

Дијана Љ. Вучковић
Универзитет Црне Горе
Филозофски факултет у Никшићу
Студијски програм за образовање учитеља

О ИЛУСТРАЦИЈИ У ОСНОВНОШКОЛСКОЈ НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ

Апстракт: Корелација између књижевне и ликовне умјетности скоро је подразумевана у настави. У раду су анализирани неки аспекти најчешћег повезивања двију умјетности у наставном процесу. Теоријски дио рада објашњава могућности употребе илустрације током различитих етапа интерпретативно-аналитичког поступка. Указано је на мјесто и улогу илустрације током: мотивације ученика за читање, анализе садржаја и ликова, формулисања наративних цјелина, тумачења непознатих ријечи, рецепције пјесничких слика, самосталног и стваралачког рада ученика.

У емпиријском дијелу рада анализирани су савремене црногорске читанке за млађе разреде основне школе. Резултати истраживања показују да поједини ликовни елементи у анализираним читанкама задовољавају бројне критеријуме наставе књижевности, да заиста служе као изузетан подстицај и инспирација за квалитетну рецепцију књижевноумјетничког текста. Уочено је да су илустрације у значајној мјери усаглашене како са природом текста (његовим жанровским одредницама), тако и са ученичким рецепцијским могућностима.

Кључне ријечи: настава књижевности, рецепција, ученик, читанка, илустрација.

УВОД

Ликовни и књижевни израз природно су повезани до те мјере да су илустрације у читанкама за све узрасте обавезан дио дидактичко-методичке апаратуре. Присуство слике у настави књижевности веома је изражено на часу јер наставници често припремају додатни материјал како би ученицима помогли да што квалитетније реципирају књижевноумјетнички текст. Сливовни материјал у вези са књижевношћу за децу одавно је достигао такав значај да су многи писци нарочиту пажњу посвећивали управо илустрацијама објављених књига.

Посебно је та тежња за повезивањем двију умјетности честа појава у млађим разредима. Тада наставници много више рачуна воде о принципу очигледности. Као прве књиге након сликовница, читанке за најмлађе основце имају скоро подједнаку количину сликовног и текстуалног материјала. Изузетак чине читанке за први разред у којима, као и у сликовницама, слика има доминантно мјесто. Разлог за то проистиче из методичке организације наставе почетног читања и писања – систематско описмењавање у црногорским школама предвиђено је за други разред.

Визуелни материјал у настави књижевности има изузетан значај. Осим успостављања корелације међу предметима, уз помоћ слике често успјешно можемо реализовати етапе интерпретативно-аналитичког поступка, а слика може бити одличан подстицај и за различите форме усменог и писменог изражавања.

ИЛУСТРАЦИЈЕ ТОКОМ ЕТАПА ИНТЕРПРЕТАТИВНО-АНАЛИТИЧКОГ ПОСТУПКА

Илустровање у функцији мотивације ученика

Мотивација за слушање или читање текста обавезна је као почетна етапа интерпретативно-аналитичког, али и проблемског и комуникацијског модела наставног тумачења књижевности. Током мотивационе фазе неопходно је подстаћи ученичка осјећања и очекивања ка мисаоно-емоционалној тоналности текста. Слика (илустрација) која се употребљава у фази мотивације никако не би смјела бити потпуна транспозиција текста, тј. за наставу књижевности сасвим је непожељна појава ако сваки текстуални референт буде дочаран визуелним кодом. Ученици једноставније реципирају сликовне елементе од текстуалних и уколико им сликом представимо баш све што текст садржи, на путу смо да их не заинтересујемо за вербални поетски код. У овој, мотивационој фази, слика је асоцијативни подстицај. Њена је улога да ученике усмјери ка тексту, али никако не откривајући све текстуалне елементе.

Нарочито је важност слике истакнута у млађим разредима, али ни касније не би требало одустати од оваквог вида мотивације (Смиљковић и Милинковић 2008). У првом трогодишту основне школе слика је посебно блиска дјечи, помаже им да развију визуелну перцепцију и подстиче их на различите форме говорног изражавања. Дјеца описују сликовни материјал, причају на основу њега и тако учествују у активностима планираним за развој активности слушања и говорења. Слика коју демонстрирамо најмлађем школском узрасту треба да буде усаглашена са рецептивним могућностима ученика, а њена повезаност са свијетом текста мора бити јасна. Само неки, пажљиво одабрани текстуални мотиви постају садржај илустрације. Наравно, важно је имати на уму да „илустрације самог уметничког текста (сцена, описа и догађаја) доприносе бољем схватању књижевног дела једино ако и саме имају врхунску уметничку вредност, па служе као нов и дубљи изазов читалачкој машти“ (Николић 2006: 141).

Илустрације користимо и током садржинске анализе приликом уочавања и формулисања плана текста. У овом случају, илустративни материјал тематско-мотивски презентује окосницу наративне структуре епског текста. Ученицима употребом слике помажемо да схвате појам нара-

тивне цјелине. Методички оправдан поступак био би да се прво изврши усмена анализа садржаја одређене цјелине, а да се након тога ученицима покаже илустрација. Потом се врше поређења текстуалних и мотива на слици и насловљава цјелина. Поступак настављамо анализом друге текстуалне цјелине, показивањем одговарајуће илустрације и новим насловљавањем. Уколико прије анализе текстуалног садржаја ученицима покажемо слику, у даљем раду они ће бити у цјелости концентрисани на визуелни материјал и тако се удаљити од текста, што на часу књижевности није циљ. По завршетку садржинске анализе ученици ће пред собом имати план текста и слике које приказују поједине цјелине. И једно и друго – формиран план и истакнуте слике – у наредним етапама могу послужити као основа за препричавање и остале облике усменог или писменог изражавања, а и за различите лексичке и семантичке вјежбе. Кад је ријеч о најмлађим ученицима, илустрација им је скоро неопходна помоћ приликом препричавања, а Мета Гросман (2010) препоручује израду *леније догађаја* као веома корисну чак и у раду са старијим ученицима, па и студентима.

Такође, у раду са ученицима почетних разреда корисно је (посебно када говоримо о тумачењу опширних епских текстова), дати им посебне илустрације појединих наративних цјелина уз задатак да их поређају по фабуларном слиједу. Таквим методичким поступком дјеца вјежбају уочавање и проналажење редослиједа догађаја у опширним епским текстовима.

Током садржинске анализе тумаче се и непознате ријечи и изрази. Неке од тих ријечи, посебно оне које означавају називе предмета или објеката из прошлости, дијелова народне ношње (в. Николић 2006) комплексно је само ријечима квалитетно објаснити ученицима. У тој ситуацији, слика је скоро неизбјежно наставно средство.

Илустрација пјесничке слике, посебно приликом почетног увођења књижевнотеоријског појма, практично је неопходна. Уколико ученици на самом почетку не уоче садржај и основне карактеристике пјесничке слике, појам им може веома дуго остати нејасан, па ће се приликом одређивања пјесничких слика искључиво руководити неким формалним одређењима и често ће поистовјећивати строфу са пјесничком сликом. Чест случај и јесте да постоји повезаност између та два појма, али потпуна подударност није увијек присутна. Неријетко ћемо и у књижевности за децу у оквиру једне строфе наћи више пјесничких слика.

Илустровање књижевног лика такође је врло деликатно питање у методици. Заправо, оправдано је запитати се да ли је уопште неопходан овај вид помоћи дјецу да доживе књижевне ликове и разумију њихове поступке. Но, морамо имати на уму потребу младих читалаца да се и визуелно упознају и удруже са књижевним ликом. О тој потреби свједоче и бројна издања илустрованих књига намијењених дјецу, па чак и оној старијег школског узраста. Рецимо, Ивана Брлић-Мажуранић је, упознавши се са популарношћу њемачког књижевног лика Јанка Рашчупанка (за коју се ди-

јелом претпоставља да је условљена врло успјешном и занимљивом илустрацијом), уложила много напора како би пронашла адекватног илустратора за *Чудноватије збоге шејрића Хлајића* (Мајхут 2011). Такође, општепознате су и као такве и широко прихваћене илустрације: Пипи Дуге Чарапе, Петра Пана, Пинокија... Поменути текстови освојили су интермедијски простор. Слика, тј. цртеж „особито помаже разумјети ликове млађим ученицима“, а некој дјечи „помаже цртеж о контексту догађања“ (Гросман 2010: 219).

Илустрација као вид самосталног и стваралачког рада ученика (током завршне етапе тумачења књижевноумјетничког текста) честа је појава у настави књижевности. Чак се, нарочито у млађим разредима, дешава претјеривање у постављању задатака типа: Илуструјте текст или дио који вам се највише допао. Такве задатке морамо опрезно реализовати и непрекидно подстицати ученике на изношење властитих виђења текста. Потребно им је скренути пажњу да илустрација у читанци није једино рјешење.

Усклађеност илустрације са жанровским карактеристикама текста

Изузетно је важно питање усаглашености илустративног материјала са жанровским карактеристикама текста. Јасно је да басне, бајке, реалистичке приповијетке, игрокази, лирске пјесме итд. не доносе свјетове идентичне по природи догађаја (емоције), а илустрације које их у уџбеницима и на часовима прате требало би да поштују законитости функционисања књижевног фикционалног свијета. Нека истраживања показују да такву усклађеност није једноставно досећи (Мајхут 2011; Вучковић 2013). Наиме, ако је у читанци текст реалистичког карактера, илустратор има стваралачку слободу, али у оквиру реалистичког приказивања – његова визуелизација свијета текста мора да остане у оквиру реалистичког приказивања, тј. стварносне релације требало би у највећој мјери сачувати.

Илустровање може понекад одвратити дјецу од текстуалних чинилаца и понудити им потпуно супротно виђење. Мјеста неодређености (Ингарденов термин) у књижевноумјетничком тексту у настави посматрамо у циљу развоја имагинативног мишљења ученика. Ако та мјеста у настави конкретизујемо илустрацијом, која је наравно увијек сагласна са субјективном рецепцијом илустратора, ми сводимо мотиве, тј. конвергирамо недореченост ка само једном могућем рјешењу. На примјер, у читанкама је народна бајка *Чардак ни на небу ни на земљи*. Скоро је редовно присутна и слика на којој је чардак приказан на ослонцу од облака. Илустратори тиме, очигледно показују властиту тежњу за одређењем колико-толико реалистичне локализације чардака – смјештају га на облак. А народна бајка управо је понудила дивергенцију локализације – ни на небу ни на земљи. То, додуше, може бити и облак, али није незамисливо да дворац буде и на летећем ћилиму, планинском врху, без икакве подлоге (као летећи објекат)

итд. Ако дјечи дамо задатак да илуструју поменути замак, сви ће га нацртати на облаку под сугестијом читаначке илустрације.

Жанровске карактеристике текста један су од кључних фактора који обликују методичко тумачење на часу. Књижевни родови и врсте моделовани су по различитим принципима и начин функционисања њихове фикције мора бити оквир анализе. Наравно, и илустративни материјал подлијеже општем тону анализе спецификоване природом текста, а задатак илустрација је да „уведе младога читатеља у атмосферу дјела, у атмосферу епохе којој дјело припада, поспјешује рецепцију текста на емоционалном, имагинативном и интелектуалном плану, проширује доживљајно-спознајни контекст примаочев и омогућује спознавање законитости стваралачке транспозиције литерарног садржаја у ликовни израз“ (Росандић 1986: 286).

Епски књижевни род, чини се, најразуђенији је у погледу жанровских одређења, или боље речено – у епици, поред општег нарацијског кода, проналазимо много диференцирања и специфичности појединих врста. Тако, рецимо, разликујемо народну и умјетничку епику, говоримо о реалистичним и фантастичким епским остварењима, епика може бити у стиху или у прози итд.

Што се илустративног материјала тиче, највише дилема изазива карактер епског догађаја, тј. питање да ли нарацијски ток и укључени мотиви мање или више личе на објективне стварносне корелативе. Реалистички епски догађај у значајној мјери кореспондира са стварношћу, тј. читалац (посебно млади) има утисак да се све то о чему се приповиједа некад и негде десило или се барем могло десити. С друге стране, фантастичка нарација, било да је у питању категорија чудесно, чудно или у ужем смислу фантастично (Поповић 2007) изазива сасвим другачије реакције читаоца – реципијент је од почетка увјерен да такви догађаји немају ослоња у реалности. Фикција је форма без реалности, али читалачка енергија безрезервно проналази стварносне корелативе ослањајући се на искуствено познато и доживљено. У том смислу, а и како бисмо младе читаоце свестраније увели у природу фикционалног свијета, илустрацијом коју им презентујемо морамо поштовати природу тог свијета. Тако се, рецимо, у илустрацији реалистичког текста морају огледати стварносни концепти: боје, величине, пропорције, мотиви и томе слично. С друге стране, ако је референт илустрације фантастички текст, тада је илустратор у прилици да укључи бројне имагинативне потенцијале и свијет текста прикаже на различите начине, при чему не мора да се ограничава на реалистичке односе.

Наравно, још је један додатни критеријум од изузетне важности: када говоримо о илустрацији у настави – она никако не смије спутавати имагинативно мишљење ученика.

Посебно је интересантно илустровање лирских поетских текстова који су потпуно специфични – препуни асоцијативних мостова, симбола, сликовити, сведени на минимум стварносне корелације, упућени на емоци-

ју. Илустрација лирског поетског текста, такође треба да буде саображена са његовим карактером. Лирски мотиви су асоцијативног типа, а значења су непредвидива. Богатство лирског свијета у доброј је мјери зависно од његовог реципијента. Конотативна и денотативна значења, контекстуална семантичка поља, асоцијативни низови – све су то варијабилне величине зависне од читаоца. Чак и основна емоција лирске пјесме може бити другачија у зависности од субјекта рецепције. Наравно, бројни чиниоци који стварају укупан поетски штимунг остварени су у стиховима и јасно сигнализирају и сугеришу основно расположење, али и поред тога у процес рецепције укључује се читав низ индивидуалних перцепција. Вишезначност лирског поетског текста никако не би требало умањивати илустративним материјалом. Напротив, илустрација би требало да буде само први члан у низу асоцијација.

Драмски текст, такође, има властите специфичности, сопствене законе и правила. Одвија се у строгом дијалогу, без дескриптивних и наративних елемената, ограничен је на супротстављености јунака, њихових свјетова и идеја. Илустрација је, можда, у вези са овим књижевним родом, најмање ограничена његовим карактером, а ваљало би је усмјерити ка приказивању гестикулације, мимике и општих елемената сценског израза, који у сценском извођењу оваквог текста имају значајну, често и пресудну улогу.

Илустрације у циљу формирања и усвајања тематског рјечника

Још од најмлађих разреда уводе се и постепено усвајају књижевни и функционални појмови. На самом почетку појмови се не именују нити се дефинишу, већ њихово уочавање и разумијевање од стране ученика започиње анализом функције коју имају у књижевном тексту. Рецимо, још од првог разреда ученицима читамо басне, а током анализе врши се дешифровање алегорије и указивање на дословни и недословни план. Тек неколико година након тога (у петом или шестом разреду) алегорију именујемо и дјечи саопштавамо основне карактеристике те стилске фигуре. Исти је случај и са ономотопејом, персонификацијом, градацијом, метафором и осталим фигурама. Међутим, и поред тога што се велики број књижевних појмова не уводи дефиниторно у млађим разредима, има и оних који се дефинишу с тим што до дефиниције треба доћи анализом оптималног броја примјера (Николић 2006). Индуктивним поступком усвајају се карактеристике: бајке, басне, лирске пјесме, приповијетке, народне и умјетничке књижевности. Да би поменути појмови били квалитетно усвојени, потребно би било са ученицима правити тематске рјечнике. Погодном илустрацијом (графичким организатором) ученицима знатно олакшавамо формирање мреже (система) појмова, тј. тематског рјечника о неком књижевно-теоријском појму.

Такође, илустрацију можемо користити и кад желимо приказати тематско-мотивску структуру неке лирске пјесме. Појмови тема и мотив, на први поглед једноставног значења, од стране ученика не усвајају се тако једноставно, о чему свједоче бројне потешкоће које ученици старијих разреда, па и средњошколци, имају у вези с њиховом идентификацијом.

ЕМПИРИЈСКИ ДИО

Опредијелили смо се за дескрипцију и анализу илустрација у читанкама за првих шест разреда основне школе у Црној Гори. Дакле, употребљена је техника анализе педагошке документације (у овом случају – уџбеника). У претходним теоријским разматрањима утврдили смо неке од могућности употребе илустрације, а циљ овог дијела рада био је утврдити да ли илустрације у анализираним уџбеницима одговарају постављеним захтјевима. Заједничко својство свих анализираних читанки је то да су тематски конципиране и да свака тема има уводни илустровани (дво)лист. Сви текстови праћени су илустрацијама.

Уџбеници за прва три разреда организовани су тематски. За сваку тему урађен је илустровани дволист који представља подстицај и мотивацију ученицима за слушање текстова обухваћених темом. Разговор о илустрацијама са дволиста планиран је прије слушања (читања) текстова, али и након њихове анализе пожељно је вратити се на сликовни материјал који у овој фази може послужити за обнављање и систематизацију.

Илустрације у читанкама за прва три разреда најчешће представљају књижевне ликове, веома су очигледне, мало је симболичког и асоцијативног подстицања сликом. Наравно, јасно је да су илустратори много рачуна водили о узрасту ученика и о њиховим рецепцијским способностима. Илустрације у уџбеницима за прва три разреда ведрих су боја, складне композиције, технички добро повезане са текстом – понегдје је дио илустрације подлога за текст. Посебно то важи за уџбенике за први и други разред.

У Уџбенику за први разред основне школе, илустративни материјал има доминантну улогу. То је методички сасвим оправдано с обзиром на то да за ученике првог разреда није предвиђено систематско описмењавање, те се на том узрасту књижевност рецепира слушањем. У Уџбенику је веома мало текста – само је неколико пјесама дато у цјелини, а за остала штива уписани су наслови, имена аутора и почетне реченице (пасуси). На великом броју слика је лик дјечака који ученике води кроз Читанку. Он је увијек ведар и насмијан, у игри је, распјеван, често у руци има балоне на којима су илустрације појединих мотива из текстова. Понегдје је приказан и како лебди (углавном држећи се за балоне), што може бити интересантна сугестија ка крилима маште.

На дволисту Гунгула (Слика 1) илустрација је веома маштовита. У градском амбијенту, у аутобусу (и на њему) насликани су бројни животињски ликови из текстова садржаних у теми. Сви су ликови антропоморфизирани, што је сагласно са карактером текстова који о њима говоре, углавном је ријеч о бајкама и баснама. Дволист може послужити као основа за причање по слици на часу на којем ћемо ученике увести у тему. Осим што дјеца саопштавају шта се све налази на слици, наставник их подстиче и да самостално усмено стварају различите приче на основу слике. Могуће је реализовати разноврсна вјежбања са ученицима. Рецимо, неким од њих дајемо задатак да смисле причу о читавој слици, неким ученицима изаберемо два-три лика о којима причају, једна група дјеце може причати причу у ланцу, тако што први ученик почиње причу, други понавља речено и наставља итд. Поменуто вјежбање погодно је за развој двију говорних активности – слушања и говорења. У односу на раније уџбенике књижевности, евидентно је да нове читанке имају знатно више детаља на сликама.

Дволист Гунгула, након читања свих текстова из цјелине, одлично је наставно средство за понављање и систематизацију. Када се заврши читање и анализа текстова, наставник упућује ученике на поновно посматрање дволеста у циљу идентификације ликова у односу на слушани текст. Такође, ако смо са дјецом на почетку стварали приче и пјесме, у овој етапи вршимо поређења њихових идеја са онима које су реципирали слушајући штива.



Слика 1



Слика 2

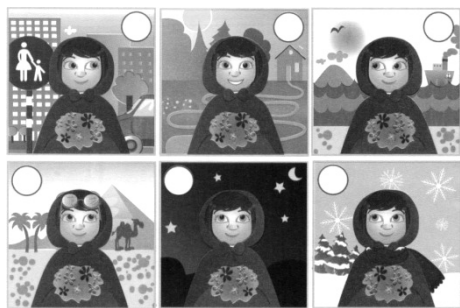
Неки од ликова са дволеста Гунгула наћи ће се тек у текстовима неке од наредних тема. Очекивано је да ће ученици бити заинтересовани да пронађу и чују текстове о појединим ликовима, а нарочито ако их наставник подстакне на такву активност. Многи ликови насликани су на више мјеста у Уџбенику, па задатак за дјецу може бити и то да их свуда пронађу, обиљеже и да испричају неке нове приче о њима на основу различитог амбијента у који их је илустрација смјестила. Таквим се вјежбањима развија визуелна перцепција ученика, која је изузетно важна за различите врсте

школског учења, а у случају овог предмета, нарочито као припрема за почетно описмењавање.

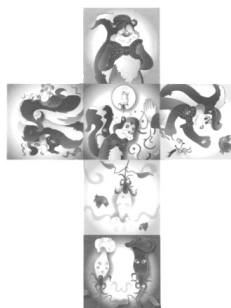
Дволист Плетибажка (Слика 2), осим што је одлично насловљен (то је уједно и наслов теме), изузетно је подстицајан за вјежбе усменог изражавања, а сви ликови су смјештени у класичан бајковити амбијент, у искривљени, шарени, маштовити дворац. На једном од прозора дворца види се бака која од клупка шарене вунице плете дугачки шал којим се обавија дворац. Дјечак (насловни лик) високо је на небу, изнад дворца.

Многим илустрацијама настоји се успоставити веза између појединих мотива. Рецимо, најмање јаре из бајке *Вук и седам јарића* потребно је кроз лавиринт довести до сата у коме се сакриво. Неке илустрације добро су срачунате ка почетном усвајању појмова из књижевности. Рецимо, уз бајку *Црвенкапа* је шест сличица (Слика 3) на којима је приказана дјевојчица, али је сваки амбијент потпуно другачији. Само један приказ одговара тексту, а задатак за дјецу је да открију која је сличица у питању.

Уз Уџбеник су дати и прилози (радни листови). На неким од њих илустроване су поједине наративне цјелине дужих прозних текстова, што би требало да помогне дјецу у вези са усвајањем тока радње и омогући им једноставније препричавање. Занимљива бајка Гроздане Олујић *Твор који је хтио да мирише* има шест наративних цјелина, па је илустрација урађена у форми мреже за израду коцке (Слика 4). Препоручено је да се илустрације залијепе на дебљи папир (картон), изрежу и да се направи коцка. Ученици коцку користе приликом препричавања. *Ленију догађаја* (Гросман 2010) учавамо и у Уџбенику за трећи разред у вези са причом *Ружно њаче* (Слика 5).



Слика 3



Слика 4



Слика 5

Илустративна рјешења у читанкама за други и трећи разред постепено показују особине пјесничког језика младим читаоцима. Персонификација је изузетно успјешно илустрована у вези са Лоркином пјесмом *Јесење вече* (Слика 6) у Читанци 3. Такви поступци ликовног објашњавања неких књижевнотеоријских појмова настављају се и у уџбеницима за старије разреде. Слика 7 је у Уџбенику за четврти разред и односи се на пјесму *Мјесечева крађа* Спасоја Лабудовића. Антопоморфизирани мјесец доминира

илустрацијом. На овај начин ученицима је илустрација велика помоћ у разумијевању стилских поступака.



Слика 6



Слика 7

Приликом рада у првом циклусу, с обзиром на богатство и изражајност илустративног материјала, наставници морају више него пажљиво бирати илустративне задатке које дјеци дају у етапи самосталног и стваралачког рада. Наиме, фреквентни задаци типа: илуструјте текст или ликове, у овом случају неће бити продуктивног карактера јер су ученици већ упознати са добрим сликовним рјешењима и извјесно ће се трудити да их репродукују. Наравно, то не значи да дјеци уопште не треба давати задатке да илуструју поједине дјелове текста, али је важно добро одабрати и формулисати тему илустрације.

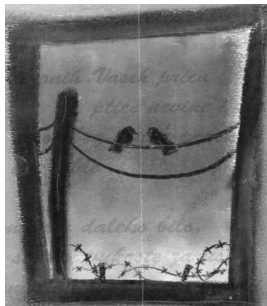
Читанке за три почетна разреда високо су употребљиве за развој посматрања и говорних активности слушања и говорења. На основу већине слика потребно је организовати вјежбе причања, препричавања, описивања. Такође, са ученицима организујемо разноврсне лексичке, семантичке, синтаксичке вјежбе, подстичемо их да богате рјечник (пожељно је формирати тематске рјечнике).

Уџбеници за други циклус такође су богато илустровани сагласно жанровским карактеристикама текстова. Сlike су усаглашене и са узрастним рецепцијским могућностима ученика, апстрактније су и често пружају идејну допуну тексту, чиме је корелативност двију умјетности испоштована. Наводимо примјере из Читанке за пети разред. Сlike 8, 9 и 10 редом илуструју текстове: *Дјевојчица са шибицама* Ханса Кристијана Андерсена, *Писмо мојој учишћељици* Витомира Николића и *Бајка о белом коњу* Стевана Раичковића. Упоредимо ли ове слике са онима које смо претходно посматрали, јасно уочавамо помјерање од конкретног и очигледног ка апстрактном, а њихова идејна подлога снажно је повезана са текстовима на које се односе. Дјевојчица је насликана без црта лица (може бити било које дијете, сугерисана је неодређеност лика), а одјевена је у тексас, чиме је делокализовано вријеме радње и ученицима сугерисана савременост Андерсенових мотива. Николићева пјесма *Писмо мојој учишћељици* доноси мотиве рата, глади, зиме, а илустратор је њену умјетничку сугестију приказао прониц-

љиво изабраним приказом, који упечатљиво упућује на неслободу, страх, беспомоћност малих и невиних. Илустрација *Бајке о белом коњу* најављује лијепу Раичковићеву причу о слободи и њеној чудесној свемоћи – несагледивим могућностима и неухватљивости. Слика може бити мотивација за читање, али и у етапи идејне анализе ученици је могу коментарисати и покушати да утврде какве су још везе између ликовног и текстуалног свијета уочили и шта то значи у кругу обрађене тематике – слобода и њене вриједности.



Слика 8

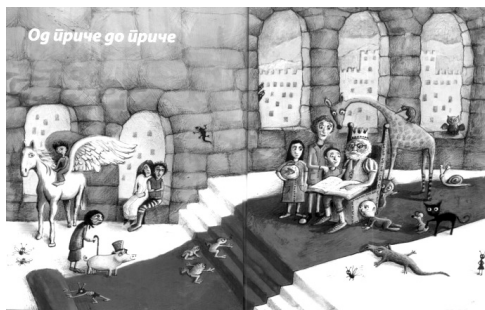


Слика 9

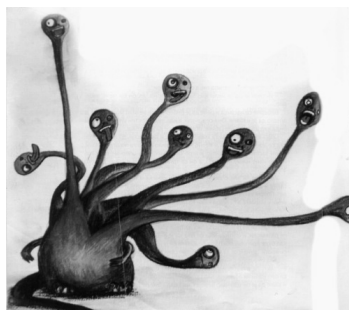


Слика 10

Бајковити свијет и фантастички код уочљиви су линеарно у уџбеницима – проналазимо их у свих шест читанки. Интересантно је, међутим, како се илустрације тога свијета мијењају са ученичким узрастом. Сlike 11 и 12 су у Читанци за пети разред.



Слика 11



Слика 12

Слика 11 је најавни дволост цјелине, а аждаја са слике 12 прати текст *Биберче убија алу*. Упоредимо ли их са илустрацијама за раније разреде, које се односе на бајке, видимо да траже боље рецепцијске способности ученика, да су комплексније и да се илустратори слободније понашају у њиховој изради. Страх и језа *шамној вилајети* бајке уочава се на први поглед на овим илустрацијама. Таква рјешења нису присутна у уџбеницима за млађе ученике, што је сасвим оправдано са психолошког аспекта. Такође, и реалистички текстови, рецимо, Јесењинава приповијетка *Бобиљ и Друшкан*, илустровани су тако да и бојом и линијом, а и укупном компози-

цијом јасно сугеришу тематско-мотивску структуру текста. Наредне слике (13 и 14) изврсно асоцирају на ужасну судбину која је снашла два пријатеља у овој предивној причи која има много елемената лиризма.



Слика 13



Слика 14

Читанка за шести разред отишла је корак даље од претходних уџбеника у начину илустровања. У њој су чести цртежи на којима се виде само контуре ликова, што је усаглашено са теоријом рецепције и потребом да млади читаоци сами допуне мјеста неодређености. Слика бр. 15 очигледан је примјер.



Слика 15

У овом Уџбенику налазимо и комбиновање ликовних техника, а најфреквентније је повезивање фотографије и цртежа (слике 16, 17 и 18).



Слика 16



Слика 17



Слика 18

Слика 16 најављује Илићеву пјесму *Зимско јутро* и доноси сугестију сеоском мира и спокоја у раним јутарњим часовима. Пјесма *Ко хоће да доживи чудо* Десанке Максимовић права је ризница малих тајни великог љубитеља природе, вјечитог сањара за кога „дрвеће хода и певају траве“. Оптимистична, полетна и тајанствена, опија читаоце сваким новим стихом који корак по корак разоткривају необичан наслов пјесме и креирају свијет идеја, неисцрпан и далекосежан. Разговор о Слици 17 може бити изузетна увертира у асоцијативне токове које презентује пјесма. Аријаднин конач (Слика 18) повешће ученике у лавиринте грчке митологије.

ЗАКЉУЧАК

Евидентно је да су анализирани читанке искључиво оријентисане на књижевност (у старијим разредима биће ријечи и о филмској, позоришној и РТВ култури) и да у њима нема садржаја граматике и правописа. Чини се да је одвајање уџбеника за двије области (језик и књижевност) омогућило и илустраторима више слободе у изражавању и усаглашавању ликовних рјешења са текстовима и укупном концепцијом читанки. На више различитих начина они су приказали поједине текстуалне елементе покушавајући да тиме пробуде и подстакну и ученичке креативне и имагинативне потенцијале.

Анализирани читанке показују да су ауторски тимови уважили потребу за корелацијом ликовног и књижевног израза и да је илустрацијама посвећена значајна пажња.

Уједињујући теоријске претпоставке и емпиријски дио рада, можемо издвојити сљедеће:

– Анализирани читанке квалитетно су илустроване, тако да је већ на први поглед уочљива интенција за чврстом корелацијом ликовне и књижевне умјетности.

– Сликровни материјал који се налази у уџбеницима пружа бројне могућности за различите етапе наставне интерпретације текста, подстицајан је за препричавање, причање и описивање.

– Илустрације су усаглашене са жанровским карактеристикама текста и са узрасним специфичностима ученика. Поштују младог читаоца и тиме што му подстичу машту.

– Поједине илустрације су вишефункционалне – ликовним рјешењима настоји се ученицима приближити неки од аспеката пјесничког језика.

Овим истраживањем настојали смо да сагледамо неке елементе који се односе на употребу илустрације у настави књижевности у млађим разредима основне школе. Анализирали смо уџбенике књижевности за првих шест разреда основне школе у Црној Гори и утврдили прилично висок ниво квалитета илустрација у њима. Наравно, колико ће и како сликовни материјал бити

употријебљен у настави не зависи само од уџбеника. Наставници током конкретне реализације уочавају и реализују употребу илустрације.

ИЗВОРИ

- Милица Пајовић, Невенка Вулић: *Како то може 1 – књижевности за први разред деветогодишње основне школе*, Илустрације: Јелисавета Сјеклоћа, Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства, 2004.
- Дијана Вучковић, Милица Пајовић, Невенка Вулић, Анка Мујичић: *Како то може 2 – књижевности за други разред деветогодишње основне школе*, Илустрације: Јелисавета Сјеклоћа, Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства, 2011.
- Милица Пајовић, Невенка Вулић, Анка Мујичић: *Како то може 3 – књижевности за трећи разред деветогодишње основне школе*, Илустрације: Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства, 2007.
- Љубомир Ковачевић, Радинка Вучковић-Ћинћур: *Чиијај и сањај своје чудо – чиијанка за шестии разред деветогодишње основне школе*, Илустрације: Сузана Пајовић-Живковић, Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства, 2007.
- Наташа Боровић, Соња Ашанин: *Чаролија чиијања – чиијанка за четвртии разред деветогодишње основне школе*, Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства, 2007.
- Весна Павићевић, Наташа Боровић: *Моја чиијанка – књижевности за петии разред основне школе*, Подгорица: ЗУНС, 2007.

ЛИТЕРАТУРА

- Вучковић (2013): Dijana Vučković, Tekstualni i ilustrativni elementi slikovnica, *Vaspitač u 21. веку*, Aleksinac: Visoka škola za vaspitače strukovnih studija, 455–470.
- Гросман (2010): Meta Grosman, *U obranu čitanja – čitatelj i književnost u 21. stoljeću*, Zagreb: Algoritam.
- Мајхут (2013): Berislav Majhut, Ilustracije u izdanjima *Čudnovatih zgoda šegrta Hlapića* objavljenih za života Ivane Brlić-Mažuranić u *Redefiniranje tradicije: dječja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete, priredili Ante Bežen i Berislav Majhut*, Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Europski centar za napredna i sustavna istraživanja, 205–222.
- Николић (2006): Милија Николић, *Методика наставе српској језика и књижевности*, Београд: ЗУНС.
- Поповић (2007): Тања Поповић, *Rečnik književnih termina*, Beograd: Logos Art.
- Росандић (1986): *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Смиљковић и Милинковић (2008): Стана Смиљковић и Миомир Милинковић, *Методика наставе српској језика и књижевности*, Врање: Учитељски факултет и Ужице: Учитељски факултет.

Dijana Lj. Vučković
University of Montenegro
Faculty of Philosophy, Nikšić
Teacher Training Department

THE ROLE OF ILLUSTRATION IN LITERATURE TEACHING IN PRIMARY SCHOOL

Summary: The correlation between the literary and the visual arts is something that is almost implicit in the classroom. This paper analyzes some aspects of the most common connection between the two arts in the teaching process. The theoretical part of the paper explains the possibility of using illustrations in various stages of interpretative and analytical teaching procedure. The author highlights the place and role of illustrations in the following: students' motivation to read, content and characters analysis, formulating of the narrative passages, the interpretation of the unfamiliar words, reception of poetic imagery, individual and creative work of students. In the empirical part of the paper, the author analyzes the modern Montenegrin textbooks created for lower grades of elementary school. The research results show that some visual elements in the analyzed textbooks meet numerous criteria of teaching literature; that they really serve as a great encouragement and inspiration for good reception of a text. The author pointed out that the illustrations substantially conform to the type of the text (its genre characteristics), as well as the student's reception abilities.

Key words: teaching literature, reception, student, reading book, illustrations.