

Снежана АДАМЧЕСКА

МОДЕЛИ НА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НА РОМАН

Романот е голема епска творба пишувана во проза (или стих). Во него се обработуваат настани и животни вистини на повеќе личности. Во романот за деца носителите на дејството обично се деца, но често е присуството и на повозрасни ликови. Одлики на романот за деца се:

1. Најчеста тема е секојдневниот живот на децата, општественото окружување во кое живеат, меѓусебните конфликти и сл;

2. Во романот се опишани повеќе ликови кои можат да бидат главни и споредни;

3. Ликовите во романот се опишани од аспект на нивниот надворешен изглед, емоционален живот, потекло, начин на размислување, модели на однесување, постапки и сл;

4. Во романот за деца често се застапени описи на индивидуалните особини на ликовите преку кои тие му стануваат блиски на читателот;

5. Во романот за деца поретко се врши типизација на ликовите односно сликање на еден лик, што претставува социјална група или категорија;

6. Содржината на романот опфаќа повеќе настани, а се присутни и описи на помали случки кои имаат функција да го насликаат главниот настан во делото;

7. Настаните во романот се опишани со највисок степен на реалност, односно читателот преку нив се наведува да верува во веродостојност и вистинитоста на тоа што се презентира;

8. Сликањето на ликовите во романот за деца го наведува читателот да се соживее со нивните судбини, да се радува на нивните успеси, да ги осудува нивните постапки и сл.;

9. Во романот за деца дијалозите се застапени почесто;

10. Во романот за деца се застапени описи на ликови, настани, локалитети, случки и сл.;

11. Во романот за деца обично се застапени сите пет композициски етапи во развојот на дејствието;

12. Романите за деца според обемот се мали или средни;

13. Јазикот во романот за деца е препознатлив, содржината е

презентирана на лесен, сликовит и едноставен јазик, мошне сугестивно и динамичко;

14. Дејството е најчесто изложено хронолошки, а се присутни и описи на два или повеќе едновремени настани.

Наведените обележја на романот за деца на своевиден начин го идентификуваат и методскиот приод кон овој вид литературно дело. Обемот, композициската структура, стилот и јазикот во романот, како и разработката на основната идеја, ја наметнуваат потребата од голема претпазливост на наставникот при интерпретацијата и специфични активности на учениците кои треба да бидат подготвени за восприемање на овој литературен вид.

Првиот контакт со роман за деца учениците го доживуваат како средба со "голема книга" чија содржина е поврзана во континуитет и која треба да ја усвојат со помош на наставникот. При интерпретацијата на роман за деца, наставникот глобално треба да го насочи вниманието на следново:

- запознавање на учениците со романот како посебен литературен вид;

- запознавање со авторот на романот како лектирно дело;

- читање на содржината на романот од страна на учениците;

- прераскажување на содржината (целосно или фрагментарно);

- воочување на етапите на дејството во романот (заплет, експозиција, кулминација, перипетија и расплет);

- воочување и анализа на главниот лик како носител на дејството;

- воочување и анализа на споредните ликови во романот;

- анализа на заемните односи, врски и конфликти на главниот лик со другите ликови;

- обид за изработка на етичка скица на главниот лик;

- проникнување во основната идеја на романот;

- нагласување на вредностите на уметничкиот роман и негово дистанцирање од шунд-романот и тнр. забавна литература.

Овие задачи наставникот не може да ги реализира во текот на еден наставен час. Интерпретацијата на роман бара обемни подготовки на учениците и на наставникот. Сложеноста на задачите што претстојат пред учениците ја наметнува потребата од доследно почитување на барањата на принципот на постапност.

1. Инструирање на самостојната работа на учениците (тип на воведен час)

Романот за деца е најподатлив за воведување на учениците во детските уметнички творби во проза со пообемна содржина. Посредувањето на наставникот пред првата средба со романот треба да ги содржи сите компоненти на методска и сознајна поставеност и поради фактот што интерпретацијата на првиот роман остава печат врз севкупниот однос на ученикот кон уметничката литература воопшто.

Романот е најчесто застапен литературен вид кој го привлекува вниманието на ученикот и во наредните години во основното училиште. Оттаму, природот кон него треба да се сфати како сериозна задача на наставникот.

Инструирањето за самостојна работа на учениците за интерпретација на роман треба да поаѓа од поттикнувањето на интересот кон неговата содржина. Содржината претставува прва сознајна компонента која ја поттикнува љубопитноста на учениците, го развива интересот и служи за анализа на сите други аспекти на интерпретација на овој литературен вид.

На воведниот час наставникот треба да го претстави делото и авторот, повеќе провокативно отколку наметливо, со блага иронија, многу дилеми и симулирани проблемски ситуации што учениците треба да ги разрешат во текот на нивната работа дома. Со бројни активности наставникот треба да создаде наставни ситуации во кои кај учениците ќе се создаде потреба од добивање одговор на прашањата: зошто, како, кој, кога, но и желба одговорот да го бараат во содржината на романот.

Во врска со тоа, наставникот може да реализира активности кои произлегуваат од:

- а) содржината на романот;
- б) визуелна презентација (организирање посредни извори и психостимулатори);
- в) користење аудитивен материјал;
- г) организирање симулирани ситуации;
- д) воншколски активности и др.

Наведените приоди кон романот создаваат можност кај учениците да се создаде творечка љубопитност и сознајна иритација што би претставувала солидна психолошка основа и позитивен емоционален однос кон овој вид литературни творби.

а) Содржината е најчест мотив на воведување на учениците во нов литературен вид. Во врска со тоа наставникот може:

- да прочита занимливи фрагменти од содржината на романот;
- да прераскаже дел од романот во кој се случуваат интересни и возбудливи настани, средби и сл.;
- да прочита интересни дијалози со изразени конфликтни ситуации на главниот лик;
- да прочита фрагменти со описи на главниот лик, негови душевни состојби и сл.;
- да прочита возбудливи пресврти во дејството;
- да го прераскаже или прочита крајот на романот или поглавјето во кое главниот лик е во неволја, радост или сл.;
- да прочита фрагменти со интензивен емоционален набој;
- да прераскаже занимливи детали од животот на творецот на делото;

- да прочита детали од содржина во кои се согледува творечката фантазија на авторот.

Овие модели на воведно посредување на романот наставникот треба да ги поткрепи со куси коментари и елементарни толкувања кои би биле подредени на барањето - ученикот сам да открива причини и последици, да утврдува ситуации, да размислува за постапките и сл.

Ненаметливо наставникот може да им нагласи на учениците дека на најголем дел од проблемите можат да најдат одговор со внимателно читање на романот.

На воведниот час учениците треба да бидат инстурирани и за начинот на читањето на романот. Наставникот треба да даде инструкции во врска со пишувањето на т.н. содржински протокол на дејството на романот, односно водењето белешки од прочитаните делови. "Читањето со пишување" при домашното читање мора да претставува задолжителна постапка на која ученикот треба да се навикнува. Учениците од одделенската настава белешките најчесто ги водат со цели реченици, поретко во вид на тези и обично на еден лист на кој ги бележат основните барања што ги поставил наставникот:

- текот на дејството (локации, промени, временски след);
- ликови (главен, споредни и др.);
- заемни односи, врски, конфликти;
- непознати зборови и изрази;
- стил и јазик (воочување на дијалози, описи, споредби и сл.);
- композициска структура на романот.

Овие и многу други елементи доколку се совладани од страна на учениците подоцна можат да претставуваат солидна сознајна основа на водење дијалог за романот на часот по лектира. Совладаната техника на водење белешки истовремено претставува значаен чекор во оспособувањето на учениците за критичко и творечко читање на литературните творби воопшто.

б) Воведно посредување во роман наставникот може да организира и со демонстрирање на визуелни материјали кои на своевиден начин ја поттикнуваат фантазијата на учениците и ја збогатуваат нивната претстава за настаните и ликовите во дејството. Визуелниот материјал како посреден, индиректен извор на сознанија за содржината на романот, обично го изработува наставникот и има за цел на воведниот час да се истакнат носечките моменти од дејството, интересни детали, необични настани и ликови, смешни, тажни или емоционално обоени детали и сл. Наставникот може да понуди:

- илустрации на ликови, настани и случки;
- илустрации на фрагменти со конфликтни и динамични ситуации;
- демонстрации на апликативен материјал за интересни детали и моменти од дејството;

- демонстрации на визуелни фрагменти од романот (употреба на епископ);

- користење на серија од слики преку кои е изразен континуитетот и текот на дејството;

- портрет на творецот на романот и др.

Визуелната презентација на содржината на романот може да претставува предизвик за учениците како и позитивен психостимулатор за желба сè што е видно да се доживее и со читање. На тој начин ученикот има можност содржината да ја открива преку користење непосредни и посредни извори (слика и збор), што создава услови таа да се доживее подлабоко и повпечатливо.

в) Од особено значење за поттикнување и збогатување на содржината на инструираната работа дома е и создавањето можности ученикот да го "чуе" романот. Наставникот има широки можности за тоа, особено ако користи соодветна техника:

- магнетофонски записи од дијалози, монолози и интересни моменти;

- записи со емоционална особеност, различни расположенија и сл.;

- записи од уметничка интерпретација на монолози на главниот лик;

- фрагмент-драматизации работени по романот;

- записи од драматични моменти и пресврти во дејството;

- фрагменти од радио-драма работена според романот;

- записи на говор од творецот на лектирното дело и др.

г) Во наставната практика поретко се организираат симулирани ситуации. Интерпретацијата на роман како лектирно дело дава широки можности за тоа и може да има позитивни ефекти, во добивањето целосходни инструкции за тоа како да се чита делото. Симулираните ситуации наставникот може да ги организира врз основа на изработка на психолошки ситуациони модели кои имаат различен степен на идентичност со одделни фрагменти или делови од романот:

Модел а) -зиро-ситуација (нулта ситуација), која се организира според претходно изработено сценарио, слично на монодрама. Овој модел создава услови наставникот користејќи описи од романот да се претстави како главен јунак на романот и да им ги изложи своите проблеми на учениците. Од нив бара решение за една или повеќе конфликтни ситуации. Учениците дискутираат за секоја ситуација и даваат предлози за излез. Наставникот не го открива решението дадено во романот и им навестува дека со неговото читање сами ќе откријат како се снашол главниот јунак.

При користењето на овој модел наставникот се идентификува со главниот лик во романот, одговара на прашањата на учениците според аргументите со кои располага од содржината и настојува амбиентот, конфликтот и дилемите на главниот лик да ги претстави и опише

користејќи ја основната идеја и мотивите во делото. Овој модел е особено податлив за разрешување на моралните дилеми на главниот лик и за упатување на учениците во постојните аргументи со кои тој располага за одбрана на своите постапки.

Модел б) -(кога би-ситуација), има слична содржина како и претходниот, но носител на улогата на ликот од романот е еден или повеќе ученици. Наставникот го поставува проблемот во вид на прашање: Како би постапил кога би бил во ваква ситуација? Ги набројува сите релевантни фактори кои можат да влијаат врз одговорите и одговара на сите прашања што ќе ги постават учениците. Овој модел дава можност некој од учениците да ја игра улогата на спореден лик во романот, негативен лик и сл.

Користењето на овие два модели ја наложува потребата од строго придржување кон содржината на романот од страна на наставникот.

Модел в) -да - не ситуација, или позната како *presumed situation* (претпоставена ситуација) кога наставникот користејќи соодветен визуелен материјал (илустрации на настани и случки или серија од слики) одговара со да или не на прашањата на учениците во врска со содржината на романот. Врз основа на анализата на содржината на визуелниот материјал учениците доаѓаат до одредени (претпоставени) сознанија за кои бараат одговор од наставникот.

Со овој модел наставникот може мошне впечатливо да ја навести или открие основната идеја во романот, со што учениците доаѓаат до сознанија за мотивите и темата на делото.

Модел г) -како би ситуација, или животна ситуација (*everyday life situation*). Овој модел може да се применува за инструирање на самостојната работа на учениците, а заради својот дедуктивен карактер наставниците го користат на часот наменет за интерпретација на лектирното дело. Неговото користење претпоставува незначително или поголемо оддалечување (отстапување) од ситуациите во содржината на романот, и потенцирање на сличности со секојдневните проблеми или дилеми на учениците. При заемањето став кон одредена постапка ученикот го користи своето животно искуство и настојува да се соживее со ликот во романот, да го почитува неговиот начин на размислување и да навлезе во т.н. *курукулум витае* (дух на времето) во кое живее главниот лик.

Во нашата наставна практика овој модел најчесто се користи при интерпретација на уметнички текстови во кои се презентирани етички судири и конфликти меѓу ликовите (народни приказни). Романот како литературен вид дава можности за користење на овој модел, особено поради тоа што нуди обемен фактографски материјал за речиси секој детал или лик чиј конфликт треба да се реши реално, објективно и во склад со личните ставови и убедувања на учениците.

Користењето на овој модел во одделенската настава е повеќе методски проблем кој произлегува од изнаоѓањето на вистинското место (етапа) во интерпретацијата на лектиратата. Овде се споменува само како можност за користење во етапата на инсторирање на самостојната работа на учениците. Неговата примена е инаку најцелисходна на час наменет за интерпретација на роман, кога ученикот има можност да го гради своето мислење или став и врз основа на сознанијата до кои дошол откако го прочитал романот.

д) Дел од воведниот час наменет за инсторирање на самостојната работа на учениците може да се организира и како воншколска активност:

- посета на театарска претстава работена според романот;
- посета на куклена претстава;
- посета на кино-претстава;
- организиран разговор со авторот на романот и сл.

Наставникот ваквиот вид посредување и воведување може да го организира и преку користење видео-касетен систем или организирана средба со авторот во одделението. (Меѓу методичарите постојат сериозни разидувања во врска со начинот на изведба на првиот контакт со лектирното дело. Дилемите околу тоа дали литературното дело прво да се чита, а потоа проследи во вид на театарска претстава остануваат и понатаму, а наставниците ги решаваат самостојно. Сметаме дека возраста на учениците од одделенската настава ја наметнува потребата првата средба да биде со читање).

2. Инсторирана самостојна работа на учениците (читање на литературното дело дома)

Во оваа етапа од воведувањето на учениците во лектирното дело роман практично се реализираат инструкциите што наставникот ги дава во текот на воведниот час. Ученикот е соочен со литературниот проблем изнесен во романот и на своевиден начин, "наоружан" со постапките, техниките и моделите на работа во приодот кон делото. Во текот на инсторираната работа ученикот изведува бројни активности чии резултати ќе бидат предмет на толкување на часот наменет за интерпретација на лектирното дело: содржинска, идејно-тематска, јазично-стилска и психолошка анализа.

Романот дава широки можности за изведување на сите аспекти на интерпретација. Поради својот обем и структура тој ги нуди сите релевантни податоци врз основа на кои може да се анализира. Оттаму, читањето на содржината на романот претставува носечка компонента на сознајниот процес. Ученикот треба да се оспособи романот да го чита со водење белешки. Тоа се јавува и како потреба дејството да се доживее во континуитет и со зголемена задлабоченост.

Водењето белешки при читањето на романот (содржински протокол) е мошне значајна активност, врз чии основи ученикот по

прочитувањето на делото го пишува извештајот. Постојат повеќе техники на водење белешки и пишување извештај за романот како лектирно дело:

а) Водење белешки по строго утврдени упоришни точки во вид на рубрики што ученикот во текот на читањето ги пополнува.

Пример:

- куса содржина на секое поглавје (содржина);
- главен лик, споредни ликови (носители на дејството);
- време и место (временско и просторно лоцирање на дејството);
- опис на ликовите, настаните, случките;
- непознати зборови и изрази, архаизми, странцизми и сл. (јазична анализа).

Ученикот го пишува извештајот за лектирното дело етапно по прочитувањето на секое поглавје.

Овој начин на водење белешки и пишување извештај наставниците го сугерираат пред сè заради обемноста на содржината на романот. Меѓутоа, тој може да биде извор на повеќе грешки или заостанувања, особено при пишувањето на извештајот за лектирното дело:

- ученикот нема глобална претстава за целината на романот;
- може е нерамномерен опфат на содржината во извештајот;
- опфат на детали и моменти од маргинално значење;
- отсуство на сеопфатно доживување на содржината на романот;
- анализа на содржината по поглавја, парцијализација на дејството и основната идеја.

б) Глобално читање на романот со водење белешки во вид на тези (структурирање на содржинското ткиво). Овој начин обезбедува континуирано усвојување на романот, а извештајот ученикот го пишува по прочитувањето. За ваков сукцесивен приод кон лектирното дело учениците треба да бидат оспособени на час, особено при интерпретација на подолг уметнички текст. Во нашата наставна практика почесто се применува, пред сè поради повисокиот степен на самостоен приод кон романот од страна на учениците, но и поради можноста да стекнат доволен и релевантен сознаен багаж кој ќе биде предмет на дискусија на часот по лектира.

б) Обемноста и разновидноста на задачите што учениците ги добиваат пред самостојната работа на романот, често ги наведува на т.н. повратно читање, односно читање на романот во два наврати. Првиот пат ученикот го чита романот без водење белешки, со цел да се запознае со содржината, да ги открие ликовите и сл., а вториот пат го чита со цел да навлезе во неговите суптилни задачи кои ги покриваат аспектите на идејно-тематската, јазично-стилската и психолошката анализа на романот.

Во врска со овој приод постојат поделени мислења. Од една страна се истакнуваат аргументите во врска со високиот степен на оспособеност за читање на учениците од III или IV одделение, време кога романот е

застапен во лектирните дела, па врз основа на тоа и тврдењето дека ученикот ќе го чита романот на ваков начин без тешкотии. Од друга страна, се употребуваат забелешки во врска со отсуството на емотивниот однос на ученикот кон романот при второто читање кога содржината е позната, а сите други аспекти на интерпретацијата губат од интензитет.

Учениците од одделенска настава се читатели со усвоена и усовршена техника на читање. Читањето на роман не би требало да претставува сериозна пречка, бидејќи севкупните белешки на ученикот во вид на извештај наставникот на своевиден начин ги контролира на часот по лектира. Искуството покажува дека учениците сосема подготвени доаѓаат на час по лектира, со осмислени ставови, изградено мислење и усвоена содржина на лектирното дело, што зборува дека наставникот може да ги инсторира врз основа на впечатоците и сознанијата што ги добива за нивните способности романот како литературен вид да го усвојат со сите свои елементи и аспекти на интерпретација.

3. Интерпретација на роман на час по лектира

Целта на задачите на интерпретацијата на романот како лектирно дело најцелисходно можат да се реализираат во текот на два часа. Ова барање се наметнува поради следниве причини:

- а) обемот на лектирното дело;
- б) возрасните можности на учениците;
- в) тешкотии околу формирањето поим за роман и негова динстинкција од другите литературни видови;
- г) тоа е прва средба со роман како лектирно дело;
- д) суптилната проблематика специфична за роман и др.

Севкупните активности на наставникот и учениците треба да бидат насочени кон неколку проблеми:

- вреднување на обемот и квалитетот на знаењето што учениците го стекнале во вид на самостојни сознанија дома;
- реализација на целите и задачите на сите аспекти на интерпретацијата на роман (содржинска, идејно-тематска, јазично-стилска и психолошка анализа);
- давање поим за роман како литературен вид;
- запознавање со животот и делото на творецот на романот.

Наведените задачи се обемни и мошне суптилни, бараат време и ангажиран однос и на наставникот и на учениците. Обемот на задачите ги зголемуваат и специфичностите на романот кој нуди огромен фонд сознанија (описи на ликовите, места, настани, случки и сл.) кои учениците треба да ги познаваат, критички да ги анализираат и да изградат сопствени ставови и мислења.

а) Содржинска анализа на роман

Кога станува збор за роман за учениците највпечатлив е обемот на неговата содржина. Начинот на презентирање на содржината во романот за деца е препознатлив, со лесен и восприемчив стил, привлечен и интересен за читање. Учениците без тешкотии ја усвојуваат содржината на романот, поведувајќи се по неговото основно обележје - следење на акциите на главниот лик. Оттаму, степенот на усвоеноста на содржината од страна на учениците наставникот може да го провери преку примена на речиси сите досега споменати постапки и активности:

- читање интересни и впечатливи делови од содржината што учениците треба да ги идентификуваат;
- читање описи на ликови и нивно откривање;
- читање дијалози во кои преовладуваат етички судири и конфликти;
- читање монолози со интензивен емотивен набој и сензибилитет;
- воочување настан или случка и нивно временско и просторно лоцирање и др.

Овие активности треба да се изведуваат според моделот Н?У по кој следува дискусија во која учествуваат сите ученици. Активностите и постапките за утврдување на содржината повеќе или помалку претставуваат препознавање на факти, детали од дејството, локации и ликови. Тие претставуваат откривање на романот на релативно поелементарно сознајно ниво, кое е одраз на ретенција на сознанијата стекнати со неговото читање дома.

Многу посложени и посуптилни се задачите поврзани со откривањето на структурата на дејството во романот. Проникнувањето во етапите на дејството во романот за деца е потешко, бидејќи за да ги открие ученикот треба да ја пререструктурира содржината не врз основа на текот на дејството (неговата сукцесија), туку врз основа на интензитетот во емоционалниот набој и етичките конфликти. Тоа е невидлива мрежа што авторот на романот ја ткае со голема умешност. Учениците од одделенската настава потешко можат да ги идентификуваат етапите на дејството во еден роман. Обично структурата на романот ја утврдуваат врз основа на препознавање на три носечки етапи: заплет, кулминација и расплет, именувајќи ги како:

- дел од содржината (првите поглавја) во кој се запознаваат со ликовите, локациите и времето во кое се одвива дејството;
- дел од содржината во кој главниот јунак е во конфликт со негативните ликови, и
- крајот од романот кога конфликтот е разрешен, обично со победа на главниот (позитивен) лик.

Идентификацијата на овие етапи во романот е доволна сознајна подлога подоцна учениците да можат да ги воочуваат и другите две етапи (експозиција и перипетија), особено при интерпретација на драмски текст.

Од особено значење во содржинската анализа е бележењето и толкувањето на непознатите зборови и изрази. За учениците од одделенска настава од особено значење е оваа сознајна компонента која придонесува содржината подобро да се разбере и усвои. Во однос на ова прашање постојат повеќе методски приоди.

Во нашата наставна практика најчесто на барање на учениците наставникот го објаснува непознатиот збор, неговото значење и содржина на поимот. Овој приод е недоволен и методски неоправдан. Појмовното значење на непознатите зборови многу често отстапува од неговото употребено значење во текстот. Тоа особено се однесува на непознатите изрази кои ја наметнуваат потребата од толкување, а не само од објаснување. Тоа значи дека секој непознат збор или израз посочен од учениците наставникот треба да го пронајде во текстот и да го протолкува во духот на јазикот на творецот и структурата на дејството во романот. Често и наставникот доаѓа до сознание дека значењето на употребениот збор или израз отстапува од неговата семантичка суштина, што е драгоцен придонес мислата или подолгиот текст да се разбере адекватно и целисходно.

Иницијативата за толкување на непознати зборови и изрази може да потекне и од наставникот (модел Н?У). Одредени зборови кои навидум се познати имаат клучно значење за разбирање на содржината. Нивното толкување од страна на учениците има голема вредност, особено ако треба да се открие нивното "скриено" значење. Повратната информација што наставникот може да ја добие од учениците е често индикатор за тоа колку и како е сфатена основната идеја во романот. Непознатите зборови и изрази наставникот треба да ги забележи на училишната табла.

б) Идејно-тематска анализа

Овој аспект на интерпретацијата на роман е најсложен и од наставникот бара поголеми усилби учениците да ја сфатат суштината на основната идеја (мисла) на авторот, како и темата (предметот) на делото. Учениците овие творечки елементи на литературното дело ги сфаќаат во најелементарен вид. Наставникот најчесто по пат на дијалог, варијанта на насочен и развоен разговор, ги наведува учениците да размислуваат за темата преку прашањата: Со која мисла (реченица) најкусо можеме да ја прераскажеме содржината на романот? Или: за што се зборува во делото? Учениците обично даваат описен или неративен одговор од неколку реченици кои наставникот може да ги престилизира, збие во мислата и ги претвори во збиена реченица. На тој начин може да се дојде до темата во романот, односно она што творецот го обработува во својата творба.

Ваквиот дедуктивен приод кон откривањето на темата за учениците од одделенската настава е многу тежок за реализација. Наставникот треба да го избере индуктивниот пат за откривање на овој аспект на анализата. Преку разговор поткрепен од содржината на романот,

наставникот треба да бара (и наоѓа) аргументи (премиси) за формирање на заклучокот. Во врска со тоа тој може од учениците да бара:

- да ги пронајдат деловите од содржината во кои авторот опишува настани значајни за откривање на темата;

- да прочитаат описи на настани и случки во кои се откриваат елементи на социјалното милје во кое живеат ликовите;

- да прочитаат описи на ликови, нивните заемни односи и постапки;

- да прочитаат фрагменти со опис на чувства и душевни расположенија;

- да воочат моменти од дејството во кои се опишани конфликти на главниот со другите ликови;

- да воочат делови од текстот во кои се истакнуваат основните црти на карактерот на ликовите (дијалози);

- да ги анализираат мотивите, причините и поводите за одредени постапки на ликовите во романот и др.

Сознанијата до кои се доаѓа со овие активности учениците ги искажуваат во вид на изградени ставови и мислења, или ги употребуваат како аргументи за своите заклучоци. На тој начин индиректно се открива темата од лектирното дело, без да се употреби тој поим.

Во романот за деца идејата најчесто има длабоко етички, хуманистички, но и субјективен карактер и преку неа авторот ги изразува сопствените видувања и погледи на светот и животот на децата, нивните проблеми, судири, фантазија и сл. Преку идејата авторот на својот уметнички начин ги разрешува мистериите и тајните во светот на децата и го изразува својот став кон детството.

Идејата во романот учениците потешко ја откриваат самостојно, а често во соработка со наставникот ги анализираат нејзините елементи. Додека темата во романот е често идентична со неговиот наслов, идејата е скриена, тајновита и го изразува она што во вид на порака авторот сака да го каже на своите читатели.

Темата и идејата се меѓузависни компоненти, а учениците идејата најчесто ја идентификуваат како порака на авторот која се изразува како етичка норма, став или убедување. Идејата најчесто се открива преку анализа на постапките на главниот лик на неговите противници кои учениците ги оквалификуваат како негативни. Во романот за деца карактерните црти на ликовите не се прикриени, но тоа не значи дека лесно можат да се откријат причините и мотивите за нивните постапки. При градењето став за одредена личност наставникот треба да ги наведува учениците да бараат поткрепа во содржината на романот. Врз основа на тоа учениците доаѓаат до најрелевантните елементи на идејата која ја изразуваат описно и во дидактизирана форма.

в) Јазично-стилска анализа

Јазкот е сложено изразно средство кое се однесува и на содржината и на формата на романот. Како литературен вид романот пружа широки можности за јазично изразување на творецот - описи на ликови, предели, амбиенти, настани, случки и сл., односно детали со кои изобилува секоја страница. Посебна динамика дејството добива со употребата на директниот говор на кој особено треба да се задржи вниманието на учениците.

Јазично-стилската анализа претставува мошне суптилна активност која се надоградува на содржинската и идејно-тематската. Оваа анализа ги опфаќа активностите насочени кон воочување на изразните средства на авторот:

- употребата на зборови во реченицата и изразувањето на чувства, ставови и мислења на авторот во речениците (јазик);
- начинот на кој авторот го изразува својот став кон предметот во литературното дело (стил).

Романот за деца е напишан со употреба на зборови и изрази кои читателот ги разбира и сфаќа без тешкотии. Авторот употребува лесен, разбирлив чист и едноставен јазик. Учениците треба да ја воочат способноста и умешноста на авторот да употреби соодветни зборови во различни ситуации од дејството, но и да го протолкуваат значењето на употребените зборови.

Стилот во романот за деца се одликува со конкретност, пластичност, сликовитост, јасност и емотивност. За да се откријат и воочат овие обележја, наставникот треба да организира наставни ситуации во кои учениците:

- ќе воочуваат дијалози, монолози и коментари на авторот во кои се опишува, споредува, пренагласува, минимизира и сл.;
- ќе прочитаат делови од романот во кои се употребени зборови и изрази од народниот говор;
- ќе ги воочат стилските фигури: метафора, епитет, оноματοпеја, компарација и др.;
- воочуваат и толкуваат дијалектизми, странцизми и сл.;
- ќе вочуваат делови од содржината со описи на ликови, настани и случки, со интензивни емоции и расположенија;
- ќе воочуваат делови од содржината во кои се опишуваат природни феномени, но и фантастични појави и предмети.

Преку овие активности учениците се ставаат во ситуација да ја доживеат убавината на мајчиниот јазик, хармоничноста во изразот и богатството на говорот, во романот. Како литературен вид романот има специфичност која јазично-стилската анализа ја прави зависна и подредена на содржината. Имено, обемот на содржина на романот ја наметнува потребата од многу повнимателно, но и подолготрајно трагање на оние делови кои со своите јазични и стилски одлики можат

да бидат предмет на анализа. Оттаму, помошта на наставникот е неопходна, а анализата најчесто се изведува според моделот Н?У->У-Н. При интерпретацијата на бајка на пример, овие делови се полесно воочливи и впечатливи, бидејќи се позачестени, а самата содржина е знатно покуса.

2) Психолошка анализа.

Во романот за деца главниот лик е ставен во бројни ситуации кои предизвикуваат различни чувства и расположенија. Често настаните и случките непосредно влијаат на неговиот емоционален живот и нив авторот ги опишува мошне длабоко, впечатливо и сликовито. Главниот лик најчесто со позитивни одлики сочувствува, тагува, се радува, болува, се восхитува и сл.

Дејството во романот може да се одвива спонтано и спокојно, но на моменти тоа има прсврти, динамични моменти кои ја усложнуваат положбата на ликот. Во тие делови авторот опишува чувство на страв неизвесност, безнадежност, разочараност, радост, тага, бес и сл. Слични душевни состојби и расположенија можат да бидат својствени и на другите ликови во делото. Сите тие го сочинуваат носечкиот елемент на психолошката анализа на романот како лектирно дело.

Романот избобилува со ликови. Авторот гради широка и мошне суптилна мрежа на односи меѓу ликовите, кои се често во судири и конфликти. Во содржината се опишани односи на пријателство и лицемерие, лојалност и предавство, другарство и сомневње, дисциплина и егоизам, љубов и омраза и сл. Врз основа на овие односи во романот се исткаени бројни ситуации во кои ликовите демонстрираат одредени послапки. Според нив читателот може да ги идентификува основните црти на карактерот на секој лик.

Психолошката анализа ги опфаќа и овие односи со цел за секој лик учениците да изградат свој став и мислење. Тие најчесто се изразени со епитети: добар, лош, лаком, саможив, сожалив, наивен и сл. Врз основа на тоа и се гради т.н. психолошка слика за ликовите.

Наставната практика покажува дека при градењето на психолошка слика на ликовите, под влијание на интерпретацијата на други литературни видови (на пример басни) учениците од одделенска настава прибегнуваат кон изработка на етичка скица на ликовите. По својот обем и содржина како и по опфатот на поими, етичката скица зафаќа релативно потесен круг активности, бидејќи во неа се врши оценка врз основа на црно-бело гледање на работите. Тоа е и разбирливо, особено ако се имаат предвид возрасните можности на учениците и нивната способност етичката компонента да ја сфатат како дел од психолошката структура на личноста.

Психолошката слика на ликовите е мошне широк поим и нејзината содржина може да се исполни со мошне значајни елементи кои ги нуди романот: социјални, општествени, политички, историски и сл. Додека во бесната социјалното милје во кое се одвива дејството речиси

не постои, во романот тоа може да биде причина и повод за многу постапки на ликовите во кои учениците треба да проникнат и да ја воочат нивната взаемност.

Романот со својата содржина, тема и основна идеја дава широки можности за изработка на психолошка слика на ликовите. Таа претставува повеќестрано видување на ликовите, нивното следење во текот на целото дејство, нивно споредување, одмерување на постапките и сл. Затоа во психолошката слика влегуваат описи и на надворешниот изглед на ликовите, описите на нивната надворешност, облека и други детали.

"Невидливата" психолошка страна на ликовите, учениците можат да ја анализираат врз основа на нивните постапки. За таа цел од особено значење е наставникот во текот на часот да организира симулирана ситуација (модел г. - животна ситуација) која сега има подруга димензија. Имено, по прочитаниот роман ученикот е во состојба да црпе информации и од неговата содржина, што е значајно сознание при расветлувањето на некој лик.

Сите активности што ги наметнува психолошката анализа на романот како лектирно дело треба да се базираат на неговата содржина. Тврдењата, заклучоците, ставовите и мислењето на учениците треба да имаат "материјална подлога" во содржината на романот. Наставникот треба да бара најнепосредна поткрепа во содржината, преку читање или прераскажување на точно посочен дел. Во врска со тоа се можни следниве активности:

- читање или прераскажување на делови со описи на различни чувства (радост, тага, лутина, бес);
- воочување на посложени емоционални состојби на ликовите (дилеми, душевни немири, желби и сл.);
- воочување на описи на конфликтни ситуации, судири на интереси, спротивни пизиции;
- поттикнување на усни описи, лични чувства во слични ситуации од страна на учениците;
- толкување на некои поими во содржината што изразуваат различен интензитет на емоционални доживувања и сл.

Во врска со психолошката анализа мошне е значаен и моментот на идентификација на учениците со позитивните ликови во романот, особено со главниот лик. Не постои рамнодушен читател на романи за деца. Уште со првиот контакт со неговата содржина, ученикот го препознава носителот на дејството, но истовремено во него се гледа и себе си. Специфичност на романот за деца е што читателот многу ретко има можност да "залута" во барањето на позитивната личност, односно на својот јунак (исклучок можат да бидат авантуристичките и детективските романи). Идентификацијата со него претставува позитивен однос кон делото и неговата основна идеја.

На часот наменет за интерпретација на роман наставникот треба да ги запознае учениците со животот и творечкиот опус на авторот. Тоа

треба да бидат елементарни информации кои кај учениците ќе побудат интерес за читање на други книги од истиот автор или романи од други автори.

4. Насочена самостојна активност на учениците

Романот како литературен вид пружа широки можности за вонучилишното насочено читање на учениците. Длабоко доживеаната содржина на романот како лектирно дело може да побуди голем интерес за читање на сите други литературни видови.

Од часот по лектира можат да произлезат низа активности кои можат да придонесат да се развие љубов кон книгата:

- развивање интерес за романите за деца, нивно читање и доживување;

- илустрирање на ликови од романот, впечатливи моменти од дејството, случки или настани;

- посета на театарска, куклена или кино претстава работена според лектирното дело, со цел неговата содржина да се види и доживее уште еднаш;

- следење на радио-адаптација на лектирното дело;

- средба и разговор со авторот на лектирното дело;

- побудување интерес за читање романи со слична тематика;

- поттик за литературно творење на учениците.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев, Љ. - Општа теорија на литературата, Македонска книга, Скопје, 1990, год.
2. Барт, Р. - Задоволство у тексту, Градина, Ниш, 1975 год.
3. Димитријевиќ, Р. - Теорија книжевности са примерима драмске поезије, книжевно - научне врсте, наука о книжевности, Београд, 1964 г.
4. Đurčinov, M. - Moderna tumačenja književnosti, Sarajevo, 1981 god.
5. Голдман, Л. - За социологију романа, Култура, Београд, 1967 год.
6. Lanson, G. - Metodika istorije književnosti, Banja Luka, 1966 god.
7. Lašić, Z. - Jezik i književno delo, Svjetlost, Sarajevo, 1971 god.
8. Lotman, J.M. - struktura umetničkog teksta, Beograd, 1976 god.
9. Методика разредне наставе (уредил Лекић, Ѓ), Нова просвета, Београд, 1991 год.
10. Мицковиќ, Н. - Детето и литературата за деца, Македонска книга, Скопје, 1985 год.
11. Петковиќ, Н. - Језик у книжевном делу, Београд, 1975 год.
12. Солар, М. - Теорија книжевности, Београд, 1987 год.
13. Crnković, M. - Dečja književnost, Školska knjiga, Zagreb, 1971 god.
14. Škreb, Z. - Autori i konzumenti književnik dela, Školska knjiga, Zagreb, 1976 god.

Snežana ADAMČESKA

MODELS FOR INTERPRETATION OF A NOVEL

(Summary)

The childrens' novel represents a specific literary work which by its contents and compositional structure provokes an interest for reading. In the schooling, the teacher should use, develop and guide this moment.

From methodical appearance, the novel offers numerous possibilities for interpretation that are perceived in the models for the subject matter, as well as conceptual, thematically, stylistic, linguistic and psychological analysis. The novel also creates possibilities for initiation of simulative psychological situations through which the pupil experiences the contents more intensively and discovers the idea of the work more successfully.