

# ČLANKI – RAZPRAVE

Igor Saksida

## VEČERNICA KOT SMEROKAZ KNJIŽEVNE KAKOVOSTI IN RAZNOVRSTNOSTI ZA KURIKULARNE (IN VSE DRUGE) BRALCE

Prispevek uvodoma pojasnjuje, kaj je branje književnosti glede na sodobno sistemsko literarno in specialnodidaktično teorijo, ki poleg bralčevega subjektivnega opomenjanja besedila opozarjata tudi na pomen književnega konteksta pri nastajanju, uveljavljanju in razumevanju književnosti. Pri tem v uvodnem delu presega nasprotje med branjem »v samotni« ali »v primežu« konteksta, pojasnjuje pomen in raznovrstnost kurikularnega branja, o osrednjem delu pa osvetljuje pomen nagrade *večernica* kot pomembnega dejavnika zagovarjanja književne kakovosti in raznovrstnosti branja v okviru bralnega dogodka. Prispevek odstira vprašanja, kako nagrada *večernica* deluje kot prvina literarnega polisistema, kako se povezuje s kurikularnim branjem in katere vrednostne predpostavke (o literaturi in naslovniku mladinske književnosti) je mogoče izluščiti iz nabora nagrajencev oz. finalistov. Na ta vprašanja odgovarja s primerjavo med nagrajenimi knjigami in izbiro besedil za tekmovanje za Cankarjevo priznanje, opozarja na načine cenzure in na koncu na podlagi didaktične prognoze morebitnih cenzurnih odzivov kurikularnih bralcev analizira roman Vinka Möderndorferja *Jaz sem Andrej*, ki se je uvrstil med finaliste *večernice* za leto 2019. Opredeljuje slogovne, tematske in tipološke poteze tega izvrstnega dela, ki kljub izjemni kakovosti utegne spodbuditi proteste predvsem med odraslimi naslovniki mladinske književnosti.

The article initially clarifies the reading of literature with regard to contemporary systemic literary and special didactics theory, which – apart from reader’s subjective text interpretation – also point out the significance of literary context in the creation, promotion and understanding of literature. The introductory part thus deals with the opposites of “solitary” reading and reading “in the grip” of a context, clarifying the meaning and diversity of curricular reading; the central part of the paper, however, highlights the importance of the Večernica Award as a key factor of the promotion of literary quality and diversity of reading within a reading event. The article further clarifies the ways in which the Večernica Award works as an element of literary polysystem and how it relates to curricular reading, also pointing out the value assumptions (regarding literature and children’s literature addressee) that can be distilled from the list of the award winners and shortlisted authors. These questions are answered through a comparison between the awarded books and the selection of texts for the Cankar Award competition; moreover, the article also points out different ways of censorship by finally analyzing – on the basis of a didactic prognosis of possible censorship reactions of curricular readers – the Vinko Moederndorfer’s novel *Jaz sem Andrej* (I am Andrew), shortlisted for the 2019 Večernica Award. It defines the characteristics of the style, topic and typology of this excellent literary work, which, however, might generate protests especially on the part of adult addressees of literature for young readers despite its exquisite quality.

## Književnost – branje v samoti ali »v primežu« konteksta?

Veliko nesporazumov se ob vprašanih razvijanja pismenosti nasploh, posebej pa v povezavi z razvijanjem zmožnosti literarnega branja, povezuje z neločevanjem vrst branja glede na okoliščine, namen in potek branja kot procesa komunikacije med bralcem in besedilom ter med bralci o besedilu (besedili). Predstava, da je branje (v sodobnem času) najprej in predvsem užitek zatopljenosti, ki ne zahteva nikakršnih dodatnih, »nepotrebnih in motečih« dejavnosti, je blizu konceptu literature kot brezinteresnega uživanja: »Za tak doživljaj je značilno ugajanje brez interesa, kar pomeni, da nam je neka stvar vseč »sama na sebi«, ne da bi imeli od tega otipljivo praktično korist. Uživamo jo samo s tem, da jo gledamo, poslušamo, zaznavamo, pri čemer sploh nismo dejavni, ampak zgolj trpni, se pravi v stanju kontemplacije.« (Kos 1996: 27) Vprašanje je, če je branje književnosti nasploh res očrtano trpno ugajanje, na zunanji svet nevezano potapljanje v domišljijski svet; vsaj poetika oporekanja (Flaker 1982), značilna za družbenokritične, predvsem avantgardne literarne stvaritve, tako ustvarjalno-bralno izoliranost nedvoumno zanika – v tem smislu sta povedna npr. Kosovelova konstruktivistična poezija in njegov zapis v *Dnevniku VIII* (1925): »Zlata mrzlica. Ljudje imajo zlato mrzlico. Kapitalizem. Gnoj je zlato. Zlato je gnoj, ker ga za to uporabljajo. Kultura ≡ dekla, dekla kapitala.« (Kosovel 1977: 688.) Pojmovanje »bralnega mehurčka«, od katerega razen zatopljenosti v samo branje ni drugega smisla (npr. glede na okoliščine branja), je mogoče prepoznati tudi na ozadju znamenitih Pennacovih pravic bralcev, ki dajejo bralcu pri izbiri in bralnih postopkih tako rekoč absolutno suverenost: knjigo lahko večkrat, površno ali podrobno prebere ali je sploh ne, bere lahko kar koli in kjer koli, lahko se poistoveti s prebranim in o prebranem molči (Pennac, 1996). Tovrstne pravice bi morebiti lahko veljale ob srečanju posameznega bralca in besedilom v okviru prostočasnega branja (npr. branja za razvedrilo med počitnicami), povsem retorično pa je vprašanje, kakšen bi bil književni pouk, če bi vsak učenec ali dijak v istem razredu bral kar koli, kakor koli in kjer koli, med učno uro listal po knjigah po mili volji, bral v razredu kar koli na glas in večkrat ipd. Zato je smiselno ločevanje kurikularnega in prostočasnega branja (Krakar Vogel, 2016) – prvo je vodenostno branje, je bralni dogodek, ki poteka v skupini bralcev različnih zmožnosti; ti tvorijo interpretativno skupnost (njen del je tudi učitelj): »Kurikularno branje bi potemtakem opredelili kot branje v okvirih kurikula – pri pouku in drugih organiziranih vzgojno izobraževalnih dejavnostih, ki se jih učenci udeležujejo prostovoljno, se pa pričakuje od njih dejavno sodelovanje, tako da izpolnjujejo zadane naloge.« (Prav tam: 7.) Načelo vodenosti bralnega dogodka ne izključuje drugih pomembnih načel branja (in bralnega dogodka), ampak se z njimi povezuje: v povezavi z vodenostjo sta pomembni še načelo demokratičnosti, ki izhaja iz subjektivnosti bralnega doživetja in posledično zahtevnosti njegovega izražanja (Grosman, 1989), ter načelo medbesedilnosti – prebrana besedila (pri prostočasnem ali kurikularnem branju) namreč vplivajo tako na oblikovanje besedilnega pomena, ki ga sooblikujejo tudi medbesedilno pogojena bralčeva pričakovanja, kot tudi na pojmovanje branja kot odkrivanja človeških izkušenj oz. življenjskih možnosti ter kot priložnosti za inkulturacijo in medkulturni dialog: »Eden izmed virov zanimanja za druge ljudi je spoznanje, da so doživeli in dosegli stvari, ki jih mi sami nismo, da človeške možnosti, ki smo jih prepustili drugim, kljub temu tvorijo del našega družbenega vedenja.« (Prav tam: 23.) Vse to se povezuje tudi (ali celo predvsem) s

pogovorom o prebranjem – zato je kakršno koli umetno nasprotje med »naivnim« ali »nedolžnim« spontanim branjem in šolskim, vodenim bralnim dogodkom »pod prisilo« povsem nesmiselno – tudi teorija branja namreč ne prisega le na spontano, prvotno literarnoestetsko doživetje, ampak piše o prehajanju od prvotnega k popolnejšemu doživetju oz. o razvijanju bralne zmožnosti na podlagi pogovora o prebranjem in z umeščanjem besedil v kontekst: »Bralne zmožnosti nikakor ne more nadomestiti znanje o književnosti, imena avtorjev, naslovi njihovih del in oznake za obdobja. To seveda ne pomeni, da je bralno zmožnost treba razvijati brez literarnozgodovinskega in teoretskega znanja, kot so sprva mislili nekateri pedagogi.« (Grosman, 2004: 148.) Zato je precej nenavadno, da se ustvarja umetno nasprotje med spontanim in vodenim branjem, saj jasne meje med obojim velikokrat sploh ni mogoče potegniti – priprava govornega nastopa o najljubši knjigi prepleta tako kurikularno kot spontano branje: »v »književnostrokovnem« govornem nastopu predstavi svoje razumevanje deloma že obravnavanega umetnostnega besedila, npr.: predstavi celo besedilo (na podlagi v šoli obravnavanega odlomka): umesti odlomek v kontekst, poda zvrstno/vrstno oznako dela, predstavi književne osebe in dogajanje, vrednoti prepričljivost in medbesedilnost (npr. *Moja najljubša knjiga*) ipd.« (Učni načrt 2018: 31). Predvsem pa zmožnosti umeščanja besedil v literarnovedni, kulturni in širši družbeni kontekst ni mogoče razvijati brez dodatnih usmeritev in pojasnil, ki izhajajo iz didaktičnega instrumentarija ob besedilih; vprašanje, ali tovrstne usmeritve zares motijo prvotno bralno doživetje, ni smiselno, saj bralni dogodek nikoli ni in ne more biti spontano prvotno branje, ampak je njegova nadgradnja – kurikularno branje namreč izhaja iz predpostavke, da je literatura del kulturnega spomina in ne od konteksta (nastajanja in branja besedila) neodvisna subjektivna tvorba, katere avtor je bralec: »Literarna besedila so – rečeno metaforično – posode kulturnega spomina, podobno kot tudi jezikovni izdelki drugih zvrsti. S svojim snovnim izgledom, oblikovanostjo in vsebino so teksti monumen- ti in dokumenti nekdanjih dogodkov, posebej tistih, ki so bili pripeti na historično oblikovanje in diseminacijo pomenskih gest. So sledi nepovratnega dojetja in pojmovanja sveta, a tudi subjektivega jezikovnega in zgodovinskega položaja pri snovanju in ubesedovanju izjave, ki se je ob tem porodila (...).« (Juvan 2005: 389.) Tako pojmovanje branja leposlovja je značilno tudi za sistemsko didaktiko književnosti, ki se navezuje na empirično-sistemske obravnave književnosti (Dović 2004) oz. na teorijo literarnega polisistema: »Če skušamo strniti teoretično podobo poli- sistemske teorije literature, ugotovimo, da je njen temeljni predmet literarni poli- sistem, v katerem je treba ločiti med dominantnim centrom in obrobjem, in v katerem v skladu s prirejeno komunikacijsko shemo nastopajo proizvajalec, sprejemnik in produkt ter institucija, trg in repertoar.« (Dović, 2003: 83.) Delovanje polisistema vpliva na procese kanonizacije avtorjev – tega torej ni mogoče pripisati »le« literarni kakovosti besedila, ampak morda celo predvsem konteksta, ki besedilo določa: »Kanon je torej reprezentativna paradigma literarnega diskurza, ki nastaja zaradi selekcijskega delovanja izvedencev in »navadnih« bralcev: gradijo ga tako institucije založništva, kritike, nagrajevanja, literarnozgodovinskega interpretiranja in klasificiranja kakor tudi plebiscit dolgega trajanja – trajna priljubljenost med bralci (...).« (Juvan 2005: 391.) A književni kanon ni le klasika, saj priljubljenost, posebej beriva pri pouku, sooblikuje tudi relevantnost besedila za mladega bralca: »Besedila, ki se obravnavajo pri sistemskem pouku, so predvsem tista, ki so za določen sistem in njegov razvoj reprezentativna, ključna, kanonizirana, poleg

teh pa še tista, ki se vanj vključujejo zaradi trajne široke popularnosti, sprejemljivosti za bralce, s čimer prav tako vstopajo v literarni sistem.« (Krakar Vogel 2012: 12.) – Več kot relevantno vprašanje je torej, kako nagrada *večernica* deluje kot prвина literarnega polisistema, kako se povezuje s kurikularnim branjem (s tekmovanjem za Cankarjevo priznanje) in katere vrednostne predpostavke (o literaturi in naslovniku mladinske književnosti) je mogoče izluščiti iz nabora nagrajencev oz. finalistov.

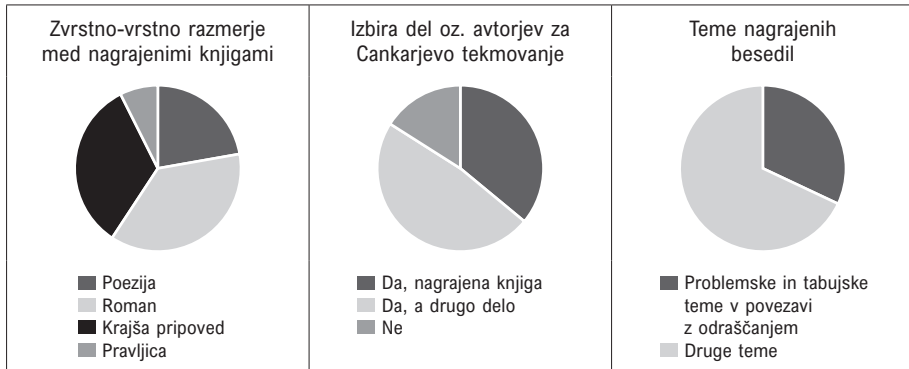
### Pestrost književnih zvrsti in vrst, raznovrstnost tematike nagrajenih knjig

Na pestrost književnih zvrsti in vrst opozarja naslednja razpredelnica, ki prikazuje tudi izbiro knjige nagrajenega avtorja za Cankarjevo tekmovanje:

Nagrajeno besedilo	Zvrst oz. vrsta	tema	Cankarjevo tekmovanje
1997: Tone Pavček: <i>Majnice, fulaste pesmi</i>	mladinska poezija	ljubezen, minevanje, sporazumevanje	Da.
1998: Desa Muck: <i>Lažniva Suzi</i>	mladinski roman	odraščanje in iskanje identitete	Ne, izbrani deli: <i>Anica in grozovitež, Nebo v očesu lipicanca.</i>
1999: Janja Vidmar: <i>Princeska z napako</i>	mladinski roman	problemski roman o zlorabi in tujstvu	Da.
2000: Polonca Kovač: <i>Kaja in njena družina</i>	otroška reali- stična pripoved	ločitev staršev	Ne.
2001: Feri Lainšček: <i>Mislice</i>	klasična avtor- ska pravljica	pravljica tema: zmaga dobrega	Da, dvakrat v različnih starostnih skupinah.
2002: Matjaž Pikalo: <i>Luža</i>	otroška reali- stična pripoved	humorni prikaz družine	Ne, izbrano delo iz anto- logije <i>Geniji</i> .
2003: Marjana Moškrič: <i>Ledene magnolije</i>	mladinski roman	problemski roman, spolna zloraba	Ne, izbrano delo: <i>Stvar</i> .
2004: Slavko Pregl: <i>Srebro iz modre špilje</i>	mladinski roman	pustolovščine, zaljubljenost,	Ne, izbrano delo: <i>Odpra- va zelenega zmaja.</i>
2005: Igor Karlovšek: <i>Gimnazijec</i>	mladinski roman	odraščanje in problemske teme	Da, še dve izbrani deli: <i>Preživetje, Pobeg.</i>
2006: Dušan Dim: <i>Distorzija</i>	mladinski roman	odraščanje, iden- tитета, uporniškost	Da.
2007: Irena Velikonja: <i>Poletje na okenski polici</i> in Majda Koren: <i>Eva in kozel</i>	mladinski roman in kratke fantastične pripovedi	odraščanje, ljubezen odraščanje, šola	Ne.
2008: Ervin Fritz: <i>Vrane</i>	poezija	človeške lastnosti v simboliki ptic	Da.
2009: Janja Vidmar: <i>Pink</i>	mladinski roman	odraščanje in spre- memba sistema	Ne, izbrano delo: <i>Nimaš pojma.</i>

Nagrajeno besedilo	Zvrst oz. vrsta	tema	Cankarjevo tekmovanje
2010: Bina Štampe Žmavc: Cesar in roža	klasična avtorska pravljica	pravljичne teme: ljubezen in prevara	Ne, izbrani deli: <i>Živa hiša</i> in <i>O kuri, ki je izmaknila pesem</i> in eno avtoričino pripovedno besedilo po izboru mentorjev.
2011: Mate Dolenc: <i>Maščevanje male ostrige</i>	živalska zgodba	povezanost človeškega in živalskega sveta	Ne, izbrano delo: <i>Kako dolg je čas</i> .
2012: Dim Zupan: <i>Hektor in zlata hruška</i>	realistična pripoved (oz. fantastična pripoved, Haramija 2021: 346–350.)	odraščanje in sobivanje	Ne, izbrano delo: <i>Hektor in male ljubezni</i> in še ena knjiga iz zbirke po izbiri mentorjev-
2013: Peter Svetina: <i>Ropotarna</i>	mladinska kratka zgodba in poezija	jezikovna igra	Ne, izbrano delo: <i>Kako zorijo ježevci</i> in še ena knjiga istega avtorja po izbiri mentorjev.
2014: Vinko Möderner: dorfer: <i>Kot v filmu</i>	mladinski roman	odraščanje v sodobnem svetu	Ne, izbrano delo: <i>Kit na plaži</i> .
2015: Vladimir P. Štefanec: <i>Sem punk čarovnica, Debela lezbijka in ne maram vampov</i>	mladinski roman	odraščanje, iskanje identitete, uporništvostvo in stereotipi	Da.
2016: Peter Svetina: <i>Kako zorijo ježevci</i>	nonsensne kratke zgodbe oz. nesmiselnice	jezikovna in medbesedilna igra	Da.
2017: Peter Svetina: <i>Molitvice s stopnic</i>	mladinska poezija	razmišljanje o bogu, hvaležnost, strah in medgeneracijski dialog	Ne.
2018: Anja Štefan: <i>Drobtine iz mišje doline</i>	mladinska poezija	jezikovna igra, prikaz lepote in stisk sodobnega sveta	Ne.
2019: Andrej E. Skubic: <i>Babi nima več telefona</i>	realistična pripoved	Otroške dogodivščine, sočutje.	Da.
2020: Andrej Rozman – Roza: <i>Rimuzine in črkolazen</i>	mladinska poezija	jezikovna igra z glasovi in besedami, humorni prikaz sodobnega sveta	Ne, izbrani deli: <i>Mali rimski cirkus</i> ali kate-rakoli druga zbirka za mlade in Andrej Rozman Roza, Damijan Stepančič: <i>Živalska kmetija</i> .
2021: Sebastijan Pregelj: <i>Vrnitev</i>	realistična pripoved	odraščanje in pustolovščine (na podlagi zgodovinske snovi)	Ne, izbrano delo: <i>Deček Brin na domačem kolišču</i>

Razmerja med zvrstmi in vrstami, izbiro del nagradjenih avtorjev in tematsko raznovrstnost prikazujejo naslednji grafi:



Podatki dopuščajo naslednje ugotovitve:

- Med nagradjenimi deli se največkrat pojavlja mladinski roman (37 % nagradjenih besedil), sledita krajša (realistična oz. nonsensna) pripoved (33 %) in poezija (22 %), najmanjkrat je bila nagrajena pravljica (7 %) – podatki so razumljivi glede na veliko število avtorjev pripovednih besedil za mladostnike, manjše število kakovostnih avtorjev poezije (npr. glede na 80-ta leta v slovenskem mladinskem pesništvu) in ponovnega razcveta klasične avtorske pravljice v zadnjih letih 20. stoletja. Kljub temu je zvrstno-vrstna pestrost povsem jasna – kar pomeni, da je večernica kot nagrada hkrati tudi podlaga za izbiro in raznovrstnost besedil v okviru kurikularnega branja.
- Neposredno povezavo s šolskim branjem kaže povezava večernice in izbranih besedil za Cankarjevo tekmovanje: le nekaj besedil oz. avtorjev (16 %) ni bilo izbranih za to obliko spodbujanja branja najbolj zmožnih bralcev, kar 36 % nagradjenih knjig je bilo tudi podlaga za tekmovanje (posamezne tudi večkrat oz. na različnih tekmovalnih stopnjah), 48 % nagradjenih avtorjev pa je bilo izbranih za Cankarjevo tekmovanje s kakim drugim, z večernico nenagradjenim delom; 84 % nagradjenih avtorjev je bilo torej bralnomotivacijsko podprto še s Cankarjevim tekmovanjem.
- Posebej se zdi zanimivo, da je med temami nagradjenih besedil pogosta povezava odrasčanja in problemskih tem (32 %); slaba tretjina nagradjenih knjig torej tudi z nenavadnimi, v preteklosti pogosto tabujskimi vsebinami in njihovo tudi provokativno jezikovno-slogovno izrazitvijo usmerja bralce k razmisleku o dilemah, preizkušnjah in stiskah sodobnega mladostnika. Problemskih tem je več med nagradjenimi knjigami do leta 2010 (7 oz. 87,5 %), v zadnjem desetletju v to kategorijo sodi le eno delo (12,5 %); problemska mladinska pripoved oz. socialo-psihološki roman drugi »val detabuizacije tem« (Haramija, 2012: 30) doživljata prav ob koncu 20. stoletja. »V slovenskem prostoru je nekaj avtorjev, ki so poskušali detabuizirati tovrstne teme, čeprav so pogosto naleteli na neodobranje drugih odraslih (kot neke vrste cenzura ali pa očitek, da pišejo o ‘popularnih’ temah). Mladi bralci, ki nimajo takšnih predsodkov, so detabuizirane teme zelo dobro sprejeli.« (Prav tam: 30–31.) Zlasti se je razkorak med presojo kakovosti besedila ter odzivom nekaterih bralcev pokazal pri izbiri besedil za Cankarjevo tekmovanje v šolskem letu 2011/2012 z naslovom *Pisave prestolnice kulture*, ko

sta bili za 8. in 9. razred izbrani besedili *Oči* Andreja Makuca (finalist za nagrado leta 2002) in *Na zeleno vejo* Andreja Predina (finalist za nagrado leta 2008) – ne glede na dejstvo, da sta se deli uvrstili med nominirance za nagrado, da mladi ob koncu osnovne šole berejo za domače branje dela s problemskimi temami (npr. besedila Janje Vidmar, Igor Karlovšek: *Gimnazijec*, Marjana Moškrič: *Ledene magnolije*), se je javnost na izbiro obeh nominiranih knjig odzvala zelo burno in z prepoznavnimi cenzorskimi strategijami (Saksida, 2015), med katerimi so posebej zanimive naslednje: anonimno spletno hujskaštvo, kritika neprebranih besedil in enosmerna razlaga odlomkov, ki so vzeti iz sobesedila. – Zdi se, da bi med pravice bralcev morali dodati še pravico do kritike knjig, ki jih (kurikularni) bralec sploh ni prebral ali jih je le površno (površinsko) razumel.

### **Večernica kot oblika kritike in podlaga za didaktično prognozo**

Namesto cenzure, medijskih in spletnih interpretacij neprebranega ter vračanja k modelom poučno-idealizacijske mladinske književnosti iz 19. stoletja je treba v problemskih knjigah, posebej visoko kakovostnih, ki se uvrstijo med finaliste za nagrado večernica, iskati priložnost za pogovor o prebranem. To priložnost so mladi bralci videli tudi ob besedilih Andreja Predina in Andreja Makuca: »Ključno vprašanje pri celotnem sporu bi namreč moralo biti, kaj o tem mislijo mladi bralci, ali se z umaknitvijo *Na zeleno vejo* strinjajo. Izkazalo je, da se v glavnem ne, enakega mnenja je bila tudi večina starejših anketirancev.« (Vogrinc Vidali, 2012: 23.) Zanimivo je tudi, da se mladi bralci, drugače kot nekateri njihovi starejši vzgojitelji, lotevajo kritike prebranih besedil: »Večina mladih komentatorjev knjige prebere, zato je njihovo vrednotenje del dobro argumentirano. Med starejšimi komentatorji pa je več tistih, ki knjig sploh ne preberejo, ampak jih samo komentirajo. Njihovi argumenti temeljijo na mnenju drugih bralcev oziroma komentatorjev. V svoje objave tako vključujejo splošna mnenja javnosti in ne lastnega mnenja o besedilu – osredotočajo se na primernost knjig za mlade bralce in vrednotijo neprebrana besedila.« (Tršan 2013: 86.) Očitno se torej žirija, ki izbere najboljša dela za nagrado večernica, ni zmotila ne pri nominaciji po snovi avtobiografskih *Oči* in ne pri nominaciji problemskega romana 'v kavbojkah' (Haramija 2012: 32) *Na zeleno vejo*. Napake ji ni mogoče pripisati tudi zato, ker že od začetka izbiranje nominirancev poteka po zelo jasnem in strokovno pretehtanem modelu: člani žirije neodvisno napišejo krajša ali daljša mnenja o knjigah, o najboljših nato razpravljajo na skupnih srečanjih – pogosto so sodbe o besedilih lahko tudi zelo različne, prav tako pa so različni tudi odzivi na nagrajeno delo; že prva večernica je sprožila neodobravanje, češ da Pavčkova poezija nima pravega naslovnika, nekaj ostrih besed se je slišalo ob podelitvi nagrade romanu *Princeska z napako* Janje Vidmar ... Tudi na podlagi tovrstnih odzivov je mogoče zapisati, da je izbiranje najboljših besedil oblika kritike, če je kritika »(r)azločevanje, ocenjevanje, presojanje, razsojajoče poročilo, sodba o um. delu« (Literatura 2009: 188), literarna kritika pa pristop k literarnim delom, ki je »čimbolj neposreden, spontan, doživljajski in oseben« (Kos 1996: 179). Doživljajskost in subjektivnost kritiške presoje besedil, ki kandidirajo za večernico, zmanjšuje dejstvo, da se petčlanska komisija o svojih ocenah posvetuje in odločitve (o nominiranih in nagrajencu) praviloma sprejema s konsenzom in ne zgolj z glasovanjem. Ker gre pri žiriranju za večkratno



presojo kakovosti besedil, lahko večernica deluje tudi kot mehanizem kanonizacije besedila, tj. kot institucija v okviru književnega sistema; tovrstne institucije so namreč »ne le ustanove, ampak seštevek dejavnikov, ki vzdržujejo mladinsko književnost kot institucijo posebnega družbenega pomena oz. kot pomembno družbeno in kulturno dejavnost, npr. avtorji, kritika, založbe, časopisi in revije; državne ustanove: univerze, ministrstva, šole, mediji, knjižnice, literarne nagrade« (Blažič 2012: 54–55). Ni naključje, da didaktična priporočila kot prvo merilo za izbiro knjig izpostavljajo kakovost – »upoštevajo se nacionalno pomembne nagrade za mladinsko književnost ter strokovno verodostojni sezname besedil« (učni načrt: 70), med predlaganimi avtorji pa v vseh tret vzgojno-izobraževalnih obdobjih najdemo nagrajence oz. nominirance za večernico. V prvem triletju učenci spoznajo »vsaj še enega sodobnega avtorja/eno sodobno avtorico po izbiri učitelja/učiteljice ter učencev in učenk, npr. Ferija Lainščka, Anjo Štefan, Primoža Suhodolčana, Petra Svetino« (prav tam: 19), v drugem spoznavajo »dela naslednjih avtorjev in avtoric mladinske književnosti: Polonce Kovač, (...) Bine Štampe Žmavc« in v vsakem razredu »še enega sodobnega avtorja/eno sodobno avtorico po izbiri učitelja/učiteljice ter učencev in učenk, npr. Slavka Pregla, Mateta Dolenca, Deso Muck, Dima Zupana (prav tam: 32), v tretjem triletju »v vsakem razredu spoznajo vsaj še dva sodobna avtorja/dve sodobni avtorici po izbiri učitelja/učiteljice ter učencev in učenk, npr. Slavka Pregla, Toneta Partljiča, Ferija Lainščka, Janjo Vidmar, Deso Muck, Andreja Rozmana Rozo« (prav tam: 47). Ker literarna nagrada večernica kot vrsta kritike in kanonizacijski mehanizem očitno sooblikuje pouk književnosti v celotni osnovni šoli, med avtorji in knjigami pa je tudi veliko problemskih tem, je smiselno predvsem ob izbiri knjig s to temo za šolsko branje izvesti didaktično prognozo (Krakar Vogel 2014), ki ne predvideva le morebitnih nesporazumov in cenzorskih intervencij, ampak nakazuje tudi poti za njihovo preseganje ali preprečevanje. Morebiti se bo med starejšimi kurikularnimi bralci zaiskrilo tudi letos, saj je bil za projekt *Rastem s knjigo* izbran problemski roman Vinka Möderndorferja *Jaz sem Andrej* (2018), ki se je uvrstil med finaliste za večernico 2019. Že prve strani romana namreč vključujejo »tabujске« besede (npr. *lulček, kurba, seksač*), opazne so prvine slenga (npr. *starc, skenslati*), navedene so besede in besedne zveze, s katerimi mladi poimenujejo spolni odnos (npr. *dol se dajat, žlajfat se, seštevati se, množiti se*, str. 27); k zgražanju nad jezikom mladih v romanu bi lahko prispevala tudi raba kratkega nedoločnika. Pomisleke bi lahko vzbudila tema romana, ki jo kot osrednjo izpostavlja tudi avtorica spremne besede, zdravnica in klinična seksologinja Gabrijela Simetinger: v romanu prepozna predvsem prikaz najstnikovega srečevanja s spolnim dozorevanjem in spolnostjo ter možnost za soočanje z različnimi stereotipi, ki so povezani s spolnostjo, opisuje fiziološke spremembe in oblikovanje spolne identitete ter razmišlja o nujnosti spolne vzgoje. Kljub smiselnosti tovrstnih vzgojnih poant bi bilo omejevanje slogovno-vsebinskih značilnosti romana zgolj na izraze in prikaze v povezavi s spolnostjo izraz hude bralne površnosti ali moralistične pristranskosti, ki praviloma izvira iz nepoznavanja ali nepriznavanja stvarnih najstniških tematskih interesov in njihovega posebnega jezika. Roman je namreč vse kaj drugega kot priročnik za spolno vzgojo – govori najprej in predvsem o devetošolcu Andreju, ki humorno in lucidno komentira lastne težave: ne mara svojega imena, zardeva, ima težave s samopodobo, meni, da so vsi boljši od njega, starša sta ločena, zamenjal je okolje (prišel je na novo šolo, kar mi ni niti malo všeč) – kot sam pravi: »Problemi se lepijo name



*kot muhe na med.*» (Str. 16.) Zanimivo je, da jezik, ki ga uporablja naslovni junak, sploh ni izrazito slogovno zaznamovan, poleg tega pa posamezni vulgarizmi izvirajo iz govorice odraslih: Andrej npr. besedo *kurba* sliši od mame in se do njene oznake nove očetove partnerke tudi kritično opredeli. To pomeni, da njegovi problemi niso edini, imajo jih tudi odrasli: neprijazno, celo sovražno dojema Andrejeva mama njegovega očeta, tudi babica tako dojema Andrejevo mamo, očeta in starega očeta. Z vprašanji odraščanja in samopodobe se srečuje Sonja, ki je že na videz posebna, sprašuje se o svoji spolni usmerjenosti, poseben je učitelj matematike Mumija .... Pisatelju uspe preseči črno-belo karakterizacijo glavne in stranskih oseb; kljub negativnim odnosom med osebami obstaja možnost pogovora o problemih (npr. o sprejemanju istospolnih in o spolnosti nasploh). Vse osebe, morda še posebej odrasle, tako v romanu tudi zaradi Andrejevih duhovitih opazanj in komentarjev njihovega ravnanja delujejo celo bolj nezrelo kot osrednji junak – mami ni všeč, da ji je ime Magda, živčna je zaradi prvega zmenka, babica se prav po najstniško pogovarja z vnukom o spolnosti – najstniško perspektivo prevzemajo odrasli, zlasti babica, a tudi mama in oče, ki si barva lase in se izogiba prepiru s sinom, ki analitično in z jasno etično držo vrednoti besede in ravnanja odraslih. Ob vsem tem ni mogoče spregledati njegove vrednostne opredeljenosti: izraža se v skrbi za sošolca Nika (strah, da bo naredil samomor), v njegovi želji biti pameten, junaški in odgovoren (tudi za mamo, ki doživlja krizo v novi zvezi), v odnosu do babice in nasploh do vseh, ki so žalostni, v neposrednem medgeneracijskem dialogu, ki preraste v medgeneracijsko povezanost (babičin in Sonjino skupno repanje). Andrejevo odkrivanje spolnosti (erekcija, menstruacija, pornografija) je povezana z nelagodjem – najstnik ne deluje nastopaško, prej zmedeno (še posebej se to vidi, ko mamin partner opazi Andrejev *šotor*). Temeljno najstniško dojemanje sveta (negotovost in potrebo po pogovoru) pisatelj ponazarja tudi z zanimivo skladenjsko strukturo: zložene povedi so razstavljene na kratke stavke, ki so si pogosto v nasprotju (protivno ali sklepalno priredje bi delovala reflektivno) – so odraz Andrejevega toka misli, ki s preskoki, nepričakovanimi asociacijami in dostavki sam po sebi izraža mladostnikovo negotovost: »*Ko sva bila s Sonjo prvič sama v sobi in sva zlezla na posteljo in se poljubljala, mi je bilo nerodno. No, malo nerodno, ne preveč. Hotel sem se spomniti, kako to zgleda v tistih filmih. Pornografskih. Ki jih sicer ne gledam. Včasih pa.*« (Str. 138.). Avtentičnost in prepričljivost pripovedi podkrepijo tudi nagovori bralcev in izrazit humor ob drobnih »nezgodah« (pitje alkohola, *šotor*), učinkovito sredstvo je tudi humorni zgodbeni zamolk (»*Tako da pripoved o famoznem prvič lahko brez škode preskočim.*« Str. 137.), tem prvinam se mestoma kot učinkovito nasprotje izrisujejo občutki praznine pogovorov in razočaranja (npr. ob srečanju z očetom). Dodatno vrednost in priložnost za kakovosten pogovor dajejo delu medbesedilne navezave (Trkaj, Boris A. Novak) ter pomemben poudarek, ki opira vprašanje možnosti neposrednega pogovora med otroci in starši o vsebinah, ki vzbujajo nelagodje: »*Pri poljubljanju sem pa sploh sodeloval. Z jezikom in to. No, to bi mami prihranil.*« (Str. 125–127.) Roman, v katerem ni nape gradnje dogajanja, napovedovanja dogodkov in nepričakovanih preobratov, ampak ga tvorijo humorne slike vsakdanjika, se torej tudi zaradi odličnega sloga bere kot prava pustolovska zgodba. Pustolovščina odraščanja, ki jo izrisuje Möderndorferjev roman z uporabo prvoosebnega najstniškega pripovedovalca, se tako navezuje na tradicijo modela realistične pripovedi, »v katerih glavni literarni lik prerašča svoje osnovnošolsko obdobje in vstopa v »nov« svet, svet odraslih, ali pa

je v ta svet že »vržen« in kot dozorevajoči mladostnik med 15. in 18. letom bolj ali manj boleče odkriva njegove koordinate, hkrati pa hlastno in *praviloma samotno* išče svojo lastno podobo« (Kobe 1987: 176). Del oblikovanja samopodobe je tudi branje; nagrada večernica z opozarjanjem na kakovostna problemska dela kot kanonizacijski dejavnik znotraj literarnega polisistema omogoča, da se s tovrstni vsebinami srečujejo tudi mladi naslovniki mladinske književnosti, saj kot verodostojen mehanizem izbire najboljših književnih del nudi strokovno oporo zoper vsebinsko in zahtevnostno cenzuro odraslih kurikularnih bralcev, ki so (kljub lastnemu nebranju) očitno nenaklonjeni poglobljeni razpravi o problemskih vsebinah in njihovi relevantnosti za sodobnega mladostnika.

## Navedenke

- Milena Mileva Blažič, 2012: *Sistemske prvne v didaktiki mladinske književnosti*. Glej: Boža Krakar Vogel, Milena Mileva Blažič: *Sistemska didaktika književnosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. 55–78.
- Marijan Dović, 2003: Literarni polisistem in mehanizmi medkulturnih stikov. *Jezik in slovtvo*, 48, 6, 75–85.
- Marijan Dović, 2004: *Sistemske in empirične obravnave literature*. Ljubljana: ZRC (Studia litteraria).
- Flaker, Aleksander, 1982: *Poetika osporavanja*. Zagreb: Školska knjiga (Suvremena misao).
- Meta Grosman, 1989: *Bralec in književnost*. Ljubljana: DZS.
- Meta Grosman, 2004: *Zagovor branja. Bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Sophia (Beseda, 4).
- Dragica Haramija, 2012: *Nagrajene pisave. Opusi po letu 1991 nagrajenih slovenskih mladinskih pripovednikov*. Murska Sobota: Franc-Franc (Knjižna zbirka Misel o slovenski besedi).
- Marko Juvan, 2005: Kulturni spomin in literatura. *Slavistična revija*, 53, 3, 379–400.
- Marjana Kobe, 1987: *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Zbirka Otrok in knjiga).
- Janko Kos, 1996: *Očrt literarne teorije*, Ljubljana, DZS.
- Srečko Kosovel, 1977: *Zbrano delo III* (ur. A. Ocvirk). Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Boža Krakar Vogel, 2012: *Recepcijska in sistemska didaktika književnosti kot izhodišči za sodoben književni pouk*. Glej: Boža Krakar Vogel, Milena Mileva Blažič: *Sistemska didaktika književnosti*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. 5–44.
- Boža Krakar Vogel, 2014: *Bralna pismenost med teoretičnimi načeli in poučevalno prakso. Slovensčina v šoli*. XVII (3–4), 25–35.
- Boža Krakar Vogel, 2016: *Oblike kurikularnega branja literature. Otrok in knjiga* 95. 5–16.
- Literatura, 2009: *Literatura, leksikon* (avtorji J. Kos idr.). Ljubljana: Cankarjeva založba (Zbirka Mali leksikoni Cankarjeve založbe).
- Daniel Pennac, 1996: *Čudežno potovanje, knjiga o branju*. Ljubljana: J. Pergar.
- Igor Saksida, 2015: *Kurikularni bralci, tabuji in cenzorske strategije (primer Cankarjevo tekmoavanje)*. *Jezik in slovtvo*, 60, 3–4, 105–114.

Barbara Tršan, 2013: *Problemske teme in odzivi bralcev na spletnih forumih*. Diplomsko delo. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta. V: <http://pefprints.pef.uni-lj.si/id/eprint/1306> (Dostop 19. 7. 2021.)

Ivana Vogrinc Vidali, 2012: Tema tabu – bu ali juhu?! Raziskovalna naloga na področju književnosti. V: [http://www.zrss.si/pdf/150412194603\\_raziskovalna\\_naloga\\_\\_ivana\\_vogrinc\\_vidali\\_\\_tema\\_tabu\\_-\\_bu\\_ali\\_juhu\\_zadnja.pdf](http://www.zrss.si/pdf/150412194603_raziskovalna_naloga__ivana_vogrinc_vidali__tema_tabu_-_bu_ali_juhu_zadnja.pdf) (Dostop 14. 10 2014.)

Učni načrt, 2018: Slovenščina. Učni načrt (posodobljena izdaja). Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.