

Владимир М. Вукомановић Растегорац¹
Универзитет у Београду
Факултет за образовање учитеља и васпитача
<https://orcid.org/0000-0002-9442-9435>

КАКО ИГРАТИ ТЕРМИНОЛОГИЈУ – ИГРОЛИКИ ПРИСТУП УСВАЈАЊУ КЊИЖЕВНОТЕОРИЈСКИХ ПОЈМОВА У МЛАЂИМ РАЗРЕДИМА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Полазећи од теоријских поставки које наглашавају важност дечје игре и активног учешћа детета у усвајању знања, циљ овог текста је двојак: а) да пружи преглед књижевнотеоријских термина у првом циклусу образовања и систематично предложи захтеве којима се може испитивати и подстицати њихово усвајање код ученика; б) да понуди модел интегрисања књижевнотеоријских садржаја и форме игре. Додатну вредност оваквог приступа и предложених игара представља њихов холистички карактер: он отвара простор за укључивање развоја моторичких, ликовних, музичких и других способности детета, као и за интеграцију с другим развојним и образовним областима. Њихова примена омогућила би да се рад на усвајању терминологије реализује на адекватан начин с обзиром на когнитивне и социо-емоционалне карактеристике детета – кроз терминолошке (књижевнотеоријске) игре.

Кључне речи: игра, књижевна теорија, методика наставе српског језика и књижевности

1. Увод

Иако се на први поглед чини да усвајање књижевнотеоријске терминологије почиње са уласком детета у учионицу и са системским приступом тумачењу књижевног дела, таква претпоставка није тачна. Није тешко приметити да деца већ у раном предшколском периоду долазе у додир са терминима којима се означавају поједини жанрови (попут песме, басне, бајке или загонетке), као и са терминима којима се означавају одређене одлике и чиниоци књижевног дела (попут риме или књижевног лика). Још базичније од тога, деца у најранијем детињству стичу свест о писаном језику (НЕЋТ et al. 2000; IZRAEL 2008; MERČANT 2008; LEFEVR et al. 2011). Она, наиме, уочавају писане трагове из окружења и почињу да разумевају да су ти трагови носиоци значења, као и то да писани језик има комуникативну функцију. Кроз различите активности заједничког читања деца потом уче како се књига држи, који је смер окретања страница и који је смер читања, а детаљније усвајање концепта књиге подразумева и упознавање са функцијом и разноликошћу њених елемената. Предшколско дете у том процесу полако усваја одређену терминологију: од једноставних појмова попут *корице*, *странице* или *налова књиге* и *налова*

¹ vukomanovicv@yahoo.com

иојединачних њесама/ирича, прелази на усвајање појма аутора (писца, песника или приповедача) и илустраиора, као и на разумевање облика и функције садржаја; оно постепено разумева да слова означавају одређене гласове и да различити следови слова формирају различите речи; да се речи разликују од слика и да се одвајају размацима; у крајњој линији – да интерпункцијски знаци представљају посебну врсту знакова који имају специфичну функцију. И не само то, у предшколском периоду започиње развој конвенционалне писмености (VAJTHARST, LONIGEJN 1998: 849) и медијске писмености (в. POTER 2011), жанровске писмености и критичке писмености (уп. MITROVIĆ 2010).

Ипак, не може се порећи да тек у учионици започиње системски ириситиуј усвајању књижевнотеоријских концепата. Савремена методика наставе српског језика и књижевности утемељена је на поставци да се методички поступци изводе из предметне науке и зависе од природе језичке појаве и природе књижевног текста (MILATOVIĆ 2013). А кад је о природи књижевног текста реч, можемо се у овом контексту најпре присетити тврдње Виготског (VIGOTSKI 1977) да се иза сваког исказа налази намера и да свако обраћање има нарочиту функцију, те да та функција одређује његов садржај; потом, ваља се присетити и Романа Јакобсона, који је показао да је подешавање израза према жељеном ефекту најбитнија ствар у комуникацији. Отуда код руског лингвисте налазимо можда и најпознатију поделу језичких функција на експресивну, апелативну, референцијалну, фатичку, естетску и метајезичку (JAKOBSON 1966). Естетска се остварује кад је у фокусу иорука, тј. кад су по среди њено естетско и уметничко обликовање, као и начини тог обликовања. Са друге стране, књижевнотеоријска терминологија је, у начелу, управо ту да именује уметничке поступке којима се дело обликује – она представља језик дескрипције самог уметничког текста. У том погледу, познавање терминологије може да потпомогне развој естетске свести и сензибилитета реципијента књижевног уметничког дела, уведе га у простор теоријских разматрања и, у коначници, помогне у вредновању прочитаног и доживљеног.

Учитељски позив, међутим, не тражи само упућеност у најопштија књижевнотеоријска знања него и разумевање развоја дечјих мисаоних и језичких способности. Оно је неопходно како би учитељ на прави начин пружио подршку ученицима и са њима заједнички изграђивао (ко-конструисао) дететове сазнајне структуре.² У том процесу коконструкције чинилац форме који се не сме пренебрегнути с обзиром на његову сазнајну вредност и значај за социо-емоционални развој детета јесте игра. Осим тога што је ученику блиска, она омогућава да дете активно сазнаје и да у процесу сазнавања ужива, а све то на темељу унутрашње (интринзичне) мотивације (у вези са вредношћу игре у настави српског језика в. и: MIĆIĆ, VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2022). Отуда је тежиште овог текста на промишљању природе игре која би учествовала и помогла у усвајању књижевнотеоријске терминологије.

² Интеракцију с друштвеном и културном средином као посебно важан фактор дечјег развоја истиче најпре социо-културна теорија Виготског (VIGOTSKI 1977), а данас на томе нарочито инсистирају социо-интеракционистичке теорије, које наглашавају чињеницу да је дете биће упућено на одрасле који заједно с њим тумаче појаве у свету (в. о томе у: TUTNJEVIĆ, SAVIĆ 2019).

2. Од игре до термилошке (књижевнотеоријске) игре

Јохан Хујзинга (1992) игру дефинише као слободну активност која не доноси корист, а која се одвија у намерно ограниченом простору и по предвиђеним правилима, при чему успева да сачува неизвесност као своју битну одлику. Неизвесност опстаје само ако се одржава равнотежа два аспекта игре, која Роже Кајоа (1979) именује терминима *paidia* и *ludus*. Први термин означава у игри увек присутан аспект разоноде, безбрижности, импровизације и несташлука, други означава дисциплину, произвољна и често намерно незгодна правила игре. Кад је реч о игри у васпитно-образовном контексту, у оним случајевима кад васпитач или учитељ користе њену форму у методичке сврхе, природа игре је донекле нарушена, јер је она у одређеној мери усмеравана споља и притом тако да деца имају сазнајне користи од ње. Васпитач или учитељ донекле подривају слободу и неутилитарност игре (в. LOT 2014: 229, 288–290), али се управо зато њихова вештина делом састоји у томе да интервенцијом не угрозе дечји осећај слободе и неизвесности у игри (уп. MIĆIĆ, VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2020).

У осмишљавању термилошке (књижевнотеоријске) игре послужићемо се, у главном, моделом који смо успоставили у раду о (мета)језичким играма (VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2021). Иако се језичка игра и у том тексту разумева као средство за системско подстицање когнитивног развоја, култивисање језичког стваралаштва и учења, она се у њему примарно заснива на принципу укрштања *језичкој садржаја* (који се састоји из језичког захтева и језичке грађе) и *ијролике форме*. Тако се, у односу на претходне дефиниције, језичка игра посматра шире: она није само игра у језику (уп. LOT 2014: 289; в. и: MIĆIĆ, VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2016: 202), већ укључује могуће игровне елементе који се састоје од покрета, сликања, музике, глуме и сл.; такође, у погледу језичке грађе и односа према њој, овако схваћена језичка игра може да обухвати и постојеће, и потенцијалне речи једног језика (о потенцијалним речима в. DRAGIĆEVIĆ 2008).

Ако бисмо сада покушали да дефинишемо термилошку (књижевнотеоријску) игру, могли бисмо рећи да она представља активност засновану на укрштању књижевнотеоријског садржаја (књижевних термина и/или књижевне грађе која ваљано илуструје значење књижевних термина) и игровне форме, која за циљ има откривање механизма који учествују у грађењу књижевног дела, а тако и у изграђивању естетске свести (тј. свести о естетској вредности књижевног дела) и, евентуално, стваралачке естетске функције говора. Будући да је фокус овог текста везан за рад са ученицима у првом циклусу образовања, неопходно је најпре описати корпус књижевнотеоријских појмова који се упознају и усвајају у млађим разредима основне школе.

3. Књижевнотеоријски појмови у млађим разредима основне школе и могући захтеви за ученике

Анализом наставних програма за први циклус образовања (NP1 2017; NP2

2018; NP3 2019; NP4 2019) издвојили смо књижевне термине са којима се ученици млађих разреда обавезно сусрећу.³ Осим тога, покушали смо да, узимајући у обзир упутства за дидактичко-методичко остваривање програма, формулишемо могуће захтеве који би се потом интегрисали у игровни образац. Ради веће прегледности, термини и захтеви ће овде бити разврстани по областима и дати у табеларном облику. Условно речено, термини и захтеви се могу груписати у оне који се тичу: 1) књижевних родова и врста; 2) садржинских елемената текста; 3) елемената формалног обликовања текста и, засебно, 4) стилских фигура.⁴

Табела 1. Термини и одговарајући захтеви који се тичу књижевних родова и врста

Термини	Могући захтеви за ученике
– бајка (посебно: народна бајка)	– да препознају наслов текста одређене (под)врсте међу понуђенима
– басна	– да одреде којој (под)врсти припада текст који им је дат
– песма (лирска песма : епска песма; шаљива песма, [народна] успаванка, химна)	– да наведу пример текста који припада одређеној (под)врсти
– прича (посебно: прича о животињама)	– да наведу више примера текста који припада одређеној (под)врсти
– приповетка	– да на основу наведених особина текста наведу о којој (под)врсти је реч
– роман (за децу)	– да препознају одређену (под)врсту на основу дела текста који се прочита
– драмски текст (за децу)	– да наведу једну особину или више њих за представника одређене (под)врсте
– загонетка	– да осмисле текст одређене (под)врсте
	– да наставе низ називом текста исте/другачије врсте
	– да избаце „уљеза” из наведеног низа и наведу разлог/критеријум за то

3 Премда би и за то било повода, услед ограничења у дужини рада овде се нећемо посебно бавити општијим проблемима књижевне терминологије, који укључују различита разумевања и често магловите дефиниције појмова, а онда и произвољности њиховог коришћења у школским уџбеницима.

4 Без обзира на то што је анализу засновала у време када је важио претходни програм за Српски језик, чини се да су сасвим на месту и данас предлози Валерије Јанићијевић да се у млађим разредима основне школе обраде још неки појмови, будући да су у првом циклусу школовања заступљени текстови који их веома добро илуструју. Међу називе књижевних врста ту спадају *научно-популарно дело*, *аудиобиографија*, *далага* (JANIĆIJEVIĆ 2016: 305); у погледу формалних елемената текста то су *рефрен* и *риџам* песме (JANIĆIJEVIĆ 2016: 113–171), а у погледу стилских фигура могла би се обратити пажња на *ономатопеју*, *контрасити*, *метафору*, *ирадацију* и *хиперболу* (JANIĆIJEVIĆ 2016: 101–111).

Табела 2. Термини и одговарајући захтеви који се тичу садржинских елемената шекспира

Термини	Могући захтеви за ученике
<ul style="list-style-type: none"> – тема – догађај (место / време / редослед догађаја) – књижевни лик (изглед / поступци / особине; главни : споредни лик; епски јунак) – драмска радња (лица у драмском тексту; сукоб драмских лица) 	<ul style="list-style-type: none"> – да одреде тему текста чији наслов чују (при чему се рачуна на читалачко искуство ученика и њихове сусрете са књижевним делима чију тему одређују) – да наведу један или више текстова који обрађују одређену тему – да одреде место одређеном догађају – да се присете догађаја на основу места где се одиграо – да одреде време одређеном догађају – да се присете догађаја на основу времена када се одиграо – да поређају хронолошки дате догађаје (фабула) – да поређају догађаје како се појављују у тексту (сиже) – да се присете лика на основу догађаја, времена или места радње – да се присете лика на основу описа физичког изгледа – да се присете лика на основу његових унутрашњих особина – да се присете лика на основу речи које лик изговара – да се сете неке реплике наведеног лика – да одреде да ли је наведени лик главни или споредни – да одреде да ли је лик епски или не на основу његовог имена – да опишу особине одређеног лика (физичке и унутрашње) – да наведу имена лица која учествују у драмском тексту – да наведу текст у којем се појављују одређена лица – да допуне започети списак лица из неког драмског текста – да избаце уљеза из датог списка лица

Табела 3. Термини и одговарајући захтеви који се тичу формалних елемената текста

Термини	Могући захтеви за ученике
<ul style="list-style-type: none"> - стих : строфа - рима - опис (природе : ликова) - приповедање (у 1. лицу : у 3. лицу) - дијалог 	<ul style="list-style-type: none"> - да на основу дате речи наведу другу реч која се са њом римује - да наведу више речи које се римују - да од понуђених речи избаци ону која се не римује - да препознају риму у тексту - да допуне текст песме/стиха другом римом - да исправе текст/стих у којем је рима нарушена - да препознају место по опису (може се варирати број елемената описа) - да препознају лик по опису (може се варирати број елемената описа) - да препознају елементе описа који не припадају неком месту/лику - да опишу место одређеним бројем речи (три, пет или сл.) - да опишу лик одређеним бројем речи - да препознају међу понуђеним причама која је испричана у 1. или у 3. лицу - да наставе причу у 1. или у 3. лицу - да трансформишу причу из 1. у 3. лице и обрнуто

Табела 4. Термини и одговарајући захтеви који се тичу стилских фигура

Термини	Могући захтеви за ученике
<ul style="list-style-type: none"> - персонификација - поређење 	<ul style="list-style-type: none"> - да препознају персонификацију у тексту - да објасне механизам персонификације - да осмисле персонификацију на основу задатог или случајно додељеног појма (именице или глагола) - да препознају поређење - да објасне <i>треће у поређењу</i> (тј. по ком квалитету је поређење извршено) - да осмисле поређење и објасне <i>треће у поређењу</i>

Претходне табеле у којима су наведени могући захтеви за ученике ваља пропатити неколиким напоменама. У табелама су они дати обично тако што се подразумева кретање од лакшег ка тежем по различитим критеријумима – нпр. од препознавања књижевне врсте до препознавања подврсте; од препознавања књижевне врсте ка навођењу једне њене одлике; од навођења једне одлике до навођења више њих итд. Такође, у случајевима где је то прикладно узима се у обзир и могућност стваралачке надоградње (репродуктивног) знања, па се, рецимо, не тражи само да ученик препозна поређење, већ и да га допуни или осмисли. Све то омогућава прецизније подешавање захтева који се постављају пред ученике – подешавање које би узело у обзир њихова претходна знања и тренутни ниво на којем се њихова знања налазе, као и динамику пређеног градива која уме да буде различита

од учионице до учионице, чак и у оквирима једне исте школе. Уз то, разуме се да се у игри захтеви могу и комбиновати – рецимо, захтев може да буде да ученик наведе једну песму коју зна и понуди један пар речи које се римују и сл. То све показује да су број и квалитет захтева који се пред децу може поставити доста флексибилни и да ово поље, ма колико било захваћено претходним редовима, тешко може да се сасвим исцрпи. Делимично стога, а делимично због предвиђеног обима рада, у наставку текста ћемо понудити само одабране примере обраде књижевнотеоријских појмова из све четири приказане групе, при чему ћемо настојати да на уму имамо и подстицање дечјег стваралаштва.

4. Методичко обликовање термилошке (књижевнотеоријске) игре

Као што смо навели у тексту о (мета)језичкој игри, едукативна игра ствара се у пресеку садржаја који се учи и игролике форме. Отуда би се осмишљавање термилошке (књижевнотеоријске) игре могло и овде скицирати у два потеза. Први корак састоји се у одабиру захтева и термилошке/књижевне грађе, с једне, и игровне форме, с друге стране; други корак подразумева прилагођавање правила игре новој сврси – кроз инкорпорацију захтева и грађе у игру. Саме игре могу бити засноване на већ постојећим играма или се могу осмислити нова правила и оквири; могу бити мање или веће сложености и обима: једноставније захватају једну игру, док оне сложеније могу да обухватају и више уланчаних различитих игара. Такође, оне које су сложеније могу бити тематски обједињене или необједињене итд.

У наставку рада навешћемо неколико могућих термилошких (књижевнотеоријских) игара по овом моделу, а то је, поновићемо, тек део потенцијала који се пред учитељем отварају. Како бисмо показали разноврсност модела, показаћемо укрштање у трима типовима игре: 1) једноставна игра са картама на основу познате игре; 2) једноставна покретна игра на основу нових правила; 3) сложена игра на основу познатих игара и нових правила.⁵

4.1. *Жанровски шабљић*. – На картама се уместо бројева налазе препознатљиви мотиви из дела која припадају одређеним жанровима, заједно са својим насловима. Један могући избор и изглед карата дајемо у наставку.

Табела 5. Карте за жанровски шабљић⁶

Број на карти	Песме	Приче	Бајке	Басне
1	Народна песма „Марко Краљевић и Бег Костадин”	Народна прича „Свети Сава и ђаци”	Народна бајка „Баш-челик”	Народна басна „Бик и зец”
2	Ј. Ј. Змај „Зимска песма”	Народна прича „Свети Сава, отац и син”	Народна бајка „Чардак ни на небу ни на земљи”	Народна басна „Лисица и гавран”

5 Више о процесу трансформације познатих (традиционалних) игара у термилошке игре у: VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2021: 79–82.

6 На примерима карата налазе се илустрације Јане Растегорац Вукомановић, преузете из читанке за трећи разред основне школе (DIMITRIJEVIĆ 2020).

3	Д. Максимовић „Хвалисави зечеви”	Народна прича „Деда и репа”	Х. К. Андерсен „Девојчица за шибицама”	Народна басна „Коњ и магарац”
4	Г. Тартаља „Китова беба”	Народна прича „Седам прUTOва”	Х. К. Андерсен „Принцеза на зрну грашка”	Езоп „Корњача и зец”
5	Б. Ђопић „Болесник на три спрата”	Народна приповетка „Свијету се не може угодити”	Х. К. Андерсен „Царево ново одело”	Езоп „Лисица и јарац”
6	Б. Ђопић „Јежева кућица”	Б. Ђопић „Изокренута прича”	Браћа Грим „Снежана”	Езоп „Лав и миш”
7	Д. Радовић „Плави зец”	Бранко В. Радичевић „Прича о дечаку и месecu”	Браћа Грим „Три прасета”	Ла Фонтен „Цврчак и мрав”
8	М. Данојлић „Љубавна песма”	Светлана В. Јанковић „Златно јагње”	О. Вајлд „Себични цин”	Д. Обрадовић „Два јарца”
9	Б. Црнчевић „Љутито мече”	Л. Н. Толстој „Два друга”	Д. Максимовић „Бајка о лабуду”	Д. Обрадовић „Две козе”
10	Љ. Ршумовић „Аждаја своме чеду тепа”	И. Макуен „Реч-две о Питеру”	Г. Олујић „Шаренорепа”	Д. Обрадовић „Пас и његова сенка”



Игра може да се игра удвоје или утроје. Сваки од играча (или тимова које образује већи број играча) у дељењу добија по шест карата. На талону се на почетку налазе четири карте. Са талона играч (или тим) може да однесе све карте које представљају дело његовог жанра, али при сакупљању мора правилно да именује жанр текста; ако именовање није успешно, оставља своју карту на талону. Победник је онај играч који сакупи више карата.

У погледу захтева, лакша варијанта би подразумевала да, нарочито у процесу учења, оквирима или бројевима различите доје буду означени различити жанрови. На тај начин дете и учи којим жанровима припадају одређени текстови. Тежа варијанта игре могла би да тражи од играча да објасне зашто нека дела припадају

том жанру и наведу, рецимо, једну његову одлику и сл.

Сличан задатак може да се концентрише и на ликове из различитих дела или на риму. Садржај карата онда треба – уместо називима дела одређеног жанра – испунити ликовима или речима које се римују. Критеријум за узимање карата са талона може да буде то да ли се ликови појављују у делу истог жанра⁷, односно да ли се речи римују итд.

4.2. *Као-као њанџомима*. – На полигону је исцртана мрежа са одговарајућим илустрацијама (или називима) појмова који означавају животиње, биљке, предмете или појаве. Ђаци се деле у две или три екипе. Свака екипа бира вођу. Вођа баца каменчић на мрежу, а за то време су сви чланови екипе (изузев вођа) леђима окренути мрежи и не виде где каменчић пада. Потом вођа долази испред своје групе и пантомимом објашњава појам на који је каменчић пао (нпр. рукама прави рогове *дика* или се претвара да гризе *јабуку* и сл.). Екипа треба да погоди појам (*дик*) и потом наведе конвенционално поређење (*јак као дик*). За сваки погођени појам екипа добија један поен; за наведено поређење још два поена. Уколико прва екипа не успе да одговори на задатак, шансу добија друга екипа. На освојеном пољу се, по наведеном тачном поређењу, прецрта број. Екипе наизменично освајају поља; она екипа која освоји више поена – победник је.⁸

Табела 6. Мрежа појмова за као-као њанџомиму

1	бик	2	буба	3	вук	4	гавран	5	детлић
6	јабука	7	јагње	8	камен	9	лутка	10	мрав
11	огледало	12	пас	13	пасуљ	14	перо	15	пуж
16	рис	17	сат	18	свећа	19	снег	20	сова
21	стрела	22	суза	23	сунце	24	чачкалица	25	шећер

Током игре ваља имати на уму да су на појединим местима могући различити, а истовремено тачни одговори (*леј као лујка*, али и *леј као слика*, *дисџар*

7 У случајевима када се један исти лик појављује у делима различитих жанрова играч би могао да одабере у ком својству га користи. Рецимо, *аждаја* може да се искористи и за узимање карата које се односе на бајке (будући да је типичан лик у фолклорним бајкама), али и за узимање оних карата које се односе на песме (јер се појављује и у Ршумовићевим *Алама*), *зец* може да покупи карте са ликовима из песама (због „Плавог зеца” Душана Радовића), али и ликове из басни (јер је чест актер у народним баснама).

8 Решења: *јак као дик*, *лењ као буба*, *џадан као вук*, *црн као гавран*, *шарен као дејлић*, *црвен као јабука*, *миран као јагње*, *тврђ као камен*, *леј као лујка*, *вредан као мрав*, *раван као огледало*, *веран као њас*, *њросиј као њасуљ*, *лак као њеро*, *сиор као њуж*, *љуиј као рис*, *џачан као сатиј*, *њрав као свећа*, *део као снеј*, *мудар као сова*, *дрз као сџрела*, *дисџар као суза*, *чисџиј као сунце*, *мршав као чачкалица*, *сладак као шећер*. Примери дати према: ОТАЏЕВИЋ 2007.

као суза, али и *чис̄ӣ као суза* итд.). У сличном маниру, поједине слике могу бити замењене другима које илуструју исту особину (*с̄ӣор као љуж* → *с̄ӣор као корњача*; *брз као с̄ӣрела* → *брз као муња*) и сл. Разуме се, ни корпус поређења који се може употребити у игри није овим исцрпљен (*лукав као лисица*, *џлашљив као зец* итд.). Једино приликом одабира примера треба водити рачуна о критеријумима њиховог избора.⁹ Лакша варијанта игре би могла да се састоји у томе што би екипама били понуђени придеви које треба употребити у поређењу, па би оне требало да пронађу на списку оно најадекватније. С друге стране, игра би могла да буде тежа и, исто-времено, креативнија: када се исцрпе конвенционална поређења, на ред би могло да дође дечје стваралаштво кроз осмишљавање нових и другачијих поређења (нпр. *мали као буда*, *укусан као јабука*, *џладак као оледало* итд.).

Игра овог типа може да се примени и приликом вежбања персонификације, при чему она онда нужно има стваралачки (а не нормативни) карактер. Задатак за вођу би у том случају био да саиграчима из групе објасни пантомимом појам на који је каменчић пао (нпр. *сунце*), а потом и радњу коју би могао да обавља (нпр. *сјава*, *која*, *џише*) и тако начини спој у којем је присутна персонификација (*сунце сјава* и т. сл.).

4.3. *Доведиџе младу на венчање!* – Мотивацију за ову игру, која би се са-стојала из неколико етапа, може, рецимо, да представља помоћ једном од познатих ликова из бајки. Примера ради: Снежана је очајна – вештица ју је зачарала и одвела далеко од принчевог замка. Сада је пред њом тежак задатак: треба да изађе из мрачне шуме и прелети седам мора не би ли стигла до дворца у којем је заказано њено венчање. Кроз различите фазе игре у којима заједно са Снежаном савладавају препреке, ученици вежбају различите вештине и утврђују значење одређених теоријских појмова.

Хроноџојски џамб. – На излазу из шуме Снежану и њене помоћнике (ученике) чека Чувар Сређе и Стрпљења, који ће им омогућити да напусте шуму само ако одговоре на његов изазов. Дружина добија један списак и две коцкице. Списак садржи називе дела и догађаје који се у њима одвијају: 1. Б. Црнчевић, „Љутито мече” – мече неће да спава; 2. Г. Олујић, „Шаренорепа” – Шаренорепа долази код девојчице; 3. О. Вајлд, „Себични џин” – џин се игра са децом; 4. Народна бајка, „Пепељуга” – Мара сређе царског сина; 5. А. Поповић, „Лед се топи” – Боле и Божа, причајући о леду, говоре о стиду; 6. Г. Тартаља, „Зна он унапред” – Миша касни на час. Кад је реч о коцкицама, на једној од њих се уместо тачкица налазе речи које се односе на место дешавања – *башиџа*, *дворишиџе*, *соба*, *црква*, *школа*, *шума*; на другој су речи које означавају време збивања: *зора*, *џуџро*, *џодне*, *вече*, *недеља*, *неодређено*. Дружина треба сваки догађај да повеже са одређеним временом и местом. Учите-

⁹ Тако смо се, рецимо, у процесу селекције за овај рад граматички и тематски ограничили на поређења која садрже придев са значењем особине, па нисмо узели – иако смо то могли – у обзир поређења која у основи имају глагол (*џеватиџи као славуј*, *џушатиџи као риба* и сл.). Са друге стране, у процесу селекције би свакако требало да отпадне примери који нису васпитно примерени (*џиџан као баџина*, *брдљив као сџара даба*) или су далеко од дечјег искуства (*сџар као Библиџа*, *сув као баруџи*, *хладан као шџрицер*). С обзиром на природу одабране игре морали су отпасти и примери у којима компаратум није визуелно представљив (*мек као душа*). Више о овим критеријумима у: VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC, MIĆIĆ 2016: 114–116.

лица чита први ред са списка и први ученик баца обе коцкице (највише) три пута, а циљ је да добије и препозна праву комбинацију за време и место радње књижевног дела са списка (нпр. за догађај *мече неће да сјава* прва коцкица треба да покаже *шума*, а друга *вече* итд.).¹⁰ Уколико први ученик не добије праву комбинацију (или је добије, али је не препозна), следећи ученик баца коцкице. Када успешно одговоре на изазов Чуvara, Снежана и њени помоћници настављају свој пут.

Драмске фоше. – Следећи изазов за Снежану и ученике је да прелете седам мора. У томе може да им помогне (замишљени) авион, али да би се сви укрцали у њега, морају да овере карту на необичан начин – кроз игру фота. Ученици седају у круг и сваки од њих добија једну од три картице на којима су исписани назив драмског текста и списак драмских лица; притом, на сваком списку се налазе и два уљеза. У средини је флашица која се окреће као у обичним фотама. Ученик на кога флашица покаже треба да заокружи на картици једно лице које не припада тексту, а у томе га прате и сви остали ученици који су добили исти наслов и списак. Када ученици који су добила прву картицу заокруже оба уљеза на њој, излазе из круга и чекају остале. Циљ је да сви, заједнички, заокруже сва драмска лица која представљају уљезе на списку – тада све три картице могу да искористе као једну групну авионску карту и укрцају се у авион.

Табела 7. *Спискови драмских текстова и лица за драмске фоше*

<p>Драмски текст Т. Николетић „Шума живот значи”</p>	<p>Драмски текст Јованка Јоргачевић „Никад два добра”</p>	<p>Драмски текст Лаза Лазић „Суђење”</p>
<p>Лица: Верица Веверица Зекан Учекан Змија Николија Лија Прија Сова Јова</p>	<p>Лица: Бранкица Ђока Мирко Поштар Риста</p>	<p>Лица: Божа Бранилац Мама Судија Тужилац</p>

Балско огледало у њрвом лицу. – Снежана и помоћници стижу до дворца, али ту их са посебним и последњим задатком дочекује невидљиви стражар: да би екипа ушла на бал, треба да исприча текст или део текста из перспективе лика чију слику извуку на пропусници.¹¹ Како су ово већ припреме за улазак на бал, неопходно је да притом уз музику „као у огледалу” понављају покрете које им вођа (учитељ) показује. Одабир музике и покрета оставља се учитељевој креативности, а неке од могућих перспектива су дате у Табели 8.

¹⁰ Пошто је број комбинација велики, Чувар може да помогне ученицима ако је неопходно: рецимо, уколико једна коцкица покаже право место радње, а друга погрешно време, ученици могу да задрже коцкицу за место, а бацају поново само ону која означава време.

¹¹ С обзиром на њену природу, ова игра несумњиво подстиче и културу изражавања деце, али се примарно, у контексту овог рада, бави приповедачком перспективом као књижевнотеоријским појмом.

Табела 8. Предлози за иџру балско оіледало у ѿрвом лицу

Слике на пропусницама	Заузимање одговарајуће перспективе приповедања: препричавање у првом лицу...
Облачак	Целе „Љубавне песме” М. Данојлића из перспективе Облачка
Свети Сава	Целе народне приче „Свети Сава и ђаци”
Патуљак	Бајке Браће Грим „Снежана” од тренутка кад су патуљци срели Снежану
Корњача	Целе Езопове басне „Корњача и зец”
Учитељица	Целог драмског текста Д. Радовића „Тужибаба”
Празна пропусница	Текста који екипа одабере из перспективе коју одабере

Као што се види, могуће је у овој игри користити и песничке текстове – ако поседују наративност и ако поседују лик из чије се перспективе садржај може препричати. На крају, наравно, сви помоћници могу да уђу на венчање заједно са Снежаном.

5. Закључна разматрања

На трагу теоријских поставки које наглашавају важност дечје игре и активног учешћа детета у усвајању знања, у овом тексту смо најпре понудили преглед могућих захтева за ученике у вези са књижевнотеоријском терминологијом која је предвиђена за прва четири разреда њиховог школовања, а потом представили неке од могућих начина инкорпорације тих захтева и књижевнотеоријске грађе у форму игре. Тако смо покушали да сугеришемо игролик и за школски контекст освежавајући приступ усвајању књижевнотеоријских термина, при чему приказане игре подстичу и много више од тога – кроз њих књижевни појмови постају део дечјег функционалног знања. Додатну вредност оваквог приступа представља његов холистички карактер: он отвара простор за укључивање развоја ликовних, музичких и других способности детета, као и за интеграцију с другим образовним областима.

Уз наведено, овде ваља дати и неколико напомена. Најпре, игролики приступ усвајању термина не треба схватити као или-или алтернативу „озбиљном” приступу књижевнотеоријској терминологији у првом циклусу основног образовања – њега пре треба схватити као допуну постојећем систему рада. Даље, у овом раду смо се ограничили на термине и књижевна дела која су обавезна у важећем школском програму. У играма се може, с једне стране, ослонити и на изборне текстове који су се у учионици обрадили, а уколико је одељење спремно за то, могуће је осмислити слојевитији приступ у коме се књижевни појмови предвиђени програмом упознају кроз различите нивое сложености. У том погледу, једна од значајних врлина овде представљеног игроликог приступа је његова флексибилност – наиме, доста лако се правила игре могу прилагођавати новој сврси, другачијој терминолошкој или књижевној грађи, као и различитим нивоима знања ученика.

Са друге стране, треба имати на уму да ограничен скуп књижевних дела са којим су деца упозната смањује разноврсност примера који се у игри могу употребити, као и то да се поједини књижевнотеоријски садржаји веома вероватно не могу плодно укрштати са ма којим облицима игре. На крају, учинак игроликог приступа књижевнотеоријској терминологији ваљало би и емпиријски потврдити не би ли се снажније утицало на освежавање образовне праксе на овом пољу.

Цитирана лијџера

- DIMITRIJEVIĆ 2020: DIMITRIJEVIĆ, Маја. *Ћитанка 3: српски језик за трећи разред основне школе*. Београд: Вулкан знање, 2020. [orig.] Димитријевић, Маја. *Ћитанка 3: српски језик за трећи разред основне школе*. Београд: Вулкан знање, 2020.
- DRAGIĆEVIĆ 2008: DRAGIĆEVIĆ, Рајна. „Потенцијалне речи у српском језику”. *Научни састанак слависта и Вукове дане*, књ. 38, св. 3: стр. 119–126. [orig.] Драгићевић, Рајна. „Потенцијалне речи у српском језику”. *Научни састанак слависта у Вукове дане*, књ. 38, св. 3: стр. 119–126.
- HEČT et al. 2000: HEČT, Steven A. & Stephen R. BURGESS, Joseph K. TORGESEN, Richard K. WAGNER, Carol A. RASHOTTE. „Explaining social class differences in growth of reading skills from beginning kindergarten through fourth grade: The role of phonological awareness, rate of access, and print knowledge”. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, vol. 12, no. 1: pp. 99–127. DOI: 10.1023/A:1008033824385
- HUJZINGA 1970: HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Matica hrvatska, 1970.
- IZRAEL 2008: ISRAEL, Susan E. (ed.). *Early Reading First and Beyond: A Guide to Building Early Skills*. Thousand Oaks – California: Corwin Press, 2008.
- JAKOBSON 1966: JAKOBSON, Roman. *Lingvistika i poetika*. Београд: Nolit, 1966.
- JANIĆIJEVIĆ 2016: JANIĆIJEVIĆ, Valerija. *Teorija književnosti u razrednoj nastavi*. Београд: Учитељски факултет, 2016. [orig.] Јанићијевић, Валерија. *Теорија књижевности у разредној настави*. Београд: Учитељски факултет, 2016.
- KAJOA 1979: CAILLOIS, Roger. *Igre i ljudi*. Београд: Nolit, 1979.
- LEFEVR et al. 2011: LEFEBVRE, Pascal & Natacha TRUDEAU, Ann SUTTON. „Enhancing vocabulary, print awareness and phonological awareness through shared storybook reading with low-income preschoolers”. *Journal of Early Childhood Literacy*, vol. 11, no. 4: pp. 453–479. DOI: 10.1177/1468798411416581
- LOT 2014: *Leksikon obrazovnih termina*. Београд: Учитељски факултет, 2014. [orig.] *Лексикон образовних термина*. Београд: Учитељски факултет, 2014.
- MERČANT 2008: MERCHANT, Guy. „Early reading development”. In J. Marsh & E. Hallet (eds.) *Desirable Literacies: Approaches to Language & Literacy in the Early Years*. Los Angeles – London – New Delhi – Singapore – Washington DC: Sage (2008): 81–102.
- MIĆIĆ, VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2016: MIĆIĆ, Višnja i Vladimir VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC. „Kako nastaju reči – igroliki pristup tvorbi reči

- u predškolskoj ustanovi". U E. Kopas-Vukašinić, B. Stojanović (ur.), *Savremeno predškolsko obrazovanje i vaspitanje: izazovi i dileme*. Jagodina: Fakultet pedagoških nauka (2016): 195–208.
- MIĆIĆ, VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2020: MIĆIĆ, Višnja i Vladimir VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC. „Nove programske tendencije u vaspitno-obrazovnom radu: predškolski program u Republici Srbiji”. *Annales universitatis Paedagogicae Cracoviensis – Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia*, vol. 11: pp. 217–227. [orig.] Мићић, Вишња и Владимир Вукомановић Растегорац. „Нове програмске тенденције у васпитно-образовном раду: предшколски програм у Републици Србији”. *Annales universitatis Paedagogicae Cracoviensis – Studia ad Didacticam Litterarum Polonarum et Linguae Polonae Pertinentia*, књ. 11: стр. 217–227. DOI: 10.24917/20820909.11.17
- MIĆIĆ, VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2022: MIĆIĆ, Višnja i Vladimir VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC. *Zašto gramatika kroz bajkovitu priču*. Beograd: Vulkan znanje, 2022. [orig.] Мићић, Вишња и Владимир Вукомановић Растегорац. *Зашто граматика кроз бајковиту причу?* Београд: Вулкан знање, 2022.
- MILATOVIĆ 2013: MILATOVIĆ, Vuk. *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti: u mlađim razredima osnovne škole*. Beograd: Učiteljski fakultet, 2013. [orig.] Милатовић, Вук. *Методика наставе српског језика и књижевности: у млађим разредима основне школе*. Београд: Учитељски факултет, 2013.
- MITROVIĆ 2010: MITROVIĆ, Milica. *Pismenost i obrazovanje: perspektiva Novih studija pismenosti*. Beograd: Filozofski fakultet, 2010. [orig.] Митровић, Милица. *Писменост и образовање: перспектива Нових студија писмености*. Београд: Филозофски факултет, 2010.
- NP1 2017: *Pravilnik o planu nastave i učenja za prvi ciklus osnovnog obrazovanja i vaspitanja i programu nastave i učenja za prvi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Dostupno na: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2017/10/1/reg>. 10. 9. 2023. [orig.] *Правилник о плану наставе и учења за први циклус основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања*. Доступно на: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2017/10/1/reg>. 10. 9. 2023.
- NP2 2018: *Pravilnik o programu nastave i učenja za drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Dostupno na: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2018/16/3/reg>. 10. 9. 2023. [orig.] *Правилник о програму наставе и учења за други разред основног образовања и васпитања*. Доступно на: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2018/16/3/reg>. 10. 9. 2023.
- NP3 2019: *Pravilnik o programu nastave i učenja za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Dostupno na: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2019/5/3/reg>. 10. 9. 2023. [orig.] *Правилник о програму наставе и учења за трећи разред основног образовања и васпитања*. Доступно на: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2019/5/3/reg>.

- GlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2019/5/3/reg. 10. 9. 2023.
- NP4 2019: *Pravilnik o programu nastave i učenja za četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Dostupno na: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/Sl-GlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2019/11/1/reg. 10. 9. 2023.> [orig.] *Правилник о програму наставе и учења за четврти разред основног образовања и васпитања*. Доступно на: <http://www.pravno-informacioni-sistem.rs/SlGlasnikPortal/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2019/11/1/reg. 10. 9. 2023.>
- ОТАШЕВИЋ 2007: ОТАШЕВИЋ, Ђ. (2007). *Mali srpski frazeološki rečnik*. Beograd: Alma, 2007. [orig.] Оташевић, Ђорђе. *Мали српски фразеолошки речник*. Београд: Алма, 2007.
- POTER 2011: POTER, Džeјms. *Medijska pismenost*. Beograd: Clio, 2011.
- TUTNJEVIĆ, SAVIĆ 2019: TUTNJEVIĆ, Slavica i Maja SAVIĆ. *Usvajanje jezika: uvod u razvoјnu psiholingvistiku*. Banja Luka: Filozofski fakultet, 2019.
- VAJTHARST, LONIGEЈN 1998: WHITEHURST, Grover J. & Christopher J. LONIGAN. „Child Development and Emergent Literacy”. *Child Development*, vol. 69, no. 3: pp. 848–872. DOI: 10.2307/1132208
- VIGOTSKI 1977: VIGOTSKI, Lav. *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit, 1977.
- VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC 2021: VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC, Vladimir. „Metajezичка igra kao metodički pristup razvoјu metajezичke funkcije govora kod dece”. *Inovacije u nastavi*, knj. 34, sv. 2: str. 72–85. [orig.] Вукомановић Растегорац, Владимир. „Метајезичка игра као методички приступ развоју метајезичке функције говора код деце”. *Иновације у настави*, књ. 34, св. 2: стр. 72–85. DOI: 10.5937/inovacije2102072V
- VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC, MIĆIĆ 2016: VUKOMANOVIĆ RASTEGORAC, Vladimir i Višnja MIĆIĆ. „Kako nastaju složenice – metodički aspekt”. *Književnost i jezik*, knj. 63, sv. 1–2: str. 113–129. [orig.] Вукомановић Растегорац, Владимир и Вишња Мићић. „Како настају сложенице – методички аспект”. *Књижевност и језик*, књ. 63, св. 1–2: стр. 113–129.

Vladimir M. Vukomanović Rastegorac

PLAYING WITH TERMINOLOGY – A PLAYFUL APPROACH TO EMBRACING
LITERARY THEORY CONCEPTS IN LOWER GRADES OF ELEMENTARY SCHOOL

Summary

Grounded in theoretical foundations emphasizing the importance of children's play and active participation in knowledge acquisition, the dual aim of this text is: a) to provide an overview of literary-theoretical terms in the first educational cycle and systematically suggest requirements for examining and fostering their adoption by pupils b) to offer a model of intertwining tasks related to literary theory terminology with various forms of play. The additional value of this approach and proposed games lies in its holistic nature, creating space for the incorporation of the child's motor, visual, musical, and other abilities, as well as integration with other educational areas. Their application would enable the adoption of terminology to be implemented appropriately, considering the cognitive and socio-emotional characteristics of the child – through terminological (literary-theoretical) games.

Keywords: play, literary theory, methodology of teaching the Serbian language and literature