

OTROK  
IN KNJIGA  
75





# 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*

75

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

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

Uredniški odbor/*Editorial Board*: Maruša Avguštin, Alenka Glazer, Dragica Haramija, Meta Grosman, Marjana Kobe, Metka Kordigel, Tanja Pogačar, Igor Saksida, Vanesa Matajc in Darka Tancer-Kajnih; iz tujine: Meena G. Khorana (Baltimor), Lilia Ratcheva - Stratieva (Dunaj) in Dubravka Zima (Zagreb)

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

Sekretar uredništva/*Secretar*: Robert Kereži

Časopisni svet/*Advisory Board*: Dragica Haramija, Tilka Jamnik, Metka Kordigel, Barbara Kovač (predsednica/*President*), Darja Kramberger, Tanja Pogačar, Darka Tancer-Kajnih in Feri Lainšček

Redakcija te številke je bila končana oktobra 2009

Besedila v rubriki Razprave – članki so recenzirana

Za vsebino prispevkov odgovarjajo avtorji

Prevodi sinopsisov: Marjeta Gostinčar Cerar

Izdajajo/Published by: Mariborska knjižnica/*Maribor Public Library*, Pedagoška fakulteta Maribor/*Faculty of Education Maribor*, Filozofska fakulteta Maribor/*Faculty of Arts, University of Maribor*, Mestna knjižnica Ljubljana/*The Ljubljana Metropolitan 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

# RAZPRAVE – ČLANKI

Igor Saksida  
Pedagoška fakulteta  
Univerza v Ljubljani, Univerza na Primorskem

## KAJ JE MLADINSKA KNJIŽEVNOST? »Naivno« vprašanje z zapletenim odgovorom

Kaj je mladinska književnost – »naivno« vprašanje, na katerega pa odgovor ni preprost. Če nas prepričata tako »naivni« kot strokovni odgovor, da je to književnost za mladega bralca, še vedno ne bomo mogli mimo nekaterih dodatnih vprašanj, ki jih tak odgovor ponuja: če je nekaj za mlade, kako to, da je zanimivo tudi odraslim; če so za ta tip književnosti značilne nekatere (otroške, mladinske) teme, kako to, da govori tudi o drugih temah, ki celo odraslim veljajo za kompleksne ali prepovedane; če je delo za mlade, ali lahko njihovo razumevanje jemljemo kot edino možno in verodostojno, zato se vanj ne sme posegati? – Morda pa je prav, da tako preprosto vprašanje vzbuja več podvprašanj v labirintu opredeljevanja, predvsem pa razlaganja, vrednotenja in poučevanja mladinske književnosti: le tako se je namreč mogoče izogniti zapeljivemu prividu enega samega, dokončnega »odgovora«.

What is children's literature – a "naïve" question, not easy to answer. If we agree to both the answers – to the "naïve" as to the professional one – claiming this is literature for young readers, we still cannot bypass some additional questions, offered by such an answer: how come that something written for the young happens to be interesting for the adults as well; if this literature genre is characterized by some (children's, juvenile) topics, how come it also tackles other topics, regarded as complex or forbidden even by the adults; if a work is meant for the young, can their interpretation be taken as the only possible and credible one, not to be interfered with? Maybe it is only right for such a simple question to be triggering a number of subquestions in this labyrinth of categorizing, and – above all- interpreting, evaluating and teaching of children's literature. This is the only way to avoid the seductive illusion of one and the only final "answer"

Izhodišče javnega predavanja ob izvolitvi v naziv rednega profesorja <sup>1</sup> – tj. vprašanje, kaj je mladinska književnost – se zdi na prvi pogled karseda naivno oz. kar preveč preprosto. Najprej zato, ker je odgovor mogoče najti v temeljni, »šolski« literarni teoriji, literarnovednem priročniku ali celo osnovnošolskem učbeniku.

---

<sup>1</sup> Igor Saksida je bil 12. 5. 2009 izvoljen v naziv **redni profesor za slovensko književnost**. Javno predavanje je bilo izvedeno 24. 9. 2009 na *Filozofski fakulteti Univerze v Ljubljani*; slog in vsebina tega prispevka sta prilagojena okoliščinam premisleka (tj. javnemu nastopu) o vlogi visokošolskega mentorja branja mladinske književnosti.

Tako Kmeclova *Mala literarna teorija* opredeljuje otroško/mladinsko literaturo kot »posebn(o) književnost za posebnega (otroškega) bralca; to pomeni, da so vse njene prvine prilagojene sprejemnim zmogljivostim in zanimanju mladega, otroškega bralca« (Kmecl, 1976: 311) – avtor osvetljuje tudi nekaj funkcijsko-vsebinskih (npr. poučnost, igrivost, pravljичnost, pustolovščine) ter bralnorazvojnih potez mladinske oz. otroške književnosti, povsem aktualna pa so tudi njegova opozorila na naslovniško odprtost te književne zvrsti, saj se tudi odrasli bralec »prav rad in prav pogosto vrača k nji; podobno kakor se rad spominja srečnih otroških dni, mu je otroško književno besedilo oddih, razvedrilo, s svojo domišljjsko svoboda zabava« (prav tam: 318), v otroškem besedilu pa lahko vidi tudi »kakšen ozadnji pomen, ki je otroškemu bralcu skrit« (prav tam). Primerljiva, čeprav ožja, je tudi definicija v leksikonu *Literatura* (1984), ki pod oznako mladinska književnost uvršča »dela, ki so po problematiki, snovi in obliki primerna mladini različnih starostnih stopenj; delno lit. umetniškega značaja, delno zabavna, poučna in največkrat indirektno vzgojna, obenem hoče pri bralcih oblikovati umetnostni okus« (prav tam: 147). Razumevanje mladinske književnosti kot naslovniške zvrsti povzema celo učbenik za 6. razred osnovne šole, ko mladim – ob upoštevanju veljavnega učnega načrta (2002), tj. pojmovanj in poimenovanj književnih zvrsti in vrst v njem – predstavlja različne vrste realistične pripovedi: »Daljšim delom, ki so napisana v obliki pripovednega besedila in v katerih nastopajo otroci oziroma najstniki ter so namenjena mladim bralcem, pravimo **mladinska povest**.« (Kordigel idr., 2004: 57.)

Če bi torej skušali na novo pojasniti razločevalne lastnosti mladinske književnosti, bi nas že šestošolec, prav tako pa tudi splošno literarnoteoretično razgledan bralec, z nasmehom usmeril na eno od navedenih definicij, rekoč: Saj je povsem jasno – mladinsko književnost opredeljuje njen bralec, mladinska književnost je književnost za otroke in mladino. Če literarna teorija ne želi biti v nasprotju s zdravo pametjo hipotetičnega bralca (»nestrokovnjaka«), mu mora pri njegovi otroško andersenovski odkritosti prikimati; čeprav ob tem seveda lahko navaja dela, ki ob nastanku bodisi niso bila napisana kot mladinska ali pa so zaradi svojih vsebinsko-slogovnih lastnosti tako kompleksna, da je njihovo »mladinsko« razvozlanje manj verjetno. Primer prehajanja prvotno nemladinskega dela je opazil že Cervantes: »Moja knjiga je imela velik uspeh,« pravi Cervantes v drugem delu *Don Quijota*, »vsi jo berejo in kmalu ne bo več dežele, v kateri bi je ne prevedli. Predvsem pa jo čislajo paži. Ti se prerekajo o nji v predsobah svojih gospodarjev; komaj jo kateri od njih spusti iz rok, že seže po nji drugi paž in potlej se jamejo vsi na glas smejati.« Glasen smeh pažev – to je tisti hrup, ki poslej neugnano in že tri stoletja kar od začetka spremlja zgodbo o domiselnem hidalgu. (...) Tako si je torej Cervantes pred tremi stoletji pridobil v Španiji študente in paže, nato pa še vse otroke.« (Hazard, 1973: 54.) Toda ne le, da so se nekatere mladinske knjige »v času svojega dolgega življenja postarale do mladosti« (Zorn, 1981: 35), nekatere med njimi lahko bralcu povsem »odraslo ponagajajo« – primer slednjega je npr. fantastična pripoved Jožeta Snoja *Avtomoto mravlje*, ki »odstira pogled na že kar groteskno srhljivo podobo totalitarnega sistema, radikalne uniformiranosti, do kraja zavtomatiziranega in stehiniziranega, torej v vseh pomenih »razčlovečenega« sveta – pravo Orwellovo leto 1984 »v malem«« (Kobe, 1987: 134); ob tej Snojevi pripovedi marsikatera študentka mladinske književnosti (zaskrbljeno, tudi ogorčeno) pripomni, da je vse preveč grozljiva in tudi pretežka za mladega bralca (in opozori še na strašljive črno-bele ilustracije Melite Vovk). Podobno »preseganje

in dozorevanje« je značilno tudi za knjigi *Aličine dogodivščine v čudežni deželi* (1865) in *Alica v ogledalu* (1871), ki ju je pod psevdonimom Lewisa Carrolla napisal Ch. L. Dodgson: »Iz otroških sob sta se že zdavnaj preselili na univerze, kjer ju preučujejo kot klasiko književnosti nonsensa, znanstveniki v njiju iščejo potrditev svojih odgovorov na zapletena vprašanja o človeku in univerzumu, umetnike spodbujata k drznim eksperimentom in politiki si s paradoksalnimi citati iz njiju prizadevajo napraviti svoja stališča sprejemljivejša.« (Mohor, 2000: 68.) – S temi in drugimi dejstvi ter branji bi lahko teorija, interpretacija oz. kritika ohranila svoj položaj »večv(ri)ednosti« – toda »naivnežu«, ki se je o tem, kaj je mladinska književnost, poučil iz učbenika ali priročnika, bi bili zagotovo v pomoč podatki o branosti posameznih knjig (npr. o starosti bralcev, ki prebirajo pravljice Ele Peroci, poezijo Andreja Rozmana Roze, humorna besedila Primoža Suhodolčana) – nenazadnje pa tudi o tem, kaj v resnici radi berejo mladi (kar se vidi npr. iz glasovanja za Mojo najljubšo knjigo, ki so ga zasnovali Knjižnica Otona Županiča, Slovenska sekcija IBBY in Zveza bibliotekarskih društev Slovenije, prim. Pogačar, 2009). In če literarne teorije ne bi prepričalo niti to, da mladi bralcu radi berejo (predvsem) mladinske knjige – da torej do njih vzpostavljajo ustrezne modele bralnega odziva – bi jo lahko prepričale morda še okoliščine nastanka književnega besedila, tj. sam način objav mladinskih besedil ter avtopoetiške izjave avtorjev. Ne glede na to, da besedilo samo po sebi – še posebej, če se za poskus izbere »mejna besedila« (taka, ki bi lahko nagovarjala otroškega in odraslega bralca) – ne more ponuditi odgovora na to, ali gre za mladinsko besedilo ali ne, je verjetno, da bo besedilo skupaj s knjižno opremo in objavo v mladinski oz. otroški zbirki vendarle delovalo tudi kot informacija o potencialnem in verjetnem bralcu. Četudi v poskusu opredelitve naslovnika besedila več kot polovica študentov mladinske književnosti trdi, da je pesem *Gobice* Tomaža Šalamuna *mladinsko* besedilo<sup>2</sup> – pa bi lahko sklepali, da bo malokdo med njimi, kljub »zastrtim sporočilom«, slikani-

<sup>2</sup> Zanimivi so rezultati ankete med študenti tretjega letnika enopredmetne ljubljanske slovenistike ter izrednimi študenti predšolske vzgoje (1. letnik). Na vprašalniku je bilo ob treh pesmih (Milan Dekleva: *Minljiv si kakor kafra*, zbirka *Alica v računalniku*; Tomaž Šalamun: *Gobice, IV*, zbirka *Poker*; in Milan Jesih: *V travo obrne se vrat, iz dima*, zbirka *Uran v urinu, gospodar!*) vprašanje: Katera od spodnjih pesmi je mladinska? Študentke in študentje so takole določili naslovnika pesmi:

Slovenistika (20 vprašalnikov):

Milan Dekleva: <i>Minljiv si kakor kafra</i>	Mladinska pesem: 2 <b>10 %</b>	Pesem za odrasle: 18 <b>90 %</b>
Tomaž Šalamun: <i>Gobice, IV</i>	Mladinska pesem: 13 <b>65 %</b>	Pesem za odrasle: 7 <b>35 %</b>
Milan Jesih: <i>V travo obrne se vrat, iz dima</i>	Mladinska pesem: 2 <b>10 %</b>	Pesem za odrasle: 18 <b>90 %</b>

Izredni študentje predšolske vzgoje (46 vprašalnikov):

Milan Dekleva: <i>Minljiv si kakor kafra</i>	Mladinska pesem: 29 <b>63 %</b>	Pesem za odrasle: 17 <b>37 %</b>
Tomaž Šalamun: <i>Gobice, IV</i>	Mladinska pesem: 27 <b>59 %</b>	Pesem za odrasle: 19 <b>41 %</b>
Milan Jesih: <i>V travo obrne se vrat, iz dima</i>	Mladinska pesem: 14 <b>30 %</b>	Pesem za odrasle: 32 <b>70 %</b>

ško pravljico Ele Peroci *Moj dežnik je lahko balon* (il. Marlenka Stupica) označil kot besedilo za odrasle. Ne le vsebina besedila (deklica Jelka kot glavna književna oseba, tematizacija njenega prekrška in prikaz domišljjskega potovanja), tudi likovna dopolnitev zgodbe ter objava v specializirani zbirki (Cicibanova knjižnica) so znaki, da je slikanica namenjena otroškemu branju (o slikaniških zbirkah prim. že Kobe, 1987: 51–69); slikanice pa seveda niso edina vrsta mladinske književnosti, ki že z uvrstitvijo v zbirko odraža naslovnika (npr. Najst, Zorenja – prim. tudi Lavrenčič Vrabc, Mlakar, 2008: 144–146). Morebiti bi se literarna teorija namrdnila nad metodo, da lahko knjigo označimo za otroško ali mladinsko že na podlagi njenega videza ali okoliščin objave (specializirane založbe, zbirke, uredništva) – a tem na videz obrobni podatkom, ki pa vendarle nakazujejo naslovnika, se pridružujejo tudi zapisi avtorjev besedil. Več mladinskih ustvarjalcev namreč v svojih razmišljanjih govori o komunikaciji med ustvarjalcem in otrokom; tako npr. Slavko Pregl (1980: 95) opredeljuje razmerje med ustvarjalcem in bralci kot pogovor: »Meni je veliko do teh pogovorov. Dokler jih imam in dokler so še kolikor toliko pristni, si upam pisati za otroke.« Podobne izvore svojega ustvarjanja za mlade očrta tudi Dim Zupan: otroci so zmožni »dojemati tudi zapletene strani življenja, zato jih nagovarjam kot sebi enake in to je tudi vodilo, ki ga prelivam na papir« (V: Golob, 1995: 301). Upoštevanje »otročnosti«, torej posebnosti neodraslega doživljanja in razumevanja sveta, odražajo tudi zapisi avtorjev, ki otroštvo razumejo kot vir ustvarjanja – tako že Dane Zajc (1981) piše: »Kadar hočem najti ravnovesje v sebi, se skušam povrniti v mirne, dolge prostore časa iz otroštva. Kadar hočem pisati, pišem ob tiktakanju časa iz svojega prvega zavedanja sveta. Samo otrok doživlja svet na način, ki je podoben doživljanju sveta tistega, ki piše pesmi.« (Prav tam: 16–17.) Podobno pojmovanje otroštva odražajo *Refleksije ob pisanju* Saše Vegri (1989): »Otrok mi s svojo neverjetno iskreno odprtostjo do sveta, ki ga prvič doživlja, vedno vzbuja radovednost in neko tiho komunikacijo z njim doživljam kot prijeten sporazum z nekaterimi svojimi lastnimi opažanji sveta.« (Prav tam: 175.) Pisanje mladinske književnosti torej izvira iz vzpostavljanja otroškega doživljanja stvarnosti, kar je tudi »komunikacijski most« med odraslim ustvarjalcem in otroškim naslovnikom – oboje je najbolj neposredno in poglobljeno v enem od temeljnih esejev o sodobni mladinski književnosti pojasnil Niko Grafenauer (1975), ko je na ozadju funkcije vzgojno-poučnih mladinskih besedil kot temeljno značilnost kvalitetne mladinske poezije (in njene sprejemljivosti za naslovnika) poudarjal tematsko in jezikovno igro. Tovrstno ustvarjalno in naslovniško specifiko ustvarjanja za mlade je izpostavil tudi v drugih esejih: opredeljuje jo kot »estetsko zavest, ki govori z besedami otroštva« (Niko Grafenauer, 1981: 66) ali kot »infantiliz(em), ki je prisoten v nas samih« (Grafenauer, 1991: 68). Podobne zaznave otročnosti v odraslem bi bilo mogoče najti tudi v avtopoetskih zapisih nekaterih drugih pesnikov, pripovednikov in dramatikov: Boris A. Novak: »Skozi jezikovno igro mi privre na dan ostanek lastnega otroštva. Igra z različnimi umetniškimi govoricami mi pomaga, da se otroku ne približujem »od zunaj« in »od zgoraj«, temveč »od znotraj«. Pesmi in igre za otroke morajo namreč temeljiti na igri samih otrok.« (V: Golob, 1991: 158.) In še misli Vlada Žabota: »Nekje v duši sem pravzaprav še zmeraj otrok – se pravi, da sem ohranil v sebi nekaj tistega magičnega, prvinskega, torej tisto čarobno moč, ki je dana vsakemu otroku in s katero je mogoče čisto zares čarati: (...)« (Prav tam: 308.)



A literarna teorija bi tovrstnim navedkom, ki odraslega pisca neposredno povezujejo bodisi z nagovarjanjem dejanskih mladih bralcev bodisi z njegovim doživljanjem otroškosti (kot dožemanja sveta ali spomina), hitro poiskala več »protinavedkov«, med katerimi so vredni pozornosti predvsem nekateri starejši, a tudi sodobni. Iz Brinarjeve kritiške zapuščine bi bil tako uporaben navedek: »Ker spadajo vsa literarna umetniška – torej tudi mladinska – dela v področje splošne literature, bi potemtakem ne potrebovali nikake posebne literature nalašč za mladino. Posebna panoga slovstva za mladino bi bila odveč; bodi to kakor koli, res je, da spisi, ki so namenjeni samo mladini ter sploh kot spisi prav nič ne zanimajo odraslih, nimajo nikake življenjske pravice.« (Brinar, 1905: 20.) Kljub temu da Josip Brinar presoja nekatera izbrana (mladinska) besedila in v svojih teoretičnih razmišljanjih razlaga tudi načela slogovne in vsebinske primernosti literature, ki naj bi jo brali otroci (kar bi seveda pomenilo, da se je zavedal posebnosti mladega bralca književnosti), bi njegovo trditev o neobstoju mladinske književnosti kdo morda lahko povezal s sodobnimi »zabrisi« meje med književnostjo za mladino in odrasle. Morda najbolj zgovorna in za namen tovrstnega »ukinjanja« mladinske književnosti kot posebne zvrsti umetniškega sporočanja uporabna sta dva novejša navedka; tako Kajetan Kovič (1977) zapiše, da »(p)isati poezijo ali literaturo za otroke ni nič drugega kot pisati poezijo ali literaturo nasploh« (prav tam: 24), Tone Pavček (1978) pa, da otroške poezije ni »nikoli ločeval od one druge, za tako imenovane odrasle« (prav tam: 351).<sup>3</sup> – Sklicevanje na tovrstne navedke je sporno ne le zaradi tega, ker so iztrgani iz sobesedila – metaforičnost »preseganja meje« v njih avtorji namreč podrobno pojasnijo – ampak predvsem zaradi neupoštevanja širšega literarnega konteksta, v katerem se pojavljajo. Tako Brinar kot Kovič in Pavček namreč govorijo predvsem o kvaliteti, o izpovedni moči mladinske književnosti – njeno bistvo je namreč umetniškost, oz. kakor je zapisal kritik: »vsak spis, ki ga damo mladini, bodi **umetniško** delo« (Brinar, 1905: 20); to pomeni, da se tako mladinska kot nemladinska književnost povezuje na podlagi umetniške inovativnosti in prepričljivosti, iz česar izhaja tudi njena naslovniška odprtost – zanimiva je torej za otroka in za odraslega in ni reducirana, na podlagi neliterarnih kriterijev zasnovana književnost: »Podcenjevanje mladinske književnosti kot drugovrstne zvrsti, ki jo lahko piše vsak, je podcenjevanje literarnega dela nasploh.« (Kovič, 1977: 24.) Še najbolj jasno je to v času kritiškega delovanja Josipa Brinarja izrazil Oton Župančič (1911): »Resničen je tisti mnogo ponavljani izrek, da je iz slovstva za deco najboljše komaj dovolj dobro.« Če se meja med mladinsko in nemladinsko književnostjo sploh kje ukinja, se ukinja v vrednotenju njene umetniškosti, zato je kljub stališčem, da mladinske književnosti kot posebne zvrsti ni, mogoče trditi, da ta vendarle obstaja: je književnost za mladega bralca, ki ga kot naslovnika upošteva avtor, ko besedilo ustvarja; je književnost, ki jo je že na prvi pogled mogoče prepoznati po značilni podobi knjige ter drugih okoliščinah objave (npr. v posebnih zbirkah); je književnost, v kateri so opaznejše nekatere vsebinske prvine

---

<sup>3</sup> Ob obeh navedkih beremo v prilogi časopisa *Večer* (23. 9. 2009), posvečeni *večernici* (nagradi Večera za otroško in mladinsko literaturo), podobne misli Bine Štampe Žmave (»Ko pišem, ne pišem za otroka. Pišem zase, brez vsake rezerve.«), Evalda Flisarja (»Zame je ciljna publika ena sama, ne definira je starost, ampak stopnja radovednosti in odprtosti duha.«) in Mateta Dolenca (»Otrok lahko bere zgodbo kot zabavno, odrasel pa jo najbrž razume drugače. Zato so te moje zgodbe vse malo za odrasle in malo za otroke. (...) Tudi jaz pišem zase. Za svojo otročjost. Ne sledim pravim otrokom, zato pa otroku, ki je v meni.«).

(npr. otroška kot glavna književna oseba v sodobni pravljici, najstniška pustolovska pripoved, izrazita jezikovna igra (npr. v izštevanki), dvodimenzionalnost besedilne stvarnosti v sodobni pravljичni igri ipd. – čeprav bi skorajda te značilnosti lahko zasledili tudi v besedilih za odrasle); in je književnost, ki jo je mogoče – kot vsako drugo vrsto umetniškega sporočanja – presojati le na podlagi meril umetniškosti in inovativnosti v okviru njenega razvoja; a ne glede na povezanost avtorja, besedila in bralca pri opredeljevanju mladinske književnosti bržkone drži, da nastaja in obstaja predvsem za bralca posebne vrste.

Ali so stališča literarne teorije res v nasprotju s povedanim? Niti ne: tudi sama teorija oz. esejistika se zavedata kompleksnosti »preproste« definicije te zvrsti na podlagi bralca; branje kot dejanje sporazumevanja (prim. Iser, 2001), ki povezuje (vsaj) »tri dejavnike: bralca, besedilo in njuno interakcijo« (Grosman, 2000: 13), namreč deluje v zapletenem součinkovanju avtorjevih sporočajskih namenov in (ideoloških) stališč tako do upovedenega kot do bralca (kot stvarnega ali ideološkega sooblikovalca umetnostnega sporočila), hkrati pa z bralčevo soudeležbo »v procesu linearnega opomenjanja in hkratnega prilajanja besedila« (Grosman, 1997: 18) dopušča najrazličnejše dograditve oz. interpretacije zapisanega. Zato ne more biti naključje, da je Peter Hunt (1990) v uvodu k zbirki esejev o mladinski književnosti zapisal: »Gre za književno zvrst, katere meje so zelo nejasne; ne da se je opredeliti s slogovnimi ali vsebinskimi značilnostmi besedila, njen prvotni naslovnik, tj. »otroški bralec«, pa je prav tako težko opredeljiv.« (Prav tam: 1.) Kljub temu pripisuje že v uvodnih poskusih opredelitve mladinske književnosti posebno mesto bralcu – celo pred avtorjevimi nameni ali samimi besedili; ob tem med raznovrstnimi esei, ki osvetljujejo tako zgodovino kritiške misli kot posebne tematske sklope v povezavi z mladinsko književnostjo (npr. slikanica, bralna vzgoja mladega bralca) kot enega od temeljnih esejev označi besedilo Aidana Chambersa iz leta 1985, ki bralca omenja že v naslovu. Chambers razmišlja o mladinski književnosti tako, da vseskozi povezuje besedilo in bralca: »Dejstvo je, da so nekatera izrecno za otroke – njihovi avtorji so jih napisali za otroke – in da nekatere knjige, ki niso bile namenjene otrokom, vsebujejo lastnosti, ki otroke pritegnejo.« (Prav tam: 91.) Avtor v nadaljevanju svojega esejističnega razmišljanja izpostavi niz trditev, ki dajejo podlago za kritiški pristop k mladinskemu besedilu: ta splošna resnica, kot sam označuje omenjeno predpostavko, omogoča vzpostavitev »kritiške metode, ki bo upoštevala otroškega bralca; ki ga bo vključila in ne izključevala« (prav tam) – avtor nato prikaže prvine, ki naj bi jih upoštevala kritika mladinske književnosti: slog, perspektiva, stališča, prazna (nedoločna) mesta – povezovanje avtorja in otroškega implicitnega bralca se odraža npr. v potezi avtorjev, »da v središče pripovedi postavi otroka, ki iz svojega bistva vidi in doživlja vse« (prav tam: 98). Hkrati implicitnega bralca poveže s pojmovanjem književnosti kot sporočanja: »Menim, da je literatura vrsta komunikacije, način, kako se kaj pove.« (Prav tam: 1.) Povezanost implicitnega bralca, književnosti kot komunikacije, dejanskih bralcev ter posrednikov med njimi in besedili je smiselna posledica Chambersovih razmišljanj, saj taka teorija vodi k dejavnostim, »kako posredovati knjige bralcem tako, da posameznih knjig otroci ne bodo le bolj cenili, ampak jim bomo pomagali, da postanejo literarni bralci« (prav tam: 94). Teorijo implicitnega bralca postavlja na začetek svoje obsežne knjige o užitkih branja mladinske književnosti tudi Perry Nodelman – že zasnova knjige (razlage z izzivalnimi vprašanji za bralca) govori o tem, da je avtorju branje najprej in predvsem

dialog med bralci in besedili ter med bralci o besedilu, zato kot eno od osrednjih teorij za raziskovanje mladinske književnosti navede teorijo bralčevega odziva. V poglavju *Kako brati mladinsko književnost* nato preide k razmišljanju o razmerju med bralčevimi odzivi med branjem ter k opredelitvi: »Implicitni bralci mladinskih besedil so, zelo očitno, otroci.« (Nodelman, 1996: 18.) To pa seveda ne pomeni, da bi bili bralci mladinske književnosti *zgoj* otroci: avtor vseskozi poudarja dvojnega naslovnika mladinske književnosti, ki je ne glede na teorijo implicitnega bralca tudi odrasli – tako že na začetku predgovora k svoji monografiji spregovori o branju mladinske književnosti kot prijetnem doživetju za otroke in odrasle ter nadaljuje, da užitki branja mladinske književnosti izhajajo iz dialoga, tj. razmišljanja in soočenja mnenj o prebranem. Z dialoškostjo branja je povezan tretji, prav tako bistveni poudarek uvodnih razdelkov knjige: srečanje med bralcem in knjigo ni le bralni dogodek za odraslega in otroka, ampak se v njem lahko srečata oba; Nodelman tako pojasni temeljna namena svoje knjige: prvi temelji na predstavitvi strategij in kontekstov, ki odraslemu omogoča razumevanje mladinske književnosti in užitke ob branju, drugi pa je, da o strategijah in kontekstih lahko učijo tudi otroci – vse to Nodelman podrobneje razčleni v poglavju *Kako brati mladinsko književnost* (prav tam: 3–24). Teorija implicitnega bralca se tako povezuje s starejšimi in sodobnimi komunikacijsko-književnodidaktičnimi vidiki odgovora na vprašanje, kaj je mladinska književnost: kot povezavo med bralci različnih starosti jo, kadar gre za prepričljiva in poglobljena umetnostna besedila, razume John Rowe Townsend – take knjige »povezujejo generacije, starše in otroke, preteklost s sedanjostjo in prihodnostjo« (V: Hunt, 1990: 70). Posebej se komunikacijsko pojmovanje branja ter možnost razvijanja bralnih zmožnosti odraža tudi v najnovejših teoretičnih opredelitvah mladinske književnosti, ki jih predstavlja zbornik s pomenljivim naslovom *Children's Literature as Communication* (ur. Roger D. Sell, 2002) – poleg pojmovanja, da je književnost ena od oblik komunikacije, je namreč že v uvodnem poglavju zapisano, da je vloga literarnih strokovnjakov, kritikov in učiteljev tudi ta, da so posredniki »med avtorji ter starši ali učitelji dejanskih bralcev« (Sell, 2002: 3) mladinske književnosti. Raziskovanje besedila samega, podobe implicitnega bralca ter vrednostno-ideoloških predpostavk, ki tako podobo sooblikujejo, je torej v precejšnji meri omejeno, predvsem pa ne more ponuditi celovitega odgovora na vprašanje, kaj je mladinska književnost. Relevantna »podvprašanja« so vsaj še, kako jo bere dejanski bralec (otrok) – o tem je razmišljala že leta 1981 Margaret Meek (V: Hunt, 1990: 166–182) – ali, kako in zakaj je v njej mogoče videti celo heterogenost implicitnega bralca ter kako glede na to (morebitno) heterogenost deluje kot polje, »na katerem se srečajo mladi in starejši, tako da se starostne razlike postopoma zabrišejo. To je tudi temeljni smisel, zaradi katerega je mladinska književnost izobraževalna, saj otroke priteguje v širšo družbeno skupnost.« (Sell, 2002: 8). – Povezovanje (heterogenega) implicitnega bralca, stvarnega otroškega branja ter književnodidaktičnih vidikov raziskovanja mladinske književnosti se odraža tudi v temeljni strokovni literaturi na Slovenskem. Marjana Kobe je že v članku iz leta 1982 opozorila na smiselnost opredelitve tega žanra na podlagi bralca ter hkrati opozorila tudi na to, da je sprejemnik, »ta silno nestalna, izmuzljiva, specifično spreminjajoča se kategorija (...) konstanta vsakršnega teoretičnega obravnavanja mladinske književnosti« (Kobe, 1987: 10). Ob tem je opozorila na premike v vrednotenju te zvrsti (na zavzemanje za literarno kvaliteto besedil), hkrati pa v razmišljanju o osnovah študija mladinske

ske književnosti podčrtala tudi pomen oblikovanja kriterijev za njeno samostojno vrednotenje. Še več: študij naj bi bodočim učiteljem »vcepil v njihovo pedagoško zavest tudi vso pahljačo možnosti, ki jih ima kvalitetna mladinska knjiga s svojimi estetskimi, spoznavnim, etičnimi in drugimi kvalitetami ob stiku z mladim bralcem; biti pa mora tudi ustrezno posredovana.« (Prav tam: 25–26). Ob tem je v komparativistični monografiji raziskala starejše mladinsko slovstvo, »produkcijo, ki nedvoumno razodeva intencijo producenta oz. namembnost specifičnemu naslovniku« (Kobe, 2004: 15), v prvem slovenskem mladinskem časopisu *Vedež* – kar še dodatno, a teoriji implicitnega bralca vsekakor vzporedno, utemeljuje poimenovanje mladinske književnosti po njenem (najpogostejšem) bralcu. Posebno mesto v slovenski literarni vedi pa zavzemajo tudi recepcijsko-književnodidaktična strokovna besedila Metke Kordigel Aberšek (npr. 2008), ki šolsko branje postavljajo v čim bolj neavtoritativno, ustvarjalno, literarnoestetsko spodbudno okolje, v katerem poteka komunikacija med bralci in leposlovnimi besedili, upoštevajoč pomembno vlogo mentorja branja pri razvijanju bralne zmožnosti otrok.

Po pregledu nekaterih temeljnih literarnovednih pojmovanj (branja) mladinske književnosti bi bilo skorajda že mogoče reči, da je odgovor na vprašanje, kaj je mladinska književnost, vsaj očitno – in da ni tako zelo drugačen od odgovora »naivneža«: je književnost za implicitnega mladega oz. heterogenega bralca, ki jo berejo, zasebno ali v okviru različnih oblik vodenega branja (pri pouku, gibanjih za promocijo branja), mladi in tudi odrasli (Zanimivo bi bilo raziskati stvarne bralne odzive odraslih na mladinska besedila!), saj je kot književnost nasploh vzpostavljanje polja dialoga, tj. umetniške komunikacije med avtorjem in bralci ne le o vsebini besedila samega in podobi otroka v njem, ampak tudi o širšem družbenem kontekstu. – A zadeva vendarle ni tako preprosta: vprašanje kompleksnosti tako dvojnega naslovnika kot tudi vsebinskih in slogovnih potez mladinske književnosti (ki je predmet literarne interpretacije, tudi kritične), je izziv za **visokošolskega učitelja**, ki mentorsko vlogo spodbujevalca branja in kritičnega premisleka o prebranem iz leta v leto uresničuje pri delu s študenti – predvsem na pedagoški fakulteti. Kaj bodoči učitelji menijo o mladinski književnosti? Kako jo razumejo? Jo prepoznajo kot »svoje« berivo? Jo imajo za vsebinsko okrnjeno, zaznamovano s poučnostjo ali vzgojnostjo, idealiziranjem ali le z ugajanjem bralcu? Prisegajo na spontane odzive mladih kot edino možno avtentično (samotno) branje ali menijo, da je branje praviloma tudi priložnost za pogovor o besedilu? Kako presojujejo učinek književnosti na nedoraslega bralca? Menijo, da obstajajo teme, ki bi jih morali otrokom prikrivati, »zamolčati«? – Na začetku cikla predavanj v šolskem letu 2008/2009 sem študentkam in študentom prvega letnika razrednega pouka Pedagoške fakultete Univerze v Ljubljani zastavil tri vprašanja (vrnili so mi 78 odgovorov nanje):

Na kratko opredelite (definirajte) pojem mladinska književnost. *Mladinska književnost je ...*

Ali v književnosti obstajajo teme, o katerih naj otroci ne bi brali? Katere so te teme in zakaj naj za otroke ne bi bile primerne?

Odgovore je mogoče povzeti s preglednico, ki zajema tudi primere odgovorov študentk in študentov na naslovno vprašanje ter njihove poglede na tematiko, primernost in funkcijo mladinske književnosti.

<b>Na kratko opredelite (definirajte) pojem mladinska književnost.</b> <i>Mladinska književnost je ...</i> <b>Opredelitev mladinske književnosti:</b>			
– na podlagi (implicitnega) bralca:		– z dodatnimi pojasnili:	
– za mlade bralce:	– drugo:	– vsebine (tudi vrstne oznake):	– primernosti razvojni stopnji bralca, pedagoški vidik:
<b>55</b>	<b>19</b>	<b>15</b>	<b>11</b>
<b>Primeri:</b> – za otroke in mladino; – namenjena in prilagojena otrokom; – za mlade; – za mladostnike, najstnike; – za mladino (10 – 15 let); – dela avtorjev, ki pišejo za mladino; – literatura, ki jo prebira mlajšim učencem; – književno delo, ki je namenjeno mladim bralcem; – književnost, namenjena otrokom in mladini, predvsem osnovnošolcem; – mladini (na razredni stopnji); – za otroke od vstopa v šolo do pubertete;	<b>Primeri:</b> – lahko jih berejo tudi odrasli; – za mladino in starejše; – učni predmet, kjer spoznavamo knjige na drugačen način, kot smo jih spoznavali, ko smo bili otroci; – obravnavamo dela za otroke in mladino; – nekatera dela so namenjena obojim: otrokom in odraslim; – namenjena je otrokom, mladini pa tudi odraslim, ki imajo v sebi malo otroške domišljije; – za otroke in mladino, ki berejo tudi starejše generacije, ker vsebuje »večne teme«; – namenjena mladini (OŠ, SŠ) in ljudem, ki se tako počutijo in jih zanimajo mladinske zgodbe; – za ljudi starostne dobe od 3–25 let; – književnost, v kateri vsak (tudi odrasel) uživa ob branju ter mu pomeni sprostitev in zbujanje nostalgčnih spominov; – od 20. stoletja naprej; – skupek literarnih del in pisateljev, ki svojo pozornost usmerjajo na mlajše bralce; – predmet, pri katerem se učimo mladinska dela pisateljev in pisateljevo življenje;	<b>Primeri:</b> – s tematikami za otroke in mladino; – o pravljicnih junakih, čudovitih deželah, neverjetnih dogodkih; – lažje razumljive in zanimive teme; – nerealistično dogajanje, vzgojne okoliščine, iz katerih naj bi se naučili lepšega vedenja; – so poučne, vsebujejo nek nauk; – pravljice, otroške pesmi, bajke in basni, – se dotika aktualnih tem in problematike; – dela so poučna, zabavna, namenjena ne le otroškemu razvedrilu, ampak tudi branju odraslih; – pravljice, primerne za otroke; – pravljice, pesmice, zgodbe s poučnim namenom ali za branje za prosti čas; – krajše, zanimive, preproste knjige največkrat s poučno vsebino; – pravljice, zgodbe, bajke, stripi; – romani; – je poučna in hkrati zabavna;	<b>Primeri:</b> – knjige so pisane tako, da jih otroci razumejo; – so primerne za otrokov razvoj in pripravo na kasnejšo »pravo« književnost; – teme, ki so mladim blizu in so jim aktualne; – otroke uči in jim razvija domišljijo; – razumljiva je mladim, obravnava teme, ki so mladim blizu; – jih učimo osnovne teorije mladinske književnosti; – napisana v takšnem jeziku, da je razumljiv otrokom; – teme, primerne za obravnavanje v šolah; – mlajši bralci ne morejo brati zahtevnejših del.

Ali v književnosti obstajajo teme, o katerih naj otroci ne bi brali? Katero so te teme in zakaj naj za otroke ne bi bile primerne?			
– da: <b>56</b> (in katere):	– pojasnilo <b>(25)</b> :	– ne: <b>18</b> (kratak opis takih tem):	– pojasnilo <b>(14)</b> :
<p><b>Primeri:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– opisovanje bojev;</li> <li>– poroke med sorodniki, pedofilija, posilstvo, umori;</li> <li>– spolnost, brutalno nasilje;</li> <li>– spolnost, marginalnost, smrt, zlorabe;</li> <li>– agresija, spolnost in še kaj;</li> <li>– spolnost, napadi, orožje;</li> <li>– nasilje;</li> <li>– pornografija, gospodarski problemi, politika, nazorno nasilje;</li> <li>– spolnost, nasilje;</li> <li>– erotične teme;</li> <li>– prostitucija, kanibalizem, posilstvo, nasilje;</li> <li>– nasilje, spolnost, droge;</li> <li>– o intimnosti, nasilju;</li> <li>– o zlorabah in različnih oblikah nasilja;</li> <li>– spolno nasilje;</li> <li>– politika;</li> <li>– kriminal;</li> <li>– alkoholizem;</li> <li>– opisi grozot, vojn, mučenj, holokavstov, spodbujanja k slabim vrednotam in slabemu načinu življenja;</li> <li>– umori, samomori;</li> <li>– odrasle teme (služba, finance);</li> <li>– homoseksualnost;</li> </ul>	<p><b>Primeri:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– spodbujajo nasilje;</li> <li>– so bolj kompleksne in potrebujejo zrejšega bralca;</li> <li>– se jih zavedamo odrasli;</li> <li>– ker otroci ne bi vsega razumeli;</li> <li>– vsaka vsebina ni primerna za vse starosti;</li> <li>– težke teme: politika, smrt – ne bi jih razumeli;</li> <li>– nekatere Grimmove pravljice;</li> <li>– spolno nadlegovanje (to je pri večini otrok tabu);</li> <li>– otrok ni treba obremenjevati z njimi že tako zgodaj;</li> <li>– take teme so namenjene odraslim;</li> <li>– otrokom so nerazumljive in so bolj primerne za odrasle;</li> <li>– ker o tem še ne vedo veliko, dobijo občutek, da je (nasilje) normalno, da smejo početi take stvari, imajo lahko nočne more;</li> <li>– so primerne za odrasle;</li> <li>– za take teme morajo biti zreli, da jih pravilno razumejo in da jih ne prizadenejo;</li> <li>– otroci morajo brati o lepih stvarih, da niso prizadeti in da si ustvarijo svoj sanjski svet v knjigah;</li> <li>– o politiki, o vojnah, o spolnosti naj otroci ne bi brali, vsaj v književnosti ne;</li> </ul>	<p><b>Primeri:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– nasilje, droge, alkohol, spolnost, spolne zlorabe;</li> <li>– ni več tabu tem;</li> <li>– revščina, spolnost;</li> <li>– tabu teme (seks, droge, ločitve ...)</li> </ul>	<p><b>Primeri:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– razumni starši jih bodo otroku razložili, kar je bolje, kot da to gleda na TV, internetu;</li> <li>– otroci si zapisane stvari drugače interpretirajo, lahko berejo vse, le da bi se lahko s starši/učitelji o tem tudi pogovorili;</li> <li>– otroci naj bi se z njimi seznanjali že v mladosti;</li> <li>– vse teme so prilagojene otrokom, prav je, da se z njimi seznanijo;</li> <li>– mislim, da bi lahko otroci brali o vseh temah, ki jih lahko razumejo in so življenjske;</li> <li>– vse teme so primerne, a treba jih je predstaviti na primeren način, da jih bodo razumeli;</li> <li>– vse teme so življenjske, o tem je dobro brati otrokom, saj so tako pripravljeni ne samo na dobro, ampak tudi na realno;</li> <li>– če so predstavljene na pravi način;</li> <li>– otroci se morajo seznaniti z vsemi temami, pojasnimo jim, kaj je prav in kaj ne;</li> <li>– dobro je, če se otroke čimprej seznanijo tudi z vsemi »grdotami« sveta, saj življenje ni le pravljica, kot uči večina mladinskih knjig;</li> <li>– te teme otroka tudi vzgajajo;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– ni najbolje, da se s tem seznanjani že v zgodnjih letih, ker bi to lahko negativno vplivalo nanj, otrok posnema in lahko se zgodi, da se bo začel nasilno vesti;</li> <li>– otroci se z njimi poistovetijo;</li> <li>– pustijo na otrocih hude psihične posledice;</li> <li>– otroci to vzamejo kot samoumevno in tudi oni postanejo bolj nasilni;</li> <li>– teme prepoznavajo odrasli, otroci pa jih ne vidijo (spolnost);</li> <li>– se ne zanimajo za politiko in je ne razumejo;</li> <li>– dobijo napačne predstave o svetu, nekatere pojme si napačno interpretirajo;</li> <li>– nasilje, spolnost: dovolj ju je na TV in v resničnem svetu;</li> <li>– vplivale bi lahko na otrokovo mišljenje in obnašanje;</li> <li>– ki napeljujejo na spolnost, pedofilijo ipd.;</li> <li>– otroke bi s tem prestrašili;</li> <li>– so premladi, bolje je, da o tem najprej kaj izvejo doma;</li> <li>– zato, da čim dlje ohranijo otroško nedolžnost;</li> <li>– še vedno je tabu tema, ker večina oz. danes skoraj še vsi živijo z očetom in mamo;</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>– ob manj primerni temi je potreben pogovor;</li> <li>– to je vsakdanjost in realno življenje.</li> <li>– Mislim, da so vse teme primerne za otroke, saj se z vsem srečujejo v vsakdanjem življenju in ne vidim razloga, zakaj o tem ne bi brali. Je pa pomembno, da se o tabu temah piše na primeren način, ki mladine ne bo prestrašil in jim bo samo pomagal razumeti današnji svet.</li> </ul>
--	--	--	---

**Kaj se da razbrati iz razmerij med odgovori in iz njih samih?** Najprej to, da opredelitve mladinske književnosti, kot jih odražajo odgovori študentk in študentov, potrjujejo »očitnost« njene namembnosti oz. intencionalnosti (prim. Kobe, 2004: 15): prevladujejo predložne zveze »za otroke in mladino«, mestoma celo posebej pojasnjene z neposrednim avtorjevim namenom in posebnostmi te zvrsti (»namenjena in prilagojena otrokom«) ter pogosto tudi z okvirnimi bralnorazvoj-

nimi oznakami (»za otroke od vstopa v šolo do pubertete«) – posebej zanimiva je misel, iz katere bi lahko izpeljali zavedanje komunikacijskosti branja mladinske književnosti v šoli oz. ob stiku med bralci različnih starosti in besedilom (»literatura, ki jo prebiramo mlajšim učencem«). Odgovorov, ki mladinsko književnost razumejo v povezavi z mladim bralcem, je skoraj **trikrat več** kot ostalih odgovorov – ti poudarjajo predvsem njeno naslovniško dvojnost (»nekatera dela so namenjena obojim: otrokom in odraslim«) ter ob tem opozarjajo na podoživljanje otroštva, ki ga branje vzbuja v odraslem bralcu (»otroška domišljija«, »vzbujanje nostalgicnih spominov«). Posebej simpatično, morda celo navdihujoče, je razumevanje mladinske književnosti kot učnega predmeta – kak pripis je za visokošolskega učitelja lahko tudi svarilo pred neprimernim »podajanjem učne snovi« (»predmet, pri katerem se učimo mladinska dela pisateljev in pisateljivo življenj«). Dodatna pojasnila vključujejo vsebinske in vrstne oznake, v katerih prevladuje povezovanje te zvrsti s pravljičnim, neverjetnim, z razumljivostjo otroku, zabavnostjo, celo vzgojnostjo in poučnostjo (»je poučna in hkrati zabavna«). S temi pojasnili so tesno povezane tudi misli, ki odražajo zavest o književnodidaktičnem pomenu mladinske književnosti – tovrstna pojasnila neposredno vključujejo primernost bralčevi razvojni stopnji in književnim interesom (»teme, ki so mladim blizu in so jim aktualne«) ali pa neposredno omenjajo povezavo s književnim poukom (»teme, primerne za obravnavanje v šolah«). – Zagotovo vsebinska ter druga, predvsem bralnorazvojna, pojasnila osvetljujejo ali celo pojasnjujejo tudi presenetljivo visok delež odgovorov, da naj o nekaterih temah otroci ne bi brali – **trikrat več** je pritrdilnih kot nikalnih odgovorov na vprašanje, ali so teme, ki naj jih otroci ne bi spoznali! Med izrazito tabujskimi temami prevladujejo nasilje, spolnost in zlorabe – prav te teme pa tisti, ki menijo, da tabujskih tem ni, navajajo kot primerne tudi za mladega bralca. Pojasnil, zakaj naj o nekaterih temah otroci ne bi brali oz. zakaj naj bi vendarle jih, je bistveno manj kot navedb takih tem, razvrstiti pa jih je mogoče v naslednje skupine:

- sporočila spodbujajo neprimerno vedenje oz. odzive (»otrok posnema in lahko se zgodi, da se bo začel nasilno vesti, vplivale bi lahko na otrokovo mišljenje in obnašanje«);
- te teme so namenjene zrelemu bralcu (»teme prepoznavajo odrasli, otroci pa jih ne vidijo (spolnost)«, otroci jih ne razumejo (»otrok ni treba obremenjevati z njimi že tako zgodaj«);
- tudi tabujske teme je smiselno posredovati otrokom (»vse teme so življenjske, o tem je dobro brati otrokom, saj so tako pripravljeni ne samo na dobro, ampak tudi na realno«, a potreben je pogovor o njih in zavest o njihovem učinku na dožemanje stvarnega sveta (»razumni starši jih bodo otroku razložili, kar je bolje, kot da to gleda na TV, internetu«).

Nekaj odgovorov na vprašanje, ali so nekatere teme neprimerne za otroke, je tudi simpatično dvoumnih, npr: »Da, to so teme o nasilju, spolnosti. Tudi te teme so lahko primerne, saj otrok tako vidi, kaj je prav in kaj ne.«

Rezultati ankete so za mentorja branja, visokošolskega učitelja, »poučni in vzgojni«: videti je, da velika večina študentov, bodočih učiteljev, mladinsko književnost dojema predvsem kot bralni izziv za otroka, ki ga veže na bolj ali manj jasno razumevanje otroštva kot neproblematičnega, celo nostalgичnega časa, za katerega je primerna predvsem »lahkotna« vzgojnost in zatopljenost v nerealni, od stvarnosti odmaknjen »čas pravljič«. Tako dožemanje otroštva je ob dejstvu, da je



pojasnil, zakaj so nekatere teme za otroka neprimerne, opazno manj kot navedb omenjenih tem, pravzaprav »intuitivno« – zdi se, da odrasli, v tem primeru študentje, iz racionalno manj izrazljivih, zato pa predvsem vnaprejšnjih predpostavk o otroškem občutenju sveta otroški horizont pričakovanja omejujejo; to, kar ni v skladu z njihovim reduciranim pogledom na otroka kot bralca književnosti, je torej neprimerno. Morda ena od prvih nalog učitelja književnosti je torej, da ob delu s študenti vseskozi postavlja pod vprašaj **redukcijo otroškega dojemanja sveta**; primeri branj besedil s tabujskimi temami oz. besedami kažejo na to, da se otrok že zgodaj odziva tudi na provokativna sporočila, včasih celo tako, da jih »nadgradi« do skrajne stopnje. Odzivi vrtčevskih in otrok 1. triletja osnovne šole kažejo na to, da preprosto ne drži predpostavka o nedolžnosti, neosveščenosti in nemotiviranosti otroka za doživljanje tabijske ljudske zafrkljivke, v kateri bi lahko prepoznali tudi prvine tematizacije konflikta in upora zoper pravila estetskosti otroške pesmi (npr. *Gospod in gospa, Enci benci na kamenci* 3, ur. Roman Gašperin, Mladinska knjiga, 2007). Drugi, prav tako pomemben izziv za mentorja branja tako rekoč na vseh stopnjah dela z bralci je, da se glede na opredelitve namembnosti mladinske književnosti v pogovoru z bralci, predvsem pa v spodbujanju pogovora med bralcem in besedilom, razmišlja o sporočanjem namenu avtorja. Kakšna je v mladinski književnosti podoba otroštva in kako se razlikuje od z njo povezanih pričakovanj bralca? Kdaj in zakaj je kako književno besedilo fiktivni prikaz pustolovščin v bolj ali manj mimetičnem svetu realistične pripovedi in pustolovske zgodbe? Kakšna je funkcija tovrstnih besedil in ali je užitek zgodbe, formule in (tudi nekritične) identifikacije, ki je vpisan v zasnovano npr. napetih pripovedi o najstniških dogodivščinah kaj manj legitimen oz. upravičen od užitka jezikovne inovacije, komentiranja realnosti in dialoga z bralcem (prim. Nodeman, 1996) o(b) predpostavkah, da naj bi bila sleherno umetniško besedilo razumljivo in za bralca sprejemljivo na prvi pogled? Kako se v tem smislu skrajni primeri modernistične jezikovne igre zavestno poigravajo s pojmovanjem poezije kot logičnega besedila – pa naj gre za odraslega ali otroškega bralca – in kako besedilo kot tako zahteva bralčevo soudeležbo pri vzpostavljanju besedilnega sporočila? Pa seveda: Kako razumeti pojav obnavljanja mitskosti v sodobni književnosti – torej fantastike, ki ni »le« eksotični pravljичni svet junakov, preizkušenj in »pošasti« vseh vrst, ampak pogosto parabolični prikaz, model drugačnega, nesubjektivističnega doživljanja sveta in človeka v njem (npr. Marjan Tomšič: *Zgodbice o kačah*, 1996, Feri Lainšček: *Velecirkus Argo*, 1996)? In nenazadnje: Kako razumeti sodobno problemsko mladinsko književnost, ki prikazuje temne podobe odrasčanja, stiske in vprašanja, poraze in obupane klice otrok, ki jih odrasli svet praviloma ne vidi in ne sliši? Je tovrstna mladinska književnost res neprimerna za mlade, bolj stvar hrambe na (nedostopnih) knjižnih policah, saj otrok vendar ne zanima (in ne sme zanimati)? Najbrž bi težko pritrtili zadnjemu vprašanju. Nesprejemanje tabujskih tem, ki izhaja iz cenzorske drže – ta otroka torej postavlja v okvire »varnega«, neproblemskega branja, polnega domišljije in pravljичnosti (»zato, da čim dlje ohranijo otroško nedolžnost«) – je v nasprotju s samimi bralnimi interesi otrok: zanimivo je, da se je *Lažniva Suzi* (1997) Dese Muck uvrstila na šesto, *Distorzija* (2005) Dušana Dima pa na deveto mesto lestvice Moja najljubša knjiga 2009 – knjigi s problemskimi temami torej »konkurirata« značilnim humorim, pustolovskim in fantastičnim besedilom, tvorijo skupino prvih desetih najljubših knjig mladih bralcev (prim. Pogačar, 2009). Dejstvo, da se tabijske teme pojavljajo tudi

v slikanicah – nekatere med njimi so sicer svojevrstna provokacija za odraslega, zato so na seznamu prepovedanih knjig – (npr. Michael Willhoite: *Daddy's Room-mate*, 1990, prim. Nodelman, 1996: 99) – in da se v njih pojavljajo prav teme, ki jih študentje prepoznavajo kot najbolj problemske (npr. nasilje, vojna, spolnost, zlorabe), mentorju branja omogoča živo in ustvarjalno razpravo z bralci ne le o vsebini posameznih del, ampak predvsem o pogledih na to, kakšen je implicitni bralec, torej otrok v mladinskem besedilu (kot »tema in cilj«). Ob tem se zdi zelo problematična predvsem misel, da bi s skupnim branjem problemskih tem otroke kot naslovnike bodisi strašili bodisi spodbujali k neprimernemu vedenju (prim. tudi Nodelman, 1996: 73–88). Ne le da otrok do problemskih knjig oz. tabujskih tem lahko pride sam (če ga ne omeji cenzoričnost staršev oz. knjižničarjev) – in da se torej z nebranjem tabujskih besedil pri pouku tem, glede na bralne interese otrok, ne moremo izogniti (zgovorni so podatki o upoštevanju mnenj sošolcev pri izbiri leposlovja za pridočasno branje) – bolj prepričljiva se zdijo priporočila in ugotovitve, da »nevednost povzroči več škode kot znanje« (prav tam: 86). Prav pri pouku je namreč mogoče vodeno in osmišljeno presegati npr. nekritično identifikacijo bralca s književno osebo, njegovo nerazmišljujoče sprejemanje stališč literarne osebe: »Z nakazanimi možnostmi fantazijskega soočanja z različnimi osebami branje lahko pomembno vpliva na bralčevo doživetje samega sebe, na njegove občutke o samem sebi in tudi na njegova mnenja in čustva o drugih ljudeh ter na njihovo razumevanje. Razločevanje različnih možnih odnosov do pripovednih oseb pa prispeva tudi k razvoju bralčeve kritičnosti.« (Grosman, 2004: 142–143.) Tvrstno vrednotenje ravnania oseb, ki pri bralcu razvija kritičnost do njihovega ravnania ali celo vrednostnih stališč, je mogoče povezati tudi z drugimi plastmi besedila, tj. z jezikovnimi, tematskimi, medbesedilnimi in tudi ideološkimi »provokacijami«; torej pravzaprav s celotnim družbenim kontekstom, v katerega sta postavljena ne le posameznikovo branje, ampak književni pouk v celoti. V tem smislu se da razložiti tudi veliko zanimanje študentov za seminarsko obravnavanje tabujskih besedil; ta so, tako npr. poezija Andreja Rozmana Roze (*Rimanice za predgospodiče*, 1993), ne le priložnost za pogovor o »zaušnici«, ki jo bralcem namenjajo (ko postane grdo nenadoma lepo, skrito odkrito, prepovedano pa predmet pogovora), ampak tudi za razpravo o medvrstniških vplivih, pravih izražanja in ravnania, odzivih staršev, podobi sveta, s katero se v realnosti soočajo mladi itd. Če provokacija spodbudi pogovor med bralci, zlasti če gre za sicer molčeče skupine (dečki in njihovo navdušenje nad pesmijo *Vabilo na gravžev dan* v 3. razredu devetletke), potem je v pedagoškem procesu povsem upravičeno žrtvovati idealizirano podobo implicitnega bralca zato, da se vzpostavi dialog z realnim bralcem. – Šele preseganje in preoblikovanje apriornih predpostavk, celo stereotipov o naslovniku in branju mladinskega besedila odraslemu namreč omogoča, da zares bere mladinsko delo drugače kot otrok – ne da bi se »pomanjševal« do otroka ali besedila – še posebej, če gre za »učni predmet, kjer spoznavamo knjige na drugačen način, kot smo jih spoznavali, ko smo bili otroci«. Odrasli, ki se zaveda neizmernih izraznih možnosti tega področja besedne ustvarjalnosti, bo s kritičnim premislekom sprejel tudi besedila, ki se ne vključujejo v njegov »horizont pričakovanja«; bo »sobralec«, ki drugih ne omejuje, predvsem ne s svojo cenzoričnostjo; bo člen pedagoškega procesa, ki bo tudi s starši, s širšim okoljem znal vzpostavljati ustrezne pogoje, v katerih bo stekel pogovor med bralci in besedili. A zato je tre-

ba najprej vzeti knjigo v roke in brati, brati – brez omejevanj, zaščitniških drž in nepreverjenih »spoznanj« o zahtevnosti in primernosti izbranih mladinskih knjig.

**Kaj je mladinska književnost** – »naivno« vprašanje, na katerega pa odgovor zares ni preprost. Če nas prepričata tako »naivni« kot strokovni odgovor, da je to književnost za mladega bralca, še vedno ne bomo mogli mimo nekaterih dodatnih vprašanj, ki jih tak odgovor ponuja: če je nekaj za mlade, kako to, da je zanimivo tudi odraslim; če so za ta tip književnosti značilne nekatere (otroške, mladinske) teme, kako to, da govori tudi o drugih temah, ki celo odraslim veljajo za kompleksne ali prepovedane; če je delo za mlade, ali lahko njihovo razumevanje jemljemo kot edino možno in verodostojno, zato se vanj ne sme posegati? – Morda pa je prav, da tako preprosto vprašanje vzbuja več podvprašanj v labirintu opredeljevanja, predvsem pa razlaganja, vrednotenja in poučevanja mladinske književnosti: le tako se je namreč mogoče izogniti zapeljivemu prividu enega samega, dokončnega »odgovora« – in njegovih nešteti ponavljanj na predavanjih in izpitih. Je torej tudi naloga visokošolskega učitelja, da v svojem pedagoškem delu predvsem zastavlja, ne le na izpitih, čimbolj zanimiva vprašanja, na katera morda še sam ne pozna odgovorov? Bi lahko bila vprašanja celo pomembnejša od morebitnih odgovorov – in bi ga lahko na podlagi vprašanj študentke in študentje naučili o literaturi celo več kot on njih?

## Navedenke

Josip Brinar, 1905: O slovstvu za mladino. *Pedagoški letopis*. 14–34.

Berta Golob, 1995: *Do zvezd in nazaj*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Otrok in knjiga).

Paul Hazard, 1973: *Knjige, otroci in odrasli ljudje*. Prevedel Božidar Borko. Ljubljana: Mladinska knjiga. (Otrok in knjiga, 2.)

Niko Grafenauer, 1975: Igra v pesništvu za otroke. *Otrok in knjiga* 2. (30–35)

Niko Grafenauer, 1991: Sodobna slovenska poezija za otroke. *Otrok in knjiga*, 31. (67–71)

Niko Grafenauer, 1981: Roža mogota. V: Dane Zajc: *Ta roža je zate*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Sončnica). (64–73)

Meta Grosman, 1997: Branje kot dejavna jezikovna raba; V: *Pouk branja z vidika prenove*. Ur. Meta Grosman. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (15–37)

Meta Grosman, 2000: Od spontanega do nadgrajenega in reflektiranega branja. V: *Bralna sposobnost ima neomejene možnosti razvoja*. Ur. Milena Ivšek. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo. (11–33)

Meta Grosman, 2004: *Zagovor branja. Bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Sophia (Zbirka Beseda; 2004, 4).

Peter Hunt, 1990: *Children's Literature. The development of criticism*. London, New York : Routledge.

Wolfgang Iser, 2001: *Bralno dejanje. Teorija estetskega učinka*. Prevedel Alfred Leskovec. Ljubljana: Studia humanitatis (Studia humanitatis).

Marjana Kobe, 1987: *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Otrok in knjiga).

Kobe, 2004: *Vedež in začetki posvetnega mladinskega slovstva na Slovenskem 1778–1850*. Maribor: Mariborska knjižnica, Revija Otrok in knjiga.

- Kajetan Kovič, 1977: Moj pogled na književnost za otroke. *Otrok in knjiga* 6. (24–26)
- Matjaž Kmecl, 1976: *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Borec.
- Metka Kordigel, Vida Medved Udovič, Igor Saksida, 2004: *Sledi do davnih dni. Berilo za 5. razred osemletne in 6. razred devetletne osnovne šole*. Domžale: Izolit.
- Metka Kordigel Aberšek, 2008: *Didaktika mladinske književnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.
- Darja Lavrenčič Vrabec, Ida Mlakar (ur.), 2008: *Polet nad črtasto pižamo ali pogum iz ptičje perspektive. Pregledni in priporočilni seznam mladinskih knjig iz leta 2007 po temah, zvrsteh in žanrih*. Ljubljana: Mestna knjižnica Ljubljana, Knjižnica Otona Župančiča.
- Literatura*, 1984: Ljubljana, Cankarjeva založba.
- Miha Mohor, 2000: Aličine metamorfoze. V: Milan Dekleva: *Alica v računalniku*. Ljubljana: Cankarjeva založba (Najst). (67–88)
- Perry Nodelman, 1996: *The Pleasures of Children's Literature*. New York, Longman.
- Tone Pavček, 1978: V: Branko Hofman, 1978: *Pogovori s slovenskimi pisatelji*. Ljubljana: Cankarjeva založba. (331–354)
- Tanja Pogačar, 2009: Moja naj knjiga 2009. *Otrok in knjiga* 74. (130–131)
- Slavko Pregl, 1980: Slavko Pregl o sebi. *Otrok in knjiga* 10. (95)
- Roger D. Sell, ured., 2002: *Children's literature as communication*. Amsterdam in Philadelphia, John Benjamins Publishing Company.
- Učni načrt*, 2002: *Program osnovnošolskega izobraževanja. Slovenščina*. Ljubljana, Ministrstvo za šolstvo, znanost in šport, Zavod RS za šolstvo.
- Aleksander Zorn: Za definicijo mladinske literature. *Otrok in knjiga* 13–14. (35–36)
- Oton Župančič, 1911: Oton Župančič o otroku in otroški književnosti. *Otrok in knjiga*, 7 (1978). (5–8)

Meta Grosman  
Filozofska fakulteta Univerze v Ljubljani

## **KAJ JE BRANJE IN KAKŠEN JE BRALEC V 21. STOLETJU**

Elektronska besedila, ki jih omogoča digitalno sporazumevanje, odpirajo nova vprašanja o večrazsežni bralni zmožnosti, ki bi bralce usposabljala za kritično branje 'tradicionalne' linearne pripovedi in za razbiranje elektronske književnosti. Ob vse večji privlačnosti digitalnih medijev je potrebno poznati tiste posebnosti linearnega branja, za katere elektronska besedila bralcev ne usposabljaajo.

Electronic texts brought about by digital communication open new questions on multidimensional reading ability, qualifying readers for the critical reading of the 'traditional' linear narrative, and for comprehending electronic literature. With the increasing attraction of digital media it is necessary to be familiar with the specific features of linear reading; this knowledge, however, is not acquired by reading electronic texts.

Na vprašanja o naravi branja in o lastnostih bralcev ni bilo nikoli mogoče odgovoriti z enoznačnimi odgovori, ljudje so vedno brali na različne načine in med posameznimi bralci so bile velike razlike tako pri branju kot pri bralnih zmožnostih. V 21. stoletju pa nove oblike besedil, h katerim vabi elektronsko sporazumevanje, prinesejo korenite spremembe pri branju, povečajo razlike med bralci in terjajo zelo različno bralno procesiranje oz. bralčevo sodelovanje z digitalnimi besedili, skladno s tem pa tudi pouk, ki bi vključeval več oblik pismenosti oz. pismenost z več razsežnostmi. Bralci bi morali poleg doslej tradicionalnih linearnih oblik branja razviti tudi nove nelinearne načine branja oz. procesiranja besedil, kot so potrebni za učinkovito razbiranje raznih žanrov elektronskega sporazumevanja in novih žanrov elektronske književnosti. Uporaba digitalnih oblik besedil je za mlade vsakodnevna realnost, proučevanje načinov, kako naj bi ta besedila učinkovito brali, pa je deležno premalo zanimanja. Na letošnjem knjižnem sejmu v Frankfurtu je prevladalo prepričanje, da bodo že leta 2018 založniki z digitaliziranimi vsebinami zaslužili več kot s papirnatimi knjigami.

Pričakovanja takega razvoja pa ne postavljajo pod vprašaj samo obstoja klasične knjige na papirnatem nosilecu, marveč sprožajo tudi vprašanje o oblikah branja, ki so potrebne za 'klasične' knjige in za elektronsko oblikovana besedila. Še pomembnejše se zdi vprašanje o razmerjih med različnimi oblikami branja, bralnih strategij in zmožnosti bralcev, ki so potrebne za razne oblike tradicionalnih in novih besedil.

Kakšen pouk bi bil potreben za razvoj večrazsežnih bralnih zmožnosti, ki bi učence usposobile za vse potrebne oblike branja? Ali bodo posebnosti oblik bralnega sodelovanja, kot je potrebno in se razvija pri procesiranju elektronskih/digitalnih besedil, imele povratne učinke na branje, ki bo v luči teh sprememb dobilo prizvok 'tradicionalnega' linearnega branja, in ga bodo nove oblike za nekatere posameznike začele celo spodrivati in nadomeščati? Kako bi pri generacijah mladih, ki se s sestavinami digitalne pismenosti srečujejo že pred vključitvijo v šole kot 'digitalni domorodci'<sup>1</sup>, spodbudili zanimanje in potrebo po poglobljenem linearnem branju, kot ga terjajo npr. natisnjena umetnostna besedila, in jih vzgojili v bralce z bogato večrazsežno bralno zmožnostjo za vse obstoječe oblike besedil, ter jim privzgojili bralne strategije za razne bralne namene? Smiselnega upoštevanja tako pridobljene predšolske pismenosti pri pouku doslej niso zmogle upoštevati niti bralno najbolj razvite jezikovne skupnosti in njihovi sistemi opismenjevanja. Ali se bomo v prihodnosti soočali z novo obliko generacijskega prepada med bralci, ki jih bo zanimalo samo branje digitalnih besedil in elektronske možnosti knjižnega sporazumevanja, ter starejšimi bralci, ki se bodo z nostalgijo spominjali 'tradicionalnih' oblik linearnega branja umetnostnih besedil, ali pa bo slednja besedila za mlajše bralce treba digitalizirati, se pravi 'prevesti' v elektronske oblike?

Vprašanja o prihodnjih oblikah branja dobivajo vedno večjo aktualnost ob novih spoznanjih, da že danes ustrezen pouk linearne pismenosti terja za to posebej usposobljene strokovnjake, ki ne poučujejo samo strategij začetnega branja in pisanja, marveč učence usposabljaajo za vedno bolj zahtevne oblike kritičnega branja in razumevanja širokega nabora besedil v tiskani in elektronski obliki. O pomenu sistematičnega pouka večrazsežne pismenosti pa pričajo tudi rezultati mednarodnih raziskav, ki nikakor ne kažejo zadovoljljive funkcionalne pismenosti mladih in odraslega prebivalstva na Slovenskem že pri 'tradicionalni' linearni pismenosti, o usposabljanju za digitalno pismenost pa zvečine govorijo na ravni priporočil.

### **Izzivi nelinearnega branja in elektronskih besedil**

Za razmislek o izzivih, ki jih prinašajo nove oblike elektronskega sporazumevanja in besedil na računalniških zaslonih, je potrebno najprej poznavanje različnih možnosti in novih oblik branja, še zlasti razlik med linearnim in nelinearnim procesiranjem besedil v vseh njihovih razsežnostih. Že sama oznaka 'nelinearno' branje kaže na to, da naše pojmovanje branja elektronskih besedil izhaja iz nasprotja osnovnemu linearnemu branju tiskanih besedil, ki jih beremo od besede do besede, od povedi do povedi, od vrstice do vrstice in od prve do zadnje strani, vsaj pri umetnostni pripovedi, in v slovenščini od levega roba strani proti desnemu. Umetnostna besedila so sestavljena tako, da morajo na začetku bralca prepričati o svoji zanimivosti, nato vzdrževati njegovo zanimanje z vedno novimi in napetimi zapleti ter ga naposled pripeljati do takšnega ali drugačnega konca. Tudi druga besedila, še zlasti učbeniki predpostavljajo, da uvodno besedilo uvaja in omogoča razumevanje ter končno razumetje besedila kot cilj branja. Osnovna pojmovanja pismenosti so implicitno prisotna tudi pri vseh elektronsko oblikovanih besedilih, ki jih vsaj vsi bralci, ki že imajo izkušnje z linearnim branjem, zaznavajo kot raz-

---

<sup>1</sup> Prim. Veronika Rot Gabrovec 2009: 26.

lična prav zaradi predhodne izkušnje z linearnimi besedili. Elektronska besedila ne izpolnjujejo več pričakovanj, ki temeljijo na izkušnjah z linearnim razumevanjem besedilnosti.

Osnovna oblika elektronskega besedila nadbesedilo oz. hipertekst (v angl. *hypertext*), kot ga vidimo na zaslonu računalnika, bralcu skupaj z različnimi vizualnimi gradivi ponuja kose besedil, ki sestojijo iz besed in so lahko segmenti različnih oblik pripovedi, opisov ali razne uokvirjene rabe besed, brez vnaprej določenega zaporedja posameznih sestavin. Angleško oznako za te kose/sestavine iz besed na računalniškem zaslonu *node* slovenimo z izrazom vozlišče. Druga pomembna značilnost nadbesedil pa so številne možnosti povezav ali linkov (v angl. *link*), s katerimi bralec sam povezuje ponujene besedne segmente med seboj in z drugimi sestavinami celote in določa njihovo zaporedje glede na lastno zanimanje. Sistem povezovanja z 'linki' bralcu omogoča, da se sam odloča o povezavah in tako samostojno izbira najprej kose besedil in/ali vizualne predstavitve, nato pa z izborom različnih povezav/linkov še zaporedje izbranih delov/kosov besedila in drugih sestavin ter tako po lastnem zanimanju/okusu oblikuje svojo posebno bralno aktualizacijo nadbesedila iz sestavin, ki jih nadbesedilo ponuja. Njegova aktualizacija se zato praviloma razlikuje od aktualizacij vseh drugih bralcev in predvsem od vsega avtorjevega ponujenega besedilnega gradiva, od katerega vključuje le izbrane sestavine. Elektronska besedila poleg segmentov iz besed na računalniškem zaslonu ponujajo tudi bogato slikovno gradivo, fotografije, grafične prikaze, številke, avdio in video sestavine, ki so uporabljene neodvisno od nekdanjih izvirnih kulturnih uporab tiska, filma itn. Elektronski medij namreč omogoča prej nepredstavljivo enostavno vključevanje različnih vrst slikovnih gradiv, ki imajo vedno večji pomen v sestavi besedila in pri njegovem razbiranju. Vse te digitalno uskladiščene in ponujene prvine bralci poljubno sestavljajo, nadbesedila na računalniškem zaslonu zato v bistvu ustvarjajo povsem nove pogoje bralčevega doživljanja informacij in pomena oz. opomenjanja nadbesedila.

Nadbasedilo že v sami osnovi spreminja dosedanje pojmovanje besedila kot avtorsko določenega vrstnega reda razbiranja ponujenih vsebin oz. besedilnih podatkov, s tem da bralca vabi k poljubnemu izboru in zaporedju iz ponujenih vsebin. Bralec lahko izbira tako posamezne sestavine, kose besedil in razne vizualne sestavine in pri tem ne določa samo izbora, se pravi izbranih in zanemarjenih/neizbranih sestavin, marveč tudi zaporedje sestavljanja posameznih sestavin v celoto in s tem znotrajbesedilne povezave, hitrost izbora oz. prehodov z ene na drugo sestavino ter količino in kakovost izbranih sestavin. Branje kot dejanje postane v bistvu dejanje izbiranja kot odločanja med različnimi besedilnimi podatki in med različnim trajanjem pozornosti, ki jo bralec namenja posameznim besedilnim sestavinam ob zanemarjanju oz. izpuščanju drugih, tako vodi do osebne konfiguracije bralčevega besedila z lastnim povzetkom. Nove prakse branja, ki jih spodbujajo nadbesedila, terjajo od bralca visoko stopnjo interaktivnosti/sodelovalnosti, s katero se bistveno povečuje tudi bralčeva odgovornost za tvorjenje pomena in končni bralni rezultat. Pri bralčevem krmarjenju oz. 'navigiranju' ali 'deskanju' skozi ponujeno nadbesedilo bralca omejuje samo količina in kakovost ponujenih besedilnih sestavin, ki jih še vedno določa avtor. Izbor in uporaba posameznih sestavin pa je prepuščena bralcu, ki mora za svoj izbor, razumevanje in razumetje izbora iz ponujenih sestavin sprejeti tudi določeno odgovornost.

S sprejetjem odgovornosti za lasten izbor in razumevanje besedila pa se spreminja tudi konstelacija razporeditve moči in pomena v komunikacijskem govornem dejanju: ko avtor nima več možnosti in moči nadzorovati bralčev izbor, zaporedje izbiranja in sestavo izbranih sestavin, se pravi, ko celostno doživetje besedila ni več pod avtorjevim nadzorom, bralec posledično postane soodgovoren za lasten pomen. Spremenjeno vlogo bralca pri razbiranju nadbesedil zato številni strokovnjaki opisujejo kar kot bralčevo sekundarno avtorstvo. Neomejene možnosti elektronskega povezovanja različnih sestavin in njihovih bralnih aktualizacij tako ne spreminjajo samo možnosti bralčeve interakcije z besedilom, marveč bistveno spreminjajo tudi tradicionalno pojmovanje besedila, meje med avtorjem in bralcem (posledično tudi med učiteljem in učencem) in predstave o avtorjevem nadzoru bralčeve aktualizacije besedila, z neomejeno medbesedilno uporabo segmentov različnih besedil pa tudi med raznimi besedili. Za nadbesedila značilna nestabilnost, visoka fleksibilnost in temeljni poziv k interaktivnemu sodelovanju z izborom postanejo skupni imenovalci vseh elektronskih besedil. Proces bralčevega izbiranja ponujenih raznolikih sestavin nadbesedila pa odpira vprašanje vedno prisotne razlike med avtorsko oblikovanim/ponujenim sestavom vseh možnih sestavin, ki hkrati predstavljajo edino omejitev bralčevega izbora, in različnimi bralnimi aktualizacijami posameznih bralcev glede na posebna zanimanja, sledenje posebnih poti 'skozi besedilo' z lastnim povezovanjem sestavin iz ponujene množice različnih besednih in vizualnih sestavin. Stalna prisotnost te razlike in še več, nemožnost aktualizacije vseh sestavin sta bili nazorno prikazani pri branju novih elektronskih umetnostnih besedil. Probleme, ki jih odpira bralčev svobodni izbor, in le delna aktualizacija besedila pa postanejo v drugačni obliki očitni pri učnih besedilih, pri katerih bi morali avtorji že pri sestavi upoštevati možnosti bralčevega netipičnega izbora.

### **Elektronska umetnostna besedila**

Med elektronska književna besedila strokovnjaki najbolj pogosto uvrščajo besedila, ki se 'rodijo v digitalni obliki', se pravi nastanejo z računalniki in na njih, z različnimi računalniškimi programi ter so namenjena branju na računalniškem zaslonu. Medtem ko definicija izključuje vsa natisnjena besedila, ostaja odprto vprašanje 'prevodov' natisnjenih besedil v digitalno obliko oz. besedil, nastalih s procesi digitalizacije že obstoječih tiskanih besedil. Z osnovnim ciljem pospeševanja pisanja in branja književnosti v elektronskih medijih se je mednarodna organizacija *Electronic Literature Organization* odločila v kategorijo elektronske književnosti vključiti besedila, ki se izvajajo na digitalnih medijih, in dela, ki so ustvarjena z računalnikom in so natisnjena (Hayles, 2008: 3). Elektronsko književno delo ima vse značilnosti nadbesedil. Ponuja veliko sestavnih delov, ločenih kosov pripovedi, opisov oseb in dogodkov, ki pa jih bralec poljubno izbira in sestavlja sam. Isti bralec tako lahko iz osnovnega ponujenega elektronskega besedila izbere in sestavi več različnih besedil in povsem različne zgodbe z raznimi poteki dogajanja, vzročnimi povezavami in razmerji med pripovednimi osebami. Branje slavne fiktivne pripovedi *Afternoon* (Popoldne, 1987 v elektronski in 1990 v tiskani izvedbi) ameriškega pisatelja Michaela Joycea tako omogoča neomejeno število različnih bralnih aktualizacij, glede na to, kakšno pot bralec izbere skozi besedilo.



Bralcu ponuja 539 segmentov pripovedi in 950 možnih povezav posameznih kosov pripovedi. V tem smislu elektronska pripoved ne pomeni ene same zgodbe, ki bi omogočala mnogopomensko branje, marveč pri vsakem branju v samem procesu branja bralec sam izbira sestavine zgodbe in določa potek zgodbe. Strokovnjaki (Bolter, 2001: 125) zato menijo, da zgodbe sploh ni, obstojijo zgolj različna branja. Novejši programi za pisanje elektronskih besedil pa omogočajo še širše možnosti bralčevega izbiranja in tvorjenja lastne bralne poti skozi besedilo.

Ker je vsako branje sledenje različnih možnih poti skozi besedilo, menijo (prav tam, 126), da je več branj elektronskega besedila podobno raziskovanju ogromne hiše ali gradu, kjer pri posameznih obiskih bralec odkriva vedno nove skrite in prej nevidene prostore, njihova razmerja in pomene. Na nek način imajo posamezna branja podobne učinke in izzive kot računalniške igre, s tem pa tudi njihovo zapeljivost. Celo po 'obisku' vseh epizod bralec ne izčrpa vseh pomenov, saj se le ti spreminjajo glede na bralčev izbor, ki ne spreminja samo njihovega zaporedja, ampak tudi njihovo vzročno povezanost in rezultate dogajanja. Bralec se hkrati trudi uporabiti izkušnje/pričakovanja iz linearnega branja in slediti izzivom elektronskega prostora, saj oba nasprotujoča si pristopa soobstajata. Posamezno branje je kot sledenje poljubno izbrani poti skozi besedilo in kot bralčevo doživetje nujno linearen izbor posameznih sestavin in v tem smislu kot doživetje linearno. Pri izboru ga ne omejuje avtorjeva postavitev segmentov. Zaradi neomejenih možnosti razbiranja pa strokovnjaki menijo, da pri branju elektronske književnosti ne gre le za nelinearno branje, marveč bi ga bilo bolj točno opisati kot večlinearno ali mnogosmerno branje.

Podobno kot svetovni splet se tudi elektronska književnost hitro širi, čeprav je največ besedil še vedno v angleščini. Nove oblike prinašajo zapletenejši možnosti krmarjenja med posameznimi sestavinami njihovega izbora in povezovanja kot izvirna uporaba linkov, vključevanje širšega nabora, npr. kinestetskih in haptičnih sestavin, ki omogoča doživljanje vsega telesa (Hayles, 2008: 13). Interaktivna fiktivna pripoved na zanimive načine širi romaneskne literarne sestavine z multimodalnimi možnostmi spleta, z raznimi vizualnimi vsebinami, grafičnimi predstavami, animacijami in uporabo videa. Z vsemi razpoložljivimi možnostmi pa se ne odpira samo vprašanje meja med elektronsko književnostjo in računalniškimi igrigami, marveč tudi med to književnostjo in raznimi oblikami digitalne umetnosti. Istočasno z novimi možnostmi elektronske književnosti se odpirajo vprašanja o njeni naravi, v čem je podobna tradicionalni književnosti in v čem se od te razlikuje, katere oblike tvorjenja pomena so zanjo značilne in kako jih razumejo in uporabljajo bralci (uporabniki?) elektronske književnosti? Ali elektronski mediji sploh omogočajo literarnost kot kvaliteto ali je kakovost digitalnih oblik že sama po sebi manjša od tradicionalne književnosti? Ali bo široka možnost objavljanja na svetovnem spletu povzročila poplavo manjvrednega pisanja? In ne nazadnje, kakšne globinske družbene in kulturne spremembe bo prineslo širjenje digitalne kulture, ki načelno vsakomur omogoča objavo brez cenzure ali posredovanja urednikov in založniških hiš? (Hayles, 2008: 2) Pri odgovorih, ki jih na ta vprašanja ponujajo posamezni strokovnjaki, lahko praviloma razbiramo tudi pripadnost skupini pristašev ali nasprotnikov take književnosti.

Podobna vprašanja se odpirajo tudi o tako imenovanih hibridnih knjigah, za katere nekateri kritiki v angleščini uporabljajo novo oznako 'vook', ki je sestavljena iz prve črke za video in klasične oznake knjige (*book* tako postane *vook*). Ta nova

vrsta 'knjig' v elektronski obliki združuje besedno pripoved z video pripovedjo oz. prikazom delov pripovedi ali demonstracijo raznih postopkov. Zanje se odloča vse več pisateljev, ki so pred tem objavljali raznovrstne tiskane romane. Te 'knjige' je mogoče brati tako na elektronskih bralnikih kot tudi na nekaterih vrstah zapletenejših mobilnih telefonov. Ugledne založniške hiše pa pričakujejo, da bo ta posebna oblika 'multimedijskega hibrida' pritegnila bralce, ki si že dolgo želijo novosti in različnih doživetij. Medtem ko so številni kritiki prepričani, da književnost v taki obliki lahko pritegne več bralcev kot tradicionalne oblike pripovedi brez vizualne podpore, se drugi sprašujejo, ali taka besedila povzročajo nazadovanje branja in od bralcev pričakujejo manj zahtevno raven bralne zmožnosti. Čeprav so odgovori na ta vprašanja še vedno sporni, število raznih oblik hibridnih knjig hitro raste.

Po petstoletnem obdobju stabilnosti knjige na papirnem nosilcu ni nepričakovano, da pojav novih žanrov elektronske književnosti spremlja ostro nasprotovanje zagovornikov tradicionalnih oblik leposlovja. Ti v pojavu elektronskih besedil vidijo prav tako grožnjo tradicionalnim oblikam književnosti, kot so jo ob iznajdbi tiska videli zagovorniki prepisovanja rokopisov, ki so v tisku prepoznavali kar hudičevo delo. Po drugi strani pa zagovorniki elektronskih žanrov pričakujejo, da bo hitro širjenje digitalnega sporazumevanja in književnosti na računalniških zaslonih prineslo ravno tako korenito spremembo kulture in družbe, kot jo je pred petsto leti prinesla iznajdba tiska. Pojav elektronskih žanrov je že močno najedel predstavo visoke kulture in njene združevalne moči (Bolter, 2001: 205). Na svetovnem spletu je praktično izginila razlika med visoko in množično kulturo, saj je spletna predstavitev neke množične oblike lahko prepričljivejša od ASCIL oblike Shakespeara, obe pa imata enako dostopnost. Postmoderne kulture vedno bolj cenijo raznolikost, spontanost in menjajoče se položaje. Značilno postmoderno fragmentacijo pa je mogoče označiti za negativno le, če kot cilj postavimo vedno vprašljivo enotnost. Ne nazadnje splet omogoča pisanje, ki se ravna po piscu in bralcu ter ne sili k neki vnaprej določeni obliki ali avtoriteti. V tem smislu je bolj demokratičen kot tisk in bolj odprt za novosti. Vse te lastnosti skupaj z igricam podobno interaktivnostjo pa nove elektronske oblike književnosti delajo tako privlačne, da se zagovorniki tradicionalnih oblik upravičeno bojijo, da bodo nove oblike književnosti povzročile zaton tradicionalnih. Ta strah izvira tudi iz spoznanja, da ima vse širša uporaba računalnikov v rani mladosti za posledico oblike zasvojenosti, ki številne strokovnjake navaja k spraševanju, ali bodo mladi sploh še sposobni brati tiskane knjige. Nekateri strokovnjaki menijo, da je že danes težko brati klasična dela. Čeprav so taki pesimistični pogledi vse bolj pogosti, mladi pa vse bolj navdušeni nad elektronskimi besedili, se zdi proti napovedani grožnji zatona tradicionalnih knjig veliko bolj smiselno boriti s spraševanjem, kako branje tradicionalnih besedil ponuditi kot prijetno in zanimivo doživetje, ki bo mlade prepričalo o njegovi posebnosti in nenadomestljivosti. Vse od davne preteklosti je bila besedna umetnost vir užitka, ki je izviral iz prijetnega in zanimivega branja in pogovora o prebranem.

## V katerih razsežnostih elektronska besedila ne morejo nadomestiti izkušnje linearne pripovedi

Če hočemo priti do odgovora na to vprašanje, moramo najprej razrešiti vprašanje o tem, v kakšnih okoliščinah je branje leposlovja zanimivo in prijetno doživetje. Številne domače (Pečjak, Bucik, Gradišar in Peklaj, 2006: 46) in tuje raziskave (Ediger 2009) jasno kažejo, da je za vse starostne skupine najbolj zanimivo branje po lastnem izboru. O tem pričajo tudi večmilijonske mednarodne skupnosti bralcev, ki so na osnovi medsebojnih priporočil samih bralcev omogočile nastanek uspešnic Rowlingove, praznovanje Dahlovega dne v Angliji in mednarodne klepetalnice na vseh celinah, v katerih si bralci izmenjavajo svoje bralne izkušnje in navdušenje nad priljubljenimi besedili in avtorji. Pod kakšnimi pogoji bi šolska literarna socializacija pri obravnavi besedil v okviru književnega pouka in bralne značke lahko spodbudila podobno zanimanje učencev in ustvarila okoliščine za sodelovanje vseh v pogovoru o prebranem? Odgovor na to vprašanje je seveda hipotetičen, vsebuje pa realno uresničljive sestavine, ki jih že uspešno realizirajo posamezni mentorji za bralno značko in književni klubi, ki združujejo posebej motivirane bralce. Da bi vsi učenci sproščeno sodelovali v pogovoru o prebranem besedilu, bi pogovor moral izpolnjevati dva pogoja: potekati bi moral v obliki enakopravnega dialoga ob obojestranskem spoštovanju učencev in učitelja ter izhajati iz vprašanj samih učencev, šele ko bi bila vsa vprašanja učencev upoštevana, pa bi se usmeril k nadgrajevanju pogovora in razumevanja besedila, ki je predmet obravnave.

Zakaj je pomemben dialog in zakaj mora biti čim bolj enakopraven? Številni avtorji opozarjajo na dejstvo, da je jezik sredstvo, s katerim otrok oblikuje podobo o sebi in o svetu (Berger in Luckmann 1967, Horvat in Magajna 1987 idr.). Oblikovanje podobe o sebi in svojih zmožnostih poteka prav v procesih besednega sporazumevanja. Učenec doživlja sebe skozi druge, natančneje skozi celotno simbolično interakcijo med seboj in skupino, ki v šoli pomeni tako sošolce kot tudi učitelja. V tem procesu oblikuje svojo samopodobo in identiteto s perspektive drugih. Lamovčeva (1994: 271) opozarja na pomen drugih za oblikovanje posameznikove samopodobe:

Na osnovi odnosov z drugimi ljudmi si ustvarimo svojo identiteto. V stikih z njimi opazujemo, kako se na nas odzivajo, dobivamo povratne informacije o tem, kako nas drugi zaznavajo, in se naučimo, da na podoben način zaznavamo sami sebe. Odziv drugih nam pomaga, da razvijemo čim bolj jasno in točno predstavo o sebi. Če nas drugi doživljajo kot vredne, bomo tudi sami sebe ustrezno vrednotili. Lastnosti, ki jih občudujemo pri drugih, poskušamo razviti tudi pri sebi. V medsebojnih odnosih se naučimo povzemati različne socialne vloge, ki jih vključimo v svojo predstavo o sebi. V odnosih z drugimi pravzaprav odkrivamo, kdo smo kot osebnost.

Sodobne študije o pomenu samopodobe za posameznikovo osebno in družbeno delovanje, kot je npr. *Temeljni vidiki samopodobe* (2000) Darje Kobal (2000: 135 in 136), pa razkrivajo neposredne funkcije učenčeve samopodobe pri selekciji informacij, njihovi predelavi, oblikovanju novih izkušenj in usmerjanju posameznikovih dejanj. Tako npr. posameznik, ki je v skupini, shrani več informacij, ki se nanašajo na tisto, kar je povedal sam, kot pa informacij, ki se nanašajo na tisto, kar so povedali drugi. Bolj se spominja tistih nalog, za katere mu je rečeno, da jih je rešil uspešno, kot pa nalog, ki naj bi jih rešil neuspešno. Zasluge za skupinski uspeh pripisuje sebi, za neuspeh pa skupini. Hitreje in lažje izbere

ter uskladišči v spomin tiste podatke, ki se prilegajo njegovi že vzpostavljeni kognitivni strukturi.

V luči teh osnovnih opozoril o delovanju posameznika v skupini postane očiten pomen učenčevega dejavnega sodelovanja v pogovoru o prebranem besedilu: s tem pridobiva izkušnje, da zmore oblikovati in izraziti samostojno mnenje, da je njegovo mnenje poslušano in lahko postane zanimiv predmet pogovora, da se s samostojnim mnenjem lahko uveljavi v krogu sošolcev. Vse to je za učenca prijetna izkušnja, ki prispeva k pozitivni samopodobi, k motivaciji za branje, k nadaljnjemu sodelovanju in k razvoju bralne zmožnosti. Hkrati pa učenec tako vadi za pogovor o umetnostnem besedilu nujno kritičnost, ki je potrebna tudi za razbiranje vseh drugih besedil, od učbeniških do reklamnih in javnih. Kako naj se učenci naučijo kritično misliti, če bo vsa mnenja in stališča zanje izrekal nekdo drug? Če mu bo vsebine in povzetke beril ponudil učitelj ali že kar učbenik in mu bo razlage narekoval učitelj, se preprosto ne bo nikoli srečal z izzivom, da mora sam oblikovati mnenje in presojati prebrano. Odsotnost priložnosti za oblikovanje in izrekanje lastnih mnenj za učenca pomeni, da bo vedno moral sprejemati tuja mnenja, saj ne bo imel nobene izkušnje z oblikovanjem in zagovorom lastnih. Pogovor mora seveda potekati na enakopravni ravni, ko učitelj učenca spodbuja k sodelovanju brez poudarjanja svoje avtoritete. Učenec, ki bo tako svoje sodelovanje doživel kot pozitiven in zato zapomnljiv prispevek k pogovoru, bo imel ugodno sodelovalno izkušnjo v pogovoru in argumentiranju. Z motivacijo za oblikovanje in izražanje mnenja, vprašanj in tudi dvomov po lastni meri (kognitivni strukturi) pa bo na edini možni način pridobil neposredno izkušnjo in samozaupanje, da zmore oblikovati in izraziti lasten odnos in mnenje. Glede na pomen dobro razvite sporazumevalne zmožnosti za posameznikovo delovanje je zmožnost besednega sodelovanja najbolj učinkovit gradnik pozitivne samopodobe, skupaj s samospoštovanjem pa tudi najpomembnejši dejavnik učenčeve uspešnosti v šoli in v pošolskem življenju. Za učenca je pomembno predvsem spoznanje, da lahko s svojim mnenjem konstruktivno sodeluje v procesu sporazumevanja in zagovarja samostojno oblikovano mnenje. V svoji študiji *Psihologija komuniciranja* Mirjana Ule (2005: 18) opozarja na širši pomen sporazumevanja kot človeškega dejanja, s katerim skušamo osmisliti zunanji svet in ta smisel deliti z drugimi. Sporazumevanje opisuje tudi kot ustvarjalno dejanje iskanja ključa za orientacijo v okolju in za zadovoljitev potreb. Pozitivna izkušnja sodelovanja v procesu sporazumevanja ne prispeva samo k dobri samopodobi, marveč tudi k razvoju učenčeve sodelovalnosti. Odsotnost pozitivnih izkušenj sodelovanja pa nasprotno pripelje do prepričanja o nezmožnosti sodelovanja pri sporazumevanju in do vedno bolj negativne samopodobe z različnimi posledicami.

Na pomen učenčevega pogovornega sodelovanja pri obravnavi umetnostnih besedil opozarja tudi Igor Saksida (2008: 24) v načelih komunikacijskega književnega pouka:

- pouk književnosti je vaja v ustvarjanju in izražanju besedilnosti;
- učitelj dopušča različne odzive in jih skuša nekako združiti v razlago, sprejemljivo za vse – tako tudi osvetljuje večpomenskost besedila;
- učitelj spodbuja učence k pogovoru ob besedilu, k razkrivanju povezav besedila z njihovim svetom ter njegovo preteklostjo in prihodnostjo – veliko vlogo ima skupinsko delo;
- tak pouk je za učitelja zahtevnejši, a brez dvoma bolj zanimiv.

Tako naravnani pouk pa za učitelja ni samo zanimivejši, ampak tudi zahtevnejši.

Mentorjeva/učiteljeva vloga v pogovoru o prebranem umetnostnem besedilu je bolj zapletena, če naj bo obravnava res enakopravna. Ves čas se mora zavedati, da ima kot učitelj v razredu avtomatsko položaj moči, zato se mora zavestno truditi biti dober poslušalec učencev in njihovih mnenj. Le če učence prepriča, da ga njihova mnenja zares zanimajo, jih lahko spodbudi k njihovem oblikovanju in izražanju, pa tudi k iskanju vzrokov za njihov nastanek, pri starejših učencih pa tudi k samorefleksiji o lastnem mnenju. Z enakopravno obravnavo lahko bistveno prispeva k varnemu počutju učencev, ki spodbuja sproščen pogovor. Ker bi prehitro izražena mnenja učitelja o besedilu utišala učence v prepričanju, da ima učitelj vedno prav, se more vsaj sprva odpovedati izražanju svojih mnenj. Učitelj, ki prehitro ponudi bleščečo razlago, nima samo molčečih učencev, marveč učence s tem neposredno zavira pri oblikovanju in izražanju lastnih mnenj in posebnih branj. Ker oblikovanje in ubesedovanje mnenja o besedilu od učenca vsaj na začetku terja določen napor, je tudi za učence najbolj enostavno brez razmisleka sprejeti učiteljevo mnenje. Predvsem pa se mora učitelj vzdržati vseh negativnih nalepk za učence, npr. o tem, da so slabi bralci ali da napačno razumejo besedilo. Študije o dolgoročnih vplivih negativnih učiteljskih projekcij na učence so polne opozoril o trajni škodi, ki jo učitelji povzročajo učencem z neprevidnimi pripombami o njihovem delu in negativnimi ocenami njihovega sodelovanja (prim. Kobal, 2000: 180). Učiteljevo kritično nadgrajevanje razumevanja besedila je najbolj uspešno in zanimivo za učence, če učitelj izhaja iz mnenj učencev in druge oblike razumevanja besedila dodaja kot možnosti drugih branj oz. bralcev. S tako obravnavo učencem omogoči prepričanje, da je njihovo mnenje vredno pogovora in v tem smislu vredno izražanja.

Pri tako vodenemu enakopravnemu pogovoru se učenci počutijo sproščene in se lahko odprejo, mnenja sošolcev pa jim hkrati omogočajo temeljno spoznanje o branju, da bralci isto besedilo berejo in razumejo na različne načine. To spoznanje jih uvaja v razumevanje vzrokov za razlike v razbiranju istega besedila in jih navaja k razmisleku o lastnem razbiranju besedila. Ker je branje vedno interaktivni proces med umetnostnim besedilom in bralcem, v času katerega se pomen besedil poraja v bralčevi glavi, je pomen, kot ga vidi posamezni bralec, vedno pogojen z njegovimi predhodnimi izkušnjami, poznavanjem obravnavanih problemov in s prejšnjo medbesedilno izkušnostjo. Vse te izkušnje in znanja se od bralca do bralca razlikujejo, zato v procesu branja z uporabo svoje posebne izkušnosti vsak bralec besedilo bere in razume glede na te izkušnje in o prebranem besedilu oblikuje s svojim znanjem in izkušnjami skladne predstave in mnenje. Ker se pomen tvori kot mentalna podoba besedila v posameznikovi glavi, se mnenja bralcev bolj ali manj razlikujejo, saj nobeno besedilo ne zmora popolnega nadzora bralcev. Ob spoznanjih o različnih možnostih razbiranja se učenci osvobodijo strahu pred 'nepravilnim' branjem, spoznajo pravico do lastnega branja, mnenja in interpretacije besedila. V zagovoru lastnih stališč pa se soočajo z razumevanjem sošolcev. V skupnem pogovoru pa se nato vračajo k besedilu in razmišljajo o tem, katera razbiranja posameznih delov oz. ubeseditev so bližje besedilnemu temelju in bolj osnovana na besedilnih podatkih (se pravi intersubjektivno razpoložljivi besedilni osnovi pogovora), in tako skupaj nadgrajujejo prva/spontana branja s pogovorom o možnih razumevanjih besedila, o delovanju in učinkih posameznih sestavin bese-

dila ter tako spoznavajo temeljno besedno delovanje književnosti kot med ljudmi dogovorjene oblike sporazumevanja za pretresanje človekovih možnosti.

Tako organiziran pogovor o prebranem ni samo zanimiv in ob zmerni tekmovalnosti, ki omogoča kritično udeležbo čim večjega števila učencev, prijeten, omogoča pa tudi uvid v tiste razsežnosti delovanja linearno urejene pripovedi, ki so različne od branja elektronskih besedil in jih le-ta ne morejo nadomestiti. Čeprav nobeno besedilo nima zmožnosti popolnega nadzora nad bralci, natisnjeno besedilo v nespremenjeni obliki ostaja intersubjektivno dostopno za vse bralce v natančno taki ureditvi, kot si jo je zamislil in jo je zapisal avtor. K njemu se lahko vračamo in razmišljamo o možnih pomenih posameznih ubeseditvev z različnih perspektiv. V tem smislu tiskano besedilo vse učence sili k preseganju prvotnih/naivnih subjektivnih pomenov k linearnemu sledenju besedila v vrstnem redu, kot ga je (predhodno) določil avtor, k natančnemu razbiranju posameznih delov, k iskanju globljih pomenov, ki se razkrivajo v linearni urejenosti zgradbe z določeno znotrajbesedilno povezanostjo. Sledenje linearno urejeni pripovedi, ki ne spodbuja preskakovanja posameznih delov, vzpostavlja pri branju disciplino, kot je potrebna pri poslušanju drugega in pri soočanju z drugim, se pravi, kot jo potrebujemo za sleherno dialoško sodelovanje.

V primerjavi z branjem elektronskih besedil in z njihovo odprto besedilnostjo taka oblika pozornosti ostaja nujna sestavina večrazsežne bralne zmožnosti, saj ni potrebna le za interakcijo z linearno urejenimi besedili, marveč tudi za vse oblike medosebnega sodelovanja. Da bi poslušali in slišali druge, ni potrebna samo pripravljenost za sodelovanje, potrebna je tudi zmožnost prilagajanja pripovedi drugega in razumevanja razlik. Linearno organizirana umetnostna besedila ponujajo skoraj neomejene možnosti spoznavanja raznih oblik medosebnega sodelovanja, dejavnikov, ki nanj vplivajo, in celostne dinamike sporazumevanja med ljudmi. Branje je zato dokazano pomembno za kognitivni razvoj, ki poteka vzporedno z jezikovim. Posebej velja omeniti še vpliv bralne izkušnje z linearno pripovedjo na posameznikovo zmožnost upovedovanja in pripovednega urejanja lastnega izkustva in za razumevanje povezanosti človekovega življenja. Eksperimentalno preučevanje te jezikovne zmožnosti je potrdilo domnevo, da je ta jezikovna sposobnost pomembna za ohranjanje mentalnega zdravja in dobrih odnosov s soljudmi. Kakšne kognitivne učinke bo imelo branje elektronskega leposlovja na prihodnje generacije, še ne vemo, saj so bralne izkušnje z njim precej omejene. Nobenega dvoma pa ni o tem, da bodo tudi one potrebovale dialoške zmožnosti za medosebno sodelovanje in spodobnost pripovednega upovedovanja lastne izkušnje za samorazumevanje in samorefleksijo v vse bolj zapletenem svetu. Podatki o nekaterih drugih oblikah digitalnega sporazumevanja zaenkrat kažejo predvsem na bolj sproščene in manj 'pravilne' rabe jezika, ki pri nekaterih uporabnikih velikokrat težijo k fragmentaciji. Nekateri strokovnjaki še vedno mislijo, da digitalizacija prinaša upadanje pismenosti oz. primanjkljaje v pismenosti vsaj na ravni akademskega študija. V svojem delu *Language and the Internet* (2001) David Crystal meni, da je dinamika razvoja digitalnih uporab jezika tako hitra, da ni mogoče napovedovati njenih učinkov in bodočih oblik. Razvoj raznih oblik elektronske književnosti gre v korak s tem razvojem in nekateri strokovnjaki so trdno prepričani, da postaja z vključevanjem raznih vrst nebesednih sestavin vse bolj zanimiva in zapeljiva.

## Zakaj so lastna vprašanja učencev tako pomembna?

Na koncu moramo odgovoriti še na vprašanje, zakaj mora šolska obravnava umetnostnih besedil, ki želi učencem omogočiti razvoj pozitivne samopodobe, sodelovalne izkušnje in kritično bralno zmožnost, izhajati iz lastnih vprašanj učencev, kot se jim porajajo ob branju in spraševanju besedila v poskusu, da bi sami opomenili besedilo? (prim. Ferbežar in Stabej, 2008: 15) Spraševanje o besedilu pri iskanju odgovorov je tista sestavina branja, ki učencu utira pot v besedilo, poglobljanje vanj in razmislek o njem ter posledično zanimanje zanj in za branje književnosti. Ob branju se mu vprašanja porajajo pri tistih sestavinah in na tistih mestih besedila, ki posebej pritegnejo njegovo pozornost, ki ga zanimajo na osnovi posebnih osebnih izkušenj, ki nagovarjajo kakšen njegov osebni problem in imajo zanj zato osebno odmevnost, ali pa so posebej težka za razumevanje oz. so kar nerazumljena. Ravno na takih mestih bralec potrebuje daljši razmislek, odgovor na vprašanje, ki se mu odpira, ali dodatno razlago neznanih okoliščin. Zato so vprašanja, ki se porajajo iz lastnih doživetij učencev, najboljše izhodišče za pogovor in najboljša pot za visoko motivirano usmerjanje dodatnih premislekov. Ob branju pripovedi ali pesmi imajo bralci tako fantazijska kot miselna doživetja, v svojem predstavnem svetu vidijo slike, ki jih spremljajo čustva (Gold, 2001: 3). Vendar pa se veliko bralcev teh predstav ne zaveda, zato jih ne more uporabiti, dokler jih ne uzavesti in se jih nauči izraziti z vprašanji ali opisi svojega odziva. Izražanje doživetja, njegova povezava z bračevim lastnim svetom in ugotavljanje, zakaj posamezni bralec doživlja radost ob branju, je hkrati zapleteno in za učitelja pogosto težko obvladljivo v razredu s številnimi učenci. Zato imajo nekateri učitelji raje 'prave' odgovore (Gold, 2001: 18), saj se težko soočajo z raznolikostjo dejanskih branj učencev. Ko opisuje škodo, ki jo šola pogosto dela učencem, Gold (2001: 18) poudarja, da je dober učitelj le tisti, »ki zelo skrbno posluša, ki je pripravljen slišati ne samo to, kar sprašuje in sliši, marveč tudi tisto, kar se skriva za povedanim.« Posebej svari pred učiteljevim posredovanjem vnaprej določenih odgovorov in pojmovanju učencev kot sprejemnikov in ne kot celostnih človeških bitij. Zanimivo dejavnost možganov in vajo v pisanju po njegovi strokovni oceni (prav tam, xvi) spodbujajo predvsem tisti učitelji, ki spodbujajo učence k razmišljanju in izražanju svojih mnenj.

Zagovor pomena učenčevih lastnih odzivov in vprašanj pri šolski obravnavi pa raste tudi iz spoznanj o vedno večjih generacijskih razlikah med branji mladih in njihovih učiteljev ter staršev, pa tudi iz globljih sprememb v odnosu do branja književnosti. Nova različica razmišljanj o branju otrok *The Pleasures of Children's Literature* (2003), ki jo je Perry Nodelman napisal skupaj z Mavis Reimer, posebej poudarja korenite premike v pojmovanju leposlovja za otroke in otroškega razumevanja. Izrecno se zavzema za svež pretres vseh pogledov, ki so nekoč bili samoumevni, in za novo ozaveščenost premišljenega kritičnega odziva vseh ljudi, tudi otrok. Uvodoma navaja seznam dvanajstih stališč, ki so dolgo veljala za samoumevna, in nova vprašanja, ki se danes porajajo na vseh naštetih področjih ter razkrivajo neustreznost nekdanjih pojmovanj za današnji čas. Nekoč je npr. veljalo, da je mogoče ugotoviti razliko med dobrimi književnimi besedili in slabimi. Besedila so štela za inherentno trajno dobra ali slaba. Sodobno vprašanje pa se glasi, zakaj se – če so dobra besedila res tako različna od slabih – potem toliko ljudi, tudi literarni strokovnjaki, o teh opredelitvah ne more strinjati? Z

novimi, danes relevantnimi vprašanji zavračata vrsto некоč ustaljenih prepričanj (Nodelman in Reimer, 2003: 1–3). Pišeta tudi, da številni odrasli svoje napačne presoje književnosti za otroke utemeljujejo na ugibanju o tem, kako bi se odzvali hipotetični otroci. Pri tem opozarjata, da je težko, morda sploh nemogoče, ugibati pravilno. Ugibanje namreč sili odrasle k posplošitvam o otrocih in o tem, kako berejo, mislijo, uživajo in ponotranjajo podatke. Take posplošitve pa pripeljejo do nevarnih napak, saj v najboljšem primeru predstavljajo le okus in sposobnosti posameznih otrok. Še slabše pa je to, da se pri ugibanju o otrocih odrasli opirajo na edino zanesljivo znanje, na svoje lastne odzive (prav tam, 15–16). V času vedno večjih generacijskih razlik se takšno ugibanje o potencialnih branjih otrok vse bolj oddaljuje od njihovega dejanskega razumevanja.

Pri nas vprašanja, ki se porajajo odraslim kot projekcije branja mladih, vsebuje nova zbirka že prej priljubljenih besedil *Knjiga pred nosom*. Vprašljivo kakovost didaktičnih vprašanj, ki so ponekod umeščena med poglavja samega besedila, je pronicljivo razčlenila Nataša Bucik (2009: 46). Še bolj zaskrbljujoče pa je dejstvo, da se je 136 mentorjev/učiteljev, ki so se udeležili seminarjev, odločilo za uporabo knjig iz te zbirke, le pet jih je uporabo zavrnilo, medtem ko so trije ostali neodločeni (Saksida, 2009: 81). Ali res toliko učiteljev ne pomisli in ne zmore upoštevati medgeneracijske razlike med učiteljevimi aktualizacijami besedil in različnimi možnimi aktualizacijami učencev in se je pripravljeno ravnati po priporočilih zbirke, namesto da bi spodbudili samostojno interakcijo učencev z besedilom in njihove izvirne odzive? Ali res toliko učiteljev ob uporabi vnaprej oblikovanih vprašanj ne pomisli, da s tem učencev ne spodbuja k lastnemu odzivu in k pozitivnemu/prijetnemu bralnemu doživetju, ki bi prispevalo k razvoju bralne zmožnosti, zanimanja za leposlovje in pozitivne samopodobe? Lahko bi rekli še več: da vnaprej pripravljena vprašanja kratijo učenčevu pravico do lastnega spraševanja besedil in odziva in jim s tem odtujujejo književno branje in književnost. Ali učitelji tako malo poznajo dinamiko branja, da brez pomisleka zanemarjajo vse doživljajske razsežnosti, ki bi s prijetnimi doživetji prispevale k učenčevi samopodobi in k boljši kritični zmožnosti, ki je učenec ne more pridobiti brez vaje v kritičnosti? O pomenu učenčeve lastne bralne izkušnje in pogovora o njej za vse oblike kritičnega mišljenja opozarja Tanja Rupnik Več v študiji *Kritično mišljenje v šoli* (2006: 324, 338, 342). Ne nazadnje se moramo vprašati, ali učitelji sami v času svojega študija niso imeli zanimivih izkušenj z ubesedovanjem lastnih odzivov in kritičnih mnenj o obravnavanih književnih delih, da bi znali ceniti to izkušnjo in njen pomen za svoje učence. Preostane nam še tolažba, da se tisti učitelji/mentorji, ki upoštevajo pomen učenčevega lastnega doživetja za njegov bralni razvoj, pač niso udeležili seminarja. Nobenega dvoma pa ni o dejstvu, da učenci na vseh ravneh razvijajo bralno zmožnost in zanimanje za branje leposlovja predvsem takrat, ko imajo z branjem zanimivo in prijetno izkušnjo, ko lahko izražajo lastna mnenja in presoje in so njihova mnenja upoštevana v šolskem pogovoru.

Slednje spoznanje bo postalo še pomembnejše, ko bodo učenci imeli širše možnosti izbora med raznimi oblikami branja in besedil, poleg elektronskih besedil še med številnimi računalniškimi igrkami, ki že sedaj zavzemajo precejšen del njihovega prostega časa. To spoznanje bo ključno za učence, ki se bodo vključili v šolo s predšolskimi izkušnjami z računalnikom in brez izkušenj z urejeno linearno pripovedjo. Za te učence bo še posebej pomembno srečanje s prijetnim linearnim branjem in poznavanje njegovega širšega pomena. Književna besedila, ki terjajo



linearno branje, pa bodo še naprej aktualna, saj kognitivnih koristi linearnega branja ne more nadomestiti nobena druga oblika branja. V umetnostni pripovedi ubesedena človekova izkušnja iz preteklosti, sedanjosti in drugih kultur bo tudi v prihodnosti ostala pomemben vir za razmišljanje o možnostih človekovega bivanja in delovanja. Da bi učenci v šoli res usvojili večrazsežno bralno zmožnost za stare in nove vrste besedil, bo smiselno poskrbeti, da bo bralna izkušnja z njimi čim bolj zanimiva in prijetna, ne glede na to, ali jih bodo brali v knjigah na papirnatih nosilcih ali v digitalizirani obliki z bralniki. Toliko, kolikor bodo elektronske oblike sporazumevanja bolj privlačile bralce, bo potrebno poskrbeti za večjo zanimivost in prijetnost bralne izkušnje s tradicionalnimi besedili. Očitno bodo oblike branja v 21. stoletju vse bolj raznolike in bralci bodo morali za smiselno razbiranje različnih besedil obvladati razne strategije. V tem smislu lahko pričakujemo, da bo branje vedno bolj kompleksna zmožnost, saj bo bralec moral biti sposoben interakcije z različnimi vrstami besedil, svoje razumevanje besedil pa bo moral usklajevati z različnimi bralnimi cilji. Pouku bralne pismenosti bo zato treba nameniti bolj sistematično pozornost.

### **Povzetek**

Razmišljanje govori o zapletenih vprašanjih, ki se odpirajo ob pojavu novih oblik digitalnega sporazumevanja s tako imenovanimi nadbesedili oz. hiperteksti in novih oblik branja, ki jih ta besedila spodbujajo. Nadbesedila med drugim omogočajo tudi nove žanre elektronske književnosti, ki že v sami osnovi spreminjajo dosedanje pojmovanje branja in besedila kot avtorsko določenega vrstnega reda pripovednih vsebin, bralcu pa omogočajo poljuben izbor in zaporedje izbranih segmentov besedila. Bralec ne določa samo izbora ali neizbora ter zaporedja posameznih izbranih sestavin, marveč tudi hitrost izbiranja, količino pozornosti, ki jo namenja posameznim sestavinam, in kakovost izbranih sestavin, z vsem tem pa tudi končno aktualizacijo iz celote ponujenih besedilnih prvin. Branje kot dejanje postane odločanje med različnimi sestavinami in od bralca terja visoko interaktivnost/sodelovalnost ter soodgovornost za lastno sestavljanje izbranih prvin. Pri 'krmarjenju' ali 'navigiranju' in iskanju posebne poti skozi besedilo bralca omejujeta samo količina in kakovost ponujenega nadbesedila.

Prispevek pa išče tudi tiste značilnosti tradicionalnega linearnega branja, ki jih vedno bolj privlačne elektronske pripovedi ne morejo nadomestiti. Med te velja umestiti zlasti disciplinirano sledenje zapisani pripovedi drugega, kot je potrebna za poslušanje in medosebno sporazumevanje, ter zmožnost pripovednega urejanja lastne izkušnje, ki pomaga pri vzpostavljanju medosebnih odnosov in ohranjanju mentalnega zdravja. Poudarja pa potrebo po takem pouku linearnega branja umetnostnih besedil, ki bi bil za učence zanimiv in prijeten. Tako osmišljen pouk branja mora biti osredinjen na učence, izhajati mora iz njihovih lastnih vprašanj in ta spodbujati z enakopravnim dialogom. Strmeti bi moral k razvijanju sporazumevalne zmožnosti in z omogočanjem pozitivnega sodelovanja vsem učencem prispevati k razvoju njihove pozitivne samopodobe. Čeprav zanimanje mladih za digitalne možnosti sporazumevanja in književnosti raste, bo v 21. stoletju tudi njim potrebna bralna zmožnost, kot jo spodbuja predvsem linearno branje tradicionalnih umetnostnih besedil.

## Viri

- Peter Berger in Thomas Luckmann, 1967: *Social Construction of Reality*. New York, Doubleday.
- Jay David Bolter, 2001: *Writing Space. Computers, Hypertext, and the Remediation of Print*. Mahwah, NJ/London, Lawrence Erlbaum.
- Nataša Bucik, 2009: Didaktično »nasilje« nad izbranim mladinskim leposlovjem. Zbirka domačega branja *Knjiga pred nosom. Otrok in knjiga* 74: 46–66.
- David Crystal, 2001: *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge UP.
- Marlow Ediger, 2009: Motivation in reading. E-obvestilo IRA, 28. 10. 2009.
- Ina Ferbežar in Marko Stabej, 2008: Razumeti razumevanje. *Jezik in slovnstvo* 53: 15–31.
- N. Katherine Hayles, 2008: *Electronic Literature. New Horizons for the Literary*. Notre Dame, University of Notre Dame Press.
- Joseph Gold, 2001: *Read for Your Life. Literature as a Life Support System*. Markham, Fitzhenry & Whiteside.
- Ludvik Horvat in Lidija Magajna, 1987: *Razvojna psihologija*. Ljubljana, DZS.
- Darja Kobal, 2000: *Temeljni vidiki samopodobe*. Ljubljana, Pedagoški inštitut.
- Tanja Lamovec, (ur.), 1994: *Psihodiagnostika osebnosti 2*. Ljubljana, ZIFF.
- Perry Nodelman in Mavis Reimer, 2003: *The Pleasures of Children's Literature*. Boston, Allyn in Bacon.
- Sonja Pečjak, Nataša Bucik, Ana Gradišar in Cirila Peklaj, 2006: *Bralna motivacija v šoli: merjenje in razvijanje*. Ljubljana, ZRSŠ.
- Veronika Rot Grabovec, 2009: Z Alico v čudežni deželi nebesednega. V: *Rzmerja med slikovnimi in besednimi sporočili*. Zbornik Bralnega društva Slovenije, ur. Jelka Vintar, Ljubljana, ZRSŠ, 25–44.
- Tanja Rupnik Vec in Alenka Kompare, 2006: *Kritično mišljenje v šoli*. Ljubljana, ZRSŠ.
- Igor Saksida, 2008: *Poti in razpotja didaktike književnosti*. Ljubljana, Izolit.
- , 2009: Bralni dogodek s *Knjigo pred nosom*: povabilo, ne ukaz. *Otrok in knjiga* 74: 67–84.
- Mirjana Ule, 2005: *Psihologija komuniciranja*. Ljubljana, FDV.

Marjana Kobe  
Ljubljana

## NA SLEDI OTROŠKEMU DOŽIVLJAJSKEMU SVETU IN IGRI Pripovedna proza za otroke Saše Vegri

Razprava obravnava dva prozna vzorca za otroke Saše Vegri. Analiza z motivno-tematskega in oblikovno-strukturnega vidika pokaže, kako avtorica v prvem proznem vzorcu na realističen način in v drugem v obliki sodobne pravljice tematizira otroški doživljajski svet in igro. V prvem vzorcu – realistični črtici – je igra osrednja tema; ta se v drugem proznem vzorcu – sodobni pravljici – izkaže tudi za poetološko izhodišče.

The paper deals with two children's prose patterns by Saša Vegri. Analysis from the point of view of motif, topic, form and structure shows the author to be thematizing children's perception in a realistic way in the first prose pattern, and as a contemporary fairy-tale in the second one. In the first pattern – realistic tale – game is the main topic; in the second pattern – contemporary fairy tale, however, the game turns out to be a poetological basis as well.

V pesništvu Saše Vegri sega tematizacija otroškega doživljajskega sveta in igre daleč pred izid pesničine prve pesniške zbirke za otroke *Mama pravi, da v očkovih glavi* (1978). Temo zasledimo pesniško razvito v sklenjen ciklus že leta 1967 v pesniški zbirki za odrasle *Zajtrkujem v urejenem naročju* v razdelku z naslovom **Uspavanke strahu**. V šestih pesemskih enotah tega ciklusa je pesnica na sledi doživljajskemu svetu in igri svojih dveh (predšolskih) otrok in hkrati tudi sama ujeta v mrežo njunih iger:

Vedno zahtevata/ le mene za svojo igro.  
Potem me pustita,  
kot puščata pokrov  
ali cunjice.  
In jaz pospravljam  
z igračami  
tudi sebe. Dajem se na pravi prostor.  
A moj pravi prostor  
je zdaj tu,  
zdaj tam,  
vedno nekje na sledi njunih iger.  
(Vegri 1967, 30)

Z isto temo se je otroškim sprejemnikom Vegrijeva najprej predstavila kot pripovednica: časovno v bližini Uspavank strahu zasledimo v reviji *Ciciban* v letih 1965 do 1968 in zatem še v letniku 1972/73 sedem proznih pripovedi, ki vse po vrsti tematizirajo otroški doživljajski svet in igro. V zaporedju natisov v *Cicibanu* si besedila sledijo takole: *Balon*, *Darilo*, *Poseben dan*, *Danes Nina riše*, *Zakaj raste solata*, *V gozdu*, *Juretova zgodba*.

V teh sedmih proznih besedilih razbiramo dva prozna vzorca: prvi je **drobna realistična črtica**, drugi vzorec pa **kratka sodobna pravljica**. Prvi vzorec udejanja šest drobnih realističnih črtic: *Balon*, *Darilo*, *Poseben dan*, *Danes Nina riše*, *Zakaj raste solata*, *V gozdu*. Kot glavni literarni lik povezuje vse črtice predšolska punčka Nina. Vendar je vsaka drobna črtica samostojna bralna enota.

Vsaka črtica ima preprosto razvidno sintetično dogajalno linijo, saj nago-varja bralca začetnika. Vsaka uprizarja droben izsek iz vsakdanjika sodobnega mestnega predšolskega otroka. Običajno okolje sta dom in družinski krog z mamo in očkom; pri Nininih štirih letih pa se dogajalni prostor pomenljivo razširi s punčkinim odhodom v vrtec in z njeno postopno socializacijo v skupini vrstnikov. S širitvijo dogajalnega prostora se tudi naracija dogodkovno gosti, v podtekstu pa pripovedi nakazujejo, kako se manjšemu otroku v urbanem okolju bogati doživljajski in širi izkustveni svet. Asociaciji na ciklus pesmi Uspavanke strahu iz zbirke za odrasle *Zajtrkujem v urejenem naročju* se kar ponujata; prva: v Uspavankah strahu pesnica upesnjuje doživljajski svet in igro svojih dveh predšolskih punčk, v realističnih črticah pa je glavni otroški literarni lik tudi predšolska deklica; druga asociacija: pripovedovalka se v zgodbah o Nini parkrat razkrije kot mama glavnega otroškega literarnega lika, isti status nedvoumno izpričuje tudi lirski subjekt v Uspavankah strahu. Tako smemo domnevati, da je tudi zgodbam o punčki Nini mogoče iskati izvore v avtobiografsko signiranem gradivu kot zunajliterarni snovi.

V realističnih črticah, v katerih se pripovedovalka razkrije kot mama otroškega literarnega lika – najizraziteje v besedilih *Darilo* in *Zakaj raste solata* – je ta hkrati v vlogi stranskega literarnega lika tudi neposredno vključena v dogajanje. Kot stranski literarni lik s položaja odraslega opazuje in komentira akcije in reakcije glavnega otroškega literarnega lika, kar pogosto ustvarja specifične humorne učinke. Obenem pa orisana pripovedovalkina drža razkriva avtoričino izjemno empatijo v odnosu do manjšega otroka: otroško optiko sprejema kot enakovredno kategorijo svojemu odraslemu izkušenjskemu svetu.

Igra, otrokova domišljajska oz. ustvarjalna igra je središčna točka dogajanja v večini realističnih črtic: naj gre Nina s svojo vrtčevsko skupino na sprehod v gozd in se tam razživi pri različnih tipih iger (*V gozdu*); naj ta predšolska punčka v domači kuhinji, sočasno z maminim pripravljanjem družinskega kosila, »kuha« hrano za svojega medvedka (*Darilo*); naj sledimo Nininemu vehementnemu likovnemu ustvarjanju (*Danes Nina riše*); naj Nina v dvoje s svojo domiselno mamo podoživlja izmišljajo o tem, zakaj in kako raste solata (*Zakaj raste solata*) ipd.

Ob igri kot motivno-tematskem osrčju pripovedi, pa glavni otroški literarni lik nabira drobne življenjske izkušnje in spoznava pravila igre tudi v svetu odraslih. Tako Nina že v prvi v *Cicibanu* objavljeni črtici *Balon* ob nakupovanju z očkom spoznava, da ne moreš imeti rojstnega dneva, vključno z darili, vsakič, ko si kaj zaželiš. Podobno je z odkritjem, da nekega dne napoči čas, ko je iz dobro poznane-ga domačega gnezda treba zleteti v svet – v vrtec; tam pa bo tako in tako vse ena

sama igra z vrstniki: tako štiriletni Nini s posluhom za otrokov občutek varnosti obeta črtica *Poseben dan*.

Pred nami je izvirna različica proznega vzorca, ki ga sodobna slovenska mladinska proza dobro pozna. Saj sta temu proznemu vzorcu visoke estetske standarde že v poznih petdesetih in zgodnjih šestdesetih letih prejšnjega stoletja uveljavila predvsem Ela Peroci in Lojze Kovačič, vsak s svojo različico. V njunih reprezentativnih zbirkah, kot sta *Za lahko noč* (1964) Ele Peroci in *Zgodbe iz mesta Rič-Rač* (1962) Lojzeta Kovačiča, sta oba besedna ustvarjalca med sodobne pravljice nizala zglede istega literarnega modela realistične črtice, kakršnega razbiramo v realistični pripovedni prozi za otroke Saše Vegri. Pomislimo npr. na Kovačičeve prigode fantka Tejka (*Tejko zida hišo, Tejko gleda v prihodnost*); pri Perocijevi pa na drobne realistične črtice, v katerih nastopata Anka in Jelka, literarna lika, ki ju je pisateljica vpletala tudi v svoje sodobne pravljice iz iste zbirke.

Poleg visoke estetske ravni ter motivno-tematskih in oblikovno-strukturnih prvin, družiti različico drobne realistične črtice Saše Vegri z različicama istega proznega modela Perocijeve in Kovačiča še avtobiografsko ozadje; pa tudi prizadevanje, da bi pri izboru besedišča prevzemala otroški pogled na svet: od tod pri vseh treh piscih prisposodbe, ki so blizu otroškemu doživljajskemu svetu in otroškemu razbiranju okolja, ki ga otroški literarni liki opazujejo.

Toda kot so drobne realistične črtice Ele Peroci slogovno izrazito lirično uglašene, Kovačičevi zgledi istega realističnega vzorca pa še v stilnem pogledu fantovsko razposajeno nabriti, je Vegrijeva spet samosvoja: pri njej razbiramo enostavno, stvarno dikcijo; toda s tistim posebnim humornim podtonom, ki se kasneje polno razživi v prvi pesniški zbirki za otroke *Mama pravi, da v očkovi glavi* (1978). V tej zbirki je mogoče zaslediti celo nekatere motivne drobce, kajpak pesemsko preustvarjene, ki jim je izvore najti v predhodnih drobnih realističnih črticah.

Ta besedila ostajajo raztresena po osrednji slovenski reviji za otroke *Ciciban* in so s pričujočo razpravo tudi prvič predstavljena slovenski strokovni javnosti.

Zato pa je edini zgled drugega modela avtoričine pripovedne proze za mladino, ki je v *Cicibanu* (letnik 1972/73) natisnjen pod naslovom *Juretova zgodba*, izšel v uredništvu Nika Grafenauerja leta 1975 kot slikanica ***Jure Kvak Kvak*** z ilustracijami akademskega slikarja Kostje Gatnika.

Pripoved *Jure Kvak Kvak*, že z naslovom nakaže novo avtoričino poetiko, se pravi zasuk od realistične/resničnostne proze k prozi s specifičnimi iracionalnimi prvini.

*Jure Kvak Kvak* je **kratka sodobna pravljica**, ki prevzema in domiselno modificira znani obrazec iz modela ljudske pravljice o kraljeviču, zakletem v žabo, ki ga reši pogumna deklica s tem, ko izpolni tri težavne pogoje oz. naloge.

Pravljica Saše Vegri ta obrazec iz starodavnega ljudskega izročila domiselno posodobi že z likoma obeh glavnih akterjev: Jureta, ki je sodoben petleten mestni otrok, in tete Otilije, njegove sodobne varuške, ki jo ima razvajeni in nabriti fantiček nedvoumno navito okrog svojega mezinca. Tako niti Jure ne uteleša v žabo usodno začaranega kraljeviča iz modela ljudske pravljice niti teta Otilija ne dosega statusa pogumne, požrtvovalne rešiteljice, kakršno pozna ljudsko pravljico izročilo: že zato ne, ker izpolnitev pogojev, ki naj bi začaranemu Juretu povrnilo človeško podobo, kajpak še zdaleč ne terja od Otilije poguma, požrtvovalnosti, odločnosti, iznajdljivosti, celo življenjskega tveganja, skratka lastnosti, ki so v

ljudski pravljici praviloma povezane z realizacijo pogojev, da se usodno zakletemu kraljeviču povrne človeška podoba.

Kakšen pogum neki, pa življenjsko tveganje, odločnost in iznajdljivost naj bi bili teti Otiliji potrebni, da izpolni tri pogoje Jureta začaranega: prvič, naj nikoli več ne skuha zelenjavne juhe za kosilo; drugič, Juretu naj namesto osovražene zelenjavne juhe za kosilo pripravi jagode s smetano; in tretjič naj pri priči omogoči, da se – začasno začaran v žabo – do sitega načofota in napacka v luži pred domačo stolpnico!

Gre za domiselno parodiranje obrazca iz ljudskega pravljичnega izročila: kot se za vsako pravo parodijo spodobi, je v Juretovi zgodbi smešna, banalno vsakdanja snov opesnjevana na resnoben način in v privzdignjeni dikciji, kakor ta slog izpričuje resnobna, privzdignjena govorica v dialogih med Juretom v vlogi v žabo začaranega kraljeviča in tete Otilije v vlogi dobrosrčne rešiteljice. Primer dialoga:

Teta Otilija: »Vem, da nisi navadna žaba. Jure začarani! Vem, tako kot mi bije v prsih srce, da si zakleti kraljevič, zato povej, kako naj te rešim?«

Jure (spremenjen v žabo čepi v kuhinjskem pomivalnem koritu): »Prej ne bom mogel postati to, kar želi tvoje dobro srce, dokler ne storijo treh dobrih dejanj tvoje roke, rega kvak!«

In ko se teta Otilija obotavlja, da bi izpolnila tretje »dobro dejanje« in odnesla Jureta začaranega čofotat v blatno lužo pred domačo stolpnico, jo ta spet nagovori v parodično resnobno privzdignjenem slogu: »Nisi dovolj pogumna, moral bom ostati to, kar sem, dokler se ne rodi pogumnejša in plemenitejša od tebe!«

In kot je v ljudski pravljici preobrazba zakletega kraljeviča v človeka usodno odvisna od pogumne in požrtvovalne rešiteljice, je ta situacija v Juretovi zgodbi obrnjena: tu je Jure začarani tisti, ki avtoritativno usmerja dogajanje, njegova varuška je zgolj poslušno orodje v rokah nabritega petletnega mulčka.

In ko ta razvajeni edinček pri svoji varuški doseže uresničitev svojih treh pogojev, je ob sladkanju z jagodami za mizo v domači kuhinji milostno pripravljen postati spet človeški fantek.

Teta Otilija je kajpak presrečna, da se je vse uredilo, še preden sta prišla iz službe Juretova starša. Pravzaprav sta srečna oba! Srečen konec torej – kot v ljudski pravljici! V resnici ta t. i. »srečen konec« Juretove prigode spet na neki način parodira stereotip srečnega konca, ki je tako značilen za model ljudske pravljice: saj v resnici hudomušno problematizira obupno popustljivo vzgojno metodo tete Otilije.

O parodičnosti oz. parodiranju modela ljudske pravljice v besedilu *Jure Kvak Kvak* je lucidno razpravljal že Gorazd Beranič v svoji obravnavi *Mladinska književnost Saše Vegri* (Beranič 1993). V zvezi s kategorijo parodije ndr. opozarja na potujitev standardnih zakonitosti tradicionalne pravljice; pri tem razmišlja tudi o načelu igre, ki da jo v obrambo zoper razne omejitve s strani odraslega sveta uprizori Jure, glavni otroški literarni lik (Beranič 1993:30).

Pridružujem se avtorjevi ugotovitvi, da je »načelo estetske igre v literarnem delu uporabljeno izredno duhovito in sveže« (prav tam: 28). Zato nameravam v nadaljevanju podrobneje razčleniti strukturno-morfološke značilnosti pripovedi *Jure Kvak Kvak* in tako pokazati na posebno funkcijo kategorije igre v modelu sodobne pravljice.

Besedilo *Jure Kvak Kvak* je tipičen zgled kratke sodobne pravljice z otroškim glavnim literarnim likom (Prim. Kobe 1999: 5–11). V tej različici modela kratke sodobne pravljice je otroški literarni lik – tako kot Jure – praviloma v razvojnem

obdobju, ko je zanj igra pomembna, če ne najpomembnejša dejavnost; in ko doživlja realni svet in svet irealnega/ iracionalnega/ domišljjskega (še) kot dve enakovredni resničnosti. Ta značilna drža do sveta glavnega otroškega literarnega lika je v modelu sodobne pravljice v pomenljivi zvezi z njeno tipično strukturo: to strukturo pa nedvoumno razkriva tudi tekst *Jure Kvak Kvak*. Gre za dvoplastnost realnosti in iluzije v smislu modela igre (Elkonjin 1984: III. pogl.). Kakor živi otrok, ki se igra, hkrati v dveh svetovih, v vsakdanjem in irealnem, je tudi zgodba o petletnem Juretu in njegovi varuški strukturirana dvoplastno: to pomeni, da dogajanje poteka na dveh ravneh, realni in irealni, vendar v enem(istem) svetu, ki je Juretova domača kuhinja. Začetek in sklep dogajanja sta – spet skladno s tipično strukturo sodobne pravljice – umeščena v Juretov resnični vsakdanjik: Jure pri kosilu v domači kuhinji. Vendar je dogajanje na irealni/iracionalni ravni – uprizarja jo Juretova začasna preobrazba v žabo – tista plat dogajanja, ki je za otroški literarni lik eksistencialno važnejša in ima v tekstu posebno težo; posebno težo zato, ker prav iracionalna raven dogajanja praviloma omogoča v modelu sodobne pravljice otroškemu literarnemu liku reševanje vsakršnih stisk in problemov, ki jim le-ta v realnosti ni kos. Juretova stiska v realnem vsakdanjiku je osovražena zelenjavna juha, ki mu jo za kosilo kuha varuška teta Otilija. Fantek se ji izogne tako, da se kratko malo »preseli« na irealno/iracionalno raven dogajanja, ko spremenjen v žabo odkvaka v kuhinjsko pomivalno korito in odtlej iz njega komunicira s svojo varuško. S prehodom na irealno/iracionalno raven dogajanja otroški literarni lik udejani morfološko stalnico sodobne pravljice, ki je namreč ta, da so v tem vzorcu iracionalne proze otroškim literarnim likom praviloma omogočene neomajne bivanjske sposobnosti: kot Jure se le-ti lahko brez vsakršnih zadržkov »selijo« iz realnega vsakdanjika na irealno/ fantastično raven dogajanja in spet vračajo v realnost – **kot pri igri!**

Toda kakor po znanem raziskovalcu fenomena igre filozofu Eugenu Finku »stvari v svetu igre nikakor ne prekrivajo dejanskih stvari resničnega sveta« (Fink 1979: 119) tako tudi v Juretovi zgodbi ostaja plast irealnega vseskozi transparentna: realnost preseva skozi tako, da so nenehno razvidni in prepoznavni obrisi Juretovega realnega okolja, se pravi domače kuhinje in tete Otilije v njej.

Teta Otilija ostaja ves čas Juretove začasne preobrazbe v žabo trdno na realnih tleh, na realni ravni dogajanja, kar v slikanici kongenialno prikazujejo tudi Gatnikove ilustracije. Na teh izvrstnih in dinamičnih podobah se tudi vidi, kako varuška Juretovo preobrazbo v žabo, njegov nenadni prehod na irealno/iracionalno raven dogajanja spremlja z začudenjem, osuplostjo in strahom, kot je to značilno za reakcije literarnih likov odraslih ljudi v modelu sodobne pravljice. Ta model pravljice namreč likom odraslih ljudi praviloma odreka možnost prehajanja na irealno raven dogajanja, kot teta Otilija v Juretovi zgodbi ostajajo vseskozi v izkustveno preverljivem resničnem svetu.

V nasprotju z omejenimi bivanjskimi možnostmi likov odraslih ljudi – mednje kot rečeno spada tudi teta Otilija – so neomejene bivanjske sposobnosti otroških literarnih likov – tako tudi Jureta – utemeljene prav z doživljajsko specifično njihove starostne stopnje, ko je igra otrokova pglavitna dejavnost in ko pri igri otrok brez vsakršnih zadržkov prehaja iz realnosti v iluzijo in spet nazaj v resnični svet.

Na irealni ravni dogajanja, na kateri je »vse mogoče« – kot pri igri – tudi petletni Jure doseže izpolnitev svojih treh želja. In ko se tako na irealni ravni dogajanja

stiska otroškega literarnega lika razreši, za Jureta ni več razlogov, da se ne bi kot človeški fantiček vrnil spet v resnični svet.

Igra se zdi glavna vzmet dogajanja v Juretovi zgodbi, kategorija igre pa avtoričin ustvarjalni princip, poetološko izhodišče.

S tega vidika lahko Juretovo zgodbo razbiramo tudi kot domiselno domišljjsko igro med Juretom in njegovo varuško. Po takšni interpretaciji te kratke sodobne pravljice bi Jure prvo pobudo za igro zaznal že v pripombi tete Otilije, ko je ta opazila, da fantiček vsako žlico osovražene zelenjavne juhe poplakuje z obilnimi požirki vode: »Saj boš postal še žaba, če se boš tako nalival z vodo«. To možnost za igro nabriti in domišljije polni fantek pri priči zgrabi; prav tako možnost za t. i. »igro vlog« s svojo varuško po ustaljenem obrazcu iz modela ljudske pravljice. Iz njegove suverene drže in dikcije v dialogih z varuško pa bi smeli sklepati, da Juretu model ljudske pravljice nikakor ni tuj oz. da se fantiček spozna na svet ljudskih pravljic in se jih je nemara že dodobra naposlušal: ker kako bi bilo sicer mogoče, da je fantiček pri t. i. »igri vlog« znani pravljичni stereotip o kraljeviču, zakletem v žabo, uporabil tako spretno in hkrati prebrisano v svojo korist!

Tako se izkaže, da je kratka sodobna pravljica *Jure Kvak Kvak* – kot vsak kvaliteten tekst za mladino – recepcijsko povsem odprta in jo je mogoče – z izvrstno Gatnikovo vizualizacijo vred – sprejemati na več načinov.

Najprej tako rekoč »dobesedno«: tako jo, tudi po mojih osebnih izkušnjah, sprejema predšolski otrok, s katerim skupaj prebiramo in pregledujemo slikanico; zdi se, da pravljico podobno podoživlja tudi malo večji otrok, ki slikanico že bere sam.

Odraščajoči in odrasli ljubitelji pravljic in slikanic pa ta slikaniški tekstovno-likovni monolit dojemamo tudi kot duhovito parodiranje znanega obrazca iz modela ljudske pravljice. Ali pa kot domiselno domišljjsko »igro vlog«, v katero se zapleteta petletni Jure in njegova varuška.

## Povzetek

Razprava obravnava pripovedno prozo za otroke pesnice Saše Vegri. Ta opus, ki sicer ni obsežen, je nastal in bil objavljen že pred avtoričino prvo zbirko za otroke *Mama pravi, da v očkovi glavi* (1978). To pomeni, da se je priznana pesnica za odrasle in mladino otroškim sprejemnikom predstavila najprej kot pripovednica.

Obravnava razkriva dva prozna vzorca: drobno realistično črtico in kratko sodobno pravljico. Za oba prozna vzorca je značilno, da je glavni literarni lik sodoben predšolski otrok v sodobnem urbanem okolju. Analiza tekstov z motivno-tematskega in oblikovno-strukturnega vidika dokazuje izvirnost ustvarjalnega postopka v zglelih realistične in iracionalne pripovedne proze.

## Viri

Lojze Kovačič, 1962: *Zgodbe iz mesta Rič-Rač*. Ljubljana: Mladinska knjiga

Ela Peroci, 1964: *Za lahko noč*. Ljubljana: Mladinska knjiga

Saša Vegri: Balon. *Ciciban*. 1965/66. 125–126.

– -: Darilo. *Ciciban*. 1966/67. 57.



- : Poseben dan. *Ciciban*. 1966/67. 85.
- : Danes Nina riše. *Ciciban*. 1966/67. 114–115.
- : Zakaj raste solata. *Ciciban*. 1966/67. 184.
- : V gozdu. *Ciciban*. 1967/68. 64–45.
- : Juretova zgodba. *Ciciban*. 1972/73. 274–275.
- , 1975: *Jure Kvak Kvak*. Ilustr. Kostja Gatnik. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- , 1978: *Mama pravi, da v očkovi glavi*. Ilustr. Marjan Manček. Ljubljana: Mladinska knjiga
- , 1967: *Zajtrkujem v urejenem naročju*. Koper: Lipa

## Literatura

- Gorazd Beranič, 1993: Mladinska književnost Saše Vegri. *Otrok in knjiga*. 20/36. 14–34.
- D. B. Eljkonjin, 1984: *Psihologija dečje igre*. Beograd: Nolit.
- Eugen Fink, 1979: *Grundphaenomenene des menschlichen Daseins*. Muenchen: Fischer.
- Marjana Kobe, 1999–2000: Sodobna pravljica. *Otrok in knjiga* 26/47. 5–11; 26/48. 5–12; 27/49. 5–12; 27/50. 6–15.
- Janko Kos, 2001: *Literarna teorija*. Ljubljana: DZS.

Igor Saksida  
Pedagoška fakulteta  
Univerza v Ljubljani, Univerza na Primorskem

## CELOVITOST PESNIŠKEGA DOŽIVETJA OTROŠTVA O mladinskih pesmih Saše Vegri

Prispevek uvodoma predstavlja pristop k analizi in vrednotenju poezije Saše Vegri: kot izhodišče jemlje povezanost njenih strokovnih besedil o branju književnosti, osvetli pa tudi vlogo otroštva v njeni poeziji za odrasle. Sledi predstavitev pesničininih pogledov na branje, v katerih se jasno izraža njeno zavzemanje za kvalitetno mladinsko književnost ter mentorska skrb za kvalitetno sprejemanje knjig. V nadaljevanju je predstavljena študija opusa Saše Vegri, ki jo je v reviji *Otrok in knjiga* objavil Gorazd Beranič in ki zastavlja tudi vprašanja, bistvena za razumevanje razvoja in tematike njene poezije. V osrednjem delu prispevek na ta vprašanja odgovarja s podrobno analizo njenih treh pesniških zbirk. Prispevek strne kratek pregled zastopanosti poezije Saše Vegri v učnem načrtu in učbenikih, sklene pa se z vprašanjem, ali so za mladega bralca zanimive tudi pesmi, ki jih je pesnica objavila v zbirkah za odrasle.

The beginning of the article describes the approach to the analysis and evaluation of the poetry of Saša Vegri, based on her expert texts on the reading of literature, and highlighting the role of childhood in her poetry for grown-ups. Next comes the presentation of the poet's opinions on reading, clearly expressing her efforts for high-quality children's literature as well as her mentorial care for the adequate reception of books. The article continues with the study of the opus of Saša Vegri, published by Gorazd Beranič in the magazine *Otrok in knjiga* a couple of years ago. The study poses the questions, essential for the understanding of the topics and development of her poetry. The main part of the article provides the answers, based on a detailed analysis of her three poetry collections. Finally, there is also a short survey of the representation of Saša Vegri's poetry in the school curriculum and textbooks, ending with the question, whether the poems, published in the author's adult collections, might also be interesting for young readers.

### Uvodni zaris

V svet domišljjskih podob in raznovrstnih pesniških sporočil Saše Vegri vodijo, tako kot v svet vsakega dela ali opusa, različne poti; vanj je mogoče priti tako z analizo osrednjih pesmi kot tudi – in ta pot se črta tudi v tem prispevku – na podlagi iskanja povezav med pesničinimi zapisi o poeziji ter poezijo samo. Saša Vegri je namreč tudi avtorica razmišljanj o mladinski književnosti, ki so za (šolskega) interpreta njega umetniškega dela vsekakor pomembna – pa naj gre za

avtopoetiko, izraženo v spremnih zapisih k zbirkam ali v intervjujih, za zapise o pomenu mentorskega dela z mladimi bralci ali za prikaz možnosti dialoga s književnim besedilom nasploh ...

Zanimivo bi bilo tudi podrobneje raziskati, kako je njena mladinska poezija povezana s poezijo za odrasle, kje so meje med obema in ali je danes možno nekatere njene pesmi iz nemladinskih zbirk recepcijsko že povezovati s poezijo za mladostnike. Da so povezave med mladinskim in nemladinskim pesniškim delom možne (čeprav je med izidom prve nemladinske (*Mesečni konj*, 1958) in prve mladinske zbirke (*Mama pravi, da v očkovi glavi*, 1978) minilo dvajset let), kaže ne le vključevanje »otroka« v njeno poezijo za odrasle (npr. »Besede, / ki jih imajo otroci / za igračo / svojih misli.« *Mesečni konj*: 11–12), ampak tudi ugotovitve o simboliki otroške igre v njej. Povsem jasno se, na ozadju stilnih oz. vsebinskih značilnosti pesmi, ta simbolika zarisuje v interpretacije njenih prvih dveh zbirk za odrasle (*Mesečni konj* in *Naplavljeni plen* (1961), v katerih sta z otroškostjo povezana tako značilni vitalizem kot tudi kljubovanje odtujenosti: »Ta njen vitalizem ima dve smeri. Ena kaže k prvinsko ženskemu oziroma materinskemu ohranjanju življenja, druga k predracionalnemu, poetično svobodnemu preobražanju sveta v prostor vseh možnosti, tudi otroško čiste igre.« (Paternu, 1967: 202) Videti je, da se tudi njena prva pesniška zbirka *Mama pravi, da v očkovi glavi* zarisuje kot svojevrsten kontrast tistim nemladinskim pesmim, ki se vse bolj gibljejo k »tonaliteti« disonance in jo zaznamujejo besedne zveze kot »ožgana puščava« in »samomorilsk(a) zaudarjajoč(a) praznin(a)« (*Mesečni konj*: 46), »prestrašen otrok« in »groba zver« (*Naplavljeni plen*: 15 in 58), »raj prekleti« in »pokol sanjačev« (*Zajtrkujem v urejenem naročju*, 1967: 38 in 45), ali »kamniti svet« in »katakombe jezika« (*Konstelacije*, 1980: 7 in 8). To bi seveda pomenilo, da gre tudi v pesniškem opusu Saše Vegri za zaznavno »domotožno zatekanje v 'otroški' spomin« (Paternu 1967: 137), a ne kot pesniško »obnavljanje stvarnih spominov«, ampak predvsem kot vzpostavljanje prostora otroške domišljajske igre (kot teme in načina oblikovanja pesmi). Tako držo do otroštva je mogoče opazovati ob pesniških opusih nekaterih osrednjih mladinskih ustvarjalcev, izrazito npr. v pesništvu Otona Župančiča in Toneta Pavčka, sam pojem otroške igre kot izhodišča pesnjenja za mlade pa je najbolj izrazito opredeljen v temeljnem eseju Nika Grafenauerja *Igra v pesništvu za otroke* (1975).

## Zapisi in razlage

Kako osrednje značilnosti mladinske književnosti, predvsem poezije, ter njen učinek na bralca razume Saša Vegri? V dveh intervjujih, ki jih je z avtorico opravila Berta Golob (1983 in 1995) se zdi ključno pesniščino opredeljevanje otrokove individualnosti in svobode ter sprejemanja poezije; to je tudi »tloris« drugih njenih zapisov. V reviji *Otrok in knjiga* je objavljenih več prispevkov – v vseh se kaže predvsem dvojje: pisateljščino jasno zavzemanje za **kvalitetno** mladinsko književnost ter njena mentorska skrb za kvalitetno **sprejemanje** knjig. Oboje se povezuje že v prispevku *O literarnih tekstih s temo NOB za najmlajše bralce* (1977), v katerem avtorica »kot knjižničarka na oddelku za predšolskega in šoloobveznega otroka v Pionirski knjižnici v Ljubljani« (prav tam: 27) podarja, da je naloga te institucije »tudi slediti in oblikovati otrokov bralni okus« (prav tam); nato predstavlja svoja

izhodišča za izbiro primernih knjig, pri tem pa podrobno razlaga »literarnost« oz. literarnoestetsko prepričljivost in inovativnost posameznih avtorjev kot temeljni kriterij svetovanja mlademu bralcu. Ta vidik ji predstavlja tudi oporišče za kritiko nekvalitetnih mladinskih knjig – v članku o »diletantizmu« opozarja na danes še aktualnejši vpliv knjižnega trga (oz. nepregledne knjižne produkcije) ter prikazuje npr. problematičnost priredb: »Andersenovih pravljic ne cenimo le po tem, kaj je avtor povedal, pač pa predvsem po tem, kako je to povedal.« (Vegri, 1981: 51.) Zavzemanje za »sodobno, dobro knjigo za otroka« (Vegri, 1982: 35) je tudi uvodna in temeljna predpostavka zapisa o kritiki, v katerem avtorica ošvrkne tedanje kritiške pristope, vlogo sodobne književnosti v šolstvu ter z obojim povezano vrednotenje leposlovnih del za mlade; kritično presojanje predelav – tudi prevodov in likovnih »interpretacij« besedila – pa je vidno tudi v njenih primerjavah priredb in originala na podlagi sporočilno-slogovnih potez izvirnega in novega besedila po predlogi (Prim. Vegri, 1984). Svoje mentorsko delo s skupino mladih in knjigami očrta v krajšem besedilu *Različna branja*; glede na nenehno ponavljajoče se (leposlovju škodljive) integracijske didaktične pristope je smiselno opozoriti na uvodni povzetek lastnega primera dobre prakse, ki želi predstaviti »razliko med leposlovnim besedilom in poučnim besedilom v knjigi« (Vegri, 1983: 52). Povsem jasno razlike med leposlovjem in poučnimi knjigami osvetli v (še danes aktualnem) zapisu, v katerem z zgledi iz učbenikov prikaže napačno in od bistva književnosti oddaljeno šolsko razlaganje pesmi (npr. povezovanje z ekologijo in naravoslovjem); za temo tega prispevka pa je bistveno njeno uvodno opredeljevanje poezije: »Poglejmo jo enkrat kot tisto zvrst med literarnimi oblikami, ki najbolj intuitivno in sugestivno »rahlja« oziroma ustvarja fluid mišljenja in čustvovanja za nov način doživljanja in daje nove poglede na življenje in miselnost.« (Vegri, 1989a: 86.) Pojmovanje poezije kot »specifičn(e) občutljivost(i)« (prav tam), ki jo avtorica povezuje z Milaričevo označitvijo sodobnega mladinskega pesništva, je »napoved« osrednjih misli v njeni avtopoetiki, objavljeni v isti številki revije. Poezija kot »občutljivost« oz. »romantičnost« je predvsem posebna drža do človeka in sveta, ki ju ni mogoče opredeliti le na podlagi empirično-razumskih pristopov: »Za tem mi vedno ostaja slutnja drugačnosti, nova možnost drugega pogleda na te stvari in v principu mišljenje, drugačno od ostalih.« (Vegri, 1989b: 174.) Te vrste alternativni pogled na vse, kar je, je povezan tudi z otroškim pogledom: »Otrok mi s svojo neverjetno iskreno odprtostjo do sveta, ki ga prvič doživlja, vedno vzbuja radovednost in neko tiho komunikacijo z njim doživljam kot prijeten sporazum z nekaterimi svojimi lastnimi opažanji sveta.« (Prav tam: 175.) Od tod je le še korak do samorazlage prvih dveh pesniških zbirk – za obe naj bi bila določujoča prav poetika nenavadnega zornega kota opazovanja in presenetljive pesniške govornice: »Upesni se mi iluzija irealne realnosti, s tem ostaja prostor asociacije zelo neomejen, ostaja ponekod igriv, ponekod bolj seriozen.« (Prav tam.) Nič nenavadnega tako ni, da je ob tem vsekakor osrednjem pojmovanju (otroškega) čudenja, ki je hkrati odnos do sveta in njegovo preoblikovanje v nerealno, vendar tematsko povedno domišljijско stvarnost, pozitivno in interpretativno poglobljeno ovrednotila sporočilnost Endejevega pravljичnega romana *Momo* – v njem je razbrala univerzalno nagovornost, izhajajočo iz simboličnih domišljijских podob: »Lahko je bil moj srečni trenutek, ko začnejo teči »zvezdne ure«, ko je vse na svojem pravem mestu, ko se zopet postavimo na izhodišče otroštva, kjer so vse stvari in dogajanja jasna, med resničnostjo in fantazijo pa še ni zarisanih mej.« (Vegri, 1995: 82.) Pesničina razlaga

tematskih in domišljjskočutnih plasti tega romana je svojevrsten dokaz za tezo, da kvalitetna mladinska književnost v resnici lahko »prepriča« tako otroka kot odraslega bralca – tudi v tem je njena interpretacija sodobna in že kot »dokument branja« odraslega zanika samoumevne, predvsem pa vsečne razlage mladinske književnosti kot literarne vrste, primerne za (omejeni) predstavniki in mišljenjski svet otroka ali le njegovim (omejenim) književnim interesom. Njeno branje Endeja ter vsi zapisi o pomenu vzgajanja otrokove literarnoestetske »občutljivosti« pa dokazujejo tudi, da je branje v resnici »užitek pogovora – dialogov med bralci in besedili ter med bralci o besedilih« (Nodelman, 1996: 22), kar bi veljalo skrajno resno upoštevati tudi v nekaterih dandanašnjih premislekih o razvijanju bralne kulture – najprej in predvsem v tistih, ki absolutizirajo otrokovo »pravico do branja česar koli in kakor koli« ter zanikajo možnost dialoga med odraslim in otrokom o(b) književnem besedilu.

V reviji *Otrok in knjiga* je izšla tudi temeljita študija Gorazda Beraniča *Mladinska književnost Saše Vegri*; v njej avtor uvodoma zelo aktualno (in deloma polemčno) komentira poskuse teoretičnih opredelitev mladinske književnosti, ki jih povezuje s tričlenskostjo predmeta literarne vede: poleg besedila in bralca se mu zdi pomembno upoštevati tudi »avtorjev(o) težnj(o) po vsakokratni aktualizaciji infantilnega v sebi ter v preoblikovanju le-tega v literarno delo« (prav tam: 15). Avtor nato preide k osrednjemu in zagotovo zelo tehtnemu razmišljanju o povezanosti njene mladinske in nemladinske književnosti: »Temeljna podobnost obeh tipov njene poezije pa se pojavlja prek enega temeljnih določil nadrealistične poetike – imaginacije« (Prav tam: 16) Pojem domišljjskosti oz. imaginacije se avtorju kaže kot načelo igre (tudi kot vrnitev v otroški spomin), ki ga zaznava tako v njenih pesmih za odrasle kot v dialogu med odraslostjo in otroštvom v njeni poeziji za mlade bralce: »Načelo igre je pri Saši Vegri prisotno že v samem idejno-duhovnem izhodišču njene celotne poezije, v njenem pristopu in razumevanju otroške poezije ter v sami tematiki igre v njenih pesmih.« (Prav tam: 17.) Ob tem avtor svojo razlago razumevanja igrivosti naveže na osrednje zapise o ustvarjanju, npr. na esej Nika Grafenauerja, okoliščine ustvarjanja otroške poezije – »(d)elo z otroki v knjižnici in njeno materinstvo« (Bernanič, 1993: 19) – interpretacijo pa zaokroži s pregledom tipoloških značilnosti mladinske književnosti Saše Vegri. V tem delu piše predvsem o razmerju med besedno in likovno govorico (ilustracijo) v njenih knjigah, o oblikovnih značilnostih pesmi (npr. kitičnost, členitev, prvine zunanega ritma in stila ipd.), zelo podrobno pa se loteva problema perspektive v besedilih (»perspektiva vživljanja in s tem poenačenja-identifikacije z mladim bralcem« (prav tam: 27)), ki se izraža predvsem kot igra; ta je v posameznih tematskih razdelkih pesniških zbirk po mnenju avtorja prikazana **različno**, tako da seže vse od reducirane igrivosti oz. celo »racionalističn(o)-večvrednostn(e) perspektiv(e) podajanja vsebine« (prav tam: 30) vse do »otrošk(e) perspektiv(e) neomejene domišljije« (prav tam: 29). – Beraničeva študija je podrobna in po pristopu inovativna; odlikuje jo umeščanje književnega dela Saše Vegri v širši literarnoteoretični in ustvarjalni kontekst (npr. vzporednice s pojmovanjem otroštva v mladinskih in nemladinskih pesmih ter pregled njihovih interpretacij), hkrati pa zastavlja nekatera vprašanja, ki so bistvena za razumevanje razvoja in tematike njene poezije. Ta vprašanja so:

- kako se v poeziji Saše Vegri kaže perspektiva igre (kot »občutljivosti«) in predvsem podoba (igrivega) otroka kot pesničinega »sogovornika«;

- kako se njene pesmi odmaknejo od pojmovanja otroške igrivosti ter kakšni sta sporočilnost in funkcija nove perspektive oporekanja;
- kako se v njenem opusu izraža dvogovornost med odraslim in otrokom ter vračanje pomodernistične poetike upodabljanja otrokovega »vsakdanjika«.

Odgovori na ta vprašanja naj bi pokazali, da pesništva Saše Vegri nikakor ni mogoče zvesti **le na eno držo do otroštva**, torej le na igrivi infantilizem v odraslem, ampak da je v njem mogoče prepoznavati celovitost dojemanja otroškega (po)doživljanja človeka in njegovega odnosa do sveta, predvsem do (avtoritete) odraslih – v tem smislu so njene tri pesniške zbirke svojevrsten dokaz pesničinega potovanja v večplastni svet otroka in mladostnika, ki ga zaznamujejo tako svetli kot temni, celo pretresljivi »toni« – kot je to značilno tudi za druge umetniško kvalitetne in prepričljive pesniške opuse.

### Tri pesniške zbirke

Prvo mladinsko pesniško zbirko *Mama pravi, da v očkovi glavi* že na prvi pogled – pa naj gre za »branje« besedil ali ilustracij – določa povezava podob iz stvarnega otroškega in pravljničnega sveta – tako knjigo označi že obrazložitev žirije, ki ji je podelila Levstikovo nagrado (Prim. članek Levstikove nagrade (1980), *Otrok in knjiga*, 11: 73). Knjiga, ki obsega sedemindvajset pesmi, je motivno torej dvodelna: v prvem delu so pesniški prikazi otroka v družinskem in širšem okolju, v drugem pesmice o počlovečenem, a hkrati povsem fantazijskem živalskem svetu – oboje »povezuje« pesem o »presajanju pravljic« (*Pravljice se presaja*); ta je tudi vsebinsko smiselno razpeta med oba dela zbirke, saj »čudna Marjana«, ki jo pesem prikazuje, deluje skorajda nestvarno, tj. kot del pravljničnega sveta: kot bi bila tudi sama sredi »vitezov«, »prebrisanih lisic« in »kraljičen zlatolasih«.

– V prvem delu se kljub prepoznavnim in inovativnim postopkom nonsensnega nadgrajevanja realnega sveta vendarle prepoznavajo značilne, mestoma (glede na pesniško tradicijo) celo tradicionalne otroške značilnosti in situacije, v katere je otrok postavljen; prikazani so otrokovo obnašanje pri jedi (*Otokar I.*), njegove »težave« s spanjem (*Če kdo ne spi*), obiskovanje vrtca (*Miša in hiša, Malčkipalčki*), bolezen (*AAAngina*) ter srečanja s svetom odraslih (*Vseveda soseda, Mama pravi* idr.). Pesmi tega tematskega sklopa so različne: nekatere so pisane kot govorica otroka – dedek je tako »*moj dedek*«, babica »*moja babica*«, sprehod se »*mi zatakne*« (*Na levi mama, na desni oče*), otrok reče volku »*mene ne*« (*Naj pride volk*). Otrok kot lirski subjekt je izrazit tudi v pesmih *Čarovnice iz stolpnice* (*»ta me odčara, / ko me zagleda*), *Vseveda soseda, Mama pravi* in *Očka pravi* – pa čeprav v teh pesmih ni najti otroške prvoosebne govorice. Prav v teh pesmih je pesnica najbolj neposredno dosegla oz. prevzela perspektivo igrivega otroškega opazovanja sveta odraslih in samega sebe. Pesmi namreč niso »le« otrokovi komentarji odraslih, ampak so same po sebi tudi ustvarjanje igrivega sveta domislic; ta nastaja na podlagi otroške »logike« pretiravanj, ki je že sama po sebi pot v nenavadno – v čarovnijo in iluzijo kot opozicijo znanemu svetu predvidljivih pravil in omejitev (*Čarovnice iz stolpnice, Mama pravi*); tudi poigravanje z dobesednimi in metaforičnimi pomeni besed (*Očka pravi*) je ena od možnosti za ustvarjanje tovrstnega nonsensa kot »občutljivosti« za nestvarno, nepredvidljivo in zato humorno plast otrokovih

vsakdanjih doživetij in srečanj. Domišljijsko nadgrajevanje stvarnosti in besedne igre – oboje določa tudi pesmi, v katerih se izraziteje pojavlja dialog med odraslim in otrokom. Ta je opazen že v sami strukturi besedila, tj. v zaporedju vprašanj in odgovorov (npr. *Otokar I., Ali stric tuli*) – taka zasnova besedil bi omogočala avtoritativno intervencijo (korekcijo oz. pojasnilo) ob otroškem vprašanju, ki pa je v teh pesmih seveda ni. Otrok v njih vselej ostaja enakopraven sogovornik odraslemu; četudi ga ta opazuje, v resnici prevzema otroški pogled. Tako se snovna podlaga, ki bi lahko bila izhodišče za vzgojno poanto, preoblikuje v igrivo besedilno stvarnost, v duhovito posledico otroške »narobe-logike« (izmišljanja, pretiravanja, sklepanja): ta pa že sama po sebi deluje tudi kot zanikanje avtoritativnosti pesniškega sporočila kot takega. Poetika »zdravilnih laži« (*Ulica dr. Jobjoli*) je izrazita tudi v sklopu pesmi o živalih, ki s prenosom književnih oseb (npr. opica Čiči, sova Bumba, pes Pik) v sodobni svet še stopnjujejo nonsensno igro besedilne predloge (Kornej Čukovski: *Doktor Jobjoli*, poslovenil Mile Klopčič. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1963). Besedila tako nastajajo po rodarijevskem (prim. Rodari, 1977) vzorcu (*Kaj bi se zgodilo, če ...*): besede »lepijo« v presenetljive zveze, ki so poimenovanja pesemskih oseb (*V živalskem vrtu: »moder slon«, Kopališče Kika: »živčna sraka«, Butik Semiš: »čevljarka stonoga«* ipd.) oz. (hkrati) sestavljajo povsem nerealno pesemsko zgodnico (*Deževna oddaja, Krčma pri sovi Bumbi* idr.); tudi v teh pesmih so humoristični vzorci naštevanja (npr. *Kiosk psa Pika, Stojnica opice Čili*). Posebnost zbirke je pesem *Bela dvorana kot fatamorgana* – zdi se, da z njo pesnica »izstopi« iz nonsensne poetike: pesem je sprva še deluje kot igra, a s približevanjem »staremu možu« v drugem delu pesmi se humoristični ton besedila postopoma spreminja v poetično opazovanje narave, simboličnega pričakovanja daril, mehke »mahu« in otroških »želj« ... Zadnji verz pesmi (in zbirke) bi tako lahko pomenil premik pogleda v skrivnostnost sveta, njegovo poetičnost in svojevrstno pravljico.

### *Odpri oči – sneži?*

To pesem nadgrajuje ilustracija Marjana Mančka; sporočilo njenih besed dopolnjuje s podrobnostmi, ki so več kot le ponazoritev vsebine (krogci/snežinke – ustvarjanje »zabrisanosti«, negotovosti podobe). To pa ne velja le za to pesem: podobno dopolnjevanje, ki je hkrati tudi interpretacija besedila, je videti tudi v likovnem oblikovanju besedila (besedilo se spoji z ilustracijo – *Na levi mama, na desni oče*), stopnjevanju njegove sporočilnosti (*AAAngina: A* – povečava široko odprtih ust) in duhovitem »dobesednem« komentiranju pomena posameznih verzov (*Očka pravi: nazorni prikaz pregovora o laži, spletnje šala in prijateljstva na eni ilustraciji*). – Vse najbolj prepoznavne poteze te zbirke – dialoškost med otrokom in odraslim, perspektiva igre, otroški lirski subjekt, likovno oblikovanje besedila samega ter součinkovanje besedila in ilustracij kažejo na to, da je prva pesniška zbirka Saše Vegri primerljiva s tistimi pesniškimi slikanicami, ki so v drugi polovici sedemdesetih let pomembno vplivale na uveljavljanje novega besedno-likovnega izraza v slovenskem mladinskem pesništvu – taki zbirki sta npr. *Abecedarija* (1975) Daneta Zajca in *Čenčarija* (1975) Toneta Pavčka.

Če sta v prvi zbirki otroška nejevolja in upor komajda zaznavna (*Naj pride volk*) – zbirka je kvečjemu »upor« zoper vzgojno-poučno pesnjenje – potem je za drugo zbirko *To niso pesmi za otroke ali kako se dela otroke* (1983) značilen spremenjen odnos tako do otroškega kot do odraslega sveta. Svet otroka oz. mla-

dostnika ni več svet zgolj igre in smeha, svet odraslih pa tudi ne več svet igrivega pogovora z otroštvom. Vsekakor velja ponoviti pesničino misel o kompleksnosti pesniškega sveta, ki je »ponekod igriv, ponekod bolj seriozen« (Vegri, 1989b: 175); sama namreč povezanost obojega opaža tudi v svoji drugi zbirki, saj pesmi »v največji meri ostajajo (...) na isti osnovi kot pesmi iz prve zbirke« (prav tam: 176). Kljub tej »osnovi« pa se v njej vendarle vidi svojevrsten premik, ki ga je zabeležila kritika druge zbirke (Poniž, 1984), ko je po eni strani izpostavljala tematizacijo stisk in strahov otroka ter se hkrati spraševala po možnostih (v družbenokritičnem pomenu) angažiranega dialoga med otroki in odraslimi ter njegovi pristnosti v primerjavi z moralizatorskim odnosom odraslih do otrok. Kritika kot osrednjo značilnost še vedno poudarja dialoškost govora ter dvojnost besedilnega sveta: »V pesmih se dobesedno zrcalita dva svetova: otroški in pesničin, ki je ves stkan iz razpoloženj, pa tudi iz trdih in grenkih resnic našega časa.« (Prav tam: 59.) To svojevrstno dvojnost – dvojnost branja samega besedilnega sveta, ki nastaja ob srečanju med odraslim in otrokom – je v uvodni besedi (*Namesto uvoda*) izrazila tudi pesnica; brez dvoma je zato vseh enaintrideset pesmi, ki jih v razdelke ločujejo ležeče natisnjene krajše enokitične pesmi (vsako od teh je mogoče brati tudi kot *motto* razdelka), v medsebojni povezanosti predvsem kompleksna in raznovrstna podoba sobivanja odraslih in otrok. Prvi razdelek kot uvodni ton prikaže to sobivanje v svetlih barvah: »*delanje otrok*« (*Kako se dela otroke*), otroštvo kot tako sta, kljub humornim »nesporazumom« (*Joj, zakaj sestre živijo? Joj, zakaj bratje živijo?*) polna mehko, nežnosti, domišljije (*O tile fantki muzikantki, Tiste majhne bučke štručke*) oz. »*sladkega odnosa*« (*Sladki sateliti*). Že v drugem razdelku pa v »svetlobo otroštva« skorajda zareže vprašalnica »*zakaj*«: ta razpre pogled pesnice in bralca v smer stisk in preizkušanj odraščanja kot časa, v katerem se ostro zarišejo teme, kot so samota oz. nerazumevanje in neobčutljivost odraslih za otrokovo individualnost in njegovo možnost, da je odraslim enakovreden (*Takrat, Ne bom odpiral ust, Kako rase čas in kako rasem jaz*); napetost med odraslim in otroškim svetom se še stopnjuje v pesmi o nasilju nad otrokom (*Kdaj in zakaj*). Možnost rešitve se v pesniškem svetu »nalomljenega dialoga« med odraslim in otrokom pokaže kot izstop ali prehod v svet sanj in domišljijske ustvarjalnosti (*Bel strop razreda mirno name gleda, Ne vem zakaj*), v tem svetu pa so vrednote prijateljstvo in prijaznost (*Planet zemlja zavzet, Prijatelj*) ter prvinska otroška želja po spoznavanju neznanega (*Je zvezda*). Tretji razdelek – uvaja ga enokitična pesem z dvema vprašalnicama »*zakaj*« in s sklepnim verzom »*Strah me je*.« – stopnjuje nasprotje med »*Zemljani*« kot radovednimi (otroškimi) bitji in »*malomeščani*«, ki otroke in sami sebe utesnjujejo z nesmiselnimi pravili (*Kaj delajo zemljani in kaj malomeščani*), hkrati pa bralcu spregovori o strasteh, nasilju in življenju kot vrednoti (*»Jebenti«, reče mulc*), o »morah« kot prisposobi za vse, kar človeka straši (tudi za uničenje sveta *Kaj delajo more*) ali »poškoduje« (*Zakaj umirajo ljudje in zakaj se umre, Kje imajo otroci luknje*). Tudi v tem delu zbirke je rešitev pred »morom« pot v ustvarjalnost (*Kaj delajo marsovci in kaj planetniki*) in svet brez »bojev« (*Kako in zakaj je jadralski Vike Viking*); radovednost, ustvarjalnost, pot v neznano (npr. *Na obali*) in medčloveška bližina (npr. *Kaj vse diši*) pa so teme, ki kot protipol temnim tonom osrednjih dveh razdelkov določajo pesmi zadnjega razdelka, ki se konča tudi s humorno provokacijo (*Kaj delajo ritke*), v kateri je tabujaska tema (ritke »*delajo otroke – se ve*«) prepletana z značilno otroško neposrednostjo in igrivostjo v prikazovanju odraščanja in dozorevanja. Tako se znova vzpostavi igrivi dialog,



ki je v »morastih« pesmih o nasilju in nerazumevanju že skorajda potihnil oz. je zvenel kot upor zoper odraslost – v zadnjem razdelku tako bralec znova začuti radost govora, spraševanja, (*Zakaj*) ki je v zadnji enokitični pesmi (*Zakaj vse te besede*) izražena kot radost ustvarjanja, nevezana na kakršno koli razumsko podlago. To, da je za drugo pesniško zbirko Saše Vegri kljub »pesniškim protestom«, vendarle bistvena predvsem »domišljajska pustolovščina« ter dialog med odraslim in otrokom – o čemer piše v spremni besedi Niko Grafenauer –, je razvidno tudi iz same strukture besedil. Napisana so namreč kot zaporedje vprašanj in odgovorov: ob otroških vprašanjih se zapišejo odgovori, v katerih pa ni moralistično-avtoritativnih misli ali nasvetov, ampak so sami po sebi izraz presejanja stvarnosti, ki povzroča otroku stiske, strahove in bolečine. Tako se oporekanje v tej pesniški zbirki ne kaže le kot neposredni upor zoper dejanja ali miselnost odraslega sveta, ampak predvsem kot vzpostavljanje otroško avtentičnega, neposrednega odnosa do sveta v vsej svoji barvitosti: otroška in pesniška radovednost se zazre tako v neskončnost veselja kot k vsakdanjim nesporazumom med ljudmi, v svet igre in njene končnosti. Pesniški (po)govor o vsem tem nastaja z zornega kota otroka tudi, kadar govori o temah, ki presegajo svet otroške igre – prav v tem je tudi dvojnost njene govornice, tj. njena nagovornost za otroka in odraslega.

Tretja skupina besedil (*Knjiga imen ali kaj je rekel praded*) je izšla kot del zbirke pesmi *Kaj se zgodi, če kdo ne spi* (1991), v kateri sta objavljeni tudi prvi dve zbirki. Branje knjige kot celote potrjuje ugotovitve o povezanosti vseh mladinskih pesmi Saše Vegri; tudi za to skupino besedil sta značilna dvogovor med odraslim in otrokom (moralistično-idealizacijskih »komentarjev«) ter utemeljenost tega dvogovora v doživljajskem svetu otroka – na povezanost vseh pesmi je v spremni besedi opozorila Berta Golob (1991: 131): »*Knjiga imen ali kaj je rekel praded* ima nekakšen pravadni začetek v Otokarju Prvem, prvi pesmi iz prve Vegrijine pesniške zbirke za otroke.« In kakor se v njeni prvi zbirki prikaže otroštvo kot mozaik različnih lastnosti in pokrajin, ki jih ustvarja domišljija, se ta mozaik nadgradi tudi v zadnji »zbirki«, v pesmih o imenih otrok (od A do Ž). Hkrati se v njih nadaljuje tudi pogovor z otrokom: jasno je viden tako v strukturi besedil (vsaka pesem vsebuje »*pripis*«, komentar praded) kot v prevzemanju otroškega doživljanja tako v omenjenih pradedovih komentarjih kot v sporočilnosti samih pesmi. *Knjiga imen* je knjiga prepoznavnih, a inovativno ubesedenih otroških lastnosti: že prvi dve pesmi poudarjata pomen svobode in smeha kot nasprotja puščobe – Mihaela je deklica, »*živa kot živo srebro*«, jezikavi vir »*resnic(e) / iz otroških ust*« (*Mihaela*), smeh pa kot posledica pretiravanja in nenavadnih besednih nizov lahko simbolizira otroško nonsensno naštevalno igro (*Smejale*), opozicijo resnobnosti logično urejenega sveta. Zato je tembolj presenetljivo, da prva od pesmi iz sklopa imen »od A do Ž« prikazuje prababico, »*star(o) že sto let*« (*Alojzija*): mesto te pesmi v zbirki je ključno za razumevanje njene celotne sporočilnosti – otroški smeh ni le smeh otrok, je sproščen, odprt in ustvarjalen odnos do sveta, njegovo humorno vrednotenje na eni in presejanje na drugi strani. Take vrste so v vseh pesmih tudi pradedovi komentarji; ti tudi takrat, ko so navidez resnobni in se nanašajo na kako »negativno« otroško značilnost, že v povezavi s povsem jasno komično držo preostalega besedila ne morejo delovati kot avtoritativni komentar, ampak predvsem kot govornica otroštva z besedami odraslega. Otroški in otroško odrasli pogled na življenje in predvsem domišljajsko nadgrajene vsakodnevne dogodke se v teh besedilih srečujeta ob upesnjevanju otroških, a pravzaprav splošnih človeških lastnosti

in občutij, kot so radovednost (*Breda*), želja po svobodi (*Cica* – »kot ptica / samo na / videz leti«) in potovanju v individualni, sanjski svet, ki ga ne more omejiti prav nič (npr. *Enej, Tomaž*) in v katerem se lahko po svoje »posodablja praštevila« (*Grega*). Posebnost otroškega sveta izražajo tudi pesmi, v katerih je otrok postavljen v nenavadno okolje (*Čiro, Janko, Katerina*) ali je član nenavadne skupnosti (npr. *Olja* – deklica ima *dve mami in dva tata*; posredna sporočilnost lahko odstira otrokovo netravmatično doživljanje razveze staršev). Tako prikazani otroški liki so sami po sebi presenetljivi, skorajda nestvarni (*Danijel, Petra*), zavezani le svojim željam in pravilom (npr. *Florjan, Henrik, Saša*); v nekaterih besedilih je prepoznati celo vzorce ljudske zafrkljivke (*Luka, Vanda, Zdenka*). *Knjiga imen* je še vedno zbirka, ki izhaja iz otroškega zornega kota ustvarjanja nenavadnega: svet otrok je polje pesničine in bralečeve igre domislic, asociacij in humornih preobratov. Snov za to igro pa ni več pravljica, ampak jo pesnica črpa iz vsakdanjika; ta pa tudi ni več trpek in pesem zato ne deluje kot protest. Nova poetika zadnje pesniške zbirke se tako vrača k vsakdanjiku igrivega otroka iz prve zbirke, k pesniškemu »pripovedovanju drobnih zgodb« odraščanja – to pa je značilno predvsem za pomodernistično poetiko v pesniških zbirkah, ki so izšle predvsem v devetdesetih letih in kasneje, ko se slovenska mladinska poezija vrne k stvarni, skorajda realistični motiviki otroka v sodobnem svetu, k njegovemu opazovanju samega sebe in okolja, v katerem raste, pa tudi k zaznavnim medbesedilnim navezavam na pesniško tradicijo (npr. Feri Lainšček: *Cicibanija*, 1987, Bina Štampe Žmavc: *Čaroznanke*, 1991, Tone Pavček: *S črko čez Krko*, 2003). Ne more pa biti dvoma, da tudi zadnja knjiga Saše Vegri ostaja posebna in prepoznavna v svoji govorici in vzpostavljanju besedilne stvarnosti – še vedno je izročena temeljni naravnosti do poezije – ta otrokom širi »opazovano in doživljajsko optiko v smeri nenavadnih zornih kotov« (Vegri, 1989b: 175).

### **Branje in meje mladinske poezije**

Saša Vegri se v posodobljenem učnem načrtu (za slovenščino v osnovni šoli) iz leta 2008 pojavlja tako med predlaganimi besedili kot med primeri za vsebine k posameznim ciljem. Med predlaganimi besedili se najde njeno kratko sodobno pravljico *Jure kvak kvak* že v 3. razredu osnovne šole, njeno poezijo pa v 5. (*Prijatelj, Zakaj umirajo ljudje in zakaj se umre*) in 7. razredu (*Grega, Kaj vse diši*). Predlogi tako dovolj reprezentativno (pač glede na število predlaganih avtorjev v učnem načrtu) prikažejo osrednje poteze njene poezije, tj. domišljijško igro, prijateljstvo in problemske teme. Med cilji, povezanimi z dejavnostmi oz. bralnimi strategijami, je poezija Saše Vegri priložnost za razvijanje razumevanja teme (prijateljstvo – npr. *S. Vegri: Prijatelj, ljubezen* – npr. *S. Vegri: Kaj vse diši*) ter zaznavanja slogovne zaznamovanosti besedila (*Zaznavajo in opazujejo rabo določenih slogovnih sredstev (sopomenke, nadpomenke, tvorjenke ...)* v pesmi glede na časovno in čustveno zaznamovanost. – Npr. *S. Vegri: Grega.*); oboje v povezavi z vsebinskimi predlogi mlademu bralcu dovolj jasno predstavi pesniški svet Saše Vegri. – V berilih se poezija Saše Vegri pojavlja kontinuirano od prvega razreda vse do tretjega triletja: *Otokar I.* (v prvem berilu *Jaz pa berem*, 1999) je priložnost za spodbujanje otrokove domišljijške igre (rimana dvojica prt – vrt »zbližuje tudi pomena obeh besed; Otokar postane tudi slikar); pesem *Pravljice se presaja (od*

oktobra do maja) je tudi tematski tloris učbenika *Jaz pa berem 2* (2000); vsebinske poteze besedila so namreč merilo za razporejanje besedil v tri razdelke učbenika, ki izhajajo iz doživetja otroške igre v stvarnosti, živalskega sveta in pravljice. V četrtem berilu (*Babica, ti loviš*, 2006) sta pesmi *Čarovnice iz stolpnice* in *Prijatelj* – prva omogoča opazovanje otroškega govora v pesmi in tematizacijo želje, druga pogovor o prijateljstvu. V petem berilu (*Koraki nad oblaki*, 2003) je sklop treh pesmi (*Vseveda soseda, Joj, zakaj sestre živijo, Joj, zakaj bratje živijo?, Zakaj umirajo ljudje in zakaj se umre*) uvrščen v razdelek besedil s problemskimi temami – ob pesmih didaktični instrumentarij mladega bralca opozarja npr. na naštevanje kot prepoznavno slogovno potezo ter na »proteste« in »tabuje« kot sporočilno razsežnost pesništva Saše Vegri. Berilo za sedmi razred (*Sreča se mi v pesmi smeje*, 1999) ob pesmih *Takrat, Grega* in *Kaj vse diši* razvija zaznavanje razpoloženja v pesmi oz. značilnosti pesemske osebe, doživljanje besedilnih slik in razumevanje teme. Pregledana berila zajemajo pesmi iz vseh treh zbirk; pesmi so različne in za avtorico zelo značilne.

Veliko bolj kot didaktična obdelava pa se zdi zanimivo vprašanje, s katerim je mogoče skleniti razmišljanje o pesniškem svetu Saše Vegri in na katerega še ne bo mogoče prepričljivo odgovoriti: **Ali so za mladega bralca zanimive tudi pesmi, ki jih je pesnica objavila v zbirkah za odrasle?** Da mladinska poezija lahko obstaja tudi ob poeziji za odrasle, dokazujejo npr. zbirke Pavčkove poezije ... Kako bi bilo torej primerno bralcem različnih starosti predstaviti najboljše pesmi Saše Vegri – tako tiste iz mladinskih zbirk kot še druge, ki izražajo dialog med odraslim in mladostnikom (npr. *Ofelija in trojni aksel*, 1977)? In nenazadnje – če branje samo jemljemo kot pogovor med bralcem in besedilom: Ali so sporočila zbirk *Mesečni konj*, *Naplavljeni plen* in *Zajtrkujem v urejenem naročju* recepcijsko (že) dostopne tudi mladostnikom? Če bi bil odgovor na to vprašanje pritrdilen, bi Poniževa (1984: 60) misel, da mladinska poezija »govori tudi odraslim in to v jeziku, ki ga odrasli razumejo: metaforičnost pesmi je tako dvosmerna, odprta«, veljala tudi za mladega bralca – »dvosmernost in odprtost« pesniškega besedila bi mu omogočili, da zazna še druge, za poezijo Sašo Vegri tako značilne teme, npr. vitalizem in ljubezenska predanost, materinstvo, osvobajajoča moč otroške igre v svetu, ki da določajo tesnoba, odtujenost in disonanca (prim Paternu, 1967), »pogled Matere in žene«, otrok kot »znak (realiziranega) tistega, kar (odrasli) človek ni in ne more biti« (Kermauner, 1967: 6 in 8; prim. tudi Svetina, 2001). Tak, na bralca osredičen izbor pesničine ustvarjalnosti bi bilo treba šele pripraviti in ga ponuditi v skupno branje odraslim (npr. mentorjem branja) in mladim, zavedajoč se njihove svobode, a hkrati sodelovanja pri »opomenjanju besedila« (prim. Grosman, 2004). – Pri tem so svojevrsten navdih tudi misli Saše Vegri, ki branje povezujejo z množico bralčevih asociacij – te ustvarjajo »asociacijski prostor« (Pibernik, 1978: 318) – in hkrati poudarjajo pomen pogovora z mladimi bralci ter mentorsko skrb za razvijanje njihove bralne zmožnosti.

## Povzetek

Prispevek uvodoma predstavlja pristop k analizi in vrednotenju poezije Saše Vegri: kot izhodišče jemlje povezanost njenih strokovnih besedil o branju književnosti, osvetli pa tudi vlogo otroštva v njeni poeziji za odrasle. Sledi predstavitev

pesničinih pogledov na branje, v katerih se jasno izraža njeno zavzemanje za kvalitetno mladinsko književnost ter mentorska skrb za kvalitetno sprejemanje knjig. V nadaljevanju je predstavljena študija opusa Saše Vegri, ki jo je v reviji *Otrok in knjiga* objavil Gorazd Beranič in ki zastavlja tudi vprašanja, bistvena za razumevanje razvoja in tematike njene poezije: kako se v poeziji Saše Vegri kaže perspektiva igre (kot »občutljivosti«) in predvsem podoba (igrivega) otroka kot pesničinega »sogovornika«; kako se njene pesmi odmaknejo od pojmovanja otroške igrivosti ter kakšni sta sporočilnost in funkcija nove perspektive oporekanja; kako se v njenem opusu izraža dvogovornost med odraslim in otrokom ter vračanje pomodernistične poetike upodabljanja otrokovega »vsakdanjika«. V osrednjem delu prispevek na ta vprašanja odgovarja s podrobno analizo njenih treh pesniških zbirk. V prvi pesniški zbirki (*Mama pravi, da v očkovi glavi*) se kažejo naslednje poteze: dialoškost med otrokom in odraslim, perspektiva igre, otroški lirski subjekt, likovno oblikovanje besedila samega ter součinkovanje besedila in ilustracij; to zbirko postavlja ob bok najboljšim slikaniškim dosežkom tistega časa. Druga zbirka (*To niso pesmi za otroke ali kako se dela otroke*) povezuje »pesniške proteste«, »domišljijško pustolovščino« ter dialog med odraslim in otrokom; upor se v njej kaže tudi kot vzpostavljanje otroško avtentičnega, neposrednega odnosa do sveta v vsej svoji barvitosti, kar je razlog za njeno dvojno nagovornost. V tretji skupini besedil (*Knjiga imen ali kaj je rekel praded*) se otroški in otroško odrasli pogled na življenje in predvsem domišljijško nadgrajene vsakodnevne dogodke srečujeta ob upesnjevanju otroških, a pravzaprav splošnih človeških lastnosti in občutij, »drobnih zgodb« odraščanja, kar je značilno predvsem za pomodernistično poetiko v pesniških zbirkah, ki so izšle v devetdesetih letih in kasneje. Prispevek strne kratek pregled zastopanosti poezije Saše Vegri v učnem načrtu in učbenikih, sklene pa se z vprašanjem, ali so za mladega bralca zanimive tudi pesmi, ki jih je pesnica objavila v zbirkah za odrasle.

## Navedenke

- Gorazd Beranič, 1993: Mladinska književnost Saše Vegri. *Otrok in knjiga*, 36 (14–34).
- Berta Golob, 1983: Saša Vegri: Če lahko delaš to, kar te veseli, si ustvariš red in disciplino sam. V: *Srce ustvarja, roka piše*. Ljubljana: Mladinska knjiga (255–259.)
- Berta Golob, 1991: Pesniške »brundarije« Saše Vegri. V: Saša Vegri: *Kaj se zgodi, če kdo ne spi*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Sončnica) (127–133).
- Berta Golob, 1995: Saša Vegri: Poezijo je treba brati otrokom od zibelke do groba. V: *Do zvezd in nazaj*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Otrok in knjiga) (282–285.)
- Niko Grafenauer, 1975: Igra v pesništvu za otroke. *Otrok in knjiga*, 2 (30–35).
- Meta Grosman, 2004: *Zagovor branja. Bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Sophia (Zbirka Beseda; 2004, 4).
- Taras Kermauner, 1967: Spremna beseda. V: Saša Vegri: *Zajtrkujem v urejenem naročju*, Koper: Lipa (Sodobna slovenska poezija).
- Perry Nodelman, 1996: *The Pleasures of Children's Literature*. New York, Longman.
- Boris Paternu, 1967: *Slovenska književnost 1945–65* (1. knjiga). Ljubljana: Slovenska matica.
- France Pibernik, 1978: *Med tradicijo in modernizmom*. Ljubljana: Slovenska matica.

- Denis Poniž, 1984: Most med otroki in odraslimi. *Otrok in knjiga* 20 (59–60).
- Gianni Rodari, 1977: *Srečanje z domišljijo*. Prev. E. Umek. Ljubljana: Mladinska knjiga (Otrok in knjiga 8).
- Ivo Svetina, 2001: Iz molka v molk se pesem pne. V: Saša Vegri: *Tebi v tišino*. Ljubljana: Nova revija (Samorog).
- Saša Vegri, 1977: O literarnih tekstih s temo NOB za najmlajše bralce. *Otrok in knjiga*, 6 (27–37).
- Saša Vegri, 1981: O pojavu diletantizma v knjigah za otroke. *Otrok in knjiga*, 13–14 (50–57).
- Saša Vegri, 1982: Ob posvetovanju »Kritika književnosti za djecu« v Zagrebu. *Otrok in knjiga*, 15 (35–46).
- Saša Vegri, 1983: Različna branja. *Otrok in knjiga*, 17 (52–55).
- Saša Vegri, 1984: Pogovor ob okrogli mizi o prevodni mladinski literaturi. *Otrok in knjiga*, 19 (61–73).
- Saša Vegri, 1989a: Poskus prikazati drugačen odnos do sodobne poezije za otroke. *Otrok in knjiga*, 27–28 (86–92).
- Saša Vegri, 1989b: Refleksije ob pisanju. *Otrok in knjiga*, 27–28 (174–176).
- Saša Vegri, 1995: Michaelu Endeju. *Otrok in knjiga*, 39–40 (81–83).

Tanja Mastnak  
Visoka šola za risanje in slikanje, Ljubljana  
Fakulteta za podiplomski humanistični študij, Ljubljana

## KAKO NARISATI, KAR POVE SAŠA VEGRI

Literarno ustvarjanje Saše Vegri je po eni strani zelo raznoliko (od poezije do proze, od del za odrasle do tistih za otroke in mladino), po drugi strani pa ga v vseh segmentih odlikujejo skupne poteze – neposredna govorica, izjemen pogum in poglobljanje v lepote sveta okrog nas. Podobno je z likovnimi odzivi na njeno delo, ki so po eni strani zelo raznoliki, po drugi pa presenetljivo enotni. Pesničina dela so bila pogosto ponatisnjena z različnimi ilustracijami, zato lahko iz tega gradiva razvijemo primerjalno študijo o odzivanju različnih ilustratorjev na isto literarno besedilo. Najbolj zanimiva je študija ilustracij Marjana Mančka, ki je iste pesmi Saše Vegri ilustriral dvakrat (1978 in 1991), tako da lahko njegove interpretacije v knjigi *Kaj se zgodi, če kdo ne spi* (ponatis dveh zgodnejših zbirk) – primerjamo z njegovimi lastnimi starejšimi ilustracijami istih pesmi. Obenem pa lahko ilustracije iz iste knjige primerjamo tudi z intepretacijami drugih avtorjev in avtoric, predvsem z ilustracijami pesniške zbirke *To niso pesmi za otroke ali kako se dela otroke*, ki so delo Kostje Gatnika. Med ilustratorji in ilustratorkami, ki so interpretirali pesmi Saše Vegri v otroški periodiki so med drugimi tudi Marlenka Stupica, Jelka Reichman, Marjanca Jemec Božič, Zvonko Čoh, Svetlan Junakovič, Alenka Sottler in Ana Razpotnik. Pesem *Babica* so ilustrirali kar štirje avtorji in avtorice.

Highly diverse on the one hand (ranging from poetry to prose, from adult to children's literature), literary creativity of Saša Vegri is nevertheless characterized by common features in all its segments – direct language, exceptional courage, intense awareness of the beauties of the world around us. The same goes for the visual art responses to her work, characterized by high diversity on the one hand, surprising unity on the other. The poet's works were often reprinted with different illustrations, which is why it is possible to make a comparative study on different illustrators' approaches to the same literary text. The most interesting study deals with the illustrations of Marjan Manček, who made two different sets of illustrations of the same poems (1978 and 1991); his interpretations in the book *Kaj se zgodi, če kdo ne spi* (*What happens if you don't sleep* – a reprint of two earlier collections) can therefore be compared with his own older illustrations of the same poems. Illustrations from the same book can also be compared with the interpretations of other female and male authors, above all with the illustrations from the poetry collection *To niso pesmi za otroke ali kako se dela otroke* (*These are not poems for children or how children are made*), created by Kostja Gatnik. Some other illustrators of Saša Vegri's poems in children's periodicals are Marlenka Stupica, Jelka Reichman, Marjanca Jemec Božič, Zvonko Čoh, Svetlan Junakovič, Alenka Sottler and Ana Razpotnik. The poem *Babica* (*Grandmother*) was even illustrated by four authors.

Kako stoji Giotto sam  
in šele njegove ovce  
so tako same.  
Ni tu sakrosantnega pihanja  
na dušo  
in sploh –  
kdo lahko obuje copate  
in gre do Asise?  
Ni lahko priti do Asise in Giotta,  
stoletja so vmes  
in neka notranja slepota.

(Saša Vegri)

Pričujoči zapis začenjam z zanimivim biografskim podatkom Albine Doberšek, znane pod pseudonomim Saša Vegri. Pesnica je namreč najprej končala šolo za umetno obrt, kar je izrazito likovno usmerjena izobrazba, potem pa še nekaj časa študirala umetnostno zgodovino na ljubljanski Filozofski fakulteti. Njeno poznavanje vizualnega torej ni bilo zgolj ljubiteljsko, marveč skorajda profesionalno, saj večletno ukvarjanje z vizualnim zagotovo pripomore k specifičnemu opazovanju sveta okrog nas, pogojenem s posebno sezibilnostjo za detajle in vidno. To poglobljeno opazovanje sveta okrog nas je sicer značilno za številne pesnike in pesnice, že Horac je zapisal: *ut pictura poesis* – pesem je kot podoba.

Saša Vegri se v nekaterih svojih pesmih zelo konkretno ukvarja s problemi gledanja in videnja ter razumevanjem le tega.

Npr. v pesmi *Kako stoji Giotto sam* Saša Vegri zapiše: »Ni lahko priti do Asise in Giotta, stoletja so vmes in neka notranja slepota.«<sup>1</sup>

Zakaj med vsemi slikarji omenja ravno Giotta in njegove poslikave legende sv. Frančiška v Assisiju? Očitno je avtorici blizu Giottova neposredna, odkritosrčna in preprosta pripoved. Njegovo iskreno prizadevanje za upodobitev realnosti brez sprenevedanja. In prav v zgodbah o Frančišku Asiškem, ki je prav tako pesnik čaščenja preprostih radosti v življenju, je ta Giottova poteza še posebej presunljiva.

Čeprav je bil Giotto v svojem času zelo cenjen avtor, skorajda živa legenda, znan je bil po vsej Italiji in dobival je prestižna naročila, je bilo njegovo delo bistveno drugačno od del njegovih sodobnikov, ki so gojili bizantinsko tradicijo ploskovitosti, estetiziranja in zlatega ozadja. »Ni tu sakrosantnega pihanja na dušo«,<sup>2</sup> kot je zapisala Saša Vegri.

In ovce so šele same<sup>3</sup> – Giotto naj bi bil po legendi pastir, ovce pa v krščanski tradiciji simbolizirajo preprostost, pa tudi tiste, ki sledijo. Tudi Jezus je pogosto upodobljen kot pastir z ovcami.

---

<sup>1</sup> Saša Vegri: »Kako stoji Giotto sam«, *Vilenica 95*, Društvo slovenskih pisateljev, Ljubljana 1995, str. 326.

<sup>2</sup> isto

<sup>3</sup> Giotto naj bi bil po legendi pastir, vendar je bil njegov talent močnejši od okoliščin in že kot mladega fanta ga je na svoji poti odkril Cimabue, eden takrat najslavnejših slikarjev, in ga je vzel vuk.



Giotto di Bondone: *Sveti Frančišek pridiga ptičem*, cerkev sv. Frančiška, Assisi

Saša Vegri torej v likovnem ceni preprost in neposreden izraz, jasnost in odkritosrčnost. Takšne so tudi njene pesmi in v ilustracijah njene poezije bomo videli, kako so se njenemu delu približali različni ustvarjalci.

Pesmi Saše Vegri so od nekdaj inspirirale vizualne odzive. Slikarka Jožica Medle je naredila celo grafično mapo, posvečeno njeni poeziji. Oblikovalsko zanimivi sta tudi rešitvi njenih pesniških zbirk *Ofelija in trojni aksel* in *Zajtrkujem v urejenem naročju*, vendar pa je večina ilustracij povezanih z njenimi deli za otroke.

Prvo pesniško zbirko za otroke je Saša Vegri pripravila v sodelovanju z **Marjanom Mančkom**. Kombinacija je bila tako uspešna, da je slikanica dobila tudi Levstikovo nagrado (1979). Za risbe Marjana Mančka lahko rečemo, da so po načinu odzivanja na svet okrog nas nekoliko podobne Giottovim freskam. Skupni sta jim srčnost in robotost. O pomenu prav teh ilustracij k njenemu tekstu piše tudi sama avtorica v nagovoru mladih bralcev:

Vse, kar je v tej knjigi, sva skupaj s slikarjem Marjanom Mančkom napisala in narisala zate. Sprašuješ zakaj? Zato, ker vem, da so ti všeč prav take knjige, kjer je na vsaki strani v kratkih vrsticah napisano nekaj nenavadnega in potem še kar nagosto porisano nekaj še bolj nenavadnega ... V tako glavo se pesem vseli z veseljem in v njej živi za očmi. Zato tisti, ki imajo pesem v glavi, vidijo toliko nenavadnih stvari in reči, o katerih se domišljam in raztresenim beticam, še sanja ne.<sup>4</sup>

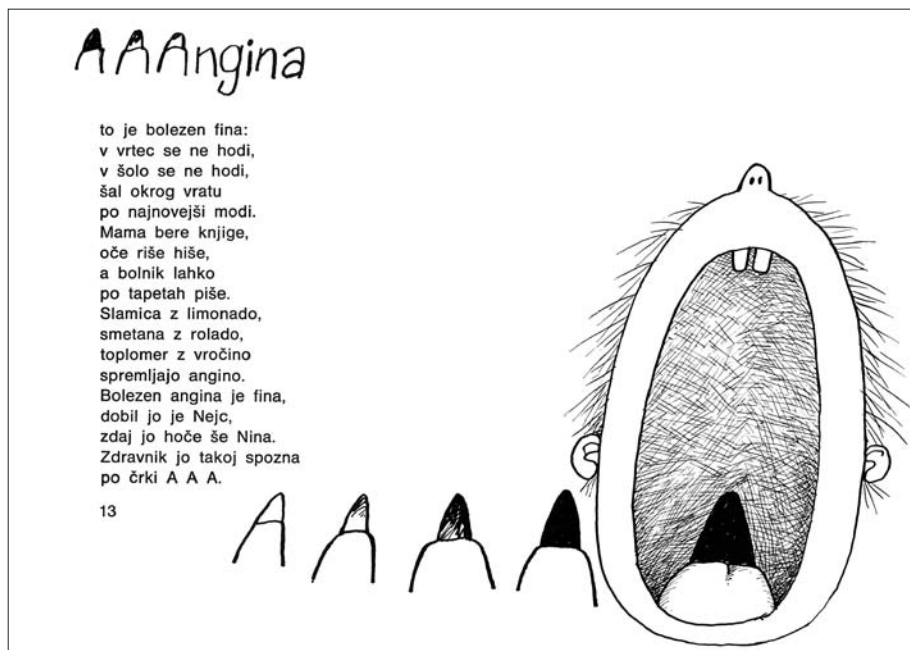
Pesnica mlade bralce opozarja prav na tisto razsežnost poezije, ki jim bo omogočila videti svet drugače, seveda tudi simbolno, vendar tudi dobesedno, v vzgajanjem ljubezni do zaznavanja detajlov, ki so najprej vidni, potem pa jih prevedemo v simbolna spoznanja. Tako kot je poezija pokazatelj teh vidnih znamenj, ki jih lahko vizualiziramo tudi v svoji domišljiji, se jih lahko s pomočjo spretnega ilustratorja

<sup>4</sup> Saša Vegri: Kaj kdo nosi v glavi. V: *Mama pravi, da v očkovi glavi*, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1978.



naučimo zaznavati povsod okrog nas. Gombrich je rekel, da nedolžnega očesa ni, torej se vsega, kar znamo videti, naučimo. Takšna kombinacija poezije in dobre ilustracije je torej najboljši način, da bralcem in bralkam vseh starosti odpiramo oči za nove svetove, skrite za tem našim, najbolj vsakdanjim.

Mančkove ilustracije iz leta 1978 so duhovite, šegave, poigravajo se s skorajda ljudsko enostavnimi potezami. Zelo dobro se Manček poigrava tudi z oblikovanjem strani, saj posega v tekst in se poigrava z vizualnostjo zapisanih besed. To prehajanje teksta v risbo in nazaj je verjetno najzanimivejša likovna rešitev te slikanice. Mančkov humor pa besedil ne problematizira, temveč jim prijazno stoji ob strani.



Marjan Manček: »Angina«, *Mama pravi, da v očkovi glavi ...*

Leta 1991 je Marjan Manček isto pesniško zbirko ilustriral še enkrat.<sup>5</sup> Takšna naloga je zagotovo za ilustratorja pomenila velik izziv. Knjiga je zastavljena drugače, ne kot slikanica, temveč kot ilustrirana pesniška zbirka, saj vsebuje poleg že omenjenih pesmi cikla *Mama pravi, da v očkovi glavi*, še druge ponatise, tudi pesmi, ki so namenjene najstnikom. Zasnova knjižice je torej že v osnovi drugačna, zdi se, kot da je imel Manček manj možnosti, da razživi svojo domišljijo in je bil prisiljen v bolj vinjetni način komentiranja. Zato se je odločil za bolj stripovski način vizualnega komentiranja s poudarkom na gestah, očeh, pogledih in komunikaciji med liki ter gledalcem.

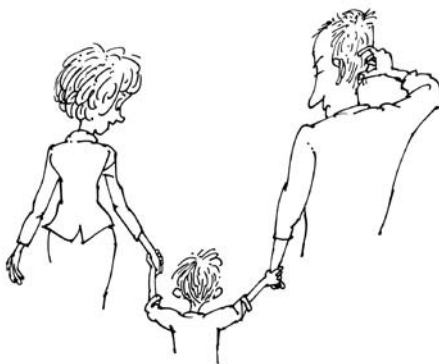
<sup>5</sup> Saša Vegri: *Kaj se zgodi, če kdo ne spi*, Mladinska knjiga, Ljubljana 1991, str. 7–41.

## Na levi mama na desni oče

Sprehod je za noge  
naporno potovanje,  
saj se vsaka stvar  
vedno zadene vanje.  
Na travniku krtina  
nogo mi spotakne,  
v gozdu korenina  
nogi se ne umakne.  
Najbolj se na cesti  
sprehod mi zatakne,  
ko leva noga desno  
naenkrat spodmakne.

Takrat z leve mama:  
HODI Z GLAVO SINKO

Takrat z desne oče:  
TO JE NEMOGOČE



8



Primerjava ilustracij pesmi »Na levi mama na desni oče«  
Marjana Mančka iz let 1978 in 1991.

Drugi avtor, ki je najpogostje sodeloval s Sašo Vegri, je **Kostja Gatnik**. Čeprav se morda na prvi pogled zdi stripovski risarski način obeh avtorjev podoben, so med njima tudi bistvene razlike.

Kostja Gatnik je ilustriral že Vegrijino prvo in tudi najbolj popularno slikanico za otroke *Jure Kvak Kvak*. Ta slikanica se razlikuje od ostalih Vegrijinih knjig z več plati: gre za prozno besedilo, ilustracije so barvne ter bistvene za razumevanje zgodbe. Prav zaradi teh specifičnosti bom v tem kratkem sestavku knjigo *Jure Kvak Kvak* zgolj omenila ter se osredotočila na drugo knjigo Saše Vegri, ki jo je ilustriral Kostja Gatnik *To niso pesmi za otroke ali kako se dela otroke* (1983).

Ta pesniška zbirka je namenjena najstnikom, čemur sledi tudi ilustrator in jim nudi zahtevnejše branje podobe. O ročno potegnjeni, rahlo trepetavi črti na naslovnici te izvrstne knjige sem nekoč zapisala tole:

To ni črta, ki razmejuje in ločuje, temveč črta, ki ponuja komunikacijo. Tako kot odkrušen omet, majhno okence in počen zid govorijo o tem, da je zadaj za veliko popolno površino vedno skritega še nekaj zanimivega in skrivnostnega. Prav v tem je poezija življenja.<sup>6</sup>

Ko primerjamo ilustracije istih pesmi, ki sta jih narisala Marjan Manček in Kostja Gatnik, lahko vidimo številne razlike v navidez lahkotnem pristopu k temi.

Prva bistvena razlika je v sami oblikovalski zahtevi, saj Manček tudi v teh ilustracijah nadaljuje z vinjetnim stilom. Njegova spretnost se kaže v prepletanju z besedilom in v izraziti obrazni mimiki. Gatnik pa svoje celostranske ilustracije zastavi skoraj kot slikarska dela in v njih pred bralce postavi celo vrsto zahtevnih likovnih izzivov.

Ponudi jim študijo osnovnih likovnih prvin: točke, črte, ploskve in prostora. Vsaka posamezna risba je mala študija teh odnosov. Vsak vzorec, vsaka tkanina, vsaka površina je avtorju zanimivo izhodišče za iskanje nove igre pik in črt. Spretno vpleta tudi opazovanje vidnih struktur iz sodobnih medijev, kot je tiskarski raster, podoba z ekrana, računalniško trepetanje slike.<sup>7</sup>

Natančneje si oglejmo njuni risbi ob pesmi *Kaj so strasti*. Manček je za upodobitev izbral že prvo kitico: »Kaj so strasti? Strasti so čudne reči, telo jih ima, glava pa jih ne prizna. Zato glava na telesu okrog s strastjo divja in prevrača svet in obrne ves planet.«<sup>8</sup>

Gatnik je ilustriral drugi del pesmi: »... takrat pravijo, da je modrost, naredila most tam, kjer mladost skače čez potok, kjer je brv.«<sup>9</sup>

Čeprav oba avtorja precej ilustratorsko sledita besedilu, lahko opazimo, da Gatnikova risba pesem bolj poglobljeno nadgrajuje, saj ni upodobil samo skoka čez potok ob brvi, ampak je z upodobitvijo potoka, ki prihaja iz daljne praznine, v kateri se izgublja, definiral prostor in praznino istočasno. Tako je poudaril skrivnost in nerazumljivost strasti, še posebej v mladih letih.

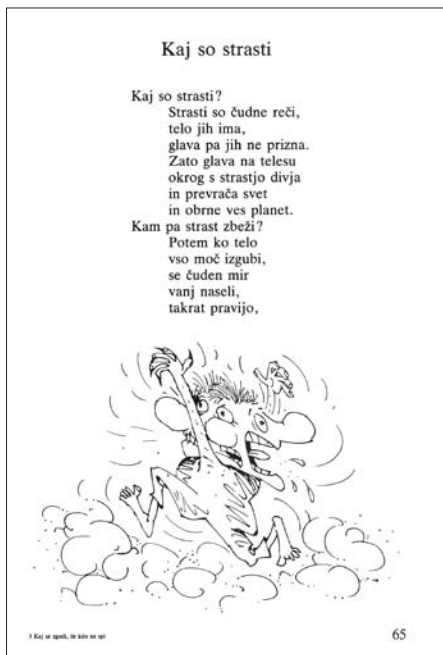
---

<sup>6</sup> Tanja Mastnak: Videti več, *Cicibanova priloga za starše*, junij 2006

<sup>7</sup> isto

<sup>8</sup> isto

<sup>9</sup> Saša Vegri: *To niso pesmi za otroke ali kako se dela otroke*, Mladinska knjiga, Ljubljana 1981, str. 34.



Primerjava ilustracij pesmi »Kaj so strasti« Kostje Gatnika in Marjana Mančka



Primerjava ilustracij pesmi »Bela dvorana kot fatamorgana«  
 Marjana Mančka in Alenke Sottler (*Kekec*, december 2001)

## Primerjave Mančkovih ilustracij z deli drugih slovenskih ilustratorjev in ilustratork

Manček spet v svojem značilnem slogu vkomponira tekstualni zapis v samo podobo, tako da razbiramo črke kot malo drugačne snežinke, ki nam pripovedujejo svojo zgodbo, prav tako kot nam tudi prave snežinke vsaka s svojo drugačnostjo pripovedujejo svojo zgodbo. Manček je upodobil prijaznega Dedka Mraza v ruski inačici, kot je bil v modi v socializmu in so ga poznali otroci leta 1978, izmed številnih motivov v pesmi je izbral tudi sto tisoč daril in tisto, kar je najbolj obetavno: »Odpri oči – sneži?«,<sup>10</sup> saj pesem obljublja otrokom, da bo Dedek Mraz prišel prav po zasneženi cesti. Sneg je torej pogoj za darila in Manček ga je v svoji dobrodušni toplini do otrok nasul v obilju.

Čeprav v pesmi ni omenjena, je Manček dodal sovo, ki sedi na mahovnatem prestolu, in risbo napravi humorno in veselo. Sova s svojim značilno mančkovsko ironičnim pogledom vsakdanost prizora moža z brado in darili napravi za nekaj posebnega, njegov način komunikacije z otroki preko snega in daril pa kot posebno obliko modrosti.

Alenka Sottler se rada loteva bolj zapletenih konceptov. Iz pesmi je izbrala en sam sofisticiran trenutek: »...bela dvorana (kot fatamorgana), kjer sveče ledene razsvetljujejo stene, a na tleh so debele preproge snežene ...« Glavni poudarek njene upodobitve je velika bela dvorana, ki je dejansko kot fatamorgana, kot privid nečesa čisto posebnega. V tej ogromni sobani, ki se skrivnostno blešči od ledenih sveč in snežnih preprog, sedi majhen in skrivnosten mož z belo brado, ki pa ni nobeden od nam znanih darovalcev (Miklavž, Dedek Mraz, Božiček), temveč je skrivnosten prav tako kot dvorana sama. Darila niso pripravljena na kupu, da jih bo mož raznosil, temveč so razporejena po dvorani. To so čisto majhni zavojčki, skriti za stebri. Vidimo jih samo nekaj, čeprav je jasno, saj je dvorana veliko večja, kot je videti na tej sliki, in da je daril torej še veliko. Vendar pa nam avtorica ne nudi domačih in varnih odgovorov na vprašanje, kaj je s to dvorano, kdo je skrivnostni možki in kako priti do darila? Mojstrstvo Alenke Sottler je prav v nedefiniranosti, odprtosti njenih interpretacij, ki omogočajo bralcem mnogo najrazličnejših osebnih videnj istega motiva, s čimer jih Sottlerjeva spodbuja h kreativnemu opazovanju sveta okrog sebe kot zakladnice čudovitih detajlov, ki nam lepšujejo življenje. Ali, kot je zapisal francoski filozof Michel Tournier: »Kajti interpretacija bralca – tendenčna ali ne – izhaja iz njegove kompetentnosti in pluralnosti interpretacij – ki so v skrajni meri identične številu bralcev – je tisto, kar meri vrednost in bogastvo poetične, romaneskne inventivnosti publike.«<sup>11</sup>

### Interpretacija babic

Babica ima v poeziji Saše Vegri posebno mesto. To je tisti lik, ki nima starševsko vzgojnih dolžnosti, ampak se lahko tudi malce nekorektno prepušča razvajanju

---

<sup>10</sup> Saša Vegri: *Bela dvorana kot fatamorgana, Mama pravi, da v očkovih glavi*, Mladinska knjiga, Ljubljana, 1978, str. 44, 45.

<sup>11</sup> Michel Tournier: (citirano v spremni besedi) Jana Pavlič: *Bliski v noči sveta, Jelšev kralj*, Cankarjeva založba, Ljubljana 1994, str. 356.

in crkljanju svojih vnučkov. Babičina ljubezen je češnja na torti vsakodnevne starševske skrbi, ki je včasih tudi vzgojno nepopustljiva in ostra. Takšna neavtoritativna, brezpogojno ljubeča babica je za Sašo Vegri tisti pravi otok ljubezni, kjer se lahko dogaja poezija. Zato je več njenih pesmi posvečenih babici in te pesmi so bile pogosto objavljene tudi v periodiki, zato je največ ilustracij prav na temo babice.

Pesniške babice Saše Vegri so ilustrirali: **Marjan Manček, Zvonko Čoh, Marjanca Jemec Božič, Marlenka Stupica in Svetlan Junakovič**. Vsaka od teh upodobitev posameznega avtorja ali avtorice govori o toplini odnosa babica – vnuk. Mančkova in Čohova risba sta bolj igrivi, karikirani, babica je zabavna in vesela ter spodbuja veselo in razigrano vzdušje. Marjanca Jemec Božič in Marlenka Stupica sta babico upodobili bolj nežno, polno miline in skivnostne modrosti v blagem pogledu.

Čisto posebna pa je babica Svetlana Junakoviča, ilustratorja, ki v svetovnem merilu odpira nove možnosti na področju knjižne ilustracije in z izjemno kreativnostjo interpretira življenje okrog nas. Njegova upodobitev babice se odlikuje z zanimivo kompozicijsko linijo, ki gre preko vnučkovega rdečega noska in babičinih rdečih ustnic do rdečih jabolk na drevesu zadaj. Vegrija babica ima namreč tudi vlogo tiste osebe, ki vnuke povezuje z naravo, s kmetijo, z rastlinami in živalmi. Neverjetno intimnost pa doseže z igro pogledov med vnučkom in babico ter s preprosto otroško gesto objema.



Primerjava ilustracij pesmi »Babica« Marlenke Stupica (*Ciciban*, oktober 1999),  
in Svetlana Junakoviča (*Ciciban*, oktober 2000)

Poezija Saše Vegri je prav posebej primerna za ilustratorske upodobitve, saj pesničino zanimanje za vizualne detajle z besedami soustvarja čudovite podobe, ki se rišejo pred očmi bralca, ilustratorji in ilustratorke pa s svojo upodobitvijo vabijo k še dodatnemu razmisleku.

Milena Košak Babuder  
Pedagoška fakulteta Univerze v Ljubljani

## UČENCI Z BRALNO NAPISOVALNIMI TEŽAVAMI (DISLEKSIJA) – POMOČ PRI IZBIRI IN OBRAVNAVA VSEBIN ZA BRALNO ZNAČKO<sup>1</sup>

Disleksija je kombinacija zmožnosti in težav, ki vplivajo na učenje branja in pisanja pri približno desetih odstotkih otrok, ki so povprečno ali celo nadpovprečno inteligentni. Vendar pa se težave ne pojavljajo samo na področju branja in pisanja, ampak imajo otroci z disleksijo posebne potrebe tudi na socialnem in motoričnem področju ter na področju organizacije. Z upoštevanjem njihovih posebnih potreb ter z uspešnim motiviranjem, izvajanjem pomoči in prilagoditev, lahko mentorji dosežejo, da otroci sodelujejo pri bralni znački, pridobivajo strategije, ki jim pomagajo, da napredujejo, so uspešni pri učenju ter optimalno razvijejo svoje potenciale.

Dyslexia is a combination of abilities and difficulties, affecting the learning of reading and spelling with about ten percents of children, whose intelligence is average or even above average. Yet the difficulties do not occur only in the field of reading and writing: children suffering from dyslexia also have special social and locomotoric needs, as well as problems with organization. By paying respect to their specific needs, by efficient motivating, assistance and adaptations, mentors can make these children participate in the reading badge and acquire strategies, which help them progress, be successful in learning and develop their potentials to the optimum degree.

### 1. Disleksija – specifična učna težava

Disleksija je notranje (nevrofiziološko) pogojena bralno-napisovalna težava in izvira iz razvojnih posebnosti ali iz posebnosti delovanja osrednjega živčevja. Sodobna literatura navaja številne dokaze o genetični nagnjenosti (predispoziciji) za nastanek disleksije. Disleksija je ena od najbolj raziskanih motenj v skupini specifičnih učnih težav. Zanje velja, da se razprostirajo na kontinuumu od lažjih in zmernih do izrazitih ter od kratkotrajnih do tistih, ki trajajo vse življenje. Vsem specifičnim učnim težavam so skupne določene značilnosti. Kažejo se z zaostan-

---

<sup>1</sup> Prispevek je nastal v okviru projekta *Strokovne podlage za nadaljnji razvoj in uresničevanje Koncepta dela »Učne težave v osnovni šoli«*, ki ga financirata Evropski socialni sklad in Ministrstvo RS za šolstvo in šport. Predstavljen je bil na simpoziju *Kako naj mentor razvija bralno zmožnost posameznika* (16. 10. 2009).

kom v zgodnjem razvoju in/ali v izrazitih težavah na katerem koli področju, kot so: pozornost, pomnjenje, mišljenje, koordinacija, komunikacija, branje, pisanje, pravopis, računanje, socialna kompetentnost in čustveno dozorevanje (Magajna in sod.: 2008).

## 2. Posebne vzgojno-izobraževalne potrebe otrok z disleksijo

Otroci z disleksijo sodijo po naši šolski zakonodaji (*Zakon o osnovni šoli*: 1996) v skupino otrok s posebnimi potrebami in so kot učenci z učnimi težavami upravičeni do prilagajanja metod in oblik dela v procesu poučevanja, do vključitve v dopolnilni pouk in drugih oblik individualne in skupinske pomoči (1996: 12. člen). Posebne vzgojno-izobraževalne potrebe otrok z disleksijo se kvalitativno in kvantitativno razlikujejo od vzgojno-izobraževalnih potreb vrstnikov. Njihovi izobraževalni dosežki so pogosto neusklajeni z njihovimi sposobnostmi in vloženim trudom.

Težav otrok z disleksijo ne moremo povezovati le z izobraževalnimi dosežki. Kompleksne vzgojno-izobraževalne potrebe imajo tudi na naslednjih štirih področjih (Kavkler: 2007, po Lewis in Doorlang: 1987):

- **na področju organizacije in načrtovanja** – Zaradi slabih organizacijskih sposobnosti imajo neurejene zapiske, težave pri prepisovanju s table, pozabljajo pravila, naloge, pripomočke, slabo ocenjujejo prioritete in slabo načrtujejo porabo časa (težave pri pisnem preverjanju znanja, pisanju domačih nalog, pri učenju itd.). Njihovo sodelovanje pri bralni znački se kaj hitro konča, ker ne znajo načrtovati časa za branje posamezne knjige, pozabijo na dogovore, kje in kdaj bodo predstavili prebrano knjigo ...
- **na področju motorike** – Slabše razvite imajo zlasti finomotorične spretnosti, ki se pri izobraževalnih predmetih kažejo v težavah pri pisanju (hitrost), risanju, oblikovanju, manipuliranju s pripomočki itd. Zaradi težav na področju pisanja je pomembno, da mentorji bralne značke od otroka ne zahtevajo predstavitve prebrane knjige v pisni obliki.
- **na področju socializacije** – Zaradi slabše sposobnosti socialne integracije so otroci z disleksijo slabše vključeni v socialno okolje, saj težje razumejo pravila, socialne relacije, neverbalne znake socialnih sporočil itd. Zaradi slabše razvitih socialnih veščin imajo slabše razvite učne (samoregulacijske) spretnosti (in posledično težave pri samostojni in kakovostni izpeljavi naloge, npr. bralne značke, glede na svoje potenciale) ter slabše sodelovalne spretnosti, ki jih ovirajo pri učinkovitem sledenju navodilom, smotrnem koriščenju časa za bralno značko in sodelovanju z mentorjem bralne značke.
- **na področju vzgojno-izobraževalnih dosežkov** – Na izobraževalno uspešnost otrok z disleksijo imajo vpliv šibke verbalne sposobnosti (težave s priklicem in pomnjenjem posameznih besed in pojmov, uporabo ustreznih pojmov, itd.), težave s pozornostjo in koncentracijo (težje se dalj časa osredotočajo na reševanje problemov, delanje in reševanje domačih nalog ter se tudi sicer hitreje utrudijo), slabše perceptivne sposobnosti, nižja motivacija za učenje branja in pisanja ter za branje na sploh (kar vpliva na hiter upad motivacije za sodelovanje pri bralni znački) ter težave, povezane s konceptualnimi, deklarativnimi in proceduralnimi znanji.



Dobro poznavanje vzgojno-izobraževalnih potreb otrok z disleksijo omogoča vsem pedagoškimi delavcem v šoli, tudi mentorjem bralne značke, načrtovanje ustreznih oblik pomoči in pristopov za delo z omenjeno skupino otrok.

### **3. Spodbujanje učencev z disleksijo k sodelovanju pri bralni znački**

Mentor bralne značke lahko spodbudi otroke z bralno napisovalnimi težavami k sodelovanju na najrazličnejše načine:

- Izdelava časovnega načrta in kontinuirano mentorjevo spodbujanje – mentor bralne značke in otrok skupaj izdelata in napišeta časovni načrt, ki bo otroku v pomoč, hkrati pa bo mentor z rednim preverjanjem pomagal vzdrževati otrokovo motivacijo. V časovnem načrtu je vključen čas, v katerem bo učenec prebral posamezno knjigo, ter okvirni datumi, ki so namenjeni predstavitvi knjige.
- Organiziranje bralnih ur, na katerih mentor bralne značke otrokom približa posamezno knjigo tako, da prebere posamezni odlomek oz. poglavje. Pri izbiri knjige upošteva interes otroka in njegove bralne sposobnosti.
- Ureditev bralnih kotičkov oz. polic s knjigami, predstavljenimi na nekoliko drugačen način. Knjigo skušamo predstaviti tudi vizualno, z ilustracijami in ne le z besedami. Predstavimo odlomke, ki so za otroke zanimivi, humoristični ... Otroke, ki so knjigo že prebrali, spodbudimo, da narišejo risbice, stripe ali napišejo svoje mnenje o knjigi.
- Objavljanje seznamov knjižnih del na vidnem mestu v knjižnici, v razredu. Na seznamih so lahko navedene knjige, ki so primerne za oklevajoče bralce in bralce z disleksijo, ter knjige, ki so primerne tudi za zahtevnejše bralce. Seznami mentorji bralne značke oblikujejo skupaj s knjižničarji. Knjige, ki so primerne za otroke z disleksijo, so zelo priljubljene med vsemi otroki, ne le med otroki z disleksijo.

### **4. Oblika in izgled bralnega gradiva, ki olajša branje bralcem z disleksijo**

Večini ljudi uspe večino branja avtomatizirati do takšne stopnje, da uporabljajo pri tem le malo zavestnega napora. Za nekatere bralce z disleksijo dekodiranje besed ni vedno avtomatična veščina. Pogosto imajo občutek, da se med branjem črke premikajo, skačejo, prekrivajo, valovijo ali skrčijo do tolikšne mere, da jih ne prepoznajo. Ker se pretežno ukvarjajo s samo tehniko branja, je spremljanje in razumevanje vsebine otežkočeno in okrnjeno.

K izbiri knjige, ki bi jo radi prebrali, nas ne vodi le njena vsebina, ampak je pomemben tudi papir, na katerem je natisnjena, oblika in velikost črk, kakšni so razmiki med vrsticami ipd. Veliko raje segamo po knjigah, kjer je vsebina popremljena z ilustracijami in so pomembne informacije uokvirjene in napisane z okrepljenim tiskom. Otroci, ki večino branja usvajajo počasneje in oklevajoče in pri katerih je proces avtomatizacije oviran zaradi specifične motnje branja – disleksije, sporočilo napisanega težje sledijo. K njihovi uspešnosti in pripravljenosti za branje močno prispevata oblika in jezikovna zahtevnost bralnega gradiva. Zelo pomembno je, da je napisano gradivo oblikovano tako, da so njegove informacije bolj dostopne in omogočajo bralcem z disleksijo več časa za njihovo razumevanje.

#### **4.1 Kriteriji, ki so nam v pomoč za opredelitev slikanic in knjig, dostopnejših za bralce z disleksijo**

Spodaj nanizani in opisani kriteriji so povzeti iz slogovnega vodnika za disleksijo (Dyslexia Style Guide), ki je objavljen na spletni strani Britanske zveze za disleksijo (<http://www.bdadyslexia.org.uk/extra352.html>).

##### Oblika tiskanih črk

- Črke naj bodo zaokrožene, z razločnim in čitljivim izgledom, prijetnim na pogled. Priporočljiv je tisk, kjer je med črkami prostor, da si črke ne sledijo tesno druga za drugo. Črke, ki imajo neobičajno obliko, povzročajo pri branju težave.
- Najustreznejša oblika tiska je Arial ali Comic Sans, primerna je tudi oblika Verdana, Helvetica, Tahoma in Trebuchet. Poševna oblika črk ni ustrezna, ker je takšna oblika pisave težko berljiva.
- Velikost črk naj bo nekoliko večja, med 12pt ali 14pt do 18pt. Otroci sami raje izbirajo knjige z večjimi črkami.
- Če je le možno, izbiramo za otroke, ki že poznajo male tiskane črke, slikanice z malimi namesto velikimi tiskanimi črkami. Male tiskane črke so lažje berljive, ker s svojimi repki in zankami nad in pod črto poudarjajo svojo obliko. Besedilo, kjer so poudarjene besede napisane z velikimi tiskanimi črkami, je težje berljivo.

##### Papir

- Najustreznejša je krem ali sivo-bela barva papirja. Črna barva tiska na beli podlagi ustvarja kontrast, ki povzroča bleščanje.
- Moten papir brez leska je ustrežnejši kot bleščeči papir, ker zmanjšuje bleščanje.

##### Slog predstavitve besedila

- Način predstavitve besedila lahko močno vpliva tako na berljivost kot na začetni vidni vtis.
- Vrstice naj imajo največ 60 do 70 znakov. Pri predolghih ali prekratkih vrsticah se oči preveč naprezajo.
- Med odstavki so priporočljivi presledki, s katerimi je besedilo ločeno in daje občutek zračnosti.
- Slikanice in knjige z zgoščeno napisanimi besedili niso primerne. Otroci se ustrašijo količine besedila in se kaj hitro izgubijo med vrsticami.
- Lažje berljive so slikanice in knjige, v katerih so vrstice poravnane le na levem robu. Ob obojestranski poravnavi besedila so presledki med besedami v vrsticah neenakomerni, kar otežuje branje.
- Priporočljiv je širši, od 1.5 – 2 razmik med vrsticami. Bralcu omogoča lažje sledenje s prstom in zanesljivejše prehajanje iz ene vrstice v drugo. Zaradi težav z orientacijo bralci z disleksijo pogosto preskočijo vrstico v strnjenem besedilu.

V slovenskem prostoru so številne priljubljene slikanice za otroke doživele natis v različnih oblikah. Nekatere so oblikovane bolj, druge manj prijazno za otroka z disleksijo. Mentor bralne značke lahko pomaga otroku pri izbiri slikanice, v kateri je zgodbica natisnjena tako, da jo bo otrok lažje in z večjim veseljem bral.

### Stil pisanja

Na bralca vpliva tudi jezikovni stil, ki je uporabljen v besedilu. Ob dolgih in zapletenih povedih se bralec z disleksijo slabše orientira in jih težje razume. Prav tako težje sledi besedilu, ki vsebuje veliko pridevnikov, opisov in razmišljanj ter je napisano v arhaičnem jeziku.

- Knjige naj bodo dinamične, razgibane, v njih naj prevladuje dvogovor. Takšen način pisanja omogoča bralcu, da se lažje vživi v literarno dogajanje.
- Povedi naj bodo kratke in enostavne, z največ 15–20 besedami.
- Pozorni bodite, kje v vrstici se prične poved. Osebe z disleksijo težje sledijo povedi, ki se začne na koncu vrstice.

### **4.2 Pa še nekaj namigov, kako lahko otrokom olajšamo branje**

(Košak Babuder: 2005, 2008)

- Dober kontrast med ozadjem in črkami (priporočljiv je okrepljen temno zeleni tisk na rumenem, krem, svetlo zelenem ali sivo belem papirju). Otroku svetujemo, da uporablja bralna ravnilca ali barvne plastične prosojnice, ki se namestijo čez besedilo.
- Mnogim ljudem ustrezajo tudi druge bolj ali manj izrazite barve ozadij. Ker ni velik knjig, ki bi bile natisnjene na barvnem papirju, si lahko bralci s težavami pomagajo tudi z barvnimi ravnilci (prosojnicami). Barvno ozadje zmanjša vizualne težave pri otrocih in odraslih z disleksijo ter izboljša percepcijo natisnjene besedila. Z barvnimi prosojnicami se zmešča učinke običajno natisnjene besedila, ki so lahko za otroka zelo izčrpavajoči. Beli papir povzroča vizualne težave, imenovane tudi »Mears/Irlen sindrom« ali »vizualni stres«. To velja tako za bralce z disleksijo kot tudi tiste brez nje. Otroci z vizualnimi težavami in tisti z disleksijo imajo ob običajnem tisku (črni tisk na belem papirju) pogosto občutek, kot da se besedilo premika ter da postajajo vrstice zamegljene. Kako in zakaj barva pomaga pri branju, še vedno ni čisto pojasnjeno. Obarvan papir in obarvane prosojnice, ki jih položimo na besedilo, zmanjšajo kontrast in s tem bleščanje belega papirja. Bralec nato lahko bere hitreje, dalj časa, se počuti manj utrujenega in bolje razume to, kar bere. (<http://www.dyslexic.com/vision>). Priporočljivo je, da pri vseh otrocih s težavami pri branju in pri katerih ugotavljamo disleksijo, preverimo njihovo branje z uporabo barvnih prosojnic. Če le-te pripomorejo k boljšemu branju, skušamo ugotoviti, katera barva ozadja jim najbolj ustreza. Barvne prosojnice niso »zdravilo«, ampak le sredstvo za obvladovanje simptomov disleksije.
- Namesto barvnih prosojnic lahko otroci uporabljajo očala z obarvanimi lečami (modrimi, roza), ki imajo podoben učinek na branje.
- Izbiramo slikanice, ki imajo besedilo le na eni strani, ločeno od ilustracije, oziroma je besedilo pod ilustracijo. Otroci težko berejo besedilo, ki je razdrobljeno med ilustracijami po celotni strani.

- Prav tako so ustrežnejše slikanice in knjige, v katerih besedilo ne leži na grafičnem ozadju oz. ilustraciji.
- Ilustracije naj bodo v kontrastnih barvah, s čim manj izraženimi detajli.
- Izbira bralnega gradiva ni pomembna le pri otrocih z disleksijo, ampak tudi pri tistih otrocih, katerih jezikovni razvoj in percepcija se počasneje razvijata. Zapletene besede in svojske besedne fraze prispevajo le k večji otrokovi zmedenosti, zato izbiramo jezikovno preprostejše vsebine in se izogibamo vsebinam z arhaičnim jezikom.

Opisani kriteriji in priporočila so v pomoč tako učiteljem kot staršem pri izboru slikanic ali knjig, ki bodo privlačne in v izziv otrokom in mladostnikom s še neavtomatizirano večšino branja.

#### **4.3 Kako lahko otroci sami določijo, ali so knjige za njih ustrezno zahtevne**

Kako v množici knjig najti takšno, ki bo po težavnosti ravno pravšnja, da ne bo prezahtevna ali preveč enostavna, je še zlasti pomembno za otroke z disleksijo. Pri samostojnem izbiranju knjige si največkrat izberejo takšno, ki jo že zelo dobro poznajo, zato ob njej ne napredujejo in ne razvijajo spretnosti branja.

Metoda *Test 5 prstov* je primerna strategija, s katero si otrok sam izbere sebi primerno knjigo. Z njo otrok ugotavlja primernost knjige z določanjem števila neznanih besed na eni strani besedila. (<http://www.booknutsreadingclub.com/goldilocksrule.html>).

Metoda *Test petih prstov* za ugotavljanje jezikovne ustreznosti in primernosti besedila pri šolarjih:

- Izberi knjigo, ki ti je všeč.
- Odpri jo na sredini.
- Poskusi najti stran brez ilustracij oziroma slik.
- Prični brati na vrhu. Nadaljuj z branjem, dokler ne prideš do besede, ki je ne poznaš.
- Postavi svoj mezinec na to neznano besedo.
- Nadaljuj z branjem. Vsakič, ko prideš do besede, ki je ne poznaš, postavi nanjo naslednji prst.
- Če ti zmanjka prstov, še preden prideš do konca strani, je knjiga pretežka za samostojno branje.
- Če nisi porabil nobenega prsta, je verjetno knjiga zate preveč enostavna.
- Če si porabil manj kot pet in več kot en ali dva prsta, ko si prebral celo stran, je knjiga zate primerna, saj ti bo pomagala, da postaneš spretnější bralec.

## 5. Obravnavanje besedil

Mentor bralne značke mora upoštevati posebne potrebe otrok z disleksijo tudi pri obravnavanju prebranih vsebin:

- razgovor o prebranih vsebinah naj poteka v majhnih skupinah ali individualno; razgovor vodi mentor, ki otroka usmerja, da se ne izgubi v podrobnostih;
- otrok ima možnost predstaviti prebrano vsebino v obliki stripa, narisane zgodbe, miselnega vzorca, ob ilustracijah;
- mentor pomaga otroku oblikovati oporne točke (s ključnim besedami, grafičnimi oznakami), ki mu bodo v pomoč pri tekočem, povezanem pripovedovanju zgodbe.

## 6. Zaključek

K bralni znački lahko otroke z disleksijo uspešno pritegnejo le mentorji, ki dobro poznajo njihove posebne potrebe ter jim z učinkovitimi pristopi in prilagoditvami lahko pomagajo pri premagovanju ovir. S svojim sodelovanjem pri bralni znački, ki ni obvezna šolska dejavnost, pa otroci izboljšujejo svojo veščino branja ter usvajajo strategije, s pomočjo katerih povečujejo svojo učno uspešnost, vzpostavljajo pozitivne socialne odnose z vrstniki in odraslimi ter se tako dobro vključujejo v svoje okolje.

## Viri

Marija Kavkler, 2007: Specifične učne težave pri matematiki. V: Gavin Reid in sod. *Učenci s specifičnimi učnimi težavami: Skriti primanjkljaji – skriti zakladi*. Ljubljana: Bravo Društvo za pomoč otrokom, mladostnikom in staršem.

Milena Košak Babuder, 2005: Priporočila za prilagoditve bralnega gradiva. Bilten *Bravo*, januar 2005, let. 1, št. 1, str. 12–13.

Milena Košak Babuder, 2008: Otrok z disleksijo v šolski knjižnici – spodbujanje branja in pomoč pri izbiri leposlovnih gradiv. V: Majda Steinbuch (ur.). *Programi šolskih knjižnic in razvijanje pismenosti*: zbornik referatov, (Šolska knjižnica, Letn. 18, št. 3/4, 2008). Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Lidija Magajna in sodelavke, 2008: *Koncept dela: Učne težave v osnovni šoli*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

*Šolska zakonodaja I*. 1996. Ljubljana: Ministrstvo RS za šolstvo in šport.

*Dyslexia Style Guide*. [on line]. [uporabljeno 2008-05-22]. Dostopno na URL: <http://www.bdadyslexia.org.uk/extra352.html>

*Visual Stress and Dyslexia*. [on line]. [uporabljeno 2008-05-22]. Dostopno na URL: <http://www.dyslexic.com/vision>

*Goldilocks' Rules for determining if a book is »Just Right«*. [on line]. [uporabljeno 2008-05-22]. Dostopno na URL: <http://www.booknutsreadingclub.com/goldilocksrule.html>

Tilka Jamnik  
Center za mladinsko književnost in knjižničarstvo  
Mestna knjižnica Ljubljana

## DRUŽINSKO BRANJE IN KNJIŽNICA

Prizadevanja za dvig bralne pismenosti posameznikov in vsega prebivalstva vsaj dve desetletji vključujejo tudi spodbujanje družinskega branja. Branje otrokom v predšolskem obdobju namreč ugodno vpliva na njihov razvoj porajajoče pismenosti, učenje branja in uspešno učenje sploh ter na bralno kulturo v odraslem obdobju. Prispevek opozarja na prizadevanja za razvoj družinskega branja v Sloveniji in navaja nekaj uspešnih programov iz tujine. Povzema, kaj vse je potrebno za učinkovito spodbujanje družinskega branja, in opozarja predvsem na pomen vključevanja zdravstvenih ustanov in knjižnic.

Attempts for the increase of reading literacy of individuals and entire population have for at least two decades been linked with the promotion of family reading. Reading to children in the pre-school period has a favourable impact upon the development of early literacy, successful learning in general, and upon the reading culture in the adult period. The article draws attention to the efforts for the promotion of family reading in Slovenia, also giving examples of successful programs from abroad. It resumes all the necessary measures for the efficient promotion of family reading, pointing out the importance of inclusion of health care centers and libraries.

### Uvod

S sodobnimi mediji postaja pismenost vse bolj večrazsežnostna, sestavljena (informacijska, medijska, interaktivna itd.). Dobesedno bombardirani smo od množice informacij, pisna sporočila nas obkrožajo od jutra do večera, kot pravi Meta Grosman, v tem informacijskem času ves čas beremo, da sploh funkcioniramo, obkroža nas tudi vse več tiskanega gradiva.

Strokovnjaki opozarjajo na vsestranski pomen dobro razvite bralne pismenosti tako za posameznika kot za družbo v celoti. A čeprav beremo več kot kdaj koli prej, mednarodne raziskave ugotavljajo, da bralna pismenost v svetu pada; eden od vzrokov je prav ta, da postaja pismenost vse bolj sestavljena, zahtevna, še posebno v sodobnih večjezičnih in večkulturnih okoljih globalnega sveta. Bistveno vprašanje pa je vendarle kritično razumevanje in vrednotenje besedil, kakovost branja in kakovost prebranega, vgrajevanje le-tega v svoje znanje, vpliv besedil na bralca, na njegov intelekt, domišljijo, čustva in socialno vedenje, družbeno-politično delovanje itd.

Strokovnjaki poudarjajo tudi, da je branje otroku vse od ranega otroštva ključno za njegov jezikovni, intelektualni in sploh vsestranski razvoj. Družinsko branje je »zibelka branja«, ki odločilno vpliva na kasnejše otrokovo učenje branja in uspešno učenje, na razvoj njegove bralne pismenosti, literarne dojemljivosti in celo na njegovo bralno kulturo v odraslem obdobju.

Zato vsaj dve desetletji in več po svetu in pri nas spodbujamo družinsko branje v vrtcih, šolah in knjižnicah in v ta namen razvijamo posebne programe in projekte. V razvitih deželah oz. v deželah, ki si prizadevajo za dvig bralne pismenosti posameznikov in prebivalstva v celoti, obstojajo inštituti, nacionalne ustanove, ki se profesionalno in načrtno ukvarjajo tudi s spodbujanjem družinskega branja. Ob tem je izjemno poraslo ustvarjanje in izdajanje knjig za najmlajše, kar postaja ena najbolj donosnih tržnih niš v založništvu: igralne knjige in različni tipi slikanic, vzgojne knjige ipd. Spodbujanje družinskega branja omogoča razvijanje novih delovnih mest, vključevanje prostovoljcev idr.

Spodbujanje družinskega branja tudi ni zgolj vzgoja otrok, bodočih bralcev in kupcev knjig, ampak je tudi – pogosto edini način – da z bralnimi spodbudami in ponudbo knjig – ne zgolj z otroškimi in vzgojnimi – dosežemo odrasle. Spodbujanje družinskega branja prispeva tako k bralni vzgoji otrok kot k bralni kulturi odraslih!

### **Spodbujanje družinskega branja v Sloveniji**

Vsaj dve desetletji tudi v Sloveniji spodbujamo družinsko branje v vrtcih in v osnovnih šolah, v splošnih knjižnicah z različnimi oblikami knjižnične, knjižne in književne vzgoje pravzaprav že ves čas, čeprav tega nismo toliko eksplicitno poudarjali.

Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS (Bralna značka) družinsko branje spodbuja s t. i. »predšolsko bralno značko«, ki se pod različnimi imeni dogaja v vrtcih in v nižjih razredih osnovne šole, Andragoški center Slovenije s projektoma *Beremo in pišemo skupaj*, *Branje za znanje in branje za zabavo*. Znani so nekateri založniški projekti, npr. EPTA, založba najlepših slikanic s svojim projektom *Knjigobube*. Zveza družin pri ZPMS in Bralna značka sta izdali zgibanko *Zibelka branja*; nekaj časa so jo dodajali celo v paket za novorojenčke, da bi starše opozorili, kako pomembno je branje za otrokov vsestranski razvoj in da med drugim pogloblja čustvene vezi med otrokom in odraslim, ki mu bere. V spodbudo za družinsko branje sta izdali tudi vsaj dve zgibanki s priporočenimi vzgojnimi knjigami za različno stare otroke in za vzgojitelje. Bralna značka je pripravila tudi zgibanko *Otroci – knjige – odrasli*, ki je prav tako namenjena spodbujanju družinskega branja.

Ministrstvo za kulturo je pred leti dvakrat ali trikrat razpisalo natečaj za primerno slovensko slikanico, ki jo je dajalo v paket staršem novorojenčkov. Zagotovo prispeva k spodbujanju družinskega branja tudi slikanica, ki jo Bralna značka podarja vsem prvošolcem po Sloveniji in v zamejstvu. S knjižnimi darili, bralnimi delavnicami in z drugimi oblikami Bralna značka še posebej spodbuja družinsko branje med slovenskimi potomci izven Slovenije.

Morda bi našli še kako prizadevanje za spodbujanje družinskega branja na lokalnem nivoju, morda v posameznih občinah. Vendar ne gre za projekte, ki bi potekali dolgoročno in bi sistematično spodbujali starše k branju otrokom.

Prav to nam v Sloveniji manjka, namreč nek državno podprt nacionalni program ali osrednja ustanova, ki bi povezovala vse te dejavnike in njihova prizadevanja na področju spodbujanja družinskega branja, ki sem jih naštela, in načrtno dolgoročno razvijala različne programe za spodbujanje družinskega branja. Ta nacionalna ustanova bi organizirala in vodila strokovnjake s področja branja in strokovnjake s področja zdravja, strokovno pripravljene projekte, avtorje knjig in založnike, vrtce, šole ter druge dejavnike, toda vedno in nujno povsod, v vseh lokalnih skupnostih, vključevala otroške dispanzerje in knjižnice. Spodbujanje družinskega branja bi torej morali podpirati Ministrstvo za kulturo in Javna agencija za knjigo, Ministrstvo za šolstvo, Ministrstvo za zdravje ter Ministrstvo za delo, družino in socialne zadeve.

### Nekaj tujih uspešnih programov družinskega branja

V **Veliki Britaniji** *Bookstart* vse od leta 1992 razvija družinsko branje **Book-trust**, osrednja in najmočnejša nacionalna ustanova v tej državi, ki spodbuja branje in knjižno produkcijo med vsemi starostnimi skupinami in med vsemi sloji prebivalstva, med priseljenci, za skupine prebivalstva s posebnimi potrebami idr., vodila je tudi *Leto knjige*. *Bookstart* spodbuja družinsko branje predvsem s tem, da družinam podeljujejo knjige trikrat: materam v času nosečnosti, otrokom v starosti 18–30 mesecev in v starosti 3–4 let. Vredno pozornosti je posebej to, da o pomenu branja predavajo že nosečnicam in jim razdeljujejo informativne zgibanke ter prvo igralno knjigo za otroka. Razdeljevanje knjig se dogaja v knjižnicah, vedno ob posebnih prireditvah za otroke in starše. Različno informativno in promocijsko gradivo razdeljujejo tudi v otroških dispanzerjih, kjer pediatri starše spodbujajo tudi k branju otrokom.

Prav tako ne prenehajo spodbujati družinskega branja pri otrokovi starosti štirih let, s tretjim knjižnim darilom, ampak sledi naslednji projekt, v katerem otrokom od 5 do 11 let večkrat »podari« paket knjig za 6 mesecev; ko jih vse preberejo, si lahko tri knjige po svoji izbiri zadržijo. *Booktrust* ob tem razvija več bralnih klubov, natečajev, akcij za poletno branje ipd. Knjige podarja v 28 jezikih.

V **Italiji** je bil program *Nati per Leggere* (NPL) osnovan leta 1999, in sicer v sodelovanju med Zvezo pediatrov in Zvezo italijanskih knjižnic ob podpori Centra za zdravje otrok. Projekt so razvili v 370 lokalnih skupnostih oz. – tako poudarjajo – razvili so 370 lokalnih podprojektov, ki jih izvajajo lokalne knjižnice, otroški dispanzerji in drugi lokalni dejavniki. Če je nacionalni program delno podprt z državnim denarjem, delno pa z lokalnim, ga lokalne skupnosti močneje čutijo za svojega in ga uspešneje razvijajo in prilagajajo specifičnostim svojega okolja.

Program NPL doseže 92 % družin oz. otrok od starosti 6 mesecev do 6 let in njihovih staršev, ki jih opogumlja, da glasno berejo svojim otrokom in se pogovarjajo z njimi, skupaj obiskujejo (najbližjo) javno knjižnico idr. Nacionalni komite NPL družinam daruje knjige ter izvaja izobraževanja o pomenu glasnega branja in kakovostnih otroških knjig, pripravlja priporočilne sezname kakovostnih knjig za otroke posameznih starostnih skupin v predšolskem obdobju in podeljuje nacionalno nagrado najboljši knjigi za otroke v predšolskem obdobju.

V **Nemčiji** so se splošne knjižnice – potem ko je leta 2000 mednarodna raziskava PISA pokazala slabe rezultate pismenosti v Nemčiji in so poleg vsega ugotovili,



da v 42 % družin starši ne berejo več otrokom – načrtno odločile, da skupaj z otroškimi dispanzerji izvajajo projekte, s katerimi starše opozarjajo na pomen razvoja jezikovnih zmožnosti in porajajoče pismenosti pri majhnih otrocih. Tedaj so nastali projekti, kot npr. *Leselatte*, *Bibliothek in Koffer*. Projekt *Bookstart-initiative*, ki ga je leta 2005 začela splošna knjižnica v mestu Brilon in tudi v drugih nemških mestih, je ustanova Stiftung Lesen iz Mainza povezala in ga izvaja kot nacionalno kampanjo *Lesestart-Die Lese-Initiative für Deutschland*. Med drugim v knjižnicah prostovoljci glasno berejo otrokom vseh starosti, posebej pa so ti projekti prirejeni za otroke iz družin priseljencev, dvojezične otroke idr.

V **Singapurju** projekt *Born to Read, Read to Bond* že v imenu poleg pomena branja za majhne otroke poudarja, da družinsko branje povezuje njene člane. V knjižnicah starši dobijo paket z otroško knjigo, revijo, cedejem in zgibanko z navodili za starše. Še posebej nagovarjajo očete, ki so praviloma več odsotni kot matere, naj berejo svojim otrokom. Nacionalni projekt je še v povojih, toda že zdaj doseže četrtno mladih družin.

V **ZDA** ni neke osrednje ustanove ali odbora, pač pa sta dve organizaciji, *Reading is fundamental in First Books*, ki si prizadevata, da bi družine po vseh ZDA dobile brezplačne knjige za otroke v predšolskem obdobju. Ob razdeljevanju je vrsta prireditvev in spodbud, naj starši berejo svojim otrokom oz. naj skupaj preberejo več knjig in potem izmed petih ponujenih naslovov izberejo tri, ki jih želijo uvrstiti v svoje družinske knjižnice.

Podobne projekte izvajajo v **Kanadi** in drugod. Države **Japonska**, **Kolumbija**, **Tajska** in **Tajvan** so delno prevzele program *Bookstart* in ga prilagodile razmeram v svojih okoljih.

## Sklep

Vsem tem tujim uspešnim projektom je skupno sodelovanje strokovnjakov s področja zdravja (nevrologov, psihiatrov, pediatrov, otroških dispanzerjev), strokovnjakov s področja branja in knjižnic. Vsi poudarjajo, kako zelo pomembno je sodelovanje pediatrov, ne le s strokovnega vidika, ampak tudi zato, ker vsi starši pripeljejo otroke na obvezne sistematične preglede in tedaj jih pediatri sprašujejo tudi po tem, koliko berejo svojim otrokom. Po otroških dispanzerjih visijo plakati, ki opozarjajo na pomen branja – podobno kot na pomen dojenja – tam so zgibanke z informacijami o lokalni splošni knjižnici, o prireditvah za otroke in družine ipd.

V vseh državah vodi programe za spodbujanje družinskega branja osrednji nacionalni odbor, osrednja ustanova, ki redno izvaja tudi evalvacijo svojih dejavnosti in raziskave. Programi in projekti so delno financirani od države, delno pa od lokalnih skupnosti, povsod pritegnejo tudi (lokalne) sponzorje in donatorje. Vse te ustanove imajo odlične domače strani na svetovnem spletu, zaokroženo promocijsko gradivo in celostno podobo za svoje programe, potrudijo se za pozornost medijev in javno podporo. Videti je, da spodbujanje družinskega branja ne razumejo kot strošek, ampak kot dodano vrednost posamezniku in družbi; vsekakor je pri vsem tem vključen tudi sodobni management.

Programi starše osveščajo o pomenu branja in jim s knjižnimi darili pomagajo do bralnega gradiva. Pri izboru bralnega gradiva jim pomagajo tudi s priporočilnimi seznami, s katerimi jih opozarjajo na bogastvo leposlovja in poučnega gradiva.

Programi vključujejo družine priseljencev, upoštevajo večjezičnost, spodbujajo razvoj prvega oz. maternega jezika, jezik (jezike) okolja, spodbujajo večkulturnost in medkulturni dialog. Evalvacije vedno znova potrjujejo, da je za spodbujanje družinskega branja bolj kot leposlovje pogosteje učinkovita poučna literatura z različnih področij znanja, priročniki, ki spodbujajo različne dejavnosti (kuhanje, poskusi in navodila za raziskovanje, družabne igre, ročna dela ipd.), nadalje vzgojne knjige, knjige o medsebojnih odnosih, drugačnosti, posebnih potrebah, sožitju v večkulturnem okolju ipd. Starši med knjižnimi darili ne pričakujejo le starejših besedil, ki jih poznajo iz svojega otroštva, ampak si želijo tudi kakovostnih novosti. Spodbujanje družinskega branja tako spodbuja tudi produkcijo kakovostnih knjig za otroke in družinsko branje.

Naj sklenem, da v teh programih otroci in starši dobijo knjižna darila vedno in povsod v svoji (najbližji) splošni knjižnici, kjer jih pričaka strokovno usposobljeno osebje, ki pripravlja posebne obbralne dejavnosti za spodbujanje družinskega branja, posebne prireditve za otroke vseh starosti, tudi za dojenčke in matere, ki so še na porodniškem dopustu, in za malčke (toddlers), pravljичne ure za predšolske otroke in ustvarjalne dejavnosti za vse družinske člane. Želijo jim privzgojiti, da so knjižnice prostor branja, kulture, informacije in izobraževanja, druženja ... Knjižnice prebivalcem vseh starostnih obdobij vse življenje najbolj demokratično nudijo dosežke, kulturno izročilo, modrost in izkušnje človeštva.

## **Povzetek**

Prizadevanja za dvig bralne pismenosti posameznikov in vsega prebivalstva vsaj dve desetletji vključujejo tudi spodbujanje družinskega branja. Branje otrokom v predšolskem obdobju namreč ugodno vpliva na njihov razvoj porajajoče pismenosti, učenje branja in uspešno učenje sploh ter na bralno kulturo v kasnejšem odraslem obdobju. Prispevek našteva različna dosedanja prizadevanja za razvoj družinskega branja v Sloveniji: v vrtcih, v nižjih razredih osnovne šole, v knjižnicah z različnimi oblikami knjižnične in bralne vzgoje, gibanje Bralna značka s programom »predšolska bralna značka«, Andragoški center Slovenije s programoma *Beremo in pišemo skupaj*, *Branje za znanje in branje za zabavo* idr. Zveza družin pri ZPMS in Bralna značka sta pripravili zgibanko *Zibelka branja*, ki so jo dajali v paket staršem novorojenčkom, Ministrstvo za kulturo je dve ali tri leta dajalo v ta paket slovensko slikanico, Bralna značka podarja slikanico vsem prvošolcem v Sloveniji in zamejstvu. Znani so nekateri založniški programi za spodbujanje družinskega branja, npr. *Knjigobube* založbe EPTA. Bralna značka še posebej spodbuja družinsko branje med družinami slovenskih potomcev izven Slovenije.

Prispevek nato navaja nekaj uspešnih programov iz tujine, ki pa so vsi dolgoročnejši, dobro strukturirani, finančno in medijsko podprti: Bookstart v Veliki Britaniji, Nati per Leggere v Italiji, Lesestart v Nemčiji, Born to Read, Read to Bond v Singapurju idr. Iz teh primerov je videti, da je za uspešno spodbujanje družinskega branja potrebna osrednja ustanova oz. nacionalni odbor, ki s svojimi programi povezuje strokovnjake na področju zdravja in branja, vrtce, šole, knjižnice in druge dejavnike v okoljih, vključuje založnike otroških knjig, pripravlja in izvaja v ta namen programe in projekte, družinam daruje knjige itd. Le-ti imajo tako državno kot lokalno podporo, vključujejo sponzorje, medije, širšo javnost.

Upoštevajo večjezičnost in večkulturnost svojih prebivalcev. Prispevek opozori na pomen vključevanja zdravstvenih ustanov in knjižnic pri spodbujanju družinskega branja. Spodbujanje družinskega branja pomeni ne le bralno vzgojo otrok, ampak je za določeno skupino prebivalstva edina spodbuda za branje in povabilo v knjižnico, edinstven prostor branja.

## Viri

Mednarodna Bookstart konferenca na 30. svetovnem kongresu IBBY v Macau, 20–24. september 2006: <http://www.ibby.org/index.php?id=626>

[www.bookstart.org.uk](http://www.bookstart.org.uk)

Predkonferenca IFLA, Rim, 19. in 20. avgust 2009, *Vzgajanje mladih bralcev*: <http://www.ifla.org/IV/ifla75/satellite-en.htm>

<http://www.natiperleggere.it/>

<http://www.stiftunglesen.de/bookstart-lesestart/Default.aspx>

[http://infopedia.nl.sg/articles/SIP\\_278\\_2005-01-24.html](http://infopedia.nl.sg/articles/SIP_278_2005-01-24.html)

<http://www.rif.org/>

[http://www.firstbook.org/site/c.lwKYJ8NVJvF/b.674095/k.CCA8/First\\_Book\\_Homepage.htm](http://www.firstbook.org/site/c.lwKYJ8NVJvF/b.674095/k.CCA8/First_Book_Homepage.htm)

Ida Mlakar  
Mestna knjižnica Ljubljana

## **POMEN KNJIŽNICE PRI SPODBUJANJU DRUŽINSKEGA BRANJA**

Prispevek želi poudariti pomen splošnih knjižnic pri spodbujanju družinskega branja. Opozarja na pomen notranje motivacije za branje ter različnih možnosti in načinov spodbujanja družinskega branja, ki so na voljo v splošni knjižnici. To so v prvi vrsti raznovrstnost izbora, svoboden in prosti pristop do gradiva, njegova postavitve, različne bibliopedagoške dejavnosti za otroke in družine, priporočilni sezname kakovostnega branja, različne vrste izobraževanj, povezanih s promocijo kakovostnih knjig za družinsko branje, predvsem pa povezovalna vloga, ki jo splošna knjižnica lahko odigra v sodelovanju z vrtci, šolami, zdravstvenimi in drugimi ustanovami, ki izvajajo programe družinskega branja.

The article emphasizes the significance of public libraries for the promotion of family reading. It points out the importance of the inner motivation for reading, and the different options and manners of the promotion of family reading, available in public libraries. These are: diversity of selection, free access to all materials, library layout, different bibliopedagogical activities for children and families, recommendation lists of quality reading, different kinds of education, linked with the promotion of quality books for family reading, and above all the uniting role, performed by a public library in cooperation with kindergartens, schools, health centers and other institutions, implementing the programs of family reading.

### **Uvod**

Strokovnjaki delijo projekte družinskega branja v dve skupini – v tiste, ki imajo za cilj razvijanje predopismenjevalne spretnosti, in tiste, ki imajo za cilj razvijanje bralnega razumevanja, bralnih strategij in razvoj govorne kompetence. (Grginič, 2005: 72).

Različni programi družinskega branja pri nas: predšolska bralna značka, bralna značka v prvem triletju osnovne šole, programi družinske pismenosti Beremo in pišemo skupaj, Branje za znanje in branje za zabavo Andragoškega centra Slovenije, nekateri starejši programi, kot sta Zibelka branja, Babica in dedek pripovedujeta, različni založniški projekti ter še posebej knjižna in književna vzgoja v splošnih knjižnicah, namenjena družinam, kažejo, da se zastavljeni cilji med sabo precej

prepletajo. Poleg omenjenih je izhodiščni cilj notranja motivacija za branje oziroma pozitiven odnos in interes za branje nasploh. (Bucik, 2003: 113).

Ne glede na različne cilje in pristope programov za družinsko branje, se zavedamo, da je branje v družini zelo pomembno, saj »otroci, ki radi in dobro berejo, prihajajo iz družin, kjer tudi domači radi berejo in spodbujajo branje.« (Bucik, 2003: 113).

Prav tako se strinjamo, da igra splošna knjižnica s svojimi mladinskimi oddelki v družinskem branju pomembno vlogo, saj z vsem svojim strokovnim delom in praktičnimi izkušnjami podpira ter spodbuja prizadevanja staršev, vzgojiteljev in učiteljev za branje v družini, le da vidi svoje poslanstvo predvsem v motiviranju in ustvarjanju ugodne bralne klime. V tem smislu razvija mladinski knjižničar različne dejavnosti že v otrokovem predbralnem obdobju, poskuša z njimi pritegniti k branju vso družino in veselje do knjig in branja razvijati za vse življenje, predvsem kot posledico prijetnih izkušenj z zgodnjim doživljanjem branja.

### **Dostop do branja in postavitve gradiva**

V zasledovanju tega cilja si mladinski knjižničar prizadeva izpostaviti pomen **raznovrstnega izbora in demokratičnega oziroma svobodnega in avtonomnega dostopa** do branja. Ker se v tem oziru zdi postavitve leposlovnega gradiva do 9. leta starosti (C-starostna stopnja) premalo pregledna, želimo knjižničarji za družinsko branje izpostaviti takšne tipe knjižnega gradiva, ki odgovarjajo najosnovnejšim potrebam družinskega branja (igri in zgodnjemu učenju ob knjigi, branju slik in doživljanju besedila s pomočjo glasnega branja in pripovedovanja, branju v nadaljevanjih ter potrebam začetnega samostojnega branja).

Postavitve mladinskega gradiva, ki omogoča enostaven in pregleden dostop do gradiva glede na različne potrebe za družinsko branje tako izpostavlja tri tipe knjig za predbralno in zgodnje bralno obdobje: igralne knjige (igroknjige), slikanice in ilustrirane knjige ali knjige zgodb. Poleg leposlovnega branja so za družinsko branje prav tako pomembni poučna literatura, kakovostna mladinska periodika ter različne vrste neknjižnega gradiva, ki ponuja multimedijske in interaktivne možnosti spodbujanja branja, ne nazadnje tudi priročniki, namenjeni staršem (družinam) za različne dejavnosti ob branju.

Vse to knjižno in neknjižno gradivo mladinski knjižničar predstavlja in z njim motivira za družinsko branje z različnimi bibliopedagoškimi dejavnostmi, kot so **ure pravljic za otroke in družine, ter igralne ure s knjigo za otroke in družine**, ki ponujajo različne načine ob branju spremljajočih ustvarjalnih dejavnosti. Namen teh prireditev in dejavnosti je seveda tesno povezan s knjižnično osnovno dejavnostjo – izposojajo gradiva za družinsko branje.

Mladinski knjižničar se na vseh področjih svojega dela trudi upoštevati različne družinske bralne interese, potrebe, razpoloženja, individualne razlike in bralno usposobljenost tako otroka kot njegove družine ter z rednim obiskovanjem knjižnice postopoma oblikovati in dvigovati družinski bralni nivo. Za to mora seveda dobro poznati knjižno produkcijo za otroke in priporočati kakovostne knjige, ki so v danem trenutku najbolj primerne.

## **Strokovna srečanja in izobraževanja za mentorje branja**

Mladinski knjižničar si prizadeva povezovati različne inštitucije, ki sodelujejo v programih družinskega branja tudi s pomočjo sprotnega izobraževanja, informiranja, predstavitve lastnega dela različnim mentorjem družinskega branja na **strokovnih srečanjih in posvetovanjih**, kot so na primer strokovna mesečna srečanja v Mestni knjižnici Ljubljana.

Prva srečanja mladinskih knjižničarjev splošnih in šolskih knjižnic segajo v leto 1956. Ta srečanja so bila predvsem informacije o novih knjižnih izdajah za otroke in mladino, nekakšne bralne ure, ki so že od svojih začetkov povezovale knjižničarje z različnih koncev Slovenije. Leta 1972 pa so predstavitve novih knjig prerasle v redna mesečna srečanja, ki iz leta v leto pritegnejo večji krog mladinskih knjižničarjev in drugih strokovnjakov s področja mladinske književnosti in knjižničarstva ter mentorjev branja (mladinske knjižničarje šolskih in splošnih knjižnic, vzgojitelje, učitelje, založnike, idr.). Tudi v naslednjih letih je mladinske knjižničarje vodila zlasti ideja po strokovnem izobraževanju, združevanju, dobrem informiranju, skratka po posodabljanju in nadgrajevanju lastnega znanja. Strokovne srede so tako po letu 1992 poleg ažurne predstavitve novih knjig odpirale še različne strokovne teme v obliki okroglih miz, referatov, predavanj in poročil, ki jih prispevajo različne strokovne ustanove, povezane s knjigo in branjem in na katere se množično odzivajo tudi mentorji branja.

## **Seznami in priročniki kakovostnega branja**

Mladinski knjižničarji oblikujejo in razširjajo tudi različne **sezname kakovostnega branja**, kot je **Priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig**, namenjen staršem, vzgojiteljem, učiteljem in mentorjem različnih oblik knjižne vzgoje, da bi se lažje znašli in otroku poiskali »pravo knjigo ob pravem času.« Sodelavci Centra za mladinsko književnost in knjižničarstvo pri Mestni knjižnici Ljubljana vsako leto izdelamo tematski in priporočilni seznam knjig za mladino s kratkimi povzetki vsebin (anotacijami), po novem priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig. Upoštevam v prvi vrsti kriterij kakovosti (zlate hruške), primernosti knjig glede na otrokovo starost, bralno usposobljenost in motiviranost za branje, predvsem pa kriterij različnih bralnih interesov in potreb. S tako predstavljenim izborom želimo pomagati tudi pri spodbujanju družinskega branja. Tematske in priporočilne sezname od leta 1999 do leta 2008 je mogoče najti na domači strani Mestne knjižnice Ljubljana, na naslovu [www.mklj.si](http://www.mklj.si). Zadnji »seznam« nosi naslov *Pogled na drugo stran – priročnik za branje kakovostnih mladinskih knjig* in prinaša pregled knjižne produkcije za leto 2008.

## **Sodelovanje in povezovanje z različnimi ustanovami pri izvajanju programov družinskega branja**

Mladinski knjižničarji smo tako z različnimi mentorji branja (vzgojitelji, učitelji in starši) v dejavnem partnerstvu, v katerega skušamo vnesti lasten, knjižničarski pogled na družinsko branje. V luči te specifične opozarjamo, da branje ni zgolj

»opravljanje bralne dolžnosti« ali »zakrlinkana šola«, zlasti kadar se pojavi težnja, da bi brali zaradi storilnostno naravnanih motivov, ne glede na to, kako se sicer zavedamo vseh pozitivnih učinkov, ki jih redno branje prinaša za otrokov celostni razvoj.

Prav tako se zavedamo, da je »odkljukan« seznam knjig za družinsko branje premalo. Knjižničarji poskušamo navduševati za redno branje in obiskovanje knjižnice, kar pa je zagotovo zahtevna naloga, ki presega okvire družinskega branja, čeprav je z njim najtesneje povezana. Prizadevanja v to smer zahtevajo neprestano povezovanje različnih vidikov in načinov motiviranja za družinsko branje (vrtnice, šole, založništvo, knjižnice, zdravstvo idr).

### Nekaj knjižničarskih razmislekov o družinskem branju

Zdi se, da otrokovo percepcijo literature včasih precenjujemo in še večkrat podcenjujemo. Otroci neprestano presenečajo s svojim nezmotljivim razumevanjem estetskega in etičnega v literaturi za otroke, ki se mi zdita v naboru že predstavljenih ciljev družinskega branja ključnega pomena. Zato navajam nekaj misli strokovnjaka Petra Čačka iz Bratislave, ki izpostavlja osnovne funkcije slikanice, otrokove prve prave knjige, ki igra pomembno vlogo tudi znotraj družinskega branja (Čačko 2000: 15–16):

- a) **poučno-vzgojna** funkcija: S pomočjo slikanice dobi otrok odgovore na številna vprašanja in spoznava, da je knjiga vir znanja. Ob njej razvija različne funkcije mišljenja (razčlenjuje, sestavlja, primerja in posplošuje).
- b) **spoznavna** funkcija: Otroku s pomočjo slikanice preverja svoja spoznanja in znanje o stvareh, **odnosih in pojavih**, dobiva gotovost, da so njegova stališča pravilna in ustrezna.
- c) **izkustvena** funkcija: Danes mnogi mestni otroci nimajo izkušenj o načinu življenja na podeželju, sodobni otroci nimajo izkušenj o življenju v preteklosti, otroci v razvitem svetu nimajo izkušenj o življenju v manj razvitih delih sveta. Veliko tega lahko otroku približa slikanica – z zgodbo in sliko.
- d) **estetska** funkcija: V otroku razvija **občutek za lepoto**, bogati njegov čustveni svet in razvija njegov literarni in likovni okus.
- e) **zabavna** funkcija: Otroku ob slikanici poteši svojo potrebo po igri in zabavi ter tako na sproščen način pridobiva različna znanja.

Otroku v predbralnem obdobju uživa v poslušanju branja ali pripovedovanja zgodb, če so te primerno izbrane in zanimivo predstavljene. Optika družinskega branja je tako obrnjena k odraslim, zlasti k tistim, ki jim pomen družinskega branja ni samoumeven, posledično pa tudi k mentorjem branja, vzgojiteljem in knjižničarjem, ki družinsko branje motivirajo in se ob tem sprašujejo, kako ga izvajati, da bo sprejeto kot obogatitev družinskega življenja in ne kot še ena izmed vsiljenih dolžnosti.

Pisatelj, učitelj in literarni teoretik Aidan Chambers trdi, da odrasli posredniki branja stojimo v samem središču bralnega kroga. (Chaimebrs 1991: 9).

Ob spoznanju, da niso vsi starši navdušeni bralci in da sploh niso vsi dobri bralci, poskušamo k družinskemu branju pritegniti predvsem tiste, ki so jim knjige in branje težje dostopni zaradi različnih razlogov: slabše izobraženosti, različnih

kulturnih izhodišč, revščine (Knaflič, 2003: 65–67). Starši, ki med svojimi družinskimi vrednotam morda branju ne namenjajo velike pozornosti, potrebujejo tenkočutno vodenje in motiviranje vzgojiteljev, učiteljev in knjižničarjev, da se pri tem ne bodo počutili zapostavljene in odrinjene. Dober mentor je tisti, ki se sam navdušuje nad branjem, v njem uživa in zna zagovarjati kakovost in različne oblike branja za različne potrebe. Pri oblikovanju svoje bralne kompetence mora biti zato samostojen in ustvarjalen. Le na tak način lahko služi kot bralni vzgled in bo lahko delil svoj osebni odnos do branja z otrokom in njegovo družino.

Knjižničarji pri svojem delu večkrat opazimo, da se razlogi, zakaj naj starši berejo svojim otrokom, opazno premikajo v smer uporabnega in ob tem ustvarjajo različne nove tržne niše. Tudi sami sem in tja radi pozabimo, da je branje veliko več kot zgolj tekmovanje, zaradi katerega bo otrok bolje napredoval v šoli, se bo prej naučil brati in pisati, bo bolj razgledan.

Tako si ob koncu ne morem kaj, da ne bi ponovno citirala dveh ameriških avtoric (Burns, Flowers, 1997: 182), ki sta materi, učiteljici in knjižničarki in pravita o branju v družinskem krogu v svojem članku *Praktičen vodnik za glasno branje*, takole:

Ne, ne moreva vam zagotoviti, da bodo vašega otroka sprejeli na fakulteto po njegovi izbiri; niti vam ne moreva obljubiti, da bodo vaši poslušalci v skupini najbolj vnetih bralcev. Toda če boste poskusili – in vztrajali – boste v branju našli obojestransko zadovoljstvo in rastoče medsebojno razumevanje za svoje ideje in sanje.

Odpri boste kanal za sporazumevanje, ki bo lahko tekmoval z medmrežjem. Če se bo to zgodilo, se utegnejo izboljšati tudi ocene pri branju, da ne omenjamo dosežkov pri matematiki in drugih naravoslovnih predmetih, kar ugotavljajo tudi nedavne študije. Toda ne pozabite: užitek je prvi, pravljična ura ni le zakrinkana šola.

## **Povzetek**

Članek predstavi različne oblike in cilje programov družinskega branja in skuša ob tem opredeliti posebno vlogo, ki jo znotraj le-teh predstavlja mladinski oddelek splošnih knjižnic. Poudari pomen različnih oblik knjižne, književne in knjižnične vzgoje v splošnih knjižnicah, namenjenih spodbujanju družinskega branja, raznovrstnosti izbora in prostega pristopa do branja, pomen postavitve gradiva, priporočilnih seznamov kakovostnih knjig za družinsko branje, pedagoškega dela mladinskega knjižničarja in motiviranja odraslih, zlasti staršev, izobraževanja in promoviranja kakovostnega branja za mentorje branja in ne nazadnje pomen povezovalne vloge, ki jo knjižnica lahko odigra skupaj z različnimi institucijami, ki se ukvarjajo z družinskim branjem.

## **Literatura**

*Album slovenskih ilustratorjev*. Zbrala in uredila Alenka Veler. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2005.

Avguštin, Maruša: Slovenska knjižna ilustracija. V: *Beremo skupaj: priručnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga 2003.



Bralno društvo Slovenije. Strokovno posvetovanje (8; 2009) *Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili. Zbornik Bralnega društev Slovenije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo, 2009.

*Branje v družinskem krogu*. Ljubljana: Pionirska knjižnica, 1994.

Bucik, Nataša, 2003: Motivacija za branje. V: *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Burns, Mary M; Flowers, Ann A., 1997: *Have Book Bag, Will Travel*. Horn Book 3–4.

Chambers, Aidan, 1991: *The Reading Environment*. Lockwood: The Timble Press.

Čačko, Peter, 2000: *Slikovnica, njezina definicija i funkcije*. Zbornik: Zagreb, 26. travnja 1999. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba.

Gabrovec Rot, Veronika: Branje podob. V: *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga 2003.

Grginič, Marija, 2005: *Družinsko branje v procesu začetnega opismenjevanja*. (Doktorska disertacija). Ljubljana: Pedagoška fakulteta.

Hürlimann, Betina: *Svet v slikanici: moderne slikanice iz 24. dežel*. Zürich: Freiburg i. Br.: Atlantis; Ljubljana: Mladinska knjiga, 1968.

*Ilustracija – bližnjica h knjigi*. Zbral in uredil Jože Zupan. Ljubljana: Karantanija; Šentrupert: Osnovna šola dr. Pavla Lunačka, 2001.

Jamnik, Tilka: Književna vzgoja v vrtcu. V: *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga 2003.

*Kakva je knjiga slikovnica: zbornik*. Zagreb, 26. travnja 1999. Zagreb: Knjižnice grada Zagreba, 2000.

Knaflič, Livija, 2003: Različne družine – različni pristopi. V: *Beremo skupaj: priročnik za spodbujanje branja*. Ljubljana: Mladinska knjiga 2003.

Kobe, Marjana: *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1987. (Otrok in knjiga).

Nikolajeva, Maria in Carole Scott: *How Picturebooks Work*. New York; London: Garland Publishing, 2001.

Nikolajeva, Maria: Verbalno in vizualno: slikanica kot medij. V: *Otrok in knjiga*, let. 30, št. 58 (2003) 5–26.

Oko besede 2003 – Slikanica v mladinski književnosti. V: *Otrok in knjiga*, let. 31, št. 59 (2004), 37–57.

Pregl Kobe, Tatjana: *Slovenska knjižna ilustracija: ob razstavi Slovenska knjižna ilustracija 1979/1980*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1979.

Pregl Kobe, Tatjana: *Upodobljene besede: razvoj ilustrirane knjige*. Grosuplje: Mondena, 1998.

Priporočilni in tematski sezname mladinskih knjig so na voljo tudi na elektronskem naslovu: [www.mklj.si](http://www.mklj.si):

1999 – *Priporočilni seznam mladinskih knjig*

2000 – *Priporočilni seznam mladinskih knjig*

2001 – *Med tabuji in fantastiko*

2002 – *Lov na klone in superjunake*

2003 – *Kozmični poljubi vzporednih svetov*

2004 – *Pravljnični vrtovi, sezname želja in druge dobre zgodbe*

2005 – *Klicarji zvezd*

2006 – *Padci in igre*

2007 – *O niču, odejah in koncu sveta*

2008 – *Polet nad črtasto pižamo ali pogum iz ptičje perspektive*

2009 – *Pogled na drugo stran*

Saksida, Igor: Bogastvo poetik in podob. V: *Otrok in knjiga*, let. 26, št. 47 (1999), 12–24.

Saksida, Igor: *Mladinska književnost med literarno vedo in književno didaktiko*. Maribor: Obzorja, 1994.

*Slovenska slikanica in knjižna ilustracija za mladino 1945–1975*. Ured. Kristina Brenkova in Niko Grafenauer. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1978.

Šircelj, Martina, Kobe, Marjana, Gerlovič, Alenka: *Ura pravljic*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1972.

# večernica

## 2009

Za letošnjo večernico je žirija v sestavi: Tone Partljič (predsednik, predstavnik Društva slovenskih pisateljev), Ida Mlakar (predstavnica Zveze bibliotekarskih društev Slovenije in Slovenske sekcije IBBY), dr. Dragica Haramija (predstavnica Podjetja za promocijo kulture Franc-Franc), Melita Forstnerič-Hajnšek (predstavnica ČZP Večer) in Manca Perko (predstavnica revije *Otrok in knjiga*) pregledala rekordnih **310 knjig**. Kot običajno je najprej izbrala **pet finalistov**. Te je 10. avgusta 2009 razglasila na Prevaljah, rojstnem kraju bralne značke, ki mlade že skoraj 50 let spodbuja k branju kakovostne mladinske literature. V najožji izbor za nagrado je žirija uvrstila naslednja dela:

*Polnočna Kukavica in druge zgodbe* Mateta Dolenca (Založba Mladika, Ljubljana)

*Alica v nori deželi* Evalda Flisarja (Vodnikova založba DSKG, Ljubljana)

*Vprašanja srca* Bine Štampe Žmavc (Založba Obzorja, Maribor)

*Leto v znamenju polža* Irene Velikonja (DZS, Ljubljana)

*Pink* Janje Vidmar (Didakta, Radovljica)



*Komisija večernice, od leve: Manca Perko, Tone Partljič, Dragica Haramija, Melita Forstnerič Hajnšek in Ida Mlakar (Foto: Janko Rath)*

Dva dni pred podelitvijo nagrade, v sredo, **23. septembra**, je časopis *Večer*, tretjinski lastnik in sponzor nagrade, prvič v zgodovini podeljevanja izdal **posebno** (osem strani obsežno!) **prilogo o večernici**. Pobudnica in urednica priloge **Melita Forstnerič Hajnšek** je prispevala tudi daljši uvodnik, v katerem je svoje razmišljanje o sijaju večernice podkrepila z dragocenimi podatki. V prilogi so bili predstavljeni vsi dosedanji nagrajenci (tudi v rubriki Besedo ima trinajsterica dobitnikov večernice) in nominiranci, ustanovitelji nagrade, člani žirij ter njeni predsedniki. V spominskih zapisih različnih oseb je bilo obujenih veliko zanimivih dogodkov, želja, pričakovanj, načrtov. Posebej je bilo izpostavljeno tudi delo žirije oziroma način žiriranja, pozornost je bila namenjena tudi večernici v Ruslici, Večerovi založbi elektronskih knjig. Največ prostora je bilo odmerjenega intervjujem z letošnjimi finalisti, ki jih, tako kot vsa zadnja leta, ponatiskujemo v naši reviji.

**13. večernica, nagrada za najboljše slovensko otroško in mladinsko izvirno leposlovno delo, ki je izšlo v preteklem letu**, je bila tradicionalno podeljena v okviru Srečanja slovenskih mladinskih pisateljev Oko besede v Murski Soboti. Letos je žirija nagrajenca (tako kot prvič) razglasila šele na svečani večerni prireditvi, ki je bila v petek, 25. septembra 2009. Nagrado je prejela JANJA VIDMAR za roman *PINK*.



*Razglasitev nagrajenca 25. septembra 2009 v Murski Soboti (Foto: Igor Napast)*

**ŽIVIMO V SVETU, KI JE NOR**  
**Evald Flisar: Zame je ciljna publika ena sama, ne definira je starost, ampak stopnja radovednosti in odprtosti duha**



Foto: Robert Balen

*Če se ne motim, je *Alica* vaše prvo delo za mladino? Oprostite stereotipnemu odklonu, a kaj pomeni za pisatelja za odrasle ta preskok, ki računa na neko drugo recepcijo?*

Moje prvo delo za mlajše bralce je pravzaprav slikanica *Pikpokec postane svetovni prvak*, ki je bila letos nominirana za nagrado desetnica. *Alica* je torej drugo po vrsti. Preskok je bil potreben po *Pikpokcu*, ki sem ga napisal, ko se mi je rodil zdaj dveinpolletni sinček Martinček, glavna spodbuda za to, da sem se lotil pisanja za mlajše. Pri *Alici* tega problema ni bilo, saj so bili pri njej moji cilji drugačni.

*Roman je menda, kot pravijo knjižničarke, kar težko umestiti na police za primerno starostno stopnjo. Koga ste imeli v mislih, glede na zapletenost, kompleksnost gradnje, gostobesednost, zahtev-*

*nost upovedovanja, težko, z aktualnimi problematikami prežeto tematiko?*

Knjigo je najlažje umestiti na police, na katerih je mogoče najti *Alico* v čudežni deželi. Obe sta zapleteni, kompleksno grajeni, obe zahtevata nekoliko večjo pozornost pri branju, obe sta primerni za vse starostne stopnje – od vnukov do babic. Gostobesedna pa je predvsem, to lahko preveri vsakdo, Carrolova *Alica*: pri moji se kvečjemu veliko dogaja. V vsakem stavku se nekaj zgodi. Prizadeval sem si za kar največjo ekonomijo izraza. Tematika pa nikakor ni težka, je sila zabavna. Hkrati pa, seveda, smrtno resna.

*Alica* ni pisana za lene možgane. Tematika je presenetljiva, dogajanje vrveče, prav nič ni nemogoče v vaši *Alici*. Kako ste sploh obvladoval ta gosti, pisani patchwork oseb, ta p-jevski puzzle imen, krajev, situacij – *Potsy-Wotsy, Poter, Pots, Potpot, Poter unko, Poterola, Pots* in *Poterunija* kot nora dežela. Ni bilo prav lahko obvladovati to občudovanja vredno fabulativno gmoto?

Gmota in gostota sta navidezni. Res pa je, da *Alica*, tako kot tudi moje knjige za odrasle, ni pisana za lene možgane. Nikoli se mi ni zdelo potrebno, da bi se za to opravičeval, zato se tudi zdaj ne bom. Cenim inteligentnost bralcev, tudi (in predvsem) mlajših. Meni kot avtorju seveda ni bilo treba obvladovati gradiva, saj se mi je oblikovalo kar samo: zgodba se je izvalila kot piščanček iz jajca.

*Kako, da ste se odločili zaiti v aktualnopolitične vode? Bolj kot je aluzija na politično sedanost, bolj deluje absurdno in nadrealno.*

V knjigi ni ničesar aktualno političnega. Predstavlja samo globalno resničnost sveta, v katerem živimo. Vsi smo Poterunci, vsi živimo tako, da moramo čim več trošiti, da lahko čim več proizvajamo, da lahko čim več trošimo, da lahko

preživimo. Živimo v svetu, ki je nor. Mislim, da je malo ljudi, ki jim to vsaj na določeni stopnji zavesti še ni popolnoma jasno. Morda je še najbolj natančna oznaka za Alice ekološka srhljivka.

*Absurd, intertekstualnosti, aluzije na politično in vsakršno aktualnost, kako ste manevrirali med vsem tem gradivom?*  
Upam, da uspešno; vsaj uspešneje kot Poterunci s svojimi potimobili.

*Lewisa Carrolla ste načrtno in pogumno parafrazirali. Njegova Alice in vaša imata in nimata veliko skupnega. A vaš profesor in stric Skočir je beli zajec, kajne? Cepetin in Cepetaj, mačka Režalka, Marčni zajec in Nori klobučar so liki, ki ste jim sopostavili v svojem romanu še bolj odtrgane P-jevske modele, ministre in predsednike, ki nekateri nagajivo spominjajo na naše aktualne politične in druge modele javnosti. Domišljiji ste nasproti postavili problematično realnost. Seveda ne morem nikomur prepričati, da v odtrganih likih vidi aktualne politike, vendar bi raje, da se to ne zgodi, saj to ni bil moj namen. Lewis Carroll je želel ustvariti svet, ki obstaja samo v domišljiji; jaz sem hotel prikazati svet, ki je naša resničnost. Vendar sem moral to resničnost predelati v domišljijo, v grotesko, da bi poanta ohranila svojo ost.*

*Kdo je ciljna publika vaše Alice?*

Vsi tisti, ki imajo radi odštekane zgodbe in ki jih na koncu zaskeli bolj ali manj jasna zavest, da se jih zgodba tiče veliko bolj, kot so mislili.

*Vas je misel na mlado publiko v fazi pisanja kaj bremenila ali dodatno spodbujala?*

Ne eno ne drugo: zame je ciljna publika ena sama, ne definira je starost, ampak stopnja radovednosti in odprtosti duha. Celo Čarovnikovega vajenca berejo že petnajstletniki. Seveda ga razumejo po

svoje. Nič hudega: vsak od nas razume vsako knjigo po svoje.

*Vaš jezik, ki ga mestoma izumljate, je duhovit, inovatorski, a čutiti je skoraj potrebo po dodatnem slovarčku neologizmov.*

V knjigi ni nobenih tujih besed, je pa veliko izumljenih, to je res. Te besede so naravni del teksta in bralci, tudi mladi, jih bodo brez težav razumeli. Še enkrat bi rad poudaril svoje prepričanje, da moramo ceniti inteligentnost mladih. Tako kot mladi cenijo izzive. Premalo se zavedamo, kako hitro se naveličajo starih receptov.

*Med tem intervjujem ste v Indoneziji, odhajate v Avstralijo in se vračate v rodno Prekmurje – zdi se kot skok Skočirja in Alice v Triglavsko jezero?*

Iz ene Poter unije v drugo? In potem iz druge v tretjo, kajti kmalu potem odpotujem v Mehiko. Ampak tega sem vaje; zame je svet že dolgo ena sama poterunska norost. Vesel sem vseh, ki se mi znajo v njej pridružiti.

*In vaše mnenje o literarnih nagradah vobče?*

Lepo je, če jo dobiš; lepo pa je tudi, če jo dobi kdo drug.

*Posebnost vaše Alice je močna moralno-etična komponenta, ki pa ne deluje niti malo s pozicije dvignjenega pedagoškega prsta. Nasprotno: diskretno in prefinjeno ste jo inkorporirali v groteskno fabulo. Malokomu uspe tak podvig, zlasti v mladinski književnosti, ki je tako rada šolmošrska in didaktična. Kaj menite?*

Lepo je slišati tako prijazne besede. Hvala.

**Melita Forstnerič Hajnšek**

*Večer, sredo, 23. 9. 2009, str. 4*

## ČISTO ENOSTAVNO REČENO: PAŠE MI

**Mate Dolenc:** »Zelo odmaknjen sem, ne družim se z otroki, nerad nastopam«

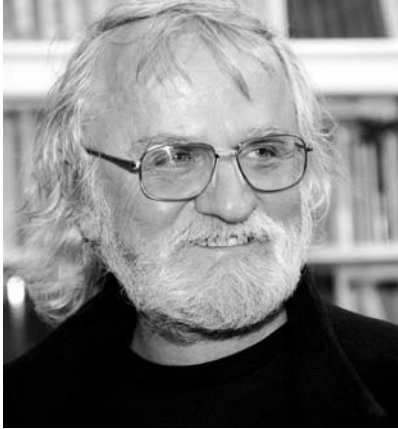


Foto: Robert Balen

Bohinjski kot zna biti zelo daleč. Vsaj te dni je bil, pa se zato z Matetom Dolencem nikakor nisva uspela pravočasno najti. Zgodba o napačni telefonski številki, na katero se ni javil nihče, pa sem zato mislila, da je prava, njen lastnik pa umaknjen v samotno pisanje, je bila podobna zgodbam v *Polnočni kukavici in drugih zgodbah*, v katerih je samota v Bohinju nekajkrat izhodišče, ki požene zgodbo.

Na koncu sva se tik pred zdajci le slišala in na daljavo pogovarjala. Kratko, a zgovorno. Saj, zakaj pravzaprav Bohinj in ne, recimo, ozvezdje Jadran, s katerim ga povezuje večina bralcev? Od nemediterranskih okolij pa ga povezujemo kvečjemu z Gorjanci in vampirji povrh ... V Bohinju je pisal tudi prej, pravi, tam ima boljše delovne pogoje. Na morju in drugje ne piše, tja hodi kvečjemu po motive in vtise.

No, v *Polnočni kukavici in drugih zgodbah* ni morja, sploh ne. Večkrat je hiška in pisatelj v njej, in glasovi, ki prihajajo do njega. V Bohinju se marsikaj dogaja. Imajo škotsko govedo in vietnamske prašičke, ki so zdaj moderni, in neavto-

tone ribe v jezeru, ki žrejo ikre bohinjske postrvi. Zato sem napisal zgodbo *Novi časi v Bohinju*, kjer sem dodal še kakšno žirafu in zebro.

*Polnočna kukavica in druge zgodbe niso pravljice. Najprej morda zato ne, ker so se pisatelju ali drugim res zgodile, drugič pa zato, ker, kot opozarjate v eni od zgodb, zgodbe, v katerih nastopajo (personificirane) živali, niso pravljice, temveč basni. In kakšna žival se znajde skoraj v vsaki zgodbi. Bi pa težko rekli, da so klasične poučne basni, kajneda? Že v prvi, Resnični o ježevcu z Rožnika, prav nesramno primerjate ježevca Ivana, ki se v kleti gostilne Rožnik naceja s sadnimi sokovi, s pisateljem Ivanom, ki je v isti gostilni pil fermentiran grozdni sok ... Blasfemija, tako rekoč. Otroci seveda vedo, da ga umetniki pijejo, ampak v šoli oziroma v knjigah jih pa tega ne učijo. A se je kakšna učiteljica že zgražala?*

Ni bila učiteljica, zato pa literarna teoretičarka, ki je napisala ogorčeno kritiko. Češ da to ni za otroke, ker jih straši, pa še primesi politike je našla.

Ampak ježevce je res pobegnil iz ljubljanskega živalskega vrta in je res šel na Rožnik in je bila gostilna zaprta pa je padel v klet in tam preživel, dokler niso prišli spomladi gostilne odpret. Ker se mi je zdela to atraktivna realnost, sem jo napisal v obliki basni, kot poper pa sem dodal pisatelja Cankarja.

*Tudi zgodba Orlovo spoznanje ni prav klasično vzgojna: orlovo jajce je bilo podtaknjeno med kurje. Po eni verziji je orel do konca življenja srečno živel kot kura. Vi pa verzijo popravite in ga doletiti spoznanje, da je pač orel, za nameček pa še požre kuro, ki mu je pridigala o tem, da mora biti zadovoljen kot kura. Basen o tem, da je treba uresničiti svoje potencialne, ali basen o zakonu močnejšega?*

Oboje je lahko, kakor si pač kdo razlaga. Otrok lahko bere zgodbo kot zabavno, odrasel pa jo najbrž razume drugače. Zato so te moje zgodbe vse malo za odrasle, malo za otroke.

*A razmišljate med pisanjem o ciljni publiki?*

Ne, seveda ne.

*Sama sem, ko sem uživala v prevratnih ali klasičnih izpeljavah vaših zgodb, napisanih v zelo čistem, nič odvečnem jeziku, tuhtala, da mladi v starosti, ko bi že bili zreli za vse vaše poante, začnejo brati kaj drugega kot basni, kakšne trendovske fantastične, avanturistične in problemske najstniške romane. Škoda.*

Ja, Harryja Potterja berejo.

*Imate stik z bralci? Hodite po šolah?*

Sploh ne. Zelo odmaknjen sem in nerad nastopam kjerkoli.

*Vam kaj povedo o vaši literaturi kakšni drugi otroci?*

Tudi ne. Ne družim se z otroki. Kadar pa sem, recimo, z otroki prijateljev, pa se ne pogovarjamo o literaturi.

*Seveda pa je treba omeniti tudi zgodbe, ki nimajo protipropagandne morale. Sporočilo iz vesolja se sklone ganljivo lepo. Potem ko se pisatelj ves čas sprašuje, ali je še kdo v vesolju in ali mu morda preko računalnika oziroma pokvarjenega printerja pošiljajo sporočila, se na koncu iz svoje samote poda v človeški svet: Samo da nismo sami v svojem vesolju. Tudi zgodba Majhen, črn klobuk je take sorte: astronautka-turistka na koncu ugotovi, da se je splačalo plačati 20 milijonov dolarjev za to, da je v vesolju videla običajen zemeljski predmet, majhen črn klobuk.*

Kot vse zgodbe v knjigi ima tudi ta rešničnostno podlago. Precej berem časopise in zgodbe zagledam včasih v

majhnih vestičkah, včasih pa v velikih temah. Ko je bila ta skupina v vesolju, se je o njej veliko pisalo. In pisalo je tudi, da so astronauti opazili neznan črn predmet. Od tod ideja. Marsikaj sem pobral iz časopisov, tudi kita, ki je priplaval po Temzi v London in ki sem ga 'uporabil' v prejšnji knjigi.

*Zgodb je veliko, omenila bi še malce strašljivo Opolnoči, ki preigra tradicionalni vzorec vračanja umrlih. Vas res plašijo vojaki z bližnjega pokopališča?*

Nasproti moje hiške je pokopališče vojakov iz prve svetovne vojne. Zelo pogosto grem tja in gledam grobove, ki so jim 'dali imena' pred petimi leti, prej so bili anonimni. In se mi je enostavno utrnilo: kaj če bi prišel ponoči kak vojak k meni 'žicat čik'?

*Je izbira grozljivke ali vsaj srhljivke namerna žanrska izbira?*

Hja, ene zgodbe so šaljive, druge ekološke, tretje pa tudi malo grozljive. Vem, da imajo otroci to radi, odrasli pa tudi. Navsezadnje gledamo tudi vampirje, saj sem tudi jaz k zgodbam in filmom o vampirjih nekaj prispeval. Kakorkoli, napišite, da se strinjam s Svetlano Makarovič, ko pravi, da ne piše za otroke, ampak zase. Tudi jaz pišem zase. Za svojo otročjost. Ne sledim pravim otrokom, zato pa otroku, ki je v meni. Še vedno zbiram avtomobilčke, modelčke, slike rib ... Otročji sem in mi paše pisati za otroke. Za odrasle bi najraje nehal.

*Dajte no ... Nimate snovi ali bralci niso pravi?*

Snovi je dovolj, vendar se mi zdi, da je bolj pametno, da delam otroško literaturo. Čisto enostavno rečeno: paše mi.

**Petra Vidali**

*Večer, sredo, 23. 9. 2009, str. 6*



## NEKATERE KONCE PESMI IZSANJAM

**Bina Štampe Žmavc:** »*Ko pišem, ne pišem za otroka. Pišem zase, brez vsake rezerve.*«



Foto: Igor Napast

*Kako je nastala ta vaša subtilna knjižica poezije o najbolj arhetipskih temah, najbolj upesnjениh, najbolj izrabljenih, najtežjih, najbolj vzvišenih in najbanalnejših hkrati?*

Res je, gre predvsem za arhetipe, ki so pravzaprav neukinljivi in bodo prisotni, dokler se ne bomo povsem robotizirali. Knjiga *Vprašanja srca* je začela nastajati v zelo težkem obdobju mojega življenja, ko sem ostala povsem sama, ko me je zares udarila samota. Ostala sem znenada brez svojega družbenega, družabnega in socialnega okolja. Kakor v vakuumu, bil je grozen šok. Preboleti sem morala, po tem pa sem predelala vse skupaj v humus in nenadoma so začele nastajati pesmi. Tudi naslov je bil samoumeven, kajti vse, kar se človeku v življenju pomembnega zgodi, so zares vprašanja srca, pa naj bo to kozmos ali mikrokozmos. Končno smo z bitjem srca poklicani v ta svet in ko preneha biti, ta svet zapustimo. Ko sem brala najnovejše znanstvene raziskave, so mi razkrile osupljivosti o srcu, ki sem jih komaj slutila.

*Mislite Ericha Fromma?*

Tudi njega. Gre za čustven organ, ne le za mašino, ki tiktaka, gre vendar za nekakšno druge možgane v telesu. Izkazalo se je, da so bili stari antični modreci pametni, ko so prebivališče duše in center človekovega duhovnega življenja umestili prav v srce. A je sploh še mogoče z novim ritmom in metrumom, s svežo metaforiko upesniti tolikokrat zljajnano temo? Toliko tega smo že prebrali – od starih Egipčanov prek Shakespeara do danes. Upam, da je vedno znova mogoče, sicer se bojim, da bi pesnike prenehale obiskovati Muze. V mojih *Nebeških kočijah*, so se začele te 'kozmične' teme pri meni. Tam sem si začela postavljati vprašanja o skrivnostih bivanja, ki si jih zmeraj znova postavljamo, in temu lahko rečemo tudi vprašanja srca ali kako drugače.

*Izdala vas je mariborska Založba Obzorja. Včasih kar pozabimo, da je na ruševinah nekdanjih Obzorij nastala nova založba – z zanimivo, kakovostno literarno produkcijo. Letos imajo vas, večerniško nominiranko in kresnikovega nominiranca Borisa Kolarja. Kako ste prišli do njih?*

Po naključju sem prišla k Obzorjem, tudi sama sem mislila, da ne obstajajo več. Iskala sem založnika in poslala sem jim rokopis, v dveh dneh so mi odgovorili, izbrala sem ilustratorja Danijela Demšarja, s katerim sva že uspešno sodelovala. Prijetno sem bila presenečena nad izjemno profesionalnostjo založbe. Sicer imam z založniki kar trpke izkušnje. Le s Celjsko Mohorjevo sodelujem že leta, zelo so odprti za poezijo, tudi moja odrasla poezija je izšla pri njih. Za *Živo hišo* sem prejela desetnico. Zdaj sem že 'stara modra mačka' in se ne sekiram več. Je že življenje samo dovolj nepredvidljivo in me je v zadnjih štirih letih dovolj hudo preizkušalo.

*Bili ste pevka, šansonjerka, vodili ste gledališče za otroke, vse zelo uspešno. Zakaj pa ste nehali peti?*

Književnost me je preveč potegnila vase, in sem prenehala peti. Še danes mi je strašansko žal, najbolj zato, ker bi rada pela sama svoje šansone. Danes ne bi več mogla stopiti na oder in peti. S šestnajstim sem začela resno s petjem šansonov, v prvem letniku celjske gimnazije. Šibala sem po celi Jugoslaviji. Bila sem dobra, da me je celo profesor matematike na moji tridesetletnici mature najprej vprašal, ne, kaj pišem, temveč, ali še kaj pojem in ali bom jim kaj zapela. Niso mogli sprejeti, da sem nehala peti. Moja glasbena kariera se je začela zelo zgodaj. Hodila sem k solo petju, bila sem solistka v pevskem zboru. Tudi v gledališču sem igrala od osnovne šole. V drugem razredu osnovne šole sem napisala svoj prvi dramski tekst *Uboga Anica* in ga sama režirala, koreografirala in igrala glavno vlogo.

*V bistvu ste med redkimi, ki poslanstvo skoraj izključno mladinske pisateljice in pesnice nosijo skozi čas ponosno, brez kompleksov.*

Ko pišem, ne pišem za otroka. Pišem zase, brez vsake rezerve. Mora biti v meni neko drugo veselje, na katerega se preklopim. Če tega nimaš, imam občutek, da ne moreš pisati za otroke. Lahko si še tako vrhunski pesnik za odrasle, pa za otroke nisi. Nekateri si poezijo za otroke preveč preprosto predstavljajo. Odličen pesnik za odrasle ni nujno odličen tudi za otroke.

*Ste za Vprašanja srca od samega začetka vedeli, da so pesmi za otroke?*

Med samim pesnjenjem padeš v nekak trans, v neko drugo dimenzijo. Ko napišeš prve verze, te poezija odnese s seboj. Šele potem pride na vrsto 'čiščenje', objektivni pogled iz daljave, ko tehtaš vsako besedo. Strašno 'picajzlasta' sem,

tehtam vsako besedo, vsak veznik, vsako ločilo je zame bistvenega pomena. Vse svoje tekste znam skoraj na pamet, ker jih tako brusim. Končno čiščenje dela razum in pride do izraza obrtno znanje, ki si ga nabral v učnih letih. To daje trdno podstat za merilo, kaj si napisal. Ogromno se samosprašujem, nikoli nisem na prvo rimo zadovoljna. Včasih kako pesem žulim celo leto, jo dam na stran, nekaj me moti. Pa pride neka noč brez spanja in najdem rešitev za tisto odloženo pesem. Imam zelo ustvarjalne sanje. Svojo zadnjo radijsko igro *Medvedek in punčka*, ki govori o samoti, sem napisala v veliki večini s pomočjo sanj. Bila je nagrajena kot radijska igra za otroke in Radio Slovenija jo je poslal na evropski festival radijske igre v Bratislavo. Igra previhari vse otroške intimne strahove, čeprav prihaja iz moje odrasle duše. Ne vem, kako pride do te alkimije in dobro, da tega ne vemo.

*Tone Pavček je rekel, da se boji, da bo umrl strašno mlad, ker čuti nenehno tega otroka v sebi.*

Na nek način se strinjam s Pavčkom. Tudi meni se zdi grozno, da sem v duši tako mlada. Imam neverjetno bogate sanje, tudi prekognicijske, a naučila sem jih ločevati, razbirati. Najsrečnejša sem, ko imam ustvarjalne sanje. Mnogo koncev svojih pesmi izsanjam. Kot je rekel moj prijatelj psiholog, sem vsaj sanjska milijonarka.

*Kako pa gledate na getoizacijo pesnic pri nas? Izšle ste prvič v posebni antologiji slovenskih pesnic Irene Novak Popov. V splošnih antologijah vas skorajda ni (bilo).*

Ne strinjam se z neuvrščanjem pesnic v naše antologije. Toliko dobrih pesnic imamo, skoraj več kot pesnikov ta čas. Takega moškega šovinizma, kot ga zganjajo naši pesniki, ni nikjer v Evropi. To je samo slovenska posebnost. Mene

še zdaj boli usoda Ade Škerl, boli me kot pesnico in kot človeka. Če bi mogla, bi kaj naredila zanjo, a sem nemočna. Mislim, da so se je preprosto bali, ker je bila tako dobra v svojem unikatnem intimizmu.

**Melita Forstnerič Hajnšek**

*Večer, sreda, 23. 9. 2009, str. 2*

## ZGODBA MNOGIH BISTRIH IN RAHLO LENIH FANTOV

**Irena Velikonja: *Ni zares veliko hudobnih profesorjev, so samo taki, ki zaradi nekih svojih prepričanj ali čisto človeških vzorcev ne najdejo pristnega stika z dijaki***



Foto: Tit Košir

*Pred tremi leti ste presenetili s Poletjem na okenski polici, nenavadnim prvenecem. Nenavadnim, ker je bil tako izdelan, pa tudi vsebinsko presenetljiv. V poplavi posnemanja in izmišljevanja najstniških problemov ste vi napisali roman o 'neproblematični najstnici'. Vaš drugi,*

*lanski roman se, vsaj z izbiro glavnega lika, vendarle 'prilagaja' večinskemu trendu, problematičnim odraščajnikom. Ste vmes spoznali, da so v resnici v glavnem takšni, ali pa je o neproblematičnih težko napisati več kot eno knjigo?*

*Leto v znamenju polža* je šele moja druga knjiga, tako da zelo težko govorim o tem, kaj se da napisati in česa se ne da. Prepričana pa sem, da so v glavnem vsi najstniki 'problematični': nekateri svojo problematičnost kažejo navzven, da se morajo tudi drugi ukvarjati z njihovimi težavami, drugi pa jo tiščijo navznoter, zaradi česar delujejo neproblematično. Mark, junak iz zadnje knjige, spada bolj k prvim, medtem ko ste junakinjo prve knjige označili za neproblematično najstnico. Sicer pa se mi zdi, da tudi Mark nima nekih ekstremnih nerešljivih problemov, to, kar se mu dogaja, je zgodba mnogih bistrh in rahlo lenih fantov na začetku gimnazijske poti.

*Seveda pa ste tudi ob izbiri problemskega lika ohranili bistvene značilnosti prvega romana, predvsem vero v možnost rešitve. Gre za vaš zasebni optimizem ali za opažanja iz prakse? Poznate primere, ki so popravili, kar se zdi skoraj nemogoče popraviti, se znova vzpostavili, ali pa si samo želite, da bi bilo to mogoče?* Moram priznati, da je optimizem ali pozitiven pogled na svet vsekakor del mene. Prepričana sem, da je veliko lažje, če na svet gledaš s svetlejše plati in da tudi iz neljubih dogodkov, ki so seveda nujni del življenja, skušaš potegniti kaj dobrega zase, se česa naučiti. Pa tudi o tem sem prepričana, da se vsak trud obrestuje, če ne takoj, pa čez nekaj časa. V praksi se seveda najdejo tudi take zgodbe, kot je predstavljena v knjigi, čeprav je treba priznati, da niso zelo pogoste. Za tak preobrat je namreč nujno, da mladostnik spozna, da je rešitev v njem samem in da mu nihče drug v resnici ne more pomagati, če tega sam noče, tako kot je to sča-

soma nekako intuitivno ugotovil Mark. Ko se je to spoznanje usidrilo v njem, se je vzpostavil v njem in okoli njega tisti red, ki je nujen za dostojen šolski uspeh.

*Vašemu junaku vztrajno ponujajo rešilno bilko profesorji, z majhno izjemo (pa še ta je sposobna priznati poraz) ves učiteljski zbor z ravnateljem na čelu. Spet podobno vprašanje: verjamete, da obstajajo profesorski zbori, kjer šteje vsaka dijaška usoda posebej?*

Med dijaki vlada neko splošno prepričanje, da so profesorji na svetu zato, da jim otežujejo življenje. Včasih kak dijak 'ugotovi', da profesorji uživajo, kadar dajo komu cvek. Ampak to je verjetno zaradi tega, ker dijaki in profesorji vedno stojijo na različnih bregovih, čeprav je njihov osnovni cilj enak: uspešen dijak. Zato tudi takrat, kadar profesorji ponujajo pomoč, dijaki tega pogosto ne razumejo dobro namerno, ker je profesor vendarle nekdo z drugega brega. Dijak najbrž razmišlja nekako takole : najprej mi pribije cvek, potem pa pametuje, kako naj ga popravim, zakaj ga je pa potem sploh dal? Sicer pa se je treba zavedati, da so učiteljski zbori sestavljeni iz mnogo profesorjev, petdeset, šestdeset, tudi sto in več ljudi jih sestavlja. In v taki množici se najdejo seveda taki z zelo izostrenim pedagoškim in človeškim čutom, pa tudi taki, ki jih narava s tem čutom ni bogato obdarila. Eni in drugi seveda delajo v skladu s svojo osebnostjo in prepričanjem, da je njihov način pravi. Kar hočem povedati je, da po mojem mnenju ni zares veliko 'hudobnih' profesorjev, so samo taki, ki zaradi nekkih svojih prepričanj ali čisto človeških vzorcev ne najdejo pristnega stika z dijaki. Če se vrnem k izhodiščnemu vprašanju, ali obstajajo profesorski zbori, kjer vsaka dijaška usoda šteje, lahko rečem, da seveda obstajajo. Učiteljski zbori načeloma taki so. Ali dijaško usodo 'rešijo' ali ne, pa je odvisno od zgornjih faktorjev, torej ali

so se reševanja lotili po pristni človeški plati ali zgolj s pedagoškimi floskulami in ali so dijaki pripravljene sprejeti ponujeno roko.

*Je naključje, da najde vaš junak novo priložnost v okolju, ki je umaknjeno od urbanosti in z njo vseh grdobji? Verjamete (tudi) v to, da so mestna okolja po sebi bolj problematična, ruralna ali vsaj malomestna pa spodbudna, nepokvarjena ...? To sprašujem s posebnim zavedanjem, da ste slavistka in da ste se sami gotovo zavedali, da je ta 'vzorec' doma predvsem v starejši slovenski književnosti ...*

Svoj roman zelo težko gledam z analitičnimi ali literarnozgodovinskimi očmi, mislim, da nisem sposobna strokovno razpravljati o svojih delih, sem preveč subjektivna in mogoče malo nepripravljena na samorefleksijo. Zato ne bi ničesar rekla o morebitnih literarnih vzorcih v svojih delih, naj o tem presojuje drugi. Lahko pa povem svoje osebno stališče o urbanih in ruralnih okoljih. Mene mestna okolja živcirajo, moti me gneča avtomobilov na cestah, množica ljudi na ulicah in avtobusnih postajah in nakupovalnih središčih, kadar sem v mestu, slej ko prej postanem nestrpna in nervozna. Preveč hrupa, preveč beganja sem in tja, en sam stres. Zame je delovanje na obrobju mesta vsekakor spodbudnejše. Ne bi rekla, da je manj pokvarjeno in manj problematično, o tem namreč res ne morem soditi, je pa vsekakor mirnejše. Verjetno se je potem čisto samoumevno zgodilo, da se je moral moj junak iz mestnega okolja umakniti v spodbudni mir, da je iz njega lahko kaj nastalo.

*Že ob prvem romanu sem vas vprašala, kako se nanj odzivajo (vaši) dijaki, pa ste rekli, da se, verjetno zaradi 'umetniške preobčutljivosti', z dijaki ne pogovarjate o svojem romanu. 'Najstniki so zelo neposredni in včasih delujejo nekoliko*

*brezobzirno, zato se nočem izpostavljati njihovim sodbam.' Se je ob drugem romanu kaj spremenilo? Nenazadnje je spročilo vaših romanov, da so najstniki res neposredni, tudi brezobzirni, vendar pa pošteni ...*

Zadnje leto sem bila povsem umaknjena od šolskega dogajanja in od dijakov, ker sem na porodniškem dopustu. Tako da zdaj zaradi objektivnih razlogov nimam nobenih njihovih komentarjev o novem romanu.

**Petra Vidali**

*Večer, sreda, 23. 9. 2009, str. 5*

## **KAR NAS NE UBIJE, NAS NAREDI DUHOVITEJŠE**

**Janja Vidmar: »Smoke on the water, vedno in povsod«**



Foto: Janko Raht

*Avtobiografskost in vpetost v realne socialistične okvire sedemdesetih let preteklega stoletja je močnejša kot v*

*kateremkoli delu Janje Vidmar doslej. Sicer tretjeosebna pripoved spelje stran od subjektivnosti, a je vendarle za nas, ki smo ta generacija, vse zares avtentično veristično in hudo zares. Naklepno, preračunljivo pisateljsko dejanje? Spomenik generaciji, nostalgija zrelosti?*

Naklepno naključje, bi rekla. Pred nekaj leti me je urednica založbe povabila na razgovor in mi razkrila zamisel o novi zbirki, slovenski mladinski avtorji, ujeti v zanko lastne mladosti. Nič preračunljivega torej, ker stvar sploh ni zrasla na mojem zeljniku. Spomenik generaciji je rasel skupaj z zgodbo, nobenega posebnega ozadja ni, vedno je tako, da patina minljivega prekrije vse velike travme v preteklosti. Največja moč nostalgije je ravno v sami minljivosti. Malo me je vrglo na rit, priznam. Zavest, da se nikoli več ne bom drenjala pred Fontano in čakala, da me redarji spustijo na plesišče. Da ne bom nikoli več slišala mame peti partizanskih pesmi. Da je hlepenje po bananah, milki in rami zamenjala lakota po Pradi in Gucciju. Mi smo še bili uporniki, naše odraščanje je bilo en sam 'statement', nismo imeli ničesar, imeli pa smo drug drugega. In rock. Danes pa se globalna ikonoklastika vrti okrog marketinga in šopinga.

*Kako, da ste se odločili totalno uporabljati dialekt v dialogih? Je povsem avtentičen? Meni se mestoma zdi malce pretiran in nedosleden pri transkripciji (iberzug namesti normalno iberzug itd). Je bila lektura ljubljansko-gorenjska? In kako mislite, bodo brali roman neštajerci, ki niti besede 'štrample' ne razumejo? Če se zdi vsem samoumevna uporaba ljubljanskega dialekta v dialogih, najdemo ga celo v delih avtorjev z drugih koncev Slovenije, in se podrazumeva, da ga vsi govorimo aktivno, res ne vidim potrebe, da bi v delu, ki se tako strastno nostalgичno navezuje na moj Maribor iz časov Titove Jugoslavije, junakom v*

usta polagala neko mineštro knjižnega in pogovornega jezika. Prav nič ni pretiran, tako smo govorili pri nas doma, v šoli, v družbi. Kar se transkripcije in lekture tiče, pa je malo komplicirano, ker je bila ljubljanskogorenjska in sem morala večinoma popravljat 'popravljenjo'. Predlagan je bil kompromis, ampak sem dosledno vztrajala pri svojem. Moj pokojni ata je bil terenec, ibercegu je rekel iberzug. In tudi nosil ga je kot drugi Murine obleke. Kdo sem torej jaz, da ga korigiram? Spomnim se, da me je urednica knjige milo prosila za mini slovarček, češ da na drugem koncu Slovenije ne vejo, kaj so štrample, špajza, ajmer, ašnpesar. Ne, štajersčino mormo čuvat, dokler še je! Jaz sn je nekaj malega spravla v toto knjigo, tolko, da nena pozabimo, kak se v resnici prav sklanja pa kako vredi narreče hoblamo s slovnico! Če v državi, ki jo prevoziš v treh urah, eni ne razumejo, kaj govorijo drugi, ne bomo dolgo trajali.

*Ne pišem tabujskih tem Ste nehali bičati tabuje, ustvarjati ekscesne zgodbe, ste se enkrat zatekli čisto noter vase, čisto k sebi? Kako je, res, biti tako iskren, samokritičen, čisto iz sebe izhajajoč? Kruto?* Ponavljala se bom kot stara plata, dokler mi bodo vsiljeni podobni okviri: ne pišem tabujskih tem, ne ustvarjam ekscesnih zgodb, to me sploh ne zanima, moje zgodbe so v resnici grozno intimne, škandalizirajo jih tabuji v družbi, načrtno se jim pripisujeta aktualnost in problemskost. Samo zamenjajte mojo glavno junakinjo ali junaka z zrelim odraslim in dobili boste sodoben, intimni roman za odrasle, z družbenokritično dimenzijo, to je vse. Butasto se mi zdi pripisovati tabuje samo najstništvu, kot da s polnoletnostjo izzvenijo. Ravno nasprotno. Tabuje ustvarjamo odrasli, z odraslostjo, zrelostjo se samo intenzivirajo in poglobljajo. Še posebej, ker zvečine itak ne dozorevamo, ampak se samo staramo. Kar se tiče iskrenosti, mislim, da

potrebuješ zanjo najprej določeno mero samozavesti. Poleg tega nastopi najtežji del procesa točno v takih trenutkih, kot je ta, nekaj napišeš s srcem, potem pa od tebe pričakujejo, da vklopiš racio in analiziraš. *Pink* je zame predvsem zabavna, ironična avtorefleksija s kancem grenkobe.

*Vsa ta socialistična mitologija, vsa predmetnost od Kraševih črnih napolitank, ki se jih Janca prenaje in pobruha staro Jugoslavijo, do levisk, natančnih opisov Maribora in njegovih 'placov' za mlade tistih časov – ste zavestno klesali spomenik časom, generaciji ali je vse skupaj zgolj iskanje izgubljenega časa?*

Ni šlo za zavestno delovanje kot pri fikciji, pri kateri nadzoruješ razvoj dogodkov in umetno konstruirate avtentičnost. Med pisanjem je na plan privrelo toliko spominov, da jim je bilo treba spodrecati krila, sicer bi dobila kup razpršenih, nepovezanih dogodkov, ki bi jih težko zreducirala v neko smiselno formo. Tisti časi zame niso izgubljeni, ker so vtكاني vame, v vse nas. Smoke on the water, vedno in povsod.

*Ste gledali nadaljevanko 'Grlom u jagode'? Ta resentment je v Pinku. Pa nekotliko Partljičevega Kulaka pa še marsikaj – od Kusturičevih filmov do Outsiderja Pravzaprav zelo obdel(ov)ana tema že, skoraj zljajnana. Teško je biti svež v tej tematiki, kajne?*

Hehe, tukaj pa se je nekdo ujel v nastavljen zanko, vsi tile naslovi so namreč ali uprizorjena gledališka dela ali filmi ali TV nadaljevanke in nimajo kaj dosti zveze z literaturo. Pravzaprav je osnovna ideja *Pink* po mojem kar izvirna in še ne ubesedena v mladinskem leposlovju, vsaj pri nas ne. Poleg tega je film *Outsider* vezan na vzpon punka v začetku osemdesetih, moja knjiga se s tem obdobjem že zaključuje. Kulak sega dlje v preteklost, 'Grlom u jagode' ima drugačen

balkanski melos, itd. Pa tudi če ne bi bila sveža, briga me, pisala sem o stvareh, ki so mi bile blizu in se pri tem neznansko zabavala, mestoma tudi žalostila. Knjiga je spisana za vse generacije, odrasle, da bojo obujali spomine na švercanje, redukcije toka in državne blagovne rezerve, in za mladino, da spozna, da se večina dobrih stvari zgodi onstran njihovega angela varuha, računalnika.

*Večino časa se jemljemo preresno. Drastika, estetika grdega, ironija, črni humor – vsega tega je polno v romanu. Morda je Pink doslej vaše najduhovitejše delo, ki nenehno vzbuja vsaj muzanje, če ne mestoma celo salve smeha. Je dozorevanje kljub kompleksom, pastem in težavam zares lahko tako smešno?*

Moj dober prijatelj mi je rekel, da večino časa jemljemo sebe preveč resno. Da pravi žur nastopi, kadar se naučimo zamenjati perspektivo. Z vidika kritične časovne distance postane veliko stvari, če že ne smešnih, pa vsaj manj pomembnih. Katera literarna junakinja je rekla, da nas tisto, kar nas ne ubije, naredi duhovitejše? Evo, to je moj moto, avtorica ga prevzame od knjižnega lika!

*Bili ste petkrat večerniška nominiranka in nagrajenska 1999. za roman Princeska z napako. Prinesla vam je veliko gorja s strani komisij za boljše šolo in nekih dušebrižniških staršev, ki jih je skrbelo vaše domnevno 'krotovičenje' slovenščine in neprimerna tematika.*

To je mimo, smešno pa ravno toliko, kolikor je ogorčenje skrotovičilo narejeno ogorčene obraze. Pa naj ob tej priliki razkrijem še, da bo knjiga *Princeska z napako* prihodnje leto doživela zelo zanimivo predelavo v (upam) zares dober tekst. Dala bom vse od sebe, ker majhna skupina ljudi verjame vame.

*Biti izključno mladinska pisateljica je verjetno po svoje zanimiv status – napo-*

*ren, ne prav cenjen v celotnem korpusu literature, pa tudi spol še vedno ni prav koristen pri vsem skupaj, kajne? Komaj zdaj smo recimo dobili antologijo slovenskih pesnic v treh delih, ker jih v običnih antologijah skorajda ni (bilo). Kaj menite?*

Naporno je nenehno ažurirat podatkovne baze v glavah ljudi, ki jim mladinska literatura ni blizu, a vseeno sedijo v vseh mogočih komisijah in žirijah, ki odločajo (tudi) o mladinski književnosti. To me frustrira. Ampak pišem tudi za odrasle, nekaj je bilo mogoče prebrati v poletni akciji konkurenčnega časopisa, nekaj nastaja tudi za vaš; najbrž bi bilo lažje, če bi poleg jajc premogla v hlačah še kaj drugega, ampak kako že gre tisto – kar nas ne ubije, nas naredi ...'

**Melita Forstnerič Hajnšek**

*Večer, sreda, 23. 9. 2009, str. 3*

## »S TOTO KNJIGO NENA POZABIMO TISTIH CAJTOV«

**Utemeljitev nagrade Večernica – za najboljšo izvirno otroško oziroma mladinsko delo, izdano v letu 2008 – Janji Vidmar za roman *Pink***

*Pink* je med romani Janje Vidmar nekaj posebnega, ker je najbolj avtobiografski doslej. K temu sklepu nas napeljuje kljub tretjeosebni pripovedi ime glavnega lika, natančno poimenovanje književnega prostora in vseh prepoznavnih kulturnih lokacij 70. let v Mariboru. Verizem brez rezerve je tudi na ravni jezika avtorica razrešila spretno, učinkovito in drzno. Izrazit lokalni kolorit pogloblja pripovedno prepričljivost. Mnogotere jezikovne ravni dajejo močan ton romanu – od zbornega jezika do narečja in slenga v

dialogih – dodatno podčrtujejo avtentičnost časa, ki ga avtorica precizno, mestoma drastično upoveduje. Dogajanje je vpeto v čas somraka socializma – do Titove smrti.

Ujetost v zanke lastne mladosti je bil temeljni motiv za zbirko avtobiografskih proz mladinskih avtorjev, ki so si jo zamislili pri založbi Didakta. Janja Vidmar je naročilo-povabilo izkoristila maksimalno. Izklesala je spomenik generaciji, nostalgijo zrelosti pa spela v duhovit koncentrat vsega tistega, kar osupljivo bogat pisateljčin opus določa od samega začetka in ga je mogoče strniti v triadi – humornost, (samo)ironija, izpovedna moč.

Ker »patina minljivega prekrije vse velike travme preteklosti« in je moč nostalgije ravno v minljivosti, je *Pink* zares hommage generaciji, ki je rasla v času hlepenja po danes banalnih zahodnih dobrinah, kot so milka, banane, rama, generaciji, ki ni imela ničesar, imela pa je drug drugega, kot pravi pisateljica. Spomenik je rasel preiščeno koncizno s fabulo, ki se preliva skozi zabavne, mestoma grobe, a vseskozi prepričljive dialoge do – Titovega konca in Jancinega konca mladosti. S 'socialistično, yunitologijo' Vidmarjeva izrisuje subtilni intimni svet in družbeni kontekst, ki nagovarjata vse generacije, ne le tistih, ki se še spominjajo vonja hrenovk in šipkovega čaja 29. novembra ob pionirski zaprisegi.

Avtorici je uspelo z vehementno gesto obvladati vso gmoto spominov in jih organizirati v zabavno, pikro, otožno, avtoironično zgodbo, ki deluje sveže in vznemirljivo za vse generacije. Tiste, ki so še doživele redukcije toka, somrak Titovega odhajanja, švercanje, in one, rojene po Titovi smrti. Za tiste, ki niso doživeli rokerskih frikov, Titovih pionirjev, mladincev in državnih blagovnih rezerv, pa *Pink* odstira svet odraščanja, ki s tem današnjim nima, pa spet ima

toliko skupnega. Problemi najstništva so zagotovo univerzalni in mladostniška radovednost prav tako večna. Vse to nam sporoča *Pink* – z vzponi in padci odraščanja, razpetega med zgodovino in intimo, med stvarnim dogajanjem in osebno zgodbo.

»Zvečine itak ne dozorevamo, ampak se samo staramo,« pravi Janja in še, da »večino časa jemljemo sebe preveč resno«. Z vidika kritične časovne distance postane veliko stvari, če že ne smešnih, pa vsaj manj pomembnih. In za konec štajerščina: kot kaka problematična junakinja se je suvereno prikradla v dialoge – v najbolj hard core varianti. Neštajerci bodo imel morda probleme, ampak kako je že zapisal kritik z one strani Trojan, da imajo itak s hermenevtiko literature slovenskega severovzhoda v centralni pokrajini praviloma probleme. Naj jih kar imajo, kajne, Janja? In naj se pozanimajo, kaj pomeni ašenpeher, štrample in špukec. Ida, Ljubljancanka iz žirije, je pametno pojasnila, da ne vidi razlike med 'fužinščino', najstniškim slengom, SMS-jezikom, pogovorno 'ljubljanščino' in 'mariborščino'. Kar je učinkovito, je pač učinkovito. Meni, da v tem smislu ne bi smelo biti neke meje na Trojanah. »S toto knjigo nena pozabimo tistih cajtov. Janja jim je postavila spomenik za fse večne cajte!« je zapisala žirija.

*Večer*, ponedeljek, 28. 9. 2009, str. 5



**JANJA VIDMAR – (samo)ironična štoparka po galaksijah drugačnosti**  
»Povprečni otrok ima zobni aparat, ločene starše in nikakor ne poka od simpatičnosti, idealnih telesnih mer,«  
pravi dobitnica 13. večernice

V petek, 25. 9. 2009, je prejela drugič v zgodovini večernico. Presenečena, ganjena, v solzah in smehu je obstala med šopki na odru dvorane soboškega gradu z besedami: »Da ne bom kot kakšna misica, ne bom govorila o reševanju sveta, pa še blond sem.«

Bila je že nagrajenka večernice 1999. za knjigo *Princeska z napako*, zgodbo o vojni begunčici Fatimi in njenih travmah v tujem okolju. Tedaj so jo imeli za meteor mladinske književnosti, danes njen opus šteje častitljivih štirideset naslovov in je ena najbolj izposojanih avtoric. Med Princesko in letošnjim s 13. večernico nagrajenim romanom *Pink* je desetletje uspešne kariere mladinske pisateljice, predvsem pa je za njo izbojevanih veliko bitk v prid večne desetnice tukajšnje literature – njene mladinske in otroške sestre.

Nagrajena knjiga *Pink* je avtobiografija, s podnaslovom *Za mojo generacijo*, hommage sedemdesetim letom, Mariboru in mariborščini, nekdanjim Titovim pionirjem in mladincem, ki so prisegali na *Smoke on the water*, hrepeneli za leviskami iz Trsta in milko od debele Berte.

Lavreatka večernice Janja Vidmar je specialistka za tabuizirane teme v slovenski literaturi. Lotevala se jih je še v časih, ko tovrstne tematike literarni kritiki niso sprejemali kot vrednoto, ampak s predsodki trivialnosti. Danes je ta recepcija v povezavi z njenim plodovitim opusom drugačna, pa tudi zunajliterarni fenomeni so pripomogli k boljšemu sprejemanju take literature.

O slovenski nestrpnosti do tujcev, o čefurstvu, je pisala leta, preden je postala realnost in modna tema. Ko je njena

Princeska z napako izšla pred desetletjem, je zelo vznemirila predvsem razne komisije za 'humanejšo šolo' in 'čistejšo Slovenijo'. »Dežela na sončni strani Alp meče sama sebi največjo senco,« je dejala. »Na eni strani skrb za identiteto in jezik, na drugi pa razsaja goreča verskofanatična nestrpnost do vsega, kar ne diši po čistem slovenstvu in ni moralno-etično brezmadežno. V današnjem času ta nestrpnost meji že na inkvizitorstvo. Če ne bomo tega ustavili, bomo tudi vsi avtorji poklicani na odgovornost. Ne dovolim si vpenjanja v moralne kalupe in stereotipe, ki jih ne priznavam. Samo na to opozarjam v svojih delih. A čeprav kričim v svojih knjigah, je večina ljudi še vedno preveč gluhih, da bi me slišali.«

Društvo Državlanska pobuda za šolo po meri človeka ji je pred leti očitalo, da *Princeska z napako*, knjiga, nagrajena z večernico in mednarodno nagrado v Trentu, ni primerna za otroke od 12 do 15 let. Paradoks. Janja Vidmar jim ni ostala dolžna: »Požvižgamo se na otroke, takoj ko začnejo misliti s svojo glavo, pozabimo na njih, jih pustimo, da se drogirajo, ponočujejo, so promiskuitetni, potem pa se na nas avtorje vali krivda. Največji paradoks pa je, da se ob upadanju bralne kulture pri otrocih neka komisija zavzema za nebranje. Kako bomo pisatelji škodljivi, če otroci vedno manj berejo? Od jutra do večera jih družba posiljuje z reklamami, nasiljem, pornografijo na medmrežju, na koncu pa se krivda za to, da starši niso sposobni vzgajati, vali na pisatelje. To je absurd. Otroci so najbolj brezpravna bitja,« pravi. Sita povnanjene estetske, fizične in vsakršne superiornosti naših mladinskih literarnih junakov. Povprečni otrok ima zobni aparat, ločene starše in nikakor ne poka od simpatičnosti, idealnih telesnih mer, visokega inteligenčnega kvocienta, pravi, in da so mladinski romani krasen štoparski vodnik po najstniški galaksiji, samo problem je, ker odrasli ne štopajo več.

Čeprav bi biografija sodila na začetek, naj bo za sklep: Janja Vidmar se je rodila v ptujski bolnišnici v prvi polovici šestdesetih let. S starši se je kmalu preselila v Maribor, kjer je še danes. Njene šole so prva mariborska gimnazija, akademija za likovno umetnost, filozofska v Ljubljani in filozofska v Mariboru. Prvo zgodbo je objavila v *Anteni* v prvem letniku gimnazije, prve javne objave romanov iz njenih rokopisnih zvezkov pa so povezane z *Večerom*, kjer se je pojavljala dnevno na straneh podlistkov. Od leta 1992 aktivno javno piše. Trinajst let je poklicna pisateljica. Od zadnjih volitev tudi članica stranke Zares, nominirana za Slovenko leta 2005, ves čas

pa tudi nabrita kolumnistka in bloggerka. Preden je bila članica Društva slovenskih pisateljev, je bila v Društvu slovenskih filmskih ustvarjalcev. Zagrešila je nekaj uspešnih scenarijev za filme in teve nadaljevanke. Je mama najstnice.

Večna preizkuševalka tankih meja in bičarka tabujev, glasna mojstrica samironije stopa pravkar na velika vrata tudi v odraslo literaturo, a temu ne pripisuje kakega usodnega pomena. Mladinska književnost je le njena prva, ultimativna izbira.

**Melita Forstnerič Hajnšek**

*Večer*, ponedeljek, 28. 9. 2009, str. 5



*Uroš Skuhala, direktor ČZP Večer je Janji Vidmar izročil nagrado (Foto: Igor Napast)*

# ODMEVI NA DOGODKE

Meta Grosman

## RAZMERJA MED SLIKOVNIMI IN BESEDNIMI SPOROČILI

Strokovno posvetovanje Bralnega društva Slovenije 8. 9. 2009

Bralno društvo Slovenije na mednarodni dan pismenosti organizira strokovna posvetovanja o različnih vprašanjih v zvezi z usvajanjem čim uspešnejše pismenosti za najrazličnejše potrebe. Zadnja desetletja so znanja o bralni pismenosti skupaj z eksperimentalnimi študiji o najbolj učinkovitih možnostih pouka branja dosegla tako velik obseg, da jim vse več univerzitetnih ustanov posveča posebne programe za usposabljanje učiteljev za sodoben pouk pismenosti. Vedno bolj pa prodira tudi spoznanje, da učinkoviti pouk pismenosti terja dobro poznavanje teoretskih izhodišč, ki niso le temelj vseh sodobnih oblik in sestavin pouka branja in pisanja, marveč omogočajo tudi prilagajanje pouka individualnim potrebam učencev.

Tehnološki razvoj omogoča enostavno združevanje besedil s slikovnimi gradivi in s tem nastajanje novih oblik sporazumevanja in novih žanrov besedil, ki uporabljajo oba koda izražanja. Vse pogosteje sestavljena besedila na različne načine združujejo slikovna in besedna gradiva in od bralca terjajo bolj dejavne oblike sodelovanja z besedili in predvsem večjo odgovornost pri tvorjenju pomena. Razumevanja novih oblik pismenosti zato ne moremo več graditi na

osnovi starega koncepta pismenosti kot obvladovanja bralne in pisne zmožnosti, marveč ga moramo razvijati glede na nove oblike sporazumevanja in besedilnih žanrov. To pa terja nove oblike in vsebine pri pouku pismenosti, ki bi usposabljal za kakovostno branje sestavljenih besedil ob hkratnem uspešnem razbiranju obeh kodov, besednega in slikovnega oz. vizualnega.

Obravnava razmerij med različnimi sestavi slikovnih in besednih gradiv je pomembna zato, ker se danes vsi, še zlasti pa otroci in mladi, srečujemo z branjem sporočil, ki na različne načine združujejo slikovno oz. vizualno predstavljeno gradivo z besednimi sporočili. Tako sestavljena sporočila prinašajo ilustrirana besedila, stripi, nadbesedila (hiperteksti) na računalniških zaslonih, podnaslovljeni filmi in risanke, učbeniki, razne oblike e-sporočil in reklame.

Pri vseh naštetih sporočilih kot bralci/gledalci srečujemo besedne/jezikovne sestavine v različnih razmerjih s slikovnim gradivom, pri čemer imajo besedna in slikovna gradiva različne funkcije in medsebojne povezave, oboja pa poskušajo pritegniti našo pozornost. Zato je pomembno vprašanje njunih medsebojnih razmerij in seveda dobro poznavanje

obeh sestavin sporočil in njihovih možnih funkcij: ali slikovno gradivo dopolnjuje, ilustrira ali podpira besedno sporočilo, je v dialogu z besedilom ali z njim tekmuje, ali poskuša predstaviti njegovo razpoloženje in sporočilo? Kako pomembne so v posameznih sporočilih slikovne in besedne sestavine ter kakovost njihovega razbiranja? Kako pomembno je za razumevanje uravnoteženo poznavanje obeh možnosti sporočanja? Kako nagovarjajo bralca slikovne in besedne sestavine, kakšen je njihov delež v različnih oblikah sporočanja? Katere oblike bralčevega sodelovanja s sporočilom in njegovega razumevanja spodbujajo nove ter katere tradicionalne oblike povezovanja podob in besednih sestavin? Ali uporaba vizualne podpore lahko pri mladih zavira razvoj bralne pismenosti? Kako se na tradicionalne oblike povezav med podobami in besedami, kot je npr. ilustrirana pripoved, ter na nove sestave jezikovnih in slikovnih sporočil, kot jih omogočajo nadbesedila na računalniških zaslonih, odzivajo otroci, mladi in odrasli bralci? Kako se s spoznavnim razvojem spreminja odnos mladih do tako sestavljenih sporočil in kaj vemo o njihovi interakciji pri tovrstnemu sporočanju? Kako nove vizualno podprte oblike sporočanja vplivajo na posameznikovo bralno pismenost in odnos do branja ter pisne rabe jezika? Kako bi morali načrtovati pouk pismenosti, da bi vsi učenci razvili za nove oblike sporočanja in za procesiranje 'goli' besedil potrebno bralno zmožnost? Odgovore na zastavljena vprašanja so v dopoldanskem delu posvetovanja iskale predstavitve razmerij med slikovnimi in besednimi deli sporočil pri raznih vrstah besedil, o razumevanju pomena podob in besed s perspektive naših učencev in dijakov pa je tekla beseda na okrogli mizi popoldne.

Največ dopoldanskih prispevkov je obravnavalo ilustracije in rabe podob pri ilustrirani pripovedi. Priznana slovenska

strokovnjakinja za ilustracije Maruša Avguštin je v svojem prispevku *Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili* spregovorila o zapletenem odnosu med besedilom, ilustratorjem in bralcem/gledalcem ter o različnih možnostih ilustratorjevega osebnega izraza kot odziva na besedilo. Z opisi izbranih ilustratorjev in njihovih posebnih pristopov k ilustraciji je osvetlila razne možnosti razmerja med ilustracijami in besedilom pri klasični ilustraciji, stripu, slikarsko obarvanih prizorih in pri dognani avtorski slikanici. Posamezne opise je predstavila skupaj s podobami, o katerih je tekla beseda. V svojem prispevku *Pisani svet slikarice* je Irena Santoro osvetlila svojevrsten preplet in spoj besednih in likovnih izraznih sredstev v slikanici kot posebni zvrsti otrokove prve knjige. Poudarila je, da so besedna in likovna sporočila v slikanici neločljivo prepletena in izžarevajo skupno sporočilo. Otroci obe sestavini razume prav v tej tesni povezanosti, ki kot nekakšen kaleidoskop možnosti pri njem spodbuja vedno sveža branja in zanj predstavlja trajen izziv, ki ga vabi k ponovnim branjem in odkrivanju razlik med različnimi branji. Dolgoletni mentor Bralne značke in njen nekdanji predsednik Jože Zupan pa je v svojem prispevku *Ilustracija – bližnjica h knjigi* spregovoril o posebni funkciji ilustracije pri spodbujanju otrokovega stika s knjigo. Svojo misel, da ilustracije vabijo otroka k branju in ga prepričajo, da vzame v roke knjigo, je pospremil z neverjetnim izborom prelepih slikanic, ki niso pustile niti trohice dvoma o tem temeljnem spoznanju in o pomenu ilustracij za otrokov odnos do knjige in branja. Stelio Villani pa nas je v prispevku *Posebno ilustrirane knjige* spomnil, da imajo grafične pripovedi v obliki lesorezov več stoletno tradicijo, ki sega vse do 15. stoletja in tedanje slikovne predstavitve *Biblie pauperum*, Biblije za nepismene. V 20. stoletju pa slikov-

na pripoved brez besed, poimenovana tudi grafični roman, kot posebna zvrst stripovske pripovedi vključuje lesorezne predstavitve novejših besedil, npr. Kafkovega *Procesa*.

Na dejstvo, da je človeštvo uporabljalo slikovno sporočanje že več tisočletij pred pisavo in imelo kar bogate izkušnje z ilustracijami v 19. stoletju, nas je opozorila Veronika Rot Gabrovec v svojem prispevku *Z Alico v čudežni deželi nebesednega*. Ob današnji izkušnosti mladih z elektronskimi igrkami, nadbesedili in sporočili pa se postavlja vprašanje o uporabnosti tradicionalnih metod poučevanja, ki ne zmorejo pravilno nagovoriti današnjih učencev, ki se v svojem vsakdanu ukvarjajo z drugačnimi vrstami besedil, tehnologij in oblikami opomenjanja sporočil. Med opozorili o tem, da so današnji mladi vizualno-digitalna generacija, ki se sooča z množico slikovnih besedil, se ji zdi posebej pomembno vprašanje, KAKO naj učence opozarjamo na vizualne iztočnice in jih naučimo oz. usposobimo, da bodo vizualne dražljaje opazili in jih interpretirali. Podobe lahko razumemo kot orodje za učinkovito zapolnjevanje belih lis pri razumevanju besednega teksta, kot spodbudo za razmišljanje in kot iztočnice za pogovor, ki odpira prostor brezmejne domišljije. Kako spodbuditi ustvarjanje podob ob različnih besedilih, pa je Rot Gabrovčeva preizkusila z izvirnimi seminarškimi nalogami, ki so jih v obliki raznolikih ilustracij izbranih besedil naredile njene študentke.

Posebno obliko sestave sličic in besed, kot jo uporabljajo slikopisi, pa je predstavila Cvetka Sokolov v svojem razmišljanju *Slikopis – mala šola branja in pisanja*. Slikopisa ni predstavila samo kot posebne besedilne zvrsti, marveč je o vprašanih njegovega pisanja in delovanja spregovorila tudi kot tvorna avtorica slikopisov za revijo *Cicido*. Ob tem nam je iz lastne izkušnje razkrila

zapletene premisleke in postopke izbora, ki spremljajo na videz preprosto pripoved slikopisa. Pri oblikovanju slikopisa je treba ves čas misliti na posebne, male naslovnike in različne lastnosti besed, pisanje pa usklajevati z možnostjo slikovne predstavitve posameznih predmetov oz. besed.

O vprašanju vloge slikovnih gradiv v učbenikih pa je spregovorila Sonja Starc v svoji študiji *Večkodnost in zgradba učbeniškega besedila*. Obravnavala je predvsem izbor izraznih sredstev in zgradbo besedil, s katerimi pisci uvajajo osnovnošolce v svet različnih strok, jim ozaveščajo lastne izkušnje z okoljem in jih vpeljujejo v svet teoretičnih spoznanj. V svojo študijo je vključila učbenike s področja naravoslovja in družboslovja, slovenščine in matematike, ki vsi uporabljajo besedne in nebesedne/slikovne znake in nagovarjajo učence večkodno. Sestavine takih besedil, poimenovanih tudi 'besedila kolonije', je mogoče brati na različne načine s sestavljanjem posameznih besednih delov in podob ter izborom vrstnega reda, saj ima kohezivno moč predvsem naslovna tema, ki učenca usmerja. Zanje je značilna tesna povezanost slikovnega in besednega gradiva, ki z medsebojno interakcijo na različne načine ustvarja sporočilo. Posebej označene spremne naloge pa učenca vključujejo tudi v aktivno sodelovanje z zapisovanjem v delovni zvezek in reševanjem raznih nalog.

V objavljenem prispevku *Razmerja med slikovnimi in besednimi sestavinami sporočil* sama pišem o različnih možnostih povezovanja obeh oblik (kodov) sporazumevanja in o zapletenosti njenega medsebojnega razmerja in posameznih sestavin v različnih vrstah novih besedil. Posebej razmišljam o kompleksnosti razbiranja sporočil človeškega obraza kot vizualne sestavine besedil, še zlasti pripovedi. Pri predstavitvi pa sem se osredinila na zadnji del študije, ki obrav-

nava razlike med običajnim linearnim branjem besedil brez slikovnih sestavin in nelinearnim razbiranjem nadbesedil/hipertekstov na računalniških zaslonih. Medtem ko tradicionalna besedila navadno beremo od besede do besede, od povedi do povedi in od prve do zadnje strani, nam nadbesedila na računalniških zaslonih skupaj ponujajo sestavkosov/segmentov besedila (v angl. *node*, prevedeno v slovenščino kot 'vozlišče') in razne vrste slikovnih gradiv, ki jih s povezavami (v angl. *link*) poljubno izbiramo. Povezovanje (v angl. *linking*) kot temeljna značilnost nadbesedil bralcu omogoča lasten izbor in povezave besednih in vizualnih sestavin. Branje kot dejanje postane dejanje izbiranja med posameznimi sestavinami in odločanja o količini pozornosti, namenjeni posameznim sestavinam, pri čemer je bralec omejen samo z avtorjevo ponudbo razpoložljivih sestavin. Bralec ima tako možnost sam uravnavati razmerje med besedilnimi in slikovnimi sestavinami doživljanja podatkov ter pomena v pogojih, ki jih določa sam. S takim branjem se spremeni razmerje med bralcem in avtorjem besedila, saj z lastnim izborom sestavin iz nadbesedila bralec na nek način postane soavtor svojega besedila in prevzame tudi odgovornost za svoj izbor. Hkrati pa se bistveno zmanjša možnost avtorskega nadzora nad besedilom, saj pomemben del izbora preide na bralca in ga avtor ne more več linearno določati oz. nadzorovati. Na področju književnosti novi žanr elektronskih umetnostnih besedil bralcu ponuja možnost neskončnih različnih povezav posameznih delov pripovedi, pri čemer posamezne bralne aktualizacije besedila pripeljejo do povsem različnih pripovedi oz. zgodb, od katerih ni nobena 'bolj pravilna' ali 'bližje avtorjevemu besedilu'. Taka besedila so povsem odprta, nestabilna in nedokončana besedilnost, pri kateri ni mogoče zapolniti razlike med avtorskim

ponujenim besedilom in bralčevo posamezno aktualizacijo: trajen izziv brez končne rešitve blizu postmodernemu konceptu popolne besedilnosti (prim. Roland Barthes).

Na področju učnih besedil pa spremenjena meja med piscem in bralcem prinaša tudi spremenjeno mejo med učiteljem in učencem, ki kot bralec nadbesedila lahko sam izbira med ponujenimi sestavinami nadbesedila in ob tem tudi zanemari pomembne sestavine. Ker nagovarja več čutil, je praviloma možnost multimodalne predstavitve podatkov bolj učinkovita kot zgolj besedno posredovanje. S stališča učenca možnost izbora hitrosti pri krmiljenju skozi podatke in globina procesiranja podatkov skladno z lastno potrebo pomenita prednosti pri motivaciji. Tudi samostojno iskanje podatkov in njihova organizacija z lastnim premislekom lahko prispevata k notranji motivaciji in pomagata pri organizaciji in posploševanju podatkov. Pri tem pa je pomembno poznavanje učnih ciljev in strategij uporabe podatkov, saj se učenci lahko tudi izgubijo v množici podatkov in se ne zmorejo vrniti k središčnemu zanimanju. Strokovnjaki za pisanje učnih nadbesedil zato opozarjajo na pomen nadvse strogega izbora bistvenih podatkov in njihove organizacije, če naj nadbesedila postanejo učinkovita osnova vseživljenjskega učenja.

Na popoldanski okrogli mizi »Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili s perspektive učencev in dijakov« pa je tekla beseda o različnih možnostih povezovanja obeh sestavin pri učencih za spodbujanje k branju, k uporabi slikovnih gradiv kot podpore pri razumevanju in k ustvarjanju lastnih vizualnih pripomočkov za učenje v obliki učnih plakatov.

Martina Peštaj je obravnavala *Televizijsko podobo knjige in moč televizijskega medija pri spodbujanju bralne kulture*. V tem okviru nam je predstavila

tudi eno izmed novih TV oddaj, v kateri mlade bralke in bralci sami govorijo o prebranih knjigah. Katarina Kejžar je predstavila svoje načine spodbujanja zanimanja osnovnošolcev za klasična literarna dela, Bojana Modrijančič Reščič pa je obravnavala povezavo ilustrativne in pesniške tvornosti svojih dijakov srednje strokovne šole in predstavila več tako nastalih pesniških zbirk. Sonja Žežlina je poročala o svoji uporabi slikovnih gradiv kot pomagal pri branju, Anita Laznik pa o uporabi računalniških predstavitev, ki spodbujajo besedno izražanje s slikovnimi podlagami. Tanja Jelenko je predstavila mnenja in ocene dijakov o

učbeniških in besednih gradivih, Irena Sojč pa je analizirala rezultate natečaja za najboljši učni plakat z uporabo besednih in slikovnih gradiv. Okrogla miza je prinesla več novih spodbud za strokovno sodelovanje v okviru Bralnega društva Slovenije.

Vse zgoraj navedene študije so objavljene v Zborniku Bralnega Društva Slovenije: *Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili*, ki ga je uredila Jelka Vintar in natisnil Zavod RS za šolstvo, 108 strani (2009). Naročiti ga je mogoče pri Zavodu RS za šolstvo. Cena je 16 evrov, za člane BDS pa 11 evrov.

# POLEMIKA

## KAKŠNE VRSTE VIRUS BO NAPADEL MLADE BRALCE?

Zbirka domačega branja *Knjiga pred nosom*

V 74. številki revije *Otrok* in knjiga sta izšla obsežna članka, ki govorita o novi, z dodanimi vprašanji in nalogami opremljeni zbirki knjig, priporočenih za domače branje osnovnošolcev. V prvem avtorica Nataša Bucik poglobljeno argumentira svoje pomisleke o »delovnem leposlovju«, v drugem Igor Saksida, snovalec zbirke, prav tako kompetentno zagovarja namen in pomen z nalogami opremljenega mladinskega leposlovja. V prispevku navaja tudi mnenja učiteljic, ki so s tovrstnim pristopom k poglobljenim pogovorom o knjigah z nalogami večinoma zadovoljne, navajajo, da jim bodo v dobrodošlo pomoč pri obravnavi domačega branja v razredu.

Tak odziv je pričakovan, saj smo v praksi vedno hvaležni za vsako pomoč, spodbudo, dobre priročnike ipd. Kdo pa si bolj od nas želi, da bi mladi vzljubili knjigo, da bi našli v njej kaj, kar bi jih nagovorilo, vznemirilo, kar bi jim dalo misliti, predvsem pa jim omogočilo, da najdejo v knjigi tudi sebe in odgovore na lastna vprašanja. Avtorje didaktičnih poglavij v izbranih knjigah je pri delu gotovo vodil dober namen – zapisali so, da bodo na ta način spodbujali družinsko branje, da bodo obvezno domače branje spremenili v bralno pustolovščino, skratka, da bo bralni virus napadel naše šolarje tako zelo, da bomo kmalu imeli še kakšno epidemijo.

Priznati moram, da se mi kljub vsem izpostavljenim dobrim namenom, postavlja vprašanje, kakšne vrste bo ta virus. Bo mladim res bolj približal knjigo ali pa se lahko celo zgodi, da jim jo bo (še) bolj oddaljil oziroma celo priskutil?

Tako sem se začela spraševati že na predstavitvi zbirke *Knjiga pred nosom*. Med poslušanjem sem čutila razdraženost, ki se je sčasoma razrasla v jezo. Razločno sem čutila, kako bi me v tistih letih, ko sem z neznanstvim užitek knjige kar požirala, nepopisno razjezilo, če bi med poglavji nenadoma naletela na naloge, vprašanja, razlage ... Seveda bi jih preskočila, a slab priokus, da me nekdo hoče »prinesti okoli«, bi ostal.

Prav tako si lahko razločno predstavljam, kako ogoljufane bi se ob takih nalogah počutili moji učenci. Lahko bi jim še tako zatrjevala, da je branje predvsem užitek ob podoživljanju neke zgodbe, njim bi se zdela le še ena naporna naloga več. (Čeprav smo jo zvito zavili v zgodbo.) Da bi učence v času, ko s knjigo za pozornost tekmujejo mnogi manj zahtevni in bolj površni mediji, pripravili k branju, smo mentorji hočeš nočeš opustili večino manj priljubljenih nalog, za motivacijo skušamo knjige čim bolj privlačno predstaviti, po branju pa pripraviti zabavne ali resne pogovore, okrogle mize, ocene knjig in podobno. V pogovoru lahko imamo različna občutja



in mnenja, zastopamo različna stališča, nevsiljivo pa seveda izpeljemo nekaj pomembnejših literarnoteoretičnih znanj.

Zdi se, da so avtorji didaktičnih nalog v izbranih knjigah mladinskega lep-slovja imeli v mislih »idealnega«, potrpežljivega, sposobnega, za vse vrste nalog pripravljenega učenca, (celo še pred branjem opraviti nekatere naloge!) ob tem pa še starše, ki berejo z njim, se o prebranem pogovarjajo itd. Kar je seveda daleč od žalostne resnice mnogih slovenskih šolarjev.

Pa še čisto praktično vprašanje: Kako bo zdaj s šolskimi knjižnicami (te se večno borijo s pomanjkanjem sredstev) – seveda bi morale nabaviti po več izvodov takih na novo prirejenih knjig. (Ve se, kdo bo pri tem izgubljal in kdo pridobil!) Učenci, ki bi dobili stare knjige, bi se (kljub gornjim ugovorom) čutili prikrajšani. In kako bodo ravnale učiteljice? Se bodo našle tudi take, ki bodo preprosto pač zahtevale knjige z (rešenimi) nalogami?

Pred leti smo bili veseli dnevnikov domačega branja, ki so prinesli osvežitve v književni pouk. A so verjetno prav zaradi večasih pretiranih zahtev in zaradi preveč opuščene strani počasi tonili v pozabo. Morda bi res kazalo izdati priročnike za učitelje s temi vsekakor skrbno pripravljenimi didaktičnimi pristopi in nalogami. Marsikomu bi olajšali delo. Misliti, da bomo z dodatnimi

nalogami v knjigah spremenili branje v pustolovščino ali celo pridobili kup novih, navdušenih bralcev, pa se mi, po resnici povedano, zdi precej utopično. Bojim se, da bo virus, ki bo napadel naše učence, drugačne vrste, kot je bilo zamišljeno.

Verjetno bi se s tem strinjal tudi Gianni Rodari, ki je naštel *Devet načinov, kako otroke naučimo sovražiti branje*. Med drugim pravi: ... »Spreminjanje knjige v mučilno sredstvo se nadaljuje in krepi preko različnih oblik povzemanja, učenja na pamet, opisovanja ilustracij itd. Vse te vaje večajo težavnost branja, namesto, da bi jo zmanjševale in odvzemajo knjigi možnost, da bi zabavala (tudi če je to možnost imela), da bi ganila (tudi če bi to zmogla) in vzbudila interes. Branje ni več smoter, ki naj bi ga hvaljevedno uresničevali, ampak sredstvo drugih, (vsaj domnevno) resnejših dejavnosti. To docela ustreza pojmovanju otroka kot sredstva: smoter pa je ocena, spričevalo, razvijanje potrpežljivosti, torej pripravlanje na življenje. Kdove kakšno pripravlanje na kdove kakšno življenje: verjetno na življenje, pojmovano kot trpljenje – zanj pa se je treba utrditi.« ... (G. Rodari: *Devet načinov, kako otroke naučimo sovražiti branje*. *Slovenščina v šoli*, 1997/1.)

Saj nihče ni imel v mislih tega?

*Zora A. Jurič*

## POROČILA – OCENE

### SEJEM OTROŠKE LITERATURE V BOLOGNI 2009

Letošnji največji sejem otroške literature na svetu – štiri dni je združeval vse, ki na kakršen koli način sodelujejo pri nastajanju literature za otroke in mladino – je potekal od 23. do 26. marca. Z letošnjim letom so pristojnosti za knjigo in vse dejavnosti, povezane z njo, z Ministrstva za kulturo prešle na Javno agencijo za knjigo RS. Tako je delovna skupina v novi sestavi: Irena Brglez (GZS), Irena Svobljak Miš (založba MIŠ), Katja Stergar (JAK), Tjaša Urankar (JAK), Judita Krivec Dragan (MzK) in Janja Vidmar (DSP) začrtala nove smernice ter postavila nove kriterije, ki naj bi čim večjemu številu kakovostnih slovenskih ustvarjalcev omogočili ustrezno promocijo na sejmu. Koncept sejma je temeljil na treh poglobljenih postavkah: stojnici, publikacijah in sprejemu na stojnici (z njim pa tudi obisku samega sejma). V delovni skupini smo se dogovorili, da zunanja podoba stojnice ostane nespremenjena, predstavitev pa poteka na več ravneh:

- založbe se predstavijo s poimenskim seznamom na panoju, nadalje v katalogu v seznamu založnikov, obenem pa tudi kot posamezne založbe, podnaslovljene na plakatih z letošnjimi nagrajenci,
- nagrajeni in/ali najeminentnejši ustvarjalci s posamičnimi nagrajenimi in/ali izbranimi naslovi na podlagi referenc, kriteriji za izbor pa ostajajo enaki kot za katalog.

Izbor sem naredila sama, saj sem bila s strani izvajalca oziroma vodje projekta Irene Brglez imenovana za programskega vodjo. Tako smo na velikih plakatih, podnaslovili smo jih z nagrado, navedbo nagrajenega dela, avtorja in založbe, predstavili naslovnice in ilustracije Štefana Planinca, dobitnika Smrekarjeve nagrade 2008 za življenjsko delo, Ervina Fritza, nagrajenca večernice za leto 2007, Miroslava Košute, dobitnika častne listine IBBY 2008, legendarnega Kostjo Gatnika, prejemnika nagrade Hinka Smrekarja 2008, obenem pa tudi največja imena slovenske ilustracije: Marlenko Stupica, Jelko Reichman, Ančko Gošnik Godec in Lilo Prap. Male plakate so krasile naslovnice in ilustracije Andreja Rozmana Roze, prejemnika desetnice 2008, Petra Svetine in Petra Škerla, nagrajencev za izvirno slovensko slikanico 2008, Damijana Stepančiča ter oblikovalke Sanje Janša, dobitnikov priznanja najlepša slovenska knjiga 2008 in nepozabnega Marjana Mančka. Nasploh je bilo pri pridobivanju dragocenih informacij, nekaterih naslovnice in ilustracij potrebno kar nekaj iznajdljivosti in precej koordinacije, zato bi se ob tej priložnosti rada zahvalila Darji Lavrenčič Vrabec iz Centra za mladinsko književnost v Knjižnici Otona Župančiča, Mileni Zlatar iz slovenjegraške Galerije likovnih umetnosti, Nini Pirnat Spahić iz Cankarjevega doma, Cvetki Bevc iz Društva slovenskih pisateljev, Snežni Alič iz Mladinske knjige, predvsem pa ustvarjalcem, ki so mi prijazno priskočili na pomoč s potrebnimi datotekami in slikovnim materialom.

Kot urednica dvodelnega kataloga avtorjev in ilustratorjev *Slovenia's Best for Young Readers* sem imela kar nekaj težav, saj je bilo v lanskem katalogu nekaj nedoslednosti, pomankljivosti in napak. Konceptualna zasnova je v grobem ostala enaka kot v zadnjih dveh letih, razširili pa smo obdobje, ki po novem zajema celotno poosamosvojitveno obdobje z vsemi nagrajenci na področju mladinske književnosti ter ilustracije. Kriteriji za uvrstitev avtorjev v katalog so po novem delno spremenjeni:

1. Avtor je prepoznaven na področju mladinske literature in/ali ilustracije ter:
  - a) ima vsaj eno od spodaj naštetih nagrad v obdobju od leta 1991,
  - b) je bil od leta 1991 vsaj dvakrat med nominiranci za taiste nagrade,
  - c) je bil od leta 1991 vsaj enkrat nominiran za taiste nagrade in ima prepoznaven opus s področja mladinske literature. Na ta način je bilo v dvodelni katalog dodanih 9 novih avtorjev in 2 ilustratorja.
2. Nagrade, ki se upoštevajo kot kriterij:
  - a) večernica: nagrajenci in nominiranci,
  - b) desetnica: nagrajenci in nominiranci,
  - c) izvirna slovenska slikanica: nagrajenci in nominiranci,
  - č) nagrada Hinka Smrekarja: za življenjsko delo, nagrada Hinka Smrekarja, plaketa Hinka Smrekarja, priznanje Hinka Smrekarja in priznanje Hinka Smrekarja za mladega umetnika,
  - d) Levstikova nagrada: za življenjsko delo, nagrajenci za mladinsko leposlovje in ilustracijo,
  - e) častna listina IBBY: uvrščeni na IBBY listo,

f) Andersenova nagrada: dosedanje nominiranke (Marlenka Stupica, Svetlana Makarovič, Lila Prap),

g) spominska nagrada Astrid Lindgren: dosedanje nominiranke (Svetlana Makarovič, Lila Prap).

3. Glavna in odgovorna urednica kataloga Janja Vidmar, sodelujoča dr. Dragica Haramija, prevod in lektura Urška Zupanec, oblikovanje in dizajn naslovnice v celostni podobi oblikovalke Suzane Duhovnik iz Mladinske knjige in oblikovalca Evgena Tomažina.
4. V katalogu so dodani kontakti vseh institucij in založnikov, navedenih v katalogu, ter dodane grafične rešitve nagrad.
5. Uvodnik je prispeval direktor JAK, Slavko Pregl.

Publikacija *Meadow of secrets* je poleg ponatisnjene osnovne brošure, izdelane za potrebe knjižnega sejma Frankfurt 2007, pridobila še dodatek, ta je zajel ustvarjalce, ki niso bili predstavljeni v prvotni publikaciji. Uredništvo sem prevzela sama, za pregled smo poprosili dr. Dragico Haramija, za prevod in lekturo je znova poskrbela Urška Zupanec ob pomoči Erice Johnson Debeljak. Za oblikovanje je bil zadolžen oblikovalec Miha Perčič. Naslovnici obeh publikacij, tako kataloga kot brošure, smo poenotili in uskladili tudi zadnjo stran. Vseslovensko akcijo slovenskih knjižnic moja najljubša knjiga smo predstavili v novem katalogu *Slovenia's Best for Young Readers*, saj ne pomeni strokovne nagrade. Ker gre za uveljavljanje živih avtorjev, smo žal izločili preminule ustvarjalce – Daneta Zajca, Marijo Lucijo Stupica in Marijo Vogeltnik. V dodatku smo tako predstavili nagrajenki večernice za leto 2006, Ireno Velikonja in Majdo Koren,

poprosila sem ju (tako kot tudi preostale avtorje v publikaciji) še za kratko avtorrefleksijo, ki sledi utemeljitvi žirije. Vsako predstavitev zaključuje kratek povzetek in poglavje iz nagrajene knjige. Po enakem ključu so predstavljeni: Ervin Fritz, Andrej Rozman Roza, Peter Svetina, Miroslav Košuta, Polonca Kovač kot prejemnica častne listine IBBY za prevod, medtem ko so dobitniki nagrad na področju ilustracije predstavljeni z utemeljitvami žirij, Alenki Sotler je pripadla Smrekarjeva plaketa 2008 in častna listina IBBY 2008, Peter Škerl je sonagrajeni ustvarjalec za izvirno slovensko slikanico 2008, v publikaciji pa so navedeni še prejemniki Smrekarjevih priznanj 2008 (Matej Stupica in Aleksander Brezlan) in plakete 2008 (Žarko Vrezec).

Ker sem bila hkrati tudi tehnična urednica, je bilo potrebno izbranim tiskarjem razposlati povpraševanje za ponudbo, vsebinsko oblikovati dvostranska vabila in preostali promocijski material. Po enakih kriterijih, kot veljajo za katalog, sem pripravila tudi izbor razstavljenih knjig, letos se je tako na policah znašlo čez 150 naslovov najboljših domačih avtorjev in ilustratorjev.

Kot del tehnične ekipe, ki smo jo tvorile Irena Brglez, Cvetka Bevc in Janja Vidmar, lahko znova potrdim, da je bilo v letošnji Bologni na slovenskem prostoru precej zanimanja za izvirno mladinsko leposlovje in ilustracijo, kakor tudi pohval za prijetno vzdušje in celostno podobo, zato je resnično žalostno, da mediji praviloma vsak tovrstni poskus z omalovažujočim poročanjem že vnaprej obsodijo na neuspeh. Znova smo navezali nekaj koristnih stikov s tujimi založniki, nekaj lanskih stikov je tudi že obrodilo sadove. Tudi letos smo organizirali uspešen preboj na galerijo z literarnimi agenti, ki smo jih oskrbeli s potrebnim promocijskim materialom. Kot programski vodja sem se odločila tudi za razstavo nekaterih prevodov posa-

meznih uspešnih domačih avtorjev, prav tako pa smo se zaradi lanske izkušnje letos opremili s po več izvodi posameznih naslovov, tako da razstavne police niso zevale prazne. Za nameček smo uspeli organizirati sprejem, ki se ga je (razdelili smo ogromno vabil) udeležilo presenetljivo število tujih založnikov, agentov in strokovnjakov, povezanih s knjigo.

Naše misli so že usmerjene v priprave na bolonjski knjižni sejem spomladi 2010.

*Janja Vidmar, predsednica sekcije  
za mladinsko književnost pri DSP*

## LITERARNI FESTIVAL PORDENONE 2009

Organizatorji vsakoletnega izjemno dobro pripravljenega in obiskanega literarnega festivala v italijanskem Pordenonu so letos izrazili željo, da bi Društvo slovenskih pisateljev poleg izbranih delegatov, pesnikov in pesnic, predlagalo še predstavnika mladinske književnosti. Tako je nanese, da sem v času med 19. in 20. septembrom (festival se je sicer pričel 16. septembra) s skupino izbranih pesnic in pesnika, Lucijo Stupica, Majo Vidmar in Ivanom Dobnikom, v organizaciji DSP obiskala zelo zanimiv festival, za katerega je v okviru predstavitvenega kataloga uvodnik za mladinsko književnost napisal dr. Igor Saksida. Pridružiti bi se mi moral še ilustrator Matjaž Schmidt, ki je ilustriral dve moji knjigi, vendar je žal zbolel. Pomoč pri organizaciji je zelo prijazno in uspešno prevzel kolega Marko Sosič, ki se nam je pridružil skupaj z literarnim zgodovinarjem in kritikom Miranom Košuto ter prevajalko Darjo Betocchi.

Mestece Pordenone kljub le nekaj deset tisočev prebivalcev zares živi s festivalom, še več, v mesto se zlivajo reke obiskovalcev od blizu in daleč, zato je po svoje zanimiv in poučen pogled na nacijo, ki knjige kot temelja nacionalne identitete ne obeša na tako velik zvon, kot to počnemo mi, pa vendar se z literaturo ali poezijo povezuje precej intenzivneje, bolj konsistentno in z več žara. Omeniti je potrebno, da so v času trajanja festivala po vsem mestu posejane lokacije z dogodki. Nekatere se celo prekrivajo in kljub temu da se vrstijo tako rekoč dogodki z ramo ob rami, so vsi odlično obiskani, tako da jim lahko kaj takega samo zavidamo. Pri nas namreč toliko obiskovalcev pritegne kvečjemu kaka športna prireditev ali obisk papeža. Med uglednimi gosti festivala je bil letos tudi filozof Slavoj Žižek, ki je napolnil vsak prosti kotiček v nekaj dvoranah s prostimi prehodi, obenem pa so ga lahko obiskovalci, ki se niso prebili bliže, spremljali na nekaj velikih platnih. Sicer so Pordenone obiskali tudi Claudio Magris, Erica Jong, Tony Harrison, Predrag Matvejevič, Luis Sepulveda in mnogi drugi. Že ta imena pričajo, da gre za festival z velikim potencialom.

V soboto popoldne so slovenske pesnice in pesniki nastopali skupaj z nekaterimi italijanskimi kolegi v nabitto polni dvorani. Ponavljam, noben večer poezije pri nas ne pritegne tolikšnega števila obiskovalcev. Stanovske kolegice in kolegi so brali poezijo v slovenščini, medtem ko je za njimi na powerpointu tekel italijanski prevod. Uvod je pripravil dr. Miran Košuta. Sobotni nastop je bil tako odlično obiskan, odmeven in uspešen.

Obiskali smo tudi odlično pripravljeno pregledno razstavo Matjaževih ilustracij za knjigi *Moja Nina* in *Softibluz* – tak privilegij je uživalo le malo avtorjev, zato sem bila zares prijetno presenečena. Še posebej, ko se je v nedeljo na moji predstavitvi zbrala množica

obiskovalcev. Priznati moram, da me je tolikšno zanimanje za moje ustvarjanje kar pretreslo, precej velika dvorana je bila namreč polna do zadnjega kotička. Gotovo je večino množice pritegnil moderator profesor Livio Sossi, ugleden predavatelj na univerzi v Vidmu, ki je sicer velik ljubitelj moje literature. K sreči je tudi nekaj prevodov in povzetek v italijanščini, ki smo ga razdelili med obiskovalce, pripomogel, da je večina (skupaj z mano) resnično uživala v Sossijevi študiji moje literature.

Udeležba na literarnem festivalu v Pordenonu je vsekakor pomemben člen pri uveljavljanju slovenske književnosti v tujini.

*Janja Vidmar, predsednica sekcije  
za mladinsko književnost pri DSP*

## **KNJIŽNI SEJEM V FRANKFURTU 2009**

Na letošnjem sejmu sem sodelovala tako kot urednica posodobljenega kataloga založnikov, ki smo ga prvokrat izdali na ploščku, kar se je izkazalo za preudarno in koristno potezo, pa tudi kot del tehnične ekipe, ki je potovala v Frankfurt. Pogoja za uvrstitev posamezne založbe v katalog sta bila dva: neprekinjeno delovanje vsaj 3 leta in najmanj 3 izdani naslovi letno, oba kriterija sta dorekla in potrdila JAK ter GZS. Na ta način se je letos v katalog uvrstilo tudi nekaj založnikov mladinske literature, ki so lansko leto izpadli, pa tudi nekaj novejših založb. Pri večini je bilo potrebno ažurirati kontakte oseb, funkcij, njihove elektronske naslove in druge podatke, pri mnogih pa je bilo v zadnjem letu opazno krčenje področij izdajanja knjig (vpliv recesije).



Za celostno podobo slovenskega prostora v Frankfurtu, za oblikovanje ovitka in vabil za sprejem v podobi stojnice je letos odlično in zelo profesionalno poskrbela ekipa oblikovalca Marjana Kocijana. Visoka konstrukcija z napisom I read Slovenia (slogana se je domislila Cvetka Bevc iz Društva pisateljev) je v hali 5.0 že od daleč vabila na 100 kvadratnih metrov razstavne površine. Za domišljeno zastavljen programski del je letos poskrbela Cvetka Bevc s konceptom avtorske razstave 13 NAJ (13 × 13 posameznih sklopov: 13 izbranih pesniških zbirk, 13 zbirk kratkih zgodb, 13 romanov, 13 pesniških antologij, 13 antologij kratkih zgodb, 13 dvojezičnih izdaj, 13 izbranih nagrajenih avtorjev v prevodih, 13 naj mladinskih avtorjev, 13 avtorjev izven meja matične domovine, 13 izdaj Litterae Slovenicae, 13 publikacij Centra za slovensko književnost, 13 zbornikov mednarodnega festivala Vilenica in 13 predstavitenih knjig o Sloveniji, čisto posebej pa še 13 izbranih prevodov pisatelja Borisa Pahorja, ki je v Frankfurtu požel izjemno veliko zanimanja). Forum o prevodu romana

*Prišleki* Lojzeta Kovačiča v nemščino, sta pripravila nemški kolega Thomas Geiger in pisateljica Katarina Marinčič.

V vitrini razstavljen knjiga *Iconotheca Valvasoriana* je privabila kar nekaj zvedavih obiskovalcev, na voljo pa so bili tudi razkošni katalogi o njej, delo dolgoletnega promotorja Valvazorjeve zapuščine, umetnostnega zgodovinarja Lojzeta Gostiše.

Na velikih panojih, a sicer premalo odmevno, se je predstavila Ljubljana, svetovna prestolnica knjige 2010. Za uspešno predstavitev lastne dejavnosti pa je poskrbel Zavod za turizem s številnimi brošurami in publikacijami o lepota naše dežele, o kulinariki, pomembnih spomenikih in drugih zanimivostih. Na informativnem pultu so bile na voljo številne informacije in promocijski material. Prvikrat se je pripetilo, da sva s Cvetko Bevc dali precej intervjujev tujim nacionalnim in komercialnim televizijskim postajam, med njimi je, recimo, komercialna ekipa iz Hong Konga celo posnela prispevek o slovenskem prostoru kot uspešni nacionalni predstavitvi na sejmu. Veliko zanimanja so požele nagrajene knjige, med njimi tudi z letošnjo večernico nagrajena *Pink*.

Sam prostor je bil izjemno pregleden, zračen, svetel in odprt, zato se je pri mizicah zadrževalo in prirejalo sestanke ter srečanja kar nekaj slovenskih založnikov. Od založb se je sicer samostojno v hali 8 predstavljala zgolj Mladinska knjiga. Sam sprejem se je zgodil v četrtek, drugi dan sejma, in privabil veliko tujcev, ki so se prijazno pohvalno izrazili o naši predstavitvi na sejmu. Prav tako se je pri informativnem pultu ustavljalo precej tujih založnikov in agentov z željo po navezavi stikov. Med drugim sem predstavnikom DSP, GZS in JAK predala tudi kontakt za prijavo na prvo evropsko spletno literarno agencijo. Priстойni so se pogovorili tudi z nekaterimi literarnimi agenti, zadnja dva dneva pa je

bilo mogoče kupiti knjige naših avtorjev. Največ zanimanja je bilo za dela Ivana Cankarja, Primoža Trubarja, Lojzeta Kovačiča in Borisa Pahorja.

Sicer pa prevladuje mnenje, da bi se morala slovenska predstavitev v Frankfurtu korenito spremeniti in prilagoditi duhu časa, pri čemer ni več najpomembnejša velikost stojnice in fizična prisotnost avtorjev, temveč sama izvirnost predstavitve. Prihodnje leto naj bi v tem duhu v Frankfurtu že postavili manjšo stojnico (okrog 30 kvadratnih metrov), večina sredstev pa bo namenjena promociji posameznih avtorjev v mestu, na samem sejmu, s plakati, nastopi in raznimi akcijami. Tako bo večji del sredstev vложен v promocijo del s področja literature in humanistike, manj pa razstavljanje slovenske knjižne produkcije. Kar posledično pomeni, da bodo v prihodnje izpostavljeni predvsem posamezni avtorji, ki že uživajo v tujini določen ugled ali pomenijo večji potencial, še neprepoznavnimi avtorji pa bodo na ta način ostali bolj v ozadju.

Ali bo to prineslo določene rezultate, bo seveda pokazal čas. Vsekakor pa drži, da se je letos znova pokazalo, kako zelo potrebujemo literarno agencijo oziroma agente, ki bi uspešno tržili domače avtorje v tujini in domišljeno zasnovano strategijo za uveljavljanje slovenske literature onstran naših meja.

*Janja Vidmar, predsednica sekcije za mladinsko književnost pri DSP*

## **BOOKBIRD 2008**

Valerie Coghlan in Siobhán Parkinson, urednicama publikacije *Bookbird*, revije o mladinski književnosti (revijo izdaja IBBY, Mednarodni kuratorij za mladinsko

književnost), je uspelo pritegniti k sodelovanju strokovnjake, ki s svojimi prispevki ne le informirajo, temveč poglobljeno analizirajo razvoj mladinske književnosti. Zgodovinski pregledi, analize in kritične ocene mladinske literature posamezne dežele ter primerjave z mednarodno produkcijo so razlogi, da je revija nepogrešljiva za proučevalce mladinske literature. V reviji so tudi prispevki o pomembnejših aktualnih dogodkih, kot so razstave, strokovna srečanja, nagrade in prireditve mednarodnega pomena. V vsaki od štirih števil, ki letno izidejo, je v rubriki »Focus IBBY« tudi izčrpno poročilo o delu IBBY.

V **prvi številki** revije Bettina Kümmerling-Meibauer, predavateljica na kölnski univerzi, v prispevku *Variety in Genres and Styles. Trends in Modern German – language Children's Literature* (Pestrost žanrov in stilov. Trendi v sodobni mladinski književnosti v nemško govorečih deželah) izčrpno poda razloge za v zadnjem času vse večje uveljavljanje nemške mladinske literature v mednarodnem prostoru, kar potrjujejo najuglednejše mednarodne nagrade in priznanja. Že v preteklosti so nekatera klasična dela (npr. *Heidi* in *Struwwelpeter*) vplivala na mladinsko literaturo pri drugih narodih. Nato so bili vzponi v letih 1920 in 1930 z zgodbami Ericha Kästnerja in Lise Tetzner, po letu 1960 pa s sodobnimi fantazijskimi pripovedmi Michaela Endeja, Jamesa Krüssa, Otfrieda Preusslerja in drugih. Poleg nemških so pomembni tudi avstrijski in švicarski pisatelji in ilustratorji, kot so Christine Nöstlinger (leta 2003 prva dobitnica nagrade ALMA, spominske nagrade Astrid Lindgren, leta 1984 tudi Andersenova nagrajenka), Alois Carigiet, ki je bil Andersenov nagrajenec leta 1966, Hans Fischer in Felix Hoffmann. Mednarodni interes je po letu 1970 nekoliko upadel kljub obetajočim pisateljem, npr. Petru Hacksu, Petru Härtlingu, Paulu

Maaru, Gudrun Mebs, Bennu Pludra in še nekaterim. Po letu 1990 se je ponovno okreplil interes za nemško, avstrijsko in švicarsko mladinsko literaturo. Naraščajo prevodi v druge jezike. Omeniti je treba knjige Cornelijee Funke: *Herr der Diebe* (Kralj tatov), 2000, *Tintenherz* (Srce iz črnila), 2004, *Tintenblut* (Kri iz črnila), 2005, *Tintentod* (Smrt iz črnila), 2007, ki so izšle v nepričakovano visokih nakladah v Angliji in ZDA. K povečanemu mednarodnemu interesu za mladinsko literaturo v deželah nemškega govornega območja so v zadnjem času pomembno prispevali ilustratorji, nagrajenci z Andersenovo medaljo Avstrijka Lisbeth Zwerger, ki je bila nagrajena leta 1990, Švicar Jörg Müller, ki je bil nagrajen leta 1994, Nemeč Klaus Ensikat, ki je bil nagrajen leta 1996, in Nemeč Wolf Erlbruch, ki je bil nagrajen leta 2006. Tudi nominirani avtorji za Andersenovo nagrado so prispevali k ugledu mladinskih knjig, še posebej slikanic. Avtorica prispevka opaža pri nemških sodobnih zgodbah tri bistvene trende, in sicer pestrost žanrov in stilov, »crosswriting« ali (pisanje za vse starosti) in literarna dela, ki temeljijo na avtobiografskih spominih, kar bi sama raje označila za retrospektivno literaturo. Poleg tega se oživlja literarna tradicija, še posebej z izdajami klasikov ob pomembnejših obletnicah. Ponovno izdajajo dela iz nekdanje NDR, prava odkritja so dela nemških Judov, med temi po kvaliteti še posebej izstopa knjiga: *Die Perlmutterfarbe* (Barva biserne matice. 1948), ki jo je napisala Anna Maria Jokl, pisateljica Kästnerjeve generacije.

Kay Chick, profesorica iz ZDA, v prispevku *Fostering an Appreciation for all Kinds of Families. Picturebooks with Gay and Lesbian Themes* (Vzgajanje k vrednotenju vseh vrst družin. Slikanice z gejevsko in lezbično tematiko) analizira nekaj zelo kvalitetnih sodobnih slikanic s tematiko homoseksual-

nosti. Pri tem poudarja pomen tovrstne literature, ki omogoča spoznavanje sodobne demokratične družine otrokom, ki živijo v običajnih družinah, otrokom, ki živijo v istospolnih starševskih družinah, pa sporoča, da niso izjeme oz. da so istospolni zakoni v sodobni družbi že veliko bolj sprejemljivi, kot so bili še do nedavna.

Satoshi Ando, profesor angleškega jezika na univerzi Aichi na Japonskem, v prispevku *Regaining Continuity with the Past. Spirited Away and Alice's Adventures in Wonderland* (Obnovljena zveza s preteklostjo. Odpeljana in Aličine pustolovščine v čudežni deželi) pokaže na stične točke med delom, ki sodi v klasično angleško literaturo, in sodobnim japonskim filmom. Filmom Hayaoja Miyazakija, še zlasti njegovemu animiranemu filmu *Spirited Away* (2001) in zgodbi Lewisa Carolla *Alice's Adventures in Wonderland* (1865) je skupno to, da so nastali v času krize, filmi v času krize sodobne Japonske, knjiga pa v času krize viktorijanske Anglije. Skupna jim je tudi kriza junakinj, ki se kaže v stiski odraščanja, prehoda iz otroštva v mladostništvo.

Susanna Coghlan, direktorica privatne šole za izobraževanje v Pnom Penu, predstavlja v prispevku *Bold Beginnings. Cambodian Children's Publishing Finds its Feet* (Čisti začetki. Kamboško založništvo se postavlja na noge) sodobno kulturno ozračje v Kambodži, kjer se počasi ustvarjajo pogoji za razvoj mladinske literature.

Carmen Diana Dearden, nekdanja predsednica IBBY, predstavlja v prispevku *Banco del Libro, Venezuela* (Knjižna banka, Venezuela) delo v začetku peščice navdušencev, ki so od leta 1960, ko so praktično iz nič ustanovili Banco del Libro, do sedemdesetih let ustanovili mrežo šolskih knjižnic in mrežo javnih knjižnic z bibliobusi in potujočimi zaboji s knjigami, s katerimi so dosegli tudi



najodročnejše predele dežele. Leta 1974 so ustanovili dokumentacijsko-raziskovalni center s knjižnico, leta 1976 prvo knjigarno s knjigami za otroke, leta 1978 prvo založbo mladinskih knjig, ki deluje danes samostojno, ustanovili nagrado za najboljšo mladinsko literaturo, leta 1988 prejeli nagrado IBBY-Asahi Reading Promotion Award (IBBY-Asahi nagrado za promocijo branja), leta 1999 pričeli s projektom Leer para vivir (Branje za življenje), ki ga je nagradila leta 2003 IFLA (Mednarodna zveza bibliotekarskih društev), uvedli leta 2004 spletno povezavo z barcelonsko univerzo za študij mladinske književnosti in prejeli leta 2007 nagrado ALMA (Astrid Lindgren Memorial Award). Danes je Banco del Libro ugledna ustanova, v kateri delajo najvidnejši strokovnjaki na področju mladinske književnosti. Sedanja predsednica ustanove, ki ima sedež v Caracasu, je Carmen Diana Dearden.

Univerzitetna profesorica dr. Karen Nelson Hoyle predstavlja v prispevku *CLRC at the University of Minnesota. Children's /and Young Adult/ Literature Research Collections* (Zbirke za proučevanje otroške in mladostniške literature na univerzi v Minnesoti) dragocene zbirke univerzitetne knjižnice, v katerih so zbrana temeljna dela za proučevanje mladinske literature. Med njimi sta neprecenljive vrednosti zbirka Irvina Kerlana, osnovana leta 1949, in zbirka Georga Hessa, pridobljena leta 1954. Za CLRC letno zbirajo reprezentativna mladinska dela iz ZDA in mednarodnega prostora, zbirajo knjige, ki so bile nominirane za Andersenovo nagrado, za nagrado Mildred L Batchelder, za nagrado Caldecott in za nagrado Newbery. Redno dopolnjujejo izbore najboljših knjig iz Avstralije, Danske, Japonske, Nemčije, Nizozemske in Velike Britanije. V CLRC so zbrani tudi številni rokopisi, prve knjižne izdaje, originalne ilustracije, založniški dokumenti, med njimi za pro-

učevalce zanimiva pisma med založniki in avtorji. Zbirajo pa tudi mladinsko in strokovno periodiko. Univerzitetna knjižnica prireja razne dejavnosti za domačo in mednarodno strokovno publiko in dejavnosti za mlade, čitalnica pa je odprta tudi za javnost.

Christiane Raabe, direktorica Internationale Jugendbibliothek (Mednarodna mladinska knjižnica) v Münchnu predstavlja v rubriki *Books on Books* (knjige o knjigah) strokovno literaturo. Tokratni izbor je iz Belgije, Kolumbije, Nemčije, Irske, Italije, Japonske in Združenega kraljestva.

V rubriki *Focus IBBY* je informacija o ustanovitvi posebnega sklada za pomoč otrokom iz kriznih območij, informacija o 31. kongresu IBBY v Kopenhagnu na Danskem leta 2008 in nadvse zanimiva pripoved Dashdondoga Jamba, mongolskega mladinskega pisatelja o svojem potovanju po Mongoliji, na katerem je podaril otrokom knjige (z njimi se je večina otrok prvič srečala). D. Jamba je prejel leta 2006 nagrado IBBY-Asahi Reading Promotion Award.

V letu 2007 je umrl Richard Bamberger (1911–2007), ki je bil med ustanovitelji IBBY, od leta 1962 do 1966 pa tudi njegov predsednik. V Avstriji je že leta 1949 osnoval otroški knjižni klub, leta 1965 je na Dunaju osnoval Inštitut za proučevanje mladinske literature in branja in bil njegov direktor do leta 1980. Pisal je strokovne knjige, med njimi tudi znamenito *Jugendlektüre* (Mladinsko branje). Prispevek ob smrti Richarda Bambergerja je napisal Peter Schneck.

V **drugi številki** revije so predstavljeni vsi pisatelji in ilustratorji, ki so jih nacionalne sekcije IBBY kandidirale za Andersenovo nagrado 2008, med njimi tudi **Lila Prap**.

**Številka tri** je posvečena predstavitvi danske mladinske literature in ilustracije. Razlog za to je informiranje širše javnosti o mladinski knjižni produkciji v

državi, ki je bila gostiteljica 31. kongresa IBBY. Medsebojni vpliv na področju mladinske književnosti v skandinavskih državah, tudi zaradi številnih prevodov, je ustvaril oznako »nordijskega« kanona mladinske literature, zato je predstavljen tudi najvplivnejša mladinska literatura drugih skandinavskih držav.

Zgodovinski razvoj danske mladinske literature je podal profesor Torben Weinreich v prispevku *Between Art and Pedagogy* (Med umetnostjo in pedagogiko). Kot v drugih deželah so bile tudi na Danskem prve knjige za otroke predvsem vzgojne. Prva knjiga *Børne speigel* (Otroško ogledalo), ki je izšla leta 1568 in katere avtor je nekdanji menih, ki je postal član luteranske cerkve, pravzaprav ni originalno dansko delo. Temeljila je na tedaj zelo razširjenem delu v Evropi *De civilitate morum puerilium* (O vzgoji dečkov) filozofa Erazma Rotterdamskega iz leta 1526. V drobni knjižici *Børne speigel* so na 28 straneh napotki o osebni higieni, obnašanju pri mizi, napotkih, kako naj se moli in podobno. Otroci lahko pojejo, plešejo in skačejo, ne smejo pa kartati in kockati. Takih knjig je bilo kar nekaj in so izhajale do začetka 19. stoletja. Poleg teh strogo pedagoških knjig je bila na Danskem zelo razširjena tudi knjiga češkega pedagoga Jana Amosa Komenskega *Orbis pictus* (Svet v podobah). Po letu 1799 je bila na Danskem zelo propagirana knjiga nemškega avtorja Joachima Heinricha Campeja *Robinson der Jüngere* (Robinzon mlajši), ki je temeljila na zgodbi Daniela Defoeja *Robinson Crusoe* (1719). V novi verziji se poglavja zaključujejo s pogovori, v katerih se bralci poučijo, kako razmišljati o posameznih dogodkih iz zgodbe. Seveda pa se je bralo na Danskem že od srede 16. stoletja tudi Ezopove basni. Otroci so prebirali tudi razne popularne knjige z uporniškimi zgodbami. Nasprotje med pojmom pridiganje in zabava se je vse bolj zaostrovalo, dokler se na

koncu 18. in v začetku 19. stoletja niso pojavile knjižnice s plačljivo izposajo. V očeh izobraženega zgornjega sloja so bile knjige, ki so jih izposojale knjižnice, cenena literatura, strup za otroško dušo. Tudi zaradi tega naj bi bil sprejet zakon o izobraževanju, s katerim je postala šola obvezna za vse otroke. Kmalu za tem so ustanovili posebne knjižnice za otroke z brezplačno izposajo otrokom primernih knjig. V obdobju romantike se odnos do otrok in otroštva spremeni. Otroci niso več 'nedokončani odrasli'. Otroci in doba otroštva so nekaj posebnega. Otroci potrebujejo posebno literaturo, najbolje pravljice. V 19. stoletju pridobi veljavo družina, v okviru katere je moč najti zaščito pred tegobami zunanjega sveta, kjer vojne in bolezni ogrožajo ljudi. In v domačem krogu je po bidermajerskem konceptu idealna priložnost za glasno branje. Otroška literatura tega časa je pravzaprav družinska literatura. V tem obdobju se zgodi tudi nekaj res revolucionarnega, in sicer leta 1835 Hans Christian Andersen izda svoje prve pravljice, a njegovi sodobniki ga niso razumeli. Ob koncu 19. stoletja se uveljavlja zaščita otrok, otroško delo je prepovedano, skrb za otroke ni več samo stvar posameznikov, ampak postane odgovornost celotne družbe. Na izobraževalnem področju se poudarja veljava danskega jezika in danske literature. V šolah povsod po državi ustanavljajo šolske knjižnice. Pojavljajo se nekakšni knjižni klubi, v okviru katerih učitelji po zelo nizki ceni prodajajo učencem knjižne kolekcije, ki jih pripravljajo založniki. Knjige pa morajo biti dobre, kar pomeni, da so po mnenju učiteljev, ki o njih odločajo, vzgojne. V novem stoletju se začno pojavljati novi mediji. Knjige, še posebej iz časa po drugi svetovni vojni, ki naj bi širile idejo miru, zelo priporočajo, medtem ko stripe, polne nasilja, kriminala in vojn, mladim odsvetujejo. Opazen je tudi odpor proti televiziji (kasneje tudi

videu, DVD in računalniku). Leta 1964 je dobila Danska zakon o knjižničarstvu, s katerim so bile po sodobnih standardih urejene javne in šolske knjižnice. V 70-ih letih se je uveljavilo mnenje učiteljev in knjižničarjev, ki so nabavljali knjige za knjižnice, da otroške knjige ne smejo biti eksotične, kot so bile na začetku stoletja, kar pomeni, da naj se dogajanje ne odvija v preteklosti ali v prihodnosti, ampak v sedanosti. Knjige naj bi bile realistične, opisujejo naj sodobnega otroka in njegove probleme. To mnenje je prevladovalo do srede 80-ih let. Ob koncu stoletja pa se začnejo pojavljati zgodovinske in fantastične zgodbe. Za drugo polovico 20. stoletja je značilno, da se je izjemno povečala produkcija domače mladinske literature. V zadnjem obdobju, ko so se založbe začele preusmerjati k privatnim kupcem, torej neposredno k staršem in otrokom, se je na danskem knjižnem trgu pojavilo veliko število prevodov, ki se odlično prodajajo. Domačo literaturo, ki je na višji umetniški ravni, pa kupujejo predvsem šole in knjižnice.

Bjørn Sundmark, profesor na univerzi v Malmöju, je v prispevku *Lagerlöf's Legacy* (Zapuščina Lagerlöfove) predstavil sodoben pogled na švedsko klasično delo *Nils Holgerssons underbara resa genom Sverige* (Čudovito popotovanje Nilsa Holgersona) pisateljice in Nobelove nagrajenke Selme Lagerlöf, in sicer z vidika opisa dežele in naroda. Vpliv tega dela iz leta 1906/7 je opaziti tudi v sodobni literaturi, zanimivo, da zelo izrazito v danski literaturi, v delu pisatelja Benta Hallerja *Lille Lucifer: Historien om Ludvigs fantastiske rejse gennem Danmark* (Mali Lucifer: zgodba o Ludvikovem čudovitem potovanju po Danski) iz leta 1996, v katerem izpostavlja problem narodnosti in državljanstva.

Anna Karlskov Skyggebjerg, sodelavka Centra za mladinsko književnost v Kopenhagenu, predstavi v prispevku *Between International and Local* (Med

mednarodnim in domačim) dansko pisateljico fantastičnih zgodb za otroke Lene Kaaberbøl. V njenih delih je zaznati vpliv anglofonske fantastične literature, ki na Danskem izhaja v številnih prevodih, a tudi močan vpliv klasične nordijske mladinske literature.

Line Beck Rasmussen iz Centra za mladinsko književnost v Kopenhagenu v prispevku: *Playing with Language and Literature. Louis Jensen's 1001 Stories* (Igra z jezikom in z literaturo. 1001 zgodba L. J.) analizira zanimivo zbirko zgodb uglednega sodobnega danskega mladinskega pisatelja Louisa Jensena. Avtor se duhovito igra z vizualno obliko, v kateri je napisana zgodba (kvadratna, trikotna), igra se z besedami. Njegove zgodbe nas spomnijo na Andersena, Gogolja in Rabelaisa.

Åse Marie Ommundsen, raziskovalna sodelavka na univerzi v Oslu, je za revijo napisala prispevek *Liquid Limitlessness and Hope. Two Tendencies in Late Modern Nordic Young Adult Fiction* (Čista brezmejnost in upanje. Dve tendenci v poznem sodobnem nordijskem leposlovju za mlade odrasle). V prispevku pojasnjuje izraz 'čista brezmejnost', s katerim je povezano izničenje individualnosti, in izraz 'pozno moderna družba,' za katero je značilno, da poudarja individualnost in osebno odgovornost za lastno življenje in oblikovanje samopodobe. V sodobni nordijski mladostniški literaturi je zaslediti obe sicer nasprotujoči si tendenci. Primer za prvo je nagrajena knjiga *Intet* (Nič) danske pisateljice Janne Teller iz leta 2000. Primer za drugo pa norveška nagrajena knjiga *Yatzy* (igra s kocko) iz leta 2004, ki jo je napisal Harold Rosenløw Eeg.

Elina Druker v prispevku *From Avant-garde to Digital Images. Collage in Nordic Picturebooks* (Od avantgarde do digitalnih slik. Kolaž v nordijskih slikanicah) predstavlja dela dveh nordijskih umetnikov – švedskega slikarja Jockuma

Nordströma in norveškega grafika in ilustratorja Stiana Holeja – ki jih zaznamuje digitalna tehnologija tudi pri ustvarjanju slikanic.

Nina Christensen, direktorica Centra za mladinsko književnost v Kopenhagnu, v prispevku *Centres for Children's Literature in the Nordic Countries* (Centri za mladinsko književnost v nordijskih deželah) podrobno predstavi osrednje ustanove za proučevanje mladinske književnosti v štirih nordijskih državah. Centri – švedski, ustanovljen leta 1967, finski, ustanovljen leta 1978, norveški, ustanovljen leta 1979 in danski, ustanovljen leta 1998 – delujejo povezano in se dopolnjujejo.

Maria Nikolajeva, profesorica na univerzi v Stockholmu, v prispevku *ALMA. A Swedish Award to World Children's Literature* (Astrid Lindgren Memorial Award, spominska nagrada A. L. Švedska nagrada za svetovno mladinsko literaturo) predstavi nagrado ALMA, katere denarna vrednost je 450 000 evrov. Prvič je bila podeljena leta 2003. M. Nikolajeva podrobneje spregovori o kriterijih in delu žirije pri odločanju za dobitnike nagrade in poda obsežne utemeljitve za vse dosežanje nagrajence.

V rubriki *Books on Books* opozori Christiane Raabe na pomembnejše strokovne knjige iz nordijskih držav.

Elizabeth Page je za rubriko *Focus IBBY* zbrala podatke o nagrajenecih, tokrat dveh, z nagrado IBBY-Asahi Reading Promotion Award 2008 (IBBY-Asahi nagrada za promocijo branja). Prvi nagrajenec je The Reading Promotion Project of Action with Lao Children, projekt pridobivanja knjig za laoške otroke. Drugi nagrajenec je Editions Bakame – Books for Children in Rwanda, neprofitna založba Bakame v Ruandi, ki izdaja knjige za otroke v domačem jeziku.

Ob smrti španskega Baska José Miguela de Azaole (1917–2007), ki se je uveljavil kot pisatelj in kot sodelavec

IBBY in UNESCO, je napisal prispevek za revijo pisateljev sin Miguel Azaola. Svojega očeta je počastil z oznako, da je bil morda eden zadnjih renesančnih ljudi v žlahtnem pomenu te besede.

Pri **številki štiri** se je izpolnil dolgotletni sen uredništva: končno je izšla prva številka revije *Bookbird* v barvah, zato ni slučaj, da je njena vsebina posvečena ilustraciji. Prispevki so bogato dopolnjeni z barvnimi ilustracijami.

Prispevka Binette Schröder in Jeffreya Garretta temeljita na referatih, ki sta ju imela na irski konferenci o mladinski literaturi v Dublinu leta 2007. Mednarodno priznana nemška ilustratorica Binette Schröder v prispevku *Illustration beyond the Ordinary* (Ilustracija, ki je nad povprečjem) na podlagi lastnih dolgoletnih ustvarjalnih izkušenj in kot pozorna spremljevalka in zbirateljica slikanic iz vsega sveta opiše svoje umeetniško pot in nam predstavi svoje najljubše ilustratorje. Pojasni, kaj ceni pri drugih ilustratorjih in zakaj. Zanimivi in dobro utemeljeni so tudi njeni pogleddi na percepcijo posameznih ilustracij pri bralcih slikanic na različnih koncih sveta. Jeffrey Garrett, bibliotekar na univerzi Northwestern v Evanstonu (Illinois) in nekdanji predsednik žirije za Andersenovo nagrado, v svojem obsežnem prispevku *Screams and Smiles. On Some Possible Human Universals in Children's Book Illustration* (Kriki in smehljaji. O možni človeški univerzalnosti v knjižni ilustraciji za otroke) razglablja o univerzalnosti človekovega izraza. Nasmejana usta ali pa objokane oči so sicer obči izrazi, toda v različnih kulturah so vrednoteni različno. Ne smejimo se vsi isti stvari in v jok nas ne spravi ista stvar. Nek izraz se lahko prikaže ali pa prikrije z masko, a tudi maska vzbuja različne občutke.

Zohreh Ghaeni, predsednica mednarodne žirije za Andersenovo nagrado 2008, sicer pa direktorica Inštituta za

proučevanje zgodovine mladinske književnosti v Iranu, v prispevku *The Hans Christian Andersen Jury 2008. How it Worked* (Andersenova žirija 2008. Kako je delala) opiše delo enajstčlanske mednarodne žirije, ki sta ji ex officio pomagali Elda Nogueira in Liz Page. Tokrat je bil žiriji pri odgovorni in precej naporni nalogi v veliko pomoč HCA blog. Žirija se je odločila, da prejmeta nagrado HCA 2008 pisatelj **Jürg Schubiger** iz Švice in ilustrator **Roberto Innocenti** iz Italije. Med finalisti so bili še naslednji pisatelji: Bartolomeu Campos de Queirós (Brazilija), Brian Doyle (Kanada), Guus Kuijer (Nizozemska), David Almond (Združeno kraljestvo) in ilustratorji: Isol Mienta (Argentina), Adolf Born (Češka), **Svetlan Junaković** (Hrvaška), David Wiesner (ZDA).

Članek o Robertu Innocentiju z bio- in bibliografskimi podatki je napisala Lindsay Myers (*Roberto Innocenti. HCA Illustrator Medallist 2008*), članek o Jürgu Schubigerju pa sta napisali Elisabeth Stuck in Christine Lötscher (*Jürg Schubiger. HCA Author Medallist 2008*).

Viv Bird in Katherine Solomon v prispevku *The Big Picture* (Velika slika) predstavljata kampanjo Big Picture, ki jo je zasnoval leta 2007 Booktrust, britanska ustanova za promocijo mladinske literature. Big Picture je kampanja za promocijo slikanic in njihovih ustvarjalcev. Glavni dogodek kampanje je vsakoletna nagrada: deset najboljših novih ilustratorjev za otroke. Pomemben del

kampanje je bila predstavitev kampanje na londonskem knjižnem sejmu s prireditvijo seminarja o slikanicah, proglasitev desetih nagrajencev in dveh finalistov na bolonjskem knjižnem sejmu, organizacija razstav nagrajencev in izdaja publikacije o kampanji, o sodobni slikanici in o nagradi: *Ten Best New Illustrators for Children* (deset najboljših novih ilustratorjev knjig za otroke). V načrtu je še močnejše širjenje kampanje, katere cilj je povečanje izdaj slikanic ter pridobivanje bralcev in kupcev slikanic.

O izraelski nagradi za ilustracijo, ki se podeljuje bienalno od leta 1978 in je poimenovana po Rivi in Michaelu Ben – Yitzhak, piše Nurit Shilo-Cohen v prispevku: *The Israel Museum Ben – Yitzhak Award for Illustration* (Nagrada B.-Y. za ilustracijo, nagrada Izraelskega muzeja). Nagrade (zlate in srebrne medalje) ter častna in posebna priznanja podeljuje Izraelski muzej v Jeruzalemu. V prispevku je na kratko predstavljenih nekaj dosedanjih nagrajencev.

Tudi v tej številki je Christiane Raabe prispevala mednarodni izbor strokovnih knjig.

*Focus IBBY* obvešča o zelo uspelem seminarju in pri občinstvu izjemno dobro sprejeti razstavi IBBY dokumentacijskega centra knjig za mlade ljudi s posebnimi potrebami v Džakarti in o veliki donaciji mladinskih knjig ljudem v Sečuanu, kjer jih je prizadel potres.

*Tanja Pogačar*

## NAVODILA AVTORJEM

Rokopise, ki so namenjeni objavi v reviji *Otrok in knjiga*, avtorji pošljejo na naslov uredništva: **Otrok in knjiga, Mariborska knjižnica, Rotovški trg 6, 2000 Maribor.**

Za stik z urednico lahko uporabijo tudi el. naslov: [darka.tancer-kajnih@mb.sik.si](mailto:darka.tancer-kajnih@mb.sik.si)

Avtor naj besedilo obvezno priloži ime institucije, na kateri dela, in svoj domači ter elektronski naslov.

Če rokopis ni sprejet, urednica avtorja pisno obvesti.

Ob izidu revije dobi avtor 1 izvod revije in avtorski honorar.

### Tehnični napotki:

Prispevki za revijo *Otrok in knjiga* so napisani v slovenščini, izjemoma po dogovoru z uredništvom v tujem jeziku. Pričakuje se, da so rokopisi, namenjeni objavi v reviji, jezikovno neoporečni in slogovno ustrezni. Dolžina razprave naj ne presega ene in pol avtorske pole, tj. 45.000 znakov, drugi prispevki pa naj ne presegajo 10 strani (20.000 znakov). V rubriki Polemika bomo objavili samo prispevke v obsegu do 5000 znakov. Razprave morajo imeti sinopsis (do 300 znakov) in povzetek (do 2000 znakov oz. do 1 strani). Sinopsisi bodo objavljeni v slovenščini, povzetki pa v angleščini (za prevod lahko poskrbi uredništvo). Rokopis je potrebno oddati v dveh na papir iztisnjenih izvodih (iztis naj bo enostranski, besedila naj bodo napisana v enem od popularnih urejevalnikov besedil za okensko okolje, v pisavi Times New Roman, velikost 12 pik z eno in pol medvrstičnim razmikom na formatu A4. Naslov članka in naslovi ter podnaslovi poglavij (zaželeno je, da so daljši članki smiselno razčlenjeni) naj bodo napisani krepko.

Citati med besedilom so označeni z narekovaji. Daljši navedki (nad pet vrstic) naj bodo odstavčno ločeni od drugega besedila (navednice tedaj niso potrebne) v velikosti pisave 10 pik. Izpusti so v navedku označeni s tremi pikami v poševnem oklepaju; na začetku in na koncu citata tropičja niso potrebna. Opombe niso namenjene citiranju literature, njihovo število naj bo čim manjše. Navajajo se tekoče. Zaporedna številka opombe stoji stično za ločilom. Literatura naj se navaja v krajši obliki samo v oklepaju tekočega besedila, in sicer takole: (Saksida 1992: 35). V seznamu literature navedek razvežemo

za knjigo:

Igor Saksida, 1992: *Mladinska književnost pri pouku na razredni stopnji*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

za del knjige:

Niko Grafenauer, 1984: Ko bo očka majhen. V: Jože Snoj: *Pesmi za punčke in pobe*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Sončnica).

za zbornik:

Boža Krakar Vogel (ur.), 2002: *Ustvarjalnost Slovencev po svetu. Seminar slovenskega jezika, literature in kulture. Zbornik predavanj*. Ljubljana: Filozofska fakulteta, Oddelek za slovanske jezike in književnosti, Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik.

za članek v reviji:

Alenka Glazer 1998: O Stritarjevem mladinskem delu. *Otrok in knjiga* 25/46. 22–30.

V opombah so enote bibliografske navedbe med seboj ločene z vejicami:

Igor Saksida, *Mladinska književnost pri pouku na razredni stopnji*, Ljubljana, Mladinska knjiga, 1992, 35.

Na koncu vsake bibliografske enote je pika. Naslovi samostojnih izdaj so postavljeni ležeče. Zbirka je v oklepaju tik pred navedbo strani, založba se pri knjigah starejšega datuma opušča, prav tako tudi krajšava str. za stran. Pri zaporednem navajanju več del istega avtorja v seznamu literature ali navedenk namesto imena in priimka napravimo dva pomišljaja. Kadar na isto leto pride več del istega avtorja, letnici na desni stično dodajamo male črke slovenske abecede: 2003a, 2003b. Bibliografske navedbe naj bodo enotne.

## VSEBINA

### RAZPRAVE – ČLANKI

Igor Saksida: <i>Kaj je mladinska književnost? »Naivno« vprašanje z zapletenim odgovorom</i> .....	5
Meta Grosman: <i>Kaj je branje in kakšen je bralec v 21. stoletju</i> .....	21
Marjana Kobe: <i>Na sledi otroškemu doživljajskemu svetu in igri (Pripovedna proza za otroke Saše Vegri)</i> .....	35
Igor Saksida: <i>Celovitost pesniškega doživetja otroštva (O mladinskih pesmih Saše Vegri)</i> .....	42
Tanja Mastnak: <i>Kako narisati, kar pove Saša Vegri</i> .....	54
Milena Košak Babuder: <i>Učenci z bralno napisovalnimi težavami (disleksija) – pomoč pri izbiri in obravnava vsebin za bralno značko</i> .....	63
Tilka Jamnik: <i>Družinsko branje in knjižnica</i> .....	70
Ida Mlakar: <i>Pomen knjižnice pri spodbujanju družinskega branja</i> .....	76
<b>VEČERNICA 2009</b> .....	83
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Živimo v svetu, ki je nor (Pogovor z Evaldom Flisarjem)</i> .....	85
Petra Vidali: <i>Čisto enostavno rečeno: paše mi (Pogovor z Matetom Dolencem)</i> .....	87
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Nekatere konce pesmi izsanjam (Pogovor z Bino Štampe Žmavc)</i> .....	89
Petra Vidali: <i>Zgodba mnogih bistrih in rahlo lenih fantov (Pogovor z Ireno Velikonja)</i> .....	91
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Kar nas ne ubije, nas naredi duhovitejše (Pogovor z Janjo Vidmar)</i> .....	93
<i>»S toto knjigo nena pozabimo tistih cajtov« (Utemeljitev nagrade večernica)</i> .....	95
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Janja Vidmar – (samo)ironična štoparka po galaksijah drugačnosti</i> .....	97

## **ODMEVI NA DOGODKE**

Meta Grosman: <i>Razmerja med slikovnimi in besednimi sporočili</i> ( <i>Strokovno posvetovanje Bralnega društva Slovenije 8. 9. 2009</i> ) .....	99
--	----

## **POLEMIKA**

Zora A. Jurič: <i>Kakšne vrste virus bo napadel mlade bralce?</i> ( <i>Zbirka domačega branja Knjiga pred nosom</i> ) .....	104
--	-----

## **POROČILA – OCENE**

Janja Vidmar: <i>Sejem otroške literature v Bologni 2009</i> .....	106
Janja Vidmar: <i>Literarni festival Pordenone 2009</i> .....	108
Janja Vidmar: <i>Knjižni sejem v Frankfurtu 2009</i> .....	109
Tanja Pogačar: <i>Bookbird 2008</i> .....	111



# CONTENTS

## DISCUSSIONS – ARTICLES

Igor Saksida: <i>What is children's literature? A »naive« question with a complex answer</i> .....	5
Meta Grosman: <i>What is reading and what are readers of the 21st century like</i> .....	21
Marjana Kobe: <i>On track of children's games and perception of the world (Narrative children's prose by Saša Vegri)</i> .....	35
Igor Saksida: <i>Integrity of the poetic experience of childhood (On children's poetry by Saša Vegri)</i> .....	42
Tanja Mastnak: <i>How to draw things told by Saša Vegri</i> .....	54
Milena Košak Babuder: <i>Children with reading and spelling difficulties (dyslexia) – assistance with the selection and discussion of contents for the reading badge</i> .....	63
Tilka Jamnik: <i>Family reading and library</i> .....	70
Ida Mlakar: <i>The importance of library in the promotion of family reading</i> ....	76

## VEČERNICA AWARD 2008 .....

83

Melita Forstnerič Hajnšek: <i>The world we live in is crazy (An interview with Evald Flisar)</i> .....	85
Petra Vidali: <i>To put it very simply: I like it (An interview with Mate Dolenc)</i> .....	87
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Some poems' endings I dream through (An interview with Bina Štampe Žmave)</i> .....	89
Petra Vidali: <i>The story of many a smart and slightly lazy boy (An interview with Irena Velikonja)</i> .....	91
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Whatever doesn't kill us, makes us wittier (An interview with Janja Vidmar)</i> .....	93
»With this book let us not forget those times« (Argumentation of the Večernica Award) .....	95
Melita Forstnerič Hajnšek: <i>Janja Vidmar – (self)ironic hitch-hiker through the galaxies of diversity</i> .....	97

## COMMENTING EVENTS

Meta Grosman: <i>Relations between visual and textual messages (Expert meeting of the Reading society of Slovenia, September 8, 2009)</i> .....	99
---	----

## POLEMICS

Zora A. Jurič: <i>What kind of virus is about to attack young readers? (The home reading collection Book under your nose)</i> .....	104
---	-----

## REPORTS – REVIEWS

Janja Vidmar: <i>The 2009 Bologna Book Fair</i> .....	106
Janja Vidmar: <i>The 2009 Pordenone Literature Festival</i> .....	108
Janja Vidmar: <i>The 2009 Frankfurt Book Fair</i> .....	109
Tanja Pogačar: <i>Bookbird 2008</i> .....	111



OTROK IN KNJIGA

75

Glavna in odgovorna urednica Darka Tancer-Kajnih

Revijo je ob finančni podpori  
Javne agencije za knjigo  
založila Mariborska knjižnica

Naklada 700 izvodov

Letna naročnina 17 EUR  
Cena posamezne številke 7,5 EUR



OTROK IN KNJIGA	MARIBOR 2009	LETNIK 36	ŠT. 75	STR. 1–124
-----------------	--------------	-----------	--------	------------