

SIMPOZIJ O KRITIKI IN VREDNOTENJU MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI

Maribor, 24. september 2004

Meta Grosman
Filozofska fakulteta, Ljubljana

KDO JE NASLOVNIK KRITIKE MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI?

Ko se bralec loti branja kritiškega zapisa o nekem besedilu, ga k temu spodbujata določljivo zanimanje in pričakovanje, da bo zapis zadovoljil njegovo zanimanje in pričakovanja. Od kritike lahko pričakuje pomoč pri razumevanju besedila, napotke za boljše razumevanje, uvide v to, kako drugi bralci, še zlasti kritiki, razbirajo in razumejo besedilo, ki ga zanima, in široko pahljačo raznih podatkov o avtorju, avtorjevem odnosu do lastnega besedila, glavnega junaka in dogajanja, o nastanku besedila in raznih okoliščinah njegovega nastanka, objave, prevodov in drugih oblik posredovanja, o recepciji v raznih okoliščinah in z njo pogojenim pomenom oz. kanoničnim statusom besedila v izvirnem ali širšem mednarodnem okviru. Našteti in drugi podatki mu lahko pomagajo pri izbiri, pri razumevanju in vrednotenju že izbranega oziroma prebranega umetnostnega besedila ali pa samo povečajo njegovo obveščenost o položaju in statusu besedila v danem literarnem sistemu. Zanimanja in pričakovanja pri branju kritiških zapisov pa se seveda razlikujejo od bralca do bralca,¹ tako glede na posameznikovo stopnjo radovednosti in občutljivosti za literarno komunikacijo kot tudi glede na starost in s to povezano literarno socializacijo, se pravi ravnijo književne vzgoje in njeno kakovostjo, še zlasti pozitivno bralno izkušnjo in spodbudo za branje. Kritiški zapisi pa se ne razlikujejo samo glede na naslovnike, ki jih ima v mislih avtor, marveč tudi glede na obliko in mesto objave, ki vsaj delno določa njihovo posebno funkcijo, od kratkega opisa oz. recenzije v dnevnem časopisju, ki želi samo informirati ali tudi (od)priporočiti novo besedilo, preko raznih oblik interpretacije z različnimi nameni, do besed, ki spremljajo samo objavo leposlovnega besedila in stojijo pred tem kot predgovori in uvodne besede ali pa mu sledijo kot pogovori in besede o avtorju, besedilu, o prevodu in o okoliščinah objave.

Zgoraj zgolj pregledno naštete možnosti kritike nas navajajo k spoznanju, da je kritiški zapis mogoče opazovati kot posebno govorno dejanje in obliko diskurza z določljivimi naslovniki in okoliščinami sporočanja (prim. Grosman 1997: 269). To se zdi še zlasti smiselno, kadar nas zanimajo njegove funkcije oz. usmerjenost k določljivemu delovanju, za katerega so bistveni prav ciljni bralci, se pravi na-

¹ Tu imamo v mislih samo nepoklicnega bralca, ne pa tudi samega avtorja mladinskega besedila, ki si slej ko prej želi, da bi bilo njegovo besedilo deležno kritiških zapisov, ki imajo zanj kot povratna informacija o možnih branjih in razumevanju posebno vrednost.

slovniki kritiškega zapisa, kot si jih zamišlja avtor. Pri razmisleku o naslovnikih svojega kritiškega zapisa pa se avtor kritike mladinske književnosti takoj sreča s problemom dveh kategorij bralcev, ki je specifičen prav za mladinsko književnost, se pravi mladih bralcev od otroka do najstnika in odraslih bralcev, ki berejo sami iz lastnega zanimanja za besedilo ali skupaj z otrokom in v pomoč mlademu bralcu. Hitro se razvijajoče teorije in raziskave mladinske književnosti zato vse bolj pogosto govorijo o dvojni publikli in celo o dvojnem bralcu (angl. *dual reader*) del s področja mladinske književnosti in/ali o brisanju meja med otroškimi/mladimi in odraslimi bralci kot naslovniki umetnostnih besedil za mlade ter o problemih, ki izvirajo iz tako sestavljene publike oz. iz dveh različnih kategorij bralcev. Predno se lotimo problemov, ki jih dve vrsti naslovnikov umetnostnega besedila prinašata za kritike mladinske književnosti oz. za njihove kritiške zapise, si bomo ogledali, kako na vprašanje o dveh vrstah/starostih bralcev gledajo nekateri tuji strokovnjaki, ki se s proučevanjem teh vprašanj ukvarjajo poglobljeno strokovno, organizirano in dalj časa (prim. Nikolajeva 2003: 22). Pričakujemo namreč lahko, da nam bodo že doseženi vpogledi v problematiko dvojne publike mladinske književnosti pomagali tudi pri razumevanju naslovnikov kritiških zapisov o mladinski književnosti.

Dvojna publika: mladi in odrasli bralci

Dela mladinske književnosti, ki hkrati naslavljajo tudi odraslega bralca, odkrivajo vse do samih začetkov mladinske književnosti kot posebnega literarnega podsistema, nekateri avtorji celo menijo, da več kot polovica besedil za otroke nagovarja tudi odrasle bralce (Kuemmerling-Meibauer 1996: 29). Oblike naslavljanja dvojnega bralca pri posameznih avtorjih pa se porajajo različno, bodisi s prehodom od avtorja za odrasle na pisanje za mlade ali obratno, pa tudi s pisanjem za vse naslovnike. Pri številnih mladinskih pisateljih gre tudi za željo po preseganju tradicionalnega podcenjevanja mladinske književnosti in njenih avtorjev s prizadevanjem, da bi bila besedila zanimiva tudi za odrasle (Shavit 1999: 89; Van Liepor-Debrauwer 1999: 3; Kuemmerling-Meibauer 1999: 13), če bi njihove avtorje na osnovi širšega bralstva ne uvrščali več v ločeno kategorijo mladinskih pisateljev. Ob preučevanju naraščajočega pojava dvojnih bralcev in hkratnega brisanja meje med obema kategorijama bralcev v sodobni mladinski književnosti, preučevalci mladinske književnosti sicer ugotavljajo podcenjevalni odnos do te književnosti tudi v kritiških zapisih, ki jih je deležna. Pri tem pa jih ne vznemirja naše vprašanje, ali pojav nagovarjanja dvojnega naslovnika v umetnostnem besedilu vpliva tudi na kakovost kritiških zapisov, na njihove posamezne sestavine in na opredelitev ali upoštevanje različnih naslovnikov besedila oz. na premislek, komu so kritike mladinskih besedil sploh namenjene. To vprašanje jih ne zanima preprosto zato, ker kritiških zapisov o mladinski književnosti ne opazujejo s stališča njihove posebne funkcionalnosti glede na potencialne (vpisane) bralce različnih starosti, marveč predvsem s primerjalnega stališča z bolj poglobljenimi kritiški obravnavami 'kanoničnih' besedil.

Helma van Liepor-Debrauwer (1999: 3) opozarja, da so pisatelji na Nizozemskem že od nekdaj pisali tako za otroke kot tudi za odrasle zgolj zaradi denarnih vzgibov, ker so bili otroški bralci preprosto premalo številni. Kljub temu pa so tako literarni pregledi in zgodovine kot tudi revije mladinskim pisateljem po-

svečale zelo malo pozornosti. Čeprav mladinska književnost danes predstavlja priznan literarni podsistem, se pravi legitimni sestavni del celostnega literarnega sistema neke kulture, so mladinska besedila še vedno deležna manjšega števila kritičskih zapisov, ti pa so praviloma tudi precej krajši. Medtem ko nizozemski kritičski zapisi štejejo povprečno 846 besed, štejejo kritike mladinskih besedil le 314 besed. Zadovoljijo se že z opisom vsebine in s kratko oceno brez slehernega argumenta (prav tam, 7). Časopisne recenzije mladinskih del ne vsebujejo nikarkršne obravnave literarnih sestavin in razsežnosti, namesto tega pa še vedno in vztrajno omenjajo pedagoške sestavine in vsebujejo starostna priporočila. Avtorica se sprašuje, ali omejeno vsebino takih kritičskih zapisov pogojujejo njihovi bralci, se pravi kupci knjig za otroke, ki so hkrati zvečine njihovi odrasli skrbniki in jih zato zanima predvsem primernost besedila za otroka. To prepričanje utemeljuje z dejstvom, da take kritičske ocene ne omenjajo drugih, že priznanih 'resnih' literarnih besedil istega avtorja, ki so namenjena izključno odraslim bralcem, hkrati pa mladinskim besedilom sistematično pripisujejo manj literarnih sestavin, kot jih najdejo v besedilih za odrasle (prav tam, 8).

S kritičskim odnosom do mladinske književnosti so nezadovoljni tudi številni drugi preučevalci. Bettina Kuemmerling-Meibauer (1999: 13) se podobno pritožuje zaradi omejene kritičske obravnave mladinske književnosti in zaradi njene odsotnosti pri sprejemanju literarnega kanona. Vzrok za to vidi v dejstvu, da se mladinska književnost še vedno uporablja predvsem kot šolsko branje. Drug vzrok pa išče v samih postopkih ustanavljanja literarnega kanona kot trajno vrednih in univerzalno pomembnih besedil, pri čemer je usodno dejstvo, da kritiki, ki imajo moč za izbiranje in ustoličenje kanoničnih besedil, mladinskih besedil največkrat niti ne berejo niti ne poznajo. Kljub temu pa meni, da bi morali imeti pravico do lastnega kanona tudi otroci in mladi bralci, ki jih kanon za odrasle še ne zanima. Žal pa niti kot bralci niti kako drugače ne morejo vplivati na oblikovanje kanona, saj besedila zanje pišejo, objavljajo in izbirajo vedno le odrasli. Čeprav posledic tega dejstva mogoče ne moremo povsem razumeti, se z njim slej ko prej soočajo vsi strokovnjaki. Maria Nikolajeva (1996: 6; 1999: 74; prim. tudi Kushner 2002: 4) vedno znova poudarja, da besedila za otroke pišejo odrasli, zato koncepti otroštva, predstave o odraščanju, življenju in smrti, ki jih srečujemo v mladinski književnosti, vedno zrcalijo le predstave odraslih, ne glede na to, ali so skladne ali neskladne s predstavami dejanskih otrok in mladih bralcev v konkretni družbi in času. Čeprav lahko mladi in odrasli bralec uživata ob istem besedilu, je skoraj gotovo, da ga bosta brala in razumela precej različno. Ne nazadnje so celo posamezne sestavine, na osnovi katerih bi z gotovostjo lahko opredelili neko besedilo kot mladinsko književnost ali književnost za odrasle (in upali, da se njegov status ne bo spremenil ob prevodu v drug jezik ali v daljšem časovnem razmaku), manj zanesljive kot pogoste oznake besedil za določene starosti. Paula T. Connolly (1999: 149) se sprašuje, ali naj bi se pri opredeljevanju (mładinskih) besedil opirali na avtorjev namen, se pravi na njegovo oznako, ali na odziv bralcev, ali na trženje besedila, ali na kulturni kontekst, ali na kakšne druge dejavnike, ki jih še ne moremo ugledati. Kako nepričakovano se lahko odzivajo bralci ali deluje neko besedilo v nenapovedljivih kontekstih, nam je v zadnjem času nazorno pokazala pripoved Rowlingove o Harryju Potterju!

Če se po vseh teh opozorilih o pogostih pomanjkljivostih kritičskih zapisov o mladinski književnosti vrnemo k našemu uvodnemu vprašanju o potencialnem

naslovniku kritiškega zapisa, o mladem ali o odraslem bralcu, ki naj bi določal usmerjenost in funkcijo kritike, s tem pa tudi njeno vsebino, se moramo najprej vprašati, ali je to mladi bralec oz. pod kakšnimi pogoji, še zlasti pri kakšni starosti, bi to lahko bil kar mladi bralec, ali je to njegov odrasli sobralec, ali mogoče celo učitelj ali svetovalec v knjižnici. Pri tem moramo upoštevati še opozorilo Isaaca Bashevise Singerja (Singer 1979: 3) v govoru ob podelitvi Nobelove nagrade, namreč da otroci berejo knjige, ne pa recenzij, ker se na ocene poživžgajo. Mladi bralci ne iščejo niti identitete, niti se ne poskušajo osvoboditi krivde ali se upirati, ne zanimata jih psihologija in sociologija, marveč ljubijo predvsem dobre zgodbe brez komentarjev, vodičev ali opomb, medtem ko nad dolgočasno pripovedjo neprekrto in brez sramu zehajo. Ob branju še verjamejo v stare vrednote in načine pripovedi, gre jim predvsem za bralni užitek, pa naj bo to razburljivo branje ali možnost bega iz neprijetne življenjske realnosti, kot ga navadno omogoča leposlovna pripoved.

Kritiški zapisi za mlade bralce

Ker na Slovenskem še nimamo poglobljenih raziskav o literarnih bralnih navadah mladih, lahko samo domnevamo, da Singerjev opis odnosa do kritike velja tudi za naše mlade bralce vsaj do trenutka, ko jih bodisi šola prisili v branje kritiških in spremnih besedil jih bodisi starši navedejo na tako dodatno branje. Zato se ne bomo ukvarjali s kritiškimi besedili o mladinski književnosti, ki jih prinaša dnevno časopisje, da bi – tako vsaj lahko upamo – obvestili potencialne kupce o novostih na knjižnem trgu², in tudi ne s strokovno poglobljeno kritiko oz. oceno, kot jo prinaša npr. revija *Otrok in knjiga*, ki je naši mladi, žal, ne prebirajo. Če pa štejemo med mlade bralce tudi dijake zadnjih razredov gimnazije, pa lahko ugotovimo, da morajo začeti brati spremna besedila vsaj pri delih, ki so izbrana za maturo iz slovenščine in angleščine, in da si na osnovi svojega poznavanja le-teh ustvarijo tudi prve predstave o kritiških možnostih³. Zato se nam v kontekstu posvetovanja o kritiki mladinske književnosti zdi najbolj smiselno razmišljati o posebni obliki kritiške obravnave, kot jo srečujemo v spremnih besedah, ter o usmerjenosti le-teh k mladim in/ali odraslim bralcem. Pri spremni besedi namreč praviloma pričakujemo, da je namenjena bralcu, ki se je lotil branja izbranega besedila, zato se zdi premislek o njeni usmerjenosti in o vsebinah, ki jih ponuja, še posebej zanimiv. Pri tem pa velja takoj opozoriti, da branje spremnih besedil vsaj pred samim stikom z umetnostnim besedilom pogosto nima pozitivnih učin-

² Iz pogovorov s študenti sklepam, da kljub študiju jezika in književnosti še ne berejo niti *Književnih listov*. Pri svojem izboru neobveznih besedil se zvečine ravnajo po medsebojnih obvestilih. V angleški kritiki tako obveščanje poimenujejo kar 'od obraza do obraza' (angl. *face-to-face* obveščanje).

³ Precej določen vzorec pričakovanj o tem, kaj nam neko kritiško besedilo lahko ponudi, si dijaki ustvarijo na osnovi spremnih besedil, ki so določena za maturo. Ko morajo študenti prevajalskega programa na Filozofski fakulteti napisati komentar ali kritiko spremne besede izbranega slovenskega knjižnega prevoda, pričakujejo razporeditev podatkov, ki je skladna s spremnimi besedami za maturo izbranih besedil, in praviloma kritizirajo ali označijo kot nezanimive npr. precej dolge spremne besede, ki spremljajo npr. zbirko Sto romanov.

kov in ga zato ne gre priporočati. Bralec namreč navadno bolj pozorno zaznava tiste sestavine besedila, na katere ga je opozorilo predhodno prebrano spremno besedilo, in hkrati namenja manj pozornosti ali celo ne zaznava sestavin, ki jih spremno besedilo ne omenja. Tako pogosto ne more več ustvariti z besedilom skladnega/uravnovešenega lastnega besedilnega sveta oz. lastne mentalne podobe o prebranem besedilu. Kadar pa bere spremna besedila zato, da bi odgovoril na šolska vprašanja, ki jih je dobil ob obveznem besedilu, pa že usmerjenost k iskanju odgovora na vprašanja bistveno zmanjša tudi možnost bralnega užitka (prim. Grosman 2003). Podobno se lahko po končanem branju odloči za prevzemanje v spremni besedi ponujene interpretacije, namesto da bi sam tematiziral prebrano besedilo glede na lastno razumevanje, se pravi sam poskušal odgovoriti na vprašanje, kaj dano besedilo zanj pomeni. S takim branjem za šolske potrebe se sicer lahko uspešno pripravi za pridobivanje šolskih točk, žal pa ne razvija niti lastne bralne zmožnosti za književnost, niti sposobnosti kritičnega mišljenja, niti pozitivnega odnosa do leposlovja. Nasprotno pa branje spremnih besedil in drugih kritičnih zapisov po končanem branju umetnostnega besedila omogoča primerjavo z lastnim literarnim doživetjem in njegovo nadgrajevanje, zadovolji radovednost o zanimivem avtorju, pojasni okoliščine nastanka besedila, njegovega sprejema pri drugih bralcih, pri prevodnih besedilih pa pojasni tudi posebne prevajalske probleme in medkulturno pogojena vprašanja.

Da bi laže osvetlili sestavine nekaterih spremnih besed, s katerimi se bomo ukvarjali, moramo najprej pogledati tudi možne vsebine kritičnih zapisov. Pri tem se bomo oprli na dodelan opis možnih sestavin kritike nemškega literarnega teoretika Sigfrieda J. Schmidta (1982: 36 in sledeče), ki razčlenjuje celoten proces 'poznejšega procesiranja' že ustvarjenega in objavljenega umetnostnega besedila (v angl. *postprocessing*)⁴ v literarnem sistemu. Schmidt najprej opozarja, da kritiška beseda vedno teče o kritikovem lastnem doživetju, se pravi temelji na njegovi mentalni predstavi o prebranem besedilu, ki jo sam poimenuje 'komunikat', pri tem pa vseskozi opozarja na subjektivnost literarnega doživetja, ki od kritika terja skrben premislek o preseganju zgolj na impresionističnem vtisu utemeljene kritike. Sestavine kritike so lahko zelo raznolike, od zgodovinskih in literarnozgodovinskih podatkov, opisov razmerja v besedilu prikazane besedilne realnosti do (različnih) zunajbesedilnih realnosti, opisov in ocen oblike, prikazov funkcije jezikovnih sestavin, metaforike, simbolov, misli o avtorjevih namelih in medbesedilnih zaznav glede na avtorjev celostni opus in vplive drugih avtorjev, pomen avtorjeve osebne izkušnje in avtobiografske sestavine skupaj z možnostjo psiholoških razlag avtorja in/ali njegovega besedila, pa še kaj.

Podobnemu seznamu kritičnih sestavin je zgodnejši angleški kritik (Richards 1925: 6) že pred desetletji duhovito dodal še 'navdihnjeno ugibanje', 'majava mnenja', 'zadostno mero opozoril', 'veliko okrasne retorike', 'neizčrpno zmedo', 'precej predsodkov, kapric in drugih opornikov', 'malo izvirnega razmišljanja', vrsto 'naključnih dodatkov' in dobršno mero kritičnih zmot na osnovi prijateljske ali neprijateljske posebne motivacije kritika. Pri vseh naštetih sestavinah se kritik lahko omeji na opisovanje in naštevanje, se odloči za razlaganje oz. interpretacijo

⁴ V svoji zgoščeni in zanimivi predstavitvi Schmidtovega dela Marijan Dović to 'poznejše procesiranje' besedila na osnovi nemškega izvirnega besedila iz leta 1980 prevaja kar kot 'obdelovanje'. Prim. Dović 2003: 273.

in/ali oblikuje razne vrednostne ocene, glede na potencialne bralce, na potencialne funkcije za bralce, pa tudi glede na (prihodnje) mesto in pomen besedila v danem literarnem sistemu. Schmidt posebej opozarja, da so kritike nezanimive in zmedene predvsem zato, ker njihovi avtorji mešajo vse naštete sestavine, ne da bi jasno nakazali, za kaj jim pri posameznem opisu ali oceni gre. Zato so kritiški zapisi za bralca pogosto neuporabni, saj si z njimi ne more prav nič pomagati, ko rabi napotke za izbiranje besedil spričo sodobne, domala nepregledne literarne tvornosti, pa tudi pomoč za boljše in bolj poglobljeno razumevanje. Slednje velja upoštevati še zlasti zaradi naglega spreminjanja besedil in novih pisateljskih pristopov – tudi v mladinski književnosti – ki terjajo večjo bralno izkušnost in bolj obvečenega bralca.

Spremne besede k trem prevedenim mladinskim besedilom

Odločili smo se pogledati sestavine spremnih besed k trem slovenskim mladim bralcem dobro poznanim besedilom, k *Piki Nogavički* (2001/1996) Astrid Lindgren, k *Prigodam Huckleberryja Finna* (1974) Marka Twina in k Salingerjevemu *Varuhu v rži* (2002). Moja prva *Pika Nogavička* je močno zdelan in nešteto krat prebran stari natis iz leta 1958 brez spremne besede. Zadnja izdaja, ponatis z letnico 2001 (1996) pa ima dve spremni besedi, »O pisateljici« izpod peresa Darke Tancer-Kajnih (2001: 295) in zapis »O ilustratoriki«, ki ga je prispevala Maruša Avguštin (2001: 303). Darka Tancer-Kajnih skrbno izbira podatke iz zanimive življenjske poti Astrid Lindgren in bralcu takoj v uvodnem delu razodene tudi njeno priljubljenost, prevode po vsem svetu in priredbe v drugih medijih ter s tem skladno veliko število nagrad, ki jih je dobila. Mlajši bralci se pri tem razveselijo njenega uspeha, malo starejši mladi bralci z že razvitimi zemljepisni predstavami pa se lahko tudi zamislijo nad svojim vstopom v mednarodno skupnost mladih bralcev in občudovalcev Lindgrenove, ki je niso uspeli prepričati niti nedomiselnih založniki. Pripoved o nastanku besedila in še zlasti o sedemletni hčerki, ki si je izmislila ime glavne junakinje Pike Nogavičke, bo v marsikateri bralki spodbudila tiho željo, da bi imela podobno posebno mamo ali celo skrivno zavist srečnice Karin. Dobrodošla je tudi razlaga sestavljenosti cele knjige iz treh ločeno nastalih besedil o Piki in pojasnila o njenih zgodnjih srečanjih z negativno kritiko zaradi nekonvencionalne pripovedi, ki je uvedla nove žanrske posebnosti. Čeprav strokovnjaki pravijo, da se današnji mladi ne zanimajo za preteklost in je zato tudi ne poznajo (Hobsbawm 2000), pa gotovo razumejo zmago zgodbe o Piki nad tistimi, ki so bili proti njeni objavi ali so jo kritizirali. Za slovenske (mlade) bralce je še posebej zanimiv opis okoliščin, kako je *Pika Nogavička* 'prišla' na Slovensko s pomočjo prevoda Kristine Brenk. Če pri starših ali v šoli dobijo pojasnilo o tem, kaj prevod pomeni, si mladi bralci lahko začnejo ustvarjati prve predstave o razlikah med izvirno in prevodno književnostjo. Dobrodošli so tudi podatki o vseh drugih delih Astrid Lindgren in prevodih v slovenščino, ki bolj navdušenim mladim bralcem lahko pomagajo k branju njenih drugih besedil, njim in odraslim bralcem pa hkrati omogočajo boljšo predstavo o njenem bogatem opusu in zadovoljstvo nad literarnimi uspehi.

Darka Tancer-Kajnih v svoji spremni besedi bralcu ne ponuja nepotrebne vsebine oz. alternativnega lastnega branja ali dolgovernih opisov oseb, ki bi

bralca navdale z zaskrbljenostjo zaradi drugačnih misli ali mu celo kratile pravico do lastnih predstav. Skrajno ekonomično opozori le na fokus pripovedi, ki je zasnovana »iz zornega kota samostojno misleče in delujoče deklice« (Tancer-Kajnih 2001: 296) in lahko spodbuja tudi predstavo o subjektivnosti pripovedi in vseh njenih posledic. Vrednostne ocene izzvenijo objektivno, ker se opirajo na podatke o priljubljenosti pri bralcih in o številnih nagradah, iz vseh opisov pa žari avtoričino lastno spoštljivo občudovanje velike pisateljice, ki je močno nalezljivo. Ali spremna beseda Tancer-Kajnihove govori tudi odraslemu bralcu? Skrben izbor zgoraj naštetih podatkov je zanimiv tudi za odraslega bralca, za oba starša in učitelja, saj z njimi lahko pomagata tistim mladim bralcem, ki spremne besede ne bodo prebrali sami. Hkrati pa sta tako nizanje zanimivih podatkov kot tudi ton njene pripovedi globoko prepričljiva, tako ima tudi odrasli bralec lahko občutek novega in razburljivega srečanja s švedsko pisateljico, učitelji pa bogati vir navdihov za delo z učenci. Ne nazadnje kritičnemu zapisu sledi bibliografija pri nas dosegljivih virov o Astrid Lindgren, ki učitelju in knjižničarju omogoča nadaljevanje razmišljanja o tej pronicljivi pisateljici in njeni mali junakinji.

Besedilo Maruše Avguštin (2001: 303) ilustracije v *Piki Nogavički* omeni samo enkrat (prav tam, 304), sicer pa je v celoti posvečeno ilustratorki Marlenki Stupica. Žal nam ne pove niti, kako in zakaj so se njene ilustracije v različnih izdajah *Pike Nogavičke* spreminjale in kdaj so vse v nespremenjeni ali spremenjeni obliki dobile barve. Mladi bralci, ki so se vračali k branju pripovedi z novejšimi natisi in spremenjenimi ilustracijami, bi bili gotovo veseli takega pojasnila. Sama pa sem se večkrat zamislila nad spremembami v kakovosti Marlenkine risbe pri pobarvanih ilustracijah.

Ko se odpravljamo brat Gradišnikovo (1974: 190) »Besedo o delu«, ki neposredno sledi zadnjemu poglavju Twainovih *Prigod Huckleberryja Finna*, se moramo najprej zamisliti nad dejstvom, da je nastala pred več kot četrtoletja. To so bili časi pred razcvetom literarne vednosti o medkulturnem posredovanju književnosti s pomočjo prevodov in pred nastankom danes zajetne jezikoslovne vede prevodoslovja. Le s tako prilagojeno optiko lahko začnemo razmišljati o njegovi spremni besedi k Twainovemu velikemu romanu, ki v ameriškem literarnem sistemu šteje za enega izmed treh največjih romanov 19. stoletja, mnogim ameriškim pisateljem in kritikom pa vse do danes pomeni največji ameriški roman.

V Gradišnikovi »Besedi o delu« implicitni visoki oceni tega romana kot za sluge nesmrtnosti za Marka Twaina sledijo podatki o Tomu Blankenshipu, ki naj bi bil vzornik za glavnega junaka Hucka. Te razlage twainoslovci niso nikoli povsem sprejeli, nič manj gotovo pa je ni podprl sam Twain. Gradišnik pohvali tudi to, da je Twain v tem delu oživil neko dobo ameriške zgodovine in omike. Zanimanje za tako predstavitev bralcu neznanih časov in kultur tvori pogosto sestavino bralne motivacije za prevodna besedila. Uvodnim pohvalam sledi neke vrste povzetek glavnega dogajanja pripovedi, ki opozarja tudi na nekatere posebnosti prvoosebne pripovedne tehnike. Le-te pa bolj kažejo na odraslo branje kot pa na posebno zanimanje mladih bralcev med dvanajstim in štirinajstim letom, katerim naj bi bil prevod namenjen na policah knjižnic in knjigarn. Tudi sklicevanje na kritiška mnenja W. H. Audna in Ernesta Hemingwayja se zdijo manj zanimiva za ciljno starostno skupino mladih kot za odrasle bralce, ki so jim ti avtorji lahko vsaj poznani. Z današnje perspektive, ko premoremo brezštevilne

blesteče psihološke in drugačne razčlenitve pripovedne osebe Hucka, pa se zdi še težko razumljivo pripisovanje nekaterih slabosti, kot so izguba verjetnosti pripovedi in spremembe Huckovega značaja v primerjavi s pripovedno osebo z istim imenom v zgodnejšem romanu o Tomu Sawyerju. Neposredna kritika Hucka, ki »si kar naprej izmišlja neresnične zgodbe, večkrat po nepotrebnem in tako, da bravca (sic) že nekoliko motijo« (Gradišnik 1974: 194), pa je verjetno enako nerazumljiva za mlade in odrasle bralce. To kritično nezadovoljstvo z osrednjo pripovedno osebo nam daje slutiti, da že sama kritiška perspektiva izhaja iz branja odraslega bralca, brez posebnega razumevanja za odprtost branja in zanimanje mladih bralcev, ki ob Huckovih izmišljajah še posebej uživajo tudi potem, ko so starejši od štirinajst let. Seveda pa moramo v tej zvezi opozoriti, da samo besedilo v angleškem izvirniku *The Adventures of Huckleberry Finn* (1884 in 1885) sploh ne velja za mladinsko besedilo, marveč za ameriško klasično delo, ki ga lahko berejo tudi mladi bralci (prim. Grosman 1999: 75), se pravi, da ga moramo šteti za izrazito literarno besedilo z dvojnimi naslovniki. Po tem se zdi, da ima »Beseda o delu« več posluha za odrasle naslovnike brez mladostne fantazije in tolerance do Huckovega izvirnega in domiselnega jezikovnega obnašanja, čeprav naslovna stran z narisanimi obrazy vseh treh glavnih junakov in tudi poznejše ilustracije Marijana Amaliettija odločno podpirajo prevodno spremembo statusa Twainovega besedila v mladinsko pripoved.

Salingerjev roman *The Catcher in the Rye* (1951), ki nagovarja mlade/najstnike na ravni srednje šole, je bil v slovenščino preveden večkrat. Najprej ga je v slovenščino prevedla Milka Mirtič Saje in objavila Mladinska knjiga z naslovom *Igra v rži* leta 1966, kot Žepno knjigo ZENIT 21. Nato ga je ponovno prevedel Boris Jukić, natisnila pa spet Mladinska knjiga pod naslovom *Varuh mlade rži* leta 1900 spet v zbirki ZENIT. Krepko popravljen Jukićev prevod, za katerega avtor spremne besede Andrej Blatnik (2002: 256) predlaga, da ga upravičeno štejemo kar za tretji prevod, je Mladinska knjiga prinesla še v zbirki Kondor z naslovom *Varuh v rži* leta 2002. Prva natisa oz. prevoda spremljajo le osnovna pojasnila o avtorju in o veliki odmevnosti dela, tako ima izdaja iz leta 1966 na hrbtni platnici dvajset vrstic dolgo izrazito pohvalno besedilo, ki vabi in izziva k branju, nov Jukićev prevod leta 1900 pa na obeh zavihkih ovitka kratko spremno besedo urednika zbirke Aleša Bergerja. V omejenem prostoru roba ovitka Berger posreduje bistvene podatke o avtorju in tudi o romanu, še zlasti o glavnem junaku Holdenu, na način, ki lahko zbudi radovednost mladih bralcev o težavah ameriškega vrstnika – najstnika in spodbudi tudi zanimanje odraslih bralcev za njim znane probleme odraščanja in odklanjanja sprejetih vrednot v kulturno/šolsko drugačnih okoliščinah. K izzivu za branje prispeva tudi na hrbtni strani ovitka natisnjen citat iz samega besedila, v katerem Holden pripoveduje, kako so ga izključili iz šole. Natis v zbirki Kondor pa ima, skladno s politiko zbirke, obsežno (14 strani dolgo) spremno besedo izpod peresa Andreja Blatnika (2002: 249–262) z naslovom »Holden, neprilagojen za sen«.

Blatnikova spremna beseda prinaša večino dosegljivih podatkov o Salingerjevem življenju, od zgodnje mladosti v družini ter njenega vpliva in šolskih neuspehov do njegove udeležbe v drugi svetovni vojni in imen vseh treh žena in nekaterih drugih žensk v njegovem življenju. Posamezne biografske podatke spremljajo sprotna opozorila na neposreden pomen teh doživetij za njegovo li-

terarno ustvarjalnost. To razmišljanje o avtorju pa vedno omejuje znano dejstvo o Salingerju, da je skrajno varoval svojo zasebnost, zato se je tudi zelo zgodaj povsem umaknil iz javnega življenja (na veliko žalost njegovih kritikov). V nadaljevanju Blatnik opisuje zanimivo recepcijo romana pri ameriških bralcih in spregovori o njegovi trajni popularnosti, saj je očitno zajel »duha svojega časa« (prav tam, 254), ter o številnih možnostih medbesedilnih bralnih navezav, seveda če je bralec dober poznavalec vseh omenjenih besedil. Predstavitev vsebine in glavnega junaka podobno združuje razčlenitve samega besedila in iskanje tradicionalnih tem ter simbolov in njihovih medbesedilnih navezav. Poglobljene razlage tako mestoma postanejo težje razumljive za mladega in odraslega bralca, v kolikor nista precej strokovno podkovanata. Ne več povsem upravičeno v kategoriji mladih bralcev so študenti 2. letnika prevajalstva, ki obravnavajo in razčlenjujejo spremne besede v sklopu predmeta Sistemski teorija književnosti, to spremno besedo šteli za razumljivo na ravni opisov Salingerjevega življenjepisa in interpretacij romana, vendar za težko razumljivo zaradi pogostega navajanja njim neznanih avtorjev. Glede na svoja pričakovanja kritičkih spremnih besed, ki so osnovana na izkušnjah z maturitetnimi besedili in njihovimi vedno bolj sistematično členjenimi spremnimi besedili, pa so Blatnikovo besedilo zvečine ocenili tudi za preobsežno, vsaj s stališča običajnega odraslega bralca.

Po našem kratkem prikazu treh spremnih besedil, ki spremljajo mladinska dela za različne starosti mladih bralcev, lahko ugotovimo, da vsa tri spregovorijo obojim potencialnim bralcem, mladim in odraslim, čeprav je njihova »uporaba« pri obeh kategorijah verjetno različna.⁵ Vsa tri besedila vsebujejo biografske podatke o avtorjih, izbor in obseg pa se precej razlikujeta tudi po prijaznosti do potencialnih, še zlasti mladih bralcev, prikazan pa je tudi pomen avtorjevih osebnih doživetij (biografskih podatkov) za obravnavano delo. Nadalje vsebujejo osnovne literarno-zgodovinske podatke in poročila o recepciji besedila brez diferenciacije na sprejemanje v izvornem literarnem sistemu in sprejemanje slovenskega prevoda v medkulturnem položaju, opise razmerja v besedilu prikazane besedilne realnosti in zunajbesedilne realnosti izvorne kulture, oznake in opise oblike, omembe in opise razmerja besedila do avtorjevega celotnega opusa in podatke o drugih avtorjevih delih ter pri obeh ameriških romanah možne medbesedilne navezave za branje in razumevanje. Skromnejše so obravnave funkcij besedilnih sestavin in metaforike, ki ostajajo bolj na ravni opisa kot razčlenitve. Implicitne ocene in prepričevanja o pomenu besedila pa se zvečine opirajo na že dosežen kanoničen status v izvorni kulturi, pa tudi na mednarodno uspešnost vseh treh besedil. Zlasti pri obeh ameriških romanah pogrešamo usmerjenost k slovenskim bralcem s pojasnili o družbeno-kulturno različnih izkušnjah in pričakovanjih mladih bralcev v ZDA, ki bi slovenskim bralcem poleg skupnih mladostniških izkušenj pomagale pri razumevanju razlik in posebnosti v doživljanju obeh ameriških pripovednih junakov in tako prispevale tudi k razvoju njihovega medkulturnega razumevanja in zavesti (prim. Grosman 2002a: 5). To ne velja za spremno besedo k *Piki Nogavički*, ki

⁵ O tem, kako spremne besede berejo, razumejo in 'uporabljajo' odrasli bralci, ki so se šolali (in imeli književni pouk) v različnih preteklih šolskih sistemih, nimamo nobenih podatkov, branja spremnih besed pri študentih višjih letnikov jezikovnih programov namreč zaradi njihove dodatne književne socializacije ne moremo posploševati.

očitno uspešno nagovarja vse mlade v starosti, ko je njihova življenka izkušnja še bolj univerzalna in manj kulturno specifična, kot je najstniško uporno premišljanje in preizkušanje odraslega sveta v *Huckleberryju Finnu* in *Varuhu rži*.

Viri

- Avguštin, M. (2001/1996). O ilustratorki. V Lindgren, A. 2001/1996, 303–307.
- Beckett, S. L. ur. (1999). *Transcending Boundaries. Writing for a Dual Audience of Children and Adults*. New York/London: Garland Publishing.
- Blatnik, A. (2002). Holden, neprilagojen za sen. V Salinger J. D. 2002, 249–262.
- Connolly, P. T. (1999). Crossing Borders from Africa to America. V Beckett, S. L. ur. 1999, 149–164.
- Dovič, M. (2003). Empirična literarna znanost in literarni sistem S. J. Schmidta. *Slavistična revija* 51: 267–284.
- Kushner, E. (2002). Liberating Children's Imagination. V Neubauer, P. ur. 2002, 13–22.
- Gradišnik, J. (1974). Beseda o delu. V Twain, M. 1974, 190–194.
- Grosman, M. (1997). Kritika kot govorno dejanje. *Slavistična revija* 45/1–2 (Zdravčev zbornik): 269–292.
- Grosman, M. (1999). Huckleberry Finn v medkulturni perspektivi. *Otrok in knjiga (posebna številka)*: 75–87.
- Grosman, M. (2002). Is Literature for Children Still Necessary? V Neubauer, P. ur. 2002, 23–34.
- Grosman, M. (2002a). American Novels through the Eyes of Slovene Readers. *Intercultural Studies of Literature. (A Special Issue of) Language and Literature* 27: 5–26.
- Grosman, M. (2003). Pogovor o umetnostnem besedilu. V Ivšek, M. ur. 2003, 73–90.
- Hobsbawm, E. (2000). *Čas skrajnosti. Svetovna zgodovina*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Ivšek, M. ur. (2003). *Pogovor o prebranem besedilu*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.
- Kuemmerling-Meibauer, B. (1999). Crosswriting as a Criterion for Canonicity: The Case of Erich Kaestner. V Beckett, S. L. ur. 1999, 13–30.
- Kushner, E. (2002). Liberating Children's Imagination. V Neubauer, P. ur. 2002, 13–22.
- Liepor-Debrauwer, H. Van. (1999). Crossing the Border: Authors Do It; but Do Critics? The Reception of Dual-Readership Authors in the Netherlands. V Beckett, S. L. ur. 1999, 3–12.
- Lindgren, A. (2001/1996). *Pika Nogavička*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Neubauer, P. ur. (2002). *Children in Literature – Children's Literature*. (Acta of the XXth FILLM Congress, 1996, Regensburg, Germany) Frankfurt am Mein/Berlin itd.: Peter Lang.
- Nikolajeva, M. (1996). *Introduction to the Theory of Children's Literature*. Tallin: Tallin Pedagogical University.
- Nikolajeva, M. (1999). Children's, Adult, Human ...? V Beckett, S. L. ur. 1999, 63–80.
- Nikolajeva, M. (2003). Verbalno in vizualno / Slikanica kot medij. *Otrok in knjiga* 58: 5–26.
- Richards, I. A. (1925). *Principles of Literary Criticism*. London: Routledge in Kegan Paul.
- Salinger, J. D. (2002). *Varuh v rži*. (Prevod B. Jukič) Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Schmidt, S. J. (1980). *Grundriss der Empirischen Literaturwissenschaft*. (Konzepte Empirischer Literaturwissenschaft Band 1, Teil 1) Barunschweig: Vieweg.
- Schmidt, S. J. (1982). *Foundations for the Empirical Study of Literature. The components of a basic theory*. (Prevod in priredba R. de Beaugrande) Hamburg: Helmut Buske Verlag Hamburg.

Shavit, Z. (1999). The Double Attribution of Texts for Children and How It Affects Writing for Children. V Beckett, S. L. ur. 1999, 83–98.

Singer, I. B. (1979). *Nobel Lecture*. New York: Farrar, Straus & Giroux.

Tancer-Kajnih, D. (2001/1996). O pisateljici. V Lindgren, A. 2001/1996, 295–302.

Twain, M. (1974) *Prigode Huckleberryja Finna*. (Prevod J. Gradišnik) Ljubljana: Mladinska knjiga.

Summary

WHO IS THE ADDRESSEE OF CRITICAL STATEMENTS CONCERNING JUVENILE LITERATURE

Viewing critical statements as a critical discourse about literary texts makes it possible for us to direct our attention to various aspects of a critical verbal act basically considered as a special speech act. This possibility of viewing criticism seems of special interest when we examine criticism of literature for juvenile readers often addressing so called dual readers, i.e. young and adult readers. To be functional and persuasive critical statements should have determinable addressees and show some awareness of their reading competence and special needs in understanding the discussed text. The dual readership of juvenile literature, however, has been found to produce problems in the target reader orientation.

The paper attempts to shed light on the metacritical possibilities of observing the critique of three Slovene authors by analysing their afterwords to the Slovene translations of the following books for young readers: *Pipi Longstocking* by Astrid Lindgren with the afterword by Darka Tancer-Kajnih, *The Adventures of Huckleberry Finn* by Mark Twain and the afterword by Janez Gradišnik, and Jerome D. Salinger's novel *The Catcher in the Rye* with the afterword by Andrej Blatnik. Though differing in length the three afterwords share several characteristics, obviously following the familiar pattern of such texts: they include author's biography and its relevance for the text under discussion, the canonical status of the text and its reception in the original literary system, the summary of the story with some analytical elements, general comments on linguistic devices, and no particular information targeted at its Slovene readers. Of the three texts the afterword by Darka Tancer-Kajnih shows by far the most awareness of the target readers and is most persuasive and reader friendly.