

Književnost i dob: razmišljanje o problematici, utemeljenju i definiranju adolescentske književnosti

Zima, Dubravka

Source / Izvornik: **Detinjstvo, 2017, XLIII, 3 - 23**

Journal article, Published version

Rad u časopisu, Objavljena verzija rada (izdavačev PDF)

Permanent link / Trajna poveznica: <https://um.nsk.hr/um:nbn:hr:111:689196>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-08-24**



Repository / Repozitorij:

[Repository of University of Zagreb, Centre for
Croatian Studies](#)



◆ Dubravka S. ZIMA
Hrvatski studiji Sveučilišta u Zagrebu
Odjel za kroatologiju
Republika Hrvatska

КЊИЖЕВНОСТ ЗА ДЕЦУ
И ВРЕМЕ (1)

KNJIŽEVNOST I DOB: RAZMIŠLJANJE O PROBLEMATICI, UTEMELJENJU I DEFINIRANJU ADOLESCENTSKE KNJIŽEVNOSTI

SAŽETAK: U radu se razmatra utemeljenje i definiranje adolescentske književnosti kao različite od dječje i nedječje književnosti, odnosno kao zasebnom književnom polju. U oslonu na teorijska promišljanja Perryja Nodelmana, Roberte S. Trites, Robyn McCallum i Marie Nikolajeve, razmatraju se diskurzivni koncepti prisutni u adolescentskoj književnosti. Na primjerima četiri romana adolescentske književnosti, dva klasika iz sedamdesetih godina (Robert Cormier, *Čokoladni rat* i Ivica Ivanac, *Maturanti*) te dva suvremena romana (John Green, *U traganju za Alaskom* i Sanja Pilić, *I što sad?*) propituju se koncepti vremena, identiteta i problematika odnosa odrasloga i ne-odrasloga u adolescentskoj književnosti.

KLJUČNE RIJEČI: adolescentska književnost, identitet, autoritet, moć

Da usudim se nemir
Unijeti u svemir?

Zaista, vrijeme je u svakom trenu
 Za odluke i preodluke koje
 Već sljedeći će trenut preokrenut.
 (T. S. Eliot, „Ljubavna pjesma J. Alfreda Prufrocka“,
 u prijevodu Antuna Šoljana)¹

Razmišljanje o adolescentskoj književnosti u kontekstu proučavanja dječje i adolescentske književnosti, pokazalo se, nije nimalo jednostavno. Dosadašnja domaća istraživanja i interpretacije o ovome književnome polju, kako pokazujem dalje u tekstu, uglavnom² ne propituju polazišta ili osnove konstituiranja polja, okrećući se u najvećoj mjeri tematskome proučavanju i ne problematizirajući pretpostavku o liku *adolescentice/ adolescenta*³ kao nultoj točki i ujedno

¹ Prijevod je naveden prema izdanju Thomas S. Eliot, *Izabrane pjesme*, Zagreb, GZH, 1991., prijevod Antun Šoljan, 7. Navedeni je citat odabran kao moto prvome poglavlju utjecajne studije Roberte S. Trites *Disturbing the Universe. Power and Repression in Adolescent Literature* (1998), koja je bila moj glavni poticaj za razmatranje poetika i oslon za testiranje definicija adolescentske književnosti. Trites u uvodnome poglavlju Eliotovu pjesmu uzima kao polazišnu u interpretaciji američkog klasika adolescentske književnosti, Cormierova *Čokoladnog rata* (1974.), s obzirom na intertekstualnu rezonancu toga citata u Cormierovu romanu. Od Trites također preuzimam i odabir *Čokoladnoga rata* kao predložka za interpretaciju dalje u radu; čitanje i interpretacije su, međutim, moji.

² Uz rijetke iznimke; za iznimku, usp. Majhut 2011.

³ S obzirom na interseksijsku poziciju fenomena adolescencije i njegove kulturalne i socijalne aktualizacije, adolescencija se kao tema promatra u kontekstu pedagogije, psihologije, sociologije i antropologije, te, u hrvatskim okvirima nešto slabije zastupljeno, u kontekstu humanističkih znanstvenih pristupa, povijesnih znanosti, književnosti i kulturologije. Ova se interseksijska pozicija ujedno ponegdje transformira u produktivne pristupe koji kombiniraju različite discipline i njihove metodologije, postižući zanimljive rezultate u istraživanju adolescencije i adolescentske književnosti, primjerice u pristupu Roberte Selinger Trites (usp. Selinger Trites, 2014), koja adolescentsku književnost tumači uz pomoć neurokognitivne znanosti. No za ovu priliku adolescenciju ću definirati prema pedagoškome pristupu koji je informativno i kritički predstavljen u udžbeniku Herberta Gudjona (1994). Gudjons pod riječju „mladost“ podrazumijeva dobnu fazu, ali istovremeno i društvenu grupu (1994: 107), pozivajući se kod toga

jedinome fiksnome konstituensu adolescentske književnosti. No čitajući i proučavajući dječju i adolescentsku književnost, uočavam neke elemente koje nadilaze krhke (pred)teorijske osnove koje mi dosadašnja domaća istraživanja u tome području pružaju. Stoga bih u ovome radu predložila neke od mogućih polazišnih točaka u raspravi o adolescentskoj književnosti kao zasebnome književnom polju, premda nesumnjivo povezanome s dječjom književnošću. U hrvatskome kontekstu, ali i izvan njega, adolescentka se književnost polazišno mora razumjeti kao kontekstualna i povijesno protežna, pa onda i povijesno konstruirana, te čvrsto povezana ili čak utemeljena u povijesno promjenjivim predodžbama o adolescenciji i njezinoj društvenoj funkcionalizaciji. Čini mi se, međutim, s obzirom na vrlo veliki korpus suvremene adolescentske književnosti, da se može razmišljati i o nekim specifičnim tekstualnim karakteristikama adolescentske književnosti koje nadilaze povijesno kontekstualiziranu i povijesno promjenjivu imagologiju adolescencije. U nastavku ću ponuditi nekoliko pitanja i skice mogućih odgovora na tu temu.

razlikovanja na povijest mladosti. Gudjons razlikuje pubertet i adolescenciju, određujući pubertet biološkim, a adolescenciju društvenim čimbenicima. Pubertet (od cca 10. do cca 13. godine) je tako obilježen procesima razvoja sposobnosti razmnožavanja, dakle spolnim sazrijevanjem, dok je adolescencija (od cca 12. godine do cca 18–20. godine – kraj adolescencije uvjetovan je društveno i kulturno) duža faza razvoja, čiji početak i kraj znatno kulturalno i historijski variraju (Baacke prema Gudjons, 1994: 108). Gudjons dalje opisuje razvojne procese u doba mladosti, pozicionirajući time pedagoški pristup mladosti unutar okvira razumijevanja procesualnosti i razvojnih faza. Autor navodi i opisuje tjelesne promjene u mladosti, od rasta tijela odnosno postupnog i neproporcionalnog rasta pojedinih dijelova tijela do rasta tijela u cjelini, potom promjena u hormonalnoj tjelesnoj slici, upozoravajući pritom na individualne razlike među adolescenti/ca/ma u tom kontekstu, kao i na međutjecaj biološkog faktora i emocionalnog odnosno motivacijskog ustroja osobe.

Adolescencija i književnost: terminologija

Termini kojima se polje adolescentske književnosti određuje u 20. stoljeću, kako to pokazuju Hameršak i Zima (2015), društveno su, povijesno i politički konotativni. Književno područje koje opisujemo ili određujemo kao adolescentsku književnost u povijesti hrvatske humanistike i u općoj uporabi označava se ili se označavalo nizom termina, od omladinske književnosti, književnosti za mlade, književnosti za mladež, ponegdje i književnosti za mlade odrasle te terminom adolescentska književnost. Premda je i polje dječje književnosti u počecima akademskoga proučavanja u Hrvatskoj ponegdje terminološki problematizirano⁴, adolescentska se književnost u tome smislu čini bitnije obilježenom terminološkim prijedporima⁵. Povijesna uporaba termina omladinska književnost u hrvatskom jeziku odnosi se, posebice u starijim razdobljima, na cjelokupan književni korpus koji zajednica (društvena zajednica, pedagoški krugovi, nakladničko polje) namjenjuje svojem potomstvu – termin tako u 19. stoljeću obuhvaća i književne tekstove koji kao svojeg adresata ili implicitnog čitatelja određuju sasvim malo dijete, jednako kao i tekstove koji kao implicitnog čitatelja konstruiraju adolescenticu/a.⁶ U 20. stoljeću postupno se, uz neke prijedpore, utvrđuje termin dječja književnost za polje ili područje koje obuhvaća književni korpus koji društvena zajednica upućuje djeci, dok se termin omladinska književnost, posebice nakon polovice 20. stoljeća, čvršće vezuje uz polje koje određujem kao adolescentsku književnost. Termin omladinski, pritom, u razdoblju druge polovice 20. stoljeća te u

⁴ O tome usp. primjerice Crnković, Milan (1990) *Dječja književnost*. Zagreb: Školska knjiga; uvodna poglavlja.

⁵ O terminološkim odabirima, povijesnom kontekstu i promišljanjima o terminologiji u vezi s adolescentskom književnošću usp. Hameršak i Zima 2015: 342–347.

⁶ Usp. primjerice Hameršak i Zima 2015: 343.

okolnostima socijalističkoga društvenoga uređenja, snažnije se doživljava kao politički obilježen odnosno konotira politizaciju društvene grupe adolescenta⁷ i njihovu političku i ideološku usmjerenost, te je nakon raspada socijalističke Jugoslavije u hrvatskome znanstvenom kontekstu donekle zamijenjen sintagmom „književnost za mladež” ili „književnost za mlade” (usp. Crnković 1997, Težak 1998, Zalar 2008, Visinko 2008) odnosno, rjeđe, „književnost za mlade odrasle” (usp. Težak 2008). Termin „adolescentska književnost” u tome kontekstu predlažem kao neutralan u vrijednosnom, političnom i društvenom kontekstu, a čini mi se da ujedno odražava slojevitost društvene diskurzivne uspostave predodžaba o adolescenciji kao vremenskom fenomenu ne-zrelosti i neodraslosti, koje ispitujem dalje u tekstu. Adolescentsku književnost, pritom, polazišno određujem kao književni korpus koji oblikuje adolescenta/icu kao implicitnoga čitatelja, a ne nužno kao tekstove koji odabiru adolescent/ic/e kao protagonist/ic/e.

Adolescentska književnost: stanje istraživanja (hrvatsko iskustvo)

U kontekstu istraživanja dječje književnosti u hrvatskom humanističkom kompleksu adolescencija i adolescentska književnost razmjerno su podzastupljene, premda neki aspekti ili pak derivati adolescentske književnosti dobivaju nešto više znanstvene pozornosti. Pionir istraživanja dječje književnosti u Hrvatskoj Milan Crnković devedesetih godina 20. stoljeća upozorava na povećanje korpusa „književnosti za mlade odrasle” te slijedom toga poziva i na istra-

⁷ Ova se značenjska veza uspostavlja s obzirom na naziv političke organizacije (Savez socijalističke omladine) i implikacije društvenih mehanizama koji reguliraju političnost adolescenta/ica.

živanje toga korpusa, određujući nekoliko početnih točaka promišljanja toga fenomena, od spomenute terminološke problematike⁸, preko mogućih strukturalnih razlika u odnosu prema dječjoj književnosti, potom tematskih težišta koje prepoznaje karakterističnima za adolescentsku književnost, pa do zanimljive, premda ne posve artikulirane pretpostavke o književnoj zajednici adolescenata kao zasebnoj interpretativnoj zajednici (usp. Crnković 1997: 13–14) odnosno adolescentskoj književnosti kao književnome polju uspostavljenom (i) nakladničkim kontekstom.

Dubravka Težak (1998, 2008) adolescentsku književnost (na primjeru odnosno metonimijskome određivanju romana kao adolescentske književnosti i na uzorku vremenski omeđenom devedesetim godinama 20. stoljeća prema suvremenosti) tumači kao tematski različitu od dječje, izdvajajući kao dodatna obilježja razlike između dječje i adolescentske književnosti lik tinejdžera/ice kao protagonistice/a književnoga teksta⁹, „pristup tematici” te izraz (2008).

⁸ Crnković u ovom kontekstu aludira na termin „omladinska književnost” kao književnoznanstveno neprecizan, a politički konotativan pojam, misleći time (ali ne izričući) ponajprije na ideološku i političku obilježenost pojma „omladina” u kontekstu socijalističke ideologije. U tome smislu Crnković sugerira da se termin nadomjesti nekim pogodnijim, pri čemu sam predlaže termin „estovačka književnost”, nastao tvorbenom analogijom prema engleskom jeziku i pojmu teenager, u kojem je prvi dio riječi („teen”) nastavak brojeva od trinaest do devetnaest i označava osobe u rasponu tih dobi. Tvorbenom analogijom u hrvatskom jeziku Crnković dobiva pridjev „estovački”, prema nastavcima za brojeve od dvanaest do devetnaest, usp. Crnković 1997: 13. Predloženi termin, međutim, nije „prihvaćen”, kako to Crnković i sam priznaje (ibid.), no poneki od kasnijih radova na tu temu bave se (i) terminološkim prijedporima (usp. primjerice Hameršak i Zima 2015: 342–347).

⁹ Ovdje treba upozoriti na zanimljiv projekt autor/ic/a adolescentske književnosti Ane Đokić i Ratka Bjelčića koji 2009. sastavljaju dvotomni zbornik tekstova pod naslovom *Glavni junak – tinejdžer* (Zagreb, Knjiga u centru), koji se sastoji od romaneskkih odlomaka, biografskih bilješki i intervjua s autori/ca/ma adolescentske fikcije u Hrvatskoj, a koji kao povlašteno mjesto razlike između dječje i adolescentske književnosti izdvaja lik tinej-

Tematska je okosnica adolescentskoga romana, navodi Težak, određena pojmovima koje smatra suprotstavljenima „vedrini” dječje književnosti: „Dominantne teme postaju strah, nasilje, kriminal, smrt, maloljetnička prostitucija, droga, sida te politička previranja koja nastaju u istočnoj Europi i njihove posljedice za život mladih” (Težak 1998: 10). Nadalje, za dječju književnost ključni pojam igre transgredira u adolescentskoj književnosti prema „stvarn[om] život[u], društvenim aktualnostima” (2008).

Interpretirajući aktualnu književnu produkciju za adolescent/ic/e u Hrvatskoj, Težak afirmira kao središnje pojmove **sazrijevanje** i **pubertetske probleme**, a u analizi jezika i izraza izdvaja **žargon**, potom **nonšalantnost** i **ležernost**.¹⁰

Adolescentskom se književnošću pozabavila i Karol Visinko (2008), koja književnu produkciju adolescentske književnosti kontekstualizira s obzirom na osnovnoškolsku i srednjoškolsku nastavu književnosti i nastavnu metodiku, te kratko interpretira dva hrvatska adolescentska romana u oslonu na tematsku diferencijaciju između dječje i adolescentske književnosti. Slično postupa i Diana Zalar (2008), koja svoje analize i interpretacije tekstova adolescentske književnosti ponajprije tematski usmjerava.

Dubravka Zima (2008, 2011) adolescentski roman u hrvatskoj književnosti predstavlja kroz ponešto suženu povijesnu perspektivu, uzimajući, u oslonu na prethodnu literaturu, roman Josipa (poslije Jože) Horvata *Sedmi be* (1939) kao početnu točku proučavanja te postavljajući strukturne tekstualne odrednice, ponajprije strukturu opozicije i sukoba, kao temelj za definiranje adolescentske književnosti.

Berislav Majhut (2011) adolescentsku književnu produkciju promatra u povijesnoj perspektivi, aktualnoga / tinejdžerice te ga uspostavlja kao strukturalni temelj adolescentske književnosti.

¹⁰ Sva su isticanja u tekstu moja, osim ako je drukčije navedeno.

lizirajući pitanje nakladničkoga konteksta kao iznimno važnoga, ne samo u povijesnom kontekstu. Autorova analiza nekoliko nakladničkih nizova koje nakladnici u Hrvatskoj pokreću početkom dvadesetih godina 20. stoljeća i namjenjuju ih djevojkama (eksplicitno, iskazano u paratekstu) pokazuje da se u tome razdoblju ne artikulira specifična poetika adolescentske književnosti, kako to Majhut naziva, nego da je tekst nakladnički oblikovan i usmjeren kao adolescentičina lektira s obzirom na, autorovom terminologijom, mehaničke parametre. Ti se parametri odnose na adolescentsku dob protagonistkinje književnog teksta odnosno na jasno artikulirano razdoblje između djetinjstva i odraslosti. U tome je smislu adolescentičin lik usmjeren na budućnost koja se doima nejasnom i nepoznatom, ali je – bez iznimke – obilježena sentimentalnošću odnosno idejama o romantičnoj ljubavi. Biti adolescentica tako – u proučavanim romanima – znači biti *između*, u svojevrsnom vremenskom procjepu između poznatoga djetinjstva i neznane, slučajne odraslosti, definirane bračnim seksualnim iskustvom.

U ovom je kontekstu zanimljivo spomenuti i istraživačku tendenciju rodni interpretacijskih perspektiva, kakvu primjećujemo, primjerice, u članku Corinne Jerkin (2012), koja uspostavlja okvir jednome dijelu korpusa hrvatske adolescentske proze u oslonu na popularno-kulturni termin *chick-lit* te intepretira nekoliko tekstova koje određuje kao urbanu djevojačku prozu. Zima (2013) također istražuje rodno specifičnu književnu produkciju (namijenjenu adolescenticama) u drugoj polovici 19. stoljeća.

U *Uvodu u dječju književnost* (Hamersšak, Zima 2015) adolescentska se književnost tumači u okviru društvene konstruiranosti i prilagodljivosti pojmova adolescenta i adolescencije, kao i u povijesnom pogledu na književni korpus koji se prepoznaje kao adolescentski. Autorice ovo polje ponajprije razumi-

ju kao polje uspostave, redigiranja i reguliranja predodžaba o adolescenti/ca/ma te pokazuju povijesnu fluidnost i nefiksiranost tih predodžaba. Tekstualni korpus za adolescent/ic/e u razdobljima kasnog 19. i početka 20. stoljeća podupirao je, tako, predodžbu o uklopljenom, razumnom i radišnom adolescentu i smjeloj ali jednako uklopljenoj adolescentici, no tijekom tridesetih godina 20. stoljeća i poslije artikuliraju se i predodžbe o buntovnom, radikalnom adolescentu (ne i adolescentici, o tome usp. Zima 2016), kojima se do kraja stoljeća i na početku 21. stoljeća pridružuju predodžbe o adolescenciji oblikovanoj vršnjačkom zajednicom i predodžbe o adolescenti/ca/ma usmjerenima na sebe i svoju najužu okolinu. Kao važne regulatorne mehanizme predodžaba o adolescenciji i adolescenti/ca/ma u suvremenoj adolescentskoj književnosti autorice navode i koncept identiteta kao i adolescentsku seksualnost.

Adolescentska književnost: prijedlozi za razmatranje i definiranje

Pitanje žanra

U govoru o adolescentskoj književnosti kao temeljni se prostor proučavanja, kako uočavam u literaturi, određuje adolescentski roman. Također, u književnoj produkciji u 21. stoljeću, književni korpus koji se paratekstualno ili tekstualno tumači/određuje kao adolescentski dominantno je oblikovan u žanru romana. Prema pretpostavci, sljedeći žanr adolescentske književnosti po brojnosti u Hrvatskoj jest pripovijetka, u nakladničkom kontekstu isključivo prezentirana u obliku zbirki, no nažalost nije moguće utvrditi točne podatke o objavljenim izdanjima, na hrvatskom ili prijevodnima. Stoga je moja teza o romanu i pripovijetkama kao dominantnim žanrovima

ograničena samo na opažanje i pretpostavku u produkcijskom, ali ne i nakladničkom kontekstu.¹¹

Zanimljivo je, međutim, podsjetiti na povijesni status književnih žanrova (usp. o romanu primjerice Žmegač, *Povijesna poetika romana*, o žanrovima u dječjoj književnosti Hameršak i Zima 2015), kao i na 19. stoljeće u Hrvatskoj, kada je žanr pripovijetke zastupljeniji u cjelokupnome književnom korpusu adolescentske književnosti (usp. Zima 2011, 2013). S druge strane, poezija se u kontekstu adolescentske književnosti u hrvatskome kontekstu u pravilu ne spominje, dok se izvan toga konteksta, u dostupnoj literaturi, također o njoj ne raspravlja (usp. o tome primjerice Nodelman 2008, Nikolajeva 2010, Trites 1998, McCallum 2002). Kao prvu operativnu pretpo-

¹¹ U ovome kontekstu, s obzirom na tretman adolescentske književnosti u dostupnoj literaturi na hrvatskom jeziku, ne postoje referentna istraživanja ni podaci o žanrovskoj stratifikaciji adolescentske književnosti, kao ni rasprave o kanonu adolescentske književnosti. Kao indikativni faktor u tome smislu izdvajam tretman adolescentske književnosti u knjižničnome sustavu, prema <http://www.kgz.hr/hr/za-mlade/knjige-i-multimedija/4296> (posjećeno 17. siječnja 2017), u kojem su fiksijski naslovi koji se prezentiraju kao adolescentska književnost većinom oblikovani u žanru romana, a iznimke se odnose na zbirke pripovijedaka, kao i na strip-albume i stripske serijale. Od nefiksijskih žanrova kao adolescent-ska se lektira preporučuju biografije te znanstveno-popularni priručnici. Ni na jednom od popisa koje knjižnične službe preporučuju kao adolescentsku književnost ili adolescentsku lektiru ne nalazi se nijedna zbirka pjesama niti eseji. S druge strane, na popisu obvezne lektire za sedmi i osmi razred osnovne škole u Hrvatskoj (dakle za dob rane adolescencije, usp. <http://www.kgz.hr/hr/za-djecu-i-roditelje-4293/knjige-i-multimedija-4305/lektira-36976/36976> i <http://www.kgz.hr/hr/za-djecu-i-roditelje-4293/knjige-i-multimedija-4305/lektira-36976/36976> stranice posjećene 31. siječnja 2017.), nalazi se poezija Dobriše Cesarića i Dragutina Tadijanovića (o Cesarićevoj poeziji u kontekstu književnoga obrazovanja usp. Tvrtko Vuković, *Tko je u razredu ugasio svjetlo?*, Zagreb, 2012), a na popisu lektire za srednje strukovne škole i gimnazije nalazi se poezija Franca Prešerna, *Gavran* E. A. Poea, Krležin *Khevenhiller* te *Jama* I. G. Kovačića, s time da učenice/i strukovnih škola od toga kao lektiru čitaju samo Krležin *Khevenhiller*, usp. <http://www.kgz.hr/hr/za-mlade/knjige-i-multimedija/lektira-4369/4369> stranica posjećena 31. siječnja 2017.

stavku u raspravi o utemeljenjima adolescentske književnosti stoga predlažem pretpostavku o **konstituiranju polja adolescentske književnosti prozom**.

Korpus i koncepti

Kao nultu točku u (intuitivnom) određivanju adolescentske književnosti prepoznajem adolescenticu/adolescenta kao implicitnoga čitatelja pojedinoga teksta, što se ne mora nužno podudarati s odabirom adolescentskih protagonist/ic/a, što ću, nadam se, pokazati do kraja teksta. Sljedeće je polazište u razmatranju o korpusu na kojem ću preispitati neke ideje o ovome polju paratekstualno i odnosi se na nakladničku i paratekstualnu uspostavu korpusa adolescentske književnosti u pojedinom jezičnom okružju, što uključuje i prijevodnu književnost. Posljednje mi je uporište u odabiru korpusa adolescentska recepcija.

S obzirom na ta polazišta odabrala sam četiri teksta adolescentske književnosti za koje se može utvrditi da udovoljavaju tim trima kriterijima, a odabrani su i s obzirom na pretpostavku o transhistorijskim elementima predodžaba o adolescenciji odnosno njihovim povijesnim protežnostima. Riječ je o dva romana iz razdoblja sedamdesetih godina 20. stoljeća, za koje se u literaturi (usp. primjerice Trites 2000, Težak 2008) tvrdi da predstavljaju prvo desetljeće moderne adolescentske književnosti. Prvi je tako odabran roman *Čokoladni rat* Roberta Cormiera, prvi puta objavljen u nakladi Pantheon Books u New Yorku 1974., koji se u literaturi apostrofira kao klasič adolescentske književnosti, ujedno i kao jedan od najboljih tekstova u tome polju. Roman nije preveden na hrvatski jezik, ali je dostupan u prijevodu na srpski Jelene Stakić, objavljenom 1983. u nakladi Nolit iz Beograda. Drugi je odabrani tekst hrvatski adolescentski klasik Ivice Ivanca *Maturanti*, objavljen prvi puta u biblioteci Jelen nakladnika Mladost u Za-

grebu 1976. Ova su dva romana odabrana s obzirom na uvodno naznačene kriterije (adolescent/ica kao implicitni čitatelj, paratekstualno i nakladnički definirani kao adolescentska književnost, recepcijski potvrđeni kao adolescentska lektira¹²), a ujedno i kao reprezentativni u tome kontekstu. Druga su dva romana suvremena, objavljena tijekom 2000-ih godina, a također zadovoljavaju postavljene kriterije. Od prijevodne književnosti odabran je roman Johna Greena *U traganju za Alaskom*, izvorno objavljen 2005. a u hrvatskome prijevodu 2014, koji je, prema katalogu Knjižnica grada Zagreba i, djelomično, prema zajedničkom katalogu narodnih knjižnica u Hrvatskoj, najčitaniji adolescentski roman u prethodnoj godini.¹³ Drugi roman, izvorno napisan na hrvatskom, također odabran uz pomoć kataloga Narodnih knjižnica Hrvatske i Knjižnica grada Zagreba, roman je Sanje Pilić *I što sad?*, prvi put objavljen 2015., koji se na popisima pojavljuje kao najčitaniji (najviše puta posuđen)¹⁴ adolescentski roman u protekloj

¹² Odnosi se na broj izdanja (kod Cormiera u izvorniku) te na kritičku recepciju.

¹³ Usp. <http://katalog.dj.zaki.com.hr/pagesResults/rezultati.aspx?&searchById=1&sort=4&top=365¤tPage=1> Riječ je zasebne Katalogu za djecu i mladež, u kojem se nalazi podatak da je u protekloj godini knjiga posuđena 939 puta, te je ujedno najviše puta posuđivana knjiga u zagrebačkim knjižničnim odjelima za djecu i mladež koja nije na popisu obvezne školske lektire. Na prvom je mjestu u tome popisu obvezna školska lektira posuđena u protekloj godini 977 puta. Također, u skupnome katalogu Narodnih knjižnica Hrvatske, premda ne postoji zaseban katalog za djecu i mladež, knjiga je visoko na popisu posuđivanih u protekloj godini, s ukupno 2103 posudbe u hrvatskim knjižnicama, ujedno i najbolje rangirana knjiga adolescentske književnosti na tom popisu, usp. <http://katalog.zaki.com.hr/pagesResults/rezultati.aspx?&searchById=1&sort=4&top=365¤tPage=6>.

¹⁴ Prema zajedničkom katalogu Narodnih knjižnica Hrvatske, roman je u protekloj godini u knjižnicama izvan Zagreba posuđen 38 puta (usp. <http://katalog.zaki.com.hr/pagesResults/rezultati.aspx?&searchById=1&sort=4&spid0=1&spv0=I+%c5%a1to+sad%3f>), a prema zasebne Katalogu za djecu i mladež Knjižnica grada Zagreba, na prvom je mjestu po broju posudbi u protekloj godini (prema navedenim kriterijima koje sam odabrala:

godini, napisan u 2000-im godinama, a da nije obvezna školska lektira.

Radi boljeg razumijevanja, ovdje ukratko navodim kratak pregled tematskih uporišta odabranih romana. *Čokoladni rat* odnosi se na sukob dječaka prvog razreda u privatnoj katoličkoj srednjoj školi sa starijim, nasilnim učenicima udruženima u okrutnu đачku organizaciju (Stražari), koja svoj autoritet nad učenicima održava uz pomoć prešutnoga, a do kraja romana i otvorenoga odobravanja nastavnčkoga (redovničkoga) kadra. Dječak dobiva zadatak od Stražara da deset dana opstruira školsku obvezu prodavanja čokolade; nakon što prođe deset dana dječak i dalje odbija prodavati čokoladu, što rezultira grubim i nasilnim sukobom i sa Stražarima i s nastavnicima. U dramatičnom finalu, nakon što dječakova pobuna isprva nailazi na odobravanja i podršku drugih učenika, Stražari ga prisiljavaju na inscenirani boksački meč u kojem je dječak poražen, a možda i ubijen, uz prešutno odobravanje nastavnika. *Maturanti* su roman o završnoj gimnazijskoj školskoj godini zagrebačkih adolescenata/ica; riječ je pripovijedanju u prvom licu o školskom, obiteljskom i romantičnom okružju pripovjedača Ivica. Ležerni, humorni, relaksirani i ironizirajući pripovjedni stil odraz je hedonističkog, opuštenog i ironizirajućeg životnog stila maturanata, koji od početka školske godine do mature na njezinu završetku prolaze niz zgoda, čija je okosnica razvoj pripovjedačeve zaljubljenosti u mlađu suučenicu, od prvog zanimanja, preko sreće u realiziranoj romansi do djevojičinoga prekida veze zbog pripovjedačeve pogreške. Roman *U traganju za Alaskom* vremenski je također omeđen jednom školskom godinom u internatu, kamo pripovjedač u prvom licu

adolescent/ica kao protagonistica, paratekstualno definirano kao adolescentska književnost, adekvatna recepcija, a nije obvezna školska lektira); roman je posuđen 338 puta, usp. <http://katalog.dj.zaki.com.hr/pagesResults/rezultati.aspx?&searchById=1&sort=4&top=365¤tPage=19>.

dolazi u nadi za boljom vršnjačkom socijalizacijom. Prijateljstvo koje uspostavlja sa svojim suučenicama i suučenicima donekle je pomučeno njegovim snažnim ljubavnim interesom za jednu od njih, naslovnu Alasku, ekstravagantnu i impulzivnu adolescenticu, koja isprva odbija pripovjedačevu naklonost zbog zaljubljenosti u drugoga dječaka, no iznenada jedne večeri u pijanome stanju pristaje na ljubavnu vezu. Večer završava telefonskim pozivom Alaskina momka i njezinim naglim, impulzivnim, nerazumnim odlaskom iz internata. Pripovjedač i prijatelj moraju nekako omesti nadležnoga odrasloga kako bi joj omogućili nesmetani odlazak automobilom iz škole. Alasku te večeri pogiba u prometnoj nesreći, te se pripovjedač mora suočiti s nepodnošljivim očajem zbog gubitka djevojke u koju je zaljubljen i neizdrživim teretom krivnje što joj je pomogao da se pijana odveze automobilom. U nastavku, pripovjedač i njegov prijatelj razmatraju mogućnost da je Alasku napravila samoubojstvo zbog neobičnih okolnosti tragedije. Roman ne daje konačan odgovor na to pitanje. Roman *I što sad?* Sanje Pilić govori o vremenskoj razdoblju školske godine – završnoga razreda osnovne škole – pripovjedačice u prvom licu, zagrebačke adolescentice koja živi s majkom i bratom nakon roditeljskoga razvoda. Djevojka je nezadovoljna i nemirna zbog loših odnosa s prijateljicama i zbog toga što nije u ljubavnoj vezi, a tijekom pripovijedanja svi se problemi rješavaju i sve početne situacije mijenjaju: majka mijenja posao uz pomoć bivšega muža, neugledni brat se zaljubljuje i mijenja izgled, dječak koji se pripovjedačici sviđa pokazuje interes za nju, ali i istovremeno za njezinu najbolju prijateljicu te ona tako ustanovljuje da nije vrijedan njezine romantične pažnje, usamljena tetka ulazi u ljubavnu vezu, pripovjedačičin najbolji prijatelj pokazuje romantični interes za nju i na kraju romana oni ulaze u ljubavnu vezu.

U pokušaju razumijevanja i definiranja adolescentske književnosti uposlit ću i na odabranom korpusu preispitati nekoliko konceptualnih cjelina koje predlažem u pristupu ovome polju.

Prva je od njih pojam **vremena** odnosno ispitiva- nje načina na koji adolescentska književnost konceptualizira vrijeme. Ovdje polazim od uvida Berislava Majhuta (2011) koji pažljivo analizira romane objavljene u bibliotekama paratekstualno namijenjenima adolescenticama u dvadesetim godinama 20. stoljeća, pokazujući da se u njima kao ključno obilježje djevo- jaštva artikulira upravo vrijeme, odnosno bivanje adolescentice u vremenskoj procijepu između djetinjstva i odraslosti. Ujedno, protagonistice analiziranih romana posve su okrenute prema budućnosti, usmjerene na odraslost koju trebaju/žele dostići, ali pripovijedanje je naratološkim postupcima fiksirano u sadašnjost. Premda je autorova analiza usmjerena na relativno uzak korpus tekstova, kronološki fiksiran i pritom paratekstualno i tekstualno razmjerno čvrsto rodno uniforman (usmjeren adolescenticama, ne i adolescentima), njegove interpretacije i zaključci čine se poticajnim za promišljanje o konceptu vremena kakvo konstruira adolescentska književnost. Ovaj odabir ujedno podupirem i tezom sociologa Chrisa Jenksa o razvoju (development) i vremenu kao sociološkim metaforama kojima sociologija pristupa pojmu djeteta (i adolescenta) kao nedovršenom, razvojnom drugom: „A child’s social, and ontological, purpose is therefore, it would seem, not to stay a child” (Jenks 1999: 36). Posve isto vrijedi i za adolescenticu/a: vrijeme mijenja njezinu/njegovu ontologiju i premješta je/ga u odraslost, dakle vrijeme je prezentirano kao obuhvatna metafora promjene.

U svim odabranim romanima vrijeme se pojavljuje kao važan konceptualni pojam kojim se određuje pripovjedačev odnos prema građi i prema pripovijedanju. Svi odabrani romani vrijeme pripovijeda-

nja omeđuju protjecanjem jedne školske godine. U analiziranim romanima u kojima je pripovjedač/ica u prvome licu (*Maturanti*, *U traganju za Alaskom*, *I što sad?*) on/a sam/a sebe definira protjecanjem vremena, dok je protjecanje vremena u odnosu na protagonista predstavljeno kao metafora promjene u *Čokoladnom ratu*, u kojem je pripovjedač u trećem licu. Adolescencija kao metaforički vremenski „procijep” između djetinjstva i odraslosti može se potvrditi odabranim romanima, jednako kao i metafora prolaska vremena na koju upućuje Jenks.

U traganju za Alaskom pripovjedne odlomke okuplja oko pojmova „prije” i „poslije”, a pripovijedanje je od samoga početka organizirano kao vremenski usmjereno na središnji događaj, adolescentičinu pogibiju, u svojevrsnim simetričnim koncentričnim krugovima: prvi je pripovjedni odlomak tako naslovljen „Sto trideset i šest dana prije”, a posljednji „Sto trideset i šest dana poslije”. Vrijeme, odnosno njegovo protjecanje, ujedno je i ključni način razumijevanja fabule u smislu naslovnoga traganja za koje je potrebno vrijeme: pripovjedač u prvom licu vrijeme, čak i izrijekom, vidi kao metodu izlječenja od boli i mehanizam razumijevanja vlastite vremenske, životne protežnosti (usp. „(...) upitao se da li bih se trebao nadati vremenu u kojem će ona biti samo daleka uspomena”, Green 2014: 213). Adolescentski osjećaji kao i adolescentska patnja bit će anulirani vremenom. U tome smislu, koncept vremena u ovom romanu može se interpretirati kao dijalektički odnos sadašnjosti (pripovijedanje usmjereno na sadašnjost) i budućnosti koja je u romanu signalizirana završnim pripovjedačevim pomirenjem sa samim sobom, pa čak i svojevrsnim smirenjem. Adolescencija je ograničeno vrijeme patnje, izlazak iz adolescencije jest sazrijevanje/razumijevanje.

U *Maturantima* pak pripovijedanje je također okupljeno oko pojmova „prije” i „poslije”, premda

se to izrijekom ne navodi u romanu; riječ je o instituciji polaganja mature kao središnjem događaju oko kojega se artikulira i pripovjedačeva svijest o vlastitome odrastanju. Matura je društvena, izrazito simbolička, inicijacijska poluga, kojom se uspostavlja i održava autoritet odraslih nad ne-odraslima. Njezina je simbolička funkcija ovdje naglašena upravo pomoću vremena: od stanja odraslosti ne-odrasle razdvaja samo vrijeme koje prolazi do mature. S druge strane, to vrijeme adolescencije kao pripovjedno vrijeme svakako je povlašteno stanje ne-odgovornosti i hedonizma: ne-odraslosti. Još je jedan važan element koji konstituira vrijeme u romanu pripovjedačeva ljubavna veza, koja se na završetku romana prekida. Adolescent je tako oblikovan s obzirom na sadašnju patnju: ta će patnja, međutim, kako sugerira završetak romana, proći, što se također uklapa u tumačenje vremena u adolescentskoj književnosti u kontekstu privremenosti adolescencije.

U *Čokoladnom ratu* vrijeme je vrlo zanimljiv koncept, budući da pripovjedna premisa polazi od ograničenosti vremena: protagonist dobiva vremenski ograničen zadatak od nasilnih starijih suučenika, a potom sam sebi zadaje novi vremenski okvir u kojem će se nastaviti suprotstavljati autoritetu odraslih, nastavni i izvannastavni procesi u školi redom su vremenski uokvireni (predviđeno razdoblje za prodaju čokolade, primjerice); vrijeme je, ukratko, strukturno određeno kao razdoblje. Izdrži li protagonist predviđeno razdoblje, bit će spašen, jednako kao i drugi zlostavljani učenici koji se nadaju izdržati do kraja školske godine i potom završiti ili promijeniti školu; prodaju li se sve kutije čokolade u predviđenom vremenu, bit će to veliki školski uspjeh. U tome smislu i ovaj roman vrijeme vidi kao karakteristično privremeno vrijeme adolescencije: pripovijedanje je usmjereno na sadašnjost, ali su protagonisti okrenuti budućnosti u kojoj će se riješiti adolescencije.

Roman Sanje Pilić koncept vremena koristi razmjerno konvencionalno, ali s istim spomenutim pretpostavkama: vrijeme adolescencije je privremeno (faza) i iz njega se izlazi odnosno ostavlja ga se za sobom. Pripovjedačica u prvom licu ujedno pripovijedanje razvija u oslonu na suprotstavljenost početne i završne situacije: nemira, nezadovoljstva, frustracije i neraspoloženja na početku i mira, zadovoljstva, sreće i vedrine na kraju pripovijedanja. Premda se, i s obzirom na dob pripovjedačice i s obzirom na pripovjedne motive snažno okupljene oko teme adolescentske romantične heteroseksualne ljubavi, ne može govoriti o napuštanju adolescencije na završetku romana, ipak se uočava karakteristična uporaba koncepta vremena koje mora proteći kako bi se status adolescentice i karakteristike adolescencije izmijenili, a možda i napustili.

Svi razmatrani romani, rekla bih, motive vremena i koncepte adolescentskoga vremena upošljavaju u razradi tekstualnih struktura. Također, uočava se i veza vremena s pretpostavkom o dinamici; svi analizirani romani pripovijedanje strukturiraju kao proces, vremenski utemeljen, promjene inicijalne situacije; za razliku od dječje književnosti, adolescentska je književnost, kako se čini, usmjerena na **dinamiku** i **procesualnost**, kao i na **promjenu**.

Drugi je koncept koji me zanima u analizi adolescentske književnosti pojam **identiteta**, koji se naglašava u kritičkoj literaturi (usp. primjerice McCallum 2002) kao jedan od konstitutivnih elemenata adolescentske kao zasebne književnosti. Robyn McCallum u svojoj opsežnoj i važnoj studiji o ideologijama identiteta u adolescentskoj književnosti pojam identiteta dominantno razumijeva u kontekstu književne znanosti (ponajviše u oslonu na Bakhtinovu teoriju romana). McCallum podsjeća da se identitet odnosno subjektivnost oblikuje kao dijalogičan proces te da je identitet neizbježno oblikovan socijalnim ideo-

logijama (2002: 3). Autorica smatra da suvremenu dječju i adolescentsku književnost konstruiraju predmoderne koncepcije sebstva i identiteta, čija su ishodišta romantičarske predodžbe o djetetu/ne-odraslo-me koje i danas bitno reguliraju naše spoznaje i ideje o društvenim odnosima, funkcijama i vrijednostima odraslih i ne-odraslih. Subjektivnost se tumači, u oslonu na različite discipline i diskurse o ovoj temi, u smislu osjećaja osobnog identiteta kao djelatnog subjekta: „Subjectivity is individual’s sense of a personal identity as a subject – in the sense of being subject to some measure of external coercion – and as an agent – that is, being capable of conscious thought and action” (McCallum 2002: 4). Naravno, ta je ideja, kako upozorava McCallum, diskurzivni i ideološki konstrukt, posebice s obzirom na predodžbu o identitetu i subjektivnosti kao esencijalnom i univerzalnom, što poststrukturalističke paradigme odbacuju. No usprkos tome, spoznaja o samome sebi kao djelatnome subjektu odnosno ideja o subjektivnosti i identitetu kao krajnjem cilju adolescentskoga razvoja, sugerira autorica, može se iščitati kao podtekst suvremene adolescentske književnosti.

Psihološke teorije o identitetu, s druge strane, sklonije su identitet tumačiti u oslonu na već spomenute metafore razvoja odnosno faza, kao, primjerice, u studiji Katice Lacković-Grgin o psihologiji adolescencije. Lacković-Grgin kao središnji referentni opus u kontekstu istraživanja identiteta navodi psihologa Erika Eriksona, koji se u šezdesetim i sedamdesetim godinama 20. stoljeća bavio psihosocijalnim tumačenjem adolescencije.

Kako navodi Lacković-Grgin (2006: 125), psihosocijalni se razvoj ličnosti može pratiti u slijedu fiksnih sekvenci od 8 razvojnih stupnjeva, pri čemu se u adolescentskoj dobi, u Eriksonovu tumačenju, osoba nalazi u 5. stupnju ili stadiju, u kojem je zadatak ličnosti rješavanje krize identiteta. Uspješno rješava-

nje te krize vodi u sljedeći stadij, dok neuspjeh u tom procesu vodi konfuziji identiteta. Kao pretpostavke za uspješno razrješavanje krize identiteta Erikson (prema Lacković-Grgin, 2006: 127) navodi cijeli niz zahtjeva, od zahtjeva da pojedinac sam sebe doživljava kao istu osobu u različito vrijeme i u različitim situacijama, da ga potom i drugi pojedinci percipiraju kao istu osobu u različitim okolnostima, da se uspostavi sklad između samopercepcije i percepcije drugih, da osoba uspješno razriješi seksualne konflikte i prihvati svoju spolnu orijentaciju, da su relativno uspješno razriješene krize u prethodnim stupnjevima psihosocijalnog razvoja, da se uspostavi mjera u odnosu prema značajnim drugima, ponajprije tzv. idolima, zatim važan zahtjev da okolina dopušta izražavanje ego-identiteta bez sputavanja i onemogućivanja, te naposljetku zahtjev za jasnim oblikovanjem društvene ideologije odnosno društvenih vrijednosti kako bi pojedinac imao/la jasnu predodžbu o društvenim idejama o pitanjima koja ga zaokupljaju.

Erikson nadalje (prema Lacković-Grgin, 2006: 130) izdvaja sedam elemenata odnosno faceta identiteta, čije integriranje i rješavanje glavnih konflikata u tim kontekstima omogućuje „izgradnju identiteta”. Riječ je o **vremenskoj perspektivi** (sposobnosti adolescentice/a da razumije i razvije koncept prošlosti i budućnosti i svoju poziciju u tome kontekstu), **samosvijesti** (jasnoj svijesti o sebi kao jedinstvenom biću), **provjeravanju uloga** (eksperimentiranje brojnim idejama, ciljevima, osobnim karakteristikama, ulogama), **izobrazbi za rad** (istraživanje i razvoj profesionalnog identiteta), **seksualnoj polarizaciji** (koncept koji novija psihološka i psihosocijalna istraživanja problematiziraju i odbacuju), **vođenju i slijeđenju** (problem autoriteta i pokoravanja) te naposljetku **ideološkoj predanosti** (izgrađivanje tzv. osobne ideologije). Svi su ti elementi identiteta i proces u kojem se razvijaju, međutim, kako upozorava

Erikson, uvijek kontekstualizirani kulturno, društveno te vremenski odnosno povijesno. Erikson je ovaj proces proučavao s obzirom na njegove faze odnosno statuse, koje potom daljnja istraživanja razvijaju i tumače, te ih suvremena psihologija prikazuje u obliku četiri statusa identiteta (Marcia prema Lacković-Grgin, 2006: 134).

Upravo su statusi identiteta, kako nam se čini, najvažniji element koji adolescentska književnost adaptira iz psihologije, i to u teoriji, ali i književnoj produkciji. Radi se o četiri faze ili statusa koje Lacković-Grgin naziva **difuzijom identiteta** (pojedinac pokazuje slabu predanost poslu, drugima i vrijednostima, ne pokušava se aktivno ničemu posvetiti i tragati za svojim identitetom), **zaključenim identitetom** (pojedinac nije doživio krizu identiteta, roditeljske i društvene vrijednosti ne dovode se u pitanje, postignuta je identifikacija s društvom i roditeljima), **moratorijem** (kriza identiteta, traganje za alternativama, eksperimentiranje) te **ostvarenim identitetom** (prolaženje krize identiteta, stabilnost, predanost poslu i drugim ulogama).

Slijed navedenih statusa, i to vremenski kontinuirani slijed, uz poneke modifikacije (posebice u korištenju ili odbacivanju statusa zaključenoga identiteta), prepoznajemo u strukturi svih odabranih romana. Najjasnije i najplastičnije taj je slijed ocrtan u romanu Sanje Pilić, u kojem se pripovjedačica/protagonistica na početku pripovijedanja nalazi u statusu difuzije identiteta (ne pokušava se ničemu posvetiti, ne traga za svojim identitetom, pokazuje slabu predanost svojim obvezama), potom prolazi kroz status moratorija identiteta (eksperimentiranje s ljubavnim/romantičnim vezama, traganje za alternativama u romanu predstavljeno neočekivanim i razmjerno nemotiviranim interesom za glumu) i na završetku pripovijedanja ulazi u status ostvarenoga identiteta obilježen stabilnošću i predanošću svojim ulogama,

uključujući i ostvarivanje romantične veze. U romanu ne izostaje ni status zaključenoga identiteta u kojem se nalaze pojedini likovi, razmjerno negativno apostrofirani, poput pripovjedačičine inicijalne simpatije, dječaka koji ulazi u ljubavnu vezu s njezinom najboljom prijateljicom, ali istovremeno pokušava ostvariti ljubavni kontakt s pripovjedačicom. Dječak se, po vlastitom iskazu, identificira s roditeljskim vrijednostima i ne ulazi u status moratorija identiteta, te stoga u razvoju pripovijedanja mora biti odbačen. Zanimljivo je da ista sudbina ne očekuje dječaka s kojim pripovjedačica ulazi u romantičnu vezu, premda se i on na sličan način odlučuje između dvije djevojke: njegov izbor pripovjedačice kao romantične partnerice omogućuje da njegove postupke tumačimo kao slijed od moratorija do ostvarenoga identiteta. U ovom romanu, međutim, ne uočavam bavljenje subjektivnošću u smislu identiteta kao djelatnoga subjekta različitog od drugih djelatnih subjekata: prije bih rekla da pripovjedačica svoju poziciju i svoj identitet ne prezentira kao zaseban, različit od drugih adolescentskih subjekata, nego kao opći, adolescent-ski identitet koji se konstituira samo u ljubavnome odnosu s drugim subjektom. Njezina je individualnost poništena i dvama ljubavnim trokutima u koje je uključena, u kojem se romantična pozornost dvojice vršnjaka pokazuje kao površna i promjenjiva, pa stoga i samo slučajno upućena pripovjedačici, a ne drugoj djevojci u trokutu. Rekla bih da pripovjedačica nije voljena zbog svojeg identiteta, nego autor-skom odlukom.

Maturanti Ivice Ivanca problematici razvoja identiteta pristupaju na sličan način kao i u *I što sad?*, premda je situacija na završetku romana dijametralno suprotna završetku Pilićkina romana: Ivičina djevojka na kraju romana prekida romantičnu vezu zbog Ivičine nepromišljene pogreške, te se tako Ivičin ostvareni identitet ne povezuje s realiziranim romantičnim

partnerstvom nego sa spoznajama/sazrijevanjem do kojega adolescent dolazi nakon tragičnoga kraja ljubavne veze.¹⁵ Konačnost ljubavnoga prekida ujedno može sugerirati da je ljubavna veza jedan od elementa moratorija identiteta. Ostvareni identitet, međutim, nesumnjivo je obilježen adolescentskom završnom spoznajom o prolaznosti patnje, što je već naznačeno i u razmatranju o vremenu u ovom romanu. Ipak, u ovome se romanu subjektivnost dosljednije uspostavlja kao individualni osjećaj sebstva i djelatnoga subjekta različitog od drugih djelatnih subjekata s obzirom na oblikovanje lika adolescenta u kontekstu adolescentske grupe, odnosno na neki način preuzimanja uloge u okviru vršnjačke zajednice, pri čemu će se ta uloga (dobrodušnoga, pomirljivoga, ranjivog adolescenta) iskoristiti kao element konstruiranja identiteta u situaciji emocionalne krize nakon prekida ljubavne veze.

I Greenov roman upošljava psihološko tumačenje o fazama identiteta, uz zanimljivo korištenje statusa zaključenoga identiteta, koji se, razmjerno dosljedno, povezuje s klasnim rakursom. Zaključenim su identitetom definirani pripovjedačevi ekonomski povlašteni suučenicci (u romanu nazvani „Ratnicima s radnim vremenom” zbog toga što, uz prešutno odobravanje školske uprave, umjesto predviđenoga boravka i spavanja na kampusu poluilegalno nakon nastave odlaze na spavanje u svoje domove u bogati gradić pored kampusa). Ekonomska je privilegiranost ujedno i signal neproblematiziranja životnoga stila i vrijednosti roditeljske zajednice, što se u romanu višestruko naglašava. Pripovjedač pak u romanu jasno prolazi navedene faze identiteta, od difuzije

¹⁵ Usp. „Čak, što više, tako sjedeći na daski prozora, u prekrasnoj ljetnoj noći, shvatio sam da još ima mnogo blaga na ovome svijetu, koje nije otkriveno. Treba ga samo potražiti. I tako to. Bio jednom jedan razred. I jedna Trica i jedan Ivica. I lijepo je to. Što god vam rekli, lijepo je živjeti. Dok možete” (Ivanac 1981: 142).

identiteta na početku romana, što je ujedno i motiv za odlazak iz roditeljskog doma i odabira školovanja u internatu, potom moratorija identiteta u kojem promišlja o svojem identitetu i eksperimentira s različitim opcijama (ljubavne, intelektualne, socijalne, identitetske dvojbe) te naposljetku dolazi do statusa ostvarenog identiteta kao posljedice gubitka djevojke i procesa žalovanja za njom. U romanu se također artikulira ideja o subjektivnosti / djelatnome subjektu različitom od drugih djelatnih subjekata postavljanjem pripovjedača u važne interpersonalne odnose. Posebice je tu zanimljiv blizak odnos s vršnjakom – bliskim prijateljem poginule djevojke, koji se nalazi u praktički identičnoj poziciji kao i pripovjedač nakon Alaskine pogibije (noseći isti teret krivnje i u teškom žalovanju), te u odnosu na kojega pripovjedač i uspostavlja do kraja pripovijedanja osjećaj sebe kao različit od drugoga.

U kontekstu razvoja identiteta *Čokoladni rat* ne odudara od prethodno analiziranih romana: faze identiteta od difuzije prema moratoriju i zaključenome identitetu (u pojedinim likovima nasilnika ili žrtava) pa do svojevrsne varijante ostvarenoga identiteta zanimljivo su intertekstualno podcrtane. Radi se o vezi s poezijom Thomasa S. Eliota, odnosno citatu koji je izabran kao moto ovome radu, stihu iz poeme *Ljubavna pjesma J. Alfreda Prufrocka* (u izvorniku „Do I dare / disturb the universe?"; u hrvatskome prijevodu Antuna Šoljana „Da usudim se nemir / unijeti u svemir?"; u srpskome prijevodu Jelene Stakić „Imam li smelosti da poremetim svet?“¹⁶). Unijeti nemir u svemir ovdje je metafora za ostvareni identitet, ujedno i ključna misaona figura s kojom se protagonist identificira u posljednjim scenama romana: „Kažu ti da radiš šta te volja, ali ne misle ozbiljno. Neće oni

¹⁶ Citati redom prema: za izvornik <http://www.bartleby.com/198/1html>, za hrvatski prijevod Eliot 1991: 7, za srpski prijevod Kormije (Cormier) 1983: 91.

da ti radiš šta te volja, osim ako to slučajno nije ono što je i njih volja. Živi piš, Kikirikac, pizdarija. Ne remeti svet, Kikirikac, svejedno šta piše na posterima” (Kormije 1983: 178). Usprkos tome što ovaj unutarnji monolog može sugerirati da je protagonist poražen, mislim da je riječ o dječakovoj pobjedi u smislu dosizanja faze ostvarenog identiteta – suprotstavio se i time uspješno omogućio, afirmirao suprotstavljanje kao strategiju ulaženja u neravnopravne vršnjačke odnose. Metaforički, uistinu unio nemir u svemir.¹⁷ Dječakov proces suprotstavljanja Stražarima predstavlja fazu moratorija identiteta, a zanimljivo je da je ova faza kontekstualizirana i dječakovom obiteljskom situacijom odnosno likom dječakova oca, izgubljenoga nakon ženine smrti. Očev monoton, repetitivan posao i nedostatak ambicije dječaku su signal životnoga neuspjeha i upućuju ga u fazu moratorija identiteta. S druge strane, u smislu subjektivnosti i afirmacije identiteta, protagonist *Čokoladnog rata* reprezentativan je primjer djelatnoga subjekta različitog od drugih djelatnih subjekata, a njegovo je djelovanje rezultat svjesne odluke.

Kako se čini, diskurs identiteta zaista je jedan od ključnih diskursa koji reguliraju adolescentsku književnost, te u tome smislu ne vidim razlike između vremenski udaljenih tekstova. I klasici i suvremeni tekstovi adolescentske književnosti uspostavljaju koncept identiteta kao bitno mjesto konstituiranja adolescentske književnosti.¹⁸

Kao posljednji koncept u ovome tipu rasprave o razumijevanju i utemeljenju adolescentske književnosti odabrala sam problem **odnosa odrasloga i neodrasloga** kao jedan od najvažnijih parametara u svremenome promišljanju o dječjoj i adolescentskoj

¹⁷ Ovdje upućujem i na interpretaciju R. Trites, koja također smatra da je riječ o dječakovom uspjehu, neovisno o ishodu (smrti ili preživljavanju), usp. Trites 2000: 2.

¹⁸ Čini mi se da bi bilo zanimljivo upravo na ovome konceptu ispitati razlike između dječje i adolescentske književnosti.

književnosti. Perry Nodelman (2008) i Maria Nikolajeva (2010) vide upravo ovaj odnos kao središnji kod definiranja i razumijevanja dječje i adolescentske književnosti. U Nodelmanovoj se studiji pažljivom analizom tekstova dječje i adolescentske književnosti artikulira problematika znanja i spoznaje kao sklisko teorijsko tlo dječje i adolescentske književnosti. Tko što vidi i što zna u tekstovima adolescentske književnosti čini mi se iznimno važnim kod definiranja toga polja. Kako tumači Nodelman, ali i kako je u teoriji dječje književnosti već istaknuto¹⁹, kulturno polje koje razumijemo kao polje dječje i adolescentske književnosti oblikovano je ne s obzirom na svoje tekstualne kvalitete i osobitosti, nego s obzirom na pretpostavke koje reguliraju odnose odraslih i ne-odraslih u društvenoj zajednici, od kojih je svakako najvažnija upravo pretpostavka da je djeci potrebno da – u kontekstu književnosti – odrasli pišu za njih; „the conviction that children need things to be done for them by adults” (Nodelman 2008: 4). U tome smislu, adolescentska književnost, jednako kao i dječja, počiva na pretpostavci da odrastao koji piše *zna* (bilo što), a da adolescent/ica *ne zna*, te da joj/mu je potrebno reći ili objasniti to što *ne zna* (o tome usp. i Nodelman, op. cit., 23–26). U ovome je odnosu uputno podsjetiti na Foucaulta, kojega kao ključni teorijski okvir za tumačenje adolescentske književnosti uzima i Roberta S. Trites (2000), uvjerljivo argumentirajući da je osnovna razlika između dječje i adolescentske književnosti upravo u problematici i distribuciji moći odnosno represiji s kojom je adolescent/ica suočen/a u narativima o adolescenciji.

Jednako je zanimljiva i Nodelmanova interpretacija u kojoj ispituje odnos želja i žudnje (neodraslih) protagonista adolescentske književnosti i znanja do

kojega dolaze u tekstovima²⁰, zaključujući da je znanje odraslih u dječjoj (i adolescentskoj) književnost vrijedno znanje kojemu je „dječja mudrost” odnosno intuitivnost, nevinost i neznanje, oslonjeno na želje, žudnje i instinkte, suprotstavljeno kao otklon ili nedostatak („Quite simply, adult knowledge is knowledge, and in being represented as the opposite of adult knowledge, childlike or animal wisdom can only be understood as a lack, a deficiency – a state of bliss defined by what is absent from it”, Nodelman 2008: 44). Naravno, ovaj se nedostatak u različitim tekstovima dječje književnosti, posebice u tzv. klasicima, može razumjeti i tumačiti na različite načine, uključujući i nostalgичno, utopijsko ili rjeđe negativno značenje, no on je, kako zaključuje Nodelman, trajno prisutan. U tekstovima adolescentske književnosti, međutim, premda je središnja pretpostavka također ona o razlici između odrasloga i ne-odrasloga (adolescentske protagonistice ili protagonista) s obzirom na kvalitetu i količinu znanja koje obje strane posjeduju, značenje se oblikuje u procesu dosizanja tog znanja (usp. *ibid*: 45–55). Dječja književnost, smatra Nodelman, ne dovodi u pitanje nepotpunost i neadekvatnost dječjega znanja u odnosu prema znanju odrasloga, dapače može ga slaviti i pokušati očuvati u nostalgичnome registru, kao što to veći dio klasika dječje književnosti i čini. Adolescentska književnost, naprotiv, polazi od nedostatka znanja i artikulira se kao proces spoznavanja, dosizanja znanja odrasloga; nemoguće je, tvrdi Nodelman, u adolescentskoj književnosti ostati u statusu dječjega ne-znanja (*ibid*: 58). Dapače, adolescentska književnost, u njegovom tumačenju, premda polazi od iste pretpostavke o razlici između znanja odrasloga i ne-odrasloga, do kraja tek-

¹⁹ Usp. primjerice Jacqueline Rose, *The Case of Peter Pan or the Impossibility of Children's Fiction*, 1992; Karín Lesnik-Oberstein, *Children's literature: Criticism and the Fictional Child*, 1994.

²⁰ Nodelman *close reading* metodom istražuje šest reprezentativnih tekstova dječje i adolescentske književnosti, zaključujući da su središnje značenske silnice u svima njima, s malim varijacijama, okupljene oko pitanja znanja i moći, usp. 2008: 76–81.

sta može tu pretpostavku i dekonstruirati (ibid.), no, dodala bih, to ne mijenja činjenicu da su oba uključena pojma (znanje i neznanje) društveno oblikovani konstrukti i da se značenje adolescentske književnosti u tome smislu može interpretirati kao književna artikulacija procesualnosti koja će adolescentsku protagonisticu ili protagonista provesti od konstrukta nepotpunog znanja ili nedovoljnih uvida do konstrukta manje nepotpunog znanja i cjelovitijih uvida.

Ovdje bih još spomenula i Nodelmanovu interpretaciju adolescentske književnosti s obzirom na mitem doma u dječjoj i adolescentskoj književnosti. Kako se već drugdje raspravljalo (o tome usp. primjerice Majhut 2005: 266–270), dom kao mjesto sigurnosti ima važnu, ako ne i središnju funkciju u uspostavi značenja dječje književnosti, dok bi se adolescentska književnost od dječje razlikovala s obzirom na uporabu i funkciju toga motiva: dom kao središnja referentna točka dječje književnosti, izlazak ili odlazak od doma kao referentan proces adolescentske književnosti.²¹ Dom pritom, važno je naglasiti, nije nužno fizički prostor, već ideja sigurnosti koju odrastao daje djetetu – u tome se smislu, rekla bih, taj mitem u adolescentskoj književnosti može shvatiti i

²¹ Ovdje bih upozorila na ambivalentnost, pa i ambigvitete ove teme s obzirom na fabularne i sižejne artikulacije konkretnih tekstova adolescentske književnosti, koji mogu podržavati (i to često i čine) adolescentski ostanak u domu, no ipak kao središnje **referentno mjesto** adolescentica i adolescenata određuju „izvan doma”, bilo u obliku pripadnosti vršnjačkoj grupi, evaziji protagonist/ice/a ili preispitivanja roditeljskih vrijednosti; drugim riječima u osporavanju sigurnosti koju pružaju odrasli. Paradoks ili „nemogućnost” adolescentske književnosti (u smislu u kojem Jacqueline Rose tumači „nemogućnost” dječje književnosti, usp. Rose itd.) vidim upravo u implicitnoj napetosti između preispitivanja i/ili odbacivanja roditeljskih vrijednosti/sigurnosti u tekstovima adolescentske književnosti – metaforičkome „napuštanju doma” – i prihvaćanja metaforičkoga „znanja odrasloga”, neovisno o tome hoće li adolescent/ica na kraju fizički ostati u domu ili neće. U oba slučaja adolescent/ica dom će percipirati kao promijenjen, što sugerira i Nodelman u citiranome tekstu, raspravljajući o stabilnosti i nestabilnosti doma.

kao mjesto pregovora o sigurnosti i kao prihvaćanje sigurnosti pod vlastitim uvjetima. U tome mi se smislu čini da se može raspravljati o Nodelmanovoj tezi da dom (u smislu sigurnosti koju odrastao daje djetetu) ostaje fiksno, nepregovarano temeljno načelo i dječje i adolescentske književnosti (usp. Nodelman 2008: 80), a da se može govoriti samo o njegovoj stabilnosti i nestabilnosti. Adolescentska proza, što smo vidjeli i u raspravi o konceptu identiteta, bit će sklona preispitivati i problematizirati, pa i odbaciti ideju o sigurnosti koju odrastao daje djetetu u korist ideje o procesu prolaska od nepotpunog do manje nepotpunog znanja.

Maria Nikolajeva (2010) ovoj temi pristupa slično, uspostavljajući kao operativan pojam ideju **aetionormativnosti** (2010: 8), što predstavlja normativnost odraslosti/odrasloga u dječjoj i adolescentskoj književnosti, pri čemu stanje ne-odraslosti (dakle bivanje djetetom i adolescenti/co/m) predstavlja, u autoričinom tumačenju, odklon odnosno drugost. Nikolajeva svoju tezu podupire analizom naratoloških postupaka, primarno disbalansom između ne-odraslog protagonistice i pripovjedačevoga glasa odrasloga, koji je u dječjoj i adolescentskoj književnosti uvijek povlašten. Premda se u opsežnoj studiji o moći, pripovjednom glasu i subjektivnosti u dječjoj književnosti (Nikolajeva 2010) ne bavi specifično adolescentskom književnošću, autoričine analize i interpretacije klasika i suvremenih tekstova dječje i adolescentske književnosti pokazuju da je problematika adolescencije, u kontekstima koji se proučavaju (pitanje roda i normativnosti, pitanje glasa i distribucije moći u pripovjednim tekstovima), povezana s pozicijom privremenog osnaživanja pa i davanja moći adolescentici/u, koju će završetak pripovijedanja dokinuti, na način da adolescent/ica prihvati i razumije stanje odraslosti kao neupitnu normu (2010: 204). Ovu privremenu poziciju autorica tumači i u oslonu

na Bakhtinovu teoriju karnevala, koji se također odnosi na privremenost, ali i na nadzor onoga koji moć posjeduje (usp. *ibid.*: 10).

U odabranome korpusu ovaj se odnos, na prvi pogled, uspostavlja različito. *Čokoladni rat* u tome je kontekstu, dakako, najzahvalniji primjer, budući da je središnji problem u romanu upravo moć, vrlo izravno apostrofirana u pripovijedanju o autoritetu i odnosu između odrasloga i ne-odrasloga, naglašeno i odabirom pripovjednoga *settinga* (privatna srednja škola) u kojem se distribucija moći ne dijeli posve pravocrtno po navedenoj liniji. Dječak, protagonist, odbija pristati na pokoravanje autoritetu starijih sučenika (Stražara), što se transformira u dječakovo izazivanje pretpostavke o neizbježnom autoritetu odraslih nad ne-odraslima. Završetak romana, premda posve otvoren, omogućuje i interpretaciju o dječakovom uspješnom odupiranju i time odbacivanju praznog, nasilnog autoriteta starijih i odraslih. Istovremeno, međutim, nudi i mogućnost dijametralno suprotnog razumijevanja, uključujući i dječakovu smrt kao posljedicu fizičkoga nasilja starijih učenika. Ovakav pripovjedni razvoj zahvalan je za promišljanje aetonormativnosti u kontekstu adolescent-ske književnosti. U romanu je područje moći raspoređeno, premda ponešto nesimetrično, između odraslih (nastavnika privatne katoličke srednje škole, muških redovnika) i starijih ne-odraslih (učenika završnih razreda, Stražara). Moć opstaje tako što je nitko ne dovodi u pitanje: instance moći međusobno se podupiru, što onemogućuje pregovaranje, a moć se ujedno i prenosi s odrasloga na ne-odrasloga učenjem i oponašanjem. Odrastao podučava ne-odrasloga mehanizmima i djelovanju moći. Učenici nižih razreda stoga se ne mogu oduprijeti moći i autoritetu starijih nad njima jer ne mogu očekivati potporu od nadležnih odraslih. Kada protagonist, učenik prvoga razreda, ipak odbije pristati na podređenu ulogu i

odbacuje represiju, njegov se otpor kontekstualizira upravo u okvirima djelokruga moći: dječakova je motivacija, vrlo izravno apostrofirana u tekstu spominjanim intertekstualnim prenošenjem, artikulacija adolescentskoga propitivanja strukture moći. Moć se, međutim, održava i usprkos i upravo njezinim izazivanjem, budući da, kako u doslovnom čitanju sugerira roman, pojedinac ne može nemir unijeti u svemir; nastojanje da se strukture moći odbace ne može uspjeti. Učenici starijih razreda, kada uvide da dječak odbacuje njihov autoritet, dječaka prisiljavaju da im se pokori fizičkom silom. Međutim, završni dio romana može podnijeti i suprotno čitanje, čini mi se, jer se upravo fizička reakcija – fizičko nasilje nad dječakom, koje je možda završilo i dječakovom smrću, o čemu roman izravno ne izvještava – može protumačiti i kao pukotina u autoritetu starijih nad mlađima jer je u oba slučaja (i dječakove smrti i preživljavanja) on ipak uspješno „unio nemir” pa makar i time što je pokazao da moć i njezino djelovanje nisu prirodni i neizbježni, nego diskurzivno uspostavljeni a time i podložni izazivanju. Na završetku romana, međutim, vraćamo se na pitanje odnosa odrasloga i ne-odrasloga, pri čemu se odraslost, koja bi, prema Nikolajevoj i Nodelmanu, trebala biti shvaćena kao normativna u adolescent-skoj književnosti, ovdje razotkriva kao model prema kojem stariji uvode represiju nad mlađima. Dječak je odbacio autoritet koji mu se nameće silom (zanimljivo je kako se u romanu naglašava da dječak ne odbacuje intelektualni autoritet svojih nastavnika) i autoritet/sila odbacuje/poništava dječaka. Je li onda riječ o procesu spoznavanja ili procesualnom kretanju od konstrukta nepotpunog znanja do konstrukta potpunoga, odrasloga znanja? Rekla bih da jest, u smislu dječakove spoznaje da je represija neizbježna i da moć operira na svim životnim razinama, da je se ne može pobijediti i da konačan poraz nije to što je okrutno

premlaćen nego nemogućnost da samoga sebe izuzme iz struktura represije do kraja svoga života. Odraslost jest na taj način uspostavljena kao negativna norma.

Ovaj roman svakako uspostavlja temu moći kao referentnu za adolescentsku književnost, posebice s obzirom na svoj status klasika u (anglofonoj) adolescentskoj književnosti, no zanimljivo je promotriti kako toj temi pristupaju i drugi odabrani tekstovi koji se pitanjem moći neće baviti tako eksplicitno. *Maturanti*, tako, na prvom pripovjednom planu, kako se čini, temu moći posve zaobilaze, ali ne i problematiku odnosa odrasloga i ne-odrasloga. Roman je ispričovijedan u prvome licu, kao epizodno nizanje kratkih humornih zgoda iz jedne školske godine zagrebačkih maturanata, a tematski je grupiran oko tri motiva: školskih zbivanja, obiteljskog okružja i narativa romanse. Premda se pripovjedni okvir uspostavlja oko dva pola, adolescentskog i odrasloga, ti se polovi ne čine baš oštro suprotstavljenima, a taj dojam podržava ležerno, relaksirano, duhovito pripovijedanje i humorno relativiziranje autoriteta odrasloga. Ipak, roman u cjelini jasno pokazuje da je odraslost ovdje norma, kojoj adolescenti/ce oponiraju, pa je i preispituju tijekom posljednjeg razreda gimnazije, ujedno i završnoga razreda njihove ne-odraslosti, ali koju će naposljetku prihvatiti. U romanu se simbolična inicijacija u odraslost sa završetkom srednjoškolskoga obrazovanja ironizira, ali cijeli se proces nikako ne odbacuje. Upravo suprotno: humorna relativizacija procesa stjecanja znanja i ironizacija gimnazijskoga obrazovanja, iskazana u nizu izrazito duhovitih epizoda, ne znači i osporavanje poretka, čak i ako se ironiziraju njegovi nositelji. Maturanti/ce sa svojim profesori/ca/ma imaju opušten odnos, s pojedinicima i pun uvažavanja i naklonosti, razumijevanja za njihove mane i slabosti, kao i priznanja za intelektualnu nadmoć ponekih od njih. Ipak, adolescen-

ti/ce ni na koji način ne osporavaju autoritet odraslih nad njima, čak i kada ironiziraju nositelj/ic/e autoriteta. Proces sazrijevanja od ne-cjelovitog znanja do cjelovitog znanja odraslosti je neupitan, neizbježan i normativan. Moguće ga je, doduše, shvatiti kao opušteno, hedonističko pregovaranje oko detalja, ali ga nije moguće odbaciti.

Znatno izravnije i bez preispitivanja odraslu normativnost prezentira roman Sanje Pilić, u kojem se, u osobnom pripovijedanju, izvještava o završnoj osnovnoškolskoj godini zagrebačke adolescentice. Specifičan sugestivan pripovjedni stil, kao i ponešto začudno uvođenje lika same spisateljice u naraciju²², mogu upućivati na apsurdističko ili autoironično čitanje romana, no radnja ni struktura romana ipak ne pružaju dovoljno signala za takvo čitanje. Pripovijedanje je raspršeno u nizu vrlo kratkih epizodnih cjelina, s fokusom na neposredno životno (obiteljsko, školsko, prijateljsko) okružje adolescentske pripovjedačice, kao i na proces njezina prelaženja od nezadovoljstva i nejasnog, neartikuliranog nemira na početku pripovijedanja do smirenja i sreće na završetku. Adolescentičina je sreća čvrsto povezana s ljubavnom realizacijom, odnosno uspostavom romantične ljubavne veze s vršnjakom, donedavnim najboljim prijateljem, na kraju romana. U tome smislu roman se doima kao reprezentativni primjer nekonfliktnog, pravocrtnog diskursa o normativnosti odraslosti/sazrijevanja, sa školskim i izvanškolskim (glumačkim) uspjehom kao prvom razinom adolescentskoga sazrijevanja, te ljubavnom realizacijom kao konačnom potvrdom toga statusa. Otklon od norme (nezadovoljstvo, neraspoloženje, nemir, nerazumijevanje, usamljenost, izostanak ljubavne veze) na početku romana do kraja, u pomalo nekoherentnoj pripovjed-

²² Epizodan je lik u romanu dječja i adolescentska spisateljica Sanja Pilić, izrazito pozitivno karakterizirana, koja bitno utječe na zbivanja u romanu i odluke protagonistice-pripovjedačice.

noj dinamici, dovode do smirenosti, zadovoljstva, mira, razumijevanja, sreće i ljubavne veze kao normativnoga okvira uspješnog života zrelije adolescentice. Činjenica da se moć ni na koji način ne apostrofira čini mi se ujedno i signifikantnom za tumačenje ovoga teksta kao nekonfliktnoga: ni pripovjedačica ni likovi odraslih u romanu ne tematiziraju moć ili autoritet kao važne teme za adolescenciju. U određenom smislu jedan od motivskih elemenata – majčin posao i njezino nezadovoljstvo na poslu – mogli bismo povezati s tom problematikom, no pripovijedanje ne nudi previše uporišta za takvo čitanje.

U *traganju za Alaskom* pak problematiku odnosa odraslih i ne-odraslih, pitanja autoriteta, moći kao i normativnosti odraslosti artikulira na jako zanimljiv način. Adolescentski protagonisti/ce na razini pripovijedanih događaja, kako se čini, ne poštuju autoritet odraslih: redovito i revno krše školske zabrane (alkohol, pušenje, boravak izvan kampusa, nepoštivanje kućnog reda, subvertiranje školskih proslava itd.) i to možemo inicijalno shvatiti kao adolescentsku pobunu protiv autoriteta. Međutim, rekla bih da je ta pobuna simbolična, nešto poput izvedbe adolescent-ske pobune, zbog toga što je odnos odraslih i ne-odraslih zapravo čvrsto i neoborivo reguliran izvan okvira školske institucije: riječ je o privatnoj školi za koju roditelji adolescentica/adolescenata plaćaju školarinu, te se i školska pravila impostiraju nad učenic/a/i/ma kao neka vrsta performativne zabrane, budući da obje uključene strane ne žele poremetiti utvrđene odnose, ponajprije ekonomske. Adolescenti/ce stoga računaju na blage i simbolične kazne za prekršaje, a odrasli takve kazne i daju, što nalikuje upravo na izvedbu autoriteta u okviru zadanih ekonomskih odnosa. Odraslost odnosno ekonomski autoritet tako se ovdje može tumačiti kao normativnost odraslosti, što je izvrsno ilustrirano likom pripovjedačeva najboljega prijatelja Pukovnika i ogromnoga napora

što ga njegova ekonomski deprivilegirana majka mora podnijeti da bi platila sinovu školarinu: sve Pukovnikove akcije, uključujući redovito i intenzivno kršenje školskih pravila, regulirane su njegovim pristajanjem na izvedbu autoriteta zbog podređenog ekonomskog statusa. Usto, kršenje školskih pravila vrlo izravno dovodi do adolescentičine pogibije: pripovjedač i Pukovnik bacaju petarde kako bi postigli da školski nadzornik usred noći izađe iz svoje sobe i krene u potragu za prekršiteljima školskih pravila na drugi kraj kampusa, te ga na taj način udaljili od Alaskine sobe i omogućili joj da nesmetano izađe automobilom iz kruga kampusa. Međutim, njihovo kršenje školskih pravila ne može biti kažnjeno, budući da školski nadzornik ne može i ne pokušava utvrditi krivce nakon tragične nesreće. U tome se smislu upravo ova situacija, u kojoj se pokazuju smislenost školskih pravila i tragične posljednice njihova kršenja, može shvatiti i kao proces sazrijevanja, kretanja od konstrukta ne-cjelovitoga znanja ne-odrasloga do konstrukta cjelovitoga znanja odraslih koji su pravila postavili. Činjenica da adolescenti za taj prekršaj nisu kažnjeni sugerira takvo tumačenje: nije potrebna kazna odrasloga ako je jasno da su ne-odrasli „naučili lekciju” jer je zbog njihovoga kršenja pravila Alaska izgubila život.

Nadalje, adolescenti/ce opisani okvir autoriteta i moći odraslih ne problematiziraju zbog priznavanja intelektualnog autoriteta odrasloga: čak i kada se bune zbog opsega školskoga gradiva ili ironiziraju pedagoške kompetencije svojih nastavnica/ka, vidljivo je da ne dovode u pitanje njihov intelektualni autoritet. Dapače, do kraja romana upravo se jedan od odraslih – školski nastavnik – apostrofira kao ključna figura za emocionalan i intelektualan oporavak pripovjedača. Točnije rečeno, intelektualni kapital koji pripovjedač dobiva u tome odnosu ključan je za promjenu njegovoga stanja. I u tome se, dakle, smislu,

odraslost može potvrditi kao normativna, odnosno ovaj se roman može iščitati kao proces kretanja od konstrukta ne-cjelovitoga znanja do konstrukta cjelovitoga znanja i uvida odraslosti. Drugim riječima, adolescentičina/adolescentova je jedina dužnost da to do kraja romana, barem simbolički, prestane biti.

Zaključna razmatranja

U ovome bismo kontekstu sumarno mogli zaključiti kako su svi odabrani romani kao pripovjedni okvir odabrali školsko okružje; ono postaje prostor preispitivanja moći, autoriteta i društvenih struktura uopće ili pak pregovaranje s tim strukturama, s iznimkom romana Sanje Pilić u kojem se školski sustav postavlja samo kao mehanički okvir pripovijedanja i u kojem je nulta točka pripovijedanja pretpostavka o izvrsnom školskom uspjehu kao signalu sazrijevanja (usp. „Ipak, i dalje sam odlična u crtanju mačke i ocjenama u školi. To je nekakva moja zadanost. Htjela sam biti odlična u svemu, odrasla”, Pilić 2015: 60). Nadalje, pretpostavka o procesualnosti odnosno dinamici/promjeni kao modusu postojanja adolescentske književnosti na odabranom se korpusu pokazala ispravnom: svi odabrani romani istražuju ili prikazuju **proces** (traganja, odrastanja, sazrijevanja) i svi romani završavaju kao **promjena** inicijalne pripovjedne pozicije. Adolescentska književnost, rekla bih, svakako podržava predodžbu o promjeni, a ne o statičnosti kakva se može činiti karakterističnom za dječju književnost.

Što ste tiče metafore doma odnosno sigurnosti koju pružaju odrasli, svi odabrani romani odbacuju tu predodžbu; upravo suprotno, *sve/i* adolescenti/ce u odabranim romanima **svoju sigurnost moraju uspostaviti sami**, uz veću (u romanu *I što sad?* Sanje Pilić), manju (u romanu *Maturanti* Ivice Ivaneca) ili

nikakvu (u romanima *Čokoladni rat* i *U traganju za Alaskom*) pomoć odraslih. Dom može ostati stabilnim, nostalgичnim, metaforičkim mjestom sigurnosti djetinjstva (u svim odabranim romanima), ali se iz njega mora otići, simbolički (Sanja Pilić, Ivica Ivanac) ili doslovno (Robert Cormier, John Green).

I naposljetku, pitanje moći i odnosa odraslih i ne-odraslih središnja su pitanja adolescentske književnosti, pa i onda kada se izravno ne apostrofiraju ili čak posve zaobilaze, kao u slučaju romana Sanje Pilić. Nekonfliktna, optimistična veselost adolescencije kakvu prezentiraju Pilićkini adolescentski romani, kako sam pokazala, počiva na pretpostavci o normativnosti odraslosti, kao i na pouzdanju u poredak po kojem je odraslost vrijednosno i emocionalno povolštena u odnosu na ne-odraslost. Adolescentska književnost na različite načine govori o **moći, autoritetu i odnosima odraslih i ne-odraslih**: dajući ili oduzimajući moć i autoritet svojim odraslim i ne-odraslim likovima, ulazeći u složene dinamike međusobnih odnosa, pregovarajući ili podržavajući društvene strukture i institucije moći, artikulirajući ili dokidajući ideje o identitetu i djelatnome subjektu, zastupajući ili odbacujući roditeljske modele i vrijednosti. Temeljne koncepte promjene, rasta/sazrijevanja i napuštanja adolescencije, ideju esencijalne drugosti adolescentice/a u odnosu na odrasloga, međutim, ne osporava, kao ni normativnost odraslosti.

LITERATURA

- Crnković, Milan. Neki problemi i zadaće znanstvenog istraživanja i promocije dječje književnosti u Hrvatskoj danas. U: Javor, Ranka. *Dječja knjiga u Hrvatskoj danas. Teme i problemi*. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 1997. str. 7–16.
- Green, John. *U traganju za Alaskom*. Zagreb: Fokus, 2014.

- Gudjons, Herbert. *Pedagogija. Temeljna znanja*. Zagreb: Educa, 1994.
- Hameršak, Marijana i Dubravka Zima. *Uvod u dječju književnost*. Zagreb: Leykam international, 2015.
- Ivanac, Ivica. *Maturanti*. Zagreb: Mladost, 1981.
- Jenks, Chris. *Childhood*. London i New York: Routledge, 1999.
- Jerkin, Corinna. Suvremena hrvatska urbana djevojačka proza. *Libri & Liberi*, Vol. I, 1, 2012. str. 67–82.
- Kormije, Robert (Cormier, Robert). *Čokoladni rat*. Beograd: Nolit, 1983.
- Majhut, Berislav. *Pustolov, siročić i dječja družba. Hrvatski dječji roman do 1945*. Zagreb: Zavod za znanost o književnosti, FF press, 2005.
- Majhut, Berislav. Djevojačkim srcima. Nakladničke cjeline iz dvadesetih godina dvadesetog stoljeća. U: *Književna smotra*, 43, br. 161/162, 2011. str. 89–103.
- McCallum, Robyn. *Ideologies of Identity in Adolescent Fiction. The Dialogic Construction of Subjectivity*. New York i London: Garland Publishing, 1999.
- Nikolajeva, Maria. *Power, Voice and Subjectivity in Literature for Young Readers*. New York, London: Routledge; Taylor & Francis, 2010.
- Nodelman, Perry. *The Hidden Adult. Defining Children's Literature*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 2008.
- Pilić, Sanja. *I što sad?* Zagreb: Mozaik knjiga, 2015.
- Trites, Roberta S. *Disturbing the Universe. Power and Repression in Adolescent Literature*. Iowa City: University of Iowa Press, 2000.
- Trites, Roberta S. *Literary Conceptualizations of Growth. Metaphors and Cognition in Adolescent Literature*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2014.
- Težak, Dubravka (1998) Tematske smjernice u svjetskoj književnosti za mladež. U: Javor, Ranka (ur.) *Odrastanje u zrcalu suvremene književnosti za djecu i mladež*. Zbornik radova. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba. 1998. str. 10–14.
- Težak, Dubravka. Dvije spisateljice romana za mlade odrasle. U: *Kolo*, 3, 2008. <http://www.matica.hr/kolo/309/Dvije%20spisateljice%20romana%20za%20mlade%20odrasle/>
- Visinko, Karol. O hrvatskoj književnosti za mladež. U: *Kolo*, 3, 2008. <http://www.matica.hr/kolo/309/O%20hrvatskoj%20knji%C5%BEevnosti%20za%20mlade%C5%BE/>
- Zalar, Diana. O djelima četiriju spisateljica i jednog pisca za mlade. U: *Kolo*, 3, 2008. <http://www.matica.hr/kolo/309/O%20djelima%20C4%8Detiriju%20spisateljica%20i%20jednog%20pisca%20za%20mlade/>
- Zima, Dubravka. Adolescentski roman u hrvatskoj književnosti do početka 2000. godine. U: *Kolo*, 3, 2008. <http://www.matica.hr/kolo/309/O%20djelima%20C4%8Detiriju%20spisateljica%20i%20jednog%20pisca%20za%20mlade/>
- Zima, Dubravka. *Kraći ljudi. Povijest dječjeg lika u hrvatskom dječjem romanu*. Zagreb: Školska knjiga, 2011.
- Zima, Dubravka. Adolescentska književnost i adolescentica. Javni i privatni lik adolescentice u drugoj polovici 19. stoljeća. U: Protrka-Štimec, Marina, Diana Zalar i Dubravka Zima (ur.) *Veliki vidar: stoljeće Grigora Viteza*. Zagreb: Učiteljski fakultet. 2013.
- Zima, Dubravka (2016) Nevidljiva adolescentica: ušutkani diskurs otpora u adolescentskoj književnosti. Slučaj Zore Ruklić. U: CCale Feldman, Lada et al. (ur.) *Crveni ocean. Prakse, taktike i strategije rodnog otpora*. Zbornik radova. Zagreb: Centar za ženske studije. 2016. str. 118–138. Dostupno na: http://www.zenstud.hr/wp-content/uploads/2016/12/Crveni-ocean_Dani-MJZ.pdf

LITERATURE AND ONE'S AGE: SOME THOUGHTS
ON DEFINING ADOLESCENT LITERATURE

Summary

The paper discusses possible definitions of adolescent literature as different from children's and adult literature. In reading the papers from Perry Nodelman, Roberta S. Trites, Robyn McCallum and Maria Nikolajeva and their definitions and readings of adolescent literature, paper examines discourses and concepts found in adolescent literature. By reading four adolescent novels, two classics from the seventies (Robert Cormier, *Chocolate War* and Ivica Ivanac, *Graduates*) and two contemporary novels (John Green, *In search of Alaska* and Sanja Pilic, *Now what?*) paper presents ideas of defining adolescent literature by the concepts of time, identity and relationship between adults and non-adults in adolescent literature.

Key words: adolescent literature, identity, power, authority

◆ **Јелена С. ПАНИЋ МАРАШ**
Универзитет у Београду
Учитељски факултет
Република Србија

ДАВИЧОВО РАТНО
„ДЕТИЊСТВО”

САЖЕТАК: Рад истражује временску димензију Давичовог циклуса „Детињство” из збирке *Песме* (1938). Уочава се како се типично авангардно одсуство чистих жанровских облика одражава на обликовање времена. При томе се категорија темпоралности доводи у везу са тачно одређеним историјским тренутком (Први светски рат), као и са стањем песничког субјекта, што у овом конкретном случају подразумева дечје виђење последица ратног страдања и ужаса, али и процеса унутрашњег суочавања са променама које ратно детињство доноси у дечји свет. То је условило потпуну превласт интимног, *психолошког времена* у односу на тачно одређене историјске, више или мање објективне датости. Песнички субјект се сећа свог ратног детињства, али је сећање дато на тај начин да се губи напетост између *времена о коме се пева* и *времена у коме се оно опева* јер се доследно „пева” из дечје перспективе, уз јасно прихватање надреалистичких начела. Тако су и одређени мотиви, попут мотива смрти, заљубљивања, откривања песничког идентитета, као и сексуалности, дати уоквирени сликама рата, „бежаније” и промењених (моралних) норми понашања, које се онда испољавају и као критика грађанског друштва, до чега су прво дадаисти, а потом и надреалисти посебно држали. Обједињени, ови мотиви заправо представљају вид иницијације у свет одраслих, до којег Оскар Давичо на концу и доводи песничког субјекта циклуса песама „Детињство”.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: рат, детињство, песнички субјект, лирско, хронотоп, временски план, *психолошко време*, надреализам