**Милена Б. Митровић**
Универзитет у Београду
Факултет за образовање учитеља и васпитача
Катедра за српски језик, књижевност и
методику наставе српског језика и књижевности

DOI: 10.46793/KDNN25.263M
UDK: 371.3::821.163.41-2

# ИНТЕРТЕКСТУАЛНЕ ИГРЕ У ДРАМСКОЈ КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ – ТЕОРИЈСКИ И МЕТОДИЧКИ КОНТЕКСТ

*Апстракт*: У раду се најпре одређује појам *интертекстуалне игре*, а затим се анализира неколико краћих драмских текстова у којима се оне препознају („Делија Пантелија" Љубише Ђокића, „Сад га не дирај" Душана Радовића, „Имају ли патуљци појма о било чему?" и „Витез и змај" Владимира Андрића). Циљ је да се испита на који начин интертекстуалност обликује драмски текст, која је функција позивања или упућивања на друге текстове (фабуле и ликове) у одабраним књижевним примерима и како такав поступак утиче на драмску структуру. Анализа показује да интертекстуалност динамизује радњу, гради заплет, постиже хумор, али и драмски текст чини пријемчивијим читаоцу. Занимање за овај поступак у драмској књижевности за децу указује на разноврсност изражајних средстава којима располаже и специфичну природу коју треба даље расветљавати. Интертекстуалне игре у драмским текстовима могу подстицати разноврсна питања и у разредној настави књижевности. Једно од њих се односи на важност и оправданост читања и тумачења ових текстова на млађем школском узрасту.

*Кључне речи*: драмски текст, интертекстуалност, методика наставе књижевности, разредна настава.

## УВОД

Интертекстуалност и драмска књижевност за децу су два појма у средишту овог рада и оба су на одређен начин део наставе књижевности у млађим разредима основне школе. Први појам, утемељен у књижевној теорији, присутан је у бројним текстовима из ученичке лектире. Дефинишемо га „као процес комуникације између прототекста и новонасталог текстуалног дискурса" (Живковић 2010: 267), где је прототекст део или целина једног текста

milena.mitrovic@uf.bg.ac.rs

који је транспонован у други, нови текст. Међутим, „настава књижевности у млађим разредима основне школе најчешће се изводи тако да се текстови обрађују као посебне целине, без међусобног довођења у везу – тематско-мотивску, значењску или хронолошку" (Мићић 2009: 73). Јасно је онда да тумачења појединих текстова остају непотпуна без сагледавања и анализе интертекстуалних веза, као и да такви текстови, за чије је разумевање неопходно познавање и других текстова, често представљају интерпретативне и читалачке изазове у обради текстова у школском окружењу. Ови изазови се огледају у потреби да се код ученика развија способност препознавања интертекстуалних сигнала, разумевања њихове функције у новом контексту и повезивања различитих књижевних искустава у јединствену читалачку целину. У контексту разредне наставе, текстови чије је разумевање условљено познавањем других књижевних остварења, постављају пред читаоце сложеније интерпретативне захтеве и промишљене методичке приступе. Ученици у млађим разредима немају довољно књижевног искуства, често не познају прототекст на коме се гради интертекстуална веза, те им није једноставно да самостално уоче мотивске и значењске паралеле са другим делима. Због тога је неопходно да учитељ постепено гради њихове читалачке вештине, да пажљиво води процес читања кроз вођене разговоре, поређење текстова и подстицање критичког мишљења.

Без обзира на то који су типови интертекстуалних релација[1] заступљени у текстовима, њиховим функционисањем се не продубљује само значењски потенцијал дела, већ се и младом читаоцу омогућава боље разумевање природе књижевности: „Постављајући себи на овај начин непрекидно питање како се наш писац или песник повезивао са другим текстовима, нама ће и развој наше књижевности, усмеравање наше културе и промене у нашем менталитету постати у много чему јаснији" (Константиновић 2002: 218). То је посебно значајно у разредној настави јер се осврћући и на интертекстуалне релације васпитава будући читалац који самостално открива таква места, разуме дијалоге са другим текстовима и препознаје лепоту књижевности: „С тим познавањем дела скопчано је и осећање другог књижевног ефекта, наиме разумевање алузије које налазимо код књижевника, алузија на изреке, стихове, замисли ранијих писаца. Те су алузије многобројне и само онај

[1] Дубравка Ораић Толић наводи четири основна типа интертекстуалних релација: „искључивање или интертекстуална ексклузија (нпр. алузија), укључивање или интертекстуална инклузија (стилизација, интертекстуалне врсте као што су пародија, травестија, пастиш и сл.), пријесек или интертекстуалну интерсекцију (реминисценције, топои, одјеци и сл.) и подударање или интертекстуалну еквиваленцију (цитат и цитатност, пријевод)" (Ораић Толић 1990: 13). Марко Јуван у интертекстуалне појаве убраја: 1) топосе, 2) цитате (апофтегема, гнома, сентенца, мото), 3) алузије, имитације и преводе, 4) пародију (сатира, контрафактура, травестија, брулеска) и пастиш (Јуван 2013: 13–48).

који је упознат са великим бројем књижевних дела може их опазити и уживати у њима" (Поповић 1959: 29).

Драмска књижевност за децу[2], као други централни појам, нуди богат потенцијал за успостављање интертекстуалних веза и отвара могућност за интертекстуални приступ у наставној обради. Једно битно обележје драмске књижевности за децу је игра и заиграност. Није реч само о игри која је основни мотив бројних драмских текстова, већ и о игри драмског писца са неком познатом фабулом, типичним ликовима, жанровским обрасцима или различитим драмским ситуацијама. Писци често преузимају и обликују традиционалне књижевне узоре, мењајући њихов смисао и прилагођавајући нови драмски текст савременом контексту (в. Млађеновић 2009). Такав приступ не само што богати значење драмског текста, већ и отвара могућност да се у настави књижевности код ученика подстакне откривање интертекстуалних веза и развијање креативног читања. Овакви текстови најмлађе ученике уче да књижевност није затворен систем, већ простор преплитања и стварања нових значења. Управо тај игровни карактер драме за децу, као и њена синкретичност, подстиче чешће успостављање интертекстуалних веза.

У драми за децу најчешће се интертекстуалност „у основном смислу односи на литерарне алузије и на цитате из литерарних и нелитерарних текстова" (Вилки 2013: 205). Како запажа Млађеновић, „често у драмској књижевности за децу препознајемо поједине текстове, групе или низове текстова у улози предложака. То су, у српској књижевности, најчешће бајке, приповедни клишеи, стереотипи који су у новонасталом тексту, пре свега, у интертекстуалном, односно цитатном односу" (Млађеновић 2020: 144). Док су драмска дела настала на предлошку бајке познатија и чешће анализирана и из контекста књижевних наука и из позиције позоришне уметности, краћи драмски текстови обично остају у домену школских интерпретација.

Управо ови мање истражени текстови, у којима интертекстуални слојеви остају често непримећени, представљају важан сегмент за књижевну и методичку анализу. Полазећи од претпоставке да интертекстуалност има значајну улогу у обликовању драмске структуре, циљ је да се испитају њени облици и функције у одабраним краћим драмским текстовима за децу. Посебна пажња биће посвећена начину на који интертекстуалност динамизује радњу, гради заплет, градира хумор и чини текст приступачнијим ученицима.

[2] Драмска књижевност за децу и даље се суочава са бројним размимоилажењима и недоумицама на пољу терминологије, типологије текстова, генолошком систему и сл. Разлог за то налази се у поливалентности драме за децу, извесној маргини у оквиру књижевности за децу, као и маргини у пољу драмске књижевности (мислимо превасходно на национални књижевноисторијски лук). Управо то нерашчишћено стање довело је до тога да се још увек са сигурношћу не говори о природи драме за децу, њеним границама и механизмима по којима функционише драмски текст (в. Митровић 2022).

На тај начин интертекстуалне везе не делују само као естетски поступак, већ имају и методички потенцијал у настави књижевности. Намера је да се расветли један важан аспект драмског текста и могућност интертекстуалног приступа у разредној настави.

Корпус драмских текстова који одговарају постављеном циљу је велики. Критеријуми избора били су да текст буде краћи, да су аутори текстова значајни стваоци у оквиру књижевности за децу и да текст није у програмској лектири за разредну наставу. Идеја је била да кроз књижевно и методичко промишљање одаберемо дела која би могла бити разматрана као погодно штиво за читање и тумачење у оквиру школске лектире ученика. Тек када се приступи разматрању конкретних текстова у контексту могуће ученичке лектире, може се увидети колико је тај, али и било који други књижевни избор, сложен задатак. Поред естетске функције драмског текста, бројни други задаци су битни. Важно је имати свест о природи драмске књижевности, писцима и одређеном канону у драми за децу, али и о настави књижевности уопште и њеном основном циљу.[3] Сходно томе, истраживање је усмерено на дела Љубише Ђокића „Делија Пантелија", Душана Радовића „Сад га не дирај" и Владимира Андрића „Имају ли патуљци појма о било чему?" и „Витез и змај", у којима се уочавају различити видови упућивања на познате фабуле, ликове и културне обрасце.

## ИНТЕРТЕКСТУАЛНЕ ИГРЕ

До појма интертекстуалне игре дошли смо увезивањем два кључна појма (драмска књижевност за децу и интертекстуалност). Овај појам није посебно теоријски утемељен у литератури, већ га уводимо као аналитички термин који означава интертекстуалност само у пољу драмске књижевности за децу. Он је конструисан на основу карактеристика драме за децу и начина на који се интертекстуалност користи у њој. Могли бисмо рећи да су интертекстуалне игре поступци обликовања драмског текста у којем аутори успостављају везе са претходним текстовима са циљем стварања драмске структуре. Драмски писци овим поступком успостављају дијалог са другим текстовима, при чему се елементи познатих дела (ликови, ситуације, мотиви) преобликују, пародирају или транспонују у нови књижевни облик. Дакле, интертекстуална игра може се схватити као посебан вид ауторовог поступка којим се намерно успостављају везе са другим текстовима, најчешће кроз игру препознавања, преиначавања и комичне прераде познатих

[3] „Основни циљ наставе књижевности на млађешколском узрасту јесте развијање љубави према читању и увођење ученика колико у стварну, толико и у имагинарну, општу библиотеку сачињену од дела која би требало прочитати" (Јанићијевић 2022: 206).

мотива, ликова или фабула. Овакав приступ омогућава да интертекстуалне везе сагледамо као динамични стваралачки поступак својствен драмском облику.

У контексту драмске књижевности за децу, интертекстуалне игре имају посебну вредност, јер омогућавају младом читаоцу да кроз игру препознавања уђе у свет књижевних дела на један разигран и подстицајан начин. Када ученик у познатом лику или ситуацији уочи мотив из друге приче – на пример, када се у савременој драми појави лик сличан Пепељуги или када се мотив чаробне помоћи преобликује у комични ефекат – он активно учествује у стварању значења текста. Таква врста читања подстиче интерактивност, развој маште, интерпретативних способности и књижевност приближава ученицима.

Поред тога, интертекстуалне игре имају и функцију приближавања класичних дела савременом дечјем рецепцијском хоризонту. Кроз хумор, пародију или неочекивано преиначавање, драмски текстови омогућавају читаоцима да традиционалне мотиве сагледају из нове перспективе, да их осете као блиске, модерне и увек актуелне. На тај начин, интертекстуалност у драмској књижевности пружа прилику да читаоци буду активни тумачи књижевног дела, а тиме се и стичу услови да се са „лектиром развијају читалачке навике и способности, да се са њом живи у ужива" (Николић 2006: 295).

## МЕТОДИЧКИ КОНТЕКСТ

Као пример дела у којем се уочавају интертекстуалне игре, може послужити драмски текст Љубише Ђокића „Делија Пантелија". Ђокић је иначе препознатљив у драмској књижевности за децу по томе што „у својим делима инсистира на вези с народним стваралаштвом, а потом на тој подлози гради драму модерне архитектонике" (Млађеновић 2017: 14). Најпознатија су његове драме *Биберче*, *Грдило* и *Витез Страха* у којима се прати судбина познатих јунака Биберчета и његове жене Дивне, затим *У цара Тријана козје уши* и друге.

Радњу Ђокићевог драмског текста „Делија Пантелија" граде три лика (Мирко, Борко и Панта) у три сцене. Интересантно је што они треба да одговоре на неколико питања из српског језика која се односе на причу Лава Толстоја „Два пријатеља". Најпре, Мирко чита причу. Борко ће несвесно изазвати комику јер не разуме да је Лав име писца приче коју је Мирко прочитао:

Борко: Лав Толстој.

Мирко: (Не разумевајући.) Лаф је, нема шта, лепо је то написао (Ђокић 2001: 171).

У краћем дијалогу дечаци разговарају о причи одговарајући на питања за свој домаћи задатак. Питања подсећају у потпуности на она која се и данас могу прочитати у читаначким методичким апаратурама, нпр. „Шта је морао да уради онај што је побегао на дрво, када је видео да је медвед напао његовог пријатеља? Чему нас учи ова прича?" (Исто: 171). Чини се да овај део драмске радње траје већ дуго. Таман када се читалац навикне на ток, наилази промена. Борко ће предложити да сценски изведу причу „Два пријатеља". Односно, фабула Толстојеве приче ће им послужити да се нашале са својим другом Пантом који касни на договорени сусрет. Кроз импровизацију приче, Панта поступцима показује да је делија који брани свог друга. Он поступа другачије од дечака из Толстојеве приче. Тиме се читаоцима у драмском тексту даје познати текст и његова могућа реализација у новој форми.

Дакле, првобитна прича ставља се у један реалан контекст. Тема Толстојеве приче (другарство, оданост, храброст) преноси се на план игре. Могли бисмо рећи и да се основни мотив прототекста или подтекста и драмског текста поклапају. (Пре)познавање Толстојеве приче није предуслов за разумевање Ђокићевог текста. У овом тексту Ђокић преношењем другог текста не руши Толстојеву поетику и не даје „ново виђење или очуђење туђег текста у оквиру свог" (Ораић Толић 1990: 10), већ причу која је давно написана поново актуелизује. У овом књижевном примеру реч је о поступку цитатности који подразумева „оригиналну употребу цитата у новом контексту" (Живковић 2010: 279).

Наведени пример би био добар методички избор за читање и обраду на часу зато што доноси структуру која се може уочити и у другим драмским текстовима за децу. Текст започиње свакодневним дијалогом, затим се преноси на план дечје игре, а на крају опет следи враћање у реалност и наставак уобичајених свакодневних активности ликова најчешће везаних за школу. Други разлог (а могао би бити и први) за избор баш овог текста на часу јесте веза са причом „Два друга" Лава Толстоја, која се по програму наставе и учења чита у првом разреду основне школе. Аутор се свесно позива на познату причу и користи је као основу за стварање заплета. Са ученицима треба разговарати о повезаности и функцији познатог текста у новом књижевном облику. У примеру овог драмског текста релација са Толстојевом причом није двосмислена. Није ни у функцији пародије или алузије што је чест поступак у интертекстуалним везама. Овде је прозни текст уметнут да би се постигла драмска форма која има комичних елемената, да би се дете подстакло на читање и активирала његова читалачка искуства. У методичком

контексту, занимљиво је осврнути се на обликовање приче „Два друга" у драмском тексту. Ликови најпре читају Толстојеву причу, затим читају питања у вези са њом и на крају је сценски изводе. Такав поступак (читање, тумачење и изведба) су честе методичке радње на часу у млађим разредима. Заправо, то може бити додатно мотивишуће за читање овог текста и може дати додатни методички потенцијал самом тексту.

Сличан цитатни поступак проналазимо и у текстовима Душана Радовића. Нарочито подстицајни за књижевну и методичку интерпретацију у контексту ове теме су дела „Сад га не дирај", „Где је Нушићева улица" и „Искушење". Осврнућемо се на први текст из збирке *Тужибаба и још девет једночинки*. У радњи учествују два дечака узраста једанаест и тринаест година. Текст почиње речима епске песме „Марко Краљевић и Муса Кесеџија" коју изговара један од ликова:

ЈОВАН: Вино пије Муса Арбанаса
У Стамболу, у крчми бијелој;
кад се Муса накитио вина,
онда поче пијан бесједити:
Ево има девет годинича...

(*Улази са стране тринаестогодишњи дечак или девојчица и прво радознало посматра, затим пита.*)

ДЕЧАК: Здраво, Јоване! (Радовић 1963: 8)

Главни проблем у тексту настаје око учења епске песме напамет. Јован кроз цео драмски текст покушава да научи песму и изговара њене делове, а други дечак све време жели да ступи у дијалог, прекида учење песме са циљем да сазна одговор на питање којим успехом је Јован завршио школу. Ово својеврсно позивање на народну књижевност представља пример интертекстуалне игре, у којој Радовић користи епску песму и смешта је у нови, савремени контекст. Такође, пишчево „играње" подтекстом у методичком смислу „може се ставити у службу мотивисања ученика и буђења њихове радозналости за читање дела [...] која се по тематици и сензибилитету не поклапају увек са њиховим интересовањима" (Мићић 2009: 80–81)[4]. На овај начин, текст ствара двосмерну комуникацију: аутор активира културно памћење, а читалац, препознајући познате елементе, учествује у откривању смисла и хумора. Комика ситуације у овом тексту проистиче из споја епског као реторски „високог", садржајем опширног, етичког и наративног са супротним модусом обраћања који је реторски „низак", свакодневан, обичан и шаљив.

[4] О методичком аспекту интертекстуалног приступа књижевном делу в. Мићић 2022 и Мићић 2023.

У ширем контексту Радовићевог стваралаштва, нарочито његових текстова о школи и школском систему, овај текст се може читати и тумачити и као критика уобичајене праксе у којој се градиво учи напамет без јасног разумевања и циља (в. Радовић 2006). У овом драмском тексту та критика је блага и духовита и окренута томе да деца остану радознала.

Посебност овог текста огледа се у апсурдној ситуацији и карактерима драмских лица. Јован који се са муком присећа стихова песме, изговарајући их без додатних реченица и развијања дијалога, градацијски мења расположења. Пишчеве напомене у загради утичу на драмску напетост. Јован рецитује стихове: „без прекида", „нервозније", „љутито", „плачно", „све плачније", „с очајањем" и на крају „кроз највећи плач" (Радовић 1963: 8–11). Друго драмско лице, које покушава да ступи у дијалог са Јованом, „иде за њим", „покушава да га задржи", „уноси му се у лице", „иде за њим" (Исто: 8–11), што додатно наглашава интеракцију и динамику сцене. Текст се завршава без јасног расплета: Јован и даље рецитује стихове дајући тиме одговор на питање са каквим успехом је завршио школску годину. Колико је битно осврнути се на драмски проблем у овом тексту и сусретање озбиљности школских обавеза са дечјом логиком, толико је битно протумачити развијање драмске радње која постаје све напетија, али и упознати ученике са различитим начинима експериментисања књижевним текстом.[5]

Обрада овог текста у настави могла би да подстакне ученике да прочитају епску песму „Марко Краљевић и Муса Кесеџија" или било коју другу из истог циклуса. Такође, овај Радовићев књижевни поступак указује на пишчев став према народној књижевности и њеном месту у читалачкој култури ученика. Важно је рећи да

> процес цитатности, односно повезивања транспонованог одломка прототекста и значења које он поседује у новом тексту, остварује се сваким новим читањем, пре свега због промене спољашњег – социјалног, културног и историјског контекста, тако да у делу опстају универзални – „свевремени" семантички и естетски аспекти, а мењају се ауторске перспективе које припадају времену стваралачког процеса (Живковић 2010: 279).

[5] Сличан драмски поступак Радовић је употребио у тексту „Искушење" (Радовић 2009: 31–35). Дечак Славко рецитује песму „Наслеђе" Милана Ракића док му пажњу скреће корпа пуна јабука. Покушавајући да не прекида своје учење, а са намером да дође до јабука које су му се баш у том тренутку пријеле, разговора са мајком. Драмски текст је сложенији у погледу дијалога и дидаскалија. Због тога би могао да се нађе у школској лектири. Ученици би најпре могли да тумаче драмске елементе, развијање карактеристичног дијалога и функцију понављања одређених реплика. За наставну интерпретацију је занимљиво што родољубива песма Милана Ракића може бити повод за разговор – не у смислу тумачења песме, већ као интертекстуална игра која је својствена Радовићевом драмском стваралаштву.

Поред осталих, Владимир Андрић је написао и текстове „Имају ли патуљци појма о било чему?" (2002) и „Змај и витез" (2002). Заједничка особеност оба текста јесте позивање на читалачко искуство или познавање општих бајковних места, односно препознатљивих ликова и њихових типичних особина. Андрић у оба текста успоставља дијалог са бајком као књижевном врстом и то се у првом примеру позива на познавање бајке „Снежана и седам патуљака", а у другом тексту је реч о комичном варирању познатих модела и очекивања.

У тексту „Имају ли патуљци појма о било чему?" дечак и патуљак разговарају испред улаза у пећину у којој патуљак живи. Кроз већи део драмске радње преплиће се комика која извире из говора ликова и представе о бајковитим бићима. Наиме, дечак пати због надимка Лаза Млађи Брат, који је добио јер је најнижи растом и због тога жели да буде сам. Све време дијалог се одвија уз свест о правилном говорном изражавању. Кад год погрешно употребе неку реч или израз, и дечак и патуљак сами себе исправљају:

ПАТУЉАК: Бу!

ДЕЧАК: Шта? То јест – молим? Уф, добро што ме бака није чула – она забрањује да се каже „шта". Треба – „молим". У ствари, шта ти то причаш?

[...]

ПАТУЉАК: Моја бака каже да се тако ословљава непозната млада особа, ако није „госпођица". Никако: „Еј, ти", „Паз вамо", или „Буразеру"! (Андрић 2006: 33).

Заједничко за оба лика у овом тексту је то што их баке уче правилима лепог понашања и говора и они се често присећају баш њихових речи. Дечак је зачуђен разговором са патуљком и како би се уверио да ли је он прави патуљак питаће га за бајку о Снежани:

ПАТУЉАК: [...] Оно да Патуљци станују у печуркама, чиста је измишљотина – толиких печурака напросто нема.

ДЕЧАК: А оно о Снежани?

ПАТУЉАК: Бака каже како у патуљачким народним бајкама има истине. Мада се ми сада не бавимо Снежанама. Највише снаге трошимо да се склонимо од вас великих (Андрић 2006: 33).

Разговор и решење дечаковог проблема не завршава се очекивано јер патуљак не даје дечаку јасан одговор. На другој страни, дечак добија саговорника који разуме његов проблем и на духовит начин му показује да ће дечје бриге брзо нестати. Осим тога, патуљак више није чувар Снежане, већ

демистификује бајковни свет. Овим поступком Андрић гради пародијску интертекстуалну игру: познати бајковни мотив се појављује у новом контексту, прилагођен савременом искуству детета.

У настави књижевности текст Владимира Андрића би могао бити добар за читање и тумачење из више разлога. Најпре, у лектиру се укључује аутор који је познат управо по драмском стваралаштву. Затим, проблем који се спомиње у тексту често заокупља данашњу децу. О овом сегменту драмског текста може се развити посебна прича која ће бити вишеструко значајна. Интертекстуалне игре, разговор са ликом из бајке, необични одговори патуљка, духовите реплике су делови текста који могу бити део анализе на часу. Док препознају познате мотиве, читаоци постају свесни процеса стварања и бајке и драмског текста. Ученици на часу могу препознавати делове текста у којима се бајковити свет „разоткрива" и упоређивати их са оригиналним бајкама, што подстиче интертекстуални приступ у настави књижевности.

У другом Андрићевом тексту, „Витез и змај", проширује се веза са бајком. За целовиту интерпретацију на часу неопходно је повезивање значења драмског текста са бајкама. Цео текст заснован је на пародирању обрасца бајке. У овом, нешто дужем тексту, Витез и Змај се духовито надмудрују својим типичним способностима и физичким карактеристикама.

ВИТЕЗ: Ej, гуштеру!

ЗМАЈ: Ти си гуштер.

ВИТЕЗ: Само проверавам има ли кога у пећини... Ти си Змај, је ли тако?

ЗМАЈ: Јок, ти си змај... Ej, ниси ваљда витез? (тише) Ау. (гласно) Онај у гвозденом оклопу? Са мачем? (Исто: 30).

То чине духовито, али не и тако храбро како приличи овим бајковитим ликовима. Они се позивају (или штите) мишљењима својих мајки („Моја мама каже да сам ја врло напредан. А моја мама каже да сам ја крајње опасан" (Исто: 30)), хиперболизују своје моћи са циљем да речима победе саговорника. Цео дијалог овог дела текста подсећа на дечју игру у којој се деца препиру, измишљају и покушавају да убеде другог да су она инфериорнија у друштву.

Овај интересантан разговор мења ток када витез пита за двобој: „А двобој? Шта ћемо нас двојица са двобојем? Знаш оно давнашње правило: Витезови и змајеви дужни су да се боре, када се сретну, иначе ће им се други Змајеви и Витезови ругати?" (Исто: 32). Односно, то је тренутак када настаје заплет у радњи. Међутим, када се очекује, по бајковном шаблону, физичка борба, долази до неочекиваног преокрета у драмском току. Змај и витез се повлаче.

Стварајући комичну алузију да се они уопште нису срели, решиће „проблем" одсуства сукоба и растаће се уз срдачне поздраве:

ЗМАЈ: [...] Осим тога, пази, ми ником и не морамо причати да смо се срели. Ако смо се уопште и срели.

ВИТЕЗ: Ја нисам приметио. Па да. Ти си у пећини, а ја напољу. Витез и Змај обавезни су да се млате само ако се сретну!... Е, па, цењени Змају, јако ми је мило што се нисмо срели. А сад здогом и у здравље (Исто: 32).

Кључни поступак у овом Андрићевом тексту је деконструкција бајковног сукоба. Овде се аутор не ослања на једну конкретну бајку, већ се цео текст заснива на пародирању познатог обрасца бајке као књижевне врсте. Комични дијалог у којем се ликови све време удаљавају од физичког обрачуна био би добар предлог за школску лектиру у трећем и четвртом разреду. Примери Андрићевих текстова били би логичан увод у читање драмских бајки и спознавање различитих драмских поступака помоћу којих се онеобичава класична бајковита фабула и стварају различити облици комике (ирониja, пародија, сатира, сарказам и апсурд).

Наведени књижевни примери показали су разноликост драмске књижевности за децу, њену стваралачку снагу, као и методички потенцијал за обраду на часу. Јасно је да интертекстуални приступ драмском тексту у разредној настави може бити изазов за учитеље и ученике јер захтева пажљиво повезивање елемената различитих текстова, препознавање подтекста и осмишљавање активности које ће активирати читалачко искуство ученика. Обрада било ког текста повезаног са другим текстом може подразумевати различите методичке радње које ће се изнова прилагођавати природи текста и књижевном искуству ученика. Ипак, када се овакав приступ примени, сигурно је да се омогућава дубље разумевање текста, а тиме успешнија настава књижевности на основношколском узрасту.

## ЗАКЉУЧАК

На основу анализираног корпуса, увидели смо да се интертекстуалне игре у одабраним текстовима остварују поступком цитатности, алузије или пародирања модела бајке. Дакле, интертекстуалност нема само забавну функцију, већ представља важан сегмент са богатим методичким вредностима. Позивање на познате мотиве, ликове, ситуације или читаве текстове у драмску структуру уноси заплет, динамичну радњу, посебно обојен хумор и дубља значења која се откривају пажљиво вођеним разговором на наставном часу.

Аутори попут Ђокића, Радовића и Андрића омогућавају читаоцима да активно препознају дијалог између прошлости и садашњости, граде своје књижевно искуство и усвајају интерпретативне вештине које им омогућавају да тумаче подтекст. Читање и тумачење краћих драмских текстова на млађем школском узрасту представљају добру прилику за увођење ученика у интертекстуални приступ, који ће у великој мери олакшати разумевање књижевних дела у каснијем школовању. Такође, ова пракса открива богатство могућности наставе драмске књижевности и подстиче нова истраживања и примену, чиме би се даље разоткривала природа драме за децу и њен методички значај.

## ИЗВОРИ

Андрић (2006): Владимир Андрић, „Витез и змај", *Позив за игру, избор позоришних комада*, лектира за 3. разред основне школе, прир. Славко Стаменић, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 30–32.

Андрић (2006): Владимир Андрић, „Имају ли патуљци појма о било чему?", *Позив за игру, избор позоришних комада*, лектира за 3. разред основне школе, прир. Славко Стаменић, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 33–34.

Ђокић (2001): Љубиша Ђокић, „Делија Пантелија", *Од игре до позорнице*, прир. Зора Бошкан Танурџић, Београд: Креативни центар, 170–173.

Радовић (1963): Душан Радовић, „Сад га не дирај", *Тужибаба и још девет једночинки*, Београд: Младо поколење, 8–11.

Радовић (2009): Душан Радовић, „Искушење", *Писање по плоту*, прир. Драган Лакићевић, Београд: Bookland, 31–35.

## ЛИТЕРАТУРА

Вилки (2013): Кристина Вилки, Повезаност текстова: интертекстуалност, у: П. Хант (ур.), *Тумачење књижевности за децу: Кључни есеји из међународне приручне енциклопедије књижевности за децу*, прир. Зорана Опачић, прев. Наташа Јанковић, Београд: Учитељски факултет, 205–215.

Живковић (2010): Душан Живковић, Појам интертекстуалности, *Наслеђе*, *часопис за књижевност, уметност и културу*, VII/16, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 267–287.

Јанићијевић (2022): Валерија Јанићијевић, Канон српске књижевности у разредној настави, у: Бошко Сувајџић (ур.), *Канон српске књижевности*, *Зборник радова са Друге интеркатедарске конференције*, Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања, 205–216.

Јуван (2013): Marko Juvan, *Intertekstualnost*, prev. Bojana Stojanović Pantović, Beograd: Akademska knjiga.

Константиновић (2002): Зоран Константиновић, *Интертекстуална компаратистика*, Београд: Народна књига Алфа.

Мекалум (2013): Робин Мекалум, Текстови вишег реда: метафикција и експериментисање текстом, у: П. Хант (ур.), *Тумачење књижевности за децу: Кључни есеји из међународне приручне енциклопедије књижевности за децу*, прир. Зорана Опачић, прев. Наташа Јанковић, Београд: Учитељски факултет, 217–237.

Митровић (2022): Милена Митровић, *Драмска књижевност у разредној настави* (докторска дисертација), Београд: Учитељски факултет.

Мићић (2009): Вишња Мићић, Интертекстуални приступ књижевном делу – методички аспект, *Иновације у настави*, XXII/3, Београд: Учитељски факултет, 73–87.

Мићић (2022): Вишња Мићић, *Дете читалац и хронологија читања*, Београд: Учитељски факултет.

Мићић (2023): Вишња Мићић, Интертекстуални дијалози у функцији неговања читалачког искуства најмлађих, *Методичка пракса*, XXVI/2, Београд: Факултет за образовање учитеља и васпитача, 157–171.

Млађеновић (2009): Milivoje Mlađenović, *Odlike dramske bajke (preoblikovanje modela bajke u srpskoj dramskoj književnosti za decu)*, Novi Sad: Pozorišni muzej Vojvodine.

Млађеновић (2017): Миливоје Млађеновић, *У замку замки: драмски потенцијал поезије и прозе за децу*, Сомбор: Педагошки факултет.

Млађеновић (2021): Српска драмска књижевност за децу у жанровском систему, *Српски језик и књижевност данас – теоријски-методолошки аспекти проучавања, рецепције и превођења*, Научни састанак слависта у Вукове дане, 50/2, Београд: Филолошки факултет, Међународни славистички центар, 143–152.

Николић (2006): Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Ораић Толић (1990): Dubravka Oraić Tolić, *Teorija citatnosti*, Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

Радовић (2006): Душан Радовић, *Баш свашта. Сабрани списи Душана Радовића*, прир. Мирослав Максимовић, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

**Milena B. Mitrović**
University of Belgrade
Faculty of Education
Department of Serbian Language, Literature and Metodology of Teaching Serbian Language and Literature

# INTERTEXTUAL PLAY IN CHILDREN'S DRAMA – THEORETICAL AND METHODOLOGICAL CONTEXT

*Summary*: The paper starts with the explanation of the notion of intertextual games, followed by the analysis of several short dramatic texts in which they are recognized ("Delija Pantelija" by Ljubiša Đokić, "Sad ga ne diraj" by Dušan Radović, "Imaju li patuljci pojma o bilo čemu" and "Vitez i Zmaj" by Vladimir Andrić). The goal of the analysis was to examine the role of intertextuality in shaping a dramatic text, the purpose of referring to other texts (their plots and characters) and the ways these procedures affect dramatic structure. The analysis has shown that the use of intertextuality makes the plot more dynamic, contribute to building an intrigue, generates humor, and makes a dramatic text more accessible to readers.

*Keywords*: dramatic text, intertextuality, metodology of teaching literature, primary education.