

## ПРЕПРИЧАВАЊЕ СА ИЗМЈЕНОМ ЗАВРШЕТКА ПРИЧЕ НА ПРИМЈЕРУ АНДЕРСЕНОВЕ БАЈКЕ МАЛА СИРЕНА

*Айспиракџи:* У раду су дати резултати истраживања чији је циљ био провјера начина на који ученици (њих 214) пишу измјену завршетка приче *Мала сирена*. Прича је одабрана у складу са њеним специфичним идејним слојем, одступањем од типичних завршетака бајки и чињеницом да је предвиђена за читање у четвртом разреду основне школе. Употријебљена је квалитативна методологија и техника анализе ученичких писаних састава. Пошли смо од претпоставке да ће ученици измијенити завршетак приче према типичном бајковитом крају. Претпоставка се показала тачном, а резултати истраживања указују на разноврсност ученичких рјешења. У саставима је идентификовано шест тема (тј. основних начина на које се разрјешава проблем изневјереног хоризонта очекивања) и петнаест категорија или подтема. Завршница већине ученичких састава лишена је Андерсенове спиритуралности, тј. чврсто је материјализована. Резултати показују да неки ученици нису добро разумјели причу, као и то да им недостају искуства која се односе на препричавање са измјеном завршетка. Забиљежени су и ученички одговори који носе траг оригиналности и показују да већ у четвртом разреду појединци могу успјешно да рјешавају литерарно-рецепцијске проблеме.

*Кључне ријечи:* измјена завршетка приче, *Мала сирена*, писано изражавање, препричавање, рецепција приче, стваралаштво ученика, ученици четвртог разреда.

### УВОД

Препричавање је један од облика културе изражавања, реализује се усмено или у писаној форми и програмски се уводи од најмлађих школских разреда. Основни циљ препричавања је репродуковање рецепираног садржаја. Репродуктивност се овдје третира као могућност што тачнијег преносења слиједа догађаја, њихове међусобне повезаности и условљености, а не као дословно казивање напамет научног садржаја. Предмет препричавања не мора бити искључиво књижевноумјетнички текст, него се као предлошци за ову активност посматрају и садржаји филма, позоришне представе,

радијске емисије, научно-популарног штива и др. Препричавање је један од облика који доприносе функционалном повезивању унутарпредметних подручја (Мркаљ 2013).

Препричавање се, ипак, најчешће повезује са књижевноумјетничким текстом. У настави књижевности, у складу са природом садржаја који се изучавају, изузетно је важно остварити и додатну, стваралачку или продуктивну функцију препричавања. Стваралачка димензија наставе није на задовољавајућем нивоу, што се негативно рефлектује на ученичка постигнућа (Стевановић, Димитријевић 2013). Иако је почетно препричавање књижевноумјетничких садржаја суштински репродуктивно, ипак се постепено уводе и они методички поступци који омогућују ученичко састваралачко интервенисање, што је утемељено у теорији књижевне рецепције. Рецепционистички основ наставе књижевности уважава читалачке, тј. ученичке реакције на свијет прочитаног текста, па завршне активности у процесу читања и анализе штива неиздјежно имају састваралачки карактер (Вучковић 2006). Тако методичка теорија и свакодневна школска пракса разликују етапу самосталног и стваралачког рада ученика (Вучковић и др. 2011). Препричавање се у тој етапи може реализовати у различитим варијантама, а посебно је важно то што наставници могу бирати облик препричавања (Вучковић 1993; Николић 2006). Избор је методички условљен многим факторима, међу којима предњаче узраст ученика и карактеристике предлошка за препричавање. Сваки је књижевноумјетнички текст – исто као и други садржај које се препричава – уникатан и пружа непоновљиве идеје и могућности за наставни рад, што је комплементарно иманентном тумачењу текста у настави (Росић 2013; 2015).

Неке приче које се читају у млађим школским разредима нарочито су инспиративне и упућују на разноврсне форме препричавања, а један од таквих примјера је Андерсенова *Мала сирена*. Ова богата прича, стара готова два вијека (први пут објављена 1837. године), непрекидно изазива нову резонанцу читања. Чињеница да смо скоро два вијека удаљени од друштвених вриједности у којима је *Мала сирена* настала подстиче на истраживање њене данашње рецепције. Такво је истраживање посљедица чињенице да књижевно дјело „и поред својих унутартекстуалних константи, захваљујући, пре свега, вантекстуалним везама ни у два читања не даје исте резултате” (Росић 2013: 33). Савремена позиција тумачења показује нове увиде у *сџару* причу, увиде колорисане духом овог времена и његових вриједности. Наш циљ у овом раду је да испитамо начин на који ученици четвртог разреда основне школе пишу измијењени завршетак приче *Мала сирена*. Ученички радови показују квалитет рецепције приче, као и вјештину рјешавања литеарно-рецепцијских проблема.

## ТЕОРИЈСКЕ ОСНОВЕ ИСТРАЖИВАЊА

### *Препричавање: методичко одређење*

Препричавање и причање су два фреквентна облика културе изражавања, оба се заснивају на нарацији (Николић 2006), а темељне разлике међу њима одређене су тиме да је препричавање у основи репродуктивног карактера, док је причање продуктивни облик. Наиме, предмет препричавања је неки постојећи садржај (текст, филм, представа итд.), а причање је поступак којим настаје нови садржај. Међутим, с обзиром на суштински заједничку природу ова два облика, у методичкој теорији и пракси развијене су и подврсте које се могу сматрати граничним, тј. које се препознају као облици у којима има елемената препричавања, али и причања. Управо ти гранични облици најближи су многим реалним ситуацијама у којима култура изражавања остварује пуну функционалност, па их из тог разлога нарочито треба подстицати у школском амбијенту јер је темељни циљ подручја културе изражавања „стицање функционалних школских знања која ће с временом бити умрежавана у читав систем ученичке књижевно-језичке културе” (Димитријевић 2019: 211). Препричавање се у наставној пракси организује често, а његова основна вриједност је у практичном значају, који је у настави готово неограничен (Вучковић 1993). Наиме, препричавање је дио културе језичког изражавања, а „језичка култура заправо представља базичну вештину за целокупно образовање” (Пурић, Костић 2016: 124).

Као што је и очекивано, облици препричавања који се реализују у млађим школским разредима потпуно су вођени од стране наставника. Овдје је ријеч о препричавању помоћу одговора на питања и препричавању садржаја по дјеловима (Вучковић 1993). Постепено се реализују и оне врсте које ученицима омогућају већу самосталност, попут слободног, сажетог, детаљног препричавања, препричавања у цјелини или са измјеном граматичког лица (Вучковић 1993). Кад ученици развију основне вјештине препричавања, уводе се врсте које имају елементе продуктивног карактера. Такви облици су проширено препричавање и препричавање са измјеном завршетка садржаја (Вучковић 1993). Поред наведених врста, Милија Николић (2006) разликује и препричавање са промјеном гледишта.

Препричати се могу многи садржаји, па се у школској пракси посебна пажња мора посветити избору предлошка за ову говорну активност. Веома је важно да садржај који треба препричати има јасну структуру, да је у питању текст (филм/представа итд.) који су ученици темељно упознали и истраживачки анализирали. Мисаони образац или план препричавања нарочито је важан у млађим школским разредима. Тај план уочава се и његове цјелине

формулишу током анализе садржаја, уз значајну ученичку активност (Вучковић и др. 2011). На почетку се препричавање реализује усмено, па се постепено преводи и у писану форму, што се нарочито успјешно може реализовати тзв. процесним приступом (Поповић, Нововић 2016; Поповић 2018).

Базични слијед методичких етапа које обухватају рецепцију текста (или другог садржаја) и доводе до препричавања је:

1. мотивација ученика за слушање/читање/гледање;
2. слушање/читање/гледање садржаја...;
3. интерпретативно-аналитички, проблемски и/или истраживачки поступак упознавања садржаја (нпр. анализа садржаја, утврђивање структуре текста, анализа ликова и идеја, језика и стила);
4. самосталан и стваралачки рад ученика.

У оквиру завршне етапе, препричавање добија значајно мјесто и улогу. Наиме, путем неке од форми препричавања ученици ће у овој фази исказати како су доживјели и разумјели текст, тј. садржај који се изучава. Репродуковању садржаја, дакле, мора претходити његово детаљно упознавање, уочавање свих оних структурално важних елемената, нпр. наративних цјелина код књижевноумјетничког текста (Вучковић и др. 2011), појмовног или мисаоног обрасца код научног, популарног или информативног штива (Поповић 2014), ликова који су носиоци радње, пишчевих идеја и значајних мисли итд.

У методици се сматра да „препричавање са изменом завршетка садржаја тражи од ученика највећу мисаону ангажованост, емоционалну опредељеност и језичку оспособљеност, чиме се још више приближава причању као сложенијем говорном захтеву” (Вучковић 1993: 128). Овај облик препричавања близак је причању јер ученици један дио текста препричавају, а у финалним дјеловима стварају нови завршетак. Овим обликом изражавања ученици показују разумијевање текста, али и познавање његових жанровских, те језичко-стилских особености.

### *Андерсенова Мала сирена као предлог за препричавање*

Приче из жанра фантастике, почевши с бајком, имају изузетну рецепцију у свијету дјеце и адолесцената, што је сигуран доказ да те приче о реалности стварају значајну слику (Опачић 2015; Вучковић 2018). Истраживачи истичу да је највећа иронија у вези с фантастиком у томе што „упркос нестварним ликовима, чудним имагинарним свјетовима, бизарним ситуацијама на које наилазимо, она [фантастика] има моћ да нам помогне да

боље разумијемо реалност” (Куркијан, Ливингстон, Јанг 2006: 492). Бајке су снажан агенс социјализације (Парсонс 2004), па их истраживачи тумаче као књижевни облик који утиче на формирање слике о себи у оквирима одређених друштвених норми и концепција (Барос-дел Рио 2018; Вучковић, Машнић 2018).

Андерсенове приче су „превасходно уметничке приповетке које тематизују психолошка стања јунака и примењују облике приповедања психолошке прозе” (Опачић 2011: 23). *Мала сирена* је једна од најпознатијих свјетских ауторских бајки (Зајпс 2000). Разлози за њену популарност су бројни, а најјасније се повезују са снажном умјетничком природом ове приче. Прича на аутентичан начин изневјерава читалачки хоризонт очекивања на самом крају приповијести и остварује финале који јој обезбјеђује изузетну естетску дистанцу. Очекивано је да ова бајка буди снажне емоције јер – како истичу представници когнитивног критицизма – реагујемо на фикционалне свјетове као да су стварни (Николајева 2014). При томе, тај чувени Андерсенов наративни завршетак потпуно је дивергентан, па га можемо тумачити на различите начине. Прича убједљиво илуструје мишљење Зоране Опачић о Андерсеновом стваралаштву: „Приче се заснивају на страдању праведника и њиховом узнесењу у небеско царство; жртви појединца у име љубави за ближњег; претпостављању сопствених интереса добробити других људи” (2011: 26). Захваљујући свему томе, прича је нарочито погодна за препричавање са измјеном завршетка пошто садржај „мора бити са неким израженим моралним, социјалним или психолошким усмерењем и са крајем који у себи носи или може да наговести више алтернатива” (Вучковић 1993: 129).

Сви елементи приче (хронотоп, слијед догађаја, структура приповиједања, заплет, ликови итд.) организовани су тако да остваре фикционални свијет који слика сиренин успон, али и њено велико одрицање. Простор је организован досљедно вертикално навише и његово оцртавање почиње са најдубљег морског дна да би се довршило у вишим слојевима ваздуха, у зони горњег свијета, свјетлости и спиритуалности. На почетку приче сирену упознајемо на морском дну, што је сугестија доњег свијета, наравно из стајне тачке људског посматрача. Постепено, ношена властитом жељом, надама и стремљењима, протагонисткиња излази у копнену биосферу, а потом се уздиже у ваздушне слојеве, као кћи ваздуха, што недвосмислено упућује на горњи свијет, на просторе духа и душе. Од почетне до финалне позиције јунакиња прелази путању са којом се по дужини успона тешко може упоредити иједна трајекторија женског лика из жанра бајке (Вучковић 2018). У прилог литерарној вриједности су бројна и разноврсна тумачења приче (Прошић Сантовац 2019). Поруке Андерсенове приче из прве половине 19. вијека у настави се морају транспоновати у ново вријеме, прилагодити се

духу времена и духу епохе у којој ученици одрастају (Вучковић 2017; Вучковић 2015; 2017).

Прича о сирени није остала само у оквирима штампаног текста, него је *Мала сирена* много пута адаптирана, па постоје сликовнице, илустроване књиге и друга издања. Постојање различитих издања под истим насловом има утицаја на интерпретацију у настави, и то посебно у савременом окружењу у коме су дјеци од најранијег узраста доступне многе верзије приче. Прича је била предмет филмског адаптирања, а најпознатија екранизована верзија потиче из 1989. године и дјело је Дизни продукције. Та верзија добила је многе критике, па се каже да је филм извршио моралну симплификацију приче. Наиме, док код Андерсена доминира спиритуалност, акценат филма је чиста материјализација осјећања (Хејстингз 1993). Међутим, истраживања показују да гледаоци филма, посебно они који су филм реципирали у раном дјетињству, остају вјерни тој верзији приче, јер филмска прича има срећан крај (Фенг Сун, Шарер 2004).

Богатством значења, лирско-дескриптивним тоналитетом приповиједања и молском тугом која почиње од првих наративних тактова, ова бајка омогућује скоро неограничен репертоар састваралачких активности ученика.

## МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Циљ овог истраживања био је утврдити како ученици четвртог разреда основне школе врше измјене у завршном дијелу бајке *Мала сирена* током активности препричавања са измјеном завршетка. Препричавањем приче уз промјену завршетка ученици показују доживљај и разумијевање читаног текста, али исто тако и вјештине креативног рјешавања литерарних проблема. У истраживању смо користили квалитативну методологију и технику анализе писаних састава (тј. педагошке документације). Ученици су добили задатак да препричају причу и промијене њен завршни дио.

У активностима које су претходиле истраживању (читање и анализа текста), детаљно је интерпретирана прича, па су ученици усмјерени да уоче најдраматичнији тренутак у завршници текста (кад сирена добија нож од сестара). Тај моменат представља литерарну *раскрсницу* за ученичка писана рјешења. Препричавање до тог најдраматичнијег тренутка реализовано је усмено, на нивоу одјељења, а затим су ученици индивидуално писали промијене завршетка. За такав модел определијели смо се с обзиром на обим укупног текста, што је фактор који би могао да демотивише ученике током израде писаног одговора. Наш циљ био је фокусиран на промјену завршетка,

па смо сматрали да је препричавање осталог дијела текста довољно реализовати у усменој форми. Усмени дио препричавања био је потребан како би се ученици присјетили тока најважнијих догађаја. Ученичке писане одговоре назвали смо саставима, иако су они само парцијално у тој категорији. Састави су писани у школи, током једног школског часа који је обухватио активности заједничког усменог препричавања и израде писаног одговора.

С обзиром на квалитативну методологију, поставили смо истраживачка питања:

1. Како ће ученици измијенити завршетак приче, тј. хоће ли њихове идеје бити засноване на хоризонту очекивања за жанровске карактеристике бајке? Овдје подразумевамо могућност увођења слиједа најчешћих – а за ову бајку врло могућих – завршних функција бајке: јунакињу препознају, лажна јунакиња бива разоткривена, јунакиња добија нови изглед, *непријатељица* бива кажњена, јунакиња се удаје за јунака (Проп 2013). Иако је ријеч о ауторској бајци, њена завршница морфолошки асоцира на претходне функције.
2. Да ли ће ученици поштовати жанровске карактеристике текста, тј. хоће ли њихове промјене имати карактер чудесног без обзира на уведене мотиве и/или функције?
3. С обзиром на то да је прича екранизована, да ли су штампани текст и екранизације реципирани као одвојене приче или долази до преплитања мотива?
4. Да ли је прича *Мала сирена* добро изабрана у односу на узрасне карактеристике дјецe?

### *Узорак исцрјивања*

У истраживању је учествовало 214 ученика четвртог разреда из три града у Црној Гори (Мојковац, Подгорица, Никшић), тј. из укупно шест школа. Узорак се састоји од 99 ученика и 115 ученица. Разлика у броју мушких и женских испитаника постоји, али то за наше истраживање не представља препреку пошто нећемо упоређивати одговоре по варијабли рода.

### *Обрада података*

Састави ученика обрађени су у складу са примијењеном квалитативном методологијом. Сваки састав је кодиран и категоризован, тј. обиљежен је кључним мотивима који су уочени у ученичком тексту. Категорије

су организоване по темама (Вилиг 2016). Издвојено је укупно петнаест категорија, које су сврстане у шест тема, и то: *прича није причијана, интерферирање са другим садржајем, писање наставка, реричавање без измјене, повратак сирене у њен природан облик, удаја сирене*. Издвојена је и група специфичних одговора који нису могли бити категорисани, али припадају теми *удаја сирене*. Категорије су одређене након читања састава и њиховог кодирања. Оне су, дакле, проистекле из емпиријских података које смо добили, а не из унапријед дефинисаних критеријума. Кодирање је подразумијевало препознавање образаца унутар података (односно – идентификовање значењских јединица) и рађено је индуктивним приступом (Вилиг 2016). У једну категорију сврстани су састави у којима доминира уочени образац. На примјер, следећи састави припадају категорији *повратак сирене у њен природан облик без удисива принца*, што је дио теме *повратак сирене у њен природан облик*:

„Сестре су тражиле да купе лијек, али неко је рекао да треба крви од праве сирене. Трећа сестра се жртвовала и дала крв. Остале су јој рекле да то не ради, али она се жртвовала и дала мало крви. На сву срећу, није јој било ништа. Мала сирена је попила лијек, вратила се у воду и живјели су срећно до краја живота.”

„Мала сирена је бацила нож и скочила у воду. Мислила је да ће се претворити у пјену. Њена љубав према принцу била је велика, па се није претворила у пјену. Брзо је плувала и стигла у свој двор. Видјела је тужне сестре, баку и оца како плачу за њом. Када су је видјели, осмијех им се вратио на лице. Направили су чак и славље. Сирена је сада била срећна пошто су она и принц живи.”

Претходни састави разликују се у погледу мотивације: у првом једна од сестара помаже, а у другом јој облик враћа њена велика љубав. Ипак, оба састава имају исту финалну позицију – сирена се враћа у пређашње стање, у облик сирене и живот на дну мора.

Ученици су промијенили завршетак приче уз инструкцију: *Промијениће завршетак приче Мала сирена онако како бисте ви жељели да се прича завршава*.



## РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ЊИХОВА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

Резултате истраживања саопштавамо према уоченим и издвојеним темама. Све теме и категорије илустроване су примјерима ученичких кратких састава. Састави су лекторисани, али уз очување аутентичности ученичког писаног израза. Уочене су бројне грешке у граматици и правопису, сличне онима које су идентификоване у другим истраживањима (Златић, Ђорђевић 2014; Вучковић 2019).

Резултати истраживања приказани су дијаграмом, који садржи теме и категорије (Графикон 1).



Графикон 1. Структура састава по темама и категоријама

### Прича није прочитана

Прва група одговора уједно представља и прву тему, а односи се на укупно 14 ученичких одговора који нису довољно смислени и повезани и за које је могуће изнијети претпоставку да *прича није прочитана*. Такви су, рецимо, следећи састави:

„Мала сирена отишла је на врх океана. Тада је одједном нешто повукло за реп и одвело у кавез. То је била зла вјештица. Она је хтјела њен предивни реп. Сирена је звала упомоћ, али никог није било зато што је била далеко од свих. Нико је није чуо, па чак ни животиња која најбоље чује.”

„Мала сирена је имала најбољи глас. Вјештица је рекла да ће је претворити у пјену. Претворила је у пјену. Њене сестре су дале вјештици косу како би сирена преживјела.”

Наведени и остали састави из ове категорије показују да ова група ученика није прочитала или није разумјела причу и/или задатак. Интересантно је да се у овим одговорима истиче лик вјештице, што потврђује закључак. Наиме, лик вјештице у овој причи није упечатљив попут аналогних ликова у другим бајкама (Прошић Сантовац 2019). Неочекивано је да ученици четвртог разреда нису прочитали причу која је предвиђена за читање код куће (Програм 2017). Ако већ у четвртом разреду дјеца не читају редовне домаће лектире, то значи да су њихове читалачке вјештине и навике недовољно развијене (Пурић 2018). Наставници би морали провјерити ученички квалитет разумијевања текста током анализе на часу. С обзиром на узраст ученика, могуће је да је овдје ријеч о дјецу која још увијек нису добро савладала читање с разумијевањем (Мркаљ 2016).

### *Препричавање без ѝромјена*

У оквиру теме *препричавање без ѝромјена* издвојена је једна, истоимена категорија. Осам ученика препричало је завршетак приче у који нису унесене измјене:

„У зору је сирена ушла у собу гдје су спавали принц и принцеза, али га није могла убити. Превише га је вољела. Умјесто тога, бацила је нож с палубе брода и скочила у воду. Истог тренутка се претворила у морску пјену.”

„Мала сирена је била кћерка морског краља. Имала је баку и четири сестре. Заљубила се у принца који је разочарао и претворила се у морску пјену због тога.”

Ученици/ученице чији су се одговори нашли у овој категорији нису разумјели задатак. То може бити посљедица а) нејасне инструкције (која је била иста за све и коју је велики број ученика разумио) или б) неискуства ученика са задацима овог типа. Наиме, писање измијењеног завршетка читане приче није задатак који су ученици често радили, што је видно из наших резултата и у прилог је оним истраживањима која истичу да се креативно ученичко изражавање не развија у довољној мјери у школском амбијенту (Копас-Вукашиновић, Јовановић 2012). Прилично јасни и језгровити састави

(нарочито други наведени примјер) говоре да ова група ученика има потенцијала да писано изрази идеје. У наставној пракси треба примјењивати различите форме писаног изражавања како би стваралачке могућности биле интензивирание.

### *Интерферирање са другим садржајем*

У ученичким радовима (16) наишли смо и на интерферирање мотива текста са онима из анимираног филма Дизни продукције. Такво је преплитање двије нарације истог наслова потпуно очекивано, нарочито ако се има на уму да нека истраживања показују да је ученицима данас много познатија Дизнијева него Андерсенова верзија (Прошић Сантовац 2019; Вучковић 2015; 2017). Слиједе примјери:

„Након толиког мучења, сирена је постала принцеза. Живјели су у прекрасном двору. Побједили су Урсулу. Сирена је владала цијелим двором. Била је принчева жена. Испунила јој се жеља.”

„Краљ Тритон је поново имао свој трозубац. Морем је изнова завладао мир, док су се у прозирној води купали блистави зрачци сунца. Мала сирена била је очарана Ериковом храброшћу.

– Ох, шта ћу са тобом, уздахну краљ.

Био је мудар отац. Умјесто репа, она је сад имала пар складних ногу. И имала је свог Ерика.”

Иако број одговора у којима долази до преплитања садржаја текста и цртаног филма није претјерано велики, они ипак сугеришу да се још од најмлађих разреда посебна пажња мора посветити чињеници да је велики број текстова који се читају у школи екранизован, што може утицати на ученике да не читају текст, него да се ослоне на гледање екранизације. Како би се осигурало читање, али и уважило гледање филма насталог адаптацијом, у настави можемо организовати упоређивање двију нарација, и то као вид истраживачког учења уз употребу графичких организатора знања (Вучковић 2015; 2017).

### *Писање наставка приче*

У оквиру теме *писање наставка приче* (48), издвојене су три категорије: сиренин одлазак у Рај (2), писање стандардног наставка текста (22) и писање

епилога (24). Писање наставка као стваралачко рјешење ученика за уочени литерарни проблем може бити тумачено њиховим неискуством у области стваралачког изражавања. Наш узорак ученика похађа четврти разред, па је њихово школско искуство писања ограничено.

Интересантно је да се само у два ученичка одговора помиње сиренин одлазак у Рај, што упућује на то да религиозна димензија није нарочито присутна у васпитању дјеце. Помињање бесмртне душе нашли смо и у неким саставима који су сврстани у друге категорије (њих 12), јер је неки други мотив у њима доминантан. Спорадично помињање бесмртне душе и још рјеђе писање о одласку у Рај упућују на недовољно разумијевање приче од стране ученика. Наиме, јунакиња једнако снажно испољава двије жеље: стећи бесмртну душу и освојити принца. Прва жеља очигледно није довољно јасна дјечи или је не уочавају као важну. Дијелом ови резултати сугеришу да би причу требало читати на нешто старијем узрасту, у периоду кад се дјеца нађу у периоду формално-логичких операција. Слиједе примјери ученичких састава:

„Принц је био срећан зато што је она барем отишла у Рај. Њена породица је била баш срећна.”

„Тако је сирена стигла у Рај. Била је добра док је живјела, па је отишла у Рај, а они који су зли иду у пакао.”

Десетак процената ученика из нашег узорка писало је наставак приче. Сви су одговори испоштовали жанровске карактеристике бајке и углавном су се фокусирали на доживљаје које је сирена имала након одласка међу кћери ваздуха:

„Мала сирена се претворила у добру вилу. Отишла је до породице и испричала им шта се десило. Кренула је да доброј дјечи испуњава жеље. Многима је испунила жеље. Када је прошло триста година, добила је бесмртну душу.”

„Мала сирена је као дух радила шта жели. Много се забављала. Стицала је нове пријатеље. Чинила је лошу дјecu бољима и срећнијима. Није могла ни да се повриједи. Све јој је изгледало сиво и бијело, али то јој није сметало јер су сви били срећни и расположени баш за све.”

„Када је Мала сирена стекла бесмртну душу, родила се као човјек. Скоро се није сјећала свог старог живота. Први пут је отишла до мора.

Осјетила је да тамо припада. Стално је слушала приче о сиренама. Када нешто погледаш, исто би јој било као сирена или као човјек. Увијек би хтјела да буде нешто друго.”

У овој категорији забиљежени су нарочито занимљиви одговори ученика (неки од њих и оригинални!), мада и даље треба имати на уму да ова група ученика није урадила задатак у складу са датом инструкцијом. У настави морамо варирати различите врсте стваралачког изражавања, јер недостатак искуства у вези са неким задатком онемогућује ученике да испоштују дату инструкцију. У претходним саставима назире се стваралачке идеје (реинкарнација у једном од састава, одушевљење становницима ваздуха и живоћом у ваздушној сфери итд.) и вриједна запажања која сугеришу мисаону зрелост поједине дјецe (нпр. исто би јој било у било ком облику).

Блиска претходној категорији је варијанта писања наставка у форми епилога, што значи да су дјецa нарочиту пажњу посветила осјећањима ликова која су настала након сирениног одласка међу кћери ваздуха:

„Сви у мору били су тужни што је сирена умрла. Бака је чувала врт и саддила ново цвијеће. Отац није могао вјеровати да је жртвовала свој живот за тог принца. Сестре су се осветиле принцу тако што су излазиле на површину и плашиле га.”

„Када је мала сирена постала морска пјена, сви су били тужни. Биле су тужне њене сестре, бака и отац. Мала сирена је пловила морем. Њене сестре су туговале, плакале. Бака је исто тако била тужна. Њен отац је такође био тужан, јер је изгубио кћерку.”

Из састава се уочава да ова група ученика није развијала додатну динамичку мотивацију којом би се радња покренула даље, у неком новом току, нити мотивацију којом би крај био промијењен. Они су прихватили крај као такав и пажњу су скренули на емоционалне реакције ликова, што упућује на снажне и богате емоционалне реакције ученика на читани текст (Николајева 2014).

У наставку су састави који су у цјелости одговорили на постављени задатак и промијенили завршетак приче. Разликују се двије теме: повратак сирене у природан облик и њена удаја.

## Повратак сирене у њриродан облик

У оквиру теме *повратак у њриродан облик* (49 одговора) биљежимо двије категорије: а) повратак убиством принца и/или његове супруге (19) и б) повратак без убиства (30).

Повратак у претходни живот и облик група ученика ријешила је тако што је сирена (или неки други лик) извршио убиство принца и/или његове вјеренице/супруге:

„Сестре су јој донијеле нож. Она је убила принца и узела му крв. Ноге су почеле да се претварају у пераја. Ускочила је у воду прије зоре. Сестре су заједно пливале до дворца. Испричале су оцу све. Рекао им је да увијек иду заједно и да се не раздвајају никад. Оне су биле срећне. Мала сирена је била мало тужна, али је то прежалила.”

„Мала сирена је убила принца. Убила је и принчеву жену. Натјерала је сестре да ошишају косу. Ножем је тјерала вјештицу да јој врати реп. Поломила је кип принца у свом врту.”

„Једног дана сестре су дале малој сирени посебан нож који треба да забоду принцу у срце. Она је узела нож и кренула да потражи принца. Пронашла га је, био је у цркви са дјевојком. Узела је нож и забодла га у његово срце. Принчева крв пала је на њене ноге и она се претворила у сирену. Одмах је отишла код свог оца у подводни свијет. Поздравила се са сестрама и заједно су пливале по мору.”

Чињеница је да су крвави призори у бајкама чести и да је то дјечи очигледно добро познато. У том смислу, претходне одговоре не можемо тумачити као неку врсту неодговарајуће реакције на свијет бајке. Први цитирани састав открива типично дјечију перцепцију – важно је све испричати у кругу породице и држати се заједно. У другом одговору присутна је доза агресивности, јер је свака акција посвећена властитом спасењу, али и освети. Трећи састав, као и остали из ове групе, дијелом свједочи о недостаку идеја да се литерарни проблем ријешу. Наиме, у тексту бајке заиста се тестира могућност убиства принца ради спасења хероине, али се таква идеја упечатљиво одбацује пошто би уништила њене прилике да стекне бесмртну душу. У том смислу, и ова група састава усмјерава нас према закључку да бајка није добро одабрана у односу на узраст ученика и/или није ваљано методички интерпретирана.

Друга категорија – повратак на претходно без убистава – много је успјелије остварена. Ова група састава указује на чињеницу да неки од младих

читалаца већ разумију да је сирена имала жељу за трансформацијом која јој одузима живот, те да је јунакињу потребно вратити у претходно стање:

„Када се сирена вратила у море код сестара и баке, поново је осјетила слободу. Мало је била тужна зато што се принц жени другом дјевојком. Дружила се са сестрама и причала им о својим доживљајима. Отац је био мало љут на њу, јер га није слушала. Бака је исто била љута. На крају се све лијепо завршило.”

„Сиренине сестре изашле су на копно и донијеле напитак. Она га је попила и добила поново рибљи реп. Њена бака се томе највише обрадовала. Сирена је обећала баки да од сада неће ићи на копно без пратње сестара. Бака се обрадовала ономе што чује. Није јој баш потпуно вјеровала.”

Већина одговора из ове категорије – како цитирани, тако и нецитирани – показује тежње и преокупације дјете овог узраста, васпитне поруке њихових родитеља и осјећај сигурности у кругу породице.

### *Сиренина удаја*

Типични и најчешћи крај бајке обиљежен је браком (79 састава), па протагонистикињу за другог принца „удаје” девет ученика:

„Мала сирена се прије принчевог вјенчања вратила мору и наставила да живи у дубини са породицом. Заборавила је принца. Прошле су године и угледала је принца из другог мора. Упознала се с њим и послвије постала његова жена. Сви су живјели срећно до краја живота.”

„Мала сирена је одлучила да се врати у море. Тамо је срела сасвим нови свијет и упознала нову љубав: другог, љепшег, шармантнијег принца. Они су се заљубили једно у друго на први поглед. Послије неколико дана почела је и свадба. Мала сирена је била баш срећна са својим принцем. Касније су добили и дјецу. Живјели су срећно до краја живота.”

Рјешења из ове групе прилично су креативна и показују да ученици већ имају зрелих идеја за рјешавање литерарних проблема. Овдје се – као и у већини осталих одговора – слуте обриси ученичке личности. Тако, рецимо, ауторски печат снажно боји други одговор, па сирена тражи и налази много бољу прилику од оне која ју је разочарала.

Занимљиви и креативни, па и оригинални су одговори ученика (укупно 6) који главне јунаке претварају у сирене (некад уз помоћ чаробних помоћника), да би их затим „вјенчали”:

„Ноге су сирену све више бољеле. Одједном се појавила добра вила. Она је рекла сирени да може да пожели жељу. Она је пожељела да она и краљевић имају рибље репове. Одвела је краљевића до воде. Ускочили су у воду и појавили су им се репови. Живјели су у двору морског краља.”

Неколико ученика (12) укључило је чаробне помоћнике у рјешавање литерарног проблема на копну:

„Принц је позвао добру вилу, па је добра вила макла чаролију са сирене. Сирени се вратио глас. Принц је са задовољством одлучио да ће је ожени. Сви су били срећни и задовољни.”

У четири ученичка састава проблем се рјешава тако што се принц сјети дјевојке која га је спасла:

„Краљевић је видио принцезу сусједне државе. Хтио је да је ожени, али одједном се сјетио олује и бродолома. Погледао је малу сирену и узео јој руку. Осјетио је ту њежност коју је осјетио и у бродолому. Онда је одбио принцезу сусједне државе. Тако је оженио сирену и живјели су дуго и срећно.”

Аутори претходних састава рационално су препознали да је једна од литерарних препрека за сиренину удају за принца заправо његова амнезија која прекрива њихов сусрет.

Сирена је остала без гласа и то је дио њеног страдања. Ту чињеницу уочило је и у саставе унијело као кључни мотив 13 ученика:

„Сирена је добила глас захваљујући сестрама. Потрчала је код принца да му исприча шта се све догодило. Принц је све схватио и они су се вјенчали.”

Група ученика (њих 29) завршила је саставе браком који се реализује у типичном кључу бајке:

„Једнога јутра, када је принц шетао обалом, угледао је сестре мале сирене. Оне су му рекле да су оне сестре његове пријатељице. Испричале су му како јој је вјештица одузела глас, али да га је она сачувала од буре. Било му је тешко да повјерује, али је ипак потрчао ка дворцу и узео сирену. Појурио је ка вјештици. Поразили су је и вратили сирени глас. Вјенчали су се и сви су били поносни. Добили су дјецу и живјели срећно до краја живота.”

У оквиру ове теме и, нарочито, посљедње категорије појављује се очекивани слијед завршних функција.



Неколико одговора (6) не уклапа се у претходно уочене категорије, мада припадају теми *удаја сирене*:

„Мала сирена је бацила нож у воду. Нож је пао дубоко и дошао до вјештице и отиснуо са њеног врата огрлицу у којој је била њена моћ. Огрлица је полетјела према сирени. Док је падала у море, сирени се вратио глас. Она је тужно запјевала, принц је видио грешку и скочио за њом да је спасе. Видјевши толику љубав, морски краљ је употријебио све снаге да би они живјели.”

„Мала сирена се вјенчала са принцем, а друга дјевојка је нашла другог и вјенчала се. Малој сирени се вратио глас и имала је бесмртну душу. Престали су јој болови у ногама и могла је да посјећује своју породицу. Сви су живјели дуго и срећно.”

У цитираним саставима уочљиве су креативне идеје ученика и њихово добро познавање жанра бајке. У првом примјеру, дјевојчица инвентивно рјешава проблем увођењем чаробног предмета у коме је моћ (огрлице). Други састав у свега неколико реченица успјешно рјешава све проблеме ликова и упечатљиво илуструје бајковити принцип добра.

## ЗАКЉУЧЦИ И ПРЕПОРУКЕ

С обзиром на примијењену квалитативну методологију, у истраживању смо поставили истраживачка питања. Прво истраживачко питање било је усмјерено на утврђивање ученичких реакција у односу на њихов изневјерени хоризонт очекивања. Прича чији је завршетак требало измијенити припада жанру бајке, али њен завршетак није типичан. Јунакињу за принца (не нужно принца из приче!) „удаје” 79 ученика, док је срећан завршетак за лик сирене реализован у чак 168 састава (сви састави осим категорија: прича није прочитана, препричавање без измјена и писање епилога). Завршне функције бајке – онако како их предвиђа Пропова (2013) морфологија – уочене су нарочито у саставима у оквиру теме *удаја сирене*. Карактер догађаја у категорији чудесно познат је ученицима (друго истраживачко питање), јер су сви писали саставе у жанровском кључу бајке, а неки су увели и чаробне помоћнике, магичне предмете, дилатацију времена итд.

Треће истраживачко питање односило се на могуће преплитање садржаја текста са истоименом екранизацијом и показало се да је мањи број ученика прибјегао таквом рјешењу (14). Кад је ријеч о томе да ли је ова прича добро одабрана у односу на когнитивне и остале карактеристике узраста (четврти разред, 9–10 година), мишљења смо да велики број ученика ипак не разумије текст у довољној мјери. Тај закључак изводимо из а) недовољне

пажње коју су ученици посветили сирениној жељи да стекне бесмртну душу и б) чињенице да велики број ученика нема стваралачке могућности да литерарни проблем ријеша тако да сирена оствари обје жеље: романтичну и спиритуалну. Дјеца су више фокусирана на задовољење прве жеље, што свједочи о чврстој материјализацији Андерсенових идеја и скоро потпуном изостављању духовне димензије. Тема *йоврайџак сирене у йриродан облик* сугерише да дјеца од десет година старости ипак не дијеле жеље и стремљења хероине. Они је враћају тамо гдје припада – њеној породици на дну мора. У ситуацији кад су ученици били у прилици да у улози састваралаца нађу најбоље рјешење, ипак не можемо рећи да су лик хероине потпуно разумјели.

Пронашли смо и нека оригинална рјешења, у нешто мањем броју, што недвосмислено потврђује недовољно његовање и подстицање креативности и ученичког стваралаштва у школском амбијенту (Копас-Вукашиновић, Јовановић 2012).

На основу истраживања износимо сљедеће препоруке.

1. Пошто се испоставило да чак ни након заједничке анализе и препричавања на часу неки ученици и даље нису довољно упознати с текстом, потребно је кориговати методички приступ и обезбидити провјеру разумијевања текста од стране свих ученика. Ако нечитаће домаће лектире постане пракса ученика још у млађим разредима, тада исходи читалачких активности у старијим разредима извјесно не могу бити остварени.
2. У наставној пракси потребно је упоређивати различите верзије нарација које носе исти наслов (нпр. екранизованих са штампаним), и то путем истраживачког учења. Такве активности могу побудити интересовања дјеце, мотивисати их и помоћи у развоју критичког мишљења.
3. С обзиром на то да је нешто мање од половине ученика из нашег узорка неадекватно реаговало на задатак, тј. нису писали промјену завршетка, него су писали наставак, епилог и слично, јасно је да различите варијанте препричавања нису довољно присутне у наставној пракси. Врста коју смо истраживали у овом раду – препричавање са измјеном завршетка – посебно је интересантна јер има елементе стваралаштва. Неопходно је обогатити наставну праксу креативним активностима које подстичу стваралаштво ученика.
4. Недискутабилно је да бајка *Мала сирена* треба да буде у склопу читалачке лектире ученика, али наши резултати сугеришу да би за њену квалитетну рецепцију било значајно да је читају за годину или двије касније него што је Програмом предвиђено или да се методичка интерпретација приче иновира како би разумијевање било унапријеђено.

## ЛИТЕРАТУРА

- Барос-дел Рио (2018): Maria Amor Barros-del Rio, Emma Donoghue's and James Finn Garner's *Rebellious Cinderellas: Feminism and Satire for Empowerment in Contemporary Fairy Tales*, *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7/5, Footscray: Australian International Academic Centre, 239–246. doi: 10.7575/aiac.ijalel.v.7n.5p.239
- Вилиг (2016): Karla Vilig, *Kvalitativna istraživanja u psihologiji*, Beograd: Clio.
- Вуковић (2017). Vuk Vuković, *Supermoć i strategije medija: kako pričamo bajke danas?*, *In medias res*, 6/10: 1567–1583.
- Вучковић (1993): Мирољуб Вучковић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Вучковић (2006): Дијана Вучковић, *Теорија рецејџије у настави књижевности у млађим разредима основне школе*, Никшић: Филозофски факултет.
- Вучковић (2015): Dijana Vučković, *Metodički pristup književnom djelu i njegovoj filmskoj adaptaciji u nižim razredima osnovne škole u Crnoj Gori, Istraživanja paradigmi djetinjstva, odgoja i obrazovanja*, Zagreb: Učiteljski fakultet, 101–112.
- Вучковић (2017): Дијана Вучковић, *Филмске адаптације у функцији потпоре читању књижевности, Културно-педагошка средства у функцији наставе и учења*, Ужице: Учитељски факултет, 177–190.
- Вучковић (2018): Dijana Vučković, *A Fairy tale (r)evolution: the value and the critical reading of fairy tales in the contemporary educational context*, *History of Education and Children's Literature*, XIII/2, Macerata: Edizioni Universita Macerata, 309–336.
- Вучковић (2019): Dijana Vučković, *Acquisition and development of students' vocabulary in lower grades of elementary school*, *Children and Languages Today: First and Second Language Literacy Development*, Delaware, USA: Vernon Press, 37–64.
- Вучковић, Пајовић, Вулић, Мујичић (2011): Дијана Вучковић, Милица Пајовић, Невенка Вулић, Анка Мујичић, *Како то може 2 – приручник за наставнике*, Подгорица: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Вучковић, Машнић (2018): Dijana Vučković, Jelena Mašnić, *Contemporary educational value of studying folk fairytale – literary, social and psychological elements of fairytale in the Mediterranean cultural metanarrative*, *Annales – Series Historie et Sociologia*, 28/1, Koper: Zgodovinsko društvo za južno Primorsko, 119–138. doi: 10.19233/ASHS.2018.09
- Димитријевић (2019): Маја Димитријевић, *Методички потенцијал књиге Били су деца као и ти... Гроздане Олујић, Узданица*, 16/1, Јагодина: Факултет педагошких наука, 201–213.
- Зајпс (2000): Jack Zipes (ed.), *The Oxford Companion of Fairy Tales*, Oxford: Oxford University Press.
- Златић, Ђорђевић (2014): Марина Златић, Јелена Ђорђевић, *Проблеми културе писменог изражавања у основној школи*, *Синтеза*, 5, Крушевац: Висока школа струковних студија за васпитаче, 85–94.

- Копас-Вукашиновић, Јовановић (2012): Емина Копас-Вукашиновић, Виолета Јовановић, Говорне активности предшколске деце у функцији развоја њихових креативних потенцијала, *Настава и васпитање*, LXI/2, Београд: Педагошко друштво Србије, 266–279.
- Куркијан, Ливингстон, Јанг (2006): Catherine Kurkjian, Nancy Livingston, Terrell Young, Worlds of Fantasy, *The Reading Teacher*, 59/5, Newark, Delaware: International Literacy association, 492–503.
- Мркаљ (2013): Зона Мркаљ, Функционално повезивање наставе језика и књижевности у млађим разредима основне школе, *Иновације у настави*, 26/2, Београд: Учитељски факултет, 45–51.
- Мркаљ (2016): Зона Мркаљ, Стицање вештине читања и разумевања прочитаног, *Од дуквара до чиијанки: методичка истраживања*, Београд: Учитељски факултет, 135–163.
- Николајева (2014): Maria Nikolajeva, *Reading for Learning – Cognitive approaches to children's literature*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Николић (2006): Милија Николић, *Методика наставе српској језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Опачић (2011): Зорана Опачић, *Поетика бајке Гроздане Олујић*, Београд: СКЗ / Учитељски факултет.
- Опачић (2015): Зорана Опачић, Претпостављени читалац (културни и идеолошки контекст књижевности за децу), *Иновације у настави*, 28/4, Београд: Учитељски факултет, 18–28. doi: 10.5937/inovacije 15040180.
- Парсонс (2004): Linda T. Parsons, Ella evolving: Cinderella stories and the construction of gender-appropriate behaviour, *Children's literature in education*, 35/2, Heidelberg: Springer, 135–154. doi: 00456713/04/0600-0135/0
- Поповић (2014): Dušanka Popović, *Ћитати – разумјети – знати. Savremeni pristup nastavi jezika*, Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Поповић (2018): Dušanka Popović, Preparing Pupils for Creative Language Production, *Croatian Journal of Education*, 20/2, Zagreb: Učiteljski fakultet, 585–620. doi:10.15516/cje.v20i2.2851
- Поповић, Нововић (2016): Dušanka Popović, Tatjana Novović, Teaching Writing Skills – How to Start Writing a Text, *Croatian Journal of Education*, 18/4, Zagreb: Učiteljski fakultet, 1235–1273. doi:10.15516/cje.v18i4.2016
- Програм (2017): *Nastavni predmet Crnogorski jezik i književnost, predmetni program za I, II, III, IV, V, VI, VII, VIII i IX razred osnovne škole*, Podgorica: Ministarstvo prosvjete i Zavod za školstvo.
- Проп ([1982], 2013): Владимир Проп, *Морфологија бајке*, превод Петар Вујичић, Београд: Просвета.
- Прошић Сантовац (2019): Danijela Prošić Santovac, *The Magical Art. Appropriation, reception and interpretation of fairy tale*, Novi Sad: Faculty of Philosophy.

- Пурић (2018): Далиборка Пурић, Настава српског језика у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађег школског узраста, *Иновације у настави*, XXXI/4, Београд: Учитељски факултет, 31–45. doi: 10.5937/inovacije1804031P
- Пурић, Костић (2016): Далиборка Пурић, Љиљана Костић, Вредновање писаних састава у функцији унапређивања културе језичког изражавања ученика, *Наслеђе*, 13/35, Крагујевац: ФИЛУМ, 123–136. doi:10.5937/naslKg1635123P
- Росић (2013): Тиодор Росић, *Иманентно-методичко тумачење јесничкој шекспира*, Јагодина: Факултет педагошких наука.
- Росић (2015): Тиодор Росић, *Иманентно-критичке и методичке интeрпретације*, Јагодина: Факултет педагошких наука.
- Стевановић, Димитријевић (2013): Јелена Стевановић, Маја Димитријевић, Подстицање иницијативе, сарадње и стваралаштва у настави српског језика и књижевности, *Зборник Института за педагошка истраживања*, 45/2, Београд: Институт за педагошка истраживања, 381–403. doi:10.2298/ZIP1302381S
- Фенг Сун, Шарер (2004): Chyng Feng Sun, Erica Scharrer, Staying True to Disney: College Students' Resistance to Criticism of *The Little Mermaid*, *The Communication Review*, 7/1, London: Taylor & Francis, 35–55.
- Хејстингз (1993): Waller A. Hastings, Moral Simplification in Disney's *The Little Mermaid*, *The Lion and the Unicorn*, 17/1, Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 83–92. doi: 10.1353/uni.0.0281

Dijana Lj. Vučković

University of Montenegro

Faculty of Philosophy in Nikšić

Department for Teacher Education

## RETELLING BY CHANGING THE ENDING OF THE STORY ON THE EXAMPLE OF ANDERSEN'S FAIRYTALE *THE LITTLE MERMAID*

*Summary:* This paper presents the results of a research study conducted with the goal to determine the competence of fourth grade elementary students in writing the modified story ending of Andersen's fairytale *The Little Mermaid*.

The theoretical part of the paper deals with definition and types of retelling, as well as with the main difference between retelling and storytelling, i. e. (re)productivity. A special part is devoted to the so-called borderline forms of retelling, which have elements of creativity and are more related to storytelling. One of these types is retelling by changing the ending of the story. This type of activity is particularly suitable for texts with ending that betrays student's horizon of expectation. This is the reason why Andersen's fairytale *The Little Mermaid* was chosen for the research.

The qualitative research method and the technique of analysis of students' papers were used. The research set out several questions: a) How will students respond to the task, will their ideas be based on the horizon of expectation typical for fairytales? b) Will students understand the text and its genre characteristics? c) Will the fact that the fairytale is adapted for the screen affect students' ideas? d) Is the chosen fairytale appropriate for students' age?

Students were given the assignment to write a different story ending. The activity was carried out at school, during the class. The sample included 214 students from six primary schools. Each paper is coded and categorized. Six categories were defined: *the student has not read the story; interference with other content; writing a continuation of the story; retelling without changing the ending; the mermaid regained its natural form; the mermaid got married*. The papers belonging to the first four categories did not respond to the task correctly (did not change the ending), while the last two followed all the instructions given.

The research results indicate that some students did not read the story and/or did not understand it (14 of them); some students could not cope with the assignment – they simply retold the existing ending of the story (8 students) or wrote a continuation (48); some students (16) used the elements from Disney's animated film in their papers. The rest of the students changed the ending of the story (128 of them) in two ways: by making the mermaid regain her natural form (49 students) or by her marriage (79 students). The last two groups of papers included some of the functions Prop recognizes as part of

the fairytale morphology. There were six students' papers that could not be categorized, although they belong to the group that modified the ending of the story.

Taken into consideration that the students have largely neglected the mermaid's second desire (spiritual – to acquire an immortal soul) and accentuated the romantic one (marrying a prince), it can be concluded that Andersen's ideas were "materialized". However, all students' papers respected genre characteristics of the text, which testifies to their good knowledge of literary features of fairytales. In addition, students' responses suggest that they were too young to be able to fully understand the story; therefore it is advised that its interpretation be postponed.

*Keywords:* betrayed horizon of expectation, fourth grade students, changing the ending of the story, retelling, problem-solving activities in teaching literature, story reception, *The Little Mermaid*.