



OTROK
IN KNJIGA
96

OTROK IN KNJIGA

REVIJA ZA VPRAŠANJA MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI,
KNJIŽEVNE VZGOJE IN S KNJIGO POVEZANIH MEDIJEV
*The Journal of Issues Relating to Children's Literature,
Literary Education and the Media Connected with Books*

96

OTROK IN KNJIGA izhaja od leta 1972. Prvotni zbornik (številke 1, 2, 3 in 4) se je leta 1977 preoblikoval v revijo z dvema številkami na leto; od leta 2003 izhajajo tri številke letno.

The Journal is Published Three-times a Year in 700 Issues

Uredniški odbor/*Editorial Board*: dr. Blanka Bošnjak, dr. Meta Grosman, mag. Darja Lavrenčič Vrabec, Maja Logar, dr. Tanja Mastnak, dr. Gaja Kos, dr. Peter Svetina in Darka Tancer-Kajnih; iz tujine: Meena G. Khorana, Lilia Ratcheva - Stratieva in Dubravka Zima

Glavna in odgovorna urednica/*Editor-in-Chief and Associate Editor*: Darka Tancer-Kajnih

Sekretar uredništva/*Secretar*: Robert Kereži

Redakcija te številke je bila končana novembra 2016

Za vsebino prispevkov odgovarjajo avtorji

Prevodi sinopsisov: Marjeta Gostinčar Cerar

Lektoriranje: Darka Tancer-Kajnih

Izdaja/*Published by*: Mariborska knjižnica/*Maribor Public Library*

Naslov uredništva/Address: Otrok in knjiga, Rotovški trg 6, 2000 Maribor, tel. (02) 23-52-100, telefax: (02) 23-52-127, elektronska pošta: darka.tancer-kajnih@mb.sik.si in revija@mb.sik.si spletna stran: <http://www.mb.sik.si>

Uradne ure: v četrtek in petek od 9.00 do 13.00

Revijo lahko naročite v Mariborski knjižnici, Rotovški trg 2, 2000 Maribor, elektronska pošta: revija@mb.sik.si. Nakazila sprejemamo na TRR: 01270-6030372772 za revijo Otrok in knjiga

Vključenost v podatkovne baze:

MLA International Bibliography, NY, USA

Ulrich's Periodicals Directory, R. R. Bowker, NY, USA

RAZPRAVE – ČLANKI

Igor Saksida
Pedagoška fakulteta
Univerza v Ljubljani, Univerza na Primorskem

CANKARJEVO TEKMOVANJE V PRVEM RAZREDU OSNOVNE ŠOLE – IZHODIŠČA, MNENJA, DOSEŽKI

Prispevek uvidoma predstavlja dosežke slovenskih učenk in učencev v mednarodni raziskavi PISA (2006, 2009, 2012, 2015) ter očrta morebitne razloge za visoke dosežke na zadnjem merjenju bralne zmožnosti. Temu sledita pregled pomembnih načel pri njenem razvijanju bralne (individualizacija in diferenciacija, visoka pričakovanja mentorjev branja, zahtevne bralne naloge) ter predstavitev Cankarjevega tekmovanja kot motivacijsko učinkovite in za razvijanje bralnih strategij pomembne oblike spodbujanja branja zahtevnih besedil. V osrednjem delu se prispevek osredotoča na uvajanje Cankarjevega tekmovanja v 1. razred osnovne šole, ki je bilo prvič poskusno izvedeno v šolskem letu 2015/16: predstavljene so različne bralne zmožnosti otrok ob vstopu v šolo ter posledično nujnost individualizacije pouka, zbrani in komentirani so rezultati ankete med mentorji o zasnovi in izvedbi poskusnega tekmovanja. Mentorji kot najpomembnejše med cilji tekmovanja izpostavljajo tri: motivacijski cilj, bralnorazvojni cilj in cilj, povezan z individualizacijo in diferenciacijo. V sklepnem delu članek na podlagi analize preizkusov ugotovi, da so prvošolci zmožni napisati besedila na taksonomsko različnih ravneh (od priklica besedilnih podatkov do subjektivnih in medbesedilnih vrednotenjskih odzivov) v obsegu okrog 5 povedi in 25 besed.

The first part of the article presents the results of the Slovene elementary school students in the international research study PISA (2006, 2009, 2012, 2015) and outlines the possible reasons of their high results at the last reading competence assessment. This is followed by a survey of significant principles of the reading competence promotion (individualization and differentiation, high expectations of the reading mentors, demanding reading tasks) along with a presentation of the Cankar competition as a form of enhancing the reading of difficult texts that is important in terms of efficient motivation and reading strategies development. The main part of the article focuses on the introducing of the Cankar competition into the 1st class of elementary school, first carried out as an experiment in the schoolyear 2015/16. The paper describes different levels of reading competence of children entering the school system with the consequent necessity of individualized classes, collected and commented upon are the results of a questionnaire responded by mentors, regarding the concept and performance of the trial competition. The mentors have pointed out three major competition aims: motivation, reading competence and individualization along with differentiation. The final part brings a conclusion, based on testing analysis, that first class pupils are capable of writing texts at different taxonomic levels (from text data retrieval to subjective and intertextual evaluation responses) in the extent of 5 sentences and 25 words.

Uvod: premik k visokim pričakovanjem

Slovenija je bila na področju bralne pismenosti po raziskavi PISA vse do leta 2012 stabilna v svoji (pod)povprečnosti; ob vrsti ukrepov, predvsem pa z drugačnim, k višjim pričakovanjem usmerjenim poukom bralne pismenosti pa so se njeni dosežki v najnovejši raziskavi opazno izboljšali in so nad povprečjem držav OECD (493 točk): »Bralna pismenost se je v raziskavah PISA 2009 in PISA 2012 pokazala kot šibkejše področje znanja in spretnosti slovenskih učenk in učencev, saj so bili njihovi dosežki pod povprečjem OECD. Zbiranje podatkov leta 2015 je pokazalo, da so se ti dosežki zelo izboljšali. Leta 2015 je povprečni dosežek slovenskih učenk in učencev pri bralni pismenosti 505 točk, kar je za 24 točk višji dosežek kot leta 2012 (ko je bil 481 točk).« (PISA 2016: 1) Uspeh Slovenije, ki se uvršča med najboljše sodelujoče skupnosti – in tu naj ostane tudi v prihodnje! –, je mogoče povezati z različnimi dejavniki, med katerimi se zdijo ključni naslednji:

- vrsta projektov za razvijanje bralne pismenosti pri vseh predmetih (npr. *Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja*, prim. Nolimial, 2015), razvijanje procesnosti učenja in poučevanja, koordinirano medpanožno sodelovanje na področju priprave podlag za novo strategijo razvoja pismenosti, raziskave in strokovna besedila z usmeritvami na tem področju;
- večja pozornost do vseh skupin bralcev, različnih po ravni dosežene bralne zmožnosti: razprava se je od vprašanj razvijanja dosežkov manj zmožnih usmerila tudi v razmislek o inovativnih pristopih za bolj zmožne oz. nadarjene (prim. Jurišević, 2014) – del projektov, s katerimi razvijamo bralno pismenost bolj zmožnih učenk in učencev, je brez dvoma tudi Cankarjevo tekmovanje, ki že deveto leto ponuja kakovostne bralne »izzive« učenkam in učencem od drugega razreda osnovne šole naprej;
- premik v vsakodnevni šolski praksi, tj. strokovna odgovornost in zavzetost učiteljic in učiteljev, mentorjev branja, ki pri svojem delu z mladimi bralci sledijo visokim ciljem – to »opolnomočenje učitelja« kot avtoritete in bralnega modela hkrati je bržkone najbolj prispevalo k dvigu bralnih dosežkov slovenskih učenk in učencev.

Ambicioznost mentorja v povezavi z visokimi pričakovanji, kakovostnimi bralnimi nalogami in tekmovalnostjo ni brez povezave s temeljnimi izhodišči raziskave PISA. Mednarodna raziskava bralne zmožnosti ne pojmuje kot nevedeno, na »čistem užitku« temelječe preživljanje prostega časa, pa tudi ne kot »problem« enega predmeta (npr. pouka materinščine), ampak sta branje in izražanje o prebrnem opredeljena izrazito funkcijsko in procesno, kot zmožnost posameznikovega samouresničevanja v družbi; pismenost je »v raziskavi PISA opredeljena kot: **razumevanje, uporaba, razmišljanje o napisanem besedilu ter zavzetost ob branju tega, kar bralcu omogoča doseganje postavljenih ciljev, razvijanje lastnega znanja in potencialov ter sodelovanje v družbi.**« (PISA 2010: 7.) – Slovenski rezultati so bili do raziskave v letu 2015 glede na tako razumljeno družbenost pismenosti brez dvoma nezadovoljivi, kar pomeni, da v prihodnje – ob nadaljevanju upadanja dosežkov – ne bi bili več konkurenčni z državami, ki so boljše od nas. Raziskava PISA namreč ni »le« preverjanje bralne pismenosti; je tudi usmeritev k spremembam izobraževalnih sistemov in svarilo pred splošnim nazadovanjem družbe: »Spodbujanje vrhunskosti v matematiki, branju ali naravoslovju, ali na

vseh teh področjih, je bistveno za razvoj države, saj bodo ti učenci na čelu tekmovalne, na znanju temelječe svetovne ekonomije.« (OECD, 2014: 9.) Naše rezultate na ponovljenih mednarodnih raziskavah pismenosti (2006, 2009, 2012) je možno povzeti v naslednje točke:

- od 2006 do 2009 je bralna pismenost upadla, v Sloveniji je 79 % učencev doseglo temeljne bralne kompetence, v povprečju v OECD je bilo teh učencev 81 %, v EU pa 82 %, najvišje bralne zmožnosti je imelo bistveno manj slovenskih učencev, kot je bilo povprečje v OECD in EU (PISA 2010).
- Manj zahtevni bralni procesi (razumevanje informacij in povzemanje besedila) slovenskim mladim bralcem ni delalo težav, zanje zahtevnejše pa so bile še v letu 2012 naloge, ki so zahtevale kompleksnejše bralne odzive, tj. poglobljeno razmišljanje in kritično vrednotenje prebranega besedila.
- Opisi ravni dosežkov na lestvici bralne pismenosti so do leta 2012 razodevali izrazito upadanje zmožnosti učencev od najnižje do najvišje ravni, medtem ko so se dosežki v raziskavi PISA 2015 opazno izboljšali: »Najvišje bralne kompetence (5. oz. 6. raven) dosega 9 % slovenskih učenk in učencev, kar od leta 2012 predstavlja zvišanje za 4 odstotne točke. Slovenija je edina od sodelujočih držav, kjer so se med letoma 2012 in 2015 tako zvišali deleži učenk in učencev z najvišjimi dosežki kot znižali deleži tistih z nizkimi dosežki.« (PISA 2016: 1) Opis najvišjih ravni prikazuje preglednica 1 (prim. PISA 2010: 9).

Preglednica 1: Opis ravni (skrajšano in povzeto)

Raven 6	Primerjanje, sklepanje, dobro razumevanje na podlagi povezovanja podrobnih podatkov, tudi iz več besedil hkrati, obdelava nenavadnih idej iz besedila, abstrahiranje in postavljanje hipotez. Razmišljanje in vrednotenje: abstraktne kategorije za interpretacijo zahtevnega besedila z neznanom temo. Osredotočenost na besedilne podrobnosti.
Raven 5	Iskanje in sestavljanje zastrtih informacij, ugotavljanje njihove vloge, kritično vrednotenje in oblikovanje hipotez na podlagi specifičnega znanja, temeljito in podrobno razumevanje po vsebini ali obliki nenavadnega (neznanega) besedila, ki vsebuje pojmovanja v nasprotju s pričakovanimi.

Šibkost slovenskih učencev v raziskavah PISA pred letom 2015 na višjih ravneh bralnega razumevanja in izražanja o prebranem opozarja na to, da se je treba sistematično posvečati tudi **bolj zmožnim učencem**. Šibko diferenciacijo na področju književnega pouka dokazujeta vsaj dve sodobni raziskavi; v prvem triletju osnovne šole se pri pouku književnosti preredko izvaja diferenciacija za učence, ki zmorejo več, pristopi za razvijanje bralne zmožnosti so isti za vse učence, učitelji imajo s prepoznavanjem nadarjenosti na literarnem področju težave; z učenci, ki zmorejo več, se učitelji ukvarjajo predvsem v okviru razširjenega programa (prim. Novak, 2016). Ista raziskava dokazuje tudi, da lahko s sistematičnim razvijanjem bralne zmožnosti v povezavi z izražanjem o prebranem, ki izhaja iz dviga pričakovanj, bistveno vplivamo na dvig bralnih dosežkov v prvem VIO nasploh. Podobne ugotovitve se kažejo tudi v raziskavi diferenciacije v tretjem VIO: komunikacijski pouk književnosti je nujno »diferencirati oziroma individualizirati z namenom, da damo možnost optimalnega napredovanja v recepcijskem razvoju vsakemu učencu« (Kerndl, 2016: 346); a v praksi temu ni vedno tako, saj je zaznati pomanjkanje zmožnosti za didaktično prognozo in načrtovanje bralnih nalog (Krakar Vogel, 2014) v povezavi z zmožnostmi in interesi učencev, ki soustvarjajo pomen

književnega besedila. Različne zmožnosti učencev ne narekujejo le prilagajanja bralno šibkejšim, kar je v praksi najpogostejše, ampak so prilagoditve nujne tudi za bolj zmožne – in to ne le na ravni metod, ampak tudi ciljev in vsebin: boljši berejo več besedil in predvsem zahtevnejša, od njih je pričakovati kompleksnejše odzive na prebrano in večjo samostojnost pri delu. Taka zasnova bralnega dogodka (pouka in drugih oblik vodenega razvijanja bralne pismenosti), ki upošteva tako manj kot bolj zmožne oz. nadarjene učence (prim. Juriševič 2012b), je povsem v skladu s temeljno splošnodidaktično teorijo: »Danes ni več sporno, da je treba podrediti učni diferenciaciji in individualizaciji praktično vse, od vzgojno-izobraževalnih ciljev in vsebin, prek učne tehnologije z metodami vred, didaktičnega vodenja in pomoči do učnega tempa in sodelovanja učencev.« (Strmčnik, 1993: 29). To pomeni, da je treba hkrati gojiti tako **kulturo visokih pričakovanj** kot tudi skrbeti za učence z manjšo bralno zmožnostjo – za Slovenijo je to vsekakor bistveno, saj bodo države z velikim številom učencev, ki komaj dosegajo temeljne bralne zmožnosti, v prihodnje nazadovale. Visoka pričakovanja **ne izključujejo zagotavljanja pravičnosti** v izobraževanju (zmanjševanje vpliva socialno-ekonomskega položaja na bralne dosežke), posebno pozornost je treba namenjati bodisi šolam bodisi učencem, ki izkazujejo nižje zmožnosti, npr. s posebnim zgodnjim odkrivanjem težav, prilagajanjem učnega načrta ali dodatno učno pomočjo (tudi z dodatnimi sredstvi za te šole), predvsem pa z dvigovanjem standardov za vse učence (OECD, 2014: 12–16). Pomembno mesto v razvijanju bralne pismenosti je treba namenjati strategijam samouravnavanja pri učenju in učinkovitemu reševanju problemov; le tako bo mogoče načrtovati in izvajati bralni dogodek, »ki bo osredinjen na učenca, torej diferenciran/individualiziran, in pri katerem bo učitelj lahko prav zaradi poznavanja recepcijske zmožnosti in horizonta pričakovanj svojih učencev dvignil tudi zahtevnost ciljev pouka književnosti oziroma pričakovanj do učencev« (Kerndl, 2016: 353).

Cankarjevo tekmovanje: spodbujanje poglobljenega branja – tudi za prvošolce

Ena od možnosti, da se bralno zmožnejšim učencem ponudi več (na ravni vsebin, ciljev in učnih metod), je brez dvoma tudi *tekmovanje učencev za Cankarjevo priznanje*. Uvodoma velja zapisati, da tekmovalnost ni in ne sme biti negativna oznaka, saj je lahko povezana tudi s sodelovalnim učenjem; je pač pot bralne skupine in posameznika do visokega cilja, do dosežka, ki se izraža v višje razviti bralni pismenosti. Prav zato je tekmovanje oblika spodbujanja in razvijanja **branja zahtevnih besedil**; besedil, ki jih ne berejo kar vsi otroci v razredu in ne le za spontani bralni užitek, ampak zato, da bi **dokazali višje razvite zmožnosti (kritičnega) branja in pisanja**. Na preizkus zmožnosti se pripravljajo po temeljitih in mentorsko vodenih bralnih korakih:

1. podrobno branje leposlovnega besedila (npr. s sprotnim zapisovanjem v dnevnik branja ali z uporabo drugih bralnih in učnih strategij),
2. povezovanje leposlovnega besedila in sobesedila z znanjem literarne teorije in zgodovine in
3. ponovno podrobno branje književnega dela ter razmislek o tem, kaj v besedilu je sodobno, kaj povezano z zgodovino, kaj aktualno, kaj po mnenju bralca za-

starelo (in zakaj), kako besedilo presega zgodovinske okvire časa, v katerem je nastalo, kako ga je torej mogoče aktualizirati – vse to v pogovoru z mentorjem branja in drugimi sobralci.

Da taka tekmovalno-sodelovalna »pot« zmožnejših bralcev k še višje razviti bralni zmožnosti deluje in je bralnomotivacijska, saj povezuje različne pobudnike učnega vedenja (Juriševič 2012a: 22–35), tj. notranjo, socialno in zunanjo motivacijo, dokazuje naraščanje števila tekmovalcev:

Preglednica 2: Šolsko tekmovanje – število prijavljenih tekmovalcev (podatki so iz arhiva državne komisije; DMFA InfoServer, © Matjaž Željko)

Šolsko leto	Skupaj	2. r. OŠ	3. r. OŠ	4. r. OŠ	5. r. OŠ	6. r. OŠ	7. r. OŠ	8. r. OŠ	9. r. OŠ	1. in 2. l. GIM	1. in 2. l. SSŠ	PTI	3. in 4. l. GIM	3. in 4. l. SSŠ
2007/08	6883							2011	3032	870	177	42	527	224
2008/09	29436	3908	5160	3982	4199	2219	2394	2205	3228	903	277	62	628	271
2009/10	32976	4180	5253	4764	4430	3210	3101	2999	3099	751	293	75	600	221
2010/11	34174	4251	5754	4715	4943	3351	3194	2925	3075	827	237	77	544	281
2011/12	35002	4602	5839	4964	4752	3752	3491	2503	2730	977	372	47	699	274
2012/13	37777	5123	6003	4745	4867	3804	3605	3465	3561	1017	416	113	824	234
2013/14	38232	5529	6203	5076	4736	3553	3445	3533	3517	1148	455	115	660	262
2014/15	36054	5277	6014	4437	4581	3468	3543	2904	3197	964	380	120	740	429
2015/16	43414	6266	6791	5378	4883	4341	3992	3845	3816	1591	667	213	1092	539

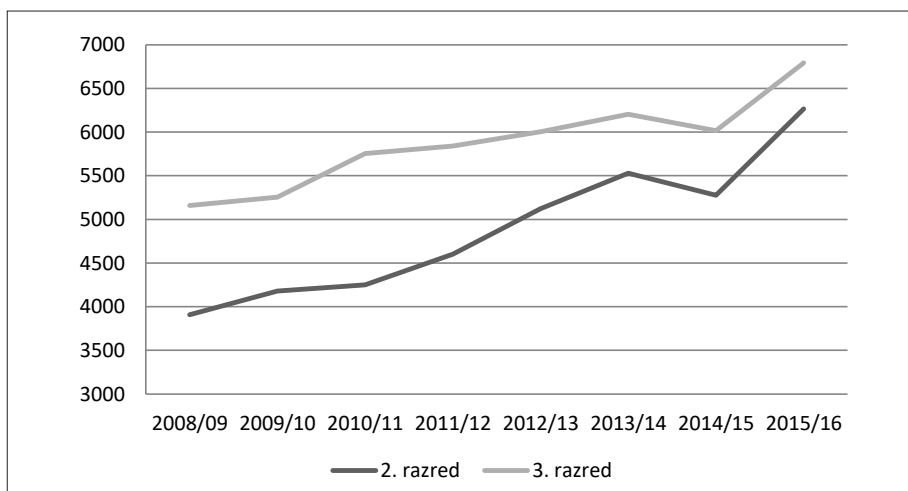
Prikazano naraščanje števila tekmovalcev ter posamezne pobude iz prakse skupaj s primerom izvedbe tekmovalnega v prvem razredu, podrobno prikazanem v magistrskem delu K. Grom (2015), so državno komisijo spodbudili, da je v šolskem letu 2015/2016 zasnovala poskusno tekmovalno tudi za prvošolce. V vabilu učiteljicam in učiteljem prvega razreda je podala osnovna izhodišča za izvedbo tekmovalnega: je prostovoljno in je namenjeno bralno-pisno zmožnejšim učencem, saj v prvi razred prihajajo učenci z zelo različno razvito temeljno bralno zmožnostjo. To potrjuje tako omenjena raziskava motivacijsko-procesnih dejavnikov (prav tam) kot novejša temeljite raziskave individualizacije in diferenciacije na področju začetnega opismenjevanja in temeljne bralne pismenosti. O spodbujanju branja v prvem razredu piše D. Čebular (2016), ki v prepletu zunanje- in notranjemotivacijskih prvin prikaže, kako je mogoče razvijati projekt družinskega branja tako, da nekateri otroci preberejo tudi do 16 knjig v treh mesecih. Na nujnost prilagoditev in posodobitev pri začetnem opismenjevanju opozarja M. Mivšek (2016), ki ob predstavitvi konstruktivističnega modela opismenjevanja poudarja nujno individualizacijo: »Razumevanje sistematičnega opismenjevanja, po katerem delajo vsi enako (pogosto v frontalni in individualni učni obliki), ne omogoča individualizacije in lahko vodi k upadu motivacije tako pri tistih učencih, ki so sposobnejši, kot pri tistih, katerim je »srednja« pot pretežka. (Prav tam: 128.) To pomeni, da naj bi učitelji v 1. razredu preverjali opismenjenost otrok ob vstopu v šolo in šele na tej podlagi načrtovali razvijanje začetne pismenosti, na kar posebej opozarja

Š. Grdadolnik (2016), ki na podlagi preverjanja branja kratkega besedila ugotovi zelo različno stopnjo opismenjenosti 431 prvošolcev in hkrati visoko bralno motivacijo pri večini od njih: »V celotnem vzorcu je bilo bralcev 155; to predstavlja dobro tretjino (36 %) vseh testirancev. Bistvenih razlik med spoloma ni. Vsi bralci so pojasnili, da so se brati naučili pred začetkom formalnega šolanja in da je bilo njihovo domače okolje v predšolskem obdobju bralno spodbudno.« (Prav tam: 131) Zagotavljanje bralno spodbudnega okolja (npr. z bralnimi koticami) pa brez dvoma **ni dovolj**; če morajo prvošolci, ki že berejo, »počakati ostale sošolce, da jih v branju dohitijo in šele nato so tudi oni spodbujeni k nadaljnjemu razvoju bralne pismenosti« (prav tam: 133), njihova bralna zmožnost zagotovo ne napreduje. Osrednje vprašanje je, kako z uvedbo dodatnih bralnih spodbud, ki ne razvijajo le motivacije, ponuditi bralcem v prvem razredu priložnost za dvig ravni pismenosti.

Ena od možnosti, čeprav ne edina, je tudi uvedba Cankarjevega tekmovanja v prvi razred; namenjeno je učencem, ki že imajo razvite temeljne zmožnosti branja in pisanja, kar pomeni, da lahko samostojno preberejo krajše besedilo in o njem napišejo nekaj povedi. Ob upoštevanju različnosti, a hkrati nujnosti prilagajanja pričakovanj in bralnih izzivov učencem različnih bralnih zmožnosti pod vodstvom strokovno avtonomnega in ambicioznega mentorja branja je državna komisija v šolskem letu 2015/2016 oblikovala priporočila, preizkus bralne zmožnosti in merila za vrednotenje, ki so primerljiva z višjimi tekmovalnimi skupinami. Ključni del poskusne izvedbe tekmovanja je bil tudi **vprašalnik za mentorje** Cankarjevega tekmovanja, s katerim je državna komisija želela pridobiti stališča mentorjev branja do tekmovanja za prvošolce ter mnenja o ravni njihove opismenjenosti (oz. začetne pismenosti). Mentorska stališča in mnenja bodo v prihodnje ključna za načrtovanje in izvedbo tekmovanja ob upoštevanju razlik med učenkami in učenci ter zakonitosti razvijanja bralne pismenosti v prvem triletnju; tako je (tudi na pobudo mentorjev) komisija že sprejela odločitev, da se bo tekmovanje v šolskem letu 2016/2017 za prvo vzgojno-izobraževalno obdobje izvedlo po zaključku tekmovanja na višjih stopnjah (pravilnik, 3. člen, ravni tekmovanja in tekmovalne skupine). Prestavitev tekmovanja za skupino *Mehurčki* na pomlad sledi usmeritvi, da naj se mladi bralci na tekmovanje dobro pripravijo tako, da razvijejo svoje bralno-pisne zmožnosti do stopnje, ki omogoča tudi zahtevnejše bralne naloge – teh prvošolci v prvih mesecih šolskega leta, ko poteka šolsko tekmovanje v višjih skupinah, še ne bi bili zmožni uspešno rešiti, a pričakovana višja raven zmožnosti na podlagi kasnejše izvedbe tekmovanja velja tudi za drugo- in tretješolce.

Analiza ankete

Zapisati velja, da je število sodelujočih šol (**103**) iz vseh regij in prvošolcev (**1310**) pozitivno presenečenje; v povprečju se je tekmovanja na šolo udeležilo **13** prvošolcev, razpon prijavljenih tekmovalcev sega **od 1 do 56**, kar je mogoče povezovali tako z velikostjo šole kot razvitostjo zmožnosti otrok. Preko 1000 prvošolcev tekmovalcev je spodbudna številka tudi ob dejstvu, da je bila organizacija tekmovanja skupaj s priznanji otrokom v celoti prepuščena šolam. Pričakovati je, da bo s sistemsko ureditvijo prve tekmovalne skupine delež prvošolcev še naraščal, kot to velja za ostali dve skupini v okviru tekmovalne stopnje *Mehurčki*, ki odražata znatno večanje števila prijavljenih tekmovalcev:



Graf 1: Šolsko tekmovanje: drugo- in tretješolci

Opis vzorca

V šolskem letu 2015/2016 je bila v spletni učilnici objavljena anketa o Cankarjevem tekmovanju za 1. razred; nanjo se je odzvalo **68** mentoric in mentorjev, osnovni podatki o njih so naslednji:

Preglednica 3: Vzorec

Zaporedna številka vprašanja	Odgovori
1. Spol	Ženski: 97 % (66). Moški: 3 % (2).
2. Starost	Povprečna starost je 41,3 leta (68 odgovorov).
3. Delovna doba	Povprečna delovna doba je: 17,33 let (68 odgovorov).
4. Razred, v katerem poučujete:	Odgovorilo je 68 mentorjev, ki večinoma poučujejo v 1. razredu (50 %, 34) , ostali poučujejo večinoma v 1. VIO (41 %, 28) ali kasneje (npr. 1. in 4. razred 3., 4. razred, 7.–9. razred (9 %, 6).
5. Naziv, ki ste ga pridobili po <i>Pravilniku o napredovanju zaposlenih v šolah v nazive</i> .	Nimam naziva: 16 % (11).
	Mentor: 31 % (21).
	Svetovalec: 49 % (33).
	Svetnik: 4 % (3).
6. Koliko let ste mentor <i>Cankarjevega tekmovanja</i> ?	Letos bom prvič. 38% 26
	Dve leti. 10% 7
	Tri leta. 7% 5
	Štiri leta. 7% 5
	Pet in več let. 37% 25

Ti odgovori mentorjev dajejo njihovim mnenjem in stališčem verodostojnost, saj gre očitno za skupino, ki prvošolce dobro pozna zaradi vsakodnevnega srečevanja z njimi pri pouku. Povprečni delovne dobe in let, ki so jih mentorji posvetili pripravi tekmovalcev na Cankarjevo tekmovanje, utemeljujeta oceno, da književni pouk in sistem tekmovanja dobro poznajo, čeprav je razumljivo, da se ob prvi izvedbi tekmovanja za prvošolce znaten delež vprašanih s tekmovanjem srečuje prvič.

Stališča mentorjev do pomembnosti ciljev tekmovanja, zmožnosti tekmovalcev in izvedbe poskusnega tekmovanja

Vprašanji 7 in 8 sta se navezovali na cilje tekmovanja, kot jih v 2. členu določa veljavni pravilnik, ter na vlogo mentorja, ki je pravilnik podrobno ne predpisuje, čeprav jo mestoma omenja (npr. 6., 47. in 48. člen). Pričakovati je, da vlogo mentorji razumejo in ustrezno vrednotijo na podlagi svoje lastne strokovne usposobljenosti za pouk (prim. Krakar Vogel 1993/94). Učiteljem je bilo ponujeno, naj ocenijo, kako pomembni so cilji in mentorjeve dejavnosti na podlagi naslednje lestvice:

1. nepomembno,
2. malo pomembno,
3. pomembno,
4. zelo pomembno.

Preglednica 4: *Ocena pomembnosti ciljev tekmovanja in dejavnosti mentorja*

Zaporedna številka vprašanja	Odgovori			
7. Kako pomembni so cilji tekmovanja, ki jih opredeljuje <i>Pravilnik o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje?</i> (68 odgovorov.)				
	1	2	3	4
7.1 širjenje in poglobljanje znanja slovenščine (povprečna ocena 3,4):	0	7 % (5)	43 % (29)	50 % (34)
7.2 primerjanje znanja slovenščine med učenci in dijaki (povprečna ocena 2,7):	9 % (6)	34 % (23)	38 % (26)	19 % (13)
7.3 popularizacija slovenščine oz. spodbujanje branja leposlovja (povprečna ocena 3,6):	0	3 % (2)	37 % (25)	60 % (41)
7.4 spodbujanje učencev in dijakov k študiju slovenskega jezika in književnosti (povprečna ocena 2,6):	15 % (10)	32 % (22)	35 % (24)	18 % (12)
7.5 odkrivanje za slovenščino nadarjenih učencev in dijakov (povprečna ocena 3,6):	0	4 % (3)	32 % (22)	63 % (43)
7.6 uvajanje mladih v samostojno raziskovalno delo in uporabo literature (povprečna ocena 3,2):	4 % (3)	9 % (6)	44 % (30)	43 % (29)
7.7 spodbujanje druženja mladih iz različnih šol in okolij (povprečna ocena 2,2):	26 % (18)	32 % (22)	32 % (22)	9 % (6)

8. Kako pomembne so naslednje dejavnosti mentorja Cankarjevega tekmovanja?				
	1	2	3	4
8.1 seznanjanje s temeljnimi določili <i>Pravilnika o tekmovanju iz slovenščine za Cankarjevo priznanje</i> (povprečna ocena 3,3):	3 % (2)	15% (10)	35% (24)	47 % (32)
8.2 motivacija tekmovalcev za udeležbo na tekmovanju (povprečna ocena 3,8):	0	0	16 % (11)	84 % (57)
8.3 seznanitev z izbranim gradivom v skladu z razpisom (povprečna ocena 3,9):	0	1 % (1)	9 % (6)	90 % (61)
8.4 seznanitev s kriteriji za ocenjevanje pisnih besedil na tekmovanju (povprečna ocena 3,4):	1 % (1)	12 % (8)	32 % (22)	54 % (37)
8.5 oblikovanje bralnih nalog, ki jih rešujejo tekmovalci med pripravo (povprečna ocena 3,7):	0	3 % (2)	24 % (16)	74 % (50)
8.6 vrednotenje pisnih izdelkov tekmovalcev med pripravo na tekmovanje (povprečna ocena 3,6):	0	3 % (2)	34 % (23)	63 % (43)
8.7 povratna informacija tekmovalcem o kakovosti njihovih pisnih izdelkov (povprečna ocena 3,8):	0	0	18 % (12)	82 % (54)

Mentorji kot najpomembnejša dojemajo dva cilja, prvi je povezan s spodbujanjem branja, drugi z odkrivanjem nadarjenih (bralno bolj zmožnih) učencev, na tretjem mestu je širjenje znanja (razvijanje bralne zmožnosti). Kot posebej pomembne opredeljujejo motivacijske dejavnosti in seznanjanje tekmovalcev z gradivom, posebej razveseljivo pa je, da kot ključne dejavnike pojmujejo stopnje bralno-pisnega postopka priprave na tekmovanje, in sicer predvsem oblikovanje bralnih nalog ter sprotno povratno informacijo učenkam in učencem o njihovih dosežkih.

Deveti sklop se je nanašal na **zasnovo tekmovanja**. Ob vsaki trditvi so anketiranci zapisali, koliko se z njo strinjajo:

1. nikakor se ne strinjam
2. ne strinjam se
3. ne morem se odločiti
4. se strinjam
5. se popolnoma strinjam.

Preglednica 5: *Zasnova tekmovanja*

Trditev:	1	2	3	4	5
9.1 Pred prijavo na tekmovanje naj bi mentor preveril bralno in pisno zmožnost tekmovalcev. (Povprečna ocena 4,7 .)	0	0	3 % (2)	21 % (14)	76 % (52)
9.2 4.2 Tekmovanje je namenjeno prvošolcem z bolj razvito bralno zmožnostjo in ne vsem. (Povprečna ocena 4,8 .)	0	1 % (1)	1 % (1)	13 % (9)	84 % (57)
9.3 Na tekmovanje se prvošolci pripravljajo predvsem v šoli pod mentorjevim vodstvom. (Povprečna ocena 4,2 .)	0	12 % (8)	3 % (2)	34 % (23)	51 % (35)
9.4 Bralne naloge naj bodo v obliki vprašanj o knjigi. (Povprečna ocena 4,2 .)	0	0	15 % (10)	49 % (33)	37 % (25)
9.5 Tekmovanje naj ne poteka na začetku leta, ampak spomladi (npr. aprila). (Povprečna ocena 4,9 .)	0	1 % (1)	1 % (1)	4 % (3)	93 % (63)

Mentorji se zavedajo, da Cankarjevo tekmovanje ni gibanje za spodbujanje prostočasnega branja (vseh) otrok, ampak zahtevno in hkrati motivacijsko preverjanje razvitih bralnih zmožnosti; zato ne more biti namenjeno vsem učencem, ampak zahteva predhodno preverjanje ravni pismenosti, izvede pa naj se, ko se bo ta med pripravo na tekmovanje še dodatno razvila. S tem vprašanjem je bila povezana tudi pobuda za oceno, koliko otrok naj bi že imelo razvito temeljno tehniko branja in koliko se jih že zmožno udeležiti tekmovanja. Na vprašanje, *koliko učencev je ob vstopu v prvi razred že obvladalo temeljno tehniko branja in pisanja*, je vseh 68 mentorjev podalo zelo različne odgovore v razponu **od 0 do 50 %**; v povprečju naj bi bilo takih otrok **15,1 %**, kar je nižja ocena od primerljivih raziskav razvitosti temeljne bralne tehnike ob vstopu v prvi razred. Odgovori na vprašanje, *koliko odstotkov prvošolcev v vašem razredu se je bilo zmožno udeležiti tekmovanja*, se gibljejo **med 0 in 100 %**, večkrat se pojavi ocena, da je takih otrok **okrog polovice**; povprečna ocena je **27,6 %**, kar je bližje običajni oceni okrog tretjinske osnovne opismenjenosti ob vstopu v prvi razred – **za približno tretjino prvošolcev je torej tudi po mnenju mentorjev Cankarjevo tekmovanje primerno**, čeprav brez dvoma velja, da se bodo tudi ob tem deležu med šolami pokazale precejšnje razlike, saj je razvitost tehnike branja in pisanja odvisna tudi od predopismenjevalnih dejavnosti v vrtcu in predhodnem razvijanju družinske pismenosti.

Zadnji sklop vprašanj je bil namenjen oceni izpeljave **poskusnega** tekmovanja (z lestvico od 1: povsem neprimerno do 5: zelo primerno), samovrednotenju mentorjev (z lestvico od 1: zelo slabo do 5: zelo dobro) in priporočilom državni komisiji.

Preglednica 6: *Izpeljava poskusnega tekmovanja*

	1	2	3	4	5
10.1 Izbira književnega besedila glede na starost tekmovalcev (povprečna ocena 4,7):	0	0	9 % (6)	10 % (7)	81 % (55)
10.2 Izbira književnega besedila glede na zahtevnost jezika (povprečna ocena 4,4):	0	3 % (2)	9 % (6)	29 % (20)	59 % (40)
10.3 Izbira književnega besedila glede na temo (povprečna ocena 4,7):	0	0	7% (5)	19 % (13)	74 % (50)
10.4 Sestava navodil za pisanje glede na zahtevnost (povprečna ocena 4,2):	0	4 % (3)	18 % (12)	34 % (23)	44 % (30)
10.5 Sestava kriterijev za vrednotenje besedil (povprečna ocena 4):	0	6 % (4)	21 % (14)	41 % (28)	32 % (22)
10.5 Ocena lastne usposobljenosti za mentorja <i>Cankarjevega tekmovanja</i> (povprečna ocena 4,4):	0	0	15% (10)	53 % (36)	32 % (22)
Mnenja, priporočila, kritične misli o tekmovanju:	navdušenje nad tekmovanjem	izpeljava tekmovanja aprila	zapisi o izpeljavi in odzivih otrok	komentar o zahtevnosti tekmovanja, razvitosti zmožnosti in kriterijih	dvom v smiselnost tekmovanja
	21	12	9	8	7

Stališča mentorjev do izvedbe poskusnega tekmovanja so pozitivna – ustrezna sta se jim zdela tako izbira besedila kot sestava kriterijev za vrednotenje besedil tekmovalcev, za mentorje se čutijo dobro usposobljeni. Državni komisiji sporočajo, da je tekmovanje smiselno (za boljše učence, npr. »Vsekakor pa pozdravljamo tekmovanje v prvem razredu. Obvestile smo tudi starše, ki so to sprejeli z navdušenjem, kakor tudi učenci, ki smo jih predlagale.«), izvede naj se aprila ali maja, nekaj je zapisov o tem, kako je tekmovanje potekalo na šoli (npr. »Največje razlike med učenci so nastopile v pisanju pisma – oblikovanje povedi in izražanje osebnega odziva.«), nekaj kritičnih komentarjev je bilo namenjeno sestavi kriterijev (npr. »Menim, da je nesmiselno v zapisih prvošolcev upoštevati prepričljivost osebnega odziva.«), dvom v smiselnost tekmovanja izvira praviloma iz ocene, da otroci še niso opismenjeni (npr. »Ocenjujem, da uvajanje Cankarjevega tekmovanja v 1. razredu ni primerno, saj se šele uvajamo v opismenjevanje in branje.«) – Mnenja in komentarje kolegic in kolegov bo državna komisija pretehtala in jih upoštevala pri pripravi tekmovanja v prihodnje.

Analiza besedil otrok: koliko zares zmorejo

V sklepnem delu prispevka je smiselno izvesti analizo besedil prvošolcev dveh šol, ki lahko ponudi vsaj izhodišče za okvirno raven pričakovanih dosežkov v tej tekmovalni skupini. Mentorica na prvi šoli je k besedilom otrok, ki so jih napisali na tekmovanju, priložila tudi **učni list**, ki je bil podlaga za pripravo na tekmovanje. Učne liste so reševali po štirinajstih dnevih od usvojitve vseh črk (do 15. 3. 2016), pisali so vsi otroci v razredu, rezultati so bili tudi eden od ključnih kriterijev za izbiro tekmovalcev (slika 2). Učni list obsega 3 vprašanja:

- prvo se osredotoča na razumevanje ravnanja osrednje osebe,
- drugo spodbuja razumevanje ilustracije na podlagi **zgodbe**,
- tretje je osebno **vrednotenjsko** vprašanje.

1. MUCA COPATARICA JE OTROKOM SEŠILA VELIKO COPAT. KOMU JIH ŠE ŠIVA?

Na vprašanje so odgovarjali večinoma z eno povedjo, odgovor je obsegal **od 4 do 14 besed** (v povprečju **8 besed**); v odgovoru je omenjena ena oseba ali več, pojavljajo se predvidljive besede in besedne zveze (npr. drugi otroci, starši), a tudi zelo nenavadne rešitve (npr. Sneguljčica).

2. KAJ JE POVEDAL OTROK NA SLIKI?





Slika 1: Branje ilustracije

Praviloma vsebuje zapis eno poved, v enem primeru pa celo tri. Prevladuje ponovitev dela zgodbe, izražanje občutja, zapis je tudi brez jasne zveze z osnovno

zgodbo (izrazito subjektivno dopolnilo); obseg zapisa je od **2 do celo 14** besed (v povprečju **7** besed).

3. OTROCI SO ŠLI K MUCI COPATARICI. KATERO MUCO BI TI OBISKAL(A)? ZAKAJ?

Vrednotenjska naloga preverja razumevanje teme izhodiščnega besedila (otroška želja, prekršek oz. težava), kar odzivi večinoma vsebujejo, saj so v njih zajete nenavadne domišljjske osebe (*muca šivilja, rdeča muca, ker je nagajiva, muca Nogavičnica, mačka igračka, muca Luna*), zaznavni so medbesedilni prenosi (*maček Muri – kratka utemeljitev z vsebino pravljice, večkrat: obuti maček*), prekršek/težava (*raztrgane hlače*) in rešitev (*muco, ki bi čistila in pospravljala*); besedila v povprečju obsegajo **2 povedi** in od **1 do kar 28**, v povprečju **10** besed.

<p style="text-align: center;">ELA PEROCI: MUCA COPATARICA</p> <p>MUCA COPATARICA JE OTROKOM SEŠILA VELIKO COPAT. KOMU JIH ŠE ŠIVA?</p> <p>MUCA COPATARICA ŠIVA SNEGUGIČI MUCA COPATARICA ŠIVA RDEČI KAPICI.</p> <p>KAJ JE POVEDAL OTROK NA SLIKI?</p>  <p>JOJ KJE JE TA MUCA COPATARICA GOTOVO TISTO ONJEJ JE BILA LE DOMISLIJA</p>	<p>OTROCI SO ŠLI K MUCI COPATARICI. KATERO MUCO BI TI OBISKAL(A)? ZAKAJ?</p> <p>JAST BI OBISKALA MUCO TUNO SORANVIMILISAVIL IN RJAVIKOZUH STAJPA BI MUCI TUNDA MI ZASJE COPATE ZATO KER JE MOJ KUZA RASIRGAL VSE COPATKE</p> <p>NARISI JO.</p> 
---	--

Slika 2: Rešeni učni list.

Različne dosežke otrok odraža tudi analiza **55 poskusnih tekmovalnih preizkusov** bralne zmožnosti prvošolcev iz dveh šol. Zanje brez dvoma zahtevni preizkus sta sestavljali dve nalogi:




- prva je ob ilustraciji spraševala po dejavnosti osrednje književne osebe, otroci so morali zapisati tudi vzrok zanjo (OGLEJ SI SLIKO IN SE SPOMNI PRAVLJICE MUCA COPATARICA. NAPIŠI, KAJ DELA MUCA NA SLIKI. KJE IN KDAJ TO DELA? ZAKOGA IN ZAKAJ TO DELA?);
- druga je tvorba naloga s spremembo perspektive, dan je začetek in konec pisma (MUCA COPATARICA OTROKOM PIŠE PISMO. NAPIŠI, KAJ JIM SPOROČA.).

V **navodilih za vrednotenje** otroških besedil je imelo največji delež **razumevanje** (10 točk):

- kaj dela: Muca šiva copatke, lahko tudi podrobno opiše sliko (npr. s šivanko) – do 1 t; kje in kdaj: npr. v svoji hišici, pozimi – do 2 t; za koga in zakaj: za otroke, ker bi radi imeli nove copatke, ker so jih izgubili (bolj ali manj izčrpno pojasnjen vzrok) – do 3 t;
- v pismu muce Copatarice je zajeto navezovanje na vsebino pravljice – do 4 t.
- Drugi kriterij je bil **osebni odziv in njegova prepričljivost** (5 točk); ta zajema vključevanje prvin, ki jih v pravljici ni, a se navezujejo nanjo: npr. povabilo, da jo spet obišejo – do 3 t, hkrati pa omogoča dodeljevanje točk za druge prvine, ki so ustrezne in jih ni mogoče zajeti v razumevanje – do 2 t.
- Tretji kriterij je **zgradba besedila in jezikovna pravilnost** (do 5 točk) – v prvem razredu gre predvsem za obseg in zapis: enobesedni, zelo kratki odgovori – 1 t; krajše (nepovezano) besedilo, ki vsebuje opaznejše pravopisne napake (večbesedni odgovor, naštevanje) – do 3 t; smiselno in povezano besedilo (odgovori v obliki povedi) z redkimi napakami – do 5 t.

Analiza besedil otrok (27 preizkusov), ki so tekmovali na prvi šoli, pokaže, da je ne glede na zahtevnost nalog velika večina otrok odgovorila na skoraj vse usmeritve prve naloge na podlagi podčrtanih vprašalnic (v povprečju 4,2 prvine), le en otrok je odgovoril na dve vprašalnici, 11 jih je v odgovor zajelo vseh pet prvin; vsi so napisali mucino pismo, 89 % jih je privzelo njeno perspektivo (nagovor otrokom), manjšina ne. V pismu so pogosto izražali sporočilo o pospravljanju copatk, zapisali, kaj dela, povabili na obisk ali ga napovedali. Presenetljiv je tudi obseg zapisanih besedil v celoti (obe nalogi): obsegajo od 9 do 46 besed (v povprečju 26) in od 3 do 7 povedi (tudi zloženih, v povprečju 5) – še natančneje: povprečje števila besed je 26,22 (standardni odklon je 8,13), povprečje števila povedi je 4,81 (standardni odklon je 1,06). Dosežki na drugi šoli (28 preizkusov) so še nekoliko boljši; vsi otroci so pisali s perspektive muce: njeno pismo največkrat vsebuje (tudi zelo podroben) opis dejavnosti, vabilo ali nasvet (lahko tudi več teh prvin skupaj), njeno željo ali napoved obiska. Besedila so kompleksna, le eno zajema zgolj 4 besede in 1 poved (odgovor le na dve vprašalnici) – otrok po razvitosti zmožnosti očitno še ni bil pripravljen na tovrstno tekmovanje. Tekmovalci so zaznali v povprečju 4,3 prvine prve naloge, besedila v celoti obsegajo od **4 do 57 besed** (v povprečju **28**) in od 1 do kar 10 povedi (tudi zloženih, v povprečju 5) – še natančneje: povprečje števila besed je 27,82 (standardni odklon je 12,01), povprečje števila povedi je 4,64 (standardni odklon je 2,21).¹ Nalogi torej nista bili prezahtevni, ampak sta ustrezno razvrščali tekmovalce od šibkejših do najboljših, kriterij osebnega odziva pa je omogočal, da se dodatne točke dodelijo za obsežne in/ali presenetljive poustvarjalne odzive (slika 3).

¹ Za pomoč pri obdelavi podatkov se zahvaljujem izr. prof. dr. Janezu Vogrincu (Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani).

 <p>POSKUSNO TEKMOVANJE V ZNANJU SLOVENŠČINE ZA CANKARJEVO PRIZNANJE 2019/2016</p> <p>1. RAZRED OSNOVNE ŠOLE ELA PEROCI: MUCA COPATARICA</p> <p>NAVODILA ZA PISANJE NALOGE Čas pisanja: 45 minut</p> <p>OGLEJ SI SLIKO IN SE SPOMNI PRAVLJICE MUCA COPATARICA. NAPIŠI, KAJ DELA MUCA NA SLIKI. KJE IN KDAJ TO DELA? ZA KOGA IN ZAKAJ TO DELA?</p>  <p>MUCA COPATARICA ŠIVA COPATE OTROKOM ČEZ OHLADIMO ZIMO. MUCA ŠIVA V SVOJI HIŠI. ŠIVA PA ZATO DA OTROKOM NE BO MRZLO. MUCA ŠIVA OTROKOM COPATE. ŠIVA PA JIM DA SE NE BODI PREHLA DILI.</p>	<p>MUCA COPATARICA OTROKOM PIŠE PISMO. NAPIŠI, KAJ JIM SPOROČA.</p>  <p>DRAGI OTROCI,</p> <p>ZIMA JE SEŠILA SEM VAM COPATE. POSKARBITE DA JIH BOSTE ZVEČIR^{ROSPRAVILU} PROSIM PRIDITE K MENI DOMOV. POKAZALA VAM BOM KATERI COPAT^{SO} VAŠI. INTAKO BOSTE ŠLI V TOPLIH ČEVLJIH DOMOV. ČE VAM NE BO DOVOL TOPLO VAM LAHKO OBLOŽIM Z VEČ ZAJČJE KOŽE. VAŠA</p> <p>MUCA COPATARICA</p>
--	---

Slika 3: Preizkus, rešitvi 1. in 2. naloge.

Sklep

Ugotovitve, ki izhajajo iz pregleda analiz dosežkov na področju bralne pismenosti, stališč mentorjev branja v prvem razredu in pregleda besedil prvošolcev, so:

- Na vseh stopnjah je treba razvijati etos, naklonjen učenju, zagovarjati šolo visokih pričakovanj in kulturo dosežkov ter tekmovalnost kot pozitivni pedagoški pojem (prim. Gaber, 2006), dvigniti zahtevnost in kakovost pouka književnosti ter bralni dogodek primerno **individualizirati in diferencirati**; tudi v prvem razredu, saj je delež otrok, ki obvladajo temeljno branje in pisanje, približno tretjinski.
- *Cankarjevo tekmovanje* je oblika vodenega bralnega dogodka, ki poteka načrtovano, postopno in je usmerjeno k večkratnemu poglobljenemu branju, pogovoru o prebranem v skupini, razvijanju spontanega (prvotnega) razumevanja besedila; hkrati je tudi vaja v izražanju (kritičnega) mnenja o prebranem – na višjih tekmovalnih stopnjah tudi z upoštevanjem književnega, kulturnega, zgodovinskega in aktualnega družbenega konteksta. Da je tako branje bralnomotivacijsko, dokazuje naraščanje števila prijavljenih tekmovalcev v vseh tekmovalnih skupinah.
- Odgovori učiteljev kažejo, da so zanje med cilji tekmovanja najpomembnejši trije, ki z ocenama *pomembno* ali *zelo pomembno* presežejo 90 %; ti so: *popularizacija slovenščine oz. spodbujanje branja leposlovja* – gre za **motivacijski** cilj, *širjenje in poglobljanje znanja slovenščine* – gre za **bralnorazvojni** cilj, *odkrivanje za slovenščino nadarjenih učencev in dijakov* – gre za cilj, povezan z **individualizacijo in diferenciacijo** pouka slovenščine. Mentorji menijo, da *Cankarjevo tekmovanje* tudi v prvem razredu prispeva k prilagajanju razvoja

nja bralnih zmožnosti bralno zmožnejšim učencem, kar je povsem v skladu s priporočili, zapisanimi v izhodiščih za delo z nadarjenimi: »nadarjeni učenci v šoli potrebujejo predvsem učitelje, ki razumejo njihove dodatne oziroma posebne izobraževalne potrebe, občutek socialne sprejetosti, učne izzive ter medsebojno druženje in sodelovanje v sklopu obogatitvenih dejavnosti« (Juriševič, 2012b: 6).

- Analiza besedil otrok pokaže, da so prvošolci zmožni napisati besedila, ki so taksonomsko različnih ravni: od priklica besedilnih podatkov (obnova dela zgodbe) do subjektivnih in medbesedilnih vrednotenjskih odzivov (tvorjenje domišljajske osebe po analogiji, spreminjanje perspektive). Obseg besedil je v povprečju **5 povedi in 25 besed**, število književnih prvin v zapisu ter njegova obseg in kakovost pa prav tako odločajo o tem, kdo med boljšimi bralci prvošolci, ki jih je približno tretjina, je – najboljši.
- Stališča mentorjev in besedila prvošolcev sooblikujeta podlago za oblikovanje priporočil in meril za vrednotenje v prihodnje, predvsem za ustrezno predstavo o procesnosti priprave na tekmovanje ter o okvirnem številu povedi in besed, ki so jih zmožni zapisati najmlajši tekmovalci.

Literatura

Doroteja Čebular, 2016: *Spodbujanje branja besedil v prvem razredu*. Magistrsko delo. Koper: Pedagoška fakulteta.

Slavko Gaber, 2006: Nordijski zov. Gaber, Slavko (ur.): *Zakaj Finci letijo dlje?* Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Center za študij edukacijskih strategij. 9–53.

Špela Grdadolnik, 2016: *Prilagajanje pouka slovenščine učencem prvega razreda, ki že znajo brati*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Katarina Grom, 2015: *Uvajanje Cankarjevega tekmovanja v prvi razred osnovne šole*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Mojca Juriševič, 2012a: *Motiviranje učencev v šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Mojca Juriševič, 2012b: *Nadarjeni učenci v slovenski šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Mojca Juriševič (ur.), 2014: *Spodbudno učno okolje. Ideje za delo z nadarjenimi v osnovni šoli*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Milena Kerndl, 2016: *Sodoben pouk (književnosti) in razlike med učenci*. Murska Sobota: BoMa (Znanstvena monografija).

Boža Krakar Vogel, 1993/94: *Razsežnosti učiteljeve usposobljenosti za poučevanje književnosti. Jezik in slovstvo* 39/5. 175–188.

Boža Krakar Vogel, 2014: *Bralna pismenost med teoretičnimi načeli in poučevalno prakso. Slovenščina v šoli. XVII* (3–4), 25–35.

Maja Mivšek, 2016: *Učinkovitost konstruktivističnega modela opismenjevanja*. Magistrsko delo. Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Fani Nolimal, 2015: *Kaj nam sporoča projekt Opolnomočenje učencev z izboljšanjem bralne pismenosti in dostopa do znanja? Miklavčič, Mojca in Barle Lakota, Andreja (ur.): Za dvig bralne pismenosti. Zbornik prispevkov strokovnega tematskega posvetovanja na Ministrstvu za izobraževanje, znanost in šport*. Ljubljana: Ministrstvo za izobraževanje, znanost in šport, Zavor RS za šolstvo. 45–50

Leonida Novak, 2016: *Spodbujanje razvoja bralne kompetence na literarnem področju v prvem triletju*. Doktorska disertacija. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, Univerza v Ljubljani.

PISA 2010: *OECD, PISA 2009*. Ljubljana: Pedagoški inštitut. V: <http://www.pei.si/User-FilesUpload/file/raziskovalna_dejavnost/PISA/PISA2009/PISA2009_prviRezultati.pdf> (Dostop 3. 11. 2016.)

OECD, 2014: *PISA 2012 Results in Focus. What 15-year-olds know and what they can do with what they know*. V: <<https://www.oecd.org/pisa/keyfindings/pisa-2012-results-overview.pdf>> (Dostop 3. 11. 2016.)

PISA 2016: Rezultati mednarodne raziskave PISA 2015. V: <<http://www.pei.si/Sifranti/NewsPublic.aspx?id=135>> (Dostop 7. 12. 2016)

F. Strmčnik, 1993: *Učna diferenciacija in individualizacija v naši osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport.

Janja Batič
Univerza v Mariboru, Pedagoška fakulteta

POMEN VIZUALNE PISMENOSTI ZA CELOSTNO BRANJE MULTIMODALNIH BESEDIL

V članku predstavljamo nekatere načine za razvijanje vizualne pismenosti, ki je pogoj za celostno branje multimodalnih besedil. V šolskem prostoru se je pojem besedila v zadnjih letih razširil na besedila, ki enakovredno vključujejo dva koda sporočanja, in sicer besedilo (verbalni kod) in sliko (vizualni kod). Multimodalno besedilo zahteva drugačen način branja od običajnega besedila, saj lahko nezmožnost branja slik v multimodalnem besedilu v določenih okoliščinah pomeni delno nepismenost. Ustvarjanje sumativnega pomena v multimodalnem besedilu je namreč odvisno od tega, koliko smo sposobni sprejeti sporočila iz različnih kodov sporočanja, zato je razvijanje vizualne pismenosti sestavni del razvijanja multimodalne pismenosti. Vizualne interpretativne sposobnosti otrok in učencev lahko razvijamo na različne načine. V članku predstavljamo izbrane primere iz leposlovja, in sicer branje slikanic brez besedila, branje slikanic z enako ali podobno zgodbo in različnimi ilustracijami, branje slikanic z različnimi besedili in istim ilustratorjem, poglobljeno branje s pomočjo iskanja pomenov in posledic ter ustvarjanje vizualnega konteksta (z namenom branja podob in sporočanja idej z vizualnimi sredstvi).

The article presents different strategies of the visual literacy promotion, required for the integral reading of multimodal texts. Over the recent years the concept of text in school has been expanded to texts including two message codes in equal measure, i.e. a text (verbal code) and a picture (visual code). A multimodal text demands a completely different way of reading than an ordinary one, as the inability of reading pictures in a multimodal text can be interpreted as partial illiteracy in certain situations. The creation of summative meaning in a multimodal text namely depends on our ability of reception of messages from different codes, which makes visual literacy promotion an integral part of the multimodal literacy promotion. Visual interpretative abilities of children and students can be enhanced in different ways. The article brings selected examples from fiction, i.e. reading picture books without text, picture books with the same or similar story and different illustrations, picture books with different stories and the same illustrations, examples of in-depth reading with the help of meanings and consequences search, along with a creation of a visual context (with the purpose of reading pictures and conveying ideas with visual means).

1 Uvod

V svoji razpravi o vizualni pismenost Peter Goin (2001: 363) v uvodu navaja madžarskega umetnika in fotografa, profesorja na znameniti šoli Bauhaus, Laszla

Moholy-Nagyja, ki je leta 1936 dejal: »*V prihodnosti bo nepismen tisti, ki ne bo znal uporabljati fotoaparata tako dobro kot peresa.*« Seveda moramo pero razumeti kot metaforo za sposobnost branja in pisanja, fotoaparat pa kot metaforo za razumevanje podob in izražanje z njimi.

Če želimo predstaviti pomen vizualne pismenosti za celostno branje multimodalnih besedil, moramo najprej opredeliti pojem multimodalno besedilo. Pojem 'besedila', s katerim se srečujejo predšolski otroci in osnovnošolci, se je v zadnjih letih povsem spremenil. Danes 'besedilo' združuje različne načine in kode sporočanja. Hassett in Scott Curwood (2009: 270) pravita: »V današnjih osnovnošolskih učilnicah se je opredelitev 'besedila' razširila tako, da vsebuje več načinov reprezentacije, ki združujejo elemente tiska, slike in dizajna.« Multimodalno besedilo se od običajnega besedila ne loči le po različnih kodih sporočanja, ampak tudi po načinu branja oziroma sprejemanja informacij. »Namesto preprostih, statičnih slik, združenih z abecednim tiskom, prevzame multimodalno besedilo dinamične interaktivne elemente, medtem ko bralci (ne avtorji) izbirajo, kaj bodo gledali in kako jih bo pritegnil določen vidik besedila.« (Hassett, Scott Curwood, 2009: 271) Zelo preprost primer multimodalnega besedila lahko orišemo z naslednjo shemo. Bralcu želimo posredovati sporočilo »Rdeče jabolko je okusno« (slika 1a in 1b).

rdeče jabolko
je okusno



Slika 1a



je okusno

Slika 1b

V prvem primeru (slika 1a) smo uporabili dva koda sporočanja (besedilo in sliko), pri čemer smo s sliko podkrepili sporočilo, ki smo ga podali z besedami. V drugem primeru (slika 1 b) pa pomena ne moremo razbrati, če sočasno ne sprejmemo sporočila iz obeh kodov sporočanja. Slika pokaže jabolko, ki je rdeče, besede povedo, da je to jabolko okusno. Ključni moment multimodalnega sporočila je torej sočasnost branja različnih kodov. Tipičen primer takšnega preprostega multimodalnega besedila so slikopisi. Kompleksnejši primer multimodalnega besedila pa so knjige z obogateno resničnostjo (*augmented reality*¹) (slika 2 in slika 3). Ob besedilu in sliki se namreč pojavijo še drugi kodi sporočanja (npr. gibanje in zvok).

¹ Obogatena resničnost se od virtualne razlikuje po tem, da združuje realni svet z virtualnim. Uporabnik doživi virtualne objekte v realnem svetu. Gre za tehnologijo, ki bo močno vplivala na način poučevanja (oziroma ponekod že vpliva). Več v: Raymond Hughes (ur.), 2014: *Augmented Reality: Developments, Technologies and Applications*. New York: Nova Publishers. Pridobljeno 19. 8. 2016, s <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.lib.ukm.si/ehost/ebookviewer/ebook/bmx1YmtfXzEwODQ1MjZfX0FO0?sid=fad2ede7-c93a-4f5e-b24a-f9a3aad5089d@sessionmgr4007&vid=4&format=EB&rid=1>



Slika 2: Obogatena resničnost²



Slika 3: Obogatena resničnost³

Multimodalnost se ukvarja s pomenom, ki ga sočasno ustvarjajo, kot pravi Jewitt (2008: 246), »podoba, gesta, pogled, telesna drža, zvok, napisana beseda, glasba, govor itd.« V procesu oblikovanja pomena v multimodalnem besedilu Jewitt (prav tam) izpostavi šest elementov, in sicer »jezikovni pomen, vizualni pomen, zvočni pomen, gestualni pomen, prostorski pomen in multimodalne vzorce pomena, ki povezujejo prvih pet kodov sporočanja pomena med seboj.« Določanje sumativnega pomena, ki ga skupaj ustvarjajo kodi sporočanja, se imenuje multimodalna analiza⁴.

V šolskem prostoru so zagotovo najpogosteje prisotna multimodalna besedila, kjer izrazito izstopata dva koda, in sicer verbalni in vizualni. Jewitt (2008: 257) na primeru učnih materialov, kot so npr. učbeniki, ugotavlja, da se je odnos med sliko in besedilom spremenil, saj »[s]like niso več ilustracija besedila na strani ali na ekranu; namesto tega je lahko pojav vpeljan in prikazan vizualno.« Slike ob besedilu pomagajo pri učenju in omogočajo boljše razumevanje, gre za t. i. *multimedia effect* (Mayer 2009, povz. po Leopold, Doerner, Leunter in Dutke, 2015).

2 Multimodalna pismenost

Spremenjeno pojmovanje besedila (iz klasičnega v multimodalno besedilo) je spremenilo naše dojemanje pismenosti.

² Primer opazovanja knjige s pomočjo aplikacije. Uporabili smo delo: Caroline Rowlands, 2015: *Jurassic world: kjer dinosavri oživijo*. Ljubljana: Alica.

³ Posneta fotografija s pomočjo aplikacije na tablici. Uporabili smo delo: Caroline Rowlands, 2015: *Jurassic world: kjer dinosavri oživijo*. Ljubljana: Alica.

⁴ Multimodalna analiza poteka pri obravnavi različnih multimodalnih del (pri čemer niso mišljenje samo knjige, ampak tudi gledališče, film, radijska igra...) Graham in Benson (2010) sta s študenti (bodočimi učitelji materinščine) izvedli multimodalno analizo televizijskih nadaljevanj. Študentje so v okviru projekta analizirali nekaj popularnih televizijskih nanizank z vidika različnih kodov: jezikovni kod (kakšen je govor, kakšni sta vsebina in struktura besedila, ali je besedilo organizirano in povezano), zvočni kod (glasba in zvočni efekti), prostorski kod (vpliv prostora na izkušnjo gledalca, postavitev igralcev v prostor, kaj postavitev pove o odnosu med posameznimi liki), gestualni kod (telesna govorica igralca, čustva ...), vizualni kod (kako je nekaj videti, pri filmu ali televiziji se nanaša tudi na zorni kot, ki spreminja izkušnjo gledalca). Temu je sledil multimodalni del analize, ki »proučuje, kako vsi kodi skupaj ustvarjajo skupni sumativni pomen« (Graham in Benson, 2010: 95).

Poleg zmožnosti branja, pisanja in računanja, ki veljajo za temeljne zmožnosti pismenosti, se danes poudarja tudi pomen drugih zmožnosti (npr. poslušanje) in novih pismenosti, kot so informacijska, digitalna, medijska pismenost in druge, ki so pomembne za uspešno delovanje v družbi. (Nacionalna strategija za razvoj pismenosti, 2006, str. 7–8, pridobljeno s <http://arhiv.acs.si/publikacije/NSRP.pdf>, 10. 8. 2016)

Omenjene nove zmožnosti bi lahko poimenovali tudi multimodalna pismenost. Meta Grosman (2011: 20), dolgoletna predsednica Bralnega društva Slovenije, ki je za isti pojav uporabila pojem večrazsežna pismenost, je poudarila:

Ker tehnološki razvoj omogoča vedno nove oblike besedil, se zdi smiselno za vse različne oblike besedil potrebno pismenost posebej poimenovati kot večrazsežno pismenost, ker je sestavljena iz več ločljivih oblik pismenosti, kot so npr. besedna, besedilna, vizualna, digitalna, (multi)medijska, pa tudi skupna sestavljena pismenost. S tem bi lahko ozavestili dejstvo, da je danes potrebna pismenost sestavljena iz zmožnosti razbiranja različnih vrst besedil pač glede na različne obstoječe in novo nastajajoče oblike, ki zahtevajo različne nove načine interakcije/sodelovanja. Z opozorilom na kompleksnejše pojmovanje pismenosti bi lažje utemeljili tudi potrebo po pouku, ki bi poskrbel za vse oblike razbiranja in tvorjenja besedil ustrezne pismenosti v šoli in po njej.

Ugotovimo lahko, da multimodalna ali večrazsežna pismenost pomeni sposobnost branja besedila v najširšem pomenu, pri čemer so vsi kodi sporočanja enakovredni nosilci informacij. Če se omejimo le na odnos med sliko in besedilom v multimodalnem besedilu, lahko ugotovimo, da slika ni le dodatek besedilu, ampak enakovreden nosilec informacij. Pogoj za razumevanjem multimodalnega besedila pa je v tem primeru razumevanje informacij iz besedila, razumevanje informacij iz slike ter oblikovanje pomena, ki izhaja iz interakcije med obema kodoma sporočanja. V kontekstu šole lahko ugotovimo, da ima bralna pismenost prednost pred vizualno pismenostjo in da je primarni problem branja multimodalnih besedil in razvijanja večrazsežne pismenosti pravzaprav problem vizualne (ne) pismenosti. Branje slik in ustvarjanje pomena zahteva veliko učenčeve aktivnosti. Možgani sicer procesirajo slike hitreje kot besede (Levie in Lentz, 1982, povz. po Baker 2015), vendar v multimodalnem besedilu slike pogosto razumemo kot manj pomemben vir informacije. Učitelji imajo običajno napačne predstave o učenčevih sposobnostih razumevanja slik oz. ustvarjanja pomena iz slik, učenci namreč pogosto slike sprejemajo le pasivno (Pauwels, 2008 povz. po Gillenwater 2014). Raziskava, v katero je bilo vključenih 43 sedmošolcev, je s spremljanjem gibanja oči otrok (»eye tracking«) pokazala, kako pomembno je ponovno branje (drugo branje) multimodalnega besedila (slike in besedila) za boljše razumevanje in pridobivanje znanja (Manson, Tornatora in Pluchino, 2015). Ponovno branje omogoča integrativno procesiranje verbalnih in vizualnih podatkov, saj je pozornost bralca bolj usmerjena in ciljno naravnana (prav tam). Serafini (2012: 27) prav tako omenja čas kot pomemben dejavnik branja multimodalnega besedila in pravi, da bo »količina časa, ki ga bodo učenci v novem tisočletju porabili za gledanje vizualnih in multimodalnih besedil, zahtevala ponoven premislek o trenutnih pedagoških pristopih.«

Temeljne stopnje branja, skozi katere si bralci ustvarjajo pomen, so: stopnja zaznavanja posameznih sestavin, stopnja razumevanja in stopnja interpretacije (Kordigel Aberšek, 2008). Serafini (2012) govori o štirih vlogah bralca-gledalca, ki ustrezajo novim zahtevam multimodalnega besedila. Te vloge pravzaprav izhajajo iz modela štirih vlog bralca. Ta bralca postavi v vlogo tistega, ki besedilo najprej

dekodira, nato razume jezikovni pomen besedila, uporablja besedilo (razume komunikacijsko situacijo) in je sposoben kritičnega sprejemanja ter vrednotenja besedila (Freebody in Luke, 1990, povz. po Serafini, 2012: 27) Bralec postane bralec-gledalec in ima naslednje vloge:

- V prvi vlogi usmerja potek branja oziroma gledanja (»navigator«). V tej vlogi morajo bralci, kot pravi Serafini (2012: 28), »aktivno izbirati objekte v vizualnem polju, ki se jim bodo posvetili in jih interpretirali glede na to, kar ustreza njihovim namenom in interesom.« Problem, na katerega opozarja, je v neustreznem načinu razvijanja bralnih strategij. Dekodiranje oziroma sprejemanje sporočila je po njegovih ugotovitvah le en vidik bralečeve sposobnosti usmerjanja po multimodalnem besedilu. Omenja tudi ostale vidike, kot so: nelinearna zgradba, hiperbesedilo, slike in multimodalne kompozicijske strukture.
- V drugi vlogi tolmači pomen (»interpreter«).
- V tretji vlogi je sooblikovalec (»designer«), saj v multimodalnem besedilu ni v naprej postavljene poti, po kateri naj bi bralec besedilo prebral. Bralec aktivno sooblikuje besedilo s tem, ko izbira, kaj bo bral in/ali pogledal.
- V četrti vlogi bralec postavlja vprašanja z namenom kritičnega vrednotenja multimodalnega besedila (»interrogator«). (Prav tam.)

Z multimodalnim besedilom se srečujejo že najmlajši otroci, in sicer ob branju slikanic. Predvidevanje, da je dovolj, če otroku beremo slikanico, medtem ko si sam ogleduje slike, je napačno. Branje slik in besedila je aktiven proces, za katerega bralec (oziroma bralec-gledalec) potrebuje čas in usmerjeno pozornost. Slikanice so najpogosteje prisotne v predšolskem obdobju, ko otrokom berejo odrasli. Zato je še posebej pomembno, da odrasli posredniki branja uzavestijo slikovni del slikanice, torej da si sami zelo dobro ogledajo slike z vidika upodobljenega motiva, kompozicije, likovne govorice, likovne tehnike ipd.⁵ To pomeni, da naj bi bili tudi posredniki branja vizualno pismeni.

3 Vizualna pismenost

V odnosu med bralno pismenostjo in vizualno pismenostjo Debes (1974: 3) poudarja, da je vizualna pismenost neke vrste predhodnica bralne pismenosti: »Pred razvojem govora so se ljudje sporazumevali s telesno govorico, branje telesne govorice je bilo bistvenega pomena za preživetje.« V današnjem času je vizualna pismenost ključna za razumevanje sveta, v katerem živimo. Številne informacije so namreč predstavljene vizualno in nezmožnost razbiranja pomenov (včasih tudi nasprotujočih si pomenov) iz slik, nas dela, kot pravi Pauwels (2008, povz. po Gillenwater 2014), delno pismene. Baker (2015: 2) celo zapiše: »Vedenje

⁵ Branje ilustracij je za večino odraslih posrednikov branja, ki nimajo formalne likovne izobrazbe ali posebne afinitete do likovne umetnosti, nov koncept. Eden od možnih načinov bolj usmerjenega branja odraslih posrednikov branja je prevajanje vizualnega koda v verbalni (opisovanje ilustracij z besedami). Izkušnje dela s študenti in odraslimi kažejo na to, da si slike ogledujejo popolnoma drugače in dlje časa, ko jih je potrebno natančno opisati. Več o prevajanju vizualnega koda v verbalni se nahaja v poglavju *Poetika izbranih slikanic* (79 – 256) iz monografije *Poetika slikanice* (2013), avtoric Dragice Haramija in Janje Batič.

o tem, kako naložiti fotografije iz pametnega telefona na Facebook ali Instagram, nas ne naredi vizualno pismene. Prepogosto smo pasivni sprejemniki slik v medijih, ob tem pa zamujamo priložnost za raziskovanje skritih pomenov, ki nam jih ustvarjalci (zavestno ali ne), posredujejo.« Vizualna nepismenost je razširjen pojav, ki ga raziskovalci sami opažajo tudi v svojih vrstah. Lesy (2007) ugotavlja, da je večina raziskovalcev, ki so sicer izjemno večji branja in pisanja, vizualno nepismenih, ter posebej izpostavlja zgodovinarje, ki pri svojem delu raziskujejo s pomočjo fotografij. Fotografije se pogosto pojavljajo v znanstvenih revijah s področja družboslovja, vendar imajo običajno vlogo ilustracije⁶ in so popolnoma podrejene besedilu (Goin, 2001). Vizualna nepismenost škodljivo vpliva na kakovost življenja, saj nas, kot pravi Pregl (2014: 64), lahko »/.../pripelje do tega, da kupujemo produkte izključno na podlagi lepe podobe (pa naj gre za pralni prašek ali predsedniškega kandidata) /.../« ali zaradi nje zbolimo za bulimijo, »ker ne znamo realno ovrednotiti podob iz revij.«

Vizualno nepismenost lahko opišemo kot pasivno in nekritično sprejemanje podob. Nasprotje temu je vizualna pismenost, ki pomeni »/.../spodobnost, (a) branja in interpretiranja vizualnih podob in (b) posredovanja informacij z uporabo vizualnih podob.« (Vasquez, Troutman in Comer (2010: 2) Prav sposobnost branja in interpretiranja podob je skupna različnim definicijam vizualne pismenosti. Newfield (2011) vizualno pismenost opredeli kot izobraževanje, ki spodbuja razumevanje vloge in namena slik v različnih sporazumevalnih situacijah. Vizualna edukacija sledi štirim ciljem (Messaris 1994, povz. po Newfield):

- razumevanje vizualnega medija v različnih oblikah (diagrami, grafi, spreminjanje podob z računalniškimi programi),
- izboljšanje kognitivnih sposobnosti (npr. prostorski odnosi),
- ozaveščanje o manipuliranju s podobami (popačenje in dezinformacije v svetu oglaševanja in politične propagande),
- estetsko vrednotenje likovne umetnosti in vizualnega izražanja v različnih oblikah vizualnega komuniciranja.

Vidimo lahko, da vizualna pismenost daleč presega okvirje pouka likovne umetnosti, kamor je največkrat umeščena. Nekateri sestavljalci učnih načrtov to zelo dobro vedo. Npr. singapurski učni načrt za vrtnice za področje jezika in pismenosti (<https://www.moe.gov.sg/docs/default-source/document/education/preschool/files/nel-edu-guide-language-literacy.pdf>, pridobljeno 2. 7. 2016) otrokovo risbo prepozna kot pomemben element pri učenju pisanja. Otroci namreč sporočajo svoje ideje najprej s preprostimi risbami, ki se jim kasneje pridružijo zapisi (npr. ime otroka) itd. Pri usvajanju veščin sporazumevanja pa je poudarjena tudi neverbalna komunikacija (geste, očesni stik, izraz na obrazu). Pri branju z razumevanjem in za zabavo so otroci spodbujeni, da napovedo nadaljevanje zgodbe glede na predhodno ilustracijo v slikanici. Za prikazovanje vrstnega reda dogodkov v zgodbi uporabijo slikovni material itd.

Razvijanje vizualne pismenosti posega na različna predmetna področja, zato naj bi učitelji pri različnih predmetih učence učili, da lahko ima nek vizualni element isti pomen v različnih vizualnih predstavitev, da sta lahko oblika in velikost

⁶ Goin (2001) besedo ilustracija opredeli kot primer ideje. Podoba na fotografiji je primer neke ideje in ne izraz ideje same po sebi.

pisave uporabljena kot znak ali namig, da imajo določene slikovne predstavitve svoje znake, da je branje vizualnih predstavitev zahtevnejše, kadar nam vsebina ni znana itd. (Moore-Russo in Shanhan, 2014)

Eno od pomembnih vprašanj, ki si jih moramo zastaviti, je, kako v šolskem prostoru (pa tudi v vrtcu) razvijati otrokove vizualne interpretativne sposobnosti ob branju multimodalnih oz. večrazsežnih besedil. V nadaljevanju bomo podali nekaj primerov, ki se nanašajo na leposlovna dela.

4 Razvijanje vizualnih interpretativnih sposobnosti

Branje slikanic brez besedila

Branje slikanic brez besedila je eden od zelo učinkovitih načinov za razvijanje otrokovih vizualnih interpretativnih sposobnosti in je odvisno od stopnje otrokovega razvoja. Načine branja lahko razdelimo v naslednje stopnje: (1) rokovanje s knjigo (pravilno držanje knjige, ogledovanje slik), (2) označevanje slik (otrok pokaže, kje se nek objekt nahaja, in poda ustrezno gesto ali zvok), (3) interpretacija slik in aktivnosti (odrasli interpretira slike in komentira zgodbo, otrok ga posnema), (4) izumljanje pripovedi (otrok pripoveduje zgodbo ob slikanici, otrok zgodbo zapiše, otrok ustvari izvirno slikanico brez besedila). (Renck Jalongo, Dragich, Conrad in Zhang, 2002)

Branje slikanic brez besedila od bralca (gledalca) zahteva, da si aktivno ogleduje ilustracije in da se zaradi razbiranja pomena večkrat vrača k predhodnim ilustracijam. Read in Smith (1982: 930) pravi: »Mlajši otroci potrebujejo čas, da razvijejo miselne veščine ob poglobljenem proučevanju slikanic brez besedila, saj morda niso vedno sposobni verbalno izraziti, kaj vidijo.« Kot pomembne elemente slikanice brez besedila predstavi: upodabljanje podrobnosti, prostora, barvo in uporabo simbolov. Skozi branje slikanic brez besedila otroci pridobivajo izkušnje: (1) z zaporedjem dogodkov, (2) s prepoznavanjem podrobnosti (iščejo odgovore na vprašanje kdo, kaj, kdaj, zakaj in kako), (3) z določanjem glavne ideje, (4) s sklepanjem (slednje je najzahtevnejše, saj mora otrok brati med vrsticami oziroma v slikanici brez besedila brati med objekti ali simboli), (5) z oblikovanjem zaključkov (otroci pridejo do spoznanja na podlagi številnih dogodkov), (6) z določanjem vzroka in posledice in (7) s presojanjem oziroma vrednotenjem (otrok mora razmišljati o merilih, vrednotah in različnih vidikih pri vrednotenju nekega predmeta ali ideje). (Prav tam.)

Kot primera kakovostnih slikanic brez besedila lahko navedemo *Zgodbo o sidru*⁷ Damijana Stepančiča (2010) in *Deček in hiša* Maje Kastelic (2015). Slednja se odlikuje po bogatem intraikoničnem besedilu, vizualnih referencah, številnih podrobnostih in skrivnostnem vzdušju, ki ga avtorica poudari z zamolklimi rdečimi toni, svinami ter svetlobo in senco.

⁷ Več v: Dragica Haramija in Janja Batič, 2013: *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Podjetje za promocijo kulture Franc-Franc. 253–256.

Branje slikanic

Branje slikanic poteka tako, da bralec sprejema sporočilo skozi besedilo in sliko in razbira pomen, ki ga oba koda sočasno sporočata. Kakovostne slikanice so same po sebi bogat pripomoček za razvijanje vizualne pismenosti. Poseben pomen za razvijanje vizualnih interpretativnih sposobnosti pa imajo slikanice, ki so si sorodne po zgodbi (isto ali podobno besedilo, različne ilustracije) ali ilustraciji (različna besedila, isti ilustrator s prepoznavno likovno govorico).

Sipe (2008: 144) pravi, da je »eden najboljših načinov za razvijanje otrokovih vizualnih interpretativnih sposobnosti branje različic iste zgodbe z različnimi ilustracijami.« Dober primer za to sta slikaniški izdaji *Pekarne Mišmaš* Svetlane Makarovič z ilustracijami Gorazda Vahna (1997) in Kostje Gatnika (2011). Primerjava njunih zelo različno upodobljenih Jedrt učencem omogoča, da ustvarjajo pomen iz zaznanih gest, obraznih izrazov, kompozicije in odnosov med liki. V tem kontekstu je nujno, da bralci opazijo, kje se nahaja mačka in kakšen pomen se skriva v njeni upodobitvi na točno določenem mestu⁸. Bogat vir raziskovanja so tudi slikanice *Juri Muri v Afriki* Toneta Pavčka z ilustracijami Melite Vovk (1958), Marjance Jemec – Božič (1988) in Damijana Stepančiča (2012).⁹

Ilustracija lahko izrazito vpliva na bralčevo ustvarjanje pomena oz. na interpretacijo besedila. V raziskavi, ki smo jo izvedli med študenti Pedagoške fakultete, smo ugotavljali, kako ilustracija Lidije Osterc (1966) in ilustracija Marjana Mančka (1979) vplivata na interpretacijo pesmi *Učenjak* Nika Grafenauerja. Razlike v interpretaciji so izhajale iz zaznane starosti lika (Mančkov učenjak je mlajši otrok, Lidija Osterc je upodobila starejšega dečka) in okolja, v katerem je lik upodobljen (anketiranci, ki so opazovali ilustracijo Marjana Mančka, so hišni hrup razumeli kot posledico prepiranja staršev) (Batič in Haramija, 2015).

Drugi način razvijanja otrokovih interpretativnih sposobnosti je, kot pravi Sipe (2008: 145), »branje večjega števila slikanic, ki jih je ilustriral isti umetnik, po možnosti tak, ki ima značilen in konsistenten slog.« Kot primer lahko navedemo dve pesniški zbirki, in sicer *Pesmarica prvih besed* (2009) Milana Dekleve in *Cicibanijo* (2012) Ferija Lainščka. Obe deli je v svojem značilnem in prepoznavnem slogu ilustriral Silvan Omerzu. O njegovem izrazu Frelih (2009: 77) zapiše, da je »doživljajsko in razumsko najbližji najmlajšim otrokom in zadovoljuje vsa njihova pričakovanja in razvojne potrebe.« Omerzu ustvarja prepoznavne in lahko berljive znake. Tako v obeh omenjenih delih vidimo deklico v rdeči majici, z rdečimi lički in s čopkoma. Podoba je lahko znak za deklico, hkrati pa jo lahko v *Cicibaniji* prepoznamo kot Lucijo iz *Pesmarice prvih besed*. Podobnih možnosti za interpretacijo in ozaveščanje likovnega dela v multimodalnem besedilu je veliko, vendar se le-te ne bodo udeležile brez hotenega in načrtnega dela učiteljev ali vzgojiteljev.

⁸ Več o obeh delih v: Janja Batič in Dragica Haramija, 2014: *Teorija slikanice. Otok in knjiga* 89. 5–19.

⁹ Več o omenjenih delih v: Dragica Haramija in Janja Batič, 2013. *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Franc-Franc. 101–114.

Branje multimodalnih besedil s poglobljenim iskanjem pomena

Vizualne interpretativne sposobnosti z učenci uspešno razvijamo ob branju različnih multimodalnih besedil. Serafini (2011) je oblikoval tabelo, s katero si lahko pomagamo pri branju slik v multimodalnem besedilu (tabela 1).

Tabela 1: Serafinijeva tabela za branje slik (2011: 344)

Kaj opazimo	Kaj bi lahko to pomenilo	Posledice

Pogovor ob sliki v multimodalnem besedilu izhaja iz tega, kar učenci najprej opazijo. Pri tem jih je treba opozoriti na likovne elemente, saj, kot pravi Serafini (2011: 344), »usmerjanje pozornosti učencev k likovnim elementom, ki sestavljajo vizualno podobo (npr. linija, oblika, vzorec, tekstura, barva), zagotavlja osredotočenost in pri učencih razvija besedišče za razpravo o tem, kako zaznavamo in interpretiramo različne vizualne elemente.« Ko učenci opazijo, kaj je na sliki, se pogovor nadaljuje v iskanje pomenov, pri tem Serafini (2011: 345) posebej poudari izkušnje učencev in pravi: »Drugi stolpec zahteva od učencev, da s svojimi izkušnjami in znanjem proučijo, kaj bi [opaženi op. avtorja] elementi lahko pomenili.« Na koncu sledi umeščanje pomena, kot pravi Serafini (2011: 345), v širše »socio-kulturne kontekste, v katerih pomeni nastajajo.« V nadaljevanju bomo prikazali primer uporabe Serafinijeve tabele pri analizi dveh podob iz slikanice *V Butalah sejejo sol* (2013) avtorja Frana Milčinskega in ilustratorke Ane Razpotnik Donati.

Kaj opazimo	Kaj bi lahko to pomenilo	Posledice
Podoba Groharjevega <i>Sejalca</i> (na steni in v oblaku).	Slika dobi pomen v drugi ilustraciji, kjer služi za prikaz ideje – sol bi lahko posejali.	Sejanje (delo na polju) je težko delo. Nasprotje med lahkotnim dojetjem dela in realnostjo.
Na pol naslikane oblike drevesa oz. krošnje dreves.	Drevesa ne segajo čez sosedovo mejo. Pomen meja.	Problem midsosedskih odnosov. Odnosi med ljudmi, narodi, državami.

Vidimo, da je pogoj za razbiranje pomenov poznavanje likovnih elementov, zakonitosti oblikovanja, in konteksta, ki posameznim elementom spreminja pomen (npr. simbolni pomen določene barve v različnih kulturah).

Ustvarjanje vizualnega konteksta

Eden od načinov razvijanja vizualnih interpretativnih sposobnosti je ustvarjanje vizualnega konteksta pri obravnavi leposlovnega dela. Roswell, McLean in Hamilton (2012) kot primer navajajo uporabo fotografij za uvod v branje izbranega romana. Naloga učitelja je, da poišče fotografije, s katerimi želi učence uvesti v neko temo. Avtorice aktivnosti učencev ob fotografijah podajo v naslednjih točkah (prav tam):

- Učenec ob vsaki sliki zapiše asociacijo (besedo ali frazo, ki mu pride na misel).
- Nato opiše svoje občutke ob gledanju slike oziroma razpoloženje, ki ga slike ustvarjajo.
- Sledi opisovanje slike.
- Učenec pomisli na zvok ali melodijo, ki bi lahko spremljala slike.
- Učenec si zastavi vprašanja: Kakšno je sporočilo slik? Na kakšen način slike prenašajo sporočilo (npr. o spolu, etnični pripadnosti, identiteti, družbenih odnosih)?
- Učenci pripovedujejo zgodbo ob izbrani sliki. Zgodbo lahko zapišejo in o njej razpravljajo v parih. Temu lahko sledi razprava v razredu (npr. Kako so učenceve izkušnje, veščine in znanje vplivali na izbiro fotografije? Kako bi lahko učenec svojo zgodbo predstavil vizualno (katere barve, zvok, gib, dogodek bi uporabil itd.)?

Pri ustvarjanju vizualnega konteksta je pomembno, da je izbran slikovni material kakovosten in tipičen za neko obdobje ali pojav. To so lahko stare ali sodobne fotografije, ki kažejo na nek pojav ali dogodek, reprodukcije likovnih del (npr. dela, ki se kronološko ali motivno naslanjajo na temo besedila) ipd. Kot primer lahko navedemo roman Janje Vidmar *Pink* (2008), ki pripoveduje zgodbo o Janci Vidner in njenem odraščanju v času, ki sodobnemu mlademu bralcu predstavlja nek neznan, oddaljen svet. Ali kot zapiše Dragica Haramija (2010: 138): »Jančina izkušnja je pravzaprav izkušnja odraščanja ob koncu socializma pred razpadom Jugoslavije: hrepenenje po kavbojkah Levi's, dobrinah, ki jih ni bilo, jih je pa bilo mogoče dobiti takoj za mejo v Avstriji (kava, čokolada, vinilne plošče svetovno znanih izvajalcev glasbe ...) /.../«

Učitelji bi lahko izgradnji vizualnega konteksta pristopili tako, da bi poiskali fotografije in predmetov preteklega časa (npr. fotografija sprejema k pionirjem, pionirska izkaznica, Iskrin telefonski aparat, fotografije dela mesta ali ulice iz določenega zgodovinskega obdobja in danes, naslovnica časopisa, vinilne plošče in gramofon).

Po branju (npr. izbranega odlomka) učitelj načrtuje aktivnosti za vizualno/multimodalno posredovanje informacij (Roswell, McLean in Hamilton, 2012):

- Učenci v skupini izberejo naključni odlomek besedila oziroma citat.
- V skupini iščejo ideje, kako bi vizualno predstavili odlomek besedila.
- Vsaka skupina dobi sredstvo (tehniko), da bo lahko ustvarila predstavitev: digitalni fotoaparati, izdelava kolaža (fotografije s spleta, uporaba računalnika), plakat (flomastri, papir), izdelava naslovnice revije (stare naslovnice, lepilo, fotografije, flomastri) itd.
- Sledi predstavitev (poudarek na tem, kako so učenci z različnimi likovnimi sredstvi in različnimi kodi sporočanja prenesli sporočilo izbranega odlomka).

Z izgradnjo vizualnega konteksta pred branjem in vizualno predstavitevijo po branju učencem omogočimo, da razvijajo oba vidika vizualne pismenosti, in sicer razvijajo sposobnost branja in interpretacije vizualnih sporočil in sposobnost vizualnega posredovanja sporočil.

5 Sklep

Navedeni primeri se osredotočajo predvsem na branje leposlovja, vendar bi nekatere od pristopov lahko prenesli tudi na druga predmetna področja. Kot širše uporabna se kaže predvsem Serafinijeva tabela, ki bralca usmeri v natančno opazovanje in iskanje pomenov. Branje multimodalnega besedila, v katerem prevladujeta verbalni in vizualni kod sporočanja, je brez usmerjenega opazovanja slikovnega dela nepopolno in neustrezno. Za branje slik v multimodalnem besedilu je potreben čas in večkratno analitično branje, pri katerem bralec začne povezovati informacije iz slik in besed in ustvarjati sumativni pomen. Čeprav smo se osredotočili na razvijanje vizualne pismenosti otrok (učencev), se moramo v sklepu dotakniti še enega problema. Odrasli profesionalni posredniki branja (vzgojitelji, učitelji, knjižničarji) pomembno vplivajo na izbor besedil, ki jih ponudijo mlademu bralcu. Pri tem izbirajo kakovostna leposlovna in informativna besedila. Žal pa ugotavljamo, da se njihovo presojanje kakovosti prvenstveno nanaša na besedilo in veliko manj na sliko. To je mogoče opaziti že ob bežnem pregledu učnih materialov in gradiv, ki jih pri svojem delu uporabljajo učitelji. Naše razmišljanje lahko strnemo v dve ključni ugotovitvi:

Vsa multimodalna besedila, ki so v šolskem prostoru večinoma sestavljena iz besedila in slike, bi morala biti kakovostna z vidika obeh kodov sporočanja. Favoriziranje enega dela pred drugim pomeni nerazumevanje bistva multimodalnega besedila, kar škodljivo vpliva na razvijanje multimodalne oziroma večrazsežne pismenosti. Še tako likovno bogata slikanica se zdi praviloma neprimerna, če je jezikovno sporna, če besedilo ne dosega zastavljenih standardov ipd. Slikanice z zelo kakovostnim besedilom in nekakovostnimi ilustracijami pa pri mnogih odraslih posrednikih branja običajno še vedno prestanejo presojo kakovosti.

Multimodalna besedila zahtevajo poglobljeno in večkratno branje, ki bralcu omogoča integrativno procesiranje podatkov, pridobljenih iz slike in besedila. V nasprotnem primeru bralec sprejema podatke iz besedila, slike pa doživlja pasivno. Glede na našo kulturo, ki daje prednost napisanemu besedilu, je za doseganje multimodalne pismenosti pri otrocih (učencih) zelo pomembno razvijanje vizualnih interpretativnih sposobnosti. Kot zelo dobri primeri se kažejo branje slikanic brez besedila, branje slikanic z enako ali podobno zgodbo in različnimi ilustracijami, branje slikanic z različnimi besedili in istim ilustratorjem, poglobljeno branje s pomočjo iskanja pomenov in posledic ter ustvarjanje vizualnega konteksta (z namenom branja podob in sporočanja idej z vizualnimi sredstvi).

Viri

- Milan Dekleva in Silvan Omerzu (ilustr.), 2009: *Pesmarica prvih besed*. Radovljica: Didakta.
- Niko Grafenauer in Lidija Osterc (ilustr.), 1966: *Pedenjped*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Niko Grafenauer in Marjan Manček (ilustr.), 1979: *Pedenjped*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Zbirka Velike slikanice).
- Maja Kastelic, 2015: *Deček in hiša*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Feri Lainšček in Silvan Omerzu (ilustr.), 2012: *Cicibanija*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Svetlana Makarovič in Gorazd Vahen (ilustr.), 1997: *Pekarna Mišmaš*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Zbirka Svetlanovčki).

Svetlana Makarovič in Kostja Gatnik (ilustr.), 2011: *Pekarna Mišmaš*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Zbirka Svetlanovčki).

Fran Milčinski in Ana Razpotnik Donati (ilustr.), 2013: *V Butalah sejejo sol*. Ljubljana: Sanje.

Tone Pavček in Melita Vovkova (ilustr.), 1958: *Juri Muri v Afriki: o fantu, ki se ni maral umivati*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Cicibanova knjižnica).

Tone Pavček in Marjanca Jemec-Božič (ilustr.), 1988: *Juri Muri v Afriki: o fantu, ki se ni maral umivati*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Zbirka Velike slikanice).

Tone Pavček in Damijan Stepančič (ilustr.), 2012: *Juri Muri v Afriki: o fantu, ki se ni maral umivati*. Dob pri Domžalah: Miš.

Damijan Stepančič, 2010: *Zgodba o sidru*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Janja Vidmar, 2008: *Pink*. Radovljica: Didakta.

Literatura

Lottie Baker, 2015: How Many Words Is a Picture Worth? Integrating Visual Literacy in Language learning with Photographs. *English Teaching Forum* 53/4. 2–13. Pridobljeno: ERIC, 17. 8. 2016.

Janja Batič, Dragica Haramija, 2015: The importance of visual reading for the interpretation of a literary text. *CEPS Journal* 5/4. 31–50.

Janja Batič, Dragica Haramija, 2014: Teorija slikanice. *Otrok in knjiga* 41/89. 5–19.

John L. Debes, 1974: Mind, languages, and Literacy. Paper presented at Annual Convention of the National Council of teachers of English (New Orleans, Louisiana, November 29, 1974). Pridobljeno iz ERIC, 8. 4. 2014.

Črtomir Frelih, 2009: Kaj oblikuje kakovostno ilustracijo. *Branje za znanje in branje za zabavo: priročnik za spodbujanje družinske pismenosti*. Ljubljana: Andragoški center Slovenije. 75–82.

Cary Gillenwater, 2014: reading images: The Phenomenon of Intertextuality and How it May Contribute to developing Visual Literacy with Advanced Placement English/Language Arts Students. *Journal of Ethnographic & Qualitative Research* 8/4. 251–263. Pridobljeno: <http://www.jeqr.org/previous-volumes/all-issues>, 17. 8. 2016.

Peter Goin, 2001: Visual Literacy. *Geographical Review* 91/1–2. 363–369. Pridobljeno. Jstor, 18. 8. 2016.

Meadow Sherrill Graham, Sheila Benson, 2010: A Springboard Rather Than a Bridge: Diving into Multimodal Literacy. *The English Journal* 100/2. 93–97. Pridobljeno: Jstor, 3. 11. 2015.

Meta Grosman, 2011: Večrazsežna pismenost izziv sedanosti. V: Mara Cotič (ur.), Vida Medved Udovič (ur.), Sonja Starc (ur.): *Razvijanje različnih pismenosti*. Koper: Univerzitetna založba Annales.

Dragica Haramija, 2010: Roman Pink Janje Vidmar. V: Janja Vidmar: *Pink*. Ljubljana: Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS, (Zbirka Zlata bralka, zlati bralec). 138–139.

Dragica Haramija, Janja Batič, 2013: *Poetika slikanice*. Murska Sobota: Franc-Franc.

Dawnene D. Hasset, Jen Scott Curwood, 2009: Theories and Practices of Multimodal Education: The Instructional Dynamics of Picture Books and Primary Classrooms. *The Reading Teacher* 63/4. 270–282. Pridobljeno iz Wiley Online Library – Journals, 25. 8. 2015.

- Raymond Hughes (ur.), 2014: *Augmented Reality: Developments, Technologies and Applications*. New York: Nova Publishers. Pridobljeno: <http://web.a.ebscohost.com.ezproxy.lib.ukm.si/ehost/ebookviewer/ebook/bmx1YmtfXzEwODQ1MjZfX0FO0?sid=fad2ede7-c93a-4f5e-b24a-f9a3aad5089d@sessionmgr4007&vid=4&format=EB&rid=1>, 19. 8. 2016.
- Mary Renck Jalongo, Denise Dragich, Natalie K. Conrad, Ann Zhang, 2002: Using Wordless Picture Books to Support Emergent Literacy. *Early Childhood Education Journal* 29/3. 167–177. Pridobljeno: Academic Search Complete, 11. 7. 2012.
- Carey Jewitt, 2008: Multimodality and Literacy in School Classrooms. *Review of research in Education* 32. 241–267. Pridobljeno: JSTOR, 25. 8. 2015.
- Metka Kordigel Aberšek, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Claudia Leopold, Marcel Doerner, Detlev Leutner, Stephan Dutke, 2015: Effects of strategy instructions on learning from text and pictures. *Instructional Science* 43/3. 345–364. Pridobljeno: SpringerLink, 17. 8. 2016.
- Michael Lesy, 2007: Visual Literacy. *The Journal of American History* 94/1. 143–153. Pridobljeno: Jstor, 18. 8. 2016.
- Lucia Mason, Maria Caterina Tornatora, Patric Pulchino, 2015: Integrative processing of verbal and graphical information during re-reading predicts learning from illustrated text: an eye movement study. *Reading and Writing* 28/6. 851–872. Pridobljeno: SpringerLink, 18. 8. 2016.
- Deborah Moore-Russo, Lynn E. Shanhan, 2014: A Broader Vision of Literacy, Including the Visual With the Linguistic. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 57/7. 527–532. Pridobljeno: ERIC, 19. 10. 2015.
- Denise Newfield, 2011: From visual literacy to critical visual literacy: An analysis of educational materials. *English teaching: Practice and Critique* 10/1. 81–94. Pridobljeno: ERIC, 17. 8. 2016.
- Arjan Pregl, 2014: O vizualni pismenosti in ilustraciji na Slovenskem (Razmišljanje, ki vsebuje tudi krajšo recenzijo knjige *Poetika slikanice*). *Otrok in knjiga* 41/89. 63–70.
- Donna Read, Henrietta M. Smith, 1982: Teaching Visual Literacy through Wordless Picture Books. *The Reading Teacher* 35/8. 928–933. Pridobljeno: Jstor, 18. 8. 2016.
- Jennifer Roswell, Cheryl McLean, Mary Hamilton, 2012: Visual Literacy as a Classroom Approach. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 55/5. 444–447. Pridobljeno: Jstor, 18. 8. 2016.
- Frank Serafini, 2012: Reading Multimodal texts in the 21st Century. *Research in the Schools* 19/1. 26–32. Pridobljeno: ProQuest Central, 24. 9. 2014.
- Frank Serafini, 2011: Expanding Perspectives for Comprehending Visual Images in Multimodal Texts. *Journal of Adolescent & Adult Literacy* 54/5. 342–350. Pridobljeno s <http://www.frankserafini.com/publications/serafini-jaal.pdf>, 24. 8. 2016.
- Lawrence R. Sipe, 2008: Learning From Illustrations in Picturebooks. V: Nancy Frey (ur.), Douglas Fisher (ur.): *Teaching visual literacy: using comic books, graphic novels, anime, cartoons, and more to develop comprehension and thinking skills*. Thousand Oaks: Corwin Press. 131–148.
- Jo Anne Vasquez, Frankie Troutman, Michael W. Comer, 2010: *Developing Visual Literacy in Science, K-8*. Arlington, VA: NSTA Press, National Science teachers Association. Pridobljeno iz eBook Academic Collection Trail, 8. 4. 2014.

*
večernica 2016
ZA LETO 2015

20. VEČERNICO PREJEL PETER SVETINA

VEČERNICA je nagrada za **najboljše slovensko mladinsko literarno delo**, ki jo vsako leto podeljuje ČZP Večer. Žirija upošteva izvorna pesniška, prozna in dramska besedila za otroke in mladino v slovenskem jeziku, ki so v preteklem letu izšla (nosijo to letnico) v knjižni obliki pri kateri od založb ali v samozaložbi v RS ali v tujini (slovensko zamejstvo, slovensko izseljenstvo, drugo) in ki jih je založba ali avtor prijavil/a na razpis. Razpis objavi časnik *Večer* v času neposredno okrog slovenskega kulturnega praznika. Žirija ima pravico, da v izbor kandidirajočih literarnih del vključi neprijavljeno delo, če meni, da po svojih literarno-estetskih kvalitetah sodi vanj.

Žirija ima pet članov in se oblikuje tako, da po enega člana predlagajo ustanovitelji in solastniki nagrade: Podjetje za promocijo kulture FRANC-FRANC d.o.o. (predlaga vrhunškega strokovnjaka za mladinsko književnost po splošno veljavnih merilih), revija *Otrok in knjiga* in ČZP Večer. V žiriji imata svojega predstavnika še Društvo slovenskih pisateljev in Društvo bibliotekarjev Slovenije v sodelovanju s Slovensko sekcijo Mednarodne zveze za mladinsko književnost (IBBY).

Letošnjo žirijo so sestavljali: dr. Igor Saksida (predsednik), Erica Johnson Debeljak, Maja Logar, Petra Vidali in Tone Obadič. O nagrajencu je žirija odločala na septembrski seji, pred tem je izbrala pet finalistov.

Nominirani avtorji in dela:

Nataša Konc Lorenzutti: *Kdo je danes glavni* (Miš, 2015)

Vinko Möderndorfer: *Pesmi in pesmičice* (Mladinska knjiga, 2015)

Andrej Rozman Roza: *Predpravlјice in popovedke* (Mladinska knjiga, 2015)

Peter Svetina: *Kako zorijo ježevci* (Miš, 2015)

Aleš Šteger: *Kurent* (Mladinska knjiga, 2015)

Po besedah predsednika žirije je ponujala finalna bera raznolike literarne zvrsti, od poezije do pravljic in pripovedk, med izbranimi deli pa tokrat ni bilo nobenega mladinskega romana. Dela finalistov so izšla le pri dveh založbah, Miš in Mladinska knjiga. Avtorje in avtorico mladi bralci zelo dobro poznajo, z izjemo Aleša Štegra, za katerega je *Kurent* njegov mladinski prvenec. Dva izmed avtorjev, Peter Svetina in Vinko Möderndorfer, sta bila tudi že prejemnika nagrade večernica, prvi za *Ropotarno* leta 2013, drugi za *Kot v filmu* leta 2014.

20. večernica je bila podeljena v nedeljo, 25. septembra, na zaključni slovesnosti 21. srečanja slovenskih mladinskih pisateljev Oko besede. Prireditev je iz Gledališča Park v Murski Soboti prvič v zgodovini nagrade v živo prenašala TV Slovenija, in sicer ob 20.55 na prvem programu. S humorjem obarvano prireditev po scenariju Marka Pokorna sta povezovala Gojmir Lešnjak - Gojc in Janez Škof.

Jubilejno nagrado je prejel **Peter Svetina** za knjigo *Kako zorijo ježevci*.

Utemeljitev žirije:

Kako zorijo ježevci (Miš, 2015) Petra Svetine je izvrstna zbirka nonsensnih živalskih zgodb, v katerih igrajo prevladujočo vlogo humorne jezikovno-predstavne domislice in igrivi preobrati. Nenavadno za tovrstno poetiko je, da se v njej smeh prepleta z natančno premišljenim občutkom za zven in pomen besed – kakor da bi se besede osamosvajale od svojega vsakdanjega pomena in bi, kot kako krhko bitje iz zgodb – zaživele novo, vznemirljivo in navdihujoče življenje.

V zbirki je viden tako jezikovni kot zgodbeni nonsens. Prvi se izraža v dobesednem razumevanju stalnih besednih zvez in v ponavljanju, ki besedam odvzema in hkrati dodaja pomen, npr. »je lahko tudi oposum prometnik Ferdinand, ali prometnik Ferdinand oposum, ali Ferdinand oposum prometnik«, drugi v naštevanju, kopičenju in pretiravanju – taka je npr. zgodba *Avtobusna postaja v dvanajstih delih*. Vse te prvine ustvarjajo zanimivo logiko »narobe sveta«, ki bralca nenehno meče iz komunikacijskega lagodja in poudarja živost, presenetljivost in celo izzivalnost jezika kot takega. Samozadostna radost izmišljanja in povezovanja besed v nonsensno lepljenko deluje skladno, notranje povezano in medbesedilno, saj vsebuje več citatov in navezav, npr. na *Kekčevo pesem*, *Dan ljubezni* ali like iz drugih mladinskih besedil. Ob nenavadnih junakih – oposumu, ježevcu, zobru, hermelinki, nutriji, ki sami po sebi vzbujajo bralčevo radovednost, velja posebej poudariti še zastrto sporočilnost, ki bralcu nevsiljivo sporoča, da je pomembno podariti komu obisk, biti komu svetilnik, si upati biti kdaj tako strašen kot čriček Genadij in si – kar je najpomembneje, zastavljati izjemno važna vprašanja: Kako treniraš senco? Kako naslikaš prepih? Kako je, če si sredi glasbe kot mravljinec v klarinetu?

Iskrene čestitke izvrstnemu pisatelju za nagrado; in naj ne bo prehudo, če ga sreča Genadij – vedno se bo našel kak dozoreli ježevce, da mu pomaga v dvaintrideseto nadstropje k lila, ne sivima lenivcema.

Seznam dosedanjih nagrajencev:

- 1997 – Tone Pavček za delo *Majnice in fulaste pesmi*
- 1998 – Desa Muck za delo *Lažniva Suzi*
- 1999 – Janja Vidmar za delo *Princeska z napako*
- 2000 – Polonca Kovač za delo *Kaja in njena družina*
- 2001 – Feri Lainšček za delo *Mislice*
- 2002 – Matjaž Pikalo za delo *Luža*
- 2003 – Marjana Moškrič za delo *Ledene magnolije*
- 2004 – Slavko Pregl za delo *Srebro iz modre špilje*
- 2005 – Igor Karlovšek za delo *Gimnazijec*
- 2006 – Dušan Dim za delo *Distorzija*
- 2007 – Irena Velikonja za delo *Poletje na okenski polici* in Majda Koren za delo *Eva in kozel*
- 2008 – Ervin Fritz za delo *Vrane*
- 2009 – Janja Vidmar za delo *Pink*
- 2010 – Bina Štampe Žmavc za delo *Cesar in roža*
- 2011 – Mate Dolenc za delo *Maščevanje male ostrige*
- 2012 – Dim Zupan za delo *Hektor in zlata hruška*
- 2013 – Peter Svetina za delo *Ropotarna*
- 2014 – Vinko Möderndorfer za delo *Kot v filmu*
- 2015 – Vladimir P. Štefanec za delo *Sem punk čarovnica, Debela lezbijka in ne maram vampov*

**Andrej Rozman Roza: »ČLOVEČ-
NOST JE V NAS, ČE NAM JE NE
PRESLEPIJO STRAHOVI«**



(Foto: Robert Balen)

Predpravljice in popovedke je zbirka pravljic pripovedovalca Andreja Rozmana Roze, v njej beremo zgodbe o povodnem možu in gospodu Šilčku, zmajskih dogodivščinah, prigodah medvedka, ki se želi naučiti kolesariti, o izkušnji prašička in kozice v gledališču pa o tem, kaj vse je doživel začarani žabec in še marsikaj. Zgodbe so tople, duhovite, obogatene z imenitnimi ilustracijami Zvonka Čoha. Rozman je pisec, ki ima rad klasične pravljice, a je sodoben, ekološki, nevsiljivo poučen in predvsem zabaven. Ne zavaja z velikimi junaki in heroji. Tudi pri slovničnih pravilih je sproščeno samosvoj. »Pisanje nedoločnikov brez i lahko resno škoduje šolski oceni,« piše na ovitku knjige. In Andrej Rozmana Roza tvega.

Mi je kolegica rekla, naj vam rečem, da so poleg pravilne prehrane prav pravljice in pesmi za otroke najpomembnejše za razvoj otroka in torej človeka. Vi se, kar zadeva pravljice in pesmi – glede prehrane nič ne reče, ker vas toliko ne pozna –, tega zelo dobro zavedate. Ima prav?

Vsi živimo v zgodbah in od zgodb, ki usmerjajo naša ravnanja. Vse lepote in

grozote naše civilizacije so posledice zgodb, ki smo si jih napletli. Za naše zdravje so enako pomembne kot hrana.

Koga ali česa vse torej v vaših pravljicah nikakor ne sme manjkati?

Manjkati ne sme predvsem dinamike. Kar se tiče pravljичnih junakov, mi je zaenkrat najpomembnejši povodni mož, ki je nekoč predstavljal nevarnost. Otroke in mlada dekleta, ki so se v realnem svetu utopili, je v pravljичni različici sveta povodni mož zaprl v svoj podvodni svet. S tehnološkim napredkom in onesnaževanjem naših rek pa je povodni mož kot poosebljenje vodnega sveta postal ogrožena vrsta. Ni več pošast, ampak je na strani tistih, ki želijo rešit svet pred podivjanostjo kapitalizma. Povodni možje in žene so zato danes postali pravljичni zaščitniki vode in narave nasploh. Čeprav se jim v mojih pravljicah dogajajo vse mogoče reči, ki nimajo zveze z vodo in naravo, ne morejo postat negativci. Razen seveda, če ne vpeljem med njih kakšne prodane duše.

Česa je bilo v pravljicah najinega otroštva, ki sva podobnih let, preveč? Razparanih trebuhov živali, vsitega kamenja in še česa?

Sam se starih pravljic, ki so mi jih pripovedovali, ne spomnim kot česa groznega. Mislim, da sem bil vesel, da so volka ubili in vrgli čarovnico v peč in s tem pregnali zlo. Vse je tudi odvisno od pripovedovalcev. A do najljubših pravljic sem prišel šele z branjem, ko sta me povsem prevzela *Mala čarovnica* Otfrieda Preusslerja in *Pika Nogavička* Astrid Lindgren. V obeh pravljичni junakinji z nadnaravno močjo odpravljata krivice sodobnega sveta in nam s tem vlivata upanje, da bodo krivci za to, da je človeški svet tako neprijazen, na koncu kaznovani. Pri pravljicah gre zmeraj za dobro, ki premaga zlo. So pa kazni za tiste, ki povzročajo zlo, zdaj, ko smo

kot družba ukinili smrtno kazen, postale manj krvoločne.

Zakaj so Pepelka, Sneguljčica, Janko in Metka, Motovilka, Trnuljčica in druge pravljice preživele dve stoletji in še vedno doživljajo ponatise in celo filmske upodobitve?

Ker imajo dobre zgodbe. Sam sem iz Pepelkine zgodbe nekoč davno napravil scenarij za film, ki se dogaja na popevkarskem festivalu. Mačeha forsira svoji hčeri in naredi vse, da se pastorka ne bi mogla udeležiti tekmovanja, a na koncu seveda zmaga. Ker je film ostal pri scenariju, sem iz tega naredil muzikal *Rigoleta*, ki so ga igrali v Cafe teatru. Napravil pa sem tudi dramatisacijo *Janka in Metke* za Mini teater. To so odlične zgodbe, ki delujejo tudi v posodobitvah.

Pesnik Ciril Zlobec je rekel, da morajo pesmi biti lepe. Za pravljice to tudi velja. Za to morata poskrbeti tako pisec kot ilustrator. Pisec je seveda glavni prenašalec sporočil. Tudi ta morajo biti lepa. Katera sporočila so (danes) lepa?

Mislím, da morata biti tako pesem kot pravljica predvsem učinkoviti. Obe nam pomagata najti ravnotežje, ki ga je podrla civilizacija. Je pa res, da z nobenim besedilom nisem zadovoljen, dokler se mi ne zdi lepo. Pravzaprav ravno prav lepo, ker preveč lepote včasih tudi škodi, saj brez grdega ni lepega. *Zmiraj krasna je narava*, je napisala prva slovenska pesnica Josipina Turnograjska. Narava je lepa, a se nenehno spreminja in je od naših oči odvisno, koliko lepote vidimo v njej. Lepota je stvar okusa in naše sposobnosti, da jo opazimo. Umetna lepota, ki jo proizvajamo umetniki, pa nenehno išče nove poti v kombinaciji z grdim. Popolnost je smrt, in če hočemo biti živi, se moramo držati na razdalji od nje. Sporočilu po mojem sicer ni treba biti lepo in tudi prijazno ne kar povprek do vseh.

Sam se ob tem, da jih želim zabavat, trudim bralce s pravljičami predvsem prepričati, da bi bil svet lepši, če bi bili ljudje manj sebični in bolj samozavestni.

Če je pisec še duhovit, je tako njemu kot bralcu veliko lažje. Se strinjate?

Brez dvoma je v meni nek način razmišljanja, ki mi omogoča, da ob pisanju uživam in mi čas takrat postane nepomemben. Tako da v osnovi pišem sebi v zabavo. Ker pa obstajajo bralci, ki jih moja besedila veselijo podobno kot mene, je to, kar mi je v zabavo, postalo moj poklic, kar je res velika sreča.

Heca pa vendarle vsi ljudje ne razumejo. Tudi marsikateri otrok bi klovnu odtrgal rdeč nos ali ga vprašal, ali je z njim vse v redu, ko zganja norčije (potem bi otrok porušil sošolkin grad iz peska, raztrgal sošolčevo risbo in na poti iz šole vrgel kamen v okno hiše). Zakaj je tako? Ali se tako destruktiven otrok rodi ali postane?

Odkar so se na ekranih začeli pojavljati grozljivo hudobni klovn z Jokerjem Jacka Nicholsona na čelu, klovn niso več, kar so bili. Bil sem priča prizora, ko je dobronamerni klovn spraval čisto normalnega, a zelo majhnega otroka v smrtno grozo, ko se mu je preveč hitro približal. Hkrati pa so mnogi otroci danes vedenjsko zelo izgubljeni, tako zaradi tesnobnih domačih razmer kot tudi zaradi vrednot in predsodkov, ki jih prevzamejo od staršev. Namesto tega šole še tisto delo, ki bi ga morale opravljati v celoti same, prelagajo na starše, da pomagajo otrokom pri učenju doma, namesto da bi vsaj tam imela družina čas zase. Čas bi že bil, da bi si šole vzele čas najprej za otroke in šele potem za učne načrte. Živimo v zelo samodestruktivni družbi, ki nam jemlje vse več časa z nepomembnimi rečmi, bistvo pa pušča ob strani. Na razpisih pač zmagujejo tisti, ki znajo izpolnjevati obrazce, ki so

jih sestavili tisti, ki o dejanski praksi nimajo pojma.

Risanke, v katerih se ves čas streljajo, so torej neojana in nekoristna konkurenca pravljicam. Kaj menite o vingsicah in nevmkaterih vse junakih, ki se ves čas bojujejo (proti personificiranem zlu)?

Risanke, ki jih sem ter tja ujamem na kakšnem obisku, so res vsebinsko grozljivo prazne. Še kar šokantno je videt štiriletnega fantka, kako očarano bolšči v vingsice. Če bi vlada vedela, zakaj je kultura za družbo nujna, bi omogočila, da bi bile kvalitetne risanke dostopne po nižjih cenah kot popfl. Tako pa je kvalitetne in odlično sinhronizirane risanke, ki jih je TV Slovenija sinhronizirala z davkoplačevalskim denarjem, na slovitim prostem trgu izpodrinil ceneni šund. Ob tem v četrto stoletja samostojnosti nismo posneli tako rekoč nobenega otroškega filma, ker še nismo dojeli, da umetnost ni namenjena umetnikom, ampak ljudem. Status umetnikov pa je kljub temu vse slabši in mnogi živijo od miloščine, s katero ne morejo narediti nič zares uporabnega. Če pogledamo samo sodobne medije, smo kulturno nerazviti.

Otrokom je v tem času težko dopovedovati, da ni treba zmagati, premagati, biti prvi. Ker je vse tekmovanje – od športa do tega, kdo bo izbran za šolo in službo. Predpravljalice in popovedke, ki niso tekmovanje, so osnovnošolci vendarle vzeli za svoje. Gotovo zato, ker ne silijo v njih, jim ne pridigajo, ampak so zabavne. Zabavno je vseeno večini še vedno ljubo. In tako je prav, kajne?

Tekmovalni duh, ki vlada pri nas, je smrt za družbo. Družba lahko temelji le na solidarnosti. Namesto da bi skupaj premagovali prepreke tega sveta, tekmujemo med sabo na tem malem vrtičku, kjer namesto pametnih zmagujejo močni. Zato imajo šole zmeraj večje telovadnice, skoraj nobena pa niti najmanjše gleda-

liške dvorane. Če ne bomo proizvajali kulture, ki bo otrokom všeč, in če jim ne bomo dali možnosti, da se izrazijo tudi duhovno in ne samo športno, potem je edino pošteno, da jim damo čim boljše znanje tujih jezikov, da lahko vsaj pobegnejo iz te nedozorele družbe, v katero so se rodili. Kultura je vezivo družbe, humor pa je magnet, s katerim pritegne pozornost, zato niti dobre tragedije ni brez humorja. In mora biti humor ena od osnov tudi za ponudbo kulture otrokom.

Ali še vedno velja, da je človečnost vendarle najlepša in najboljša drža človeka?

Človek bi moral biti v prvi vrsti on sam in početi tisto, kar ga osrečuje. In ni res, da želimo ves čas tekmovati in zmagovati. Želimo živeti srečno in zadovoljno med ljudmi, s katerimi se imamo radi. Zato je človečnost v nas, če nam je ne preslepijo strahovi. Hkrati je humanizem razsvetljenska ideja, ki je temelj sodobne Evrope. Žal ta temelj načrtno spodkopavajo tisti, ki bogatijo s pomočjo širjenja strahu. Če v sočloveku ne vidiš več človeka, je res hudo. In prav neverjetno je, v kako diametralnem nasprotju z Jezusovim pridiganjem ljubezni se vsemu zaklinjanju na krščanske korenine navkljub razvija.

Kaj ste včeraj in danes (po tem načelu) napisali?

Včeraj sem napisal članek o jeziku v mladinski literaturi.

Pa še to: bi – tako kot umetnik v vaši zgodbi – lahko na umetniški kmetiji, če bi jo imeli, živeli do konca svojih dni ali bi se vmes odločili, da boste naredili nekaj novega?

Če bi bila moja mala kmetija sredi velikega mesta, ne potrebujem ničesar več.

Bojan Tomažič

Večer, 24. september 2016, str. 2

Peter Svetina: »NONSENS JE ZELO DRUŽBENO ANGAŽIRAN«



(Foto: Janko Rath)

»Zmeraj se mi zdi, da če kaj preizkusaš in raziskuješ, ni treba ene rešitve v nedogled ponavljati. Občutek imam, da se na tak način rezultat preveč obrabi. Zato najbrž tako skakanje v obliki sem pa tja. Ampak vedno ostaja pri vsakem avtorju ena etična, moralna, duhovna konstanta, to mislim, da že. To lažje opazujem pri drugih, do svojega literarnega dela imam slabo distanco.« To ste povedali v zadnjem intervjuju, ob lanski nominaciji za večernico. Res? Ne bi niti poskusili nakazati vaše avtorske konstante?

Hm. Mogoče čudaki. V svojem obnašanju in svojem premišljevanju so predvidljivi po navadi samo s svojo nepredvidljivostjo. In o človečnosti dosti premišlujem. In o jezikovnem izrazu.

Moj poskus »definicije« bi šel v smer »živi in pusti živeti«. Ampak seveda ne gre za neoliberalistično, bondovsko varianto, ampak za dobrohotno željo po sobivanju, po tem, da si pomagamo in naredimo življenje znosno in prijetno. Sem močno mimo usekala?

Ko sem odgovoril na prejšnje vprašanje in pogledal naslednje, sem videl, da sta najina odgovora v bistvu enaka.

Že izbira vaših junakov se zdi signifikantna. Niso ravno najpogostejše oziroma najbolj literarno izrabljene živalske vrste, nasprotno, parkrat sem morala prav preveriti, za kakšno žival gre. Je narobe, če to počlovečim kot opozorilo na obstrance, vseh sort čudake?

Po mojem gre prav za to, ja. In še, da ima vsak svoje ime. To se mi zdi pomembno. Družbeni status in človeško čaščenje sta v bistvu manj pomembna.

Sprašujem se, ali bi vaš postopek boljše označili s terminom potujitev ali pa gre za ravno nasprotno. Potujitev je, če znani svet popišemo, kot da ga prvič vidimo, seveda zato, da bi ga zares videli. Vi pa v bistvu neznani svet popisujete kot domač?

Pa saj ni tako neznan ta svet. Mislim, živali, ki jih bralec ne pozna, že. Ampak če so to čudaki ali pa nečudaki, ki živijo okrog nas, pa jih samo ne opazimo, potem je to kar naš zelo bližnji svet. Malo pogledaš okrog pa vidiš enega možaka na ulici, ki hodi silno počasi, zares počasi. In se ustavlja pri grmovju in trga posamezne liste, zdi se, kot da jih doma zbira. Ali pa otroka, ki vadi v parku gimnastične elemente. Pa ga prav nič ne moti, ko ga drugi gledajo. Pri čudaštvu je velik razpon: od »skoraj normalen« do »čisto čuden«. V bistvu je pa tako, da je malo čudaški vsak, ki se ne obnaša in ne dela čisto tako, kot okolje od njega pričakuje. Mogoče je ta svet lahko neznan. Ampak neznan je bolj zato, ker smo navajeni ravnati po pričakovanjih okolice. Poleti sem se pogovarjal z otroki in sem jih vprašal, ali poznajo kakšne čudake. Jih poznajo. To je dober znak. Ker če čudakov ni več, potem to ne pomeni, da čudakov ni, ampak samo, da jim ne pustimo živeti med nami.

Lani ste kot strokovnjak za mladinsko književnost sodelovali na simpoziju v

okviru Očesa besede na temo nonsens v mladinski literaturi. Nonsens postaja neobhoden pojem tudi pri označevanju vaše literature, se zdi. Tukaj vam pa ne morem dovoliti distance, naj profesor Peter Svetina, prosim, pomaga definirati nonsens v literaturi Petra Svetine.

Težka bo. Peljem se v službo pa opazim, da je pred Kotmaro vasjo sneg podrl postajo, kjer šolarji vstopajo v avtobus. Streha visi: trije stebrički še stojijo, eden je polomljen, štirikapna streha se je nagnila. In potem med vožnjo na fakulteto v svoji glavi pripeljem pod tisti stebriček ježevca Helgeja, on se že od nečakove prošnje, naj napravim besedilo za kak strip, mota zadaj nekje v zatilju. Ampak samo Helge, ker je ježevcec, je premalo, ni dovolj visok. Je zato treba poklicati še druge. In pridejo. In ker se na postaji čaka avtobus, pride mimo fazan, ta tako smešno hodi, no, smešno pravzaprav teče: teče na tak način, kot da med preplahom noče zgubiti svojega dostojanstva in ima glavo ves čas pokonci. In potem se to sestavi v zgodbo. Dvanajst delov je, ker ima zdaj postaja z živimi podporniki skupaj dvanajst delov. Ekola. Kako naj na vse to zdaj gledam kot na nonsens in še z distance povrh, ko pa točno vem, kje je avtobusna postaja, ko točno vem, kako se je reč zgodila?

Vprašanje za pisatelja ali strokovnjaka: je mogoče nonsens razumeti kot beg od racionalnosti, hiperracionalnosti, ker ta človeštva pač ni naredila boljšega in srečnejšega? (Vaši junaki seveda niso neumni, samo njihova kavzalna logika je manj premočrtna, bi človek rekel.)

Po mojem nonsens nikakor ni beg. Nonsens je po mojem zelo družbeno angažiran. Samo je treba ta angažma prepoznati. V nonsensu so običajne reči samo zelo povečane ali pa pomanjšane. Če opazuje človek v takem tekstu medsebojne odnose, čustva, vrednote, da skratka ne razume vsega dobesedno (za

dobesedno poimenovanje se pa nonsens kamuflira), bo opazil, da nonsens zelo v bistvo opisuje svet. In logika, za katero rečemo, da ni kavzalna, samo pomeni, da ni po običajni človeški pameti, da ni običajno izkustvena. Nonsens je po mojem igrača samo na prvi pogled.

Na simpoziju ste govorili o plodnih obdobjih za nonsens literaturo, zlasti avantgardah in modernizmu. Kako se mu godi danes? Je rezerviran bolj za otroško literaturo?

Prav časi avantgard so časi, ko se družbena refleksija izraža skozi vsakovrsten jezikovni izraz. In časi avantgard so po navadi časi družbenega nemira, takega ali drugačnega. Časi artikuliranega nonsensa so pa najbrž družbeno mirnejši časi, nonsens ubeseduje bolj nemir pod gladino. Zdajle premišlujem, da se je to dvoje pri nas mogoče prekrilo. In naj se še tako čudno sliši, ampak po mojem nonsens v takih časih in v takih družbah, kot je naša, reči spravlja v red. Nonsensa po mojem pri nas ni veliko, ne v literaturi za odrasle ne v otroški literaturi, bolj je to najbrž afiniteta kakega posameznega avtorja.

Če ga je vendarle malo več v otroški literaturi, zakaj? Ker so otroci še bolj odprti za različne logike?

Otroci so odprti za vsako reč, če jim doma ne postavijo na tla dva krat dva metra velikega tepiha in rečejo, da se lahko samo tam igrajo, ker bo sicer po stanovanju preveč razmetano.

Najbrž poznate veliko konkretnih mladih bralcev, navsezadnje jim tudi predstavljate svojo literaturo. Kako odprti so za takšne literarne svetove in za literarne svetove sploh?

Pred poletjem sem bil na ljubljanski šoli, kjer sem otrokom bral pravljico o tem, kako je gospod Feliks tekmoval s kolesom. Zadnji štarta, sploh se ni mislil

udeležiti tekmovanja, pa mu en študent posodi dedovo kolo. No, gospod Feliks divje vozi in pripelje na vodilno mesto. Ampak zmaga te sorte ga ne zanima. Ko zagleda jezero, ustavi, vsi zdrviijo mimo, on se gre pa kopat. Zmaga je, da je dedovo kolo zdržalo tako divjo vožnjo. No, mi reče knjižničarka po nastopu: A ste videli, kako so otroci navijali? A ste videli, kako so učiteljice držale pesti? Nisem videl, to zmeraj spregledam, ker moram gledati v liste. Eh. Ampak: konec jih ni razočaral. Zmaga, ki, po običajno človeško gledano, ni zmaga, jih ni razočarala. Začeli so komentirati, da je lahko zmaga tudi kakšna drugačna zmaga. Toliko o odprtosti za literarne svetove. Pri malo bolj čudaških ježevcih in nilskih konjih pa, včasih kak tekstič preberem, se nasmehnejo. Ampak mislim, da je take sorte branje bolj za tiho branje in za ponotrnanjen nasmeh.

Alica v čudežni deželi, ki velja za kanon nonsens literature, je najljubša knjiga predvsem odraslih bralcev. (Že res, da to velja za marsikatero zares dobro knjigo za otroke, ampak za Alico pa prav posebej.) Tudi vaše Ježevce si skoraj lažje predstavljam na nočnih omaricah odraslih bralcev. Imate že kakšne informacije o »rabi« knjige?

Prav nobene. Je pa res, da na sploh bolj malo vem, kako se jim, knjigam, godi, če mi kdo posebej ne pove. Ali pa če mi otroci pri kakšnem branju dajo vedeti, da so kakšno knjigo že prebrali.

Med zadovoljnimi eksistencami v knjigi – takimi, ki gredo na dopust, takimi, ki s pomočjo prijateljev srečno pripelejo domov sebe in bicikel, ali takimi, ki zmagajo v oddaji Vsak špas ima svoj kratek čas s stavkom »To je bil moj dan ljubezni« (to zadnje je fazan) – najdemo tudi enega nesrečnika, in to črička, ki bi kar pomendral cel svet okoli sebe oziroma pod seboj, od mravljice do slona.

Ampak druge živali se, prav po urniku, izmenjujejo kot psihoterapevti, da ga držijo pokonci. Kako, zakaj se vam je pa ta pregovorni znanilec veselja do življenja prikradel v knjigo? Je naključje, da v tem dobrohotnem nonsens svetu prav on ne vidi smisla?

V Celovcu je vsak začetek avgusta keramičarski sejem. In pridejo keramičarji iz Avstrije, Slovenije, Italije, Španije, Nemčije, Litve, kaj vem, od kod še. Sem si že pred časom rekel, da si bom vsako leto kupil kakšen majhen keramični kipec. Tako sem si pred nekaj leti kupil črička, ki vpije na vsa usta. Čisto je stegnjen, lahko, da je neznansko vesel, pa tako vpije, mogoče ga je pa groza. Takega sem ga doživel jaz: grotesknega v svoji mali grozi, ki je pravzaprav lahko groza kogar koli. Tega črička sem imel v mislih, ko sem črička postavil v zgodbice. Lepo pri literaturi je pa to, da bralec vidi tisto, česar avtor ni imel v mislih. To so take mogoče naključne, mogoče pa nezavedne, ampak zanalaščne poteze, ki naredijo tekst lahko bolj sočen.

Petra Vidali

Večer, 24. september 2016, str. 4

Nataša Konc Lorenzutti:
»LJUBEZEN DO BRANJA SE ROJEVA V DRUŽINI«

Niko, štiriletno deklico, zanima, kdaj bo lahko ona glavna. Najbrž je to normalna otroška želja, sploh če nisi edinec in ni vse prilagojeno tebi. Ampak to seveda niso zgodbe o prikrajšanosti najmlajšega otroka v veliki družini, temveč o bogastvu, ki ga otroku daje takšno odraščanje. Se strinjate?

Seveda se strinjam. Je pa najmlajši otrok tudi za kaj prikrajšan, recimo za otroka,

mlajšega od sebe, torej za pričakovanje, ki so ga starejši otroci vsi doživeli; verjetno tudi za mir, ker mora poslušati najstniške izpade. Njegovi starši niso več mladi. Ampak mnogo tega, kar so mladi starši naučili prvega otroka, bo ta naučil mlajše.



(Foto: Janko Rath)

Narediti »dramo« iz vsakdanjega življenja neprikrajšanih otrok se mi zdi v nekem smislu precej težje kot pisanje o njihovih »problemskih težavah« (pomanjkanje, zanemarjanje, zlorabe ...) ali ustvarjanje fantazijskih svetov. Vztrajate na tej težki poti, ker vam druge niso blizu?

Res mi zlorabe niso blizu. Prebrala sem precej mladinskih del s to tematiko in nisem začutila vzgiba, da bi se tudi sama lotila tako bolečih motivov. Pravkar pa sem končala delo, v katerem je osrednja oseba otrok, žrtev vojne. Vendar je namenjeno odraslim.

Zdi se, da živimo v svetu, v katerem se starši z otroki ali sploh ne ukvarjajo ali pa se z njimi ukvarjajo pretirano.

Ti starši bi naredili vse, da bi bil njihov otrok srečen. Za kaj bi naredili vse starši male Nike?

Ne bi rada izbrisala meje med literarnimi starši in seboj. Bo moral bralec kar sam ugotoviti, kakšni so Nikini.

Predstavljam si, da starši zvečer Niki berejo knjige, kot je tale. Dobre, lepe knjige, ki otroka zazibajo v spanec. Ne predstavljam pa si, da je veliko takšnih staršev. Večina odraslih najbrž bere tudi otrokom to, kar (če sploh) bere sama. Torej je najbrž treba reči, da je to »elitna« literatura za otroke?

Če se vam zdi elitna, sem počaščena. Prav zato, ker mislim, da je štiri- ali petleten otrok, ki so mu starši prebrali že vse kakovostne slikanice, zrel za knjigo, ki ima ob vsaki zgodbi ilustracije in se lahko bere iz večera v večer, sem dobila zamisel zanjo. Se pa tudi jaz bojim, da mnogi starši niti sami ne berejo več in da zato njihovi mali otroci zaspijo ob risankah, veliki pa sploh ne zaspijo več pravočasno, ker jih še ponoči motijo dražljaji svetovnega spleta.

Svoje knjige predstavljate neposredno otrokom. Je mogoče pritegniti z literaturo, k literaturi vse otroke ali pa so že v tem obdobju nekateri za literaturo izgubljeni?

V nižjih razredih je še mogoče s knjigo najti pot do njih, tudi če jim starši tega niso privzgojili. Šola tu lahko veliko naredi, ne pa vsega. Ljubezen do branja se rojeva v družini.

Živo srečanje z otroki me ni še nikoli razočaralo, tudi z mladostniki ne, srečanje z njihovimi učitelji pa že kar nekajkrat. Če so mentorji brez žara, če me vržejo med otroke, oni pa zadaj klepetajo, me ima, da bi ustanovila bralno značko za učitelje, tekmovanje za delovna mesta v pedagoškem poklicu.

Bralno vzdušje na šoli ustvarjajo učitelji in knjižničarji, ki so sami navdušeni

bralci. Hvala bogu je teh še vedno več kot tistih, ki si med obiski pisateljev izmenjujejo recepte za puding.

Analitiki pravijo, da imajo otroci, ki knjigo spoznajo pred tablico, vsaj možnost, da bodo bralci, tisti, ki začnejo z »življenjem na dotik«, pa sploh nobene. Kakšne otroke srečujete vi? Koliko je še bralcev oziroma potencialnih bralcev?

Mislim, da premalo. Delam namreč tudi v programu umetniške gimnazije dramsko-gledališke smeri. Kar precej naših dijakov niti maturitetnih romanov ne prebere več. Nekateri sploh ne znajo gladko brati. To je seveda (pri tistih, ki nimajo disleksije) znak, da ne berejo. Pri pouku (pri meni so to gledališke vaje) jim je treba včasih pobrati telefone, ker je zelo veliko zasvojenih z neprestanim brskanjem, igranjem, plehko komunikacijo, odlepljeno od resničnosti. V tem vidim resno grožnjo zdravemu razvoju. Enkrat sem v hotelski restavraciji opazovala mater s petletno deklico, ki je zraven, ko je večerjala, gledala risanko na tablici. Verjetno je gospa opazila moj zaprepadeni pogled (imam izrazito mimiko, zato se mi zlahka berejo misli) in rekla: »Joj, veste, brez tablice naša noče jesti.« Mogoče je mislila, da bom rekla: »Imate pa res težavnega otroka.«

Knjiga te nikoli ne zasvoji na tak način, da bi začel osebnostno nazadovati.

V letošnji beri za večernico je bila še ena vaša knjiga, mladinski roman Lica kot češnje. Bi lahko rekli, da je to zgodba Nike, ko odraste?

Nikakor ne. Vsak knjižni junak ima svoje izvirno življenje, drug značaj, drugo zgodbo, drug obraz.

Sama sem jo brala kot zgodbo o tem, da se mladi ne morejo izogniti »problemskosti«, da jih prej ali slej dohiti – v obliki travm staršev ali vrstnikov, s

katerimi se zblížujejo. Povsod se najde kakšen okostnjak v omari, ne?

Seveda. Kakšni ljudje pa bi sploh postali, če bi zrastle v idealnem svetu, kjer nam nikoli ne bi bilo hudo, kjer se nam nič pretresljivega ne bi zgodilo, kjer nas nikoli ne bi nihče prizadel in se nam ne bi zgodila nobena krivica?

Vprašanje je, kdo je bolj pripravljen na reševanje takšnih problemov, mladi iz urejenih družin ali tisti, ki so že navajeni na to, da je življenje »težka kategorija«. V Jugoslaviji, moji deželi Gorana Vojnovića je sijajen odlomek, v katerem fant, ki se sooča z dejstvom, da je njegov oče vojni zločinec, pa ki nima dobrih odnosov z mamo ..., spozna, da je njegova punca, ki ji je bilo vse prizanešeno in je doslej »trpela« samo ob kakšni domnevno nepravični šolski oceni, bolj odločna kot on, ko je treba narediti kak težek korak. Mislite, da res?

Mislim, da res. Varno družinsko okolje mladega človeka okrepi, negotovo pa naredi negotovega. Saj tudi rastlina ne more uspevati, če ni zasajena v rodovitna tla. Vendar pa so tudi že iz zelo težkih razmer zrastle močni, odločni ljudje. Kajti človek ima svobodno voljo. Rastlina usahne, človek pa se lahko izkoplje in se presadi.

Pred kratkim je v intervjuju Nevenka Koprivšek, direktorica Mladih levov in zavoda Bunker, rekla, da še nikoli ni opazila okoli sebe toliko depresivnih ljudi kot zdaj. Depresivni smo, ker si ne znamo predstavljati sebe, sveta, sebe v svetu v prihodnosti. Kakšno prihodnost vidite vi – kot umetnica in kot mama petih otrok, ki odrščajo v ta svet?

Včasih se mi zašibijo kolena, ampak nikoli toliko, da bi se metala po tleh. Če samo pomislim, da so tukaj, pri nas, pred manj kot sto leti otroci stradali, da so jim pred očmi streljali starše, me je lahko strah samo, da bi se takšne grozote

ponovile. Ne pustim pa si napihovati misli s skrbjo, da za mlade ne bo dela in da si ne bodo mogli ustvariti družin, ker ne bodo socialno varni. Trudim se verjeti, da se za delovne vedno najde delo, za pogumne prostor pod soncem in da je ljubezen nad vsem tem. »Saj je življenje več kot jed in telo več kot obleka.« (Lk 12, 23)

In seveda – kaj pišete zdaj, kakšna je vaša prihodnja knjiga?

Omenila sem že delo za odrasle, ki sem ga skoraj končala. Zdaj moram najti založnika. Drugače pa sem v prvi polovici šolskega leta zelo zaposlena v šoli, saj s četrtem letnikom pripravljam veliko uprizoritev, v kateri združujem vse delavnice, ki jih v programu izvajamo. Za ta projekt nosim krovno odgovornost. Izberem, pripravim besedilo, ki je največkrat povezano z maturo (letos bo to Bartolov *Alamut*, pomagam si z dramsko priredbo Dušana Jovanovića), z dijaki oblikujem govorno podobo, režiram, usklajujem delo z drugimi mentorji, ki na svojih delavnicah pripravljajo likovni, gibalni, glasbeni koncept uprizoritve, kar potem vgrajujem v celoto. Do premiere, ki bo februarja, torej ne bom kaj dosti napisala, samo kakšno kratko zgodbo za revije. Potem ko se v šoli spet utirim v normalen ritem, pa se lotim nove mladinske snovi. Motiv se mi že dolgo pleče po glavi, a ga še nikomur ne izdam.

Petra Vidali

Večer, 24. september 2016, str. 5

Vinko Möderndorfer: »LE PESNIKI IMAJO VIZIJO. SLEDIMO JIM!«



(Foto: Robert Balen)

V mnogih pesmih in pesmičicah (deminutiv seveda ne zmanjšuje vrednosti pesmi, kajne?) so reference na vaše velike pesniške in druge prednike – od Kajetana Koviča do Gregorja Strniše, slednjemu ste blizu v pesmi Nekoč je živel kamen. Kako je torej to s predniki, sodobniki, vzorniki pri zrelem pesniku, kot ste? Tudi filmske reference imate, Fellinija iz Amarcorda v pesmi Drevesni ljudje ...

Največja inspiracija za pesnika so drugi pesniki. Tako pesniki besede kot pesniki filma, slikarstva in kar je še podobnih lepих umetnosti. Dobra pesem je neprestano v dialogu z vso pesniško tradicijo. Pesniki nadaljujemo tam, kjer so drugi pesniki končali. Tradicija, če jo zna pesnik vkomponirati v svoje pesnjene, naredi pesem bogatejšo. Pri bralcu sproža nove asociacije, odpira mnoga nova vrata. Pesmi, ki ne komunicirajo s skupnim pesniškim vesoljem, so najbrž manj zanimive. Ko pa ste že načeli to temo, mislim, da ima pesem *Nekoč je živel kamen* več skupnega s Prešernovo pesmijo *Kam*. Če je to sploh pomembno.

Vse mogoče ljubezni so v Pesmih in pesmičicah, tudi ljubezen do besed. Pri vas je silovita, in čeprav smo bolj vajeni

stiske besed, je pri vas nikakor ni čutiti? Vse je povezljivo z vsem, vse objema in poljublja vse. Tudi starše nagovarjate z njimi, ne le majhnih in velikih otrok? Nekje sem prebral (ali pa sem si izmislil): Svet je pesmi vreden. In v resnici tako tudi mislim in čutim. Svet je ena sama pesem, sestavljena iz neskončnega števila pesmi. Pesniki smo, tako se včasih počutim, samo posredniki med svetom in zapisom. Med svetom in besedami, ki poskušajo zapisati občutenje sveta. Se čudno sliši, kaj? Pa ni čudno. Res pa je tudi to, da je pesnik posebno bitje, ki lahko vidi v svetu vse te pesmi. Ta dar, da znaš v svetu prepoznati pesem, je redek. In ne traja večno. Zdaj se mi zdi, da sem se velikokrat počutil tako, da so bile pesmi vsepovsod, vsepovsod sem jih našel in kar same so prihajale k meni. Pa se potem kdaj v življenju spet nisem počutil tako. Svet je bil ploščat in v njem nisem prepoznal ničesar lepega. Pa so se oblaki spet razkadili ... In to se izmenjuje v nerazumljivem ritmu življenja. Kar se pa nagovora tiče: pesem nagovarja vse. Nikoli nisem pisal pesmi za otroke ali pa za odrasle. Vedno sem pisal samo pesmi. Ne obstajajo pesmi za otroke. Obstajajo samo pesmi.

Poezijo pišete vse svoje življenje, koliko ste se spreminjali v (ljubezenskem) razmerju do nje skozi desetletja?

Pred časom so mi prišle v roke pesmi, ki sem jih pisal kot gimnazijec. S strahom sem jih bral. Pričakoval sem, da bom naletel na obupno okorne verze ... Pa začuda ni bilo tako. Jasno, da pesmi iz tistih časov niso bile odlične, bile so iskateljske; mladi pesnik je navdušeno odkrival formo, metafore, moč besede ... Vendar vseeno je že v tistih pesmih moč prepoznati poseben, sicer še neizoblikovan pesniški glas, ki se v svoji osnovni tonaliteti vse do danes ni dosti spremenil. Kasneje, ko pesnik odrašča in dorašča, se navdušenju nad formo

pridruži še vsebina. Hkrati z življenjem in zorenjem zori in dozoreva tudi pesnikova pesem. Ampak glas ostaja isti. In nekakšna pesniška vizija, ki jo ima mlad pesnik. Tudi ta se ne spreminja. V resnici imajo samo pesniki vizijo. Sledimo jim!

Z ilustratorko Suzi Bricelj sta vzpostavila redko sinergijo, vajini backi in packe ..., njene vizualizacije dolgčasa ali sanj ali drevesnih ljudi ... so izjemen kontrapunkt verzom. Kot bi ilustracija vzpostavila »smiselni red« in poenotila raznorodnost knjige?

Knjiga *Pesmi in pesmičice* ni raznorodna. Ne more biti raznorodna. Preveva jo isti žar, čuti se isti pesniški zamah, ista pesniška energija, isti pesniški svet. Pesmi je končno napisal isti pesnik. Čeprav so pesmi nastale v nekaj letih, izpričujejo zelo poenoten svet, to že moram pripomniti. Jasno pa je, da sta kolorit in figuratika odlične ilustratorke Suzi Bricelj knjigo naredila še za posebno bralsko doživetje. Vse to vrhunska ilustracija pač naredi. Vendar: na začetku je bila pesem, ki je inspirirala ilustracijo. Brez pesmi ne bi bilo ilustracije. Ilustracija pesem vizualizira, bralcu sugerira domišljjski svet. Zakaj ne? Ampak, o tem sem prepričan, za sprožitev bralečevega vizualnega doživljanja je vedno dovolj samo pesem. Sva pa s Suzi odlično sodelovala. Res je izvrstna umetnica. Ilustracije so njeno doživljanje, njeno branje moje poezije, ki mi veliko pomeni.

Ste se bali banalizacije, pretiranega rimanja? Z igrivimi zasuki in asociacijami vedno znova presenetite.

Nisem se bal banalizacije in pretiranega rimanja. Zelo redka pesem namreč nastane brez popravkov. Vseh teh banalizacij in pretiranega rimanja, kot pravite, se pesnik znebi kasneje, ko pesem obdeluje in predeluje in pili in pili, kot da je kakšen pilimojster. Prav zadnjič sem brskal

po računalniku, kjer hranim vse verzije posameznih pesmi. Pesem, ki ima samo tri vrstice, je na začetku imela štiri kitice pa potem dve pa spet tri ..., da bi na koncu, čez kakšno leto, nenadoma pravilno zazvenela v treh vrsticah. Med potjo obdelave in dodelave se pesem otrese vsega odvečnega.

Z mladinsko književnostjo ste si zelo na ti. Je to v vašem značaju, da ste nenehno v stiku z mladimi bralci?

Kot sem že večkrat rekel: ne obstajajo mladinska, otroška, ženska, moška književnost. Obstaja samo književnost. Zame je Dahl dober književnik. Beremo ga vsi. Tudi *Piko Nogavičko* beremo vsi. V vseh življenjskih obdobjih. Ko pišem, ne pišem zato, da bi napisal mladinsko zgodbo. Pišem zato, da bi napisal zgodbo. Res pa je, in to je strašno dragoceno, da so mladi bralci direktni, odkritosrčni, navdušeni, niso lažno kritični, ne delajo se pametne, v zgodbi ne iščejo najprej napak, čeprav jih vidijo bolj kot odrasli bralci, zgodbi se veliko bolj čustveno prepustijo ... Včasih se čudim, kako zelo se človek spremeni, ko neha biti otrok, ko vstopi v tako imenovani svet odraslih. Kaj je narobe s svetom, kaj je narobe z nami, kakšno húdo naredimo našim otrokom, da postanejo takšni grozni odrasli, kot smo sami, se kar naprej sprašujem. No, kakorkoli že ... Srečanje z mladimi, odkritosrčnimi bralci, je za nekoga, ki piše zgodbe, izjemno dragoceno doživetje. Doživetje neposrednosti in iskrenosti. Sicer pa, ko pišem, se ne ukvarjam toliko z mladimi. Morda bolj s tem, da se poskušam spomniti in se preseliti nazaj v trenutke svoje mladosti, ko sem bil še neposreden, čist, naiven in sem mislil, da je svet dober. S pisanjem poskušam odkriti skrivnost. Vsaka mladost je namreč velika skrivnost. Tudi moja. Poskušam jo spet najti. Skozi pesmi. Skozi pesmičice. Skozi zgodbe.

*Intimizem je bil v davnih letih pri nas malodane prepovedan. Ko je Ada Škerl prva med vsemi objavila intimistično zbirko *Senca v srcu*, so jo zatrli. Potem so prišli četveričarji – Zlobec, Pavček, Menart, Kovič – in postal je norma. Kaj pravite?*

Ne vem, kako je bilo takrat. Vem pa, in o tem sem prepričan, da pesnice Ade Škerl in njene poezije ni mogel nihče ne uničiti ne zatreti. Njena poezija živi, medtem ko za mnoge politične akterje, za mnogo funkcionarje in ideologe, pa tudi za kramparske pesnike, že dolgo ne vemo več. Kar pa se poezije tiče: vedno je bila zapisana intimizmu. Pesnjenje je intimno početje. Res pa je tudi to, da poezija ni samo ljubezenska lirika. Tako kot je narobe, da so bili v petdesetih letih prepričani, da je treba pesniti angažirano, lopatarsko, da je treba poveličevati delavski razred, družbene spremembe itd., tako je tudi slabo, da poezija v današnjem času vse premalo vidi stiske ljudi, vse prevelikokrat se sodobni pesniki obnašajo, kot da v svetu ni bolečine, ni krivic, ni nemoči ... Poezija, ki so jo kdaj pa kdaj tudi prisilili, da je bila družbeno koristna, je prav tako slaba, kot je lahko slaba poezija, ki sredi krvavečega sveta vidi samo rdečino vrtnice.

Brez dvoma je bilo za poezijo slabo, kadar se je politika poskušala vtikati v njeno bistvo, vendar ji to ni nikoli zares škodilo. Poezija je vedno preživela. Vmešavanje politike jo je naredilo celo trpežnejšo, močnejšo, bolj iskateljsko. Tako da se mi minuli časi, z vsem svojim politično ideološkim nasiljem, sploh ne zdijo tako zelo problematični. Vsaj ukvarjali so se s kulturo, ji nagajali, jo spotikali, jo zatirali ali lažno poveličevali ..., kar je govorilo o tem, da se je poezija tako imenovanim voditeljem naroda zdela pomembno dejstvo družbe. In tudi ljudje so jo razumeli tako. Veliko bolj nevaren se mi zdi čas, v katerem živimo danes. To je čas vase zagledanih, samozadostnih

in demokratično izvoljenih pobalinov, ki jim je vseeno za poezijo, za kulturo, za umetnost. Takoj ko se prikomolčijo na oblast, porinejo kulturo in poezijo na obrobje življenja. Nič razen osebnih in strankarskih koristi jim ni pomembno, ničemur ne prisluhnejo, nič jih ne vznemiri, ničesar ne razumejo in nočejo razumeti v svoji neskončni hlapčevski omejenosti. To stanje načrtne in popolne ignorance je strašnejše kot ideološka cenzura. Ko bodo kulturo, poezijo, jezik, umetnost popolnoma porinili na obrobje, bo ta tisočletni narod izumrl. Že umira. Že odhaja. Novodobni globalni voditelji so svet ustrojili tako, da se ne sliši ničesar več, zgolj hrup trgovinskih centrov in trušč cenene zabave, v katero hočejo stlačiti prav vse, kar je še nedavno bila kultura. Za novokomponirane slovenske voditelje je tako kultura zgolj zabava in zabavnjaštvo. In tudi velika večina ljudi, kar se mi zdi najstrašnejše, misli podobno. Za večino slovenčelnov, kot nas je enkrat za vedno lucidno označila pesnica, so ustvarjalci nekoristni paraziti in zajedavci. Kapitalska pamet bi rada iz poezije in lepote naredila trgovski spektakel. Celó iz podelitve literarnih nagrad bi radi naredili televizijski resničnostni šov pričakovanja, zavisti in tekmovanja. Ker narcisoidno sodelujemo v tem, vsi skupaj izgubljamó bitko. Bojim se, da za vedno.

Melita Forstnerič Hajnšek
Večer, 24. september 2016, str. 6

Aleš Šteger: »NUJA PO ANGAŽIRANIH KURENTIH«



(Foto: Marko Vanovšek)

*Kurent je vaš prvenec za otroke. Kako to, da tako – razmeroma pozno – po osmih pesniških zbirkah, treh prozih knjigah in esejih? Po navadi je proces obraten in so zgodnja dela mladinska. Uredniki so me v preteklosti pogosto nagovarjali, naj napišem kaj za otroke. Pa se mi je to zmeraj zdel neki povsem drug kozmos s svojimi zakonitostmi obrti. Potem pa se mi je zgodil Kurent kot muzikal za lutkovno gledališče. Zgodil v smislu, da me je pritegnilo sodobno oblikovanje mitoloških likov, kot sem ga srečal pri angleškem pesniku Tedu Hughesu, predvsem v njegovi knjigi za otroke *The Iron Man*. Obenem je nemški režiser Peter Zach pričel snemati dokumentarni film *Brezmejno*. Med drugim je v pustnem času šel na Ptuj in posnel tamkajšnje rajanje. Ko sem pregledoval grobi material, sem se zaustavil ob postapokaliptičnih podobah kurentov, ki so jih izdelali učenci srednje elektrošole.*

To so bila bitja, ki so spominjala na kurente, a so bila izdelana iz žic, električnih vezij, na glavah so jim utripale diode. Izgledali so kot kurenti, a taki, ki so kot edini preživeli civilizacijsko kataklizmo. Tam nekje vmes, med temi kurenti in moderno mitologijo, je vzniknila zamisel za mojega *Kurenta* in nekako samoumevno je bilo, da bo to delo za mlajše bralce. A preden sem knjigo končal, je moralo preteči kar nekaj Drave in časa in jaz sem se moral naučiti kar nekaj železnih, če ne kar jeklenih pravil, ki veljajo v svetu knjig za mlajše.

Pred petimi leti je Kurent prvič nastal kot lutkovni muzikal za otroke v koprodukciji LGM in MGP. Tudi s tem žanrom (Songspiele) ste se prvič spoprijeli? Kako to, da ste tvarino preoblikovali v mladinsko povest?

Iz lahkomišelnosti. Ker sem se z likom kurenta in fabulo muzikala *Kurent* ukvarjal več let, sem naivno pomislil, da bi adaptacija zgodbe v obliki daljše povesti morala biti enostavna. Pa je bila vse prej kot to. Ker se pisanje za oder in za knjigo v temelju razlikujeta. Na primer: kurent v muzikalu poje, je po svoji naravi veliko bliže ljudem. V knjigi je kurent bitje brez glasu. Njegova dejanja so vse, kar kurent je. A do tega ključnega spoznanja in razlikovanja je bilo treba priti skozi pisanje. Tudi zgodba v proznem *Kurentu* je precej drugačna, nadgrajena in razširjena v primerjavi z besedilom za oder, kjer je potrebna redukcija fabule, osredotočenje na en zaplet in razplet, ponavljanje motivov skozi refrene in tako dalje. En kurent skratka, ki sta postala na koncu dva.

Kurent kot zelo eksploatiran mitski lik, tudi turistično, folklorno sprofaniran, je najbrž za vas kot Ptujčana pomenil hkrati organsko bližino in past? Ste mu zato dodelil drugačno vlogo, namreč kritičnega opazovalca sodobnega sveta?

Vprašanje prave mere me je ves čas zasledovalo. Kako lik kurenta ne izmalčiti ali ga poljubno odpeljati proč od njega, a obenem zavzeti neko izvirno, lastno držo. Odličnih upodobitev kurenta v literaturi in likovni umetnosti ne manjka. Vse to je seveda lahko precej zavezujoči balast. Po drugi strani pa je tudi vzpodbuda, da pišeš dalje na ramenih velikanov.

Postavili ste ga v čas globalnega segrevanja, mu odvzeli vso moč in tudi priljubljenost ter ga vrgli v ta novi svet, da bi spet našel svoje mesto. Sooča se na tej poti z vsemi tegobami sodobnega sveta – od ekoloških problemov do razrahljanih medosebnih odnosov. Angažirano besedilo, ki je za avtorja lahko tudi nevarno, ker glede na aktualnost lahko preide v plakatnost, floskule, banalnost. Kako ste se obvarovali?

Bralci bodo presodili, do kolikšne mere sem se obvaroval plakatnosti. Sicer pa so poenostavitve zmeraj past. Veliko slabe literature za otroke je pisane iz neke simplificirane pootročene drže. Jaz otrok nikakor ne doživljam kot poenostavljenih variant odraslih, kvečjemu nasprotno je pogosto res. Obenem pri pisanju za otroke ne moreš pleteničiti ali se postavljati s frazami, napaberkovanim podatkovnim znanjem, se pravi s prijemi, ki v našem odraslem svetu največkrat služijo raznim strategijam zamegljevanja, katerih skupni cilj je prikriti ubožnost tistega, ki govori veliko, pove pa nič. Otroci so kritiki brez milosti. Če se jih torej jemlje resno v njihovem kompleksnem dojetanju in odzivanju na svet in obenem upošteva, da z besednimi meglicami človek ne pride daleč, se prične svetlikati že nekakšna receptura za pisca, seveda pod pogojem, da ima kaj za povedati. Mimogrede: včeraj je bila ena osrednjih novic dneva nakup Monsanta, svetovno največjega podjetja, ki ponuja gensko spremenjena semena, s strani Beyerja,

nemškega kemijskega koncerna, znane- ga med drugim po proizvodnji škropiv. Skupaj bosta podjetji obvladovali do 40 odstotkov svetovnega trga s semeni, se pravi s tem, kar v končni fazi mi jemo. V luči takih srhljivih novic se zdi Kurent prav nemočen in nič kaj angažiran lik, prej omehčano realističen. Nuja po angažiranih, kritičnih kurentih v naših življenjih skratka raste.

Kurent, ki v mitologiji preganja zimo, mora v vaši povesti, ki se brati z znanstveno fantastiko, osvoboditi zimo, ki jo je v svojem pohlepu »ukinil« Peklin, kapitalistični despot, a tudi črni mag. Vaša kritična ost je uperjena tudi proti bebavemu potrošništvu. Noben lik pa ni premočrten. Vsi so kompleksni, večplastni in nič ni čisto tako, kot je videti? Kot avtor si želim, da bi knjige vzbujale pri bralcih radovednost o svetu, ne le čudenje nad njegovo lepoto, marveč tudi vprašanja o njegovih manj lepih plateh. Z radovednostjo namreč pridejo vprašanja in tem naj bi sledili odgovori. To pa je že začetek pogovora. Ne živimo v enostavnih časih, in zdi se, da edino pogovor, a ne pogovor vnaprej pripravljenih in znanih floskul, marveč argumentiran, iskren pogovor lahko prispeva k boljšemu jutri.

Mitsko, magično, skrivnostno sublimno je knjigi prispevala tudi Tina Dobrajc, ilustratorka in scenografka v predstavi izpred petih let. Posebna sinergija med vizualnim in verbalnim? Kako sta se našla?

Pred delom pri muzikalu Tine sploh nisem poznal, tako da se moram zahvaliti obema režiserjema Petru Srpčiču in Saši Jovanoviču, da sta jo tedaj izbrala. Leta kasneje, ko so pri Mladinski knjigi iskali ilustratorko, sem šel v ptujsko mestno hišo, kjer so v hodniku visele nagrajene slike iz letnega natečaja. Glavno nagrado je prejelo izjemno platno, Tinin kurent,

ki je pravzaprav mlado, žalujoče dekle v kurentovi opravi. Bil sem prevzet in očaran in sem fotografijo tega platna pokazal urednikom na Mladinski, ki so se potem takoj odločili za Tino. Moram povedati, da mi je bilo skupno delo pri tej knjigi v izjemno veselje in sem neskončno hvaležen, da so nam na založbi omogočili postopno, premišljeno in notranje uglašeno nastajanje knjige. Pavle Učakar, urednik ilustracije, je tu skupaj z Ireno Matko Lukan res ogromno prispeval. To se pri nas pri tako kompleksnih, vizualno bogatih knjigah ne dogaja zmeraj, prej nasprotno.

Deklica Flora je tudi zelo poseben lik – najšibkejša je najpogumnejša. Je simbol vezi ljudi z naravo, ki je bila brutalno pretrgana. Kako ste zasnovali like? Je prvotna dramska struktura vplivala tudi na prozo?

Flora je pozitiven lik. Obenem jo ves čas spremlja nekaj alegoričnega. Pri pisanju sem zmeraj znova moral misliti na podobe Sandra Botticellija, potem pa, da se malo ohladim, na Spice girls. Šalo na stran: ni lahko ustvariti like, ki niso šablonski, ampak take, katerim verjame- mo, da je njihova osebnost plod globinskih procesov, motivirana in živa. V tem smislu se je bilo treba precej odmakniti od likov, ki so zaživeli v muzikalu, saj te oživljajo igralci na odru s svojo interpretacijo. V knjigi pa je del te interpretacije treba že zapisati v sam tekst.

Poznava floskule o »otroku v sebi«, ki ga prebudi mladinska literatura v avtorju. Kaj vse ste prebujali vi v Kurentu? In kakšen je vaš odnos do te večno se bojujoče zvrsti v korpusu literature?

Odkar imam sam sina, sem dnevno so- očen z literaturo za otroke in mladino. A je tukaj treba tudi dodati, da sem muzikal pričel pisati več let, preden se je sin rodil, in ukvarjanje s temo in mlado publiko ni sovpadalo z mojo starševsko

preokupacijo. Sinu je bilo štiri leta, ko sem mu na glas prebiral kurenta in sva gledala Tinine ilustracije in na njegovem odzivanju sem lahko videl, kaj gre in kaj manj, ne glede na to, da je knjiga klasificirana za starostno kategorijo 12 plus.

Ste znani »multifunkcionalnež« v umetnosti in njenih pojavnih oblikah. Vse ste že vzeli, tudi branje, pisanje na kraju samem, po vsem svetu ... Noben format vam ni tuj ...

Nisem prepričan, da je multifunkcionalnost ustrezen izraz. Če bi res bil, bi pisal najbrž več za film ali gledališče. Bolj gre za skupni vrecel imaginacije, ki je obenem vsebinski in formalni izziv, soočenje s tem, kar me kot pisatelja intimno kliče. Temu klicu je zmeraj treba dati določeno obliko, masko, podobo. Enkrat je to pesem, drugič roman, tretjič eseji. Zame, intimno, med posameznimi

žanri ni tako velikih razlik, kot to rada prikazuje literarna teorija. Prej izziv, ustreči notranjim zakonitostim posamezne teme, biti vdan podložnik klica k pisanju, a obenem ostati svež, hiter, bister, svoj.

Reševanje sveta je hudo težavna misija, ki jo vaš Kurent prevzema. Verjamete vanj?

Verjamem, da je bolje po lastnih močeh prispevati za spreminjanje sveta na bolje kot pa sestri za pogrnjeno mizo in jadicovati. Spomnim se moje babice, sicer Haložanke iz vasi Paradiž, ki je nam, otrokom, rada ponavljala stavek: svet drvi nezadržno peklu naproti. Pomislite, kakšne besede od nekoga, ki je prihajal iz Paradiža!

Melita Forstnerič Hajnšek

Večer, 24. september 2016, str. 8

JUBILEJI

OB ŽIVLJENJSKEM JUBILEJU ALENKE GLAZER



Literarna zgodovinarica, pesnica, prevajalka in urednica Alenka Glazer se je rodila 23. marca 1926 v Mariboru. Med II. svetovno vojno so okupatorji njeno družino (oče Janko Glazer, pesnik, literarni zgodovinar in urednik, je bil od leta 1931 ravnatelj Študijske knjižnice v Mariboru) izgnali v Srbijo, kjer je maturirala kot privatistka. Po vojni je študirala slavistiko (slovenska književnost in jezik, južnoslovanske književnosti, ruski jezik) na Filozofski fakulteti v Ljubljani. Po diplomi je poučevala na nižji gimnaziji v Rušah, na klasični in prvi realni gimnaziji v Mariboru, nato je bila 25 let višja predavateljica novejšje slovenske književnosti in mladinske književnosti na mariborski Pedagoški akademiji. Ob delu je študirala še umetnostno zgodovino.

Njeno literarno ustvarjanje obsega poezijo za odrasle, ki jo je začela revijalno objavljati leta 1960, in pesmi ter prozna besedila za otroke.

Knjižne objave:

- *Ujma*, pesniška zbirka, Založba Obzorja, Maribor 1968.
- *Branike*, pesniška zbirka, Založba Obzorja, Maribor 1977.
- *Žigažaga*, pesmi za otroke, Mladinska knjiga, Ljubljana 1980.
- *Jerebika*, pesniška zbirka, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1988.
- *Dežniki*, živalska pravljica, Mladinska knjiga, Ljubljana 1989.
- *Gúgalice*, pesmi za otroke, Državna založba Slovenije, Ljubljana 1997.
- *Gúgalice* (glasba Zlatan Vauda), glasbeni tisk, za otroški zbor in klavir, Mariborska literarna družba, Zbirka Čriček 1, Maribor 1999.
- *Kolobar*, pesniška zbirka, samozaložba, 2001.
- *Mladinski zbori* (Zlatan Vauda glasba), glasbeni tisk, za otroški zbor in klavir, Mariborska literarna družba, Zbirka Čriček 2, Maribor 2003.
- *Razstava*, pesniška zbirka, samozaložba, 2004.
- *Midva*, zbirka haiku, samozaložba, 2007.

Pomembno področje njenega delovanja je bila tudi revija *Otrok in knjiga*. Že leta 1964 je v reviji *Borec* objavila izčrpen zapis o prvih pobudah in dogovorih za ustanovitev revije, v katerem se je zavzela za uresničitev teh zamisli in poudarila, da bi z revijo dobili trdno osnovo za preučevanje naše mladinske književnosti in za njeno vrednotenje. Koncept revije je leta 1971 pomagala doreči kot članica prvega uredniškega odbora. Z revijo *Otrok in knjiga* je sodelovala od njene ustanovitve do današnjih dni, torej polnih 44 let.

V reviji je objavila približno 40 različnih prispevkov. Nekateri njeni članki imajo antologijsko vrednost, zato si v uredništvu želimo, da bi jih lahko izdali v posebni publikaciji.

Po nepričakovanem odstopu Darje Kramberger je časopisni svet revije *Otrok in knjiga* Alenki Glazer ponudil vlogo glavne in odgovorne urednice, a jo je odklonila. Predlagala je souredništvo z Darko Tancer-Kajnih, takratno sekretarko uredništva. Skupaj sta nato v letih 1985-1989 uredili 8 številc revije, in sicer od 21 do 27/28. Alenka Glazer je slovela po svoji razgledanosti, kultiviranosti, zahtevnosti, natančnosti in zelo spoštljivem, spodbudnem odnosu do študentov in sodelavcev. S svojim zgledom in nasveti je pomagala delovno zoreti tudi kasnejši oziroma sedanji urednici revije.

Mariborska knjižnica, Univerzitetna knjižnica Maribor in Društvo Lira so v počastitev njenega letošnjega življenjskega jubileja v Knjižnici Janka Glazerja v Rušah pripravili razstavo (*Štiriperesna deteljica raste sredi navadnih*), posvet in slavnostno akademijo, ki so jo z recitacijami, risbami, petjem in domačo torto prisrčno popestrili učenci OŠ Janka Glazerja. Alenka Glazer je dogodke s svojo prisotnostjo, zavidljivo duhovno vitalnostjo in svežino, pronicljivim humorjem ter izjemno jezikovno kultiviranostjo tudi tokrat prepoznavno obarvala.

Ob njeni 90-letnici je izšel zbornik referatov z lanskoletnega Lirinega simpozija *Talent v Glazerjevem rodu* (ur. Vili Rezman), iz katerega ponatiskujemo članek Dragice Haramija.

Darka Tancer-Kajnih

Dragica Haramija

Pedagoška fakulteta in Filozofska fakulteta Univerze v Mariboru

PRISPEVEK ALENKE GLAZER K RAZVOJU TEORIJE SLOVENSKE MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI

Prispevek Alenke Glazer k razvoju teorije slovenske mladinske književnosti je pomemben vsaj na treh področjih, in sicer pri preučevanju posameznih mladinskih avtorjev (še posebej Otona Župančiča), slovenske mladinske literarne zgodovine in pri uvajanju predmeta Mladinska književnost v visokošolski prostor.

Mladinska književnost je povsod po svetu šele v drugi polovici dvajsetega stoletja postajala samostojna veda, ki je (pre)trgala korenine s pedagogiko in didaktiko. Ko temelj mladinske književnosti nista več njena versko-vzgojna ali domovinsko-vzgojna funkcija, začnejo teoretiki tudi mladinsko književnost presojati in vrednotiti glede na njeno estetsko in etično vrednost (prim. Janko Kos), ne pa zgolj glede na spoznavno vrednost besedil. Alenka Glazer je v vseh svojih člankih upoštevala vse tri sestavine literarnega dela tudi pri presojanju mladinskih leposlovnih del, kar je razvidno iz njenih člankov in iz učnih načrtov za predmet Mladinska književnost.

Delo Alenke Glazer na področju mladinske književnosti

Pri preučevanju prispevka Alenke Glazer k razvoju mladinske književnosti se je pokazalo, da tvori njeno delo tri zaokrožene celote: ukvarjanje s poetiko posameznih slovenskih mladinskih avtorjev, literarnozgodovinsko predstavitev slovenske mladinske književnosti ter razvijanje predmeta Mladinska književnost na takratni Pedagoški akademiji v Mariboru, ki je bila ustanovljena leta 1961.

Predstavitev poetik slovenskih mladinskih pisateljev

Alenka Glazer se je v svojih prispevkih ukvarjala z opusi številnih slovenskih mladinskih avtorjev, npr. z Otonom Župančičem, Pavletom Zidarjem, Brankom Rudolfom, Josipom Stritarjem, Stankom Majcnom (najprej z zbirko *Dajdica*, 1989, in leto pozneje še z njegovo celotno otroško poezijo), Francetom Bevkom (spremna beseda v knjigi *Lukec in njegov škorec, Pestrna*, 1974 in ponatisih) ter Antonom Ingoličem (opozoriti velja na članek ob avtorjevi smrti, objavljen v 33. številki revije *Otrok in knjiga*), deloma pa tudi z natančno predstavitev posameznih pomembnih del izbranih ustvarjalcev (npr. o *Zakletem gradu* Frana Milčinskega v reviji *Otrok in knjiga* 33, 1992: 24–47). Med predstavljenimi poetikami otroških literarnih del naj omenim še Gabrijelo Kolbič (1993) in Zoro Tavčar (2002).

Igor Saksida, ki je v prispevku *Metodologija interpretacije mladinske književnosti na Slovenskem* osvetlil metodološke koncepte slovenske mladinske poezije, poudarja (Haramija, Saksida, 2013: 184): »Povezovanje mladinske in nemladinske poezije dokazujejo tudi razprave, ki osvetljujejo celovitost pesniških opusov posameznih ustvarjalcev; med starejšimi razpravami te vrste je zanimiva interpretacija

Župančičeve pesmi *Kanglica*, ki uvodoma presoja umestitev otroških pesmi v zbirko *Čaša opojnosti /.../*« Ob tej trditvi se Saksida namreč sklicuje na Alenko Glazer (1976: 114), ki v članku *Župančičeva Kanglica* poudarja avtorjevo »vrednotenje poezije kot celote, po katerem so tudi ‘mladinske’ (ali ‘otroške’) pesmi integralni sestavni del poezije sploh.« Sicer pa velja omeniti spremne besede k izboru otroške poezije Otona Župančiča, ki jih je Alenka Glazer napisala ob izidu zbirk *Mehurčki* (1952 in več izdaj), *Kanglica* (1969 in več izdaj), *Mehurčki in petdeset ugank* (1980 in več izdaj) ter v delu *Oton Župančič: izbrana mladinska beseda* (1978). V članku *Perspektive v zgodnjih Župančičevih otroških pesmih* (2000: 13–22) je Alenka Glazer poudarila Župančičevo navezanost na pesniško tradicijo, ki je v avtorjevem zgodnjem ustvarjanju mladinske književnosti, to je do leta 1903, neločljivo povezana z objavami v revijah *Vrtec*, *Angelček* in deloma v *Domu in svetu*. V pesmih je večinoma zaznaven prisrčen odnos med otrokom in odraslim ter idiličnost ob otrokovi igri, avtor pa se ne izogne niti sladkosnednosti kot majčkene slabosti, ki pa najbrž je del otroštva samega.

V članku *Mladinsko delo Branka Rudolfa* (1997: 50–63), ki ga je Glazerjeva objavila ob 10. obletnici Rudolfove smrti, je celovit pregled njegovega ustvarjanja za otroke in mladino: predstavljene so lutkovne igre (začeniši z igro *Konjiške gore zmaj* iz leta 1934, posebej se teoretičarka posveti prvi Rudolfovi knjigi iz leta 1947, ki prinaša lutkovno igro *Pod zvezdo*), sledi obravnava mladinske proze, ta je za razliko od lutkovnih iger, meni Glazerjeva (1997: 54), kjer »ob bajeslovno-pravljičnih likih nastopajo pretežno odrasli ljudje, pri pravljicah večkrat središčna oseba otrok.« Rudolf v otroški poeziji posega po motivih iz lastnega otroštva, humorju in žlahtni pesniški tradiciji slovenskega mladinskega slovstva.

Ob petinsedemdesetletnici smrti je izšel članek *O Stritarjevem mladinskem delu* (1998: 22–30), v katerem Glazerjeva (1998: 30) utemeljuje, kako je Stritar »od leta 1899 dalje zabrisoval meje med svojo nemladinsko in mladini namenjeno literaturo«, saj je svoja dela podnaslavljal »knjiga za odraslo mladino«. S tega stališča je teoretičarka predstavila dve Stritarjevi deli, *Zorin* in *Griški gospod*, na podlagi katerih je prikazan jasen uvid v prehajanje Stritarjeve književnosti ali vsaj nekaterih motivov iz nemladinske književnosti v mladinsko in obratno.

Med prozaisti, s katerimi se je v svojih razpravah ukvarjala Alenka Glazer, gotovo izstopa Pavle Zidar. Teoretičarka je njegovemu delu posvetila kar tri razprave, in sicer *Živa beseda Pavleta Zidarja* (1992: 55–61), *Tragično in komično v mladinskem delu Pavleta Zidarja* (1997a: 75–80) in *Mitsko v mladinskem delu Pavleta Zidarja* (2002: 64–69). Prvi prispevek je nastal ob avtorjevi smrti, Alenka Glazer (1992: 61) pa v njem jedrnato predstavlja avtorjev opus, pri čemer tenkočutno ugotavlja, da »ostaja Zidarjevo pisanje za otroke povsem samosvoje. Enkratnost teh besedil raste prav iz posebnega spajanja prešerno razposajenega, veselo nagajivega, domiselno duhovitega, presenetljivo vznemirljivega, pa tudi pritajeno elegičnega ali pretresljivo tragičnega.«

Druga dva prispevka sta nastala ob simpozijih, Alenka Glazer pa se v člankih osredotoča na Zidarjeve elemente komike, ki jih primerja z *Butalci* Frana Milčinskega in z nekaterimi Bevkovimi deli, pri elementih tragičnega pa izpostavi delo *Kukavičji Mihec*; pri preučevanju mitskega, tovrstne elemente je Glazerjeva našla v petih mladinskih delih obravnavanega avtorja, je teoretičarka izpostavila, da je (Glazer 2002: 69) »v temelj njegovega dela položeno vprašanje smrti in iskanje možnosti, da človek kakorkoli in s čimerkoli preseže svojo končnost.«

Zgodovina mladinske književnosti

Literarnozgodovinski princip preučevanja mladinske književnosti je Alenka Glazer upoštevala že v prispevku *Delež leposlovja v slovenskih mladinskih listih* (1969: 220–224), kjer je primerjala večinoma leposlovne objave iz *Cicibana*, *Kurirčka* in *Pionirja*; še bolj pa je to metodo uveljavila v članku *K vrednotenju mladinske književnosti* (1975: 29–29), kjer je izpostavila dela Slomška, Levstika, Bevka, Grudna, pregled je zaključila s Prežihovimi *Solzicami*. Ob vprašanju položaja mladinske književnosti je teoretičarka pronicljivo zapisala, da je njen pomen bistveno širši, kakor le vzgojna vloga za otroke; govori že pravzaprav o večnaslovniški vlogi mladinske književnosti. Zgodovinsko metodo je uporabila tudi v člankih o slovenski mladinski poeziji 19. stoletja in v pregledu slovenske mladinske književnosti, pri čemer se naslanja na periodizacijo nemladinske literature. Pronicljiva in sodobna je njena ugotovitev v članku *Slikanice v Pionirskem listu s tematiko NOB* (1975a: 64–70) o kakovostnih slikanicah (Glazer 1975a: 70): »Kakšna naj bi bila dobra slikanica v slikovnem delu, bodo morali ugotavljati ljudje, ki se ukvarjajo z likovno problematiko.« Vprašanja, povezana s periodizacijo mladinske poezije, je Alenka Glazer predstavila v članku *Slovenska otroška pesem v 19. stoletju* (1991: 43–51), pri čemer se je posebej posvetila delu Antona Martina Slomška (članek je bil že predhodno objavljen v 1. Zborniku slavističnega društva Slovenije z naslovom *Sedemdeset let slovenske slovenistike*, 1991: 186–197). Za zgodovino slovenske mladinske književnosti je gotovo temeljni članek *Vprašanje periodizacije slovenske mladinske književnosti*, ki je izšel leta 1979 v 8. številki revije *Otrok in knjiga*, ob avtoričinem življenjskem jubileju pa je bil leta 2011 ponatisnjen v 82. številki iste revije. Igor Saksida (Haramija, Saksida 2013: 183) poudarja: »Alenka Glazer (1979) je očrtala razvoj mladinske književnosti in posebej opozarjala na kakovostne poteze starejše in sodobne mladinske poezije, ki se izražajo predvsem v jezikovni igrivosti in avtentičnem otroškem občutenju sveta /.../«

V članku je teoretičarka najprej predstavila problem opredelitve mladinske književnosti, nato pa skozi literarnozgodovinske periode nanizala pomembne in vplivne ustvarjalce slovenskega mladinskega slovstva od njegovih začetkov posvetnega avtorskega leposlovja do sedemdesetih let 20. stoletja. Še zlasti zanimiva so štiri (rokopisna) poročila Alenke Glazer o opravljenem delu v raziskovalnem projektu *Zgodovina slovenske mladinske književnosti od začetkov do leta 1945* (poročila za leta 1977 do 1981), skozi katera se jasno kaže literarnozgodovinski oris slovenske mladinske književnosti od folklornega slovstva do slovenske socijalistične mladinske književnosti.¹

Razvoj predmeta Mladinska književnost

Alenka Glazer je bila od januarja 1961 honorarna sodelavka, od 1. 10. 1962 do upokojitve 31. 12. 1987 pa redno zaposlena predavateljica novejšje slovenske

¹ Rokopisno gradivo štirih omenjenih poročil hrani Filozofska fakulteta UM, gradivo je dostopno v Narodni in univerzitetni knjižnici v Ljubljani.

književnosti in mladinske književnosti² na Pedagoški akademiji (od 1985 Pedagoški fakulteti) Univerze v Mariboru. Pedagoška akademija Maribor, ki je svoje študente prvič vpisala v študijskem letu 1960/61, je imela že od prvega študijskega leta predmet Mladinska književnost z vidika mladinske psihologije, za katerega je bila habilitirana Alenka Glazer, ki je na Slovenskem postavila temelje študijskega predmeta mladinska književnost. V prvem desetletju delovanja Pedagoške akademije je predmet Mladinska književnost z vidika mladinske psihologije sodil med strokovne predmete na študijski smeri Razredni pouk (četrti semester, 4 ure tedensko),³ leta 1972 pa je bila nosilka predmeta že habilitirana za mladinsko književnost, pri čemer lahko ugotovimo nesporno pomemben korak od depedagogizacije predmeta h književnosti. Leta 1976 se zdi s stališča stroke spet prelomno, saj je Alenka Glazer pripravila usklajen študijski program predmeta za obe pedagoški akademiji (Ljubljana, Maribor) in za Filozofsko fakulteto v Ljubljani.⁴ Predmet Mladinska književnost se je začel izvajati na obeh akademijah tudi za sloveniste in ne le na Oddelkih za razredni pouk.⁵ *Učni program za razredni pouk* (1982) je imel pri predmetu Mladinska književnost (3. semester; 2 uri predavanj, 3 ure seminarja), kakor ga je pripravila Alenka Glazer, tri temeljne sklope: teoretična izhodišča, bistvene značilnosti posameznih literarnih vrst v literarnovednem zaporedju oz. upoštevanju otrokovega bralnega razvoja, kratek literarnozgodovinski pregled mladinske književnosti; sledijo še navedbe virov, dodatne literature ter priporočenega gradiva za branje po razredih. *Učni program za družboslovne in jezikoslovne smeri* (1982) vsebuje tudi vsebine dvopredmetnega študijskega programa Slovenski jezik s književnostjo in ..., v katerega je prav tako uvrščen predmet Mladinska književnost (3. semester; 1 ura; + integrirane vsebine pri vseh predmetih iz slovenske književnosti). Ta predmet je zasnovala Glazerjeva po literarnozgodovinskem principu, v okviru posameznega obdobja pa glede na vrste in žanre mladinske književnosti; dodana je študijska literatura.

Sklep

Alenka Glazer je vse od 60. let 20. stoletja pomembno zaznamovala preučevanje slovenske mladinske književnosti, in sicer z analizami mladinskih literarnih del izbranih kakovostnih avtorjev in predstavitev njihovih poetik (v teoretičnih člankih in spremnih besedah), s periodizacijo slovenske mladinske književnosti in z uvajanjem predmeta Mladinska književnost v visokošolski prostor. Svežina in aktualnost njenih natančnih raziskav ter tenkočutno upoštevanje različnih obletnic avtorjev, o katerih je pisala, so vsekakor teoretična izhodišča, ki jih ni mogoče zaobiti. Večino prispevkov je Glazerjeva objavila v reviji *Otrok in knjiga* ali pa so bili v reviji vsaj ponatisnjeni (bodisi kot ponatis referata ali daljša varianta že

² Od leta 1961 do leta 1972 sta bila habilitacija in predmet imenovana mladinska književnost z vidika mladinske psihologije.

³ Predmetnik je objavljen v Statutu Pedagoške akademije Maribor, 1965, str. 32.

⁴ Podatek je razviden iz poročila o delu Alenke Glazer iz leta 1977, ki ga hrani Filozofska fakulteta UM.

⁵ Podatek je razviden iz poročila o delu Alenke Glazer iz leta 1982, ki ga hrani Filozofska fakulteta UM.

predstavljenega referata, kar je zapisano pri vsakem objavljenem članku), predhodno pa so bili nekateri že objavljeni v *Dialogih*, *Jeziku in slovstvu* ter v različnih zbornikih. Uvajanje predmeta Mladinska književnost (prvotno se je imenoval Mladinska književnost z vidika mladinske psihologije) v celoten tedanji slovenski visokošolski prostor (PA Maribor, PA Ljubljana in FF Ljubljana), ki je razvijal študijske smeri razredni pouk in slovenistika, pa je teoretičarkina posebna zasluga.

Viri

- Alenka Glazer, 1969: Delež leposlovja v slovenskih mladinskih listih. *Jezik in slovstvo* 7. 220–224.
- , 1975: K vrednotenju mladinske književnosti. *Otrok in knjiga* 2. 27–29.
- , 1975a: Slikanice v Pionirskem listu s tematiko NOB. *Otrok in knjiga* 3. 64–70.
- , 1976: Župančičeva Kanglica. *Otrok in knjiga* 4. 113–120.
- , 1977: *Poročilo o delu ob habilitaciji*. Rokopisno gradivo. Hrani Filozofska fakulteta UM.
- , 1977–1981: *Zgodovina slovenske mladinske književnosti od začetkov do leta 1945: poročila raziskovalnega projekta*. Rokopisno gradivo. Hrani Filozofska fakulteta UM.
- , 1979: Vprašanje periodizacije mladinske književnosti. *Otrok in knjiga* 8. 5–19.
- , 1982: *Poročilo o delu ob habilitaciji*. Rokopisno gradivo. Hrani Filozofska fakulteta UM.
- , 1982a: Mladinska književnost. *Učni program za razredni pouk*. Maribor: Pedagoška akademija, VTO razredni pouk. Brez paginacije.
- , 1982b: Mladinska književnost. *Učni program za družboslovne in jezikoslovne smeri*. Maribor: Pedagoška akademija, VTOZD predmetni pouk. Brez paginacije.
- , 1992: Živa beseda Pavleta Zidarja. *Otrok in knjiga* 34. 55–61.
- , 1997: Mladinsko delo Branka Rudolfa. *Otrok in knjiga* 43. 50–63.
- , 1997a: Tragično in komično v mladinskem delu Pavleta Zidarja. *Otrok in knjiga* 44. 75–80.
- , 1998: O Stritarjevem mladinskem delu. *Otrok in knjiga* 46. 22–30.
- , 2000: Perspektive v zgodnjih Župančičevih otroških pesmih. *Otrok in knjiga* 49. 13–22.
- , 2002: Mitsko v mladinskem delu Pavleta Zidarja. *Otrok in knjiga* 54. 64–69.

Literatura

- Dragica Haramija, Igor Saksida, 2013: Metodologija interpretacije mladinske književnosti na Slovenskem. *Slavistična revija* 1/2013. 181–193.
- Igor Saksida, 1994: *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko*. Maribor: Obzorja.
- , 2001: Mladinska književnost. Jože Pogačnik [et al.]: *Slovenska književnost III*. Ljubljana: DZS. 403–68.
- Statut Pedagoške akademije Maribor*, 1965. Maribor: Pedagoška akademija.

Lilijana Burcar in Veronika Rot Gabrovec

**OB OKROGLI OBLETNICI
DR. METE GROSMAN**



... TAKO ...

Znanstveni in strokovni opus zaslužne profesorice dr. Mete Grosman obsega več kot 500 del, med katerimi najbolj vidno mesto zasedajo objave znanstvenih razprav in monografij, povezanih z raziskovanjem branja in zagovora bralne pismenosti. Prvo monografijo z naslovom *Bralec in književnost* je dr. Meta Grosman objavila leta 1989 pri Državni založbi Slovenije. Leta 2004 sta ji sledili *Književnost v medkulturnem položaju* (Znanstveni inštitut Filozofske fakultete) in *Zagovor branja* (Založba Sophia). Slednja je bila 2010 prevedena in objavljena v Zagrebu pri založbi Algoritam. Pred tem je leta 2006 izšla še monografija *Razsežnost branja: za boljšo bralno pismenost*.

Dr. Meta Grosman je pri svojem znanstvenem in pedagoškem delu posebno pozornost posvečala tudi književnosti za otroke in mladino s poudarkom na obravnavi razmerja med bralstvom in recepcijo leposlovnih del. Njeni znanstveni in strokovni prispevki s tega področja se delijo na literarno-kritične razprave, razprave o branju in pismenosti ter na recenzijske prispevke, večino katerih je objavila prav v reviji

Otrok in knjiga. Glede na to, da je bila na Filozofski fakulteti v Ljubljani desetletja zaposlena kot profesorica anglo-ameriške književnosti, ne preseneča, da so njene najbolj odmevne literarnoteoretične razprave s tega področja osredotočene na raziskovanje ameriškega literarnega fenomena Huckleberryja Finna. Temu pa so se vseskozi pridruževale tudi teoretično širše razprave, kot npr. *Is Literature for Children still Necessary?* (v *Children in Literature – Children's Literature: Acta of the XXth FILLM Congress 1996*, P. Lang, 2002) ali pa *Novi odgojni potenciali suvremene književnosti za djecu u 21. stoljeću* (*Stručni skup Književnost i odgoj*, Knjižnica grada Zagreb, 2004).

Za revijo *Otrok in knjiga* je zaslužna profesorica dr. Meta Grosman prispevala znanstvene in strokovne razprave, v katerih razčlenjuje pomen branja za mladino (npr. *Zakaj zapovedovanje branja ne prepriča učencev*, 2008; *Zakaj branje in kakšen bralec v 21. stoletju?*, 2009), pomen leposlovnih svetov in načinov njihovega podajanja pri dvigovanju ravni pismenosti med mladimi (npr. *Trivialno besedilo kot izziv za učitelja*, 1994; *Kdo je naslovnik kritike mladinske književnosti?*, 2004) ter medsebojni vpliv različnih pripovednih prijemov in upovedovalnih zvrsti na recepcijo literarnih del med mladimi (npr. *Izzivi novih tehnologij*, 2012; *Risanka ali pravljica*, 1998). Kot dolgoletna članica uredniškega odbora revije *Otrok in knjiga* in kot predsednica Bralnega društva je dr. Meta Grosman v našem prostoru v zadnjih dveh desetletjih odigrala eno od ključnih vlog pri spodbujanju znanstvenega zanimanja za dvig bralne pismenosti tudi na področju mladinske književnosti in hkrati za nadaljnji razvoj znanstvenega dela, povezanega z mladinsko književnostjo nasploh, med prihajajočimi mlajšimi generacijami.

Literatura:

Bibliografija zasl. prof. dr. Mete Grosman, sestavila in uredila Kristina Pegan Vičič ob 80. obletnici dr. Mete Grosman, OHK – Knjižnica za anglistiko, germanistiko in prevajalstvo. Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, 2016.

... IN DRUGAČE ...

Meta Grosman. Ljubiteljica belih rož, modrobelega porcelana, dobrih filmov in seveda dobrih knjig.

Rože ji uspevajo povsod: včasih ima človek občutek, da se kar sproti zasejejo in posajajo okoli nje. Kjerkoli stanuje, povsod jo obkrožajo gredice in lonci, iz katerih kipi zelenje. Visokega bambusa ji ne uničita ne sneg ne veter; češmin se ji zasadi v drobtine zemlje na strehi pred balkonom in kmalu košato zelenordec zažari; amarilis Meta vzgaja brez kakršnegakoli prisilnega presajanja, najbrž prav zato vsako leto bogato zacveti. In spomladi so kot drobne pike med zelenjem razcvetene vijolice. Bele, seveda.

Iz skodelice modrobelega porcelana Meta pije kavo ali čaj, vanjo posadi rožo ali pa si jo postavi na polico. Okrog sebe ima rada predmete, ki dajejo vsakemu dnevu posebej poseben poudarek. Rada ima malo plastiko, rada ima keramiko,

rada ima slike in risbe. Doma jo opazujejo veliki družinski portreti, v kabinetu na fakulteti so jo razveseljevale grafike in risbe akademskih slikarjev, tudi tistih, ki jih najdemo med člani njene družine in med njenimi dolgoletnimi prijatelji. Vmes pa visijo slike, ki so jih Meti narisali otroci, bodisi njeni vnuki ali pa otroci prijateljev in sodelavcev. Tudi za vse te otroke je Meta enostavno *Meta*. Tista, ki jih zalaga z okusnimi švedskimi piškoti, z otroškimi revijami in ki se iskreno veseli njihovih domislic. Meta, za katero se vedno z veseljem nariše metulja.

To je Meta, ki ima rada dobre pripovedi – ker trdno verjame, da se z njihovo pomočjo življenjski dogodki postavljajo na pravo mesto. Tudi pot skozi mesto je pot po labirintu pripovedi, če nam korake meri Meta: o odvetnikih in pesnicah in oficirjih, pa o močnih in odločnih ženskah. Zanimanje za književnost je posledica zanimanja za ljudi, je nekoč rekla. Meto ljudje nedvomno zanimajo – tisti, katerih pripovedi so že vtkanе v preteklost, in tisti, ki svoje pripovedi šele stikajo z njeno.

Do ljudi je treba biti prijazen, je prepričana – čeprav prijaznosti ni vedno nujno deliti ravno v rokavicah. Včasih je treba kakšno stvar povedati naravnost in brez olepševanja – nikoli, res nikoli pa žaljivo ali nesramno. In ljudem je treba priskočiti na pomoč. Vedno. Z besedo in z dejanjem. Ljudem je potrebno prisluhni. Družini. Kolegom. Študentom. Maturantom. In ukrepati – še zlasti, če gre za maturante, seveda vedno njim v prid.

Tudi knjige, ki jo že vse življenje spremljajo skozi vsakdan, so tako raznolike in pisane kot ljudje. Viktorijanski roman. Ameriška književnost. Poezija. Sodobna slovenska besedila. Veliko bere in strastno. Obenem pa brez zadržkov pove, da knjigo, ki je ne pritegne, uporabi za podlago lončnici. Značilna izjava, skoraj prekucniška. A ne gre spregledati, da tako vendarle še vedno nekako ostanejo skupaj, tista knjiga in belo cvetoča lončnica v modrobelem loncu in Meta ...

ODMEVI NA DOGODKE

USTVARJANJE POMENA – PISMENOST V AKCIJI 3. baltska in 17. nordijska bralna konferenca

Od 14. do 16. avgusta je v finskem mestu Turku potekala 3. baltska in 17. nordijska bralna konferenca. Turku je dvojezično mesto, vsi napisi so v finščini in švedščini. Uradni jeziki na konferenci so bili finski, švedski, ruski in angleški. Zbralo se je 350 udeležencev iz 34 držav, v Turkuju so celo predstavili prvi šolski dan, da so učiteljem omogočili udeležbo na konferenci. Osrednja tema je bila Ustvarjanje pomena – pismenost v akciji (*Making meaning – literacy in action*). Predavatelji so največ pozornosti namenili motivaciji. Spraševali so se predvsem, kako k branju pritegniti fante, izpostavljali multimodalna besedila in uspešne bralne projekte. Rezultati mednarodnih preskusov znanja imajo vpliv na spremembe v šolskih sistemih, a čeprav vsi govorijo o pomenu dobrih šol, se hkrati strinjajo, da ima velik vpliv na razvoj pismenosti prostočasno branje.

Uvodno predavanje *Pismenost – dejanje za prihodnost* je imela finska strokovnjakinja dr. Sari Sulkunen. Poudarila je, da je bila pismenost vedno odvisna od sprememb v družbi in od tehnologije. Kako živimo, če je naša raven pismenosti prilagojena le branju preprostih besedil? Mednarodne raziskave, kot so PISA, PIRLS ali PIAAC, odgovorijo na marsikatero vprašanje, a vedeti moramo, da PISA ne vključuje vseh pismenosti, PIAAC pa meri tudi računalniško pismenost. PISA raziskuje pismenost petnajstletnikov, zato veliko pove o šolskih sistemih. Finska in Švedska sta veljali za zelo uspešni, a so pri zadnjih merjenjih učenci dosegli slabše rezultate. Na Finskem bodo kmalu začeli delati po novih učnih načrtih. Sulkunenova je poudarila, da izobraževalna politika ne bi smela biti odvisna od nekaj študij, ampak bi morala biti zelo premišljena, cilji torej ne morejo biti le uspehi na mednarodnih preskusih znanja, ampak so mnogo širši. V novem učnem načrtu so izpostavili, da je branje holistično, da so vsi učitelji pri vseh predmetih učitelji pismenosti in da morajo graditi na otrokovem samozaupanju. Pojem besedilo so razširili, govorijo o multiliterarnosti in o pomembni vlogi besedišča, ki ga učenci usvojijo s posameznih predmetnih področij. Za razvoj pismenosti ni pomembno le obdobje opismenjevanja, izpostavili so nujnost sprememb v strokovnih šolah in pri delu z odraslimi, zato so cilje opredelili kot pismenost od zibelke do groba.

Čeprav so bili rezultati na mednarodnih preskusih na Finskem dobri, je bila motivacija za branje nizka. Zato so tri leta izvajali program *Veselje do branja*. Zavedali so se, da morajo pripraviti vsebine, ki pritegnejo fante, in sicer učence, stare 6 do 16 let. Šole so se povezale s splošnimi knjižnicami in tako so lahko izvedli veliko zanimivih dejavnosti. Vključevali so nove medije, stike z ustvarjalci, predvsem pa so spodbujali lastno ustvarjalnost otrok in mladostnikov. Izdali so

knjigo primerov v finščini, švedščini in angleščini, gradivo je dostopno tudi na spletni strani www.lukuinto.fi/joy. Pravijo, da ni ene same poti do pismenosti. O pomenu tesnega sodelovanja med učitelji in knjižničarji so poročali tudi raziskovalci iz Švice in Kanade.

Na konferenci so govorili predstavniki Evropskega združenja Elinet (*European Literacy Policy Network*). Ustanovili so ga, da bi zbrali najboljše primere spodbujanja branja in izobraževalnih politik. Pridružilo se je 28 držav, cilj je oblikovati spodbudno okolje doma, v knjižnicah in v šolah. Povečati želijo vključenost vseh, saj raziskave še vedno kažejo, da je raven pismenosti povezana s socialnoekonomskim statusom. Po statistikah eden od petih evropskih petnajstletnikov nima dovolj dobro razvite pismenosti, da bi se lahko uspešno vključil v družbo. Na spletni strani www.eli-net.eu najdemo 109 primerov dobre prakse. Januarja 2016 je bila sprejeta deklaracija o pravici evropskih državljanov do pismenosti, ki je dostopna tudi na spletni strani Bralnega društva Slovenije: http://www.bralno-drustvo.si/wp-content/uploads/2013/06/Deklaracija_o_pravici_do_pismenosti_1.pdf.

Na konferenci so izpostavljali pomen družinske pismenosti. Starši morajo biti deležni podpore, ko svojim otrokom pomagajo razvijati branje in pisanje. Na Finskem imajo program Neuvola, ki spodbuja pismenost od rojstva naprej. Tudi Angleži veliko pozornosti namenjajo najmlajšim. Kjer imajo dobro razvit sistem knjižnic, v njih poteka veliko dejavnosti za vso družino. Raziskave potrjujejo, da šolarje lažje navdušimo za knjige, če so bili v predšolskem obdobju deležni glasnega branja staršev ali starih staršev. Pozitivne izkušnje in lepi spomini vplivajo na naš odnos do branja. V finskih šolah k pouku prihajajo babice in dedki – prstovoljci. Nekateri so upokojeni pedagoški delavci, drugi ne. Vsak razred ima en dan v tednu svojo babico ali dedka, otroci jim glasno berejo in se z njimi pogovarjajo. Tako se povečata njihov občutek varnosti in motivacija za branje.

Številni predavatelji so izpostavili, da je v šolskem obdobju veselje do branja povezano z možnostjo proste izbire gradiva. Ni pomembna le izbira, kaj bodo učenci brali, ampak tudi, kje, kdaj in s kom. Finski učitelji so pokazali, kako je bilo v učilnicah, ko so otroci sami uredili koticke za branje. Učenec, ki si je izbral kartonsko škatlo, je rekel, da se v njej lažje skoncentrira. Predstavili so tudi sodelovanje prvošolcev in sedmošolcev. Ko so učenci sami vključeni v načrtovanje in izvedbo, so rezultati boljši. Italijanska študentka Lisa Biancucci je tri leta preživela na Finskem, izsledke svoje diplomske naloge je predstavila v predavanju *Razred kot učeča se družba*. Opazovala je pouk v šestem razredu in opazila veliko korelacijo med dobrimi rezultati na testih Pisa in tem, kar se dogaja v razredu. Učenci se učijo drug od drugega, učitelji jim zaupajo. Biancucci je presenetila avtonomija učencev, saj tega v italijanskih šolah ni.

Zanimivo je bilo prisluhni tudi neevropskim udeležencem konference. Wai Ming Cheung iz Hong Konga je povedala, da so v desetih letih na PIRLS testih s štirinajstega mesta napredovali na prvo. Kako so to dosegli? Pregledali so preskuse znanj in v svoja učna gradiva vključili več zahtevnejših nalog. V usposabljanje učiteljev so se vključili »trenerji« branja. Beseda trener je v športu običajna, uvažamo jo tudi v izobraževanje, saj učitelji potrebujejo nasvete in spodbudo. Zgodnje odkrivanje in preprečevanje težav pri branju je zelo pomembno. V Hong Kongu si učitelji izmenjujejo gradiva, sodelujejo pa tudi pri izobraževanju bodočih učiteljev. Trenerje branja poznajo tudi v Združenih državah Amerike. Njihova naloga je usposabljanje učiteljev, da nenehno razmišljajo o svojem delu. Diana in Betsy Sis-

son sta v svojem predavanju poudarili: »*Ne učimo se iz izkušenj, ampak iz našega razmisleka o izkušnjah.*« Margaret Kristin Merga iz Avstralije je raziskovala, kako učitelj, ki je sam navdušen bralec, za branje navdušuje svoje učence.

Zaključno predavanje o fantih, ki jih je k branju težje pritegniti kot dekleta, je imel ameriški strokovnjak dr. William G. Brozo. Poudaril je, da v izobraževanju premalo upoštevamo fante. Omenil je »*Bridge Books*«, to so knjige, ki pomenijo most k zahtevnejšim delom. To so npr. priredbe klasičnih del v stripih. Brozo ni bil edini predavatelj, ki je omenjal bralne potrebe fantov. Shamala Ramakresinin iz Singapurja je predstavila rezultate raziskave, v kateri je sodelovalo 567 šolarjev, starih 10 do 12 let. Pokazale so se razlike v bralnih interesih med dečki in deklicami, a ob vprašanju »Katero knjigo bi priporočili dečkom in katero deklicam?« so otroci presegli stereotipe, saj so mnogi odgovorili, da so dobre knjige zanimive za vse.

Na konferenci so se odmevno predstaviti tudi Slovenci. Petra Mikeln je vodila enega izmed sklopov predavanj, predstavila je tudi slovensko akcijo *Knjigovanje – moj najljubši slovenski književni lik*, Andrej Jalen iz knjižnice Antona Tomaža Linhartarja iz Radovljice je predstavil projekt *Zmoremo – čez ovire do oviranih*, Aksinja Kermauner je svoje predavanje nasloвила *Žiga špaget gre v širni svet – multimodalna slikanica za vse otroke*, Barbara Hanuš je govorila o pomenu enakosti in pravičnosti. Slovenski predavatelji smo na konferencah v tujini deležni veliko pozornosti, vedno znova se pokaže, da izvajamo zanimive projekte. Ko je Marie Ernestová iz Češke predstavljala češke projekte za spodbujanje branja, smo Slovenci lahko ugotavljali, da po številu kakovostnih dejavnosti ne zaostajamo za Čehi, avstralski kolega pa je Čehinji rekel: »Ponosen bi bil, če bi se to dogajalo v moji državi.«

Vsaka konferenca je priložnost za stike s strokovnjaki iz različnih držav in za izmenjavo mnenj. Nordijske bralne konference potekajo že od leta 1949, ko je bila prva v Kopenhagnu. Baltske konference so bile doslej tri: ena v Rigi in dve v Turkuju. Na zaključku letošnje so se predstavili organizatorji 20. evropske bralne konference, ki bo od 3. do 6. julija 2017 v Madridu. Združili jo bodo s 6. iberoameriškim forumom za pismenost in učenje, govorili bodo o tem, kako z razvijanjem pismenosti spodbujati enakost: *Working together to encourage equity through literacy communities: a challenge of the 21st Century*.

Barbara Hanuš

Anže Miš

V ZNAMEMENJU RASTI IN NOVIH IZZIVOV The Bookseller Children's Conference

Letošnja Booksellerjeva konferenca o mladinski literaturi konec septembra v Londonu je potekala v znamenju 'praznovanja' rasti knjižno založniške panoge zahodnega sveta in novih tehnologij. Pred slednjo naši zahodni kolegi predvsem nimajo več takšnega strahu in ne vidijo toliko nevarnosti, temveč predvsem priložnosti.

Nove tehnologije sicer prinašajo nove izzive. Kot je poudarila Franchesca Dow, generalna direktorica založbe Penguin Random House, so konkurenca tiskani (mladinski) knjigi ne e-knjiga, temveč aplikacije, kot so snapchat, instagram in youtube. Zato je, kot je še dodala, zelo pomembno razmišljati širše in ne samo o knjigi kot tiskanem mediju. Za primer dobre prakse je izpostavila njihovo serijo Girl Online (Spletna punca), kjer uspešno prepletajo avtoričino pojavnost na youtube. Avtorica je namreč mlajši populaciji zelo znana vlogerka (video blogerka). Dowova je sicer tudi večkrat poudarila, da je zelo pomembno imeti močan, morda celo drzen marketing, in če si tudi dotična založniška hiša ne more privoščiti dražjega oglaševanja, naj bodo inovativni, drzni in ozko fokusirani.

Prej omenjeno vloganje so na konferenci tudi sicer izpostavili kot fenomen, katerega številčnost kanalov in njihovih ogledov letno vztrajno raste. S pridom ga je izkoristila tudi založniška hiša Egmont. Izdali so namreč najstniško revijo, namenjeno vlogarjem '*Oh My Vlog!*'. Izdajanje tiskane revije za spletno generacijo je na svoj način ironično, a se je začetnemu posmehovanju kritikov in začudenju publike navkljub na trgu dobro prijela. Revija je pravzaprav nekakšna revija zvezd internetnega sveta. Pri Egmontu poudarjajo, da z revijo dosežejo popolnoma nov krog bralcev in z njo posledično spodbujajo k branju tiste mlade, ki jih z drugimi tiskovinami nikakor ne bi dosegli. Tudi sicer glede spodbujanja branja založnik zagovarja mnenje, da nobeno branje ni slabo branje. Je le tisto, ki bralca spodbuja in vodi k bolj kakovostnemu, zato menijo, da so tudi revije pomemben sestavni del poti k branju knjig. Poudarjajo, da tudi starši raje vidijo svoje najstnike brati revije, kot da se zadržujejo pred zasloni računalnikov, tablic ali telefonov.

Raziskave založbe Egmont so pokazale, da 44 % staršev otrokom kupuje tako revije kot knjige, medtem ko skorajda enak delež staršev kupuje otrokom samo knjige. V povprečju starši otrokom kupijo 5 knjig in 3 revije letno, kar se na prvi pogled morda zdi nekoliko presenetljivo. Ugotovljajo namreč, da ima glavni vpliv

na nakupa določene tiskovine prav želja otrok, na drugem in tretjem mestu sta pri knjigah izobraževalna vrednost ter starostna ustreznost, pri revijah pa ravno obratno. Pri odločitvah za nakup revije veliko vlogo igrata tudi naslovnica in nizka cena, pri knjigah pa sta pomembnejši kakovost in opis knjige na zadnji strani. Sicer pa je po njihovih ugotovitvah glavni motivator za nakup knjig otrokom prav spodbujanje ljubezni do branja ter razvoja domišljije, sledi uživanje v branju, nato pa ljubezen do branja (knjig) pri starših samih. Po določenih naslovih sežejo tudi zato, ker jih spomnijo na lastno otroštvo. Pri revijah so motivatorji precej šibkejši, kot glavnega pa navajajo zadovoljstvo oziroma užitek otroka ob branju revije ter željo po nakupu. Na tretje mesto starši uvrščajo željo po tem, da bi revije spodbudile njihove mladostnike k branju drugih, resnejših tiskovin.

Da pa se nam za prihodnost branja (še) ni potrebno bati, nakazujejo podatki, ki jih je predstavilo podjetje Nielsen, saj je namreč prodaja vseh otroških in mladinskih tiskovin v letu 2015 narastla za 5 %. Če izpostavimo le nekaj glavnih podkategorij, so se gibanja vrstila sledeče: največjo rast prodaje so doživele prav otroške knjige (kamor se seveda šteje tudi Harry Potter), in sicer za celih 26 %, področje slikanic je imelo 8,5 % rast, kategorija YA (knjige za najstnike) pa je doživela celo padec za 5 %. Zelo vzpodbudni pa so podatki za leto 2016, ki so bili seveda v času konference le delni, a rast do sredine septembra je bila 11,7 %.

Britanski trg se, kot kaže, prebuja. Z malo drznosti, sodelovanja in pa navsezadnje tudi sreče, mu bomo mogoče sledili tudi mi.

IBBY NOVICE

Veronika Rot Gabrovec

Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

35. MEDNARODNI KONGRES ZVEZE IBBY

(Auckland, Nova Zelandija, 18.–21. avgust 2016)

<http://www.ibbycongress2016.org>

Kiviji, kongres in književnost

Novozelandski Severni otok je avgusta letos gostil petintrideseti mednarodni kongres zveze IBBY. Ljubitelji mladinske književnosti z vsega sveta, učitelji, raziskovalci, knjižničarji in, kajpada, ustvarjalci so se zbrali v Aucklandu in se štiri dni družili ob literaturi v *svetu mnogoterih pismenosti*.

»*Haere Mai, Welcome*«, to je pozdrav, ki se je ponovil vsak dan in to tako rekoč pri vsakem plenarnem nastopu. Ob pogovorih o literaturi, predstavitvah avtorjev in besedil, poglobljenih razmišljanjih o tem, kaj in kako beremo danes, ob razstavah in podelitvah nagrad, ob vsem bogatem programu smo spoznali tudi novozelandski vsakdan, njihovo preteklost in tisto, česar si želijo v prihodnosti.



(foto: Veronika Rot Gabrovec)

Kiviji, kakor tudi sami sebe pogosto imenujejo Novozelandci, so želeli, da mednarodni obiskovalci njihovo deželo v štirih dneh kongresa spoznajo kar najbolje. Del otvoritve je bil *powhiri*, tradicionalni maorski pozdravni obred, na zaključni prireditvi so nam otroški in mladinski zbori zapeli v angleščini in maorščini.

Uvodno spoznavanje dežele dolgega belega oblaka pa se je bilo začelo že precej pred prihodom v Auckland – domiselno zaokrožena likovna podoba, ki jo je za kongres ustvaril novozelandski ilustrator Ben Galbraith, nas je z dečkom in deklico popeljala med knjižne platnice v svet srebrne praproti, božičnega drevesa *pohutukawa* in *tī kōuke*, ki mu v angleščini pravijo kar *cabbage tree*, zeljno drevo; v tem svetu se po morju popeljemo z jadnico s pisanim jadrom ali pa v waki z Maori. Družbo nam delajo avtohtona sova *ruru*, krepki novozelandski golob *kererū* in pa *moa*, orjaška ptica, ki jo v običajnem vsakdanu žal lahko srečamo zgolj ulito v bron ali v literaturi. Galbraithove ilustracije krasijo kongresno spletno stran, kongresni zbornik povzetkov, bile so uporabljene kot scena na odru – pravzaprav so služile kot ozadje celotnemu dogajanju. Komplet knjižnih kazalk z omenjenimi motivi smo kot drobno, a dragoceno darilo prejeli tudi udeleženci, ki smo na kongresu sodelovali z referatom – spomin, ki bo spremljal naša branja v prihodnosti.

Različni jeziki, različni formati, različni mediji, različne pismenosti, različni glasovi, različne podobe, vse to mlade bralce pritegne v čudoviti svet zgodb, tako so v programski knjižici zapisali organizatorji. Osrednje teme kongresa so se zrcalile v prav vsakem izmed nastopov plenarnih govorcev in aktivno sodelujočih udeležencev z vsega sveta.

Joy Cowley, ena najbolj priljubljenih novozelandskih pisateljic za otroke, je v svojem otvoritvenem govoru povedala, kako v času njenega otroštva njena rodna

dežela in okolje, v katerem je odrasčala, nikoli nista nastopala v besedilih, ki jih je prebirala. Besedila so novozelandskim otrokom praviloma slikala britansko okolje, torej svet z druge strani zemeljske oble. Nova Zelandija je v besedila našla pot šele v sedemdesetih letih prejšnjega stoletja.

Kate de Goldi, karizmatična pisateljica, ki je znana tako po kratkih zgodbah kot po žurnalističnih prispevkih in kritičnem pisanju, je udeležencem konference na začetku jasno povedala, kaj pričakuje od besedil in pisateljev: da odpirajo okna v nove realnosti, da odbralca zahtevajo kompleksno razmišljanje in večkratno branje. Dobra literatura nima oznake, kakšne starosti mora biti bralec, poleg tega nikakor ni potrebno, da bi besedila razumeli kar takoj, pravi de Goldi.

Witi Ihimaera, prvi objavljeni maorski pisatelj in avtor znamenitega *Jez-deca kitov*, je zbranim udeležencem še nekoliko drugače povedal, zakaj smo se enostavno morali srečati ob mladinski književnosti: če bomo prenehali pripovedovati svoje lastne zgodbe, če bomo obstali brez otroške književnosti, potem se bodo končale naše sanje, pred nami pa ne bo nobene prihodnosti. Iz zastavljene izhodišča lahko zakoračimo tudi še nekoliko drugače: kakšne zgodbe naj pišemo za otroka, čigar domača vas bo čez dve leti morda poplavljena, se je vprašal. Odgovor, ki nam ga je dal Ihimaera, je nedvoumen: otrokom moramo pripovedovati zgodbe, ki potrjujejo življenje in govorijo o lepota sveta.

Česa takega, kot je *otroška* knjiga, pač ni ... Strokovnjaka za mladinsko književnost, avtorja številnih literarnih kritik, spremnih besed, urednika in kolumnista, Američan **Leonard Marcus** in Britanka **Julia Eccleshare**, sta se spraševala, če besede avtorice knjig o Mary Poppins, Pamele L. Travers, držijo. Spregovorila sta o osrednji pripovedni točki,

ki je za vsakega avtorja unikatna, o tem, da imajo ob prehodu v svet anglosaške književnosti besedila v prevodu pogosto težave, in o tem, da je treba sprejeti dejstvo, da enostavno ni mogoče napisati dveh ali več vrhunskih knjig na leto. Kot zgled za slednje je bila omenjena sicer zelo priljubljena in izredno produktivna Britanka Jacqueline Wilson. Marcus je obenem ugotavljal tudi, da nekateri avtorji pišejo predvsem zato, da jim ni treba z ljudmi govoriti. To nedvomno ne drži za **Meshacka Ashareja**, mednarodno (pri)znanega avtorja iz Gane, ki je v svojem plenarnem nastopu poudaril, da nikoli ne piše za otroke z namenom, da bi jih preprosto zabaval, pač pa zato, da ustvari podobo afriškega otroka za vse otroke sveta. Literatura ne more biti drugačna kot avtohtona, je dejal, vedno je globoko ukoreninjena v kulturi. Včasih ob prestopanju jezikovnih in državnih meja postane globalna; spraševal pa se je, če včasih vendarle tudi globalno ne postaja lokalno oz. avtohtono, in kot zgled navedel izdelke zabavne industrije Walta Disneyja.

O ustvarjanju večdimenzionalnega sveta, v katerega skozi televizijski ekran stopajo otroci, sta spregovorila soustanovitelja Pukeko Pictures, novozelandskega studia za animacijo, sir **Richard Taylor** in **Martin Baynton**. Z najpomembnejšimi nagradami ovenčana avtorja sta nas spomnila na pomen novih tehnologij in na vlogo, ki jo le-te igrajo pri promociji literature in širjenju dobrih pripovedi. Prisluhnilo smo tudi zelo osebnim zgodbam, navihanim, pa tudi takim s političnim sporočilom in takim, ki so pripovedovale o tem, česa si avtorji želijo v prihodnosti. **Leigh Hobbs**, trenutni avstralski otroški lavreat, je v živahnem in duhovitem slogu razložil, da ilustrira še najraje svoje lastne knjige, ker je enostavno sit avtorjev, ki mu vsiljujejo svoje zamisli. Zaupal pa nam je tudi, kakšno mnenje je o njegovih literarnih osebah,

Starem Tomu in Grozni Harriet, imela njegova mati. (Ne prav dobrega, baje.)

Markus Zusak, ki je v Auckland prišel iz sosednje Avstralije, se je v svojem nastopu najprej vrnil v čas svojega otroštva in v hišo svojih staršev. Povedal nam je, kako so njegovi starši prav zato, ker sami ob prihodu v Avstralijo niso dobro govorili angleško, želeli, da bi njihovi otroci bili zares večji komunikacije – zato je odraščal obkrožen s knjigami. Sedaj, ko je sam oče, Zusak trdno verjame, da morajo otroci slišati zgodbe svojih staršev, pa tudi, da ni ravno nujno prebirati na kupe različnih knjig, je pa potrebno brati obsesivno.

Nadia Wheatley, večkrat nagrajena avstralska pisateljica, ki se še posebej poglobljeno ukvarja z zgodovinskimi temami, je umestila svoje delo v postkolonialno obdobje, primerjala je odnos do zgodb tradicionalnih prebivalcev v Avstraliji in na Novi Zelandiji, spregovorila je o varuhih oz. skrbnikih aboriginskih zgodb, o spoštovanju tradicije in o svojem sodelovanju z aboriginskimi skupnostmi. Primerjala je dva koncepta poučevanja, preizkušena v eni izmed skupnosti v puščavskem rdečem centru: beli koncept z učiteljem, ki skupino predvsem nadzoruje, in pa aboriginski pristop, kjer je učitelj del skupine, ji pomaga in z njo sodeluje. Pravo učenje, je dejala, je posledica drugega pristopa.

Gavin Bishop je v svojih srečanjih z udeleženci spregovoril o svojem poreklu (ima maorske in bele prednike), predstavil pa nam je tudi svojega medvedka – slednji ni več najmlajši, še vedno pa svojemu človeškemu prijatelju zvesto služi kot navdih za zgodbe.

Že omenjeni Leonard Marcus je vodil tudi okroglo mizo, za katero je posadil zveneča imena z različnih koncev sveta. O svojih ilustracijah so razmišljali **Roger Mello** iz Brazilije, aboriginska ilustratorka in avtorica **Bronwyn Bancroft** ter domačin **Zak Waipara**, ilustrator,

predavatelj animacije, dizajner. Mello je spregovoril o tem, kako mu je likovno opremljanje lastne knjige oz. izdelovanje lutk za ilustracijo jasno povedalo, kje se mora vrniti k besedilu in se ga lotiti drugače. Bronwyn Bancroft v svojem delu, še zlasti v likovnih stvaritvah, ki jih razstavlja na javnih mestih, govori o identiteti, o zgodbah, ki so pomembne njeni skupnosti in ki jih njena skupnost varuje. Waipara pa je s svojim prispevkom opozoril na prenašanje tradicije iz roda v rod: v uvodu je spregovoril o delu svojega očeta, potem pa po predstavitvi lastnega dela pokazal še izdelek naslednje generacije, risbo svoje hčere. Tako kot zgodbe se tudi darovi prenašajo iz roda v rod.

Predstavitve udeležencev so potekale v šestih vzporednih sekcijah. Večinoma se je bilo zelo težko odločiti, v katero dvorano bi bilo pametno iti. Včasih so me vodila povsem osebna zanimanja, včasih imena, ki sem jih poznala, včasih naključje. Izmed številnih možnosti, ki so bile ponujene udeležencem, bi rada posebej izpostavila nekaj tistih, ki so se me iz različnih razlogov še posebej dotaknile. Robin Wright je spregovorila o postkolonialnih avstralskih slikanicah, Julia Lin je opozorila na neprepoznavnost oz. neprisotnost nekaterih etničnih skupnosti v sodobni avstralski književnosti za otroke, obenem pa s pregledom nekaterih objav pokazala, da praktično ni objavljenih zgodb prve generacije migrantov. Kasey Garrison je v svoji predstavitvi popularnih avstralskih besedil za mlade ocenila, da je pri marsikaterem delu občutljiva oz. tabu tema vključena zgolj zato, da je formalno zadoščeno nepisanemu pravilu in da je pač omenjena – nikakor pa ni obdelana tako, kot bi si bralci želeli. Novozelandska Catherine Mayo je pripovedovala o srednješolcu, Maoru, ki ga je navdušila *Iliada* – v antičnem epu je prepoznal zgodbe, ki živijo tudi v njegovi skupnosti. Jon Ostensen je raziskoval nove pripovedne pokrajine, ki

jih pred mlade razgrinjajo video igrice. Prepričan, da so igralci iger tudi aktivni pri procesih pripovedovanja zgodb, nam je na osnovi analiz nekaterih iger dokazoval, da igre ne nudijo le igralske izkušnje, pač pa jih je potrebno v širšem kontekstu brati kot besedila. Zanimiva je bila tudi predstavitev Bettie Parsons Barger in Ann Neely, ki sta poskusno vpeljali e-knjige v razred osem- in devetletnikov. Natančnejša študija je pokazala, da ni mogoče utemeljeno trditi, da je učencem uporaba e-besedil in digitalnega medija dejansko pomagala pri razumevanju snovi, pa čeprav so otroci sami prepričani, da je temu tako.

Veliko je bilo prispevkov in izbira je bila pisana. Pri pisanju poročila se mi je gotovo izmuznilo nekaj imen – pa saj jih je bilo preveč za eno poročilo ... Tisto, kar je avtorico teh vrstic v dneh kongresnega dogajanja še posebej razveseljevalo, je bilo vsebinsko bogato, a zelo sproščeno druženje s kolegi z vsega sveta. Ob mesni piti si o knjigah poklepetal z učitelji iz Belgije ali s knjižničarji iz pribaltskih obal, ob kavi si z



Jata pingvinov pred kongresnim centrom
(foto: Veronika Rot Gabrovec)

avstralsko avtorico mimogrede izmenjal elektronski naslov ali pa pred večerno prireditvijo s hrvaško kolegico razmišljal o njeni imenitni novi knjigi o dvojnem pripovedovalcu v slikanicah. Lahko pa si v dvorani šele po daljšem klepetu s prijazno gospo na sosednjem sedežu ugotovil, da o literaturi razpravljaš z nosilko častnega naslova 'Dame' in z eno najbolj znanih novozelandskih pisateljic za otroke, Lynley Dodd (ki si jo le nekaj minut pred tem temeljito izprašal, zakaj neki je novozelandski pisatelji očitno ne zanimajo preveč in zakaj se vendar ni udeležila zgodnjega *Zajtrka* z njimi).

Skratka, mednarodni kongres IBBY 2016 v Aucklandu je bil nedvomno izvrstno organiziran kongres, na katerem se je slišalo veliko različnih glasov, ki so nas vodili iz enega kulturnega okolja v drugega – ali pa po nekakšnem medprostoru, kjer so se svetovi prepletali, se spajali in tudi razdvajali. Razstave kvalitetnih knjig z vsega sveta (med njimi so bile tudi slovenske), delo Andersenovih nagrajencev 2016 **Cao Wenxuana** in **Rotraut Susanne Berner** (slednje v Aucklandu sicer ni bilo), plakati s predstavitevijo novozelandskih ilustratorjev in njihovih ilustracij, srečanja z avtorji, knjižni kviz, prispevki zavidljive aka-



Dame Lynley Dodd (foto: Veronika Rot Gabrovec)

demske ravni in osebne zgodbe, ki so se nas dotaknile, slikanice, romani za mladostnike in besedila, ki se ponujajo vsem družinskim članom, vsi so pričevali o istem: da tiste košare z znanjem, ki so bile po maorski legendi ljudem predane z neba, prav s pomočjo mladinske književnosti še vedno zelo dejavno krožijo med nami

Božena Kolman Finžgar

Knjižnica Antona Tomaža Linhartaradovljica

LITERATURA V SVETU RAZLIČNIH PISMENOSTI (Literature in a Multi-Literate World)

Ogled knjižnic (Library Tour)

Dan pred začetkom konferenca je bil namenjen obiskom knjižnic. Na ogled smo se podali z dvema avtobusoma, saj je bilo zanimanje veliko. Ogledali smo si pet knjižnic: nacionalno, splošno in tri

šolske knjižnice. Vse knjižnice se nahajajo v Aucklandu. Mesto ima 1,3 milijona prebivalcev, zaradi nizke gradnje (stanovanjske hiše so večinoma pritlične, stolpnice in večnadstropne zgradbe pa so le v centru mesta) se mesto razprostira daleč naokoli (na 559 km²). Že na začetku so

nam povedali, da so knjižnice izbrali zaradi programov, ki jih izvajajo, in ne zaradi stavb. V Novi Zelandiji so potresi pogosti, zato so knjižnice pritlične oz. imajo največ eno nadstropje. To se je popolnoma potrdilo pri šolskih knjižnicah, ki so bile vse samostojne pritlične zgradbe, splošna in nacionalna knjižnica pa sta imeli pritličje in prvo nadstropje. Po zadnjem večjem potresu (Christchurch, 2010 in 2011) predvsem šole gradijo kot pritlične zgradbe, čeprav pouka nimajo samo v eni stavbi (v posameznih stavbah so združeni sorodni predmeti).

Nacionalna knjižnica Nove Zelandije, oddelek za pomoč šolam (National Library of New Zealand, Service to Schools)

Nacionalna knjižnica Nove Zelandije ima sedež v Wellingotnu, glavnem mestu Nove Zelandije. Dva oddelka za pomoč šolam sta še v Aucklandu na Severnem otoku in v Christchurchu na Južnem otoku. Že sama geografska lega določa njuni pristojnosti. Unikatno storitev izvajajo že 75 let in je posebna že v tem, da poteka v okviru nacionalne knjižnice. Glavni namen je zagotoviti dostop do otroških knjig vsem šolam in s tem spodbuditi bralno pismenost, učenje in razvoj šolskih knjižnic. Oddelek za pomoč šolam v Aucklandu ima v svoji zbirki 65.000 naslovov. Nabavljajo predvsem kvalitetne knjige. Vsaka šola ima koordinatorskega, ki za posamezno šolo v sodelovanju z učitelji zbere potrebe; koordinatorski dobi dve kodi in ti sta osnova za naročanje: izpolnijo standardiziran obrazec in pošljejo po e-pošti. Šola dobi knjige po pošti in to za vse šolsko leto. Koliko knjig dobi posamezna osnovna ali srednja šola, je odvisno od velikosti šole in zahtev učiteljev. Zanimive so tudi njihove zgibanke: *Bodi bralni Superheroj. Pomagajte svojemu otroku postati bralec. (Be a Reading Superhero. Help Your Child Become a Reader); Glasno branje (Read Aloud)* in

Zapluj v poletno branje. Poletno branje za zabavo. (Sail into Summer Reading. Students reading over Summer).

Splošna knjižnica Devenport (Devenport Public Library)

je ena od 55 enot Centralne knjižnice Auckland. Aucklandska knjižnica je največja v Avstralaziji. Knjižnica je bila 2015 nominirana za nagrado knjižnica leta; komisija je ugotovila, da knjižnica kaže močne zgodovinske in kulturne korenine tako Maorov kot viktorjanskega okolja. Knjižnica je nova in na prvi pogled taka, kot so splošne knjižnice. Ima pa nekaj posebnosti: odprta je vse dni v tednu, tudi v nedeljo; pri informacijskem oz. izposojevalnem pultu ni stolov za knjižničarke (ves čas stojijo!); informacijski oz. izposojevalni pult ni samo za knjižničarje, pač pa tudi za obiskovalce; vse police so na kolesih (ne premikajo jih prav pogosto); za iskanje po katalogu imajo samo i-pade (brez glasu), so v posebnem okvirju in »privezani«; imajo knjižničnega mačka, ki ima posebna vrata, da lahko po svoji volji prihaja in odhaja; otroški oddelek je sicer majhen, ima pa tudi igrače; za dobro počutje imajo v knjižnici dva kamina s pravim ognjem (gori plin) ...

Šolska knjižnica – (Pigeon Mountain School)

Šola je državna in je za oba spola; v njej so razredi od 0 do 6, in sicer za otroke od 5 do 10 let. Na šoli je 450 učencev, 50 % jih je azijskega porekla. Šola je bila odprta leta 1979, knjižnica v njej pa zgrajena leta 2005. To je živahna, dobro obiskana knjižnica, usmerjena k spodbujanju branja: odprta je tudi posamezne dni med počitnicami, da otroci lahko zamenjajo izposojene knjige, izposodijo si jih lahko tudi starši; imajo različne akcije za spodbujanje branja (tematske

razstave, plakati, veliko knjig je tudi po razredih; redni obiski učiteljic z razredi: menjava knjig, obravnava knjig, pravljičice ...); ob vhodu so posebej razstavljene knjige, ki naj bi spodbudile domišljijo (just imagine) učiteljicam (izposodijo si jih lahko samo učiteljice, vrniti jih morajo v 2 dneh); čim več knjig je postavljenih tako, da otroci vidijo naslovnice; povsod je dovolj koticov za branje (modri naslonjač), po tleh so blazine, plitek amfiteater uporabljajo tudi učiteljice, ko berejo ali pripovedujejo zgode oz. ko se pogovarjajo. Pozornost je pritegnila tudi zgibanka, namenjena staršem: *Kako lahko pomagate otroku pri branju doma (How You Can Help Your Child With Reading at Home)*.

Šolska knjižnica – Reddoubt North School

Šola je državna, mešana: za fante in dekleta; razredi 0 do 8, stari od 5 do 13 let. Na šoli je skoraj 600 otrok: velik je delež učencev, ki so priseljenci s pacifiškega območja oz. so potomci



Kip Maora v aucklandskem pristanišču
(foto: Veronika Rot Gabrovec)

priseljencev, veliko je tudi Maorov in otrok azijskega porekla. Knjižnica je bila prenovljena 2013, ideja ob prenovi: živa knjižnica, polna barv, ki ne bi delovala kot knjižnica (nobenih kovinskih polic ...). Knjižnica je prijetna, udobna, omogoča pobeg v knjige in svet domišljije; veliko je koticov za branje; imajo celo tunel, kamor se bralec lahko skrije; knjige so postavljene tako, da otrok lahko vidi naslovnice ... Knjižnica je zelo vpletena v šolski proces: vsak razred ima računalnike, povezane s knjižnico, in tako lahko naročijo gradivo kadarkoli. Ves čas poudarjajo pomembnost branja. Je moderna knjižnica za 21. stoletje: ima tudi ogromen ekran (čez celo steno), ki je lahko priključen na televizijo, tablico, telefon, ključek ... uporabljajo ga pri pouku, ki poteka v knjižnici, za prikaz, razlago, predstavitev lastnih projektov; imajo tudi računalnike na dotik (touch screen computer). Želijo spodbujati zanimanje za branje in ustvariti strastne bralce.

Šolska knjižnica – Westlake Girls High School

Šola je državna, samo za dekleta; razredi 9 do 13, dekleta so stara od 13 do 17 let. Šolo obiskuje nekaj več kot 2.200 učenk. Dekleta prihajajo iz družin belcev (Pakeha), azijskih in polinezijskih priseljencev ter Maorov. Knjižnica je bila prenovljena 2015. Ker je veliko učenk z neangleškega govornega področja, imajo veliko knjig (500) za vse stopnje iz zbirke Quick Read, ki je namenjena tudi učenju angleščine. V zbirki niso samo leposlovne knjige, pač pa tudi knjige z različnih strokovnih področij (kemija, biologija, geografija ...) Knjižnica je velika, istočasno so v njej lahko 4 razredi (okoli 120 učenk), poudarek je na tihem branju in samostojnem raziskovanju. Posebna oblika spodbujanja branja so (Po)govori o knjigah (Book Talks): knjižničarka

pripravi izbor 20 knjig, na začetku zelo na kratko in jedrnato razloži, zakaj je izbrala prav te knjige, zakaj jih priporoča v branje, predstavi njihovo vsebino ... Nato vsako dekle izbere svojo knjigo, začnejo brati, dokončajo doma. Vsaka učenka si mora izposoditi vsaj eno knjigo in jo prebrati do naslednjega srečanja. Vsakih 14 dni je novo srečanje.

Pred konferenco sem potovala in sem sama pogledala še v kakšno splošno knjižnico. Ena takih je bila v Oamaru, mestu, ki ima za približno 13.000 prebivalcev eno glavno in eno lokalno knjižnico. Prišla sem nenapovedano in zelo prijazna knjižničarka mi je marsikaj pojasnila. V knjižnici so z nalepkami posebej označene knjige, ki še niso stare 5 let (od nakupa) in je zanje potrebno plačati izposojevalnino (1 NZD). Gradivo je dodatno označeno (na hrbtu knjige) z oznakami za najstnike (Young Adult), piktograme, večje črke ... V otroškem oddelku, ki je zelo pisan in barvit, imajo tudi igrače. Opazila sem, da prodajajo odpisano gradivo, tako knjige kot tudi revije. Med zgibankami je moja pozornost vzbudilo vabilo na *Branje s psom Waldom (Reading With Waldo)*; opazila sem več priporočilnih seznamov, npr. za moderne ljubezenske zgodbe (If You like Modern Romance) ..., pozornost pa sta pritegnili dve priporočili: *Kako izbrati knjige za otroka glede na njegovo stopnjo obvladavanja branja (How to Choose Books for Your Children's Reading Level)* in *Imeti dobre torbe (Get Well Bags)*. Te torbe so namenjene otrokom, ki zbolijo in ostanejo doma, vsebujejo pa knjige, CD-je, DVD-je, puzzle in druge stvari. Otroci jih dobijo tako, da starši izpolnijo obrazec, na katerem poleg starosti navedejo še otrokove interese in kaj (knjige, CD-je ...) želijo. Ta storitev je bila tudi pri njih povsem nova, z njo še nimajo veliko izkušenj.

Splošna knjižnica v Hokitiki me je pritegnila s prav posrečeno razstavo pred-

metov, živali in rastlin (fotografiranih čisto od blizu), na kateri so obiskovalci ugibali (lepili listke), kdo ali kaj je na fotografiji. V Rotorui pa je bila splošna knjižnica umeščena v pritličje garažne hiše. Delovala je zelo temačno. So mi pa razložili, da je lokacija začasna, saj je njihova »prava« knjižnica zaradi potresa tako poškodovana, da so jo morali zapreti.

V pristanišču Aucklanda je postavljena tudi »kontejnerska« knjižnica, in sicer v dveh kontejnerjih. V enem je urejena soba s policami in knjigami, v drugem pa so udobni naslonjači, kavč ..., obe pa učinkujeta kot dnevna soba. In vabita k branju.

Centralna knjižnica v Aucklandu je velika in je kar v dveh nadstropjih, ki ju povezujejo dvojne tekoče stopnice. Prijazna informatorka mi je povedala, da je obisk zelo velik, kar sem se lahko tudi sama prepričala. Čeprav je bilo dovolj sedežev, so zlasti mladi sedeli kar na tleh in tipkali na prenosne računalnike ter telefone. Knjižnice brezplačno ponujajo dostop do svetovnega spleta in to privablja mlade obiskovalce. Kar nekaj enot, ne le centralna, je odprtih tudi ob nedeljah. Zanimiv je tudi njihov cenik, saj izposoja za vse gradivo ni brezplačna, zaračunavajo tudi zamudnine, izposojevalni roki so različni (28 dni za knjige, zvočne knjige, jezikovne tečaje, 14 dni za revije CD-je, 7 dni za DVD-je ...). Posebej je označeno gradivo z večjimi črkami (LP), uporabljajo tudi piktograme in nalepke na hrbtu za žanre (crime – kriminalke, romance – ljubezenske, historical – zgodovinske ...) Poseben program imajo za otroke. Enega izmed njih (*Miganje in rime / Wriggle and Rhyme*) sem si ogledala v okviru konference. Delavnice potekajo v Centralni mestni knjižnici in nekaterih njenih enotah enkrat tedensko v dopoldanskem času (npr. v Centralni mestni knjižnici je to ob ponedeljkih od 11.00 do 11.30), vodijo jih knjižničarke, namenjene pa so dojenčkom in majhnim

otrokom s starši. Potekajo tako, da ob uglasbenih pesmicah in izštevankah ter z enostavnimi pripomočki (ruta, kraguljčki ...) spodbujajo gibanje (oči, prsti, dlani, ramena, roke, noge, vse telo, kotajenje, plazenje ...). Knjižničarka ves čas razlaga, kaj razgibavajo ob posamezni pesmici in zakaj je to pomembno (npr. pri izštevanki in pesmici, podobni *Biba buba baji*, se krepki fina motorika prstov, kar je kasneje pomembno za učenje pisanja ...). Delavnice potekajo skozi vse leto. Otroci na njih dobijo pozitivne izkušnje, kar vse vpliva na telesni, duševni, čustveni in socialni razvoj otroka, spodbuja pa tudi govorni razvoj.

Konferenca

Naslov konference je bil *Literatura v svetu različnih pismenosti (Literature in a Multi – literate World)*. Glavni predstavniki so bili:

1. Globalna, lokalna in domorodna (avtohtona) literatura

Literatura je globalni pojav, saj je literatura ene države lahko dostopna tudi v drugih jezikih in državah. Pisatelji (in založniki) poskušajo ustvariti literaturo, ki kar najbolje odseva lokalni jezik in kulturo. Tematski sklopi:

- literatura za mlade v domorodnih (avtohtonih) jezikih v globaliziranem svetu,
- vloga literature za otrokovo občutenje identitete,
- dvojezično in večjezično založništvo za mlade,
- deljenje zgodb sveta,
- literatura je v jedru pismenosti.

2. Raznolike literarne oblike in formati

Danes poznamo veliko prenosnikov literarnih oblik: ustne (tradicionalno pripovedovanje zgodb, formalno govorništvo), tiskane (stripi, slikanice, tudi tiste brez

besed, romani), digitalne (e-knjige, e-revije, blogi), vizualne in gestikularne (filmi, tv, gledališče, dokumentarci, filmi za gluhe). Vprašanja, ki se ob tem pojavljajo, so:

- mesto knjig v digitalnem svetu,
- literatura različnih formatov v življenju mladih,
- založniški izzivi za mlade v digitalnem in raznolikem svetu,
- grajenje skupnosti mladih bralcev v digitalnem svetu,
- literatura skozi filme, predstave, digitalne in interaktivne formate,
- avtorske pravice v 21. stoletju,
- spreminjajoče se knjižnice.

3. Pritegniti bralce

Kako pritegniti otroke in najstnike, da bodo (popolnoma) bralno pismeni in bodo postali bralci za vse življenje.

Na konferenci nas je bilo okoli 500 udeležencev (organizatorji so pričakovali 300) iz skoraj 60 držav. Poslušali smo deset plenarnih referatov. Predstavitve raziskav s področja bralne pismenosti, branja, bralnih projektov, primerov dobrih praks ... so potekale v šestih vzporednih sekcijah (vseh skupaj jih je bilo 27) v obliki referatov, okroglih miz, delavnic in posterjev (teh je bilo kar 43). Ogledali smo si lahko tudi nekaj razstav:

- razstava knjig z IBBY častne liste (Honor List Books): razstava knjig pisateljev, ilustratorjev in prevajalcev,
- Knjige brez besed (Silent Books): razstava slikanic brez besed,
- Kolekcija knjig za invalidno mladino in mladino s posebnimi potrebami (Collection of Books for Young People with Disabilities): razstava knjig za invalidno mladino in mladino s posebnimi potrebami in knjig s to tematiko
- Knjige Andersenovih nagrajencev (Hans Christian Andersen Award

- Books): razstavljene so bile knjige dobitnikov Andersenove nagrade (kitajski pisatelj Cao Wenxuan in nemška ilustratorka Rotraut Susanne Berner) in finalistov (pisatelji: Louis Jensen (Danska), Mirjam Pressler (Nemčija), Ted van Lieshout (Nizozemska) in Lois Lowry (ZDA); ilustratorji: Pejman Rahimizadeh (Iran), Alessandro Sanna (Italija), Suzy Lee (koreja) in Marit Tornqvist (Nizozemska)),
- BIB – Bienale ilustracij v Bratislavi (BIB – Bienal of Illustrations Bratislava): razstava ilustracij v povezavi z UNESCO
 - IBBY – Asahi Reading Promotion Award: dokumentacija nagrajencev projekta Beri z menoj (read with me) iz Irana in Veliki mišji brat (Big Brother Mouse) iz Laosa.

Iz Slovenije sva se konference udeležili dr. Veronika Rot Gabrovec (Filozofska fakulteta v Ljubljani) z referatom in Božena Kolman Finžgar (Knjižnica Antona Tomaža Linharta Radovljica) s predstavitvijo posterja.

V sklopu konference sta potekali tudi dve **prireditvi**: Otroški literarni kviz (The Kids' Lit Quiz) in Storylines Festival.

Otroški literarni festival (The Kids' Lit Quiz)

To je literarni kviz, tekmovanje v poznavanju literature, napisane v angleščini. Pravijo mu tudi »športno branje«, saj berejo za užitek in v prostem času. Poteka v angleško govorečih deželah, najprej na regionalni ravni, nato na nacionalni ravni, zmagovalec na nacionalni ravni pa se uvrsti na svetovno prvenstvo. Letošnje tekmovanje na najvišji ravni je potekalo v Aucklandu (lansko leto je bilo v Connecticutu v ZDA naslednje bo v kanadskem Torontu). Tekmujejo skupine, ki jih sestavljajo 4 učenci.

Predpisane literature oz. kakšnega bralnega seznama nimajo, berejo lahko vso literaturo, ki je v angleškem jeziku napisana za mlade. Tudi žanrsko ni omejitve: berejo lahko poezijo, mitologijo, stripe, klasiko in sodobno literaturo. Sodelovalo je osem ekip iz Velike Britanije, Avstralije, ZDA, Kanade, Južne Afrike, Hongkonga, Singapurja in Nove Zelandije. Letos (2016) so praznovali 25-letnico kviza. Njegov »oče« je Novozelčan Wayne Mills, ki je tudi znan voditelj kvizov. Sama izvedba kviza je malo podobna našim »Malim sivim celicam«: voditelj postavi vprašanje, odgovarja ekipa, ki prva pritisne na zvonec. Ekipe so bile različne: samo fantovske, samo dekliške in mešane, odvisno od šole, ki jo tekmovalci obiskujejo. Vsi, razen Američank, so nosili šolske uniforme. Občudovali smo njihovo znanje in poznavanje literature, saj vprašanja niso bila lahka, niso se nanašala samo na priljubljeno otroško ali mladinsko literaturo, ampak tudi na filme ... V veliko veselje občinstva so (tesno) zmagali Novozelčanci.

Storylines Festival

Storylines (storylines.org.nz) je neprofitna organizacija, ki se ukvarja s promocijo branja, podpira novozelandsko literaturo za mlade, od dojenčkov do najstnikov, podeljuje nacionalne nagrade (Margaret Mahy Medal Award, Betty Gilderdale Award, Gaely Gordon Award, Tom Fitzgibbon Award, Joy Cowley Award in Tessa Duder Award) ter pripravlja vsakoletni Storylines Festival novozelandskih avtorjev in ilustratorjev, če naštejemo najpomembnejše aktivnosti.

Festival poteka v različnih mestih, v vsakem mestu traja en dan, vedno je to sobota ali nedelja, vstop je prost. Tokratni je predstavil več kot 50 avtorjev, ilustratorjev in pripovedovalcev z

vseh koncev Nove Zelandije ter ogromno dogodkov in delavnic. V Aucklandu je potekal ravno v času konference, na zadnji dan, v nedeljo in je bil dostopen družinam. Tudi oglaševali so ga kot družinski dan. Potekal je od 10.00 do 15.00, zaključil pa se je z rojstnodnevno zabavo Joy Cowley, zelo znano in priljubljeno novozelandsko pisateljico, z veliko torto, baloni ... Samo dogajanje je potekalo na več prizoriščih: različne delavnice (origami, izdelovanje različnih izdelkov iz odpadnega materiala, preizkušanje igrač ...), nastopi avtorjev in ilustratorjev, ki so tudi podpisovali svoje knjige (prav dobro je bilo videti (običajno dolge) vrste pred stojnicami, kjer so obiskovalci najprej kupili knjige, da so potem lahko dobili še podpise), predstave (ena izmed njih je bila lutkovna predstava *Legenda o jezdecu kitov* (*The Whale Rider*) avtorja Witi Ihimaera – knjiga je prevedena tudi v slovenščino, posnet pa je tudi film z enakim naslovom –, glasno branje in predstavitev različnih aktivnosti, povezanih z branjem in literaturo.

Hinekoiaino pismo

Prijetno presenečenje se je skrivalo že v sami torbi z gradivom: na roke napisano pismo. Dobila sem pismo deklice Hinekoia, ki je stara 11 let in zelo rada bere. Napisala je, da je njena najljubša knjiga *Herry Potter: Feniksov red*, avtorice J. K. Rowling, in to zato, ker je zelo zanimiva, vznemirljiva in opisuje čisto nov svet. Niti ena stran ni dolgočasna. Narisala je tudi njen najljubši prizor: skrivni sestanek učencev, na katerem se dogovorijo o tem, da se bodo sami učili obrambo pred mračnimi silami, kar sicer šolska pravila prepovedujejo. Napisala je tudi, da je njen najljubši kraj Rotorua, ker so tam jezera, v katerih lahko plava. Na koncu mi je zaželela še prijetno bivanje v Novi Zelandiji. Tako pristrčno, da se mi je kar milo storilo. Tudi ob misli, da je bilo na konferenci skoraj 500 udeležencev in je prav vsak dobil tako pismo. Kako velik zalogaj za organizatorje!

In čisto čisto na koncu je bilo povabilo na naslednji konferenci: 2018 v Istanbulu in 2020 v Moskvi.

POROČILA – OCENE

**POMEMBNA HRVAŠKA
ZNANSTVENA MONOGRAFIJA
Marijana Hameršak in Dubravka
Zima, *Uvod u dječju književnost.***

Leykam international, d. o. o., Zagreb
2015, 446 strani.

Prva skupna monografija Marijane Hameršak in Dubravke Zime *Uvod v mladinsko književnost* predstavlja poskus sintezne razčlemba temeljnih značilnosti književnosti za otroke in mladino, s katero naj bi se po letu 1991 zapolnila globoka vrzel na področju sistematiziranega in s tem poglobljenega teoretičnega in strokovnega znanja o mladinski književnosti. Ta je namreč tudi na Hrvaškem zavezala po uničenju skupnega jugoslovanskega prostora, saj je bila s tem razkrojena ne le finančno in strokovno dobro podprta ter skozi štiri desetletja sistemsko izgrajevana mreža založniških, akademsko in razvojno publicističnih ter izobraževalnih dejavnosti, temveč v neposredni povezavi s tem tudi medsebojni pretok in nadgradnja teoretičnega in kritičnega znanja, ki je temeljilo na medsebojnem sodelovanju in izmenjavi tako strokovnih kot teoretičnih pogledov akademskih, kritičnih, bibliotekarskih, pedagoških in pisateljskih srenj vseh republik. To vse pa se je med drugim odražalo tudi na ravni mnogoštevilnih skupnih simpozijev, okroglih miz, publikacij in skupno

razdelanih strokovnih usmeritev. *Uvod v mladinsko književnost* Marijane Hameršak in Dubravke Zime zato predstavlja prvi tovrstni sistematizirani poskus po letu 1991 na Hrvaškem (in v širši regiji), kar to monografijo vsaj na prvi pogled postavlja ob bok starejši, že začrtani strokovni in akademski tradiciji, temelj katere je denimo na Hrvaškem postavil Milan Crnković s svojim prelomnim in vsaj desetkrat ponatisnjenim delom *Dječja književnost: Priručnik za studente i nastavnike* (1967).

A če je takratno Crnkovićevo delo napajalo preizpraševanje in preseganje ozkih nacionalnih okvirov, je za *Uvod v mladinsko književnost* iz leta 2015 simptomatično, da pokrčeni poudarek namenja izključno hrvaškemu prostoru, pri čemer se avtorici v svojih analizah neposredno ali pa posredno preko trenutnih domačih raziskovalcev naslanjata predvsem na teoretična dela in spoznanja, ki jih je v zadnjih tridesetih letih proizvedla ali reproducirala anglosaksonska akademska srenja. Gre torej za svojevrstno kombinatoriko in s tem hibridno situacijo, ki je navidezno nevtralna, v resnici pa paradoksalna. Kajti razvoj stroke o vlogi in pomenu ter teoriji mladinske književnosti se je v našem prostoru institucionaliziral že kmalu po drugi svetovni vojni in je zato imel svojo veljavo (o čemer nenazadnje priča tudi medvrstični klic v monografiji sami)¹ ter posledično

¹ Razmah institucionaliziranega proučevanja mladinske književnosti v našem širšem prostoru je po drugi svetovni vojni potekal vzporedno z masovnim odpiranjem knjižnic za otroke kot

povsem drugačen status, kot ga je imel vse do konca 80-ih let v Veliki Britaniji, ko se tam šele vzpostavi. Prav tako je v jugoslovanskem prostoru šlo tudi za bogatejši nabor različnih teoretičnih vplivov iz tradicij širšega slovanskega prostora pa tudi drugih predelov zahodnega, predvsem nemško, francosko in italijansko govorečega prostora. Po letu 1991 pa ob vpetegnitvi razprave o otroški oz. mladinski književnosti v izrazito zožene, nacionalno ponastavljene okvire le nominalno samostojnih mini držav Balkana, saj te v resnici nastopajo kot zahodnoevropski ekonomsko-politični sateliti (Parenti 2010: 256, Chossudovsky 2003, Hudson 2003), dobimo posledično reduktiven in parcialen, tj. izolativno pokrčen in za nazaj umetno enoznačen, s tem pa omejujoče ponastavljen vpogled v razvoj in značilnosti mladinske (in druge) književnosti dotičnega teritorija.

Zavoljo tega novega, izrazito ideološko utesnjena okvira, ki vztraja na imaginarni samoniklosti nacije, iz te slike posledično izpade medsebojna vplivnost, prekrivnost in soizgrajenost lokalnih književnih teoretičnih polij, kot da medsebojno sodelovanje in teoretični preplet med narodi Jugoslavije in širšega Balkana ni nikoli obstajalo in kot da so nove nacionalne državne tvorbe prav v skladu z vsiljenim diskurzom nacionalizma, s tem pa tudi njihove književnosti, hermetične in samozadostne

pojavnosti. Zato tudi ni naključje, da je tudi novodobna teoretična obravnava književnosti za otroke in mladino, ki se je zaradi spremembe sistema prisiljena opirati zgolj na domnevno samozadosten nacionalno ponastavljeni okvir, hkrati pa mora skrivati skupne imenovalce nekoč bogate teoretične produkcije (sicer tvega mogoče neobjavo), poslej preusmerjena in strukturno naslonjena na izključno najbolj dominantno strujo zahodnoevropskega akademskega pogleda na otroštvo in mladinsko književnost, tj. anglosaksonskega, kot temeljnega teoretičnega izhodišča, s katerim poslej osmišlja tudi samo sebe. To je simptom postsocialistične dobe, ki pesti tovrstno in širšo književno teoretično produkcijo tudi v ostalem širšem regionalnem prostoru in je pravzaprav pokazatelj njegove neokolonialne periferizacije.

Mestoma se zdi, da se avtorici tega problema zavedata in skušata ubežati njegovemu primežu, denimo z medvrstičnimi navedki simpozijev v Novem Sadu in Sarajevu, kjer so prisostvovali vsi jugoslovanski teoretiki in ki so vplivali tudi na potek razumevanja in razvoja teorije o otroški/mladinski književnosti na Hrvaškem, vendar gre za simbolične navedbe. Znotraj tako začrtanega makro okvira, ki ga avtorici seveda ne eksplicirata, v uvodu navajata, da je monografija zasnovana na način, s katerim naj bi se študentski populaciji, raziskovalni

priključenih ali samostojnih oddelkov pri ljudskih knjižnicah, saj se je takoj po drugi svetovni vojni v okviru socialistične politike načrtno težilo k izgradnji »javne infrastrukture tudi na področju kulture, da bi se jo tako naredilo dostopno za vse družbene sloje in skupine ljudi« (66). Poudarek je namenjen kvalitetni književni produkciji za otroke kot pomembnemu socializacijskemu momentu. Zato je bil npr. tudi na Hrvaškem v »okviru Zveze društev »Naša djeca« leta 1952 ustanovljen Center za otroško knjigo in tisk, ki leta 1957 prične z objavo lastnega glasila, tj. Bilten in organizacijo akademskih in strokovnih srečanj, nato pa vpelje nagrado Grigor Vitez in postavi temelje ključni strokovni reviji *Umjetnost i dijete*. Prav tako pa na federalni ravni ne gre spregledati ustanovitve jugoslovanske zvezne nagrade Mlado pokolenje (leta 1956), ki se jo »do leta 1985 podeljevalo za dosežke na področju otroške in mladinske književnosti, ilustracij, glasbe, scenskih umetnosti, radijskih in televizijskih oddaj za otroke in za avtorske opuse« (75).

srenji in bralstvu mladinske književnosti približalo »temeljne, a izven ozkega kroga raziskovalcev te književnosti, ne dovolj dobro poznane ali reflektirane podstati sodobnega načina razmišljanja o mladinski književnosti, in sicer kot o kompleksnem in heterogenem kulturnem in umetniškem pojavu z družbenimi izhodišči in reperkusijami« (9). Pri tem naj bi bilo osnovno vodilo razprave »nerazdružljivost teksta in konteksta« (10). Monografija vključuje deset poglavij, od katerih prva tri Kaj je mladinska književnost, Polje mladinske književnosti in Avtor in bralec tvorijo večjo uvodno teoretično enoto, nato sledi naslednji sklop žanrsko opredeljenih poglavij, ki se ukvarjajo z analizo pripovedi, gledališke igre in stripa, slikanice, mladinskega romana in pravljice ter fantazijske pripovedi. Sledi še tretji sklop, ki prinaša razpravo o otroški poeziji, animalistiki v književnosti za otroke in v zaključku razpravo o definiciji mladinske književnosti.

V prvih treh temeljnih teoretskih poglavjih o definiciji mladinske književnosti avtorici izpostavljata, da je potrebno vprašanje, »kaj je in zakaj je nekaj otroška oz. mladinska književnost«, nadomestiti s tem, »kaj sploh je književnost« (17). Šele ko razumemo, da gre za družbeno pogojeno komunikacijsko prakso, lažje razumemo, zakaj definicija književnosti, z njo pa tudi pojem otroške oz. mladinske književnosti, prehaja od ozkih funkcionalnih k razširjenim pojmovanjem, ki v 20. stoletju zaobjemajo tudi družbene kontekste in aspekte kot sestavni del teoretičnih in drugih razprav in nenazadnje književnosti same. V primeru otroške oz. mladinske književnosti je to razumevanje neposredno povezano tudi z zgodovino otroštva in spreminjajočimi se koncepti otroka. To pa pomeni, da je mladinska književnost, kot jo piše svet odraslih, ne le statični odraz, temveč je sama udeležena pri vzpostavljanju

definicije otroštva in pogleda na otroka (48, 56). Takšno gledanje nastavlja prostor »kontekstualni obravnavi« (49) spreminjajočih se, družbeno umeščenih pojmovanj otroka in mladinske književnosti. Vendar pa tej napovedi navkljub avtorici tega vodila ne zasledujeta, kar je temeljna pomanjkljivost monografije, saj naj bi šlo nenazadnje za uvoden in torej sistematičen pregled. Tako v dislociranem poglavju o animalistiki, citirajoč Flynna, Nodelmana in Rudda, izpostavljata, da je predstava o nekakšni naravni vezi med otroki in živalmi »kulturološka konstrukcija« (333), s pomočjo katere se otroka predstavlja kot bitje, ki je bližje naravi in manj ali pa sploh kot nepripadajočega družbi. A kot nas uči literarna zgodovina, je to specifični in ne le nekakšen splošen kulturni konstrukt, saj se je utrdil z nastopom romantike na začetku 19. stoletja (in torej vzponom industrijskega kapitalizma), ki otroka idealizira in izvotljuje, da bi tako odmaknila pogled od realno obstoječega otroka (Plotz 2001), njegove družbene tukajšnjosti in zdajšnjosti. Ker avtorici te osnovne zgodovinske silnice izpuščata ali pa jih ne povežeta, se porazgubi zavedanje, da gre za romantično pojmovanje otroka in s tem tudi njegove specifične subjektivizacije v otroški oz. mladinski književnosti, ki otroka derealizira, medtem ko drugi pristopi, ki so značilni za kasnejša obdobja oziroma predvsem družbene ureditve, otroka konkretizirajo in umeščajo, ga torej materializirajo, in so torej romantičnemu pristopu uprizarjanja otroka antitetični. O tem govori tudi aksiom Jacqueline Rose, ki pravi, da v svojih književnih delih odrasli z otrokom, ki ga uprizarjajo, želijo priti do realnega otroka, da bi le-tega nadomestili s svojo ideološko motivirano predstavo o otroku, realnega pa izbrisali, pri čemer Rose v kontekstu, v katerem piše, kritizira dediščino romantike v angleški literaturi za otroke, avtorici pa to napačno

jemljeta za univerzalno, obče veljavno formulacijo (54).

Ker tovrstnega načina koncipiranja otroka in s tem tudi vloge, ki naj jo ima otroška oz. mladinska književnost v razmerju do otroka, avtorici v prvih ključnih poglavjih kritično historično ne umestita in ne razvijeta, marveč dekontekstualizirano posplošujeta, se isti problem veriži tudi skozi ostala poglavja. Nanj trčimo takoj v naslednjem sklopu, ki ga odpira poglavje o žanru. Avtorici izpostavljata, da se najbolj prepoznavna razlika med mladinsko književnostjo in drugimi vrstami književnosti kaže v načinu obravnave in definicije žanrskih elementov. Teoretična obravnava žanrov v otroški oz. mladinski književnosti temelji na tematskem kategoriziranju romanov (npr. pustolovski, živalski roman), medtem ko pri romanih za odrasle ne gre za tematske temveč za stilske načine razvrščanja in obravnave le-teh (tj. naturalistični roman, roman toka zavesti, etc.). Citirajoč Reynolds, avtorici navajata, da je animalistični žanr obrobne pomena v angleški književnosti za odrasle, medtem ko v otroški predstavlja enega od temeljnih in tako pomembnih žanrov, da so zanj značilne številne podvrste, kot npr. biografije, ki jih pripovedujejo živali, ali pa povesti, osredotočene na svet konj in ponijev (134). Na tem mestu se ta razprava konča. Tako umanjka temeljni uvid, od kdaj in zakaj prihaja do takšnega povezovanja med svetom otrok in živalmi v literarni zgodovini in produkciji in čemu ta povezava služi, kar je seveda ponovno povezano z romantiko in konstruktom otroka, ki naj bi bil depolitiziran, nedružben in zato v svoji projicirani nedolžnosti in zgolj intuitivnosti bližje naravi. Prav iz tovrstnega historično in družbeno kontekstualnega pristopa bi lahko v poglavju o animalistiki izhajalo tudi jasnejše razumevanje tega, zakaj določeni žanri – kot so denimo basni, v katerih nastopajo živali – v drugi polovi-

ci 19. stoletja dokončno preidejo iz polja književnosti za odrasle v porajajočo se kanonizirano literaturo za otroke. V tem pogledu se zato zgolj naslonitev na posplošeno izjavo Rudda, predvsem v delu, ki naj bi govoril o zgodovinskem razvoju predstave o domnevno neposredni vezi med živalmi in otroki, ki pravzaprav pripada polju postkolonialne teorije in ki pravi, da gre pri povezovanju otrok s svetom živali za sestavni del širše družbene tendence – kjer naj bi se tisti, ki zasedajo vrh družbene piramide, prikazovali kot oddaljeni od živalstva in s tem civilizirani, medtem ko naj bi se razčlovečene in s tem razveljavljene skupine ljudi (manjšine, ženske in otroke) avtomatično označevalo kot tiste, ki naj bi bile bližje naravi, da bi se tako upravičilo njihovo izključitev iz javnega prostora – izkaže za le delno zadostno oziroma v razmerju do razumevanja prav specifičnih družbeno pogojenih kontekstov osmišljanja otroštva in otrok historično deplasirano in dekontekstualizirano. Tej osnovni pomanjkljivosti navkljub pa teoretična razprava obeh avtoric uspešno razgali in zavrne biološko deterministične tendence pri slikanju povezave med otroki in živalmi, opozarjajoč tako predvsem na nevarne ostanke tovrstnega diskurza, ki izhaja še iz začetka 20. stoletja.

Ta osnovna pomanjkljivost pričujočega dela, tj. napovedovanje neločljive povezanosti teksta in konteksta, a hkrati opustitev prav tega vodila, se pretaka tudi v polje obravnave ideološkega, kateremu Hameršak in Zima posvečata posebno podpoglavje, naslovljeno Cenzura v mladinski književnosti. Avtorici nezavedno privzemata liberalni diskurz, po katerem je vsako izjavljanje oziroma mišljenje že ideologija, in posledično v osnovi ne razlikujeta med ideologijo in idejnostjo. Posledica tovrstnega liberalnega nazora oziroma mešanja jabolk in hrušk, kjer se pravzaprav tudi politično napačno enači z ideologijo je, da se v isti

negativno označeni koš tlačijo npr. tako gibanja za pravičnost kot njim antitetični režimi, ki temeljijo na sistematiziranem izkoriščanju, podprtem npr. s konstrukti spola in rase. Povedano preprosto, če je domnevno vse ideologija, se na tem mestu takoj zastavlja vprašanje, ki ga takšna liberalna logika zakriva, in sicer, kaj pa je potem resnica in nenazadnje pravica? To liberalno izhodišče v navezavi z geopolitično dekontekstualizacijo neke epohe pride do izraza kot izredno problematično pri konkretni obravnavi primerov cenzure in kasneje v enem od poglavij o stripu.² Če so predvojno obdobje v Jugoslaviji zaznamovale tudi stvaritve Disneyjevega studia (*Mikijev zabavnik*), je bil razvoj tega žanra po drugi svetovni vojni, kot beremo, zavrt, strip pa ne le obsojen, ampak nekaj let tudi prepovedan. Kot navajata avtorici, naslanjajoč se na tipično revizionistični vir iz začetka 21. stoletja, naj bi bil strip za nov povojni sistem sporen preprosto že zaradi svojega »kapitalističnega izvora/ozadja in trivialnosti njegove vsebine« (158). Družbeno-zgodovinska obravnava in geopolitična umestitev samega žanra pa seveda pokaže na makro sliko in s tem na nekaj drugega, tj. na obstoječe temeljne ideološke razsežnosti samih Disneyjevih produkcij, ki jih revizionistično posplošene in dekontekstualizirane izjave prikladno izpuščajo. Disneyjevi stripi na čelu z Miki Miško in Jako Racmanom so namreč takrat bili in še ostajajo nosilci in promotorji rasističnega diskurza, uperjenega tako proti Latinoameričanom kot prebivalcem Afrike, zlasti arabskemu življu na Bližnjem vzhodu, ki jih osrednji karakterji teh stripov vse brez izjeme aktivno gnetejo kot ultimativne druge in

katere naj bi se zato v imenu ameriških civilizacijskih vrednot belega človeka upravičeno koloniziralo, podjarmilo in izkoriščalo. Pri tem je seveda imperIALIZEM druga stran kapitalistične ekspanzije, kar sta dve desetletji kasneje jasno razčlenila Dorfman in Mattelart v svoji kulturni knjigi *Kako brati Jaka Racmana*. In kot paradoksalno ugotavljata tudi avtorici, je strip ponovno uradno zaživel že leta 1946 domnevni prepovedi navkljub, leta 1953 pa na podlagi Ivančičevega teoretičnega zagovora preide v eno od temeljni oblik čtiva za otroke. Družbenohistorični pristop je torej tisti, s katerim je mogoče šele povedati, da povojni skepticizem do stripa ni bil univerzalen, kot želi predočiti današnji revizionizem, ampak le do njegovih določenih zvrsti, tj. predvsem Disneyjeve produkcije. In tudi ta je bila ob vse večji domestikaciji Jugoslavije pod pritiski globalnega imperializma pripuščena v cirkulacijo z rednimi objavami v *Politikinemu zabavniku* (159), kar je bilo povezano, kot avtorici pravilno ugotavljata, citirajoč Dudena, z vzporedno »amerikanizacijo jugoslovanske in hrvaške [sic] popularne kulture« (159).

Tako teoretično najbolj razvita in vsebinsko večplastna poglavja v tej monografiji najdemo v njeni drugi polovici, kjer velja posebej izpostaviti poglavja o slikanici, pravljici in fantazijski pripovedi, in otroški poeziji, pesništvu in pesmih. Za ilustracijo, v poglavju o slikanici avtorici izpostavljata, da gre več kot le za preplet slike in besedila, saj je potrebno razločevati med zgodbo v sredici in parabesedilom. Slednji vključuje tako grafično podobo naslovnice in prvih uvodnih strani kot spremljajoči

² Prav tako bi primeru govora o cenzuri *Pike Nogavičke* veljalo najprej preveriti, ali je do navedenih izpustitev prišlo tudi v izdajah v drugih republikah Jugoslavije in hkrati preveriti pri še živečih virih, dokler ti še obstajajo, kakšna je bila v resnici motivacija za te opustitve. Šele nato pa, če sploh še utemeljeno, preiti k sklepu o vsesplošni »cenzuri v socializmu« ali pa morebiti spregovoriti raje o čem drugem, in sicer, o posameznih uredniških posegih v prevode.

besedilni del, ki se nanaša na naslov, ime avtorja etc. Šele v to se umešča osrednje besedilo, pri čemer je za pripoved, ki se v slikani besedi torej začne že na platnici, značilno, da dramatičnost zgodbe izhaja iz njenega slikovnega razlivanja z ene na drugo stran, pri čemer najmanjšo enoto ne tvori posamezna stran, temveč največkrat dve vzporedni, kar avtorici poimenujeta »slikovna dvostran« (173), opozarjajoč hkrati tudi na pomen t. i. intraikonskega teksta. To je posebne vrste besedilo, ki ne pripoveduje zgodbe in ne spremlja ilustracije vzporedno, ampak se pojavlja kot droben besedni vpis v ilustraciji sami, npr. naslov knjige, ki počiva na mizi v ilustraciji sami, ali reklama, etc. (175). Presežek tega poglavja predstavlja zgodovinski pregled vznika kakovostne slikanice in razcveta strokovnega in teoretičnega angažmaja v povezavi z njo, saj je tudi ta element bil sestavni del obče jugoslovanske edukativne politike, da bi se tudi na tem področju otrokom ponudilo kakovostna dela, ob tem pa razvilo in utrdilo strokovni pristop. Prelomno v tem pogledu je bilo leto 1961, ko je Center za otroško knjigo in tisk Zveze društev Naša djeca organiziral prvi in odmeven posvet o slikanici, s katerim so bila določena strokovna izhodišča, ki so zaradi svoje dodelanosti obveljala vse do začetka 90-ih let. Ustanovljene so bile velike založniške hiše, specializirane prav za mladinsko književnost, ki so imele posebne oddelke za slikanice in ki so se povezovale s filmskimi studii, da bi njihovo kvalitetno animirano produkcijo vse bolj sistematično pretakale tudi v slikaniške priredbe. Ta medpodročni preboj se je dogodil leta 1969, ko je Školska knjiga objavila kar pet slikanic na podlagi priredb mednarodno nagrajenih animiranih filmov, ki jih je v domačih risarskih delavnicah ustvaril Zagreb film (*Krava na mesecu, Obisk iz veselja, Deček in žoga, Zgodba brez veze*). To tradicijo pa je na začetku 70-ih

nadaljevala s slikaniško priredbo odmevne jugoslovanske animirane serije o profesorju Baltazarju, prav tako v lastni produkciji Zagreb filma (190).

Dandanašnji avtohtone filmske animirane produkcije, kaj šele tako bogate in razvejane, kot je bila v Jugoslaviji, takorekoč ni več, saj je zavoljo privatizacije in uničenja tudi te panoge večina enklaviziranih mini držav Balkana odvisna od uvoženih in le še zahodnoevropskih risank. Enakemu procesu pa smo bili priča tudi v založniški dejavnosti, na kar medvrstično, a vztrajno opozarjata tudi avtorici. Nekoč z veliko strokovnega znanja in zanosa vzpostavljene založniške hiše – samo SR Hrvaška je v zlati dobi jugoslovanske produkcije za otroke in mladino premogla šest tovrstnih velikih založb (Mladost, Školska knjiga, IŠP, Naša djeca, Naprijed in Spektar ter pogojno Otokar Keršovani) – so bile ob monopolnih prevzemih in notranjih odkupih s strani domačega in tujega kapitala razpuščene, druge pa prestrukturirane, tj. pokrčene in preusmerjene v komercialno orientirane dejavnosti z vedno večjim poudarkom tudi na krčenju in komodifikaciji književnosti za otroke in mladino, pri čemer uredniško politiko izrinja menedžerska, stroko pa marketizacija (63). Sama književna produkcija zato ostaja pokrčena in odrezana od skoprnele strokovne zaslombe, razpeta je med komercialnimi založbami ali pa v manjšem segmentu razpršena na posamezne manjše založbe, ki so finančno in kadrovske podhranjene, da bi lahko vzdrževale neprekinjeno, obsežno in predvsem strokovno podprto književno produkcijo. Če so se v drugi polovici stoletja tudi kritike otroške oz. mladinske književnosti, ne samo teoretični doprinosi, objavljale v za to specializiranih časopisih, so ti, kot izpostavljata avtorici, danes ukinjeni in izgubljeni, zato se je kritiška srenja, oziroma kar je od nje še ostalo, prisiljena zatekati k minima-

lističnim objavam v drugih književnih časopisih ali kulturnih sekcijah večjih osrednjih časopisov (85). Neposredno z uničenjem strokovnega dela preteklih generacij se ob privatizaciji po letu 1991 pojavlja teoretično-historični revizionizem, z njim pa po vladnem odloku iz leta 1992 to, kar avtorici, naslanjajoč se na Lešaja in njegovo delo, imenujeta »knji-gocid« (77). Gre za odstranitev in/ali uničenje otroških knjig iz fondov šolskih in splošnih knjižnic, če so te napisane v ekavščini in cirilici, pri čemer se mladinsko književnost polpretekle zgodovine in angažiranega tipa odstranjuje in briše iz antologij, nadomeščajo jih nove kategorizacije in nacionalistično ponastavljene vsebine, kot npr. hrvatske domoljubne pesmi (71).

Na tej točki se avtorici odločno zoperstavita demagoškemu revizionizmu, ki se je po letu 1991 zasedrilo tudi v teoretičnem polju. To pa je tudi eden od večjih osrednjih doprinosov monografije. Revizionistično usmerjena in po letu 1991 etabrirana teorija otroške oz. mladinske književnosti na Hrvaškem, z njo pa tudi mainstreamovska kritiška srenja, se v svojih kronoloških pregledih navadno zaustavi pri drugi svetovni vojni (izpuščajoč ali reducirajoč naslednjih 40 let na minimalno in za nazaj revidirano raven). Vendar pa tega obdobja ne imenuje več po tem geopolitično preciznem terminu, temveč ga poslej naslavlja kot obdobje NDH (glej npr. Crnković in Težak 2002). Na ta način se ustvari slika, kot da bi šlo pri NDH za samostojno tvarino in ne za eno od okupacijskih kvizlinških podenot tretjega rajha in torej za nekakšno neproblematično in nevtrarno obdobje, kjer NOB v najboljšem primeru nastopa zgolj kot nepojasnjena motnja. Avtorici v poglavju o adolescentski književnosti zato jasno zapišeta, da je temeljno vodilo tega obdobja »ideologizacija adolescence z nacionalistično, tj. ustaško noto« (363),

kar podkrepi z arhivskimi dokumenti in citati (str. 360–61). Da se to lahko nepotvorjeno in jasno zapiše v delu, ki nosi na videz skromen naslov *Uvod v mladinsko književnosti*, ne pa tudi v teoretičnem mainstreamu in uradnem zgodovinoписju, ironično kaže na morebitno ponovno ponastavitev percepcije o mladinski književnosti – in sicer zatem, ko so bile istočasno dokončno uničene, razpuščene ali skrčene večje založbe in strokovne organizacije, teoretično polje pa okleščeno in ponastavljeno (z nekaterimi odstopajočimi izjemami, kot sta prav mladi Marijana Hameršak in Dubravka Zima) – kot znova marginalne in komajda še relevantne ter zgolj ene v vrsti tržnih niš.

Literatura

- Michel Chossudovsky, 2003: *The globalization of poverty and the new world order: impacts of IMF and World Bank reforms*. Montreal: Global Research.
- Milan Crnković, 1980: *Dječja književnost. Priručnik za studente pedagoških akademija i nastavnike*. Zagreb: Školska knjiga.
- Milan Crnković in Dubrovka Težak, 2002: *Povijest hrvatske dječje književnosti: od početaka do 1955. godine*. Zagreb: Znanje.
- Ariel Dorfman in Armand Mattelart, 2007: *Kako brati Jaka Racmana: imperialistična ideologija v Disneyjevih stripih*. Ljubljana: Maska.
- Kate Hudson, 2003: *Breaking the South Slav Dream. The Rise and Fall of Yugoslavia*. London in Sterling, Virginia: Pluto Press.
- Michael Parenti, 2010: *The Rational Destruction of Yugoslavia*. V: Henry Veltmeyer: *Imperialism, Crisis and Class Struggle*. Leiden in Boston: Brill.
- Judith Plotz, 2001: *Romanticism and the Vocation of Childhood*. New York: Palgrave.

Lilijana Burcar

1000 UND 1 BUCH 2015

Franz Lettner, glavni urednik avstrijske strokovne revije za otroško in mladinsko literaturo, *1000 und 1 Buch* (*1000 in 1 knjiga*) v uvodniku, v katerem vsakokrat poda vsebino številke, v **prvi številki** posebej poudari, da je revija že tretjič zaporedoma uvrščena v ožji izbor za nagrado za medije (avj medienpreis). Sicer pa je prva številka tematsko uglašena na pojavnost portreta v knjižnih ilustracijah.

Jens Thiele je svoj prispevek naslovil z vprašanjem *Wo steht das Porträt in der Kinderbuchillustration?* (Kaj je s portretom v ilustracijah otroških knjig?). V krajšem eseju razmišlja o odnosu med klasičnim portretom, sliko, ki jo navadno umestimo na zid, in med obrazi v knjižnih ilustracijah, ki dopolnjujejo tekst ali pa tekst dopolnjuje ilustracije. Na izbranih knjižnih primerih prikaže različnost portretnega likovnega upodabljanja, od preprostega, ko s »piko, piko, vejico, črto« (»Punkt/Punkt/Komma/Strich«) dobimo obraz, preko realistično narisanih portretov, ekspresivnih otroških obrazov, razumljenih le v dialogu s tekstom, stripovskih in virtualnih junakov, na upodobitve katerih vplivajo film, TV in digitalizacija, do portretov z zakritimi obrazi ali celo do radikalnih oblik, kot so portreti brez obraza.

Sledi nekaj portretov pisateljskih in likovnih ustvarjalcev mladinskih knjig.

Tamara Bach je poskušala v prispevku *Heinrich, mir graut vor dir* (Heinrich, ob tebi me je groza) predstaviti vsestranskega nemškega avtorja Finn-Ole Heinricha, pisatelja, scenarista, gledališkega, radijskega in filmskega ustvarjalca, prejemnika številnih nagrad. Že samo srečanje z dinamičnim, vsepovsod prisotnim človekom ji je povzročilo ne malo težav.

Zgodovinarka, novinarka in pisateljica Maren Gottschalk predstavlja v

prispevku *Die Balance von Nähe und Distanz* (Ravnotežje med bližino in daljavo) samo sebe kot avtorico življenjepisov znamenitih osebnosti, ki jih želi približati mladim bralcem. Svoja tovrstna dela zmeraj skrbno načrtuje. Ko izbere osebo, o kateri bo pisala, obišče kraje, kjer se je ta oseba zadrževala, naveže stike z ljudmi, ki so osebo poznali, in se skuša dokopati do vseh virov in dokumentov, ki osebo razkrivajo. Na ta način je nastalo že lepo število biografij, med njimi biografije Nelsona Mandele, Fride Kahlo, Sophie Scholl in Astrid Lindgren.

Pisatelj in založnik Bruno Blume v prispevku *Einer wie keiner. Eine wie keine* (Eden kot nobeden. Ena kot nobena) z veliko naklonjenostjo piše o odlični nemški ilustratorki Jacky Gleich. Za slikanico *Hat Opa einen Anzug an?* (Ali je ded oblečen?), za katero je prejela nemško nagrado za mladinsko literaturo, sta z avtorico teksta Amelie Fried ustvarili izjemno zgodbo, v kateri sta otrokom jasno in na njim razumljiv ter primeren način spregovorili o smrti. Sicer pa je ilustratorica kritična do sedanje založniške politike, ki prepogosto daje prednost prodaji pred kvaliteto.

Dnevniški zapisi so način, da predstaviš samega sebe. Heidi Lexe v prispevku *Cool wie Herr Kuhles. Literarischer Erfolg in jungen Jahren: Frederico Doretti im Porträt* (Kul kot gospod Kuhles. Literarni uspeh v ranih letih: portret Frederica Dorettija) piše o tovrstnem načinu literarnega ustvarjanja in izjemnem ter nadarjenem Riku Andreasa Steinhöfla.

Odlična ilustratorja Tobias Krejtschi in Jonas Laustroer, ki sta zelo različna po karakterju in po likovni govorici, osebno pa sta velika prijatelja, sta drug drugega potretirala. Oba portreta razkrivata značaj tako upodobitelja kot upodobljenca. V prispevku *Bon Voyage Fischkopf* (Srečno pot ribja glava) opiše Marlene

Zöhrer njune podobnosti in njune različnosti ter njune umetniške strategije.

Jens Thiele je z ekspresivnimi kolaži opremil novo izdajo balade Conrada Ferdinanda Meyerja *Die Füße im Feuer* (Noge v ognju). V prispevku *Zur Inszenierung eines Frauenporträts* (Uprizoritev ženskega portreta) opiše svoj pristop do krvave zgodbe iz preteklosti, v kateri je moral upodobiti glavno figuro, umorjeno žensko, in celotno baladno zgodbo vizualno predstaviti bralcu.

Susanna Wengeler je imela priložnost, da je prisostvovala nastajanju nove ilustracije Stefanie Harjes. Svoje vtise je fotografirala in zapisala v prispevku *Eine fotografische Begegnung mit Illustratorin Stefanie Harjes* (Fotografsko srečanje s Stefanie Harjes).

Christina Ulm nas v prispevku *Neuland. Eine Reise durch die literarischen Welten von Nina Blazon* (Ledina. Potovanje po literarnih svetovih Nine Blazon) povede v svetove pisateljice Nine Blazon, ki piše fantazijske, zgodovinske in kriminalne zgodbe. Ob tem nam razkrije tudi avtoričin ustvarjalni pristop. Nina Blazon je bila rojena v Kopru.

Švicarska avtorja, dolgoletna sodelavca, pisatelj Lorenz Pauli in ilustratorica Kathrin Schärer, v svojem dopisovanju iskreno in prijateljsko pišeta drug o drugem. Vpogled v njuna pisma dobimo v prispevku *Her mit der nächsten Geschichte* (Semkaj z naslednjo zgodbo).

Tudi trije prispevki: *Bist du die Frau mit den Büchern?* (Si ti gospa s knjigami?), *O. T. oder: Endstation Sehnsucht – Von einer, die auszog, das Fürchten zu lernen* (O. T. ali: Končna postaja hrepenenje – O tisti, ki je šla spoznavati strah), *Knapp vorbei ist auch daneben* (Ob mimo je tudi poleg) so portreti, in sicer promotorke knjig in branja Henrike Blum, novinarke in kritičarke Christine Knödler in lektorice Natalie Tornai. Same odgovarjajo na vnaprej zastavljena vprašanja o sebi in svojem odnosu do literature.

Slikar Artur Bodenstern, ki deluje na raznovrstnih področjih, od opreme prostorov do reklam, je začel ilustrirati knjige za otroke. O tej svoji izkušnji piše v prispevku *Ich sitze da und zeichne* (Sedim in rišem).

V Frankfurtu so leta 1999 ustanovili skupino Labor, za katero je značilno, da več mladinskih ustvarjalcev, pisateljev in ilustratorjev ustvarja v skupnem ateljeju. O tem, kako se pri delu spodbujajo in dopolnjujejo, pripoveduje Jörg Mühle avtorici prispevka *Von der Wohngemeinschaft zur Ersatzfamilie* (Od stanovanjske skupnosti do nadomestne družine), Silke Rabus.

Leteti s krili ali pa brez njih, tudi pasti, leteti le v fantaziji, poleteti z raketo v veselje, videti svet s ptičje perspektive, doživeti občutek svobode, so že prastare človekove želje in so tudi pogosta tema v mladinski literaturi. Prispevki v **drugi številki** so posvečeni mladinskim knjigam, ki govorijo o letenju.

Marlene Zöhrer je za prispevek *Einfach mal abheben* (Enostavno enkrat vzleteti) izbrala primere mladinskih knjig, v katerih so zgodbe o osvajalcih neba, zračnih akrobatih in pilotih. To so pravljичne zgodbe, v katerih junaki, tudi živalski, lahko letijo brez vsega, zgodbe, v katerih si junaki izdelajo pripomočke za letenje, in če so preveč predrzni tudi strmoglavijo, zgodbe, v katerih junake preveva želja po svobodi, zgodbe, v katerih se junaki med letenjem rešijo svojih fizičnih ali pa psihičnih težav.

Pri letenju je treba računati tudi s padci. Do teh lahko pride pri poskusih letenja, tudi letenja z dežnikom ali pa pri nesreči v gorah, lahko so namerni padci, samomorilni skoki v globino, lahko so padci strmoglavljenih letal, katere lahko nekateri preživijo, lahko so tudi psihični padci. Primere padcev v mladinski literaturi je zbrala in komentirala Katharina Portugal v prispevku *Vor uns der Abgrund* (Brezno pred nami).

Pisani in še posebej rdeči baloni so si zagotovili trdno mesto v slikanicah. Baloni razveseljujejo in osrečujejo in ob pogledu nanje se večini razvedri obraz. Nekaj slikanic z motivi balonov opiše Ines-Bianca Vogdt v prispevku *Niemand kann mit einem Ballon unaufgeheitert bleiben* (Balon prežene slabo voljo).

Christina Ulm, Heidi Lexe in Sonja Loidl v svojih prispevkih izpostavijo tri tipe knjig o letenju in o letalcih, ki se pojavljajo tudi v knjigah za mlade. Prva obravnava v prispevku *Superhelden* (Superjunaki) nekaj knjig, v katerih nastopajo super junaki, ki imajo svoje vzornike v stripih in v filmih in v katerih ti junaki, med njimi se odlično izkažejo tudi živalski, premagujejo nemogoče in pomagajo, da prevlada dobro.

Heidi Lexe v prispevku *Geflügelte Geistwesen* (Krilata duhovna bitja) opiše nekaj knjig, v katerih nastopajo angeli, ki imajo vselej vlogom zaščitnikov in povezovalcev z bogom. V bibličnih zgodbah se bolj posveti likovnim upodobitvam angelov.

Z letenjem so povezani tudi zmaji. Sonja Loidl izbere v knjigah nekaj tovrstnih fantazijskih bitij, ki so uničevalna in jih je treba premagati, ali pa so po vzhodnjaškem vzoru človeku naklonjena. Ker pa se tudi zmaji morajo naučiti leteti, naslavlja svoj prispevek z vprašanjem *Ich fliege, also bin ich?* (Letim, torej sem?).

Dvigniti se v zrak in leteti pomeni tudi videti svet s ptičje perspektive. S takim pogledom ilustratorji omogočijo bralcu, da se poistoveti z letalcem, da vidi vse tako, kot vidi on, in da tudi uživa v občutku svobode. Pogled s ptičje perspektive je podoben pogledu, ki ga omogoča filmska kamera. Ilustrator lahko prikaže celotno prizorišče, total, v naslednjem prizoru pa svoj pogled zoomira na detajl. Silke Rabus v prispevku *Von oben nach unten!* (Od zgoraj navzdol!) opiše nekaj primerov dobro izkoriščene ptičje perspektive v slikaniških pripovedih.

Peter Rinnerthaler v prispevku *Ikaros, Flyer und Space Shuttle* (Ikar, letalec in vesoljski taksi) zasleduje knjige, v katerih je opisana zgodovina letenja od začetkov do danes in v katerih so predstavljeni letalci in letalke, ki so zaradi svoje neizmerne želje po letenju in svojega poguma, tudi s tveganjem svojega življenja, pripomogli k uresničevanju želje leteti čim više in čim hitreje, tudi v vesirje.

Manuela Kalbermatten nas s knjigami popelje na temno stran meseca in v prispevku *In den düsteren Mondessümpfen* (Mračni mesec) pokaže nevarnosti, povezane z našim satelitom, izpostavi tekmovalnost pri njegovem osvajanju, ne izogne se zlorabi živali pri poskusnih poletih. Vendarle je v mnogih knjigah mesec tudi čaroben, nas privlači, že tisoče let ga opazujemo in občudujemo in si želimo stopiti na njegova tla. In vedno bolj se zavedamo, da je njegova usoda tudi naša, njegovo uničenje bi bilo usodno tudi za naš planet.

Tudi prispevek Jane Sommeregger *In die Luft fliegen* (Eksplozirati) ni optimističen, saj predstavlja knjige, ki obravnavajo tragične in žalostne zgodbe, v katerih so mladi žrtve terorističnih napadov.

Tej številki je priložena zloženska s predstavitvijo mladinskih knjig, ki so prejele avstrijsko državno nagrado Österreichischer Kinder- und Jugendbuchpreis 2015. Nagrajene knjige so štiri:

- Sarah Michaela Orlovský, Michael Roher: *Valentin, der Urlaubsheld*. (Valentin, junak počitnic). Za bralce od 6. leta dalje.
- Marjaleena Lembcke, Elsa Klever: *Eva im Haus der Geschichten*. (Eva v hiši zgodb). Za bralce od 9. leta dalje.
- Lizzy Hollatko: *Der Sandengel*. (Peščeni angel). Za bralce od 11. leta dalje.
- Renate Habinger, Verena Ballhaus: *Kritzl & Klecks. Eine Entdeckungsreise ins Land des Zeichnens & Ma-*

lens. (Čačka & Packa. Odkrivanje risanja in slikanja). Za bralce od 7. leta dalje.

Na zloženki je predstavljenih še deset mladinskih knjig, uvrščenih v kolekcijo, zbirko kandidatk za nagrado, ki si zaslužijo posebno pozornost.

Avtorji prispevkov v **tretji številki** proučujejo, kako so v mladinskih knjigah izražena in opisana čustva, in kako se bralci odzivajo na emocije v literarnih besedilih in slikah.

Pisateljica Susan Kreller v prispevku *Gefühlsfänger. Wie Emotionen zu Sprache werden* (Lovec občutkov. Kako se ubesedijo emocije) razlaga na primerih iz svojih knjig, kako je z besedami opisala občutke, kot so sreča, ljubezen, še posebej prehode iz žalosti v jezo, iz nevoščljivosti v ljubosumje, iz upanja v razočaranje. Zase pravi, da ves čas intenzivno zasleduje emocije. Pri literarnem opisu emocij obudi svoja mladostna občutenja in občutenja, ki jih je zasledila pri mladostnih sovrstnikih, pozorna je na to, katere prispodobne, primerjave in druga literarna sredstva so za predstavitvev emocij združljiva z izkustvenim horizontom mladih.

Pisateljica Christine Knödler v prispevku *Wölfin im Prinzessinnengewand* (Volkulja v princeskini obleki) predstavlja svojo prijateljico, uveljavljeno nemško ilustratorko Regino Kehn. V analizi njenih del pokaže na umetniški pristop, s katerim se loti ilustriranja zgodbe: z velikim občutkom do teme in do bralca, z uporabo različnih slikarskih tehnik, a vedno z jasno močno konturo, brez dekoracij, s poudarkom likovnega izraza vsebine zgodbe. To je možno razbrati tudi na številnih priloženih ilustracijah.

Simone Kremsberger v prispevku *Grosse Klappe* (Bahanje) opozori na največkrat pretirane in nesmiselne tekste na knjižnih ovitkih, katerih vodilo je predvsem komercialne narave.

Kathrin Wexberg se posveti komičnosti in tragičnosti v knjigah za mlade, med njimi tudi v knjigi nizozemske pisateljice Marjolijn Hof *Majhna možnost*. V prispevku *Ist es eine Komödie? Ist es eine Tragödie?* (Je to komedija? Je to tragedija?) ugotavlja, da pri sodobnih družinskih romanih prevladuje tragi-komika.

Daniela A. Frickel v prispevku *Kaum auszuhalten!* (Komaj za zdržati!) razmišlja o občutkih strahu in veselja ob branju knjige Patricie Mc Cormick *Der Tiger in meinem Herzen* (Tiger v mojem srcu), pretresljivi zgodbi kamboškega dečka, ki je preživel grozote v ujetništvu rdečih kmerov.

Anna Stemmann v prispevku *Gefühle im Dazwischen* (Občutki v vmesnem) piše o poetiki stripov. Občutki se v stripu zaradi součinkovanja teksta in slike podvojeno manifestirajo. Že zdobljeni okvir panela je pokazatelj jeze in žalosti, v kaotični arhitekturi ob strani se odraža turbulenca protagonistorov, nazobčana oblika govornega oblčka pomeni leden govorni ton, zgovorna je že sama razporeditev panelov, prazni prostori med paneli ustvarjajo vmesni prostor za odmor in za razmislek, kjer se posredno izrazi nepovedano. V tem diferenciranem pripovednem spektru se razbira poetika stripa.

O tem, kdaj govorimo, da je neka knjiga napeta, razmišlja Christina Ulm v prispevku *Spannend* (Napeto). V groben loči tri načine, ki ustvarijo napeto situacijo: suspenz, misterij in presenečenje. Sicer pa je tudi vsaka dobra knjiga, kot velikokrat rečemo, napeta knjiga. Je pa seveda odvisno od bralca, kaj doživlja kot napeto.

Andrea Kromoser v prispevku *Nebe-laugen* (Zamegljeno) piše o predstavitvi občutkov v slikanici, kjer imata svojo moč beseda in slika. Pisatelj opis občutka lahko ilustrator vizualno dopolni in občutek poudari z barvo, govorico

telesa, osvetlitvijo in s simboličnimi praznimi prostori. Kromoserjeva svoje ugotovitve podkrepi s priloženimi ilustracijami.

Maja Nielsen, pisateljica, predvsem poučnih knjig za mlade, v prispevku *Wissen spannend und hautnah: Abenteuer Sachbuch* (Napeto in pronicljivo: pustolovska poljudnoznanstvena knjiga) piše o svojem načinu pisanja poučnih knjig. Prepričana je, da je poleg preverjenih podatkov potrebno tudi v poučnih knjigah opisati občutke ljudi, ki so odkrivali nov svet, objadrali oceane, doživeli nesreče, se podali v neznan svet med domorodce, občutke športnikov ob usvojitvah vrhunskih rezultatov in občutke oseb, ki so se s svojimi deli zapisale za vedno v zgodovino človeštva. Zato sama naveže stike z ljudmi, ki so povezani z dogodki, o katerih piše, in če se le da, tudi sama obišče prizorišča, in se o temi nastajajoče knjige pogovori s strokovnjaki, ki to temo znanstveno proučujejo. Je avtorica preko dvajsetih knjig, ki so priljubljene med bralci in nagrajene s strani strokovne kritike.

Senzibilnost ima več odtenkov, ki so prisotni tudi v literaturi za mladostnike. Peter Rinnerthaler pokaže v prispevku *Was heisst hier sensibel? Eine Klimax der jugendliterarischen Sensibilität* (Kaj je tu senzibilno? Vrhunec senzibilnosti v mladinski literaturi) na nekaj izbranih knjižnih primerih različne stopnje občutljivosti, ki jo doživljajo literarni junaki, kot so sentimentalnost, empatija, samozaščita, pa stopnje od normalne preko močne do pretirane občutljivosti.

V naših življenjih pa tudi v literaturi je veliko dogodkov povezanih s čakanjem. Za nekatere je čakanje nekaj nevzdržnega, za druge je priložnost, da opazujejo okolico, poklepetajo z drugimi čakajočimi in se na nek način pravzaprav zabavajo. Prav čakanju, ki ima pomembno vlogo tudi v mladinski literaturi, je namenjena tema prispevkov v **četrti številki**.

Susan Kreller v prispevku *Das Telefon schweigt* (Telefon molči) izpostavi nekaj knjig za otroke in mladino, v katerih ima čakanje odločilno vlogo. V teh knjigah je opisano čakanje na rojstni dan, čakanje na enega od staršev, da pride po otroka v vrtec, čakanje na srečanje z ljubljeno osebo, čakanje na čudež, kot je npr. ozdravljenje, čakanje na izginulo osebo, ki je bila ugrabljena ali ki je samovoljno brez besed zapustila svojo družino, čakanje na rešitev iz brezupne situacije v ujetništvo pahnenih ljudi, čakanje na spremembo identitete.

Čakanje je povezano s prostori, kjer se čaka. Silke Rabus v prispevku *Wie die Zeit vergeht ...* (Kako mineva čas ...) opiše mesta čakanja v slikanicah. V slikanici *Fünfter sein* (biti peti) prikažeta Ernst Jandl in Norman Junge hladno vzdušje v čakalnici zdravnika za bolne igrače. V slikanici *Jumbojet* (Jumbo jet) ustvarita Heinz Janisch in Søren Jessen imaginarni svet, ki se poraja v glavah čakajoče dvojice prijateljev. V slikanici *Lisa wartet auf den Bus* (Liza čaka na avtobus) spremeni Sven Nordqvist avtobusno postajo na podeželski cesti v prostor živahne komunikacije med čisto neznanimi ljudmi. V slikanici *Wann kommt Mama?* (Kdaj pride mama?) pa Lee Tae-Jung in Kim Dong-Seong prikažeta stisko čakajoče deklice na tramvaj, ki bo pripeljal njeno mamo.

Christina Ulm v prispevku *Warten auf das Schlüpfen* (Čakanje, da se izleže) doda še nekaj slikanic, v katerih se čaka, da se iz jajca izleže mladiček, ki so lahko spodbuda za družinske živalske zgodbe.

Franz Derdak v svojem zapisu *Heremakono* (v Maliju pomeni heremakono čakanje na srečo) prispeva predstavitev nekaterih mladinskih knjig, v katerih je čakanje bistveno povezano z begunci, z ljudmi, ki bežijo pred političnim nasiljem, vojnama ali pa si poskušajo drugje omogočiti boljše, človeka vredno življenje: Robert Klement: *70 Meilen*

zum Paradies (70 milj do raja, 2006), Deborah Ellis: *Afghanistan-Trilogie* (Afganistanska trilogija, 2010), Judith Kerr: *Warten bis der Frieden kommt* (Čakanje dokler ne bo mir, 1975), Dirk Reinhardt: *Train Kids* (Otroci vlaka, 2015).

Prispevek *Warten* (Čakanje) je prvoosebni leposlovni opis brezdelnega potepanja po Carigradu, ki omogoča tudi opazovanje banalnih stvari in srečevanje ljudi z ulice. Ob tem pa je nenehno prisotno čakanje na izpolnitev želje. Besedilo je napisala pisateljica Jutta Richter, ki je prejela že vsa pomembna nemška priznanja za literaturo, tudi Deutscher Jugendliteraturpreis, in v katere delih ima čakanje kot motiv ali kot dramaturško sredstvo pomembno vlogo.

V izrednih razmerah je marsikdo obsojen na čakanje sporočil, ki so lahko življenjskega pomena. Kathrin Wexberg je za prispevek *Ich warte jeden Tag auf Post von dir* (Vsak dan čakam na pošto od tebe) izbrala nekaj mladinskih knjig, v katerih se dogajanje veže na čas vojne ali pa na kalvarijo beguncev. V preteklosti se je čakalo na pošto, danes omogočijo pametni telefoni hitrejšo povezavo med ljudmi, vendar pa begunci z enako nestrpnostjo čakajo na vesti o družini, ki je ostala doma, domači pa na vesti o beguncu.

Veliko čakanja je tudi v stripih. Peter Rinnerthaler v prispevku *Warten ist in Graphic Novels ein prekärer Zustand* (Čakanje je v stripih prekarno stanje) poda mnenje o tem, kako učinkoviti so bili Lukas Jülicher, Mawil, Boulet in Pénélope Bagieu, Sascha Hommer, Zeina Abirached ter Arne Bellstorf pri upodobitvi prizorov čakanja v svojih stripih.

Ela Wildberger v prispevku *Ein paar Tage halte ich aus im tanzenden Haus* (Nekaj dni zdržim v plešoči hiši) predstavi dve zgodbi, in sicer zgodbo Alberta Wendta *Das tanzende Häuschen* (Plešoča hišica, 2015) in zgodbo Edwarda van de Vendela in Mattiasa De Leeuwa

Lena und das Geheimnis der blauen Hirsche (Lena in skrivnost modrih jelenov, 2014), v katerih je osrednji motiv dogajanja čakanje. V prvi zgodbi čaka deklica Tina na železniški postaji na svojo mamo. Med čakanjem se v njeni domišljiji prostor spremeni in znajde se v bivališču med raznimi živalmi, dokler se končno ne sreča z mamo. V drugi zgodbi doživljata Lena in njen brat Raf srečanja z modrimi jeleni, ki se pojavljajo zelo nepričakovano, dokler se to ne zgodi zadnjič. Za Tino se je čakanje srečno končalo s snidenjem z mamo, za Leno in Rafa pa s spoznanjem, da se je s koncem magije v njunem življenju nekaj končalo in se začela nekaj novega.

Tako v romanu kot pri filmu je temelj in bistvo napetosti prav čakanje. Vemo, da se bo nekaj zgodilo, ne vemo pa kaj, kdaj in kako. Mojster za pravo mero čakanja, ki je do skrajnosti napelo živce gledalcev, ne da bi izgubili interes ali se začeli dolgočasiti, je bil filmski režiser Alfred Hitchcock. Sčasoma je začelo v filmih prevladovati vse več akcije, vse se je začelo dogajati bliskovito hitro. Robert Buchschwentner spregovori o tem več v prispevku *Don't look now* (Sedaj ne glej), pa tudi o tem, da se zopet pojavljajo filmi, v katerih je čakanju posvečenega več časa (npr. v nadaljevanju *Igra prestolov*).

V knjigah kanadske pisateljice Polly Horvath *Waffelsommer* (Vafljevo poletje) in *Marshmallow-Winter* (Slezova zima) je osrednja tema zgodb čakanje. V prvi čaka deklica Primrose na vrnitev staršev, ki jih je med viharjem odnesla voda, v drugi čaka deček Ked na dom v rejniški družini. Ob zbiranju receptov pa ne mineva le čas, ampak lahko dobiš tudi kakšen dober nasvet za življenje. Knjigi predstavi Klaus Nowak v prispevku *Warten auf Wunder* (Čakanje na čudež).

Elisabeth von Leon v prispevku *Warten auf das Aufwachen* (Čakanje na prebujenje) obravnava zgodbe o globokem snu in iz njega. Gre za zgodbe

s pogledom v onostranstvo ali iz njega, ki jih pripovedujejo tisti, ki so preživeli stanje v komi, in tisti, ki so čakali ob tako prizadeti osebi, da pride k sebi.

V pogovoru s Klausom Nowakom se razkriva večkrat nagrajena in plodovita ilustratorka Britta Teckentrup. V prispevku z naslovom *Reduziert auf das Wesentliche* (Zmanjšano na bistveno) pojasnjuje svoj umetniški pristop. V tem letu je izdala šest knjig, bralce je posebej navdušila s poučno slikanico *Alle Wetter* (Vsa vremena), v kateri s tekstom in ilustracijo prikaže in pojasni vremenske pojave.

Prispevek *Ein Wunschzettel* (Listek želja) je nagovor Birgitte Kollmann založbi, naj ponatisne pesniško zbirko Reinerja Kunzeja *Wohin der Schlaf sich schlafen legt* (Kam gre spanje spat) z ilustracijami Karla Frante. Pogreša pa tudi film in knjigo *Le Ballon Rouge* (Rdeči balon) Alberta Lamorissa. Čeprav izhaja ogromno novih knjig za otroke in mladino, obžaluje, da teh zakladov iz preteklosti ni možno kupiti, in čaka na njihov ponatis.

Prevajalec Rolf Erdorf je na svojem potovanju po Flandriji obiskal tudi manjšo založbo Eenhoorn iz Wielsbeka, ki izdaja zanimive in imenitne slikanice. V prispevku *Die jungen Flamen* (Mladi Flamci) predstavi slikanice uspešnih avtorjev, ki pogosto sodelujejo: pisatelj Edwarda van de Vendela, Leen van den Berg, Tine Mortier in ilustratorje Ingrid Godon, Carlla Cneuta, Alaina Fersterja, Kaatje Vermeire, Antona van Hertbruggena in Mattiasa De Leeuwa. Posebna odlika teh slikanic, ki je rezultat tesnega sodelovanja med pisateljem in ilustratorjem je, da ilustracija ni le podrejena tekstu, ampak lahko zaživi v polni umetniški kreaciji. Te slikanice so primerne za otroke, odrasle in celo za bibliofile.

Avstrijska pisateljica Sonja Kaiblinger je prisotna na literarni sceni šele dobra

tri leta, za svoja dela pa je že prejela nagrade in priznanja s strani strokovne žirije in od mladih bralcev, kot sta Leipziger Lesekompass 2014 in Lesestimmenpreis 2015. Christina Ulm se v prispevku *Not very scary* (Ne preveč boječ) s pisateljico pogovarja o knjigah, ki jih je že izdala, še posebej sta izpostavili knjigo *Scary Harry* (Plašni Henrik), in o njenih literarnih nastopih pri mladih bralcih, za katere pisateljica meni, da so zelo pomembni in koristni tudi za njo samo.

V vsaki številki revije so, tako kot vedno, številne recenzije novejših knjig za otroke in mladino in strokovne literature o mladinski literaturi.

V mesecu maju je izšla **posebna številka**, ki je posvečena avstrijski nagradi za otroško in mladinsko literaturo, Österreichischer Kinder- und Jugendbuchpreis, ki v tem letu praznuje 60. obletnico. Seveda ni bilo mogoče zajeti vsega dogajanja iz tega relativno dolgega, pestrega in raznolikega obdobja. Izbrani prispevki pa vendarle nudijo vpogled v zanimiv razvoj mladinske literature, v kriterije nagajevanja in v založniško dejavnost.

Franz Lettner je za prispevek *60 Jahre ÖKJB-Preis: Daten und Fakten* (60 let ÖKJB-nagrade: podatki in dejstva) zbral podatke, ki predstavljajo pravila nagrade, število nagajenih knjig, tako domačih kot prevedenih, založbe, ki so izdale nagajene knjige in ki so še prisotne, in tiste, ki jih iz kakršnegakoli razloga ni več, in nagajene avtorje. Ob ustanovitvi nagrade leta 1954 je veljalo, da so lahko nagajene samo knjige živečih avstrijskih pisateljev, ki so izšle pri avstrijskih založbah in bile uvrščene na priporočilni seznam avstrijske komisije za pisanje za mlade pri zveznem ministrstvu za pouk. Nagrada je znašala 10 000 šilingov. V naslednjih letih je prišlo do več sprememb. Po letu 1966 so se za nagrado lahko potegovali tudi knjige tujih avtorjev, ki so izšle pri avstrijskih založbah.

Od leta 1967 se podeljujejo tudi nagrade za ilustracijo, od leta 1971 nagrade za prevode, od 1973 še za poučne knjige. Nekaj let je veljalo, da nagrajeni avtor tri leta po prejetju nagrade ne more prejeti nagrade, kar pojasni, zakaj nekatere izvrstne knjige niso bile nagrajene. Sedaj velja, da je ÖKJBP državna nagrada za umetniško ustvarjanje pisateljev, ilustratorjev, prevajalcev. Upoštewane so tudi knjige avstrijskih avtorjev, ki so izšle pri tujih založbah. Sedaj so letno nagrajene štiri knjige s po 6 000 evrov, deset knjig pa je uvrščenih v posebno kolekcijo. Do sedaj je bilo nagrajenih 321 knjig, od tega 82 prevodov. 672 knjig je bilo uvrščenih na častne liste, zadnja leta v kolekcije. V preteklosti je bila nagrajena ena knjiga ali več, od leta 2005 so redno podeljene štiri nagrade. Založba, ki je izdala največ nagrajenih knjig, je Jungbrunnen in še vedno izdaja mladinsko literaturo. Nekaj založb, ki se tudi lahko pohvali z izdajo nagrajenih knjig, pa nima več mladinskega programa ali pa sploh ne obstajajo več. Med nagrajenimi ustvarjalci z nagrado ÖKJBP je bila največkrat, petnajstkrat, nagrajena pisateljica Käthe Recheis.

Ernst Seibert v prispevku *Gepriesen und wohlbehalten* (Nagrajeno in dobro) poda svoje mnenje o nekaterih avtorjih in njihovih knjigah, ki so bile nagrajene ali pa uvrščene na častne liste ÖKJBP v prvih tridesetih letih, od leta 1955 do leta 1985.

Ines Galling v prispevku *Das Skandinavienhoch über Österreich* (Skandinavski piš nad Avstrijo) opiše obdobje od sedemdesetih do devetdesetih let prejšnjega stoletja, ko se je v Avstriji in drugih nemško govorečih deželah pojavilo izjemno zanimanje za skandinavsko mladinsko literaturo, posebej za švedsko in norveško. Relativno veliko teh prevedenih knjig je bilo nagrajeno z ÖKJBP ali bilo uvrščenih na častno listo. Avtorji, med njimi Tove Jans-

son, Inger Brattström, Torill Eide, Tor Fredheim, Jostein Gaarder, so s svojimi knjigami za otroke in za mladostnike z novo, tudi problemsko tematiko, močno vplivali na mladinsko literaturo avstrijskega in celotnega nemškega govornega območja.

Silke Rabus v prispevku *Michael Roher frisiert medaillenreif* (Michael Roher frizira zrelo za medaljo) z veliko naklonjenostjo piše o ilustratorju Michaelu Roherju. Ilustrator je vzbudil pozornost s svojo duhovito slikanico *Fridolin Franse frisiert* (Fridolin Resa frizira), za katero je prejel leta 2011 ÖKJBP. Od tedaj je ustvaril okrog 20 knjig, od katerih sta bili dve uvrščeni v kolekcijo, za knjigo *Oma, Huhn und Kümmelfritz* (Babica, kokoš in kumina) je ponovno prejel ÖKJBP leta 2013, za knjigo *Valentin, der Urlaubsheld* (Valentin, počitniški junak) pa jo je leta 2015 prejel skupaj s Sarah Michaelo Orlovský).

V prispevku *Preisverleihung* (Podelitev nagrade) je predstavljena ugledna avstrijska pisateljica Jutta Treiber, prejemnica številnih pomembnih nagrad. S svojimi knjigami se je uvrstila na častno listo, za knjigi *Der blaue See ist heute grün* (Modro jezero je danes zeleno) in *Der Grossvater im rostroten Ohrensessel* (Ded v rjavordečem naslonjaču) je leta 1996 in leta 2007 prejela ÖKJBP. V reviji pa je predstavljena z odlomkom iz romana za odrasle *Die Zeit und Hannah* (Čas in Hana).

Heidi Lexe v prispevku *Wilde Wasser* (Divje vode) obravnava na nekaterih izbranih primerih nagrajenih knjig in kandidatki za nagrado razvoj romana za mladostnike. Ugotavlja, da je zaznati spremembe v obliki, vsebinski tematiki in tudi pristopu k mladinski literaturi avtorjev, ki so sicer pisali za odrasle.

Franz Lettner posveča svoj kratek prispevek *Käthe Recheis und der erste Blick* (Käthe Recheis in prvi pogled) ugledni pisateljici Käthe Recheis, največkrat

nagrajeni avtorici z ÖKJBP, 16 njenih knjig pa je bilo uvrščenih na častno listo.

Kathrin Wexberg predstavi v svojem prispevku *Grosse Töchter* (Velike hčere) z ÖKJBP nagrajene knjige, v katerih so zgodbe povezane z zgodovinskimi in političnimi dogodki. Zanimivo je, da so glavni liki v teh zgodbah ženski. Predstavljene so naslednje knjige: Karl Bruckner: *Sadako will leben* (Sadako hoče živeti. Nagrada 1961.), Christine Nöstlinger: *Rosa Riedl-Schutzgespenst* (Rozi Rigler – dobri duh. Nagrada 1979.), Renate Welsh: *Johanna* (Ivanka. Nagrada 1980.), Toshi Maruki: *Das Mädchen von Hiroshima* (Deklica iz Hirošime. Nagrada 1985.), Käthe Recheis: *Lena. Unser Dorf und der Krieg* (Lena. Naša vas in vojna. Nagrada 1988.), Robert Klement: *70 Meilen zum Paradies* (70 milj do raja. Nagrada 2007.).

Simone Kremsberger namenja svoj prispevek *Mit Fraulenzen zum ersten Preis* (S Fraulenzen do prve nagrade), kot sama pravi, fenomenalni dvojici Lilly Axster in Christine Aebi, ki sta že za prvo skupno delo *Wenn ich gross bin, will ich fraulenzen* (Ko bom velika, bom fraulenzen – žensko društvo) dobili leta 2004 ÖKJBP, nato pa bili nagrajeni še v letih 2006, 2008 in 2013.

Prispevek *Gewinnen – Verlieren?* (Dobiti – izgubiti?) je skupni dvostranski slikovni in tekstovni prispevek na temo dobiti – izgubiti, ki sta ga za to številko revije naredili Christine Aebi in Lilly Axster. Avtorici sta skupaj ustvarili štiri slikanice, ki so bile vse nagrajene z ÖKJBP.

Michael Schmitt v prispevku: *Juror sein* (Biti član žirije) poda svoj pogled na delo žirije, kjer mora vsak član zavzeti svoje stališče, vsi skupaj pa stališča pretehtano uskladiti.

Christina Ulm v prispevku *Schlachtengetümmel* (Bojni vrvež) piše o knjigi *Die Brüder von Solferino* (Bratje iz Solferina), s katero se je njena avtorica

Kathrin Steinberger uvrstila med odlične pisateljice zgodovinskih romanov za mlade in leta 2011 prejela zanjo ÖKJBP.

Peter Rinnerthaler nas v prispevku *Anarchistin, gut gekleidet* (Anarhistka, dobro oblečena) spomni na leta 2005 nagrajeno slikanico avtoric Karle Schneider in Stefanie Harjes *Die Häuser der Selma Khnopff* (Hiše Selme Knopff) o samozavestnem, samosvojem in zelo dobro oblečenemu dekletu.

Pod naslovom *Leider nicht ...* (Žal ne ...) je objavljen manjši izbor knjig, ki niso bile nagrajene, vsekakor pa si zaslužijo pozornost. Razlog, da so ostale nenagrajene, je bil povezan s pravilnikom (triletni moratorij od prejema nagrade, izid pri neavstrijski založbi) Nekaj teh knjig: Heinz Janisch, Lisbeth Zwerger: *Die Arche Noah*, 2008 (Noetova barka), Heinz Janisch, Hannes Binder: *Ich ging in Schuhen aus Gras*, 2013 (Šel sem v čevljih iz trave), Christine Nöstlinger: *Die feuerrote Friederike*, 1970 (Ognjeno rdeča Friderika), Ernst A. Ekker: *Herr Feierlich verändert sich / Das Geheimnis um Herrn Feierlich*, 1968 (Gospod Feierlich se je spremenil / Skrivnost o gospodu Feierlichu), Nöstlinger Christine: *Der Spatz in der Hand und die Taube auf dem Dach*, 1974 (Vrabec v roki in golob na strehi), Andersen Vita: *Petruschkas Lackschuhe*, 1989 (Petrovi lakasti čevlji), Königslow Andrea Wayne von, Stefan Slupetzky: *Geschichten vom Klöchen*, 1994 (Straniščne zgodbe).

Knjigam o drugačnih in drugačnosti, ki vzbujajo pomisleke tudi pri članih žirij in ostajajo brez nagrad, posveča svoj prispevek *Kein Gold für küssende Cowboys* (Brez zlata za kavboja, ki se poljubljata) Manuela Kalbermatten.

Renate Welsh v prispevku *Ein Grund zum Feiern* (Razlog za praznovanje) razmišlja o tem, kaj pomenijo avtorju nagrade. Sama je šestkrat prejela ÖKJBP. Ugotavlja, da ji nagrade niso omogoči-

le brezskrbnega materialnega položaja, tudi njena slava ni preseгла kroga poznavalcev področja mladinske literature, prinesle pa so ji notranje zadovoljstvo in srečo, da je za svoje delo dobila priznanje, zato jo veseli, da nagrade obstajajo.

Avtor Georg Bydlinski, nagrajenec z ÖKJGP 2005, z nagrado Österreichischer Staatspreis für Kinderlyrik 2001 (avstrijsko državno nagrado za poezijo za otroke) in dobitnik drugih nagrad, posveča svoj prispevek *Lustig singt die Regentonne, lieblich klingt der Gartenschlauch* (Veselo zapoje sod za deževnico, ljubko zazveni cev za zalivanje) nagrajenim pesniškim zbirkam. Predstavi avtorje in njihove posamezne pesmi, od nagrajenke Christine Busta leta 1959, preko Vere Ferra-Mikure leta 1964, Friedl Hofbauer leta 1966, 1969/70 in 1983/84, nato skupine avtorjev za *Das Sprachbastelbuch* (Jezikovna sestavljanica) leta 1974/75, nato pesniške zbirke *Im Pfirsich wohnt Pfirsichkern* (V breskvi stanuje breskova koščica), v kateri je zastopanih 71 avtoric in avtorjev, in jo je uredil leta 1995 Wolf Harrant, nato Martina Auerja leta 2000 in Doris Mühringer, nagrajene leta 2001. Na posameznih primerih prikaže razvoj poezije za otroke v Avstriji, ki je tudi odraz spreminjajočega časa. Pri nagradah za otroško poezijo, ki so bile nekajkrat podeljene za dveletno produkcijo, od leta 2001 pa ni bila za poezijo podeljena nobena nagrada ÖKJBP in od leta 2007 nobena Österreichischer Staatspreis für Kinderlyrik, se mu zastavlja vprašanje, ali otroška poezija ni več v igri za nagrade.

Hildegard Gärtner, vodja založbe Jungbrunnen, v prispevku *Haltbar bis übermorgen?* (Obstojen do pojutrišnjem) opozarja na založniške izkušnje in senziбилnost, ki so potrebni, da uredniki presodijo, katere knjige velja obdržati dlje časa na zalogi in za katere so smiselni in uspešni številni ponatisi, vendar nagrade niso vedno jamstvo poslovne uspešnosti.

Friedrich C. Heller, znameniti zbiratelj slikanic od leta 1950 dalje, podaja v prispevku *Die ersten 20 Jahre* (Prvih 20 let) svoj pogled na avstrijsko slikaniško sceno v obdobju od 1955 do 1975, ki zagotavlja avstrijskim ilustratorjem enakovredno mesto v mednarodnem slikaniškem prostoru.

Karin Haller v prispevku *Latente Talente* (Skriti talenti) poudari pomen skrbi za domače mlade pisatelje in ilustratorje, ki ustvarjajo za mlade. Poleg pomoči in usmerjanja posameznih lektorjev v založbah, kar je bilo v preteklosti pogostejše, spodbuja mlade ustvarjalce vsakoletna avstrijska nagrada Dixi Kinderliteraturpreis, ki se od leta 2001 podeljuje pisateljem in od leta 2005 tudi ilustratorjem. Nagrajencem omogoča, da delajo skupaj s tutorjem, ki je priznan avtor. Nagrado razpisuje Inštitut za mladinsko literaturo (Institut für Jugendliteratur), ki prireja tudi seminarje za mlade avtorje knjig za otroke in mladino.

K ustvarjanju za mlade in mlade k branju spodbuja tudi ustanova Kinderbuchhaus im Schneiderhäusl (tudi naslov prispevka) s številnimi prireditvami in ustvarjalnimi delavnicami. Ustanova je za svoje uspešno delo prejela leta 2015 nagrado za umetnost, ki jo podeljuje avstrijska banka Bank Austria Kunstpreis.

Silke Rabus v prispevku *Zur Sache kommen* (Priti do stvari) izpostavi nekaj nagrajenih poučnih knjig za otroke in mladino, za katere je značilno, da posamezna področja, humanistična in naravoslovna, obravnavajo ne le suhoparno faktografsko, ampak besedila pritegnejo bralca k aktivnemu sodelovanju, k poglubljenemu zanimanju za področje in h kreativnemu ustvarjanju.

Peter Rinnerthaler prispeva v tej številki zapis z naslovom *Zum streiten gehören immer zwei. Zum Gewinnen meistens auch* (Za prepir sta vedno potrebna dva. Za zmago večinoma tudi.)

o uspešnih in nagrajenih pisateljskih in ilustratorskih dvojicah, pri katerih so umetniška ustvarjalnost, medsebojno zaganje in skupno iskanje novih estetskih oblik odigrali odločilno vlogo.

Na koncu je v tej številki revije navedenih še nekaj predlogov knjig iz preteklih let, ki naj bi s ponatisi bile zopet dostopne bralcem.

Tanja Pogačar

NAGRADA KRISTINE BRENKOVE ZA IZVIRNO SLOVENSKO SLIKANICO 2016

Nagrado je prejela slikanica *O kravi, ki je lajala v luno*, pri kateri sta moči združila pisateljica **Ida Mlakar in ilustrator **Peter Škerl**.**

Namen in poslanstvo nagrade, ki jo Zbornica knjižnih založnikov in knjigotržcev pri Gospodarski zbornici Slovenije podeljuje od leta 2004 (sprva pod imenom izvorna slovenska slikanica), je spodbujanje nastanka izvirnih slovenskih slikanic, izoblikovanje vrednostnih meril za pripravo in ocenjevanje slikanic, spodbujanje branja in bralnih navad ter spodbujanje navad nakupovanja dobrih slikanic. Od leta 2013 se nagrada podeljuje (okrog) 22. oktobra, na dan rojstva slovenske pisateljice, prevajalke in legendarne urednice Kristine Brenk, po kateri je tudi poimenovana.

V razpisnih pogojih je slikanica opredeljena kot natisnjen tekst v prozi ali v verzih z vsaj 40% ilustracij notranjega obsega in na najmanj 5 listih različnih formatov ali materialov. Natečaja se lahko udeleži vsak založnik z vsako slikanico, ki izpolnjuje naslednje pogoje:

- izdana je bila prvič in v razpisnem obdobju,

- nosilec projekta je slovenska založba,
- avtor ilustracije je slovenski,
- avtor teksta je slovenski.

Za vsako posamezno prijavljeno slikanico je potrebno plačati prijavnino.

Založnik(i) nominiranih slikanic in nagrajene slikanice prejmejo plaketo, avtor besedila in avtor ilustracije pa plaketo in denarno nagrado.

Žirija v sestavi: dr. Igor Saksida (Pedagoška fakulteta Ljubljana), predsednik, in člani Vojko Konrad Zadavec (Mestna knjižnica Ljubljana), dr. Tomaž Zupančič (Pedagoška fakulteta Maribor) ter Zdravko Kafol (Zbornica knjižnih založnikov in knjigotržcev) je 10. oktobra 2016 izmed 29 slikanic, ki jih je poslalo na razpis za nagrado 14 založb, izbrala 5 nominiranih del. Navajamo jih po abecednem redu naslovov:

- *Beli muc in črni muc*, Helena Kraljič, Adriano Janežič, Morfemplus
- *Kako je gospod Feliks tekmoval s kolesom*, Peter Svetina, Ana Razpoutnik Donati, MIŠ
- *Menjalnica sanj*, Milan Dekleva, Jure Engelsberger, MKZ
- *O kravi, ki je lajala v luno*, Ida Mlakar Črnič, Peter Škerl, MIŠ
- *Sredi sreče in v četrtek zjutraj*, Peter Svetina, Kristina Krhin, Sodobnost

Nagrado, ki je bila podeljena 27. oktobra 2016 v Trubarjevi hiši literature v Ljubljani, je prejela slikanica *O kravi, ki je lajala v luno*, pri kateri sta moči združila pisateljica **Ida Mlakar** in ilustrator **Peter Škerl**.

Nagrajena slikanica se ukvarja s temo staranja oziroma s tem, kaj se zgodi s tistimi, ki so *odsluženi*, se postarajo, ne zmorejo več svojih zadolžitev. Mrvica se oznaki, da je utrujena stara krava, upre že s tem, da se nenavadno obnaša, nato še pobegne s kolesom in po strašljivem potovanju v zapuščeni hiši sreča *ocufanega konja v zaprašenem fraku*, ki ne

zmore več vleči vozov. Da je na svetu še prostor za starega konja, ki pleše step, in kravo, ki poje bluz, dokazuje konec pravljíčne zgodbe – ljudje ju sprejmejo in oba junaka sta srečna ob morju.

Kot piše v utemeljitvi nagrade, humor zgodbe pod svojo lupino skriva temo, ki ni prav nič humorna, ampak vredna temeljitega razmisleka – temo staranja.

Zgodbo nadgrajuje vrhunska, sporočilno kompleksna risba z obilico humorja, ki odlično upodablja prostor in sooblikuje močno vzdušje celote. Ilustracije so dvostranske, ob njih tudi enostranske ob beli strani z besedilom; te izražajo karikirano linearno perspektivo. Slikanica, ki z uravnoteženostjo in sporočilnim bogastvom besednega in likovnega jezika ter skladno interakcijo med obojim deluje kot mnogopomenska zgodba o tem, da je vsakdo med nami lahko kdaj Mrvica, je po prepričanju

žirije vrhunski, naslovniško odprt likovno-besedilni monolit.

Avtorica **Ida Mlakar** je na osnovi svojih bogatih bibliotekarskih izkušenj povedala, da je tema staranja v slikaniških izdajah manj obdelana. Če pa so že slikanice na to temo, se staranja lotevajo z drugega zornega kota, kot da bi staranje prinašalo samo usihanje življenjske moči, bolezen, približevanje smrti. »Ne opisujejo pa pogosto pozitivnih, svetlih momentov, ki še ostanejo v tem starostnem obdobju, zlasti ko se obrnemo k sebi navznoter, ko iščemo hobije iz svojega otroštva, ko začnemo razvijati neko ustvarjalnost, se mogoče več družiti, ker je več časa,« je še dodala pisateljica.

Lansko leto je nagrado prejela Maja Kastelic za avtorsko slikanico *Deček in hiša*.

VSEBINA

RAZPRAVE – ČLANKI

- Igor Saksida: *Cankarjevo tekmovanje v prvem razredu osnovne šole – izhodišča, mnenja, dosežki* 5
- Janja Batič: *Pomen vizualne pismenosti za celostno branje multimodalnih besedil* 21

VEČERNICA 2016 ZA LETO 2015

20. večernico prejel Peter Svetina 34
- Bojan Tomažič: *Andrej Rozman Roza: »Človečnost je v nas, če nam je ne preslepijo strahovi«* 36
- Petra Vidali: *Peter Svetina: »Nonsens je zelo družbeno angažiran«* 39
- Petra Vidali: *Nataša Konc Lorenzutti: »Ljubezen do branja se rojeva v družini«* 41
- Melita Forstnerič Hajnšek: *Vinko Möderndorfer: »Le pesniki imajo vizijo. Sledimo jim!«* 44
- Melita Forstnerič Hajnšek: *Aleš Šteger: »Nuja po angažiranih kurentih«* 47

JUBILEJI

- Darka Tancer-Kajnih: *Ob življenjskem jubileju Alenke Glazer* 51
- Dragica Haramija: *Prispevek Alenke Glazer k razvoju teorije slovenske mladinske književnosti* 53
- Lilijana Burcar in Veronika Rot Gabrovec: *Ob okrogli obletnici dr. Mete Grosman* 58

ODMEVI NA DOGODKE

- Barbara Hanuš: *Ustvarjanje pomena – pismenost v akciji. 3. baltska in 17. nordijska bralna konferenca* 61
- Anže Miš: *V znamenju rasti in novih izzivov. The Bookseller Children's Conference* 64

IBBY NOVICE

Veronika Rot Gabrovec: <i>35. Mednarodni kongres zveze IBBY</i>	66
Božena Kolman Finžgar: <i>Literatura v svetu različnih pismenosti</i> <i>(Literature in a Multi-Literate World)</i>	70

POROČILA – OCENE

Lilijana Burcar: <i>Pomembna hrvaška znanstvena monografija (Marijana Hameršak in Dubravka Zima, Uvod u dječju književnost)</i>	77
Tanja Pogačar: <i>1000 und 1 Buch 2015</i>	84
<i>Nagrada Kristine Brenkove za izvirno slovensko slikanico 2016</i>	94

CONTENTS

TREATISES – ARTICLES

- Igor Saksida: *Cankar competition in the first class of the elementary school – starting points, opinions, achievements* 5
- Janja Batič: *The importance of visual literacy for the integral reading of multimodal texts* 21

VEČERNICA AWARD 2016

- Peter Svetina recipient of the 20th “večernica” 34
- Bojan Tomažič: *Andrej Rozman Roza: “Compassion is part of us unless blinded by fears”* 36
- Petra Vidali: *Peter Svetina: “Nonsense is highly socially engaged”* 39
- Petra Vidali: *Nataša Konc Lorenzutti: “The fondness of reading is born in family”* 41
- Melita Forstnerič Hajnšek: *Vinko Möderndorfer: “Poets are the only ones to have a vision. Let us follow them!”* 44
- Melita Forstnerič Hajnšek: *Aleš Šteger: “The need of an active kurent (carnival figure)”* 47

JUBILEES

- At the jubilee of Alenka Glazer* 51
- Dragica Haramija: *The contribution of Alenka Glazer to the theory of the Slovene children’s literature* 53
- Lilijana Burcar and Veronika Rot Gabrovec: *At the round anniversary of dr. Meta Grosman* 58

RESPONSES TO EVENTS

- Barbara Hanuš: *The creation of meaning – literacy in action. The 3rd Baltic and 17th Nordic reading conference* 61
- Anže Miš: *In the sign of growth and new challenges. The Bookseller Children’s Conference* 64

IBBY NEWS

Veronika Rot Gabrovec: <i>The 35th international IBBY congress</i>	66
Božena Kolman Finžgar: <i>Literature in a multi-literate world</i>	70

REPORTS – REVIEWS

Lilijana Burcar: <i>Important Croatian scientific monograph (Marijana Hameršak and Dubravka Zima: Introduction to children's literature)</i>	77
Tanja Pogačar: <i>1000 und 1 Buch 2015</i>	84
<i>The Kristina Brenkova Award for an original Slovene picture book 2016</i>	94

OTROK IN KNJIGA

96

Glavna in odgovorna urednica
Darka Tancer-Kajnih

Revija je s finančno podporo Javne agencije za knjigo
založila Mariborska knjižnica

Za Mariborsko knjižnico
direktorica Dragica Turjak

Naklada 700 izvodov

Letna naročnina 17 EUR
Cena posamezne številke 7,5 EUR