

Ивана В. Ђурић Пауновић

УДК: 371.3::82

Владислава С. Гордић Петковић

Универзитет у Новом Саду

Филозофски факултет

Одсек за англистику

## РОДНЕ ПРЕДСТАВЕ И НАРАТИВНЕ ПЕРСПЕКТИВЕ: КРИЗА ОДРАСТАЊА КАО ТЕМАТСКИ И МЕТОДОЛОШКИ ИЗАЗОВ У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ И ОМЛАДИНУ

*Апстракт:* Једна од одлика добре књижевности јесте да говори „кроз време”, да представља вредности које су у једном историјском тренутку друштвено подобне, а у другом времену наилазе на осуду зато што утичу на формирање погрешних или неправедних ставова. Колики је ниво свести васпитача о томе да књижевност утиче на формирање етичких и естетских параметара који одређују развој младих? Рад се бави анализом утицаја оних дела дечје и омладинске књижевности у којима су јунаци и јунакиње на удару због одступања од стандардног поимања родног идентитета, попут романа *Харијеџа ухода* Лујзе Фицхју (1964) и *Оно што сам био* Мег Розоф (2007). Барбара Рисман (2004: 431) и Дениз Кроуер (1999: 67) указују на то да се о родним представама може говорити на три начина: историјски, тематски и теоријски. Настава књижевности у анализу рода и идентитета мора, међутим, укључити и анализу интеракције различитих културних фактора како би показала праве размере кризе одрастања и социјалне интеграције некад и сад.

*Кључне речи:* англофона књижевност, род, идентитет, наратив.

Сви јасно увиђамо важност разматрања тема везаних за родне, наративне и идентитетске аспекте књижевности за децу и омладину, с обзиром на динамику социокултурних околности у којима генерације одрастају; такође, свесни смо утицаја који целисходно одабрана књижевна дела могу имати на младе.

Нијансирање категорија узраста које постоји у дечјој књижевности, на дечју, раног узраста и ону за младе (young adult fiction), можда има своју сврху, и не само комерцијалну, мада не постоји стварност у којој деца никад не читају оно што није намењено примарно њима, нити има дечје књижевности коју не читају одрасли. Сви смо истовремено све, и једно и друго, и одрасли и деца, а разлика ће постојати само у искуству и приступу који

ће довести до различитих читања једног дела: ту нема ничег спорног. Оно што треба имати на уму, и то углавном јесте случај, јесу околности одрастања сваке појединачне генерације, специфичности које нам не дозвољавају универзализовање, вишедеценијско немењање спискова лектире; нико не би смео да дозволи тај луксуз да изгуби читаоце у школској деци. Неспорно је да књижевна дела која се обрађују унутар школске лектире имају много захтевнију мисију од пуког удовољавања интересовањима уско везаним за конкретно доба нечијег одрастања. Кроз књижевност се учи историја, и не само књижевна; кроз књижевност се стиче слика о свету и разликама у исказивању и представљању тог света, савладавају се и естетска и етичка проблематика, или барем начини којима им се приступа. Све је ово и неспорно и неопходно.

С друге стране, динамика друштвеног живота има своје специфичности и изазове, а на прелазу из 20. у 21. век то је, захваљујући напретку дигиталних технологија, доступност садржаја који нису увек примерени млађим узрастима, а којима је приступ тешко контролисати. Да не понављамо познате ствари и проблеме, чињеница је да нека знања, да би била усвојена на одговоран и зрео начин, треба да сачекају одређено доба. На ту ситуацију вероватно не можемо утицати. Међутим, постоје начини, рецимо кроз изучавање књижевних дела, да се неке последице спрече пре него што начине штету. Књижевност има моћ да на сугестиван а суптилан начин укаже свима, па тако и младим читаоцима, које уз то кроз текст воде свесни и одговорни одрасли, у систему образовања, на оне аспекте сопственог поимања света који би дугорочно том свету могли нанети штету.

Једна од тема коју обрађују дела која су предмет овог рада тиче се управо исказивања свести о постојању норми и одступања од њих. Ликови који су другачији, неуклопљени, несхваћени, те њихова интеракција с околином, реакције околине на њихово понашање и активности јесу теме у којима се у одређеном животном добу лако проналазимо; аутор кроз причу о таквом јунаку, или причу таквог јунака, може код читалаца да покрене питања и да их подстакне на размишљања која ће их оснажити у ставовима толерантности, саосећања, хуманости и достојанственог живота. И то више као начелних принципа него прописа у неком конкретном сегменту.

Ако се дечја књижевност икако може упоредити и повезати са трагедијом, онда је то могуће кроз однос појединца и поретка који се у њој тематизује (Гордић Петковић 2013: 20). Уколико би примарна стратешка функција на којој инсистира Аристотелова поетика била уклањање прекомерности која „прети равнотежи појединца, те тако и самог поретка” (Боал 1979: 17), онда се трагични поредак може посматрати и у метафизичком и у социјалном значењу, као јединство човека и света.

Један од мотивационих чинилаца на којима се заснива књижевно стваралаштво за децу јесте упознавање детета са деловањем поретка у обе његове манифестације: метафизичкој и социјалној (Гордић Петковић 2013: 20). Дечја књижевност се континуирано бави темом функционисања детета у заједници, а прилагођавање заједници подразумева како разумевање граница сопствене слободе, тако и разумевање разлика. Књижевност која се пише за децу поставља пред себе задатак да проговори о социјализацији, али и о изопштености; њена је сазнајна функција да отвори пут према осамостаљивању, али и да идентификује препреке на том путу. Начелно је обавеза сваког учесника у процесу образовања да задатке и циљеве који су укључени у настанак и трајање књижевног дела за децу приближи младом читаоцу.

У мери у којој се мењала културна клима, мењао се и степен толеранције различитости и могућност социјалне интеграције књижевних јунака. Један од примера регистровања и разумевања таквих промена који се намеће сам од себе јесте свакако романескни серијал *Хари Поттер*: ово дело је у великој мери педагошка сага о сазревању, адаптацији и прихватању ограничења, о томе како се, у ком год се свету нашао, јунак мора прилагођавати, учити компромисима а да ће тај свет, заузврат, прилагођавање наградити развијањем толеранције за оне специфичности хероја које га чине херојем. Романескни циклус о дечаку чаробњаку може се читати као алегорија о моралности и лојалности, о потреби служења вишем циљу и заједничким интересима а не само личним амбицијама, и то је макар део вредности које се артикулишу у процесу читања и разговора о прочитаном.

У универзитетској настави књижевности теме родних представа и родних стереотипа помажу разумевању културних пракси. Концептуализација рода као елемента друштвене структуре резултира бољим разумевањем стратегија уграђивања родних идентитета у институционалне аспекте савременог друштва. Зато постаје изузетно важно управо у вредновању књижевног дела разобличити предрасуде о биолошкој заснованости подређеног положаја жена и вредновати историјске и културолошке специфичности женског статуса у друштву.

О интеракцији рода и књижевног текста може се говорити барем на три начина, сугеришу Барбара Рисман (Рисман 2004: 431) и Дениз Кроузер (Кроузер 1999: 67): та три могућа приступа били би историјски, тематски и теоријски. *Историјски ѝрисџуи* подразумева освешћивање културних разлика у читању рода и развоја сексуалности у друштву, представљајући их из перспективе књижевности; *тематски ѝрисџуи* посветио би се теми рода и родних стереотипа у различитим областима (у свакодневном говору, медијима и електронској комуникацији); *теоријски ѝрисџуи* фокусира се на родне теме у кључу традиционалних или модерних критичких метода

(етнолошких и антрополошких студија, постструктуралистичке критике, queer теорије, итд.).

Када у наставу уведу тему родних разлика, предавачи се одмах суоче са инхибицијом студенткиња и студената, односно, њиховим оклевањем да дискутују о теми рода; неретко влада страх да исказани ставови не буду оцењени као редуccionистички, ретроградни или непримерени. Други проблем везан је за деликатност родних односа: како појачати свест о улози жена у историји а да се припадници мушког пола не осете прикраћеним и запостављеним (Кроукер 1999: 65)? Трећи проблем везан је за разобличавање предрасуда које прате феминизам и борбу за родну равноправност: потребно је сачинити адекватну стратегију да се аргументовано оспори виђење феминистичког активизма као разорног по друштвене односе и као идеолошки непривлачитивог.

У истраживање рода кроз наставу књижевности морају се интерполирати теме језика, идентитета и сексуалности, а анализа родних улога мора се одвојити од виђења идентитета као инхерентне категорије која се рефлектује у употреби језика и посветити читању идентитета као интеракције различитих културних фактора. О роду се у настави може такође говорити из перспективе поливалентних методолошких и аналитичких приступа: уз примену анализе конверзације и анализе дискурса, уз евоцирање контекстуалних или вантекстовних садржаја (Кеселман 1999: 13; Бендер-Слек 2009: 25).

Једна од могућности освешћења родних представа у којој се на подстицајан начин комбинују језик, идентитет, култура и сексуалност остварује се кроз анализу књижевних дела ауторки које су се посветиле родним представама у контексту кризе одрастања. Родни идентитет није статична категорија, а ако се такво предубеђење прихвати, та се статичност аутоматски више приписује женским ликовима: критичке теорије нас, пак, уче да се не може унапред легитимним полазиштем сматрати постојање „фројдовске или романтичарске апстракције које подразумевају постојање универзалне и непроменљиве женске природе” и које полазе од претпоставке да се „једна вековима иста суштина на различите начине манифестује” (Гордић Петковић 2012: 4).

Издвојеност и маргиналност, криза одрастања и формирање родног идентитета теме су којима обилује роман Лујзе Фицхју из 1964. *Харијетта ухода*, дело које се сматра својеврсном вододелницом у писању реалистичке дечје прозе. Првенац ове списатељице и илустраторке сликовница није у време објављивања дочекан са похвалама, но данас се сматра бисером дечје прозе. Иза Лујзе Фицхју остаје невелик опус од четири романа: *Харијетта ухода* имала је два наставка, у којима су главни јунаци Харијетини

пријатељи, а који ће још оштрије говорити о очајању одрастања, понајпре кроз представљање пубертетских криза.

Харијета је једанаестогодишња девојчица из Њујорка, са Апер Ист Сајда на Менхетну, дете из имућне породице које одбија да се идентификује са социјалним параметрима више средње класе. Изгледом (необузdana коса и немарна одећа) колико и понашањем она је изопштеник, а њени циљеви и амбиције такође су неконвенционални: јунакиња Лујзе Фицхју жели да постане шпијун кад порасте, а то је наводи да пажљиво посматра и прати познанике и суседе, све време водећи дневник. Харијета ће искусити маргинализацију због тога што је у својим записима анализирала ближе и пријатеље, делом и због тога што се бори да стекне дубљи и објективнији увид у материјалну реалност, какав поседују писци и уметници; међутим, у њеним записима присутна су и мишљења која указују на недостатак разумевања и толеранције, те је стога жестока и груба реакција њеног окружења делом била ако не оправдана, оно бар разумљива. Едукативна функција романа *Харијетин ухода* огледа се пародијском акцентовању тезе да увид у феномене појавног није довољан темељ сазревања уколико није праћен подуком ауторитета или наслеђеног знања.

Харијета М. Велш представница је неприлагођене деце бујне маште и неукротивог темперамента, која имају свој свет и сопствени осећај за поредак ствари: изразито неконвенционална, набусита и напрасита, а према ауторитетима пркосна и цинична, ова јунакиња ће искусити изопштеност, изолацију и освету колектива због тога што је другачија. Харијета је могућа претходница Харија Потера само због тога што поседује натпросечне способности, способности које ће је учинити претњом за њено окружење и због којих ће бити маргинализована. Ту сличности престају, будући да Харијета нема ону ауру славе и изузетности који Харију после сваког подвига враћа накратко изгубљену популарност.

Харијета постаје жртва остракизма какав се, само деценију пре објављивања романа Лујзе Фицхју, могао у много грубљем виду ишчитати у *Господару мува* Вилијама Голдинга. Ипак, роман је, између осталог, обрадио и кривицу јунака за сопствену изопштеност, те је тим комплекснија улога едукатора који мора све аспекте Харијетиног положаја учинити видљивим младом читаоцу. Представљена без идеализовања и сентименталности, Харијета је склона и побуни и превари, а њен компромис са социјалном средином, постигнут на крају романа, указује да се свака посебност ипак може бар привремено помирити са светом правила и обавеза: у Харијетином случају, дар опсервације и аналитичност биће каналисани у друштвено прихватљивом формату. След јавних казни и понижења натераће јунакињу да се бори за сопствени интегритет, али и да научи вредност компромиса. Потпуно се

посвећујући смишљању освете, Харијета ће попустити у школи и сукобити се с родитељима, који ће је одвести код психотерапеута, но њихово ће уплитање у цео случај донети решење: учитељица ће Харијету именовати уредницом школских новина, пружајући јој тако могућност и да каналише своју креативност и да се искупи за непријатну искреност.

Специфичност Харијетиног положаја огледа се у чињеници да заједница не кажњава њена дела, већ њене мисли, записане у дневнику који није ни био намењен јавном представљању. Деликт мишљења има важно симболичко значење: јунакиња ће бити жигосана због проницљивости и аналитичности, односно због увида у суштину какав имају писци и уметници, који свет познају ако не боље, онда свакако дубље од већине. Тако се њена кривица не мора нужно свести на морални преступ, већ, макар једним делом, на санкционисање увида у истину.

У Харијетином понашању назиремо трагове опсесивно-компулсивне личности: како организује и обрађује утиске и запажања да би их записала, она у своју свакодневицу уводи ритуале који је обележавају као неког ко је Други, можда не изопштен, али свакако другачији. Она одбија да за ужину у школи једе било шта осим сендвича са парадајзом, одбија да иде на часове плеса, одбија уклапање у шаблоне понашања за тинејџерке. Овај књижевни лик настаје као реакција на слике узорних девојчица које израстају у женствене и послушне младе жене: она је бунтовница која тежи да створи простор за оригиналност и разлику. Харијета се може посматрати и као алтернативни модел сексуалног идентитета: она је мушкобањаста девојчица која одбија да се претвори у конвенционалну слику женскости. Харијета ће успети да своју различитост усагласи са светом тако што ће пријатељима понудити искрено извињење, али неће променити ни своје ставове, ни своје планове. Она ће само научити да буде социјално прилагодљивија, те стога роман Лујзе Фицхју заправо проблематизује однос појединца према поретку, указујући да појединац може да сачува Другог у себи тако што ће однос с колективом уредити на нивоу узајамне толеранције.

Адолесценција јесте доба у ком се најнеминовније трага за идентитетом, за местом, припадањем. Период сексуалног sazревања додатно подстиче преиспитивања и тог, али и родног идентитета, оног који подразумева став, не само биолошку заснованост. Табу који на ту тему постоји код носилаца владајућих културних матрица, у случају одступања од нормe, преноси се и на адолесценте.

Тај табу је последњих деценија услед дејства различитих фактора ослабио, али тема сама и даље изазива нелагодност. У роману *Оно што сам био*

(2007), ауторка<sup>1</sup> управо о овим питањима проговара тако што их уклапа у део одређеног тоталитета, целине живота, посматрајући их у основи као још један од садржаја људског постојања, а начин на који је то спровела представља изузетан пример и промишљеног књижевног израза и сувереног владања темом.

Тешко се ово дело може једнострано жанровски одредити; у њему су присутни елементи љубавне приче, авантуристичког романа, романа о одрастању, историјског романа, исповести, чак и криминалистичког и социјалног романа, и свака од одредница могла би се лако оправдати. Но, у њему најпре треба прокоментарисати манипулацију временским оквиром – радња је смештена у 1962. годину, али причу, своје сећање, прича човек, старац, који је дочекао стоти рођендан четрдесетих година двадесет првог века. Дакле, млади читалац стоји на терену неког не-времена: нити има сећање на прошлост у којој није постојао, нити, природно, познаје будућност из које прича допире; иако догледна, она није његово време. Та позиција оставља извесну слободу машти.

Реалистички испричана прича дечака/старца у роману *Оно што сам био* Мег Розоф отвара се сликом пејзажа источне обале Енглеске, на ком се у древна времена налазило краљевство Источне Англије. Ту се налази средња школа интернатског типа за синове имућних грађана (безбројне студије о тзв. boarding schools сведоче да је њихова намена била да одшколују будуће лидере краљевства који ће одржавати вечну ватру негдање славне империје, макар декларативно). Школа „Свети Освалд” никако се не може поредити са најзвучнијим институцијама овог типа, али представља савршену илустрацију послератне изгубљености и конфузије која и даље траје, у којој одрастају деца бејди-дум генерације. Она је и архитектонски и по садржају (од трпезарија преко учионица до спаваоница) слика и прилика викторијанства: викторијанских навика у исхрани, кад је реч о здравственој нези и хигијени, по општој атмосфери, а ни стотинак година одмакнута

---

<sup>1</sup> Америчка списатељица Мег Розоф (1956), која од осамдесетих година прошлог века живи у Лондону, цењена је и награђивана ауторка у чијем се досадашњем опусу налазе сликовнице, књиге за децу школског узраста, као и романи намењени адолесцентима (young adult literature). Важан додаток на списку многобројних номинација и освојених награда чини и Меморијална награда „Астрид Линдгрен” коју је списатељица добила 2016. Нема сумње да је Мег Розоф посвећена стварању књижевности за младе; и не само томе – она активно ради на подизању свести о важности читања, о важности књижевности и уметности уопште, посебно за узраст који зрелост тек треба да достигне. Овај роман објављен је 2018. године у едицији Транзит Креативног центра, која, како јој сам назив каже, представља врсту књижевног преласка од детињства ка нешто старијем добу. Више о ауторкиним ставовима о књижевности за децу видети на <https://www.theguardian.com/books/2016/may/31/meg-rossoff-condemns-uk-education-policy-childhood-astrid-lindgren-memorial-award>.

од викторијанског доба (2007: 10). Правила времена прошлог залеђена у времену садашњем студе кроз детињство дечака старости од 12 до 18 година, прекаљених до тог доба јер су се од кућа одвојили још у четвртој или петој години живота (и ово је једна од великих тема друштвених наука: врста одгоја која држи да је челичење овакве врсте најбољи начин да се спремно закорачи у живот).

Приповедач и главни јунак је типични *misfit*, неуклопљен, аутсајдер, избачен из две школе, и о њему нам приповеда он сам, са дистанце од безмало 90 година – скоро као неко други. Дакле, приповеда се у првом лицу, али с много накнадних увида. Дечак за себе каже да се ни по чему не истиче, али се зато поноси својим мишљењем, посебно оним о улози средњег образовања: „По мом мишљењу, ова школа и њене савременице биле су тек ситни трговци друштвеним статусом, продавале су осећај сопствене самобитности дечацима средње класе који се ни по чему нису истицали” (2007: 13). Рано у причи видимо да ће она представљати преплет новостечених увида заједљивог адолесцента и накнадне памети старог човека.

Још једна чињеница у вези с јунаком пада у очи: његово име не сазнајемо скоро до самог краја. Оно представља важан део заплета, мистерије која то и јесте и није. Заплет почиње када на плажи Северног мора, по леденом времену, исцрпљен од трчања прописаног часовима физичког васпитања, приповедач наилази на дечака својих година који живи у једној од напуштених рибарских колиба. Прича је необична али не и немогућа: о дечаковом рођењу нема трага, његово постојање није забележено у матичним књигама, он живи потпуно сам, издржава се рибарењем и тако што помаже на локалној пијаци. Слобода и независност које наратор види у његовом животу толико су заводљиве, да једино што он може да пожели јесте да постане (као) тај дечак. Или да се заљуби у њега. И ту се стиже до приче о сексуалним и родним идентитетима, маестрално испричане из визуре особе која је за својих сто година видела све. Дотиче се Мег Розоф и тема живота у затвореној средини као што је интернат, и сексуалног злостављања у школама овог типа, и хомосексуалних склоности истополног окружења, лицемерја друштва које је спремно да осуди другог док истовремено крије истину о себи, занемаривања оних најрањивијих и најслабијих, усамљености, страха и поруге, и то све на такав начин да се цео мозаик склопи сасвим тек кад се читава прича заврши.

Фин, млади Робинзон живи на полуострву до којег се копном може стићи само ако се зна тачан распоред плиме и осеке; одсечен је од света и да би до њега дошао наратор мора да направи прецизан распоред кретања, тако да у школи не разоткрију његово одсуство и оно што га још више страши, разлоге тог одсуства. Од својих собних другова бива обележен као блудник,



као неко ко се продаје, но срећа коју осећа због онога што проналази у времену проведеном с Фином у малој рибарској колиби чини га неустрашивим, али и несмотреним. Свој неугледан изглед и искуство из претходне две школе користи да заматне траг који би могао да уништи најчистије пријатељство које је икад имао. Примери разноврсних маскулинитета оличени у споредним ликовима сведоче управо о испитивањима граница и потрази за најудобнијом улогом, или кожом, за себе, а чињеница да су сви увек свесни оних које су прописане као прихватљиве и пожељне ствара велике проблеме. Модела је премало, а индивидуалних идентитета превише. Нико из те потраге не излази неповређен.

Оно што сам био обилује историјом краја у ком је радња смештена. Легенде о младом краљу Освалду, мини-златном добу које је у његово време владало, потопљеним звонцима деветнаест цркава чија се звона чују под водом, све то има већу важност од пуког отиска слова у историјској читанци. Једном приликом, двојица дечака крећу у потрагу за потопљеним градом који је, одраћањем обале, после једне велике олује нестао у 14. веку; задивљен Финовим физичким и поморским вештинама, знајем историје али и осећајем одговорности који има према свакодневици, неименовани јунак лавира између љубави и пријатељства (сасвим примерено адолесцентској потрази), не одређујући се никад до краја према осећањима о којима размишља. Та осећања су, из перспективе приповедача с половине 21. века, уроњена у причу о неумољивим силама природе, времена и историје, и док из његових сећања тече живот какав је у тренутку, пун практичних проблема, не може се избећи осећај који пружа шира перспектива која својом моћи релативизовања своди све на праву меру. Ону самобитност ученика приватне школе, па још отпадника, наратор полако губи и почиње да уочава које су то стварне и трајне вредности. Треба да прође много времена да би спознаја до које је дошао постала целовита, али испоставиће се да је вредна сваког чекања.

Постоји добар разлог зашто име јунака сазнајемо тек под крај: Фину, који се разболи, по процени наратора потребна је болничка нега. Дечак у паници одјурн у говорницу, позове хитну помоћ па нестаје, од страха да ће му пријатељ умрети, али и да ће се све погрешно схватити јер је врло свестан могуће реакције средине у вези са двојицом дечака који се тајно виђају. Сва његова страшна очекивања се остваре, али на сасвим другачији начин. Кад скупи храброст да га посети и крене у потрагу за њим по болничким ходницима, падне му на памет да се дечак који нема никакво здравствено осигурање морао пријавити под његовим именом, Хилари. Име Хилари могу носити припадници и мушког и женског пола, али то не пада на памет Хиларију коме је име накратко одузето.

Сцена крај болесничког кревета у којој лекар о Хиларију говори у женском роду толико збуњује а потом и жести право Хиларија да није у стању да појми читаву забуну, да схвати како не греша лекар, него он. Хилари је, дакле, девојчица. Да ли то читаву причу у очима јавности чини мањим прекршајем? Наравно да не. Због утапања дечака из школе који наратора све време прати у стопу започиње истрага случаја, затим следи суђење (да би се установила умешаност Хиларија), уз које иде и неупитна осуда јавности због претпостављеног неморалног понашања двоје малолетника, окривљавања и претње, сензационалистички написи у новинама. Стогодишњем Хиларију јасно је да је љубав према другом људском бићу само то, љубав, основна потреба. Конструкција рода, испоставиће се, може бити до те мере произвољна да, као у његовом случају, губи сваки смисао. Очи посматрача само су један од могућих углова гледања. Енглеско друштво провинцијског обалског града, на половини 20. века, у овом роману чини се окрутније од друштва које га је насељавало тринаест векова пре, а које је било познато по неизрецивим суровостима према непријатељима (2007: 79).

„Ако упоредиш данашњу линију обале с мапама од пре сто година, моћи ћеш да видиш колико се променила”, рећи ће Фин у једној од својих природњачких лекција пријатељу. Нешто што у времену садашњем нечијег живота, као што је морска обала, делује тако трајно, постојано, лакше се мења, троши и нестаје него суровост и ускогрудост људског рода. Глас који допире из будућности да би заокружио причу, јер му и самом време истиче, читаоцима нуди само свој пример, никаквих великих поука нема (иако се, кроз читав роман, појављују „Правила”, које протагониста смишља после сваке епизоде). Сагледавање ствари из шире перспективе, свест о томе да је неко већ, током дугог трајања времена, прошао сличан пут, да су и искуства других била болна, као да могу олакшати тугу читавог постојања. Али зато формирање личности и потрага за идентитетом јесу унутрашње ствари које се одвијају у врло конкретним контекстима. Мег Рософ зна да поука не постоји, али постоји лепота и постоје путокази. С надом да ће их млади људи протумачити, она роман завршава на следећи начин:

„Обале сада више нема, потопљена је и наставља да тоне. Чак је и драги стари ’Свети Освалд’ изгубио битку с морем, баш као моја римска тврђава. Срећан сам што могу да кажем да сам поживео довољно дуго да сам стигао да се радујем, бар толико, усред наше пропасти, због потапања тих злих малих учионица, тих злих малих тежњи, те зле мале историје. У животу ми је преостао само један циљ, а због њега морам да одвеслам до онога што је остало од тих кула.

Дакле, овде се завршава моја прича. Овде, док се љулушкам изнад прошлости у овом поузданом малом скифу. Ја сам старац главе пуне сећања и

један део мене увек гледа уназад, плови уназад низ двадесети век, низ деветнаести век, осамнаести век, седамнаести век, и наставља да лети даље, уназад, и још даље, све док не успори и не заустави се у седмом веку у којем живим у колиби поред мора и рибарим за живот, и правим паприкаш у гвозденом лонцу, и сакупљам дрво за ватру по обали, и ловим рибу, и борим се у ратовима да бих заштитио оно што је моје, мада тога и нема толико много.

Дуги низ година имали смо договор. Путовао сам да обиђем Фина, довољног самом себи и достојанственог као и увек, с истим оним ретким осмехом, и даље с кратком косом, какву носе дечади. Увек ме је радо дочекивала, сигурна у моју наклоност док је тек делиће своје нудила заузврат. А зашто би се то уопште мењало? Некада ме је топлина њеног погледа, и њених усана, наводила да се питам како сам уопште могао да не видим ко је била. Мада, истини за вољу, она никада није била ништа више нити мање од онога што је била одувек.”

На крају, вреди поновити неке тезе с почетка овог излагања: кроз књижевност се учи историја, и не само књижевна; кроз књижевност стичемо слику о свету и истовремено се суочавамо са разликама у исказивању и представљању тог света; књижевно дело на раном узрасту нуди прво суочење са проблемима етичког и естетског поимања света. Ликови оних који су другачији, неуклопљени и несхваћени послужиле аутору да кроз причу о таквом јунаку, или причу таквог јунака, покрене стварање принципа толерантности, саосећања и хуманости код младог читатељства.

## ИЗВОРИ

- Розоф (2007): Meg Rozof, *Ono što sam bio*, prevod Ivana Đurić Paunović, Beograd: Kreativni centar.
- Фицхју (1978): Лујза Фицхју, *Харијејџа ухода*, превела Мирослава Смиљанић Спасић, Београд: Нолит.

## ЛИТЕРАТУРА

- Бендер–Слек (2009): Delane Bender–Slack, The Role of Gender in Making Meaning of Texts: Bodies, Discourses, and Ways of Reading, *Feminist Teacher*, 1 (20), 15–27.
- Боал (1979): Augusto Boal, *Theatre of the Oppressed*, London: Pluto Press.
- Гордић Петковић (2012): Vladislava Gordić Petković, Rod, identitet i socijalne uloge u nastavi književnosti, *Temida*, 15 (3), 115–129.

- Гордић Петковић (2012): Владислава Гордић Петковић, Алиса и(ли) Хермиона: родне перспективе карактеризације женских ликова у књижевности за децу, *Детињство*, 38 (12), 3–10.
- Гордић Петковић (2013): Владислава Гордић Петковић, Херојство и жртва као одележја другог: потрага за подвигом у дечјој књижевности, *Детињство*, 39 (2), 20–25.
- Кеселман (1999): Amy Kesselman, Gender Equity in the Classroom: The Unfinished Agenda. In: A. Kesselman (Ed.), *Women: Images and Reality, A Multicultural Anthology*, London: Maryfield Publishers, 13–25.
- Кроузер (1999): Denise L. Croker, Putting It on the Table: A Mini–Course on Gender Differences, *The English Journal*, 88 (3), 65–70.
- Рисман (2004): Barbara J. Risman, Gender as a Social Structure: Theory Wrestling with Activism, *Gender and Society*, 18 (4), 429–450.
- Столер (1985): Robert Stoller, *Presentations of Gender*, New Haven and London: Yale University Press.
- Столер (1986): Robert Stoller, *Sex and Gender*, New York: Science House.
- Шоволтер (1985): Elaine Showalter, Towards a Feminist Poetics, In: E. Showalter (Ed.), *The New Feminist Criticism: Essays on Women, Literature and Theory*, New York: Pantheon Books.

Ivana V. Đurić Paunović

Vladislava S. Gordić Petković

University of Novi Sad

Faculty of Philosophy

Department of English Studies

## GENDER REPRESENTATIONS AND NARRATIVE PERSPECTIVES: CRISIS OF GROWING UP AS A TOPICAL AND METHODOLOGICAL CHALLENGE IN TEACHING CHILDREN'S AND YOUNG ADULT LITERATURE

*Summary:* Gender, identity and sexuality need to be integrated more closely into the broader discussion of literature and language, which can be achieved only through wider application of literary texts in the teaching process. Teaching literature serves not only the purpose of building and understanding of the human experience, but also tackles the issues of femininity and masculinity and helps sensitize the students to the gender differences and the codes of patriarchal society which result in male dominance. *Harriet the Spy* by Louise Fitzhugh and *What I Was* by Meg Rosoff have proved to be valuable texts in teaching gender representations and narrative perspectives, as discussed in the paper, which focuses on the strategies an educator can select in order to achieve the desired objective.

Louise Fitzhugh's 1964 novel about an eleven-year-old girl from New York City's Upper East Side who spends her free time stalking and careful observing of her friends and neighbours in hope to become a writer when she grows up tackles the issues of social integration and peer pressure, which will also be of great importance in J. K. Rowling's books three decades later, as well as in Meg Rosoff's third novel, which deals with a secret friendship of a lonely schoolboy and a young drifter who lives alone on one of the beaches on the East Anglian coast.

*Keywords:* anglophone literature, gender, identity, narrative.