део и садржај, заједно са естетском, васпитно-дидактичком и другим компонентама. Моралне и људске вредности, мисли и пословице, увек су биле предмет књижевности за децу; животна искуство и животна мудрост увек су налазили свој израз у књижевности и уметности. Ако се сетимо почетка српске књижевности за децу – дела народних приповедача, бајки и басни, њеног родоначелника Змаја и његових следбеника, запазићемо у њима снажну хуманистичку,

поучну, васпитну ноту која, код најбољих међу њима, није ишла на рачун уметничких квалитета књижевности коју су стварали. Нема сумње да је и данас једна од функција ове књижевности, да деци саопшти и приближно оно што им се на други начин не може тако успешно приближити – трајне моралне вредности.

Књижевни радови у којима доминира борба добра и зла, правде и неправде, слоге и неслоге, племенитости и нечовештва, ...; који тематски говоре о истини и лажи, храбрости и страху, лењости и вредноћи, брзоплетости и сређености, ...; којима се преносе морално-васпитне поруке и остварује морално васпитање, су – епске народне песме, бајке, питалице, пословице, као и уметнички текстови за децу (поезија Ј. Ј. Змаја и других). Оно што је заједничко овим књижевним врстама је то што све оне имају за циљ да истакну добре и лоше особине људи!

Народна књижевност, као ризница искуства и мудрости, може бити снажно средство моралног васпитања ученика, јер без обзира где је и кад настала, она емитује неке општељудске и савремене истине, нарочито када су у питању психолошке и етичке категорије људског испољавања и понашања. У њој се описују радости, борбе, победе и карактери. Довољно је сетити се на пример, *Марка Краљевића и бега Косијагина, Ситарој Вујагина, Смртии мајке Јујовића* или *Уроша и Мрњавчевића*, где мајка Јевросима саветује сина Марка да говори истину:

*Немој, сине, ѿговориџи криво,
Ни ѿо бабу би ѿо сѣричевима,
Већ ѿо ѿравди Боѿа истииниѿоѿа*

.....
*Боље ми је изѣубиѿи ѿлаву
Неѿо оѿрешѿи своју гушу.*

Епске народне ѿесме опевају историјске догађаје и личности, преносе народну мудрост, својеврсну народну филозофију и то су јако погодни садржаји за морално васпитање ученика.

Посебну вредност у моралном васпитању ученика могу имати *бајке*. Најновија истраживања указују да бајка као уметничка творевина садржи значајне елементе неопходне за пун и целовит развитак личности, јер за разлику од других типичних књижевних врста за децу, она није подлегла морализаторству, као што уосталом ни народна књижевност којој припада, није потчињена друштвеном напретку и интересу, чему свакако лежи њена блискост деци.

Басне, такође, имају велики морално-васпитни значај у настави књижевности, јер све оно што се у њима описује има пренесено значење и све се односи на људе. Басна, као врста алегоричне приче у којој се животиње понашају као људи, а радња служи за исказивање одређеног моралног начела, својом занимљивошћу обогаћује децу новим знањима и упознаје их са односима међу живим бићима и стварима.

Као сегмент народне предаје – пословице у свим народима представљају резултате искуства и мишљење које се таложило кроз векове. Носећи обележја

времена и друштва у којима су настале, у свим својим облицима оне испољавају траг умовања човека из народа, неписменог или промућурног човека, који је своје невоље, болове и радости, страдања и победе, исказивао на основу личног доживљаја неког моралног геста или чина, често и не бивајући свестан какву вредност носи његов суд о нечему.

Јован Јовановић Змај, такође, слика и светле и тамне стране дечјег понашања, указивањем на узорне примере и скретањем пажње на ружне случајеве. У његовим песмама поетски јунаци својим врлинама оплемењују човека и постају дечји идеал, а својим манама опомињу и служе као лоши примери на које се на треба угледати.

Постоји читав круг Змајевих песама са етичким мотивима, као што су: *Срећа. Лаж, У новом кайућу, Деца се рујају јарцу, Пакосник, Ојмоена, Моје ѿсмајрање, Пура-Моца* и друге. Из песме *Срећа: Где се лаж насјани./ Пошћење ѿсрне./ Где слоја на цвећа / Ту срећа не сврне./ Где ѿкосић овлада./ Ту ѿ правда загрема./ Где се ѿдгосић чире./ Срећа месѿа нема...*

Код Десанке Максимовић, нема сумње, у природи је да опомене и дискретно поучи. Латентна склоност да да више знања и поучи дете, како би постало сигуран путник кроз живот, има и те како удела у њеном опусу. У основи њене поетике је експлицитно изјашњавање за осећање, разумевање и радовање. Више етичка, него естетска, мисао њене песме има потребу да пружи и охрабри (*Победиће добри, нема разјовора./ не мора имаѿи ни ѿруѿ чудоѿворни./ ни чизме крилаѿе, ниѿи злаѿине кључе*).

Лепота поруке може се јасно идентификовати и у Витезовој песми: *Кад би грвеће ходало*, несебичност и доброта јунака чини крај песме дубоко хуманим и поетски ефектним (*Кад би грвеће ходало./ Ја бих ѿисао наранѿи са јуѿа./ Да дође код моѿ болесноѿ друѿа*). Само у неколико стихова ове песме стала су читава поглавља моралних наравоученија и педагошких назора, који не изазивају замор ни деструкцију дечје пажње. Притом, ваља нагласити, нису нарушени закони поетике.

Кад је у питању Душан Радовић, моралисање је подведено под лупу ироније и алузије, спојем поуке и игре. Тако је песма *Поука* алузија на радознало дете (*Хѿела је да види шѿа је доле./ наѿла се ѿреко сѿола и ѿала – ѿала ./ Ко?/ Једна виљушка радознала.*). Поука је овде сведена на игру, као највишу поезију и филозофију детињства. Поезија о бесмислености умивања – *Да ли ми верујете* је, такође, игра на рачун немарности према хигијени, где поетско и морално чине јединство. Њом се постиже васпитни ефекат не путем буквалне сугестије и провидног наравоученија, већ игром у којој дете активно учествује, враћајући у нормалан положај све оно што је песник у шали изрекао. Тако откривена истина, ма колико била смешна и страшна, огољује противречне механизме на којима почивају регуле законских и моралних категорија. На овакав начин, Радовић своју педагогију, а самим тим и певање за децу, подиже на више, суптилнији ниво, претвара га у апсурд и даје му необичан израз.

ЕТИЧКО ВАСПИТАЊЕ И НАСТАВА КЊИЖЕВНОСТИ

Под *моралним васпитањем* већина аутора подразумева организован процес формирања моралне личности – процес развијања и формирања моралне свести, моралних осећања и воље, и морално суђење. Сваки наставни предмет има својеврсно учешће у моралном васпитању ученика. У којој мери ће се у настави појединих предмета испољити елементи моралног васпитања. То, пре свега, зависи од личности наставника и од његове методичке, педагошке и психолошке културе.

Грчки филозоф и велики систематичар античких знања Аристотел, још у античком периоду поставља питање: шта поезија, по себи, може да чини за човека? Ово питање познато је као Аристотелово схватање *каатарзе*, а изнето је у одељцима *Поетике о трагедији*. Он ту истиче да изазивањем осећања сажаљења и страха код гледалаца. Трагедија врши дубоко људску функцију, тзв. „пречишћавање“ осећања – катарзу. Она се, по Аристотелу, огледа у томе што је човек, успешном трагедијом, доведен у ситуацију да се суочи са самим собом, тј. са својом правом људском природом. Међутим, успешност катарзе не зависи само од стваралачких способности аутора, већ и од могућности предмета подражавања (јунака и радње). Тако комедија, по Аристотелу, настоји да понаша људе који су лошији од нас, а трагедија људе који су бољи од нас!

И данас је очигледно да садржај наставе српског језика и књижевности прате све видове човековог испољавања, а самим тим представљају солидну основу и јаке подстреке за остваривање многих циљева са подручја моралног, интелектуалног, естетски уопште хуманистичког васпитања.

Доналд Бискин и Кинет Хоскинсон 1974. године пишу о томе да коришћење књижевности за децу у настави са циљем подстицања моралног мишљења и моралног развоја детета има огроман потенцијал. Она, такође, истиче да књижевност за децу пружа ученицима богат извор примера моралних одлука о којима се могу водити дискусије на часу (1974: 155-156).

На пример, када ученици треба да кажу како би поступили у одређеној ситуацији, њихова непосредна реакција је да дају одговоре шта би требало учинити. Искуство стечено на овакав начин може бити употребљено као основа за касније размишљање. Међутим, ова врста искуства пружа само сирови материјал, а да ли ће директно искуство бити васпитно или не, то зависи од начина његовог каснијег коришћења.

Оно што је битно овде, јесте, да дужности наставника „нису у томе да уклањају противуречности и конфликтне ситуације, већ да схвате њихову суштину, карактер и васпитни значај, тј. *да стварају услове* за слободни и добровољни *морални избор* и да помогну детету да пронађе избор моралног решења које одговара његовим развојним могућностима.“ (Ђорђевић, 1985: 106).

Настава књижевности пружа разноврсне могућности за организовање, како систематског тако и епизодног, моралног васпитања, тј. могућности за промену и

потврду извесних моралних принципа и вредности. Међутим, треба имати у виду да се при обради књижевних текстова, не може успешно утицати на морално васпитање, ако се претходно не остваре циљеви естетског. Заправо, књижевни текст треба прво да узбуди и одушеви ученике, да им опседне машту и мисли, па да тако, у својству снажног личног доживљаја, убедљиво делује на моралне ставове и понашање. У том смислу *јодгстїицїјне моћи мейодичких јосїуїака и моїшвационе снаїе књижевної їекстїа* морају бити у сталној вези и узајамном снажењу.

ОТКРИВАЊЕ И УСВАЈАЊЕ КЊИЖЕВНИХ ПОРУКА

„Свако тумачење почива на систему, али никако на унапред припремљеном шаблону. У наставном процесу место тумача, по природи посла, заузима наставник, али му у томе активно помажу ученици.“ (Ђорђевић, 1997: 3).

Ваља нагласити, тумачење зависи и од дела и од самог тумача, и ту је важна и велика улога дијалога између наставника и ученика.

Које и какве ћемо поруке открити у књижевном тексту у току анализе, зависи од становишта са којег му приступамо, од његових уметничких квалитета, од наставних метода и поступака које ћемо применити у тумачењу текста, као и од наше умешности уопште да потценимо оне структурне елементе које су носиоци одређених порука. Према томе, може се рећи да књижевни текст садржи бројне и разноврсне поруке са којима се ученици сусрећу и према њима одређују наставном процесу.

Књижевна јорука није створена унапред, већ се уобличава као смисао у току грађења представе коју писац осећа и мисли. Као таква, она је искључиво имплицитна – садржана у слојевима визије, односно текста, у којима има своја дубинска упоришта које треба откривати. Та имплицитност или скривеност подразумева и трагаоца или, боље речено, такође, имплицитног читаоца о коме стваралац посредно или непосредно води рачуна. (Марковић, 1955:18).

Овај закључак проф. С. Ж. Марковић нас наводи на следећу његову тврдњу: „Да би се порука схватила, текст мора бити прочитана у целини и прихваћен у свим својим слојевима како би његова имплицитна значења озрачила осећања и ум – подстакла емоцију и свест да се осете и спознају вредност и значај поуке, односно моралне поуке, ако је она тога рода“. (Марковић, 1955: 19).

Сваки књижевни текст има неку своју поруку коју ученици треба да усвоје. У почетној фази усвајања, та порука треба да привуче пажњу већине ученика у одељењу.

Кад не би било могућности да се схвате и протумаче значења, смислови и идеје које носи књижевни текст, настава књижевности би изгубила разлоге свога постојања.

Овде је, на крају, важно напоменути у закључку да проф. др Миљентије Ђорђевић с правом тврди да би „наш наставник морао знати да се поруке често

налазе у самом тексту и да их једноставно само треба пронаћи. Оне се крију у неком занимљивом монологу, дијалогу, у неком пишчевом ставу, размишљању, присећању. Да бисмо пронашли поруке ученике ваља научити да комуницирају с текстом.“ (Ђорђевић 1997: 54). Међутим, *ујрошћено* и *површно тумачење књижевних тџекстова*, које обично брзоплето хита према *јолој йоруци*, представља највећу сметњу остваривању васпитних циљева.

Познато је да уметничке поруке имају своја природна исходишта у тематици и мотивима књижевног текста, у ликовима и њиховим поступцима, у догађајима, конфликтним ситуацијама и у маси уметничких слика. У складу са тим, постоји опасност да недовољна припремљеност наставника, тј. импровизација на самом часу, а самим тим и површан приступ књижевног тексту, доводе до тога да захтев и успешно тумачење текста буду само *йривидно остварени*. Од ученика се често захтева да порука књижевног текста кажу што концизније, врши се чак и систематски притисак на њих да је саопштен у *једној јединој реченици*. Када ученици уз велике напоре некако удоволе том захтеву кад „погоде“ поруку и осакате је „трпањем“ у једну реченицу, онда се та реченица – порука исписује на табли, преписује у свеске, подвлачи, учи и обнавља. Овакав поступак представља врхунац дидактичког формализма, јер се помоћу њега идејна анализа готово сасвим запоставља и прескаче. Од такве једне наставом исфорсиране поруке не види се идејно богатство књижевног текста.

У складу са тим, сматрамо да уместо пословичних мисли важећих за многа дела, које стога делују хладно, са ученицима треба доћи до низа идеја конкретно присутних у делу и зато животно уверљивих и подстицајних. На ученике ће те идеје утолико деловати сугестивније и утолико ће им значи више, уколико их буду што самосталније откривали и настојали да одреде њихова значења, јер, како напомиње Миливој Солар, изречена пословица има свог смисла тек путем накнадног осмишљавања које упућује на истинску димензију разумевања „изнад“ димензије непосредности (Јовановић, 1984: 51).

Све предходно наведено било је довољно подстицајно за нас да се одредимо за испитивање ужег питања – *како и колико се, йри йтумачењу књижевних тџекстова у настјави срјској језика и књижевности, ойкривају, сазнају и разумеју морално-васиййине йоруке које нуде тџекстови*.

ЛИТЕРАТУРА

1. Biskin, D. and Hoskisson, K: *Moral Development trough Children's Literature, The Elementary School Journal*, Vol. 5, No. 3, December, 1974.
2. Ђорђевић, М.: *Метјодика настјаве и књижевности у разредној настјави, Метјодика-научна и настјавна дисциплина*, Учитељски факултет, Јагодина, 1998.
3. Ђорђевић, М.: *Сложеност једноставног-методички приступ уметничком тексту*, Научна књига, Београд, 1997.

4. Илић П.: *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси - методика наставе*, Прометеј, Нови Сад, 1997.
 5. Јовановић, А.(ред): *Како предавати књижевност*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1984.
 6. Кајзер, В.: *Језичко уметничко дело*, прев. Зоран Константиновић, СКЗ, Београд, 1973.
 7. Марковић, С. Ж.: *Наравоученије у стируктури књижевних текстова за децу*, *Детињство*, 3-4, Нови Сад, 1995.
 8. Милатовић, В.: *Однос теоријске и методичке интерпретације књижевних дела*, *Књижевност и језик*, 1-2, Београд, 1985.
 9. Милосављевић, П.: *Методологија проучавања књижевности*, *друго издање*, Књижевна заједница Новог сада, Нови Сад, 1985.
 10. Николић, М.: *Методика наставе српског језика и књижевности*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1992.
 11. Петровић Т.: *Дејте и књижевност. Кривичка о српској књижевности за децу*, прво издање, Дом културе „Жика Илић Жути“, Лесковац, 1991.
 12. *Речник књижевних термина*, уредник Д. Живковић, Нолит, Београд, 1992.
 13. *Теоријска мисао о књижевности*, приредио Петар Милосављевић, Светови, Нови Сад. 1991.
 14. Штајгер Е., *Умеће тумачења и други оједи*, превела Дринка Гојковић, Просвета, Београд, 1978.
-

Summary: An esthetic dimension in its widest sense is visible in literature for children, being its integral part and conten along with the esthetic, educational-didactic and other components. Moral and humane values, thoughts and proverbs have always been a topic in literature; life experience and life wisdom have also been a constant form of expression in literature and art in general. The beggings of Serbian literature for children – the works of folk narrators, the fairy tales and the fables by its forrunner J.J. Zmaj and his followers, all reflect a strong humane, didactic and educational note which, at the very best of them, was not subdued to literary artistic values they were creating. There is no doubt that even today one of the funcions of this kind of literature is to present and interpret what in other ways is not able to interpret the ever-lasting moral, esthetic and pedagogic values.

Key words: literature, esthetic, moral, education, literature for children, narration, work, messages, writer.