OTROK IN KNJIGA 42



Mladinske gledališke igre se na podlagi dramatikovih opredelitev lastnih del, prevladujoče funkcije in notranje zgradbe besedila razvrščajo v tri tipe. Taka tipološka plastnost... je povezana tako z značilnimi dramskimi situacijami kot z osebami/tipi in ponavljajočo se tematiko iger. Tipi mladinskih gledaliških iger so: vzgojni/poučni, idealizacijski in zbliževalni/dvogovorni tip.

Igor Saksida: *Vrste mladinske dramatike in mladinska gledališka igra*

Iz Hazardove analize razmer, ki so v dvajsetih in tridesetih letih tega stoletja vladale v mladinskih književnostih različnih narodov, lahko razberemo, da so bile ZDA v močno zavidljivem položaju.

Darja Mazi-Leskovar: *Ameriška mladinska proza*

V fazi priprave na literarnoestetsko doživetje lahko vendarle usmerimo otrokovo pozornost na tiste segmente iz njihovega življenja, za katere predvidevamo, da bodo sestavni del polja enakosti med otrokom in literarnim besedilom in jih bo torej otrok lahko uporabil kot vrata za identifikacijo.

Metka Kordigel: *Razvijanje recepcijske sposobnosti v dobi intuitivne inteligence*

Torej: najboljši način za promocijo branja je, da potencialni bralci slišijo ljudi, ki to znajo, govoriti o knjigah in avtorjih, ki jih imajo najraje. In ljudje, ki delajo to za otroke, naj bodo iz različnih področij in... naj bodo tako otroci kot odrasli. Navsezadnje, pogovor in pripovedovanje je tisto, kar dela bralce in kar ohranja knjige žive.

Aidan Chambers: *Ustvarjanje bralcev*

Na naslovnici je ilustracija KLAUSA ENSIKATA, letošnjega Andersenovega nagrajenca, iz knjige Die Bremer Stadtmusikanten (1994)

ISSN 0351–5141

OTROK IN KNJIGA

REVIJA ZA VPRAŠANJA MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI,
KNJIŽEVNE VZGOJE IN S KNJIGO POVEZANIH MEDIJEV

42

1996
MARIBORSKA KNJIŽNICA
PEDAGOŠKA FAKULTETA MARIBOR

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

Uredniški odbor: Maruša Avguštin, Alenka Glazer, Marjana Kobe, Metka Kordigel, Tanja Pogačar, Igor Saksida in Darka Tancer-Kajnih

Glavna in odgovorna urednica: Darka Tancer-Kajnih
Sekretarka uredništva: Monika Čermelj

Časopisni svet: Tilka Jamnik, Slavko Kočevar-Jug, Metka Kordigel (predsednica), Darja Kramberger, Majda Potrata, Marjan Pungartnik, Alojz Širec in Dragica Turjak

Redakcija te številke je bila končana novembra 1996

Za vsebino prispevkov odgovarjajo avtorji

Izdajajo: Mariborska knjižnica, Pedagoška fakulteta Maribor, Pionirska knjižnica Ljubljana, enota Knjižnice Oton Župančič

Naslov uredništva: Otrok in knjiga, Rotovški trg 6, 2000 Maribor, tel.(062) 23-858, telefax: (062) 222-499

Uradne ure: v četrtek od 10. do 12. ure

Revijo lahko naročite v Mariborski knjižnici, Rotovški trg 2, 2000 Maribor. Nakazila sprejemamo na račun: 51800-603-31086 za revijo Otrok in knjiga.

Igor Saksida
Ljubljana

VRSTE MLADINSKE DRAMATIKE IN MLADINSKA GLEDALIŠKA IGRA*

2.1.2.3.5 Značilni motivi/situacije v mladinskih igrah

Dramsko situacijo se da povezati z motivno plastjo literarnega dela – literarna teorija med motive uvršča tudi situacije, osebe in dogodke (V: Kos 1983: 89), povezavo med motivi in situacijami pa je najti že v Kraljevih (1964: 28) dramaturških oznakah: »Motivi tvorijo vsebino nekega dramskega gibanja in s tem tudi raznoterost dramskih situacij.« Značilnosti motivov/dramskih situacij so njihova ponovljivost in predstavljivost ter povezanost s karakterizacijo oseb, ki so vključene v dramsko situacijo, jo »formirajo neposredno iz svoje subjektivne aktivnosti« (Inkret 1986: 98) in so ji hkrati podvržene. V mladinskih gledaliških igrah izstopa enajst izrazitih motivov oz. dramskih situacij.

1. **Sirota ali siromašen otrok dobi skrbnika**. To situacijo je najti že v najstarejših besedilih mladinske dramatike na Slovenskem: v tendenčni dvodejanki *Star vojak in njegova rejenka* (posl. B. Hochtl, V 1875) je prikazano Miškovo skrbništvo nad siromašno siroto Tinico, isto situacijo je najti tudi v izvirnih slovenskih igrah: tako v enodejanki *Oče naš, kateri si v nebesih* (V 1885) R. Kos sirota Milan najde skrbništvo pri Stojanu, stricu olikanega in marljivega Radovana, ki je tudi sirota, v igri *Hvaležna sirota* (V 1899) iste avtorice pa se motiv sirote, ki jo dobrotnik/skrbnik nagradi za poštenost (Metod, ki ga oče zapodi od hiše, tava po gozdu, najde listnico in jo vrne gospodu, ki ga posinovi.) povezuje s situacijo ponovnega srečanja ločenih sorodnikov (Metod kupi propadajočo domačijo, družina ostane skupaj). V enodejanki E. Razlag: *Sirota* (V 1912) siroto Maro, ki sta jo od hiše pregnala lakota in mraz, medse najprej sprejmejo otroci in jo celo obdarujejo (npr. sedemletni Milan ji pokloni čevlje). Rojčeva enodejanka *Na razpotju* (Z 1917) kaže podobno dogajalno zgradbo in v njenem okviru osrednjo situacijo kot besedili R. Kos: Janko, dobra, a od očima osovražena sirota, mora po svetu, na razpotju se odloča za pot, na koncu pa ga k sebi vzame gospod, ki nima več sina. Skrbnika, ki ga bo izšolal za duhovnika, dobi tudi Janez, siromak brez očeta, v Pucljevi igri *Mali Kristofor* (A 1914).

---

* Prispevek je nadaljevanje besedila, ki ga je avtor pod istim naslovom objavil v prejšnji številki revije.

Sporočilo tako oblikovanih besedil je jasno: dobrota se izplača in je nagrajena, s tem pa je dokazana tudi smotrna urejenost sveta, izhajajoča od Boga (molitev srečne sirote v enodejanki *Oče naš, ki si v nebesih*) oz. usode (sklepni nagovor v Rojčevem besedilu *Na razpotju*). Srečni konec (razplet) stiske, v katero je pahnjena dobra, a nesrečna sirota, je glede na strukturo in efekte takega besedila mogoče primerjati z morfologijo melodrame (V: Baluhati 1981b), tj. z njeno situacijsko efektnostjo, reliefnostjo, moralizatorsko obdelavo sižeja itd.

2. Melodramatiki podobno delovanje na bralca ustvarja tudi dramska situacija, v kateri se **ločeni sorodniki nenadno snidejo**. Izraziti primeri tega motiva so: igra *Srečna Rožica* (V 1916) A. Pavlice (prikupljiva in rodoljubna Rožica, begunka z Goriškega, ki noče ostati v tujem mestu, ampak hoče domov, nenadoma dočaka prihod svojega očeta, za katerega je mislila, da je bil v vojski ranjen in da je v Rusiji.), Štrukljeva poučna tridejanka *Dim* (V 1919), ki temo o škodljivosti kajenja dopolnjuje z motivi krivične obsodbe sirote in nenadnim snidenjem sorodnikov (sirota Janko o svoji nesreči potoži »tujcu«, ki je njegov stric Blaž) in tridejanka M. Janežič *Vanda* (Z 1909) z dvema izrazitima situacijama nenadnega srečanja (Marica in Zvonko se razkrijeta očetu in materi, preoblečena grofica pa Vandi). Varianta te dramske situacije je združitev sorodnikov v smrti – gre za emocionalno izrazit motiv »umika« s sveta, njegov nosilec pa je najpogosteje preganjana sirota. Tako situacijo je najti v vloženi zgodbi Palnakove *Božične povesti* (Z 1911), v kateri Bog usliši prošnjo materinega duha, in je osamljena sirota kot angel odslej pri svoji mami. Manj sentimentalna je Rojčeva dvodejanka *Tončkove sanje in Miklavžev večer* (Z 1916), v kateri se Stvarnikova napoved (Tončkove sanje) uresniči z nenadnim prihodom očeta (podobno zgodbo (otrokove sanje se uresničijo s prihodom sorodnika) ima tudi Rojčeva igra *Gospodov dan*, A 1929/30). Tudi to situacijo bi se dalo vzporejati tako z motivi iz melodrame, saj jo, ob vlogi v razvoju dramskega dogajanja (nepričakovani preobrati), določa izrazita emocionalna obarvanost, kot z razsvetljenskim mladinskim pesništvom, tj. z motivi bolnega otroka ter sirote na grobu staršev, kar se na Slovenskem ohranja – »z znaki razsvetljenskega sentimentalizma« (Kobe 1992: 136) – npr. v časopisu *Vedež*. Značilno zaporedje dogodkov se lahko povezuje tudi z religiozno tematiko (oz. versko vzgojnostjo) v besedilih, kjer je nenadno snidenje nekakšen dokaz božje milosti – reprezentativnen primer za tako idejnost besedila je enodejanka Pavličeva *Mati božja v sirotišču* (A 1914), ki se začne z molitvijo za vrnitev hčerke gospe Ludovike, konča pa z uslišanjem molitve (Dragica se kot ciganska deklica res vrne). Ta situacija ni značilna le za besedila, objavljena v mladinskem časopisju: v enodejanki *Jagode* (*Otroški oder*, 1910) M. Gregorič je osrednja situacija nenadno snidenje bratov, ki se razvije v končno podobo družinske sreče (babica med vnuki) – gre za predelavo Schmidovega motiva iz igre z enakim naslovom.

3. V mladinski dramatiki so opazne tudi situacije, v katerih je **oseba nagrajena za svoje dobro dejanje/krepost** – opazni so vzgojni učinki takega motiva. Ti so poudarjeni v dvodejanki R. Kos *Požigalec* (V 1900), v kateri se otroci žrtvujejo za svojega očeta tako, da nase prevzamejo njegovo domnevno krivdo, še bolj neposredno pa je učinek krepostnega obnašanja prikazan v Sardenkovi enodejanki *Proti domu* (V 1904), v kateri Stanka, ki jo varujejo angel, Marija in svetnika, ne klone pred zapeljevanjem Sreče in Radosti, ampak ostane trdna na poti proti ‚domu

večnemu'. Darežljivost in usmiljenje sta nagrajena v igri *Darežljivi otroci* M. Gregorič (Z 1909, *Otroški oder*, 1910): deklici obdarujeta berača in beračico, zato dobita od matere bogato darilo. Tudi v Krevhovi tridejanki *Junak* (V 1927/28) je osrednja oseba, mladi Tonček, nagrajena za svojo dobrosrčnost in pogum: angel mu okrasi božično drevesce, ki ga je šel Tonček iskat v gozd. Podobna vzgojna poanta, izhajajoča že iz same dramske situacije, je opazna v Meškovi igri po stari legendi *Božja obleka* (V 1928/29), v kateri je sirota, ki so jo pognali po svetu, za svoje usmiljenje (razda hrano in obleko) nagrajena tako, da se nanjo z neba usujejo zvezde in ji stkejo plašč. Očitno je torej, da so tudi v mladinski dramatiki oblikovane osebe – nosilke vrlin/kreposti, ki lahko mlademu naslovniku delujejo kot identifikacijski modeli. Taki liki so v starejši vzgojno-poučni mladinski književnosti pogosti (npr. otroške osebe v starejši mladinski poeziji), povezovati pa jih je mogoče z razsvetljenskimi besedilnimi vzorci oz. zgledi krepostnih otrok, ki utelešajo raznovrstne moralno-etične vrline, kot to velja npr. za Weißejevo mladinsko poezijo (V: Kobe 1992), in njenimi odzivi na Slovenskem (npr. pri V. Staniču).

4. Podobno situacijo, iz katere izhaja vzgojna funkcija, tvorijo tudi dejanja in izjave **dramske osebe, ki se (želi) poboljša(ti)**. Ta situacija utemeljuje npr. igro *Potepal se je* (avtor A. D., V 1898), v kateri potepin Pavel modruje o svojem nezglednem obnašanju (samooznačevanje: »meni pa se zdi, kot da mi leži na ramah silna teža« ipd.) in sklene, da se bo poboljšal (»Obljubim Vam, teta. Nikdar več se ne bote hudovali nad menoj.«). Situacija, katere nosilec je Pavle, se povezuje tudi s tipičnim protipolom, ki ga glede na Pavleta tvori predvsem marljivi Karol. Poboljša se tudi Jelica v igri E. Razlag *Sirota* (V 1912), potem ko se prepozna v Lenčkini zgodbi, Lenka pa najprej domišljavo, potem pa spreobrnjeno Jelico pouči, da ni nikoli prepozno za spreobrnjenje (»za poboljšanje ni nikoli prepozno; stori, kar ti srce veleva!«). Podobno strukturo imata tudi Hrastničanov prizor *Prvi poljub* (Z 1905) in nepodpisana igra *V vlaku* (Z 1932/33): prvo besedilo izhaja iz pričakovanja Olgine vrnitve, ki pa ne poljubi najprej Mire, ker le-ta ni več tako pridna – »kazni« sledi Mirina obljuba, da ‚bo odslej vedno pridna'; drugo besedilo kot božična igrica tematizira pogubnost otrokove nevere in neprimernega obnašanja, vendar pa se sklene z obljubami o poboljšanju in z obdarovanjem. Poboljšanje dramske osebe je pogosto tudi v besedilih iz *Angelčka* – dvodejanka *Troperesna deteljica* (A 1920) J. Grampovčana se sklene z Janezkovim opravičilom dobri siroti Žanu in z zagotovilom, da bo odslej priden (»Učiti se hočem (...), da me bodo veseli vsi, Bog in ljudje.«), Čadežev prizor *Lastna kazen – najboljša kazen* (A 1922) je besedilo, ki z obilico naukov prikazuje negativna dejanja dveh deklic in njuno spreobrnitev, isto pa velja tudi za njegovo *Ugnano neugnanko* (A 1924), v kateri Cilka dokaže svojo spreobrnitev z odločitvijo za vstop v Marijino kogregacijo. Drastično je kaznovana lena Lenčka v njegovi enodejanki *Dvakrat Lenčka* (A 1921), ki pa jo je kazen (»sprememba« v želvo) izmodrila. Igri *Ugnani neugnanec* (1952) M. Cerkovnik in *Narcise* (1952) M. Hetzl pa prikazujeta kazen v sanjah – tako kot starejša *Igrica o veseli nalogi* (1923/24) F. Milčinskega. Preobrazba iz nekakšnega svarilnega lika v zgled moralno trdnega »telovadca« je pogosta dramska situacija tudi v *Sokoliču* in *Orliču*: nevzgojeni Lojzek se v Špicarjevi igri *Obsedeni Lojzek* (S 1936) spremeni v vseh vrlin polnega Sokola, v Markeževi dvodejanki *Pijanec – brrr ...* (O 1922/23) pa se Slavko, ki kadi in hoče postati pijanec, pridruži Orlom. Dečkovo kesanje za svoje dejanje in zagotovilo poboljšanja sklene Seko-

vaničevo igro *Orliči in drugi tiči* (O 1921) in Slanovčevo enodejanko *Božično drevesce* (O 1925/1926). Posebno varianto te dramske situacije pa je opaziti v igri *Brata* (V. Dečmanov, Z 1904): tu se ne poboljša otrok, ki je v mladinski dramatiki poglavitni nosilec dramskega dejanja, ampak odrasla oseba (tj. Janez, ki pijančuje – njegov protipol je brat Martin).

5. Naslednja izrazita skupina situacij, ki izvira iz povezave med osebo in kako njeno lastnostjo, je položaj, v katerem **je/so oseba/e kaznovana/e zaradi kakega negativnega dejanja/načrta/lastnosti**. Tako se dečki, ki želijo prestrašiti Matevža, sami prestrašijo (F. Stegnar: *Boječi Matevž*, V 1872), Svetkova tatvina se razkrije (F. S. Finžgar: *Mladi tat*, V 1892), Milka in Zalika sta kaznovani zaradi jezičnosti in ošabnosti (P. Bohinjec: *Jezičnost in ošabnost*, V 1892) tako, da zbolita za kozami, medtem ko postaneta (dobri) siromašni deklici Uršika in Poldika še lepši. Tudi v Finžgarjevem prizoru *Ure ni* (V 1894) je Jožek kaznovan za svojo značajsko lastnost tako, da ne dobi ure, ker bi se z njo ponašal. Tipična situacija kaznovanja glavne osebe se povezuje s humornimi elementi v burki *Zaprta laž* (V 1908) A. Pavlice: Mirka, ki krade jabolka in orehe, oče zaklene v skrinjo, zato se iz nje sliši jok in rožljanje z orehi (iz te komične situacije izvira tudi naslov igre). V igri *Teta iz Amerike* (K. G., V 1920), ki vsebuje nekaj komičnih prizorov, so dečki Matevžek, Lukec in Jurček kaznovani tako, da ne dobijo daril – hoteli so namreč prevarati teto. Situacija je pogosta tudi v besedilih, ki so bila objavljena v *Zvončku* – primeri za to značilno dramsko situacijo sta besedili *Kaznovani šaljivec* (Z 1909) in *Slab tovariš* (Z 1911), ki ju je napisala M. Gregorič. Igri prikazujeta različno drastični kazni za negativno dejanje: medtem ko v prvem besedilu Mirko, ki se je pošalil s svojo sestrično Andulko in postrežnico Zoro, od sestrične ne dobi darov in ne sme z njima na drsališče, v drugem besedilu Vinko umre zaradi opeklin, ki jih je dobil zato, ker sta s Štrbunkovim Matijem trpinčila psa (otroško trpinčenje živali je eden od najbolj izrazitih motivov v poeziji, ki izhaja iz razsvetljenske literarno-pedagoške tradicije). Isti motiv vključuje tudi obsežna Mikuževa tridejanka *Štefko in Matko* (A 1925) – France si zato, ker pleza po drevju, da bi uničil gnezdo z mladiči, zlomi nogo. Mikuževa igra je tudi sicer v celoti utemeljena na tipičnem paru pozitivnega (Štefko) in negativnega (Matko) lika, ki zaradi svojih negativnih dejanj in lastnosti v dobi odraslosti popolnoma propade in (tudi z navajanjem Vodnikovih verzov o lenobi) svari otroke pred posnemanjem takih zgledov. Za svojo radovednost je kaznovana Julka v igri *Kaznovana radovednost* (O 1923/24), kradljivega Mihca v enodejanki *Mihec tatič* (O 1924/25) pretepejo in zaprejo v kokošnjak, podobno pa se godi tudi mladim zmikavtom v Finžgarjevi dvodejanki *V precepu* (O 1928/29). Tudi v tej skupini besedil je posebnost besedilo iz *Zvončka*, in sicer Rojčeva verzna dvodejanka *Visoki gost* (Z 1914), v kateri so za preračunljivost in pogoltnost kaznovani odrasli (v pričakovanju bogataša so osmešeni, ker dočakajo osla). Podobno se zgodi hudobni mačehi (kaznovana je s slepoto) v Albrehtovi igri *Sirota Jerica* (1929), kaznovana pa sta tudi deček v igri *Sestrin varuh* (1931) M. Koman in skupuh Stiskač v Ribičičevi igri *Mezinček* (1945) – otroka ga prestrašita in preženeta. Po vojni se ta situacija povezuje s komično perspektivo: v Hudalesovi igri *Materin rojstni dan* (1952) je deček kaznovan, ker se dela bolnega.

V tej skupini so besedila torej notranje strukturirana tako, da glavna oseba nima možnosti popraviti svojega slabega dejanja/lastnosti. V tem se kaznovane osebe razlikujejo tako od oseb, ki so nagrajene za svojo krepost, kot od tistih, ki

spremenijo kako svojo negativno lastnost. Medsebojna povezanost dramske situacije in osebe odraža potemtakem tri temeljne tipe, ki jih je mogoče primerjati z besedilnimi vzorci razsvetljenske proze, tj. ‚izmišljene zgodbe' (V: Kobe 1992: 178):

Mladinska dramatika:	Oseba v izmišljeni zgodbi:
– »nagrajenec«,	– zgled,
– »spreobrnjenec«,	– zgled in svarilo,
– »kaznovanec«	– svarilo.

6. V besedilih je z vzgojnimi in čustvenimi plastmi povezana tudi situacija, v kateri je **oseba (npr. sirota) po krivem obdolžena**, a praviloma dokaže svojo krepost. Glede na to, da je v središču dramske situacije po nedolžnem obsojeni zgledni lik, bi se dalo to skupino besedil povezovati s tretjo skupino značilnih dramskih situacij (oseba je nagrajena za dobro dejanje ali krepost). Primerov za to dramsko situacijo je veliko; očitna je že v starejši mladinski dramatiki, npr. v igri R. Kos *Hvaležna sirota* (V 1899), kjer je poleg drugih situacij za razvoj dogajanja pomembna očetova obsodba nedolžne sirote Metoda (obsojen je namesto Cirila), pa tudi v Stritarjevem *Prijatelju*, kjer je v motiv krivične obsodbe vključena sirota Jurček. Med besedili iz *Zvončka* je v tej skupini potrebno omeniti Hrastničanovo dvodejanko *Tat* (Z 1904) s krivično obsodbo učenca Ropotarja, dvodejanko *Lažniva Danica* (Z 1910) M. Gregorič (zaradi Daničine laži je po krivem obdolženo kmečko dekle, tj. služkinja Jožica), ista situacija pa je vključena v čustveno izrazito Štrbenkovo žaloigro *Jure* (Z 1926/27), v kateri je nedolžni Jure obtožen za krajo jabolk. V to skupino se uvršča tudi Sardenkova dekliška tridejanka *Deklica s tamburico* (A 1907), v kateri je po krivem obtožena naslovna junakinja, popotna deklica Lucinka.

7. Ponovljivo zvezo dramskih situacij tvori tudi motivika **bega/odhoda od doma in vrnitve domov**. Opaziti jo je že v starejši mladinski dramatiki, npr. v ‚veseli igri' *Učenca gresta na tuje* (M. Stegnar, V 1873), v kateri France in Lenart pod vtisom privlačnih potopisov odpotujeta v Ameriko, vendar se njuna pot konča v oglarjevem domu, kjer dočakata učitelja, njegove nauke in odpuščanje. Isti razvoj vsebine (odhod – vrnitev) je tudi v tridejanki F. Stegnarja: *Jurček gre na tuje* (V 1879), le da v tem besedilu ni privlačen odhod od doma, ampak vrnitev – Jurček, ki ga oče pošlje po svetu, da bi spoznal ljudi, se vrne domov in bo staršem v oporo. Motiv bega in vrnitve otrok pa ponovno obdeluje Svečanova tridejanka *Robinzoni* (V 1896), ki na starejše besedilo M. Stegnar (iz leta 1873) spominja ne le po razvoju dramskega dogajanja (beg, vrnitev in prošnja za odpuščanje), ampak tudi po vključevanju oglarja kot osebe, ki se pojavi v trenutku razrešitve. Modifikacija iste osrednje dramske situacije je tudi Debevčeva enodejanka *V Rim!* (PG 1891) ter Sekovaničeva petdejanka *V Indijo Koromandijo* (1937 – Slavko in Bogdan odpotujeta v pravljično deželo, lovec ju privede domov).

8. Manj dinamična je dramska situacija, v kateri so osebe prikazane v **praznični pričakovanju**. Od besedil v *Vrtcu* sodijo v to skupino igre, katerih snov je praznovanje sv. Miklavža; ta situacija je ena najpogostejših v besedilih o praznikih. Zanimivejši primeri iger o sv. Miklavžu so npr. nepodpisana enodejanka *Miklavžev*

večer (V 1887), ki prikazuje otrokovo molitev, babičino poučno pripoved o Miklavžu in sklepni prihod Miklavža s spremstvom. Isto snov, vendar s sklepno vključitvijo občinstva v dvorani, vsebuje tudi igra M. Skrbinška *Zlati orehi* (V 1939/40), ki ima tudi izrecno priložnostno določilnico (Uvodna igra za nastop sv. Miklavža (...)). Po končni didaskaliji, ki opisuje ustrezno atmosfero za sprejem Miklavža (bučanje orgel, blesteča rumena luč, zvončkljanje mašnih zvoncev itd.), je Skrbinškova igra podobna Vidičevi dvodejanki *Sveti Miklavž* (Z 1910); v zadnji ne manjka materinih naukov in zglednih otroških gest (Anica bo poklonila denar Ciril-Metodovi družbi), besedilo pa se konča z otroškim petjem in bengalično lučjo. Praznično pričakovanje, ki pa ni vezano na prihod Miklavža, ampak je umeščeno v velikonočni čas, je osrednja situacija v igri M. Opeke: *Angelica* (V 1891) – pričakovanje vrnitve Angelice se sklene z njenim prihodom in z napovedjo skupnega odhoda v cerkev. Motivika praznika se lahko povezuje tudi z drugimi situacijami, npr. z nenadnim snidenjem sorodnikov (prim. F. Rojec: *Tončkove sanje in Miklavžev večer*, Z 1916) – v tem primeru se čustvena nabitost/prostor praznično pričakovanja povezuje z dramatičnimi preobrati. Očitno je, da so motivi praznično pričakovanja otrok povezani predvsem z miklavževanjem – to je razvidno tudi v igrah *Pridi, sveti Miklavž!* (E. Razlag, A 1912), *Miklavž pride!* (ps. Bistriška, A. Jocif, A 1919/20), *Miklavžev večer* (K. Sekovanič, O 1922/23) in *Zlati oreh* (O 1924/25) istega avtorja. Po vojni se z idejnim preobratom pojavi tudi modifikacija te situacije: gre za pričakovanje dedka Mraza (npr. M. Golar: *Dedek Mraz jih ni pozabil, Mladi svet* (dalje MS), 1955) oz. za besedila, ki upodabljajo (prihod) dedka Mraza s spremstvom. Več takih besedil zajemajo zbirke besedil za proslave, nekatere igre pa odražajo tudi neposredno vzgojno tendenco (npr. V. Winkler: *Kurirček*, S. Rozman: *Dedek Mraz pri partizanih* (pionirji in partizani rešijo dedka Mraza, ki so ga ujeli fašisti) oz. umestitev motiva v realno okolje (besedila K. Brenkove in L. Suhodolčana). Inovativna in estetsko učinkovita besedila o dedku Mrazu so šele igre in prizori, ki po nastanku in vsebinskih določilih sodijo v sodobno mladinsko dramatiko, npr. Tršarjeva *Zgodba o dedku Mrazu* (1967) ali enodejanka *Gledališče živalskega vrta* (1994), ki jo je napisal M. Stante.

9. Poseben motiv, ki je v mladinskih igrah pogost in se praviloma nadgrajuje z vzgojnimi izjavami, je dramska situacija, ko **otroci razveselijo (obdarijo) starše ali siromaka/bolnika**. Ta motiv je opazen že v starejši mladinski dramatiki, npr. v verznem prizoru *Ubožec* (L. Pesjakova, V 1879), v katerem usmiljeni otroci obdarijo siromašnega dečka, pa tudi v Tomšičevem prevodu *Kolumbovo jajce* (V 1892), v katerem otroci razmišljajo o mamini dobroti in se pripravljajo na njeno obdaritev (to njihovo namero izpolni sirota Anica, ki splete venec za mamo) – dogajalni povzetek kaže na izvor v besedilu *Kolumbovo jaje* Ljudevita Varjačića (časopis Smilje, 1878/79; V: Crnković 1978). Isto dramsko situacijo je mogoče zaslediti tudi v Stritarjevi enodejanki *Materin god* (otroka obdarujeta mater) ter v besedilih iz *Zvončka* – v verzni enodejanki *Zvonček* F. Kolednika (Z 1909) je časopis *Zvonček* darilo učiteljice in otrok za bolno deklico, v enodejanki *Darežljivi otroci* M. Gregorič (Z 1909) pa Ančka in Rezika obdarujeta berača in beračico. Videti je, da se ti motivi največkrat povezujejo s sentimentalnimi podobami otroške dobrote – zato je med besedili s tako dramsko situacijo izjema igra, ki bi otroško obdarovanje prikazala s komične plati. Taka je Čadeževa igra *Zaviti darovi* (V 1918): vse deklice pripravijo isto darilo za teto Ano (jabolčno potico), vendar je ta smešna situacija

priložnost za modrovanje o nujnosti dogovora in za dokaz dobrote (obdarovanje revnih otrok).

10. V dvajsetih letih dvajsetega stoletja se predvsem v *Zvončku* pojavlja še en tipični par dramskih situacij, tj. podobi **zatiranega naroda in njegove osvoboditve** – podobi sta lahko tudi le pogovor dramskih oseb in v tem primeru prehajata na raven teme besedila. Izrazita besedila iz te skupine so Seliškarjev verzni prizor *Morje plaka* (Z 1920), zgrajen v loku od tožb Slovenije in Gorice do prihoda Osvete s komentarjem zbora, Rojčev *Begunski prizor* (Z 1920) s tožbami Slovenke o trpljenju brez morja in z osvoboditvijo beguncev, Lešnikov prizor *Za domovino* (Z 1921), v katerem učenci in učenke govorijo o preganjanih bratih na Goriškem in Koroškem ter narodnih izdajalcih in hujskačih, ki jih čaka smrtni udarec od jugoslovanske mladine. Prizor se konča s himno »Bože pravde«, kar ga povezuje s Tiranovo igrico *Ujedinjenje* (Z 1922), ki v osrednjem delu besedila poudarja materino pripoved o krivičnih mejah in razdeljenosti slovenskega ozemlja, izzveni pa v poziv k narodni slogi pod kraljevim vodstvom. Motivika narodnega trpljenja, nesloge, razdruženosti in zatiranja se povezuje tudi z izročilnim motivom kralja Matjaža in njegove vojske. Tak motiv vključuje enodejanka T. Gasparija *Matjaževi hajduki* (Z 1923), ki v *Prologu* izročilni motiv kralja Matjaža aktualizira z opozarjanjem na konkretno družbeno stvarnost, tj. na razdeljenost slovenskega naroda. Besedilo igre je v neposredni povezavi s tezo iz prologa, namreč z zatrjevanjem, da ‚smo mi vsi (Matjaževa) vojska': Ciril (sirota in begunec s Primorskega), Peter (Korošec) in drugi dečki se srečajo s hajdukom (Matjaževim stražarjem), ta pa jim pokloni vršičke zimzelena – s tem postanejo Matjaževi vojaki. Srečanje s kraljem Matjažem je kot motivni drobec v igrah o zatiranem narodu pogost – pojmovanje (sokolske) mladine kot Matjaževe vojske odraža Rojčeva tridejanka *Kralj Matjaž* (S 1932), ideje enotnosti in sloge pa odražajo tudi motivi v Winklerjevi igri *Slovenska sanja* (O 1926/27). Situacije razdeljenega in zatiranega naroda se pojavljajo v Špicarjevi igri *Triglav* (S 1924), ki možnost rešitve narodove stiske vidi v sokolstvu, osrednji motiv Jalnovega prizora *Mejnik, ki boli* (O 1928/29) pa je srečanje treh dečkov (Kranjca, Korošca in Primorca) ob mejniku med tremi državami in njihova zaobljuba, da hočejo k bratom Srbom in Hrvatom. Notranja oblikovanost razkriva očitno dvoplastnost besedil iz te skupine: po eni strani so čustveno privzdignjena, patetična in dogajalno neizrazita, saj (tudi z alegoriko) upovedujejo tragiko narodove usode, hkrati pa tovrstna besedila s svojo apelativnostjo delujejo izrazito narodnoprebudno in agitacijsko – ker njihova notranja forma s tem dobiva značilnosti pesništva, je razumljivo, da se je npr. ob Seliškarjevem prizoru *Morje plaka* (Z 1920) pojavila oznaka »alegoričn(a) dramsk(a) pesnitev« (Koblar 1973: 216).

11. Specifična motivika je značilna za mladinsko pravljično igro dvajsetih, tridesetih in štiridesetih let; v skladu s pravljično temo (dobro premaga zlo, pravica krivico, »srce« razum in preračunljivost) se pojavlja motiv **preobrazbe »siromaka« v »junaka«** (J. Špicar: *Pogumni Tonček*, I. Lah: *Pepeluh*, F. Bevk: *Bedak Pavlek*, P. Golia: *Jurček*), v kasnejših igrah pa še motiv **upora zoper oblastnikovo strahovlado** (npr. M. Mikeln: *Atomske bombe ni več* (1956), D. Gorinšek: *Silni bič* (1962), L. Suhodolčan: *Narobe stvari v mestu Petpedi* (1972) idr.). Ta motivika se povezuje z novo tematiko in širino sporočila, tako da ne prikazuje več samo zgledniih in svarilnih likov, pač pa se sprašuje o možnostih preobražanja človekove (za)vesti in

družbene realnosti, ki posameznika ogroža. S tem avtor mladinsko igro premakne iz tirnic smotrno urejenega, pravičnega sveta, ki se mu je treba v kar največji meri prilagoditi; s humorjem, pravljično paraboliko in simboli sodobnosti izziva naslovnikovo kritično razmišljanje, in s tem dokazuje, da je mladinska igra lahko tudi kritična komunikacija s časom, v katerem je nastala.

2.1.2.3.6 Tipi mladinske gledališke igre in razvrstitev iger po perspektivi

Mladinske gledališke igre se na podlagi dramatikovih opredelitev lastnih del, prevladujoče funkcije in notranje zgradbe besedila razvrščajo v tri tipe. Taka tipološka plastnost, ki je značilna tudi za mladinsko poezijo, je povezana tako z značilnimi dramskimi situacijami kot z osebami/tipi in ponavljajočo se tematiko iger. Tipi mladinskih gledaliških iger so:
– vzgojni/poučni tip,
– idealizacijski tip,
– zbliževalni/dvogovorni tip.

V **vzgojno-poučni tip** spadajo vse tiste igre, ki s svojo vsebino vzpostavljajo zgled obnašanja (tudi kot svarilo) in ki tematizirajo nagrajeno krepost, kaznovano pregreho, materinsko in bratovsko ljubezen, pobožnost in otrokovo ljubezen do Boga, božjo previdnost, socialno pravičnost in usmiljenje ter podobne moralno- in verskovzgojne teme. Besedila s tako vsebino se povezujejo s starejšo slovensko vzgojno literaturo, pa tudi z vsebinskimi določili nemških razsvetljenskih iger oz. s filantropinističnim ‚katalogom kreposti' (V: Kobe 1992) in njegovo recepcijo v slovenski mladinski književnosti (zlasti A. M. Slomšek). Prikaz božje previdnosti in skrbi za siroto/ločene sorodnike je druga vidna vsebinska stalnica tega tipa, otrokova pobožnost pa je osrednja tema tistih besedil, ki prikazujejo življenje svetnikov ali so predelave svetopisemskih zgodb. Poleg starejših besedil, ki so izhajala v osemdesetih in devetdesetih letih devetnajstega stoletja, sodi v ta tip Finžgarjeva mladinska dramatika, Sardenkove sentimentalno-verskovzgojne igre, ki so jim v tridesetih letih podobne Sekovaničeve igre, ter besedila M. Gregorič (1910). Ideal/zgled je usmiljeni in pobožni otrok (prim. tudi ‚misijonske igre'). Po vzorcih starejše (mladinske) literature se v tem tipu pojavlja družbena vzgoja (naslovniki so torej tudi odrasli) – v tem okviru so izrazite Stritarjeve igre in kasnejša Ganglova besedila. Igre prikazujejo tudi drugačne pregrehe in kreposti, npr. kajenje (I. Štrukelj: *Dim* (V 1919) s spremnim besedilom, v katerem avtor (nadučitelj) izpostavlja vzgojni namen besedila, ter pijančevanje (Markeževa dvodejanka *Pijanec – brrr ...* (O 1922/23)). Med obema vojnama se v prvem tipu iger razmahne narodnovzgojna tema – ta se mestoma povezuje tudi z versko vzgojo (A. Pavlica: *Srečna Rožica*, V 1916). Podobe zatiranega naroda in rešitelja je najti tako v manj pomembnih besedilih (npr. Seliškarjev prizor *Morje plaka*, Z 1920) kot v igrah, ki so jih napisali osrednji mladinski dramatiki (Špicarjeva »sokolska besedila« oz. *Triglavska bajka* (1927) P. Golie). Socialna vzgojnost je neposredno pred drugo vojno opazna pri V. Bitencu, V. Winklerju in A. Ingoliču, po vojni pa narodna in razredna vzgojnost izstopata v ‚pionirskih igrah' F. Kosmača, J. Ribičiča, A. Ingoliča in drugih, v sodobni literaturi pa predvsem v priložnostnih dramskih besedilih M. Batič (od zbirke *Zaigrajmo* (1974) do *Dramskih prizorov* (1988)).

Vrednostni sistem, ki je podlaga ‚pionirskim igram', je seveda drugačen kot v najstarejših besedilih. Zgledni lik (pionir) je utemeljen na vrednotah partizanskega boja (in identifikacije s partizanom/vojakom), pravične družbe (brez izkoriščanja) in dela. Posebnosti vzgojno-poučnega tipa sta vzgojno-informativno polliterarno ter didaktično besedilo, tj. Mikuževa *Borba na smrt in življenje* (V 1929/30) o boleznih in snagi ter Skrbinškova *Župančičeva pesem Zorica v šoli* (V 1939/4) o šolski deklamaciji pesmi. Ne more biti dvoma, da je v vzgojnih igrah tvorec oddaljen od otroka/naslovnika, saj mu želi z igro (na paraboličen način) predstaviti ravnanje v skladu z vrednotami – zato v besedilih tega tipa ni igrivosti in humorja, pa tudi ne inovativnih obdelav snovi; prevladujejo tipične situacije in realno okolje, neredko pa zgodbo povzemajo glavne misli/nauki. Tudi tista redka besedila, ki v dramsko dogajanje vpletajo prvine humorja in napete situacije (Stegnarjev *Boječi Matevž*, Finžgarjev *Mladi tat*, Svečanovi *Robinzoni*, Pavličeva *Zaprta laž*), v dramski zasnovi, zapletu in razpletu tematizirajo nauk, zato ne morejo veljati za prve primere dvogovornih mladinskih iger.

Idealizacijski tip je v mladinski gledališki igri manj očiten kot npr. v poeziji – to dejstvo je mogoče razložiti na podlagi dramatičnosti kot prevladujočega notranjega sloga iger, ki ne dopušča zgolj sentimentalnih besedilnih slik razigranih otrok in cvetoče narave, pač pa zahteva preobrate in spremembe – tako se zmanjšujeta ali celo ukinjata statičnost in razpoloženjskost kot sestavini liričnosti oz. besedilne stvarnosti, v katero je postavljeno ljubko, igrivo in nekonfliktno otroštvo. V idealizacijski tip se uvrščata Tomšičeva verzna prizora *Otročji glasi v majniku* in *Prve črešnje* (oboje V 1888) in Sardenkov prizor *Venčarica* (1918), otroško igrivost prikazuje prizor I. Kremžar *Zamorčki* (O 1923/24) in ‚veseličica za pet deklic' *Mi smo živo srebro* (O 1923/24). Idealizacija otroštva se kaže tudi v Sekovaničevih priložnostnih besedilih ‚za proslavo materinskega dne' – taka besedila so po vsebini na meji med vzgojnostjo in idealizacijo.

Dvogovorni/zbliževalni tip se v mladinski poeziji razmahne s sprejetjem ljudske jezikovno-predstavne besedilotvornosti v Levstikovih *Otročjih igrah v pesencah* (1880). Takih postopkov v starejši mladinski igri ni, pač pa se dialog in zbliževanje tvorca (odraslega) in naslovnika (otroka) vzpostavita z obdelavami pravljičnih snovi ter *humorjem*, ki je značilen za igre tega tipa. Kljub temu, da tudi v pravljični zgodbi dobro premaga zlo in so negativne osebe poražene (v tem bi kdo lahko videl vzgojnost), sta humor in domišljija tisti prvini, po katerih se ta besedila bistveno razlikujejo od vzgojnih iger. ‚Pravljičnost' in humor sta značilni za vse najpomembnejše starejše mladinske dvogovorne igre – za Lahovega *Pepeluha*, *Pogumnega Tončka* in *Martina Napuhka* J. Špicarja, za Ribičičevo igro *V kraljestvu palčkov* in Pečjakovo *Kraljično z mrtvim srcem* ter Bevkove in Golieve pravljične igre. Humor in pravljične besedilne slike so sredstvo, s katerim starejši avtorji dokazujejo, da sta otroškost in otroško doživljanje sveta, tudi kot možnosti za preoblikovanje družbene stvarnosti ali vsaj kot njen pozitivni protipol, vir in tematska konstanta zbliževalnih iger. Ta besedila ne temeljijo več na oblikovanju ideala ali prikazu otroške radoživosti, pač pa v posebni domišljijski osvetlitvi prikazujejo stvarnost in vse, kar je v njej smešnega, nepravilnega ali celo izkrivljenega. Tematsko neokrnjenost dvogovorne mladinske igre, ki ni zgolj duhovita domišljijska igra, dramatiki dosegajo z vnašanjem najrazličnejših podtem (enakost med ljudmi, smešenje oblastnikov, narodna tema); tako kopičenje tem in aktualnih družbenokritičnih poudarkov lahko igro privede celo do satire (in s tem na rob

mladinske dramatike), kot se vidi iz pregleda iger F. Milčinskega. Dvogovorne so sodobne mladinske igre, ki poudarjajo otroško čudenje in gledališče kot igro (L. Suhodolčan, B. A. Novak), upovedujejo stvarnost kot skrivnost in prostor čiste fantazije (M. Dekleva) ali soočajo pravljičnost/mitskost z realnostjo (A. Goljevšček). S tem postane mladinska gledališka igra enakovreden del mladinske in nemladinske literature in njene predstavno-tematske raznolikosti.

Razumljivo je, da se razvrstitev iger po tipih povezuje z **razvrstitvijo po perspektivi**: med starejšimi besedili prevladujejo resnobne vzgojne **‚drame'** (igrokazi), ki se sicer ne končajo s tragičnim razpletom. Kot žaloigra je opredeljena le tragična igra K. Štrbenka *Jure*. Več mladinskih besedil je komedij/veseloiger; povedno je, da so kot komedije večinoma označene dvogovorne (humorne, pravljične) igre: F. Milčinski: *Krpan mlajši* (vesela historija), P. Golia: *Jurček* (vesela pravljica), R. Pečjak: *Kraljična z mrtvim srcem* (pravljična komedija), K. Brenk: *Modra vrtnica za princesko* (pravljična veseloigra), Ribičičevi veseli igrici *Škrati* in *Vraže*, J. Korban: *Kralj Brkolin in Marko skače* (veseloigra), šaljive enodejanke *Čarovnik Bulibaj, Materin rojstni dan, Prvi april* in komedija *Atomska in vodikova bomba* Z. Hudalesa ter Suhodolčanove ‚komedije za mlade'. Vse omenjene igre se da uvrstiti v zbliževalno mladinsko književnost, manj pa je komedij med igrami ostalih dveh tipov. Komična perspektiva namreč pomeni odklon od vzgojne paraboličnosti dramskega dogajanja, ker vnaša v resnobno zgodbo posmeh, komične prizore ali celo bolj grobo komiko – primeri za vzgojne komedije (veseloigre) so Stegnarjeva ‚šaloigra' *Boječi Matevž*, ‚vesela igra' M. Stegnar *Učenca gresta na tuje* in (z enakim motivom) ‚šaljivo-resna igra' J. Debevca *V Rim!*. Veseloigre oz. vesele igre sta pisala tudi M. Krevh in E. Gangl, kot burka pa je označena Pavličeva *Zaprta laž*, izjemoma pa je v mladinski igri zaslediti satirične ali groteskne elemente.

2.1.2.3.7 Izvirna besedila in predelave

Ne glede na to, da je ob nekaterih starejših besedilih težko govoriti o povsem izvirni motiviki, saj je opaziti več vsebinskih vzporednic s slovensko in tujo mladinsko dramatiko, se kot **priredbe** označujejo igre, ki so dramatizacije znanih nedramskih besedil. V starejši mladinski dramatiki je najti **dramatizacije motivov iz Schmidovih del** (npr. enodejanka *Mihec tatič* (O 1924/25), ki »je prireditev znane pripovedke Krištofa Schmida brez posebne dramatične spretnosti« (Jevnikar 1943–1944: 45), Bevkova *Čudežna skrinjica* (V 1928/29) po Schmidovi zgodbi, ki jo je prvi »prevedel Slomšek v knjigi Perjetne pripovedi za otroke 1832« (isto: 20)) ter **dramatizacije snovi iz ljudskega slovstva** (J. Cvelbar: *Desetnica*, priredba narodne pravljice *Živilja Klara*, Logarjeva in Albrehtova *Sirota Jerica*, V. Taufer/L.Novy: *Mojca in živali*), **svetopisemske snovi** (J. Voljč: *Egiptovski Jožef* (kasneje še J. Pucelj), Krevhova *Prava mati* (dramatizacija Salomonove sodbe), Sekovaničeva igra o dečku Tarziciju) in **umetnih pravljic**. Med zadnje sodijo dramatizacije Grimmovih pravljic (M. Koželjeva: *Volk in kozice*, *Volk in sedem kozic*, S. Darina: *Rdeča kapica* (kasneje še D. Gorinšek), M. Gregorič: *Sneguljčica, Pepelka*), pomembne pa so tudi dramatizacije drugih besedil: Vovkova predelava (po Milčinskem) *Trije snubci* (1922), predelave Ingoličevih in Vandotovih besedil (npr. *Tajno društvo PGC, Kekec in Mojca*, 1961), Rozmanova dvodejanka *Čudežni pisalni strojček* (1971) po istonaslovni mladinski povesti (1966), dramatizacije P. Kovač (*Igrice za*

kratek čas, 1982), Rudolfova igra *Vžigalnik* (1983, po H. C. Andersenu) in Levstik-Novakova ‚igra za otroke in živali' *Kdo je napravil Vidku srajčico* (1983). Pri tovrstnih predelavah, ki tvorijo zanimiv del mladinske dramatike, je pomembno, ali so bile natisnjene – nenatisnjene predelave namreč bralcu niso dostopne kot mladinska igra (literatura), ampak le kot besedni del uprizoritve, in zato ne morejo biti predmet literarnovedne analize.

2.1.3 Naslovniška določila

2.1.3.1 Avtorjevo upoštevanje naslovnika razkriva objava igre, ki postane tako širši publiki namenjeno literarno besedilo. Pri tem seveda ni nepomembno, kje je kako besedilo objavljeno. Še več – zdi se, da prav objava v mladinskem časopisu ali v mladini namenjeni zbirki bistveno sodoloča dramsko vrsto, saj neposredno opozarja na starost in razvitost bralca, ki mu je dramatik namenil svoje besedilo. *Vrtec* (1871–1944) s podnaslovom *Časopis s podobami za slovensko mladost/mladino*, katerega prvi letnik je pod uredništvom I. Tomšiča izšel leta 1871 in ki vsebuje poleg literarnih tudi neliterarna besedila (med zadnjimi jih je nekaj v dialoški obliki), ima že v svojem drugem letniku (1872) v kazalu poseben razdelek *Gledališčine igre za mladost*, v katerega so uvrščena kar tri dramska besedila. Tak naslov razdelka ohranja tudi tretji letnik, v petem letniku in kasneje pa je naslov razdelka le oblikovno spremenjen: *Gledališke igre za mladino* (V 1875) oz. *Gledališke igre za mladost* (npr. V 1878). V posameznih letnikih (npr. V 1883) naslov nima naslovniške določilnice, ampak le zvrstno (*Gledališke igre*, z varianto *Gledališčne igre*, V 1901). Pod uredništvom A. Kržiča so pogosti primeri, ko je razdelek, ki vsebuje dramsko/a besedilo/a, podrazdelek kakega drugega razdelka – primeri: podrazdelka *Gledališčne igre* (V 1898) in *Gledališka igra* (V 1899) sta vključena v *Naravoslovne, zgodovinske, slovstvene in druge spise*, *Dramatična slika* (V 1904) pa v *Pesmi*. Dramsko besedilo je lahko uvrščeno tudi v isti razdelek kot prozna besedila (*Povesti, pripovedke, popisi, slike in basni*, V 1905: *Sirotek, Igra v dveh dejanjih*). V tem času dobi razdelek tudi nove naslove, in sicer *Igra* (V 1907) ali *Igre* (V 1908), pogostejši pa so (tudi pod uredništvom J. Volca) naslovi *Dramatična igrica* (npr. V 1914) ali *Dramatična igra* (npr. V 1916), tudi v množinski obliki (npr. V 1927). Pod uredništvom F. Jesenovca se uveljavi še en naslov, tj. *Dramatski spisi* (npr. V 1936/37). Zanimivo je, da se v naslavljanju razdelka v *Vrtcu* kaže poimenovalna dvojica igra – prizor; tako se v nizu letnikov (V 1889, 1890, 1891, 1892, 1893 in 1894, enako še kasneje, npr. V 1912) pojavlja razdelek *Dramatični prizori* (tudi v edninski obliki), ki pa ne zajema le kratkih prizorov, ampak tudi (po obsegu daljše) igre (npr. V 1892: Tomšičev prevod igre za materin god *Kolumbovo jajce*). Kljub različnosti naslovov razdelkov pa objave mladinske dramatike v petinsedemdesetih letnikih *Vrtca* odražajo kontinuiteto, ki je le mestoma pretrgana (letniki brez dramskega besedila). Ta podoba je bržkone povezana s skrbjo za razvoj vseh mladinskih literarnih zvrsti, ki jo kaže tudi razpis nagrade za mladinsko dramsko igro v sedeminštiridesetem letniku (št. 3,4). Tako se zdi utemeljena Pregljeva (1920: 6) misel iz prve številke petdesetega letnika: »Vsi uredniki so pa skrbeli poleg pesmi in pripovesti zlasti za primerne mladinske igre v vezani in nevezani besedi.«

Časopis *Angelček* (1887–1935), funkcijsko- in naslovniškodoločilno podnaslovljen kot *Otrokom učitelj in prijatelj* (od tretjega letnika dalje: *Otrokom prijatelj,*

učitelj in voditelj), v prvih dveh letnikih nima zvrstno določenih letnih kazal, ampak tako zvrstno delitev vzpostavi šele tretji letnik, in sicer z razločevanjem pesemskih (*Pesmice*), proznih (*Povesti, popisi, pripovedke itd.*) in izrazito poučnih besedil (*Lepi nauki*). Mladinske dramatike v kazalu ni, pač pa so tako nedramske dialoške forme kot dramska besedila uvrščena bodisi v razdelek s pesemskimi bodisi s proznimi besedili (npr. F. Malenšek: *Višnjev travnik* ali *Izkušnjava*, A 1902 in 1903 – podobno še v A 1912, kjer je *igrokaz* uvrščen v razdelek *Povesti, pripovedke, popisi, basni itd.*). Šele petnajsti letnik (1907) vsebuje v kazalu tudi razdelek *Mladinska igra*, taka trizvrstnost kazala pa prevladuje tudi v kasnejših letnikih. Naslovi so v različnih oblikah, ki žanr notranjeformalno ali naslovniško določajo: *Igre/Igrica, Otroška igrokaza*, od sedemindvajsetega letnika (1919) naprej pa se uveljavi poimenovanje *Dramatična igra* (tudi v needninski obliki). Tako ustaljeno poimenovanje razdelka z dramskimi besedili je bržkone posledica dejstva, da je leta 1918 uredništvo *Angelčka* prevzel J. Volc, ki je tako poimenovanje dosledno uveljavljal tudi v *Vrtcu* – to traja vse do urednika V. Lavriča (od 40. letnika naprej), ki v naslavljanju razdelka ohrani le jedro igra (tako kot v *Vrtcu*).

Najbolj dosledno je zvrstno označevanje v časopisu *Zvonček* (1900–1939), katerega podnaslov ne določa funkcije časopisa (tj. njegove vzgojnosti), pač pa, podobno kot *Vrtec*, le naslovnika: *List s podobami za slovensko mladino* (od štiriintridesetega letnika *List s podobami za mladino*). V času uredništva E. Gangla se leposlovni del kazala praviloma člení na naslednje razdelke: *Pesmi, Pripovedni spisi, Gledališka igra* (tudi v needninski obliki), za njimi pa je v kazalu najti še podnaslove *Poučni spisi, Pouk in zabava, Glasba, Podobe.* Izjemoma je v kazalu podnaslov *Gledališka igra* postavljen za *Poučne spise*, prav tako pa se izjemoma pojavlja tudi drugačno naslavljanje razdelka z mladinsko dramatiko – tako je v kazalu 14. letnika *Zvončka* najti *Gledališki prizor*, v 27. letniku pa *Glasbeni prizorček*, ki je ločen od razdelka *Glasba* z uglasbenimi pesmimi – *Glasbeni prizorček* prinaša Juvančevo uglasbitev Bevkovega dialoškega besedila: gre za peti pogovor med dečkom in čevljarjem ob spremljavi klavirja. Trideseti letnik namesto ustaljenega poimenovanja prinaša novost – *Gledališka slika*. V času Ganglovega urednikovanja je izjemoma kaka dialoška oblika vključena tudi v drug podrazdelek – tako je npr. priložnostna dvogovorna pesem F. Ločniškarja *Učenci svojemu učitelju* vključena v podrazdelek *Pesmi*. Uredniška zvrstnorazločevalna strogost pa je povsem upadla od enaintridesetega letnika naprej, ko je uredništvo *Zvončka* prevzel P. Karlin: naslovov *Gledališka igra* ni več, spremenijo se tudi naslovi neleposlovnih razdelkov. Dramska besedila so sprva vključena v razdelek *Pripovedni spisi* (Z 1931/32), kasneje pa v razdelek *Pouk in zabava*. Pod Karlinovim uredništvom je potemtakem mesto dramatike v *Zvončku* bistveno manj opazno, njegovi zadnji letniki (Z 1934/35–1939) pa so sploh brez dramskih besedil.

Časopis *Sokolič* (1919–1938), na katerega funkcijo in vsebino se da sklepati iz podnaslova (*List za sokolski naraščaj*, v kasnejših letnikih tudi *List za jugoslovenski sokolski naraščaj* oz. *List za naraščaj Sokola kraljevine Jugoslavije*), mladinskih dramskih besedil v kazalu praviloma ne izpostavlja. Kazalo, ki v prvem in drugem letniku besedil ne deli niti na literarna in neliterarna, tudi v kasnejših letnikih ne izpričuje natančnega zvrstnega razvrščanja leposlovnih besedil – to se da povezovati s prevladujočo vzgojno-izobraževalno usmerjenostjo časopisa, ki je poudarjena v uvodniku *Našim prijateljem* (v 1. letniku): »Dasi je »Sokolič« bolj namenjen vzgoji in izobrazbi nego leposlovju, bomo vendar radi prinašali drobne pesmi in

leposlovne stvari.« Tako se šele v sedmem letniku poleg razdelka *Članki* pojavi tudi razdelek *Pesmi*, tako ločevanje poezije in nepoezije pa je nato stalnica *Sokoličevega* kazala in se ohranja tudi v času, ko slovensko pisano *Vsebino* zamenja *Sadržaj*, oba slovensko poimenovana razdelka pa novi oznaki *Članci* in *Naši pesnici*. Posebnost kazal *Sokoliča* je s stališča njihove žanrskorazločevalne podobe le 11. letnik z razdelkom *Igrokazi*, ki pa zajema neslovenska mladinska dramska besedila. Časopis *Sokolič* od ostalih istočasnih mladinskih časopisov razlikuje prav opazno vključevanje neslovenske mladinske književnosti (in v njenem okviru tudi dramatike); glede na vrstno plastnost slovenske mladinske dramatike je zanimivo tudi dejstvo, da je v *Sokoliču* skoraj toliko lutkovnih kot gledaliških iger, medtem ko se npr. v *Vrtcu* ali v *Zvončku* lutkovna igra pojavi le izjemoma (M. Švigelj: *Gašparjev junaški čin, Igra lutk v šestih slikah*, Z 1927/28). Glede na usmerjenost k specifičnemu mladinskemu naslovniku je *Sokoliču* podoben časopis *Orlič* (1921–1930) s podnaslovom *Mesečnik za orlovsko mladino* (O 1926), ki pa se od *Sokoliča* razlikuje tako po večjem številu objavljenih slovenskih mladinskih dramskih besedil (med avtorji so tudi znani slovenski pisatelji, npr. F. S. Finžgar, J. Jalen in V. Winkler, besedil v tujih jezikih *Orlič* ni objavljal) kot po žanrskem ločevanju besedil v kazalu: tako vsebuje kazalo šestega letnika poleg *Pesmi, Povesti* in razdelkov z polliterarnimi in neliterarnimi besedili (npr. *Vzgoja, Zdravje* itd.) tudi *Igre* (v kazalu je naslov tudi v edninski obliki, O 1927/28). Med bolj obrobnimi periodičnimi mladinskimi publikacijami, ki jih po pomenu in obsegu ni mogoče postaviti ob časopisa *Vrtec* ali *Zvonček* in ki vsebujejo (tudi) leposlovna besedila, je zanimiv mesečnik *Zamorski otrok/Zamorček* (1913–1936, dalje Za); njegovo vsebino in namembnost povsem jasno opredeljuje podnaslov (Za 1919) »katoliški mesečnik za pospeševanje ljubezni do naših najubožnejših črnih bratov«. Vzgojno in poučno funkcijo mesečnika, ki ga je izdajala Družba sv. Petra Klaverja (»pobožna družba, ki podpira afrikanske misijone«, Za 1914), izpostavlja nagovor otrokom/naslovnikom v prvi številki časopisa, nanašajoč se predvsem na vsebino publikacije (Afrika, revni črni dečki, ker so njihovi starši pogani itd.): »‚Zamorski otrok' Vas bo poučil, kako jim more pomagati včasih tudi kaka malenkostna stvar, ki jo lahko darujete« (Za 1913, st. 3). V *Zamorčku* je objavljenih malo izvirnih mladinskih iger, vsa besedila pa so vsebinsko povezana z misijonskim delovanjem za dobrobit afriških otrok. Velik delež dramatike zavzemajo v *Zamorčku* prevodi in priredbe (zlasti poslovenitve prevajalca/prireditelja pod psevdonimom Angelik; ta psevdonim se povezuje z imenom T. Kovačič). Mladinska dramatika (v slovenščini in angleščini) je objavljena tudi v *Mladinskem listu* (dalje Ml), ‚mesečniku za slovensko mladino v Ameriki' (1922–1944), v protialkoholističnem *Mladem junaku* (1924–1935, dalje MJ), v ‚listu za mladino' *Novi rod* (1921–1926) z razdelkom *Dramatični spisi* (npr. NoR, 4. in 5. letnik), v mladinskem časopisu *Naš rod* (1929–1941), ki besedila v kazalu uvršča v poseben razdelek (*Gledališka njivica*, NšR 1931/32; *Otroški oder*, NšR 1932/33), v verskem listu za mladino *Luč* (1935–1944, dalje L), ki je izhajal namesto *Angelčka* in *Lučke z neba* (v kazalu ima poseben razdelek *Igre*) ter v drugih mladinskih in dijaških listih (npr. *Naša zvezda* (1931–1944, dalje NZ), *Lučka z neba*, verski list za mladino (1931–1935, dalje LN), *Razori*, list za odraslo mladino (1933–1940, dalje R), *Naš dan* (1936–1941, dalje NšD), *Mentor* (1908–1941), list za srednješolsko dijaštvo oz. dijaški list (dalje Me), *Pionir* (1945–1990, dalje P; v nizu letnikov je razdelek *Za oder*), *Mladi svet* (1951–1958), *Poljudno znanstvena revija za izvenšolsko vzgojo*).

Izjemoma so bila mladinska dramska besedila objavljena tudi v nemladinskih časopisih – primeri za to so objave Pregljeve igre *Za mamico* (Pravljična igra za mladino in odrasle), Bevkovega verznega prizora *Čar gozda* in nepodpisane ‚otroške igre v dveh dejanjih' *Ptičji kralj* v časopisu *Slovenska družina* (1918/19, dalje SD), Golarjeve enodejanke *Jezušček se bo zmotil* v *Narodnem dnevniku* (1926, dalje ND) ter prizora *Pika in vejica* M. Grošelj in Špicarjeve večdejanke *Martin Napuhek* v *Jugoslovanu* (1931, dalje J). Zanimivost sta tudi časopis *Mladika* (dalje M) – pod uredništvom F. Bevka se pojavi poseben razdelek *Za naše malčke* s podrazdelkom *Igrica* (M 1922) – ter ženski list *Vigred* (dalje Vi), ki v kazalu prav tako besedila žanrsko določa (*Igre*). Malo pravih mladinskih dramskih besedil je bilo objavljenih v ‚listu za poglobitev našega igranja' oz. ‚dvomesečniku za vse panoge ljudske gledališke umetnosti' *Ljudski oder* (1934–40, dalje Lo, ur. N. Kuret) ter ameriškem časopisu *Ave Maria* (dalje AM; podnaslovljen kot *Nabožno-poučni mesečnik*).

Almanah *Pomladni glasi* (1891–1900), ki ima v naslovu dodano še podrobnejšo naslovniško določilnico ‚posvečeni slovenski mladini', kazala žanrsko ne razporeja, pač pa ga ohranja enovitega. Toda kljub temu mladinska dramatika v almanahu ni zapostavljena, saj ima večina letnikov na zadnjih straneh vsaj eno mladinsko dramsko besedilo. Dejstvo, da se mladinska besedila pojavljajo na koncu vsakega letnika, odkriva uredniški koncept almanaha: kljub temu, da so *Pomladne glase* urejevali različni uredniki (A. Medved, F. Finžgar idr.), se je mladinska dramatika vključevala kot sestavni del letnega zbornika, tj. ob ostala besedila poezije in proze, kar se kaže tudi v kontinuiteti objavljanja dramskih besedil od prvega do osmega letnika *Pomladnih glasov*.

2.1.3.2 Naslovnika določa tudi objava dramskih besedil v mladinskih zbirkah – tako je J. Stritar v svojo drugo, tretjo in četrto zbirko žanrsko raznovrstnih besedil ‚za odraslo mladino' vključil tudi razdelek ‚igrokazni prizori', in s tem dramska besedila naslovniško opredelil. Isto potezo je opaziti v delih dveh obrobnih avtorjev: M. Grošelj je v zbirko *Mladi god-za rod* (1928) uvrstila tudi prizor *Na Miklavžev večer*, gledališka igra *Vesna* pa je vključena v Albrehtovo raznozvrstno zbirko *Začarana bukev* (1930).

Posebej so za zgodovino slovenskih mladinskih iger pomembne njihove izdaje v zbirkah dramskih besedil; tako je svojo zbirko Otroški oder (1910 in 1920) M. Gregorič v obeh izdajah podnaslovila kot *Igrice za mladino otroških vrtcev in ljudske šole* (2. izd.: *ljudskih šol*), besedila različnih avtorjev zajema zbirka *Božične in druge mladinske igrice* (1924), za katero je besedila zbrala S. M. Serafina Zdolšek, več besedil zajema Skrbinškovo delo *Božji volek in drugi* (Igre za mladinske odre) ter šesta in sedma knjiga Ganglovih zbranih spisov za mladino *Moja pot* (1934). Po drugi vojni sta pomembni dve publikaciji: antološko zasnovana knjiga *Otroške in mladinske igre* (1959) in knjiga *Iz velikih dni* (1964) z igrami vidnih slovenskih mladinskih dramatikov.

2.1.3.3 Slovenska mladinska literatura vključuje tudi posebne tekoče zbirke, namenjene zgolj mladinski dramatiki (ki z imenom razvidno opredeljujejo naslovnika); tako je že leta 1875 Ivan Tomšič zasnoval zbirko *Gledališke igre za slovensko mladino*, v kateri pa je izšla le ena igra, in sicer poslovenitev *Star vojak in njegova rejenka* s Tomšičevim spremnim besedilom, ki poleg misli o učenju slovenskega jezika in o uprizoritvenih možnostih že z omenjanjem ‚mladine' igro

tudi naslovniško določa: »Naprosilo me je mnogo prijateljev slovenske mladine, naj bi gledališke igre, kakršne je prinašal »Vrtec«, izdajal v posebnih zvezkih na svitlo, ker bi jih potem mladina laže in hitrejše dobila v roke.« Zbirka (»knjižnica«) *Šolski oder* (1923–1924) v *Predgovoru* k prvemu snopiču izpostavlja svojo namembnost – gre za besedila (poleg iger in prizorov tudi odrske deklamacije), namenjena šolskim odrom, »ki so se kot dobro vzgojno sredstvo kaj hitro razširili in udomačili na naših šolah«. Vzroke za izdajo treh zvezkov Šolskega odra pojasnjuje T. Hojan (1977: 6): »V letih po vojni so se namreč šolski odri močno razmahnili in je bila taka zbirka zelo dobrodošla.« V zbirki *Dekliški oder* (1928–1931), ki jo je izdajala Slovenska orliška zveza Ljubljana, je v šestih zvezkih natisnjenih več kot trideset različnih besedil, ki pa niso vsa dramska besedila, ampak tudi odrske deklamacije. Prvi zvezek zbirke tvorita Krevhova ‚biblična slika' *Prava mati* in ‚šaloigra' v dveh dejanjih *Kaznovana ničemurnost* (1928 – deklice so kaznovane za svojo prevzetnost in samohvalo), v zbirki pa opazno prevladujejo Krevhova besedila. Poudariti velja, da je ne glede na ime zbirke v *Dekliškem odru* več nemladinskih kot mladinskih dramskih besedil. Naslovnika in funkcijo opredeljuje tudi objava besedil v zbirki *Mladi oder*; njegov prvi zvezek (*Slovenski materi*, 1937) zajema Kunčičeva besedila za materinsko proslavo, drugi zvezek (*Ob kresu*, 1937) pa je namenjen uprizoritvam ob razvitju prapora. Isti naslov ima tudi zbirka, ki je začela izhajati 1945 pri Mladinski knjigi v Ljubljani. Pred vojno je začela izhajati še zbirka *Mladinski oder* (1940–1941); zbirka je sicer podnaslovljena kot *Fantovske, dekliške, otroške igre in prireditve*, vendar pa vsebuje predvsem igre, ki so po vsebini nemladinske (npr. svetopisemsko igro oz. dve igri o usmiljenju deklet).

Po drugi svetovni vojni začneta izhajati zbirki *Mladi oder* (od 1945) in *Pojdimo se gledališče* (1972–1985: besedila s spremnimi uprizoritvenimi navodili so razdeljena na dve skupini, ‚za otroško izvedbo' (npr. K. Brenk: *Modra vrtnica*) in ‚za mladinsko izvedbo' (npr. D. Smole: *Nekaj malega o vevericah in o življenju*)).

Izjemoma je mladinska dramatika objavljena tudi v zbirki, namenjeni nemladinski ljudski igri – gre za *Zbirko ljudskih iger* in objavo *Materinega blagoslova* (M. Ambrožič) v 14. snopiču te zbirke – za razliko od ostalih besedil je besedilo podnaslovljeno z oznako »za mladino«. Isto velja za *Oder*, ‚zbirko gledaliških iger', v kateri je poleg vrste besedil za odrasle objavljen Lahov *Pepeluh* (14. zvezek), in za povojno zbirko *Dramska knjižnica* (npr. objava ‚igrice za otroke' *Salon Expon* J. Kolarič).

2.1.3.4 Objava dramskega besedila v mladinski periodiki oz. v posebnih knjižnih izdajah besedilo praviloma žanrsko določa, vendar pa ta kriterij ni zadosten pogoj za tako žanrsko določitev. To potrjujejo primeri besedil, ki so po vsebini primernejša za odrasle, a so objavljena v mladinskih časopisih (npr. B. Pregelj: *Bele žene in predica*, NšR 1941/42) ali v mladinskih zbirkah (npr. nekatera besedila M. Gregorič v *Otroškem odru* (1910) oz. *Pastorka*, Dekliški oder (1928)). Redkeje je mladinsko besedilo objavljeno v nemladinskih časopisih ali v nemladinskih dramskih zbirkah; praviloma se seveda vsebinska določila povezujejo z naslovniškimi, tj. z objavami v mladinskem tisku. To pomeni, da izhaja iz vsebinskih in naslovniških določil še ena razvrstitev besedil; skupino mladinskih gledaliških iger tvorita dve podskupini, in sicer:

– otroške gledališke igre in
– mladinske gledališke igre v ožjem pomenu besede.

Pregled besedil kaže prevlado otroških gledaliških iger – nosilec dramskega dogajanja v njih je otrok, pa tudi tema je povezana z otrokom oz. otroštvom. Pogoste teme otroške gledališke igre so odnos do staršev, odraščanje oz. kaka otrokova lastnost (npr. sladkosnednost, domoljubje, delavnost, bogaboječnost) ter pravljična snov. Tovrstna besedila so bila praviloma objavljena v mladinskih literarnih časopisih (tj. v leposlovnih glasilih za otroke). Drugo, manjšo podskupino tvorijo mladinska besedila v ožjem pomenu besede. To so besedila, ki so tematsko zahtevnejša (npr. narodnoprebudna besedila oz. besedila z melodramatično osnovo); v tej podskupini so izrazite dijaške igre, ki obravnavajo predvsem teme iz življenja dijakov, ter dekliške igre. Mladinska besedila v ožjem pomenu besede so naslovniško težko določljiva – njihove vsebinske poteze (osebe, temeljna dramska situacija, tema) kažejo na to, da je mladinska dramatika v ožjem pomenu besede vezni člen med mladinsko in nemladinsko literaturo (nekatera besedila iz te skupine bi prej sodila v književnost za odrasle). Ta problematika je tako sorodna težavam, ki se pojavljajo v zvezi z žanrsko določitvijo nekaterih proznih besedil, npr. Ingoličevega romana *Gimnazijka* (1967), ki ga literarna zgodovina uvršča tako v mladinsko kot v nemladinsko literaturo.

2.1.4 Uprizoritvena določila

2.1.4.0 Uprizoritvenih določil je več vrst, in sicer glede na to, iz česa izvirajo oz. na kaj se navezujejo opombe, navodila in podatki o uprizoritvi; te skupine so:
– predlogi za uprizoritev,
– podatki o uprizoritvi oz. posnetki predstav,
– književno- in gledališkodidaktična uprizoritvena določila.

2.1.4.1 Predlogi za uprizoritev so dramatikovi podrobnejši zapisi o tem, kako si predstavlja izvedbo dela na odru; taka spremna besedila, ki za razliko od didaskalij seveda niso del besedilne stvarnosti, se pojavijo npr. v Španovi prirejeni verzni enodejanki *Hojka, božično drevo* (Z 1906 – kakšna je podoba deklic, ki igrajo), bolj natančna so uprizoritvena navodila ob igri *V vlaku* (Z 1932/33 – predlogi za izdelavo scene in »*Navodila za igranje*: Najprej razdelimo vloge med bratce in sestrice ali pa med svoje tovariše in se jih naučimo na pamet.« itd.). Taka dopolnila k igri se pojavljajo tudi v knjižnih izdajah: uvodni odstavek h Krevhovi enodejanki *Prava Mati* (1928) se navezuje na zasedbo vlog v igri (ženske lahko igrajo vse vloge), na frizuro igralk in njihovo obleko, Golieva igra *Petrčkove poslednje sanje* (1923) vsebuje na koncu *Navodila za uprizoritev na malih odrih* (podoba prizorišča, scenerija, razsvetljava). Na uprizoritve je mislil tudi J. Ribičič, ko je v svojih *Igricah* (1927) nekaterim besedilom dodal ‚opombe'; te so obsežne zlasti ob dvodejanki *Vrabci*, v njih pa je nanizal nekaj nasvetov o maskah ptic (primer: »Kot ptiči naj se otroci kostumirajo le z masko, ki je zmodelirana iz mokre lepenke.«) Zanimiva so tudi uprizoritvena določila v obeh enodejankah M. Komanove; ob *Sestrinem varuhu* (1931) je tako zapisano, da je igrica pripravna za vse šolske odre, celo v zasebnih večjih šolah je lahko izvedljiva. Njena *Čarobna košara* (1931) pa ima celo ‚navodila in zahteve': navodila se navezujejo na podobo likov, ki nastopajo v igrici, avtorica pa tudi zahteva, »da se rabi za vlogo mila »Zlatorog milo« in zobna ščetka z napisom »Chlorodont« kot slovenska izdelka te vrste«.

Uprizoritvene predloge vključuje povojna zbirka *Pojdimo se gledališče* – ob nekaterih igrah so narisani kostumi in scena; podoba teh dodatkov dokazuje, da je besedilo namenjeno mladinski izvedbi.

2.1.4.2 Za drugo vrsto uprizoritvenih določil gre tedaj, ko literarno besedilo spremljajo posnetki predstav oz. poročila o izvedbi besedila. Tako se v *Zvončku* (1923) pojavi posnetek predstave *Sneguljčica*, ki jo je ‚uprizorila šolska mladina iz Studencev', teatrografske priloge k besedilom pa so stalnica v zbirki *Mladi oder* – seveda gre v teh primerih za posnetke gledaliških predstav v poklicnih slovenskih gledališčih (npr. premiera (1957) *Čarobne paličice* v Mestnem gledališču, uprizoritev (1973) *Norčij v gledališču* v PDG Nova Gorica, *Viteza na obisku* (1978) v SSG Trst ali *Magnetnega dečka* (1982) v SLG Celje), ki jih spremljajo drugi podatki o uprizoritvi (datum premiere, režija, scenografija ipd.).

Uprizoritvena določila posebne vrste pa so obbesedilni zapisi, v katerih je natančno navedeno, da so kako besedilo igrali dijaki – tak primer je opomba ob Dolenčevem besedilu *Na valeti* (Me 1930/31): »Na III. drž. realni gimnaziji v Ljubljani je bil običaj, da se je ob državnih praznikih od časa do časa uprizoril kak dramatičen prizor, napisan nalašč za dijake. Dva taka dramatična prizora Mentorjevi bralci že poznajo: na Vidov dan 1928 so uprizorili abiturientje: Iz sklepne konference (Mentor XVI, 215–220), 11. dec. 1928 pa dijaki raznih razredov dr. Debevčevo: Ko se je porajala Jugoslavija (Mentor XVI, 64–70), nekoliko predelano po prof. Kobalu. Danes objavljamo dramatičen prizor Na valeti, ki so ga uprizorili sedmošolci na Vidov dan 1929.« Zgolj podatek, da so besedilo uprizorili dijaki, seveda še ni zadosten razlog, da bi ga bilo mogoče označevati kot mladinsko dramatiko.

2.1.4.3 Književno- in gledališkodidaktična uprizoritvena določila so tista, s katerimi avtor v spremnem besedilu posebej poudarja gledališko vzgojo mladega naslovnika. Vzgojnosti avtorji tovrstnih zapisov ne pojmujejo v smislu prikazovanja zgledov ali svaril, pač pa jim gledališka vzgoja pomeni oblikovanje naslovnikovega odnosa do gledališča ter razvijanje njegove sposobnosti za dojemanje in ustvarjanje gledališke predstave. Med tovrstnimi določili izstopajo zlasti zapisi M. Skrbinška v zbirki *Božji volek in drugi* (1933); te pripombe naslavlja avtor »na vodje mladinskih odrov, odnosno na njih režiserje«, in sicer zato, da bi se usmerjalo pojmovanje mladine »o umetnosti sploh, o dramatiki, režiserju, igralcu, gledališki predstavi kot čisto svoji umetnini itd.«. Zanimiva so Skrbinškova razmišljanja o domišljiji (predstavljanje dejanja v ‚opazkah', tj. didaskalijah) ter o uprizoritvah na mladinskem odru. »Nekatere od njih bi se uprizorile lahko celo brez odra in kulis – kar pred šolsko tablo, kar bi jezikovni pouk od časa do časa zelo poživljalo in bi bilo tudi v vzgojnem pogledu dobrodošlo, ker bi s tem zamenjali teorijo z živo besedo, v njenem najizrazitejšem pomenu.« Podobno funkcijo imajo tudi že starejši Bevkovi zapisi ob zbirki iger *Bedak Pavlek* (1925), ki je namenjena »primorski deci« – poleg misli o možnosti uprizoritve in vloge režiserja v tem je kot uprizoritveno-naslovniško določilo zanimiva poved: »Pisal sem za male odre, za vaške prireditve, za skednje in za šolske sobe.« Najbolj pa med specialnodidaktičnimi priporočili izstopajo obsežna spremna besedila v zbirki *Pojdimo se gledališče*; v *Navodilih za uprizoritev* D. Ahačič svetuje pot do uspešne predstave in v tem okviru spregovori o odrski podobi, pripravi (spoznavanje besedila in dojemanje pomena, pravorečna korekcija, doživljajsko usvajanje besedila; ob *Živih pismih* K. Brenk,

1978), družbeni funkciji in angažiranosti gledališča, govoru (odpravljanje šablon, kreativnost), vzgojni vlogi šolskih uprizoritev in povezanosti gledališke vzgoje in pouka materinščine (predstava ni cilj šolske dramske aktivnosti, pomembna je kot vaja v dramski govorici in kot pouk branja, pa tudi kot možnost, s katero se mladini približa gledališka klasika). Uprizoritvena dimenzija se v nekaterih besedilih iz zbirke odraža že v sami grafični podobi: besedilo poleg grafemov in ločil vsebuje črte, ki opredeljujejo stavčnofonetično podobo besedila.

2.1.5 Sklep

Mladinsko gledališko igro določajo štirje parametri: (samo)poimenovanje, notranje-zunanja forma besedila, objava in uprizoritev. Vsi štirje parametri so med seboj povezani, čeprav se zdi, da so v središču vsebinska določila gledališke igre oz. povezava med literarno osebo (nosilec dogajanja je otrok) in vsebino (tipične situacije in teme). Ta kriterij za žanrsko označevanje besedila je tesno povezan z objavo, iz katere se praviloma vidi, kateremu naslovniku je avtor namenil besedila. Zlasti v starejših besedilih in raznih priredbah se še opazijo sledi naslovnikov različnih starosti, takemu naslovniku pa so očitno namenjene tudi nekatere sodobne mladinske igre s kompleksnejšo tematiko. Pomoč za žanrsko označitev je tudi uprizoritev – zlasti posnetki predstav, namenjenih otrokom, jasneje osvetljujejo vsebinska in naslovniška določila. Vsi trije parametri se projicirajo v naslovje besedila – zgolj avtorjeva samooznaka pa seveda ne more upravičiti oznake mladinsko ali otroško besedilo, saj je potrebno upoštevati tako možnosti žanrske mimikrije kot snovnega prekrivanja mladinske in nemladinske drame (npr. Fran Govekar: *Martin Krpan*, Izvirna dramatska pripovedka v 5 dej. s petjem, godbo in plesom (1905), J. Špicar: *Kralj Matjaž*, Narodna pravljica v 3 dejanjih s pred in poigro (1911), L. Turšič: *Izgubljeni raj*, Dramatična bajka s petjem v treh dejanjih (1924) ipd.).

Navedenke

S. Baluhati 1981: *Prema poetici melodrame*, V: *Moderna teorija drame*, prir. M. Miočinović, Beograd, Nolit (Književnost i civilizacija).

G. Fanciulli, 1960: *Scrittori e libri per l' infanzia*, Torino, Societa editrice internazionali.

M. Genčiova, 1976: *Dekliški roman, dekliško berilo, roman z dekliško junakinjo, branje za dekleta?, Otrok in knjiga*, 4.

I. Haas, 1976: *Kindertheater und Theater für Kinder*: V: *Kinder- und Jugendliteratur*, Stuttgart, Philip Reclam jun.

M. Kmecl, 1977: *Mala literarna teorija*, Ljubljana, Borec.

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

M. Kobe, 1992: *Mladinsko slovstvo na Slovenskem od njegovih začetkov do srede 19. stoletja*, doktorska disertacija, Ljubljana.

F. Koblar 1972: *Slovenska dramatika* 1. knjiga, Ljubljana, Slovenska matica.

F. Koblar 1973: *Slovenska dramatika*, 2. knjiga, Ljubljana, Slovenska matica.

J. Kos, 1981: *Morfologija literarnega dela*, Ljubljana, Državna založba Slovenije (Literarni leksikon, 15).

J. Kos, 1983: *Očrt literarne teorije*, Ljubljana, Državna Založba Slovenije.

V. Kralj, 1964: *Dramaturški vademekum*, Ljubljana, Mladinska knjiga (Kozmos, 17).
L. Legiša, 1969: *V ekspresionizem in novi realizem*, V: Zgodovina slovenskega slovstva VI, ur. L. Legiša, Ljubljana, Slovenska matica.
Literatura, 1984: Ljubljana, Cankarjeva založba (Leksikoni Cankarjeve založbe).
H. Markiewicz, 1977: *Glavni problemi literarne vede*, prev. N. Jež, Ljubljana, Državna založba Slovenije.
W. Pape, 1981: *Das literarische Kinderbuch, Studien zur Enstehung und Typologie,* Berlin, New York, de Gruyter.
L. Saccetti, 1966: *Storia della letteratura per ragazzi, Prospetive europee e internazionali,* Firenze, Le Monier.
R. Sajko, 1981: *Slovenska radijska igra za otroke in sodobno radiofonsko iskanje Franeta Puntarja, Otrok in knjiga,* 13/14.
A. Slodnjak, 1968: *Zgodovina slovenskega slovstva* (I in II), Celovec, Drava.
V. Smolej, 1971: *Slovstvo v letih vojne 1941–1945,* V: *Zgodovina slovenskega slovstva VII*, ur. L. Legiša, Ljubljana, Slovenska matica.
M. Solar, 1989: *Teorija književnosti,* 13. izd., Zagreb, Školska knjiga.
M. F. Thwaite, 1963: *From primer to plesaure, An introduction to the History of Children's Books in England from the Invention of Printing to 1900,* London, The Library Association.
J. Toporišič, 1984: *Slovenska slovnica*, Maribor, Obzorja.
M. Valeri, E. Monaci, 1961: *Storia della letteratura per i fanciulli*, Bologna, G. Malipiero.
H. Verdel, 1987: *Zgodovina slovenskega lutkarstva*, prev. J. Moder, Ljubljana, Mestno gledališče ljubljansko (Knjižnica Mestnega gledališča ljubljanskega, 102).
F. Zadravec, 1972: *Zgodovina slovenskega slovstva* (VI), Maribor, Obzorja.

Summary

Types of Youth Drama and the Youth Play

The youth play is one of the four types of youth drama (youth play, puppet show, radio play, television play). It is defined by four parameters: (self)appointment, internal-external structure of a text, publication and performance.

Terminology of self-appointment can be recognized from self appointments and characteristics attributed to a text by literary science.

Textual terminology allows the classification of youth drama according to the duration of a play and according to the parts of its text:

– youth multi-act play – a longer literary type divided into acts which can be divided even further;

– youth one-act play – a short literary type, shorter than a multi-act play (it usually extends to 1500 words) and internally divided into scenes;

– individual scene – a short literary type, not internally divided, comprising the same extent as one-act plays, often shorter.

Youth plays are usually written in prose. The most common metric pattern in poetry is an iambic tetrameter line, and these texts are considered to be distinctively moody or outstandingly emotional (pathetic texts of national awareness, sentimental and vivacious texts about children (prayers and spring joy etc.)). Parts of youth plays may be written in verse – these parts express an explicit function in the structure of the action (solemn parts: for example a prayer, an announcement of events, a commentary and an address of the audience, a song, proverbs and morals in verses, an inserted text, quotations from youth and adult prose). The classified groups are also reflected in the youth plays' titles – the groups are linked with contextual terminology of the texts, but the biggest group is formed by the titles referring to the main character. Place and time in plays are not particularly marked – we distinguish the plays with mimicry and fairy place and time. The protagonists in a youth play are generally children. We may also encounter a display of special groups of

dramatis personae (biblical, fairy, allegoric persons, animals and plants) who express their characters directly and indirectly. Among them there are some types especially evident, for example a good orphan, a lazy pupil, a rich and a poor child, a refugee, a gymnast and a pioneer; a poor widow, an impoverished worker, a partisan and an occupier or a denunciator and a ruler. The context and the protagonists of the drama, linked together, enable a differentiation between boys' and girls' plays, from many youth plays we may also discerns eleven typical drama situations: an orphan or an impoverished child obtains a guardian, a separated relatives' reunion, a person is rewarded for his /her good deed/ virtue, a dramatis persona (is willing to) improve(s) themselves, persona(e) is (are) punished for some negative deed /plan/ characteristic, a persona (e.g. an orphan) is falsely accused, a motif of holiday expectation, children delight (make a present to) their parents or a beggar /a sick man, motifs of an oppressed nation and its liberation and a fairy transformation or a rebellion against a ruler's oppression.

Youth plays may also be arranged according to the types and perspective. The plays classified by their context as educational create a behaviour pattern (which is also a warning) – an example is a pitiful and a pious child. Within the period of both world wars a national-educational theme spreads inside the first type, but after the 2nd world war the national and class education is evident in the »pioneers plays«. The idealization type of play in youth drama is less evident (it may be seen for example in Tomšič's acts). In dialogues / reconciliation types »fairiness and humour can be found – both can be seen in all the most prominent older youth dialogue plays (Pepeluh by Lah, Pogumni Tonček, Martin Napuhek by J. Špicar, V kraljestvu palčkov by Ribičič, Kraljična z mrtvim srcem by Pečjak and fairy plays by Bevk and Golia. There are contemporary youth plays of the dialogues types which emphasize a child's surprise and a play within a play (L. Suhodolčan, B. A. Novak). These plays present reality like a mystery and in a setting of a sheer phantasy (M. Dekleva) or face fairiness / mythicism with reality (A. Goljevšček). Classification according to these types is linked with classification according to the perspective: serious educational »plays« (igrokazi) prevail in older texts, while as a rule all the comedies are classified in the dialogue type – such a perspective is meant to be a deviation from educational parabolic drama action since it carries mockery, funny scenes or even more rough comic in a serious story. While classifying according to the content (authentic texts: modifications) we ought to mention especially drama stage performances after Schmid's literary works, folk literature, biblical subject and artificial fairy-tales.

Audience terminology (publications in a youth journal, a compilation of texts or a current compilation) are simultaneously the source of defining two types of youth drama regarding the age of the addressee (children's plays and youth plays in the precise meaning of the word).

Stage terminology are of several types (performance suggestions, the data about a performance or records of the performances, literary and theatrical-didactic stage terminology); among the last the notes of M. Skrbinšek are pointed out.

Although it seems that among the four parameters the context terminology of a play or the connection between a literary character (a child as the protagonist) and the context (typical situations and themes) occupy the central position, all the parameters are linked with each other. This criteria of the genres' classification of a text is closely linked with the publication which indicates the intended audience. Especially in older texts and modifications to them there are still traces of addressing of various age groups who are undoubtedly receivers of some contemporary youth plays with more complex themes. In defining the genre of a play a stage performance is also helpful – especially the records of previous performances, dedicated to children, clearly enlighten the contextual and addressee terminology. The three parameters are projected in the title of a text – the author's self characterization itself cannot justify the classification of a youth or a child's text because both the possibilities of genres' mimicry and subject covering of youth and adult drama have to be appreciated.

Prevod Bojana Panevski

Darja Mazi-Leskovar
Maribor

AMERIŠKA MLADINSKA PROZA

Ameriška mladinska proza je med Slovenci dokaj nepoznana: to ne drži le za odrasle bralce, ampak tudi za odraščajočo mladino. V času večletnega poučevanja angleškega jezika in književnosti sem ugotavljala, da srednješolci ameriško mladinsko književnost zelo slabo poznajo. Temu se ni čuditi, saj se v osnovni šoli večina učencev zadovolji s prebiranjem obveznega branja, ki iz razumljivih razlogov lahko nudi le skromen vpogled v ustvarjalnost izbranih mladinskih književnosti, med katerimi je tudi ameriška.

Trenutno veljaven *Program življenja in dela osnovne šole,* ki ga je 1984 izdal tedanji Zavod SR Slovenije za šolstvo, vključuje v seznam domačega branja sledeča ameriška mladinska prozna dela: *Kočo strica Toma* H. B. Stowe, *Deklico Al* C. Greene, *Prigode Toma Sawyerja* M. Twaina, *Laboda s trobento* E. B. Whita, *Belega očnjaka* J. Londona, *Jonatana Livingstona Galeba* R. Bacha ter *Prijateljici* R. Guy. Naveden izbor je vsekakor primeren glede na prevode, ki jih lahko najdemo na slovenskem knjižnem trgu, žal pa le nakazuje možno *izbiro*, ki naj bi bila namenjena branju in obravnavi v razredu. Zato ne moremo pričakovati, da bi večina osnovnošolcev naštete knjig resnično poznala. Učni program na srednji šoli ne zajema snovi iz mladinske literature: tako se dijaki v teku dvanajstletnega izobraževanja praviloma sistematično ne seznanijo niti s tistimi umetninami, ki jih v svetovnem merilu uvrščamo v sam vrh mladinske književnosti.

Čeprav bi glede na navedena dejstva upravičeno pričakovali, da dijaki slabo poznajo dela, ki so jih za mladino ustvarili književniki angleško govorečih narodov, sem želela dejansko stanje preveriti z anonimno anketo. Zanimalo me je predvsem, v kolikšni meri srednješolci poznajo dela, ki jih vsebuje priporočeno osnovnošolsko domače branje, v kolikšni meri izvenšolsko branje pokriva kakovostna dela iz ameriške mladinske književnosti ter v kolikšni meri mladi spoznavajo književnost preko avdiovizualnih medijev. Anketo sem izvedla v šolskem letu 1995/96: vzorec je zajel 500 gimnazijcev dveh mariborskih gimnazij (Prve in Druge Gimnazije), to je tisti del šolajoče se mladine, za katerega bi pričakovali, da v splošnem rad bere. Glede na to, da je med vsemi literarnimi zvrstmi proza večini mladih bralcev najbližja ter da so v osnovnošolskem domačem branju predlagana le prozna dela iz ameriške in angleške mladinske književnosti, sem se omejila na ugotavljanje poznavanja avtorjev in del s področja mladinske proze. Žal so izsledki potrdili pričakovano stanje: razen redkih izjem večina pozna le nekaj najbolj uveljavljenih piscev (M. Twaina, J. F. Cooperja, H. B. Stoweovo, J. Londona) in

njihovih najbolj uspešnih del (*Prigode Toma Sawyerja, Prigode Huckleberryja Finna, Poslednjega Mohikanca, Kočo strica Toma, Belega očnjaka*). Istočasno pa sem lahko razbrala, da glavnini dijakov ni poznano, katera dela »književnosti v angleškem jeziku«, so nastala v ZDA in katera v Veliki Britaniji, iz česar lahko sklepamo, da je zavest o kulturni svojskosti številnih književnosti, katerih umetniki ustvarjajo v angleščini, vse premalo živa. Da angleščina ni uradni jezik le v Veliki Britaniji, ampak tudi v vrsti drugih držav, gotovo ve vsak osnovnošolec, da ima vsaka od teh dežel kljub »skupnemu jeziku« specifično kulturo in književnost, pa se ne zdi več tako samoumevno – ali pa je morda le nepomembno...

Po drugi strani pa se učenci angleškega jezika živo zanimajo za dežele z angleškim govornim jezikom, še posebej za ZDA. Poleg jezika v njegovi funkcionalni vlogi jih vedno bolj privlači tudi kultura, umetnost na splošno in še posebej književnost. Vendar pa svojo radovednost lahko potešijo predvsem ob stiku z avdiovizualnimi in elektronskimi mediji, bistveno manj pa s knjigo, saj na srečanje z njo niso pripravljeni. Tako so številni anketiranci v zgoraj navedeni anketi zapisali, da poznajo določena dela iz ameriške mladinske proze le iz televizijske oziroma filmske predstavitve ter da bi knjige radi prebrali, če bi vedeli, da so bile prevedene v slovenščino. Tako lahko ponovno ugotovimo, da zaradi pomanjkljivega posredovanja informacij o književnosti, predvsem o tisti, ki je namenjena prav mladim bralcem, odrasli mlade posredno odvračamo od knjige, saj lahko izbirajo le med tem, kar jim je znano, posredovano ali ponujeno.

Seveda pa zgolj dejstvo, da se mladi posebej zanimajo za ameriško književnost, tudi zato, ker se večina slovenskih šoloobveznih otrok uči angleščino, še ni dovolj tehten razlog, da bi jim to književnost izrecno priporočali: mladi bralci naj bi iz množice odličnih knjig, ki jih ponujajo mladinske književnosti različnih narodov, prebirali le tiste, ki so resnično vredne branja. Vendar pa lahko mednje nedvomno uvrščamo številna mednarodno priznana ameriška prozna dela, saj po svoji kakovosti izstopajo v svetovnem merilu, iz česar sledi, da bi bilo mlade bralce primerno podrobneje seznaniti z ameriško mladinsko prozo.

Zakaj prav ameriška mladinska proza?

Čeprav je ameriška književnost v celoti razmeroma mlada, se je njena ustvarjalnost za otroke in mladino uveljavila že v devetnajstem stoletju, ko so prvi prevodi del, namenjenih mladim bralcem, obogatili knjižne police v številnih deželah izven meja Združenih držav. Do prve svetovne vojne pa je ameriška mladinska književnost v svetovnem merilu zavzela že tako pomembno mesto, da se obdobje popolne prevlade angleške mladinske književnosti zaključi. Kljub temu, da se je sorazmerno s številom prebivalcev Velika Britanija še vedno lahko ponašala s prav tako zavidljivim številom odličnih ustvarjalcev kot Združene države Amerike, pa se je stara velesila morala soočiti z dejstvom, da je v primerjavi s svojo tekmico majhna država in da kot taka ne more obdržati svoje vodilne vloge.

Vendar pa vzroka za prenos prvenstva ne gre iskati le v geografskih in demografskih danostih obeh dežel. Ugotovitve Paula Hazarda (1878–1944), znamenitega francoskega proučevalca mladinskih književnosti, opozarjajo na kompleksnost družbenega dogajanja, ki je vplivalo na navedeno stanje in njegov razvoj. Hazard v svojem delu *Knjige, otroci in odrasli ljudje,*[1] ki je 1932 izšlo v Franciji, potem ko

[1] Hazard, Paul. *Knjige, otroci in odrasli ljudje.* Ljubljana: Mladinska knjiga, 1973.

je avtor kot univerzitetni profesor dodobra spoznal razmere v ZDA, navaja kot bistven razlog za tak razcvet ameriške mladinske književnosti dejstvo, da ima pri »Anglosasih otroštvo vso pravico, da obstaja« (str. 76), ker je pri njih »mladost vrednota sama po sebi«. (str. 77)

Če je navedena Hazardova trditev že veljala v njegovem času, ko je po raziskovalčevih ugotovitvah v sodobnih romanskih deželah in književnostih otroštvo še vedno obstajalo le kot odbobje, ki vodi v odraslost in je zato brez posebne vrednosti, pa takega odnosa do otroka ne moremo razbrati v predhodnih obdobjih ameriške mladinske proze. Po drugi strani pa seveda lahko pritrdimo ugotovitvi, da družbeno dogajanje v celoti, predvsem pa mesto, ki ga ima otrok v družbi, vpliva na rast in razvoj mladinske književnosti.

Tako so v 17. in 18. stoletju razmere v Angliji bistveno vplivale na dogajanje v mladih ameriških kolonijah: kakor vsa ameriška kultura je tudi mladinska književnost vsaj delno sad razmer v »matični deželi«, saj je predvsem v svojem zgodnjem obdobju črpala spodbude iz angleške ustvarjalnosti in tradicije. Kljub skupnim koreninam in prvim korakom pa sta se angleška in ameriška mladinska književnost – v skladu z geografsko oddaljenostjo in specifično pogojenostjo – razvijali kot ločeni nacionalni književnosti.

Celotno ameriško književnost je vsaj v njenih začetkih odločilno zaznamoval puritanizem. Najstarejša besedila, prepojena s prizadevanjem, da bi bili otroci čimprej poučeni v pravi veri, so kasneje sicer zamenjale stvaritve, v katerih se neposredno poučevanje verskih resnic in moralnih norm umakne pripovedim za otroke, kot jih pojmujemo danes, a tudi slednje temeljijo na izraziti puritanski miselnosti. Prepričanje, da s pravilnim odnosom do Boga, človeka in družbe moremo in moramo doseči ne le zveličanje, ampak tudi vsestranski uspeh v zemeljskem življenju, je ostalo vodilo tudi za ustvarjalce, ki so se v devetnajstem stoletju zavestno posvetili mladinski književnosti. Slednji so pred mlade bralce postavljali visoke moralne zahteve in jih z zgledi poučevali, kako naj bi jih dosegli. Temu se ni čuditi, saj je bil v 19. stoletju tudi za Američane otrok še vedno le »mali odrasel«.

V času prizadevanj za osamosvojitev, predvsem pa med ameriško revolucijo in po njej se duhu puritanizma pridruži glasen patriotizem. Spremenjene družbenopolitične razmere so tudi mladinski književnosti dale nov pečat. V želji, da bi mlademu bralcu ponudili pravo branje, ki naj utrjuje državljansko zavest, so ameriški založniki celo prirejali angleške knjige in jih tiskali v ZDA. Vanje so vključevali domača lastna zemljepisna imena in ameriške junake.

Petdeseta leta devetnajstega stoletja se v mladinski književnosti osredišču jo na družino.V viktorijanskem okolju belih družin srednjega razreda so otroci spoznavali in sprejemali družbene vloge, kakor so to zahtevale takratne družbene razmere. Otrok je to v najboljšem primeru ostal do predpubertetnega obdobja, potem pa se je predvsem za deklice končal čas, v katerem so upoštevali individualna nagnjenja in želje. Priprava bodočih žena in mater na sprejemanje vnaprej določenih vedenjskih vzorcev na ozko omejeno družbeno vlogo in na patriarhalni tip družine se je pričela v času prehoda iz otroštva v mladostništvo. Seveda se tako kot v resničnem življenju tudi v mladinski književnosti pojavijo uporniki in upornice: ti ne sprejemajo vloge, ki naj bi jo otroci in mladostniki prevzeli v skladu z družbenim pričakovanjem, vendar pa so njihova prizadevanja že vnaprej obsojena na neuspeh.

Šele v 20. stoletju postanejo otroci sami eno izmed središč zanimanja ameriške družbe. Njihov družbeni status se spremeni, kar je zaznal tudi Hazard, ko je opisoval vzpodbuden vpliv družbenih razmer na razvoj mladinske književnosti. Otrok ni prvenstveno deček ali deklica, temveč je najprej preprosto *otrok* in kasneje *mladostnik* s svojim, sebi lastnim dostojanstvom, s svojimi željami in potrebami.

Če so po Hazardu nekateri narodi doumeli, da so odrasli ljudje samo nekdanji otroci, so po mnenju istega raziskovalca Američani pokazali širino duha, saj »elita te dežele...obdaja doraščajoči rod kot nosilca novih nad in mu posveča nemara večjo pozornost kakor kjerkoli drugod.« (str. 64) To naj bi med drugim dokazovale strmo se dvigajoče številke knjižnih izdaj, namenjenih otrokom in mladini, posebni oddelki za mlade bralce v vseh večjih knjigarnah ter ustanovitev specializiranih knjižnic, kjer »že v mladih letih skušajo vzbuditi v ljudeh ne samo ljubezen do lepote, temveč tudi navajenost nanjo.« (str. 65)

Vloga knjižnic je bila že v dvajsetih letih izrednega pomena, kar potrjuje dejstvo, da »Children's Services Division of the American Library Association« (Oddelek za mladinsko književnost pri Zvezi ameriških knjižnic) od 1922 podeljuje vsakoletno nagrado (The Newbery Medal) za najboljše mladinsko književno delo. Za to priznanje se lahko potegujejo ameriški ustvarjalci, ki so izdali svoje delo v ZDA. Nič čudnega torej, če je veliki Hazard zaključil svoj prikaz dežele, ki je bila v njegovem času najbolj naklonjena mladinski književnosti, s pomenljivim »To sem torej videl v ZDA« in skoraj mimogrede in malce razočarano dodal, »da vzgled in spodbuda Združenih držav ameriških počasi vplivata na Francijo in sploh na Evropo.« (str. 67)

Iz Hazardove analize razmer, ki so v dvajsetih in tridesetih letih tega stoletja vladale v mladinskih književnostih različnih narodov, lahko razberemo, da so bile ZDA v močno zavidljivem položaju. V zavesti Američanov, zatorej tudi številnih pisateljic in pisateljev, ki so se posvečali mladinski književnosti, je tisti, ki mu velja pozornost, mladi junak s svojimi specifičnimi lastnostmi, ne pa bodoči odrasel v njem.

Po drugi svetovni vojni se je prednost ameriške mladinske književnosti še povečevala. K temu so vsaj v neposrednem ustvarjalnem smislu mnogo prispevali kar Evropejci sami, ko so se na primer evropski ilustratorji odločali za delo z ameriškimi založniki. Fenomenološka plast oziroma pojavna razsežnost knjige, ki je predvsem v delih za otroke izrednega pomena, je tako bistveno pripomogla k ponovni uveljavitvi te književnosti v svetu.

Po drugi strani pa se ameriška mladinska književnost ni zapirala v svoje meje, ampak je vedno bolj uspešno prinašala tudi stvaritve, ki so predstavljale književne zakladnice drugih držav in narodov. S tem je ameriški trg ponesel v svet, ne le med domače bralce, besedno umetnost številnih, predvsem afriških pa tudi azijskih in evropskih narodov ter ljudstev. Ustvarjalnost, ki je bila izven določenega govornega in kulturnega območja dotlej povsem neznana, je tako postala last vseh otrok sveta.

Pri tem pa ne gre prezreti naraščajočih zahtev po upoštevanju, vrednotenju in prikazovanju socialne, narodne, rasne in verske raznoterosti samih ameriških mladih bralcev. Pisatelji in pisateljice, slednje so vedno bolj prodorne in uspešne, pričnejo zaznavati ameriškega otroka in mladostnika, ki ne odrašča le v urejenih družinskih razmerah srednjega razreda in je vedno pogosteje nebele polti ali pa priseljenec – skratka predstavnik skupnosti, ki živi iz svojega ne-angleškega izro-

čila. Vzporedno z demokratizacijo ameriške družbe se tudi mladinska književnost resnično odpira vsem mladim, ki odraščajo v ZDA. S tem pa smelo stopa nasproti mladim bralcem širom sveta, saj se s svojim razumevanjem narodnostne, verske, rasne, ideološke pa tudi telesne in umske danosti in različnosti zmore približati mišljenju in čutenju sodobnega človeka, pa naj raste iz kulture severa ali juga, vzhoda ali zahoda. To ne pomeni, da je sprejemanje del iz ameriške mladinske književnosti kakor koli drugačno od dojemanja katerega koli tujejezičnega literarnega dela. Tudi tu se neizbežno srečamo z vprašanji kulturne identitete in osebne izkušnje, le da je prednost ameriške književnosti v tem, da ameriška kulturna identiteta raste iz raznoterosti in odprtosti za različnost in da zato v svoji raznovrstnosti omogoča srečanje različnih kultur na ravni sprejemanja in dajanja, ne pa zavračanja in vsiljevanja. Zato danes ameriška mladinska proza lahko odraža kompleksnost pojmov, ki jih v življenju povezujemo z besedami »otrok«, »mladostnik« in »mladinska književnost,« v književnosti pa z označbami »pestra in raznolika literarna bera« ter »bogastvo vsebin in oblik«.

Seveda so v drugi polovici dvajsetega stoletja tudi razmere v drugih – predvsem evropskih – deželah postajale vedno bolj naklonjene mladim bralcem. Specializirane knjižnice, posebni oddelki v knjigarnah, knjižni sejmi, književni natečaji in nagrade, založbe, ki izdajajo izključno ali predvsem mladinsko literaturo – že dolgo niso več le privilegij Američanov. Tudi na evropskem trgu so se naklade novih izdaj in ponatisov strmo dvigale. Na to pa ni vplivala le naraščajoča kupna moč, temveč tudi vedno večja osveščenost o pomenu dobre knjige za otroka in mladostnika. Kljub tako razveseljivemu razvoju pa ZDA še vedno izstopajo na področju raziskav mladinske književnosti. Interdiscipinarni pristop, ki uspešno združuje prizadevanja strokovnjakov različnih področij, od knjižničarstva, primerjalne književnosti, psihologije in sociologije, do medicine, omogoča kompleksne raziskave, pa tudi razmeroma široko popularizacijo ugotovitev v vseh oblikah medijskega sporočanja in v celotnem medijskem prostoru. Po drugi strani pa številne oblike strokovnega združevanja in srečevanja dajejo dovolj spodbud za mednarodno aktivnost, ki je tudi zaradi ekonomskih možnosti izredno živahna.

Ameriška mladinska proza je za strokovnjaka zanimiva tudi zaradi svoje velike odmevnosti, ki je vsaj delno posledica dejstva, da je zapisana v angleščini oziroma v amerikanščini, skratka v jeziku, ki je že več desetletij najbolj uveljavljen svetovni jezik in vsekakor prvi tuj jezik za večino mladih v drugi polovici dvajsetega stoletja. Tudi zaradi te danosti je tako njen neposredni vpliv preko izvirnikov kot tudi njen posredni vpliv preko prevodov, strokovnih in drugih publikacij veliko večji, kot to kaže število izvodov knjig, prodanih na ameriškem knjižnem trgu in na tržiščih v številnih drugih deželah sveta.

Literatura:

Ariès, Philippe. *Otrok in družinsko življenje v starem režimu*. Ljubljana: Filozofska Fakulteta, Studia humanitatis, 1991.

Butts, Denis. *Stories and Society: Children's Literature in its Social Context*. London: Academic and Professional Ltd., 1992

Frey, Charles in John Griffeth. *The Literary Heritage of Childhood:*

An Appraisel of Children' s Classics in the Western Tradition.

Connecticut: Greenwood Press, Inc., 1987.

Hazard, Paul. *Knjige, otroci in odrasli ljudje.* Ljubljana: Mladinska knjiga, 1973.

Lefevre Andre. *Practice and Theory in a Comparative Literature Context.* New York: The Modern Association of America, 1992.

Scott – MacLeod, Anne. *American Childhood: Essays on Children's Literature of the 19th and 20th Centuries*. Athens: University of Georgia Press, 1994.

Summary

American children's literature is rather unknown in Slovenia. Except the most prominent prose writers and their masterpieces that the primary school children can get acquainted with within the literature curriculum there is no other organized or systematic way of teaching children's literature. Taking into account the interest the young show for American culture in general and literature in particular and being aware of the exceptional quality of American proze for children it is obvious more detailed information on the subject should be available.

Inspite of the fact that American children's literature is relatively young it has gained an important position on the world scale. This is partly due to the fact that it grew out of the rich English tradition but mostly to the happy circumstances that were described by Paul Hazard in his famous work *Books, Children and Men.* Even nowadays American children's prose has maintained its leading position due to its richness and variety, because of its economic background which is extremely important particularly in the research field and last but not least because of the language it is written in.

Metka Kordigel
Maribor

RAZVIJANJE RECEPCIJSKE SPOSOBNOSTI V DOBI INTUITIVNE INTELIGENCE
ali: Književna vzgoja v otroškem vrtcu

V okviru prenove pouka slovenščine v slovenskem vzgojno-izobraževalnem sistemu se kaže priložnost in možnost, da temeljiteje razmislimo tudi o upravičenosti, potrebnosti in smiselnosti sistematične literarne vzgoje v otroškem vrtcu. In če se odločimo, da delo z literarnimi besedili niti v najnežnejši otrokovi starosti v okviru institucionaliziranega vzgojno-varstvenega sistema ne more potekati stihijsko, nesistematično in prepuščeno bolj ali manj ugodnemu spletu okoliščin, se je treba vprašati, ***kako*** naj tako delo poteka in ***h katerim ciljem*** naj bo usmerjeno.

Slovenski prostor ne pozna literarne didaktike zgodnje (predšolske) literarne vzgoje, zato si moramo na tem mestu pomagati s književno didaktiko za razredno stopnjo osnovne šole, ki se edina spoprijema z didaktičnimi vprašanji v zvezi z mladimi bralci in mladinsko književnostjo. Ena temeljnih razlik med literarno didaktiko za razredno stopnjo in tisto za predmetno stopnjo osnovne šole je deležu, ki ga namenjata ena in druga izobraževalnim, funkcionalnim in vzgojnim ciljem pouka književnosti. Didaktični koncept predvideva namreč za razredno stopnjo manjši obseg izobraževalnih ciljev in večji obseg funkcionalnih ciljev. Če napravimo analogni premik, za predšolsko literarno didaktiko potemtakem razmerja ne morejo biti obrnjena. Še več: logično se zdi, da je, čim manjši, mlajši, so otroci, tem manjši je delež izobraževalnih ciljev in tem večji delež funkcionalnih ciljev.[1]

Funkcionalni cilj književne vzgoje je recepcijska sposobnost.

Iz te ugotovitve je mogoče izpeljati nekaj logičnih sklepov:

– Ker je funkcionalni cilj po naravi stvari tak, da ga je mogoče razvijati le s ponavljanjem neke aktivnosti – je mogoče tudi recepcijsko sposobnost razvijati le z branjem/ poslušanjem literature in s sestavljanjem zmeraj novih besedilnih pomenov.

– Če je recepcijska sposobnost funkcionalni cilj, potem je logično, da je lahko bolj ali manj razvita. In če je lahko bolj ali manj razvita, pomeni, da jo je mogoče razvijati – tudi na predšolski stopnji!

Ko so raziskovalci literarnega branja začeli opazovati recepcijsko sposobnost, so njeno razvitost vrednotili glede na to, ali je bil bralec sposoben razviti bolj ali manj popoln / bolj ali manj pravilen besedilni pomen.

---

[1] O obsegu in vrsti vzgojnih ciljev v pričujočem prispevku ne bomo razmišljali. To je namreč posebna, kar dolga zgodba.

Pri tem so ugotavljali, da sestavljajo nespretni bralci (tisti z manj razvito recepcijsko sposobnostjo – h katerim so skorajda praviloma prištevali otroke) nepopolne ali napačne pomene zato, ker ne zaznavajo dovolj velikega števila besedilnih signalov, ki jih je za dešifriranje pomena vgradil v besedilo njegov avtor. Možnost razvijanja recepcijske sposobnosti pa so videli v metodičnem postopku, ki je zajemal tri korake:

1. otroci naj najprej povedo, kako so sami razumeli literarno besedilo
2. otroci naj primerjajo svoj pomen s tistim, ki so ga sestavili njihovi prijatelji, in tako ugotovijo, da so lahko pomeni različni
3. odrasli, ki poznajo »pravi besedilni pomen«, naj jih seznanijo s tem:
   – kakšen je ta »višji pomen literarnega besedila« in
   – kaj so spregledali,

da do pravega pomena niso prišli sami. Iz spoznanja, kako nepravilen je njihov pomen, naj bi otroci nato črpali motivacijo za zmeraj novo branje leposlovja in za sestavljanje »pravilnejših pomenov«.

Opisana metoda seveda ni bila preveč uspešna – še posebno pri mlajših otrocih ne – saj je spregledovala dejstvo, da seznanjanje s končnim rezultatom nikakor ni tako uspešno, kot če otroku pokažeš pot do njega. Zato se je pokazala potreba po natančnejšem in ustreznejšem modelu razvijanja recepcijske sposobnosti.

Pri tem se je pokazalo zelo uporabna že opisana jezikoslovna delitev na
– predstavitveno,
– vplivanjsko,
– lepotno in
– metajezikovno funkcijo jezikovnih sredstev, saj se je enaka delitev ponujala tudi za vloge sprejemnikov v govornih situacijah, kjer se uporablja jezik v eni ali drugi od opisanih funkcij.

In tako so ugotovili, da se vlogi poslušalca /bralca v pragmatični govorni situaciji (govorni situaciji, kjer je jezik uporabljen v svoji predstavitveni in vplivanjski funkciji) in vloga poslušalca / bralca v recepcijski situaciji (kjer je jezik uporabljen pretežno v svoji lepotni funkciji) bistveno razlikujeta glede na to, katero strategijo za sestavljanje pomena (za razumevanje sporočenega) je treba uporabiti.

Bistveni element, po katerem se obe strategiji poslušanja / branja razlikujeta, je v načinu, ***kako prihajamo do pomena.*** Medtem ko v pragmatični govorni situaciji lahko sestavljamo informacije iz besedila po vrstnem redu, kakor se pojavljajo, jih seštevamo in nato na koncu vemo, kaj nam je hotel govorec povedati, pri recepcijski situaciji podoben postopek ni uporaben, zato se mora otrok za srečevanje z literaturo naučiti drugačnega.

V okviru literarne vzgoje nas seveda zanima prav ta drugi postopek, imenovan

strategija branja / poslušanja leposlovnih besedil

(torej tistih, pri katerih je jezik uporabljen v svoji lepotni funkciji). Kadar beremo literaturo, namreč ni dovolj, če le sestavljamo pomene posameznih povedi in jih nizamo drugega za drugim v pomensko celoto, saj se nam pogosto zgodi, da avtor na neki točki zasuče dogajanje tako, da se nam v tistem trenutku zazdi, da je vse, kar smo si ob literarnem delu mislili doslej, popolnoma narobe. In če nočemo, da nam bo literarno delo pred očmi razpadlo v množico nesmiselnih besed in ločil, če torej nočemo, da bo vse skupaj brez smisla, moramo sestaviti novi pomen.

In seveda se moramo iz dane situacije naučiti:

> – da so vsi pomeni, ki jih sestavimo ob recepciji leposlovnega besedila le začasni (= hipotetični),
> – da se lahko ob vsakem naslednjem besedilnem podatku znova sesujejo in
> – da je mogoče dokončni (svoj = individualni) pomen sestaviti šele potem, ko smo do konca prebrali zadnje poglavje.

Najlepše se da vse skupaj ponazoriti z branjem kriminalnega romana. Vsakdo od nas, ki smo že kdaj brali (ali po televiziji, v kinu) gledali kakšno kriminalko, ve, kako kot recipienti ves čas ugibamo, kdo je lopov. In ne le to. V vsakem trenutku imamo razvito kakšno teorijo, katera izmed osumljenih oseb je storila zločin. In to svojo teorijo znamo tudi zagovarjati – tako, da naštejemo njene morebitne motive ali nekakšne dokaze, s katerimi utemeljimo svoj sum. Vendar pa nas dober avtor zmeraj znova spelјuje na napačno sled tako, da postavlja pred nas vedno nove (besedilne) podatke o osumljenih osebah. Zdaj se zdi bolj verjetna ena, že v naslednji sceni (v naslednjem literarnem motivu) druga. In vsakič ko spremenimo mnenje o tem, katera literarna oseba je zločinec, zavržemo svojo do sedaj veljavno »teorijo« in prevrednotimo vse, kar smo »o slučaju« izvedeli doslej, ter sestavimo novo. In tako naprej, vse do zadnjega poglavja, ko nam avtor (iz zornega kota detektiva) – ponavadi čisto proti koncu, pojasni, da je bila naša teorija povsem napačna, ter osvetli vse dogajanje s čisto presenetljivega zornega kota. Storilec je nekdo izmed tistih, ki jih skorajda nismo sumili. In odpovedali smo zato, ker smo prezrli kakšno malenkost, ki pa jo je detektiv seveda opazil.

Po istem postopku nastajajo pomeni zmeraj, kadar beremo literarno besedilo. Avtor nam nikoli ne podaja podatkov lepo zlagoma in po vrsti, kakor bi jih potrebovali. In zmeraj moramo sestavljati začasne (= hipotetične) pomene in računati na to, da se nam utegnejo ob katerem od naslednjih besedilnih podatkov sesuti. V tem primeru moramo prevrednotiti vse, kar smo iz besedila razbrali doslej, in sestaviti nov (začasni) pomen.....vse dokler se ne dokopljemo do konca knjige, ko je tudi pomen dokončen in – *naš.*

Opisani postopek predstavlja temeljno značilnost strategije za poslušanje / branje leposlovja (=recepcijske strategije). In če pomislimo, kako se otroci strategije poslušanja v pragmatični govorni situaciji učijo že vse od rojstva in da začno recepcijsko strategijo odkrivati veliko kasneje – nekateri šele v vrtcu, postane zelo jasno, da je

> razvijanje potrpežljivosti pri sestavljanju besedilnega pomena in uzaveščanje zakonitosti, kako lahko prezrti ali neupoštevani besedilni segment, ki popolnoma spremeni podobo besedilnega sveta,

prvi cilj književne vzgoje v okviru razvijanja recepcijske sposobnosti.

In kako naj že v vrtcu otroke usposabljamo za uporabo zgoraj omenjene strategije za poslušanje literarnega besedila? Kako naj otrokom pojasnimo, da je treba, tudi kadar se nam sesuje začasni besedilni pomen, vztrajati in sestaviti novega?

Nikakor ne tako, da bi iz tega delali kakršnokoli znanost in da bi kakorkoli komplicirali. Zelo pomembno je sicer, da vzgojiteljica ve, kako je s temi rečmi (na

teoretični ravni), zato, da bo razumela, kaj se v skupini pri branju literature dogaja, in kako naj se o literarnem besedilu z otroki pogovarja. Otroci pa bodo seveda do istih spoznanj prišli sami, če jih bo vzgojiteljica potrpežljivo poslušala, kako so sami razumeli besedilo, ki jim ga je prebrala. In potem bo vprašala še drugega otroka, kako vidi in razume isti del literarnega sveta. In ko bo ugotovila, da otroka razumeta isto besedilo (del besedila) na različen način, in seveda to, zaradi katerega prezrtega podatka sta sestavila različna pomena, bo lahko ta podatek izpostavila (kar pomeni: naredila bo tako, da bo usmerila pozornost otrok na prav *ta besedilni segment*). In ko jih bo potem spodbudila, naj povedo, kako vidijo isti del literarnega besedila sedaj, bodo otroci gotovo poročali o drugačnem pomenu.

Vse to si je seveda veliko laže predstavljati, če si ogledamo konkreten primer. Vzemimo zgodbo Polonce Kovač *B-zgodba*.

V njej se bober Brane in bober Boris prepirata za bonbon in se pri tem (kako bi drugače v **B**-zgodbi) borita in boksata in brcata. Pri tem pa ju razburjen opazuje bobrček Bojan. »Bil je strašno razburjen, kar obstal je in buljil v bitko. Ves čas je migal z brki in šepetal ‚blazno, blazno'«.

In nato se je zgodilo: »Iz razburjenosti je vtaknil bonbon v gobček in ga polizal.«

In sedaj vprašanje: Zakaj je bobrček Bojan polizal lepi beli bonbon?

– Ker je bil sladkosneden?

– Ker je imel bonbone rad?

– Ker sta bila bober Brane in bober Boris zaposlena s pretepanjem in ker torej nista utegnila paziti na bonbon, je bobrček Bojan izkoristil priložnost, ko ga nihče ni gledal, in je bonbon preprosto zmaknil?

– Ker jima je hotel nagajati?

– Ker ju je hotel poučiti o veljavnosti pregovora: »Kjer se prepirata dva, tretji dobiček ima«? Ju je torej hotel kaznovati, ker sta se za bonbon tepla, namesto da bi si ga pravično razdelila?

– Bonbona ni pojedel nalašč. Kar zgodilo se je, ker je bil razburjen?

Seveda je mogoče v zvezi z besedilom izoblikovati katerokoli izmed naštetih rešitev. Katero izmed njih bo oblikoval ta ali oni otrok, je odvisno od tega, iz kakšnega nagiba bi ravnal v podobni situaciji sam. Sladkosnedni otroci bodo verjetno menili, da ima bobrček Bojan verjetno zelo rad bonbone (posebno bele!). Nagajivi otroci, tisti, ki posebno radi kakšno ušpičijo, bodo menili, da je šlo preprosto za nagajivost. Tisti, ki radi brskajo po bratovih ali sestrinih predalih, kadar jih nihče ne opazuje, bodo verjetno oblikovali svoj prvi pomen v okviru miselnega sklopa: »priložnost dela tatu«. In tisti, ki so zaznali, da je bobrček Bojan **»razburjeno migal z brki«**, bodo rekli, da se je pač zgodilo nehote, ker je bil tako razburjen.

Zelo pomembno je, da vzgojiteljica posluša vse otroške pomene v zvezi z vprašanjem, ki ga je sprožila, in zelo pomembno je, da vsakogar, ki predstavi svoj pomen, vpraša, zakaj tako misli. In pri tem je seveda še najpomembneje, da predstavljenih rešitev ne zavrača kot napačnih, ampak jih sprejema: »Ja, mogoče je bilo zato. Ampak mogoče pa je bilo še kaj drugega. Ima še kdo kakšen predlog? ... In zakaj misliš, da je bilo zato?...«

In kako usmeriti otroško pozornost na to, da je bil bobrček Bojan razburjen? Na besedilni podatek, ki ga bo verjetno spregledala večina otrok?

Tako, da otrokom še enkrat preberemo tisti del besedila, ki ga opisuje, kako razburjen spremlja borbo. In nato vprašamo otroke:

»Ali veste natanko, kaj pomeni ‚strašno razburjen'?«

Večina otrok zelo dobro ve, kaj je to razburjenost, saj živi s starši, ki venomer nekam hitijo in morajo z njimi (na primer zjutraj v vrtec) hiteti tudi sami. Toda malokateri si lahko oblikuje konkretno predstavo in predvsem čustva, ki spremljajo zunanje dogajanje, zgolj s pomočjo besednega poimenovanja. Ker gre za pojem, lahko z gotovostjo predvidevamo, da bodo imeli otroci težave, če jim ne bomo pomagali tako, da bomo prednje postavili ***eno izmed konkretnih, nazornih pojavnih oblik tega pojma.*** Na primer:

»Otroci, ste že kdaj videli razburjenega človeka?

Predstavljajte si starejšega gospoda v tesno zavezanem plašču in s klobukom na glavi na avtobusni postaji. V mestu ima zelo važen sestanek. In čaka na avtobus. Avtobusa pa ni in ni. Gospod je razburjen.

Gregor, pokaži nam, kako hodi razburjeni gospod na postaji gor in dol!«

In potem Gregor s sklenjenimi rokami na hrbtu koraka po igralnici sem in tja.

Otroke spodbujamo, naj Gregorju povedo, kaj še počne razburjeni gospod. Npr.: nestrpno gleda na uro, se nagiba na cesto, da bi videl, če morda avtobus že pride, spet gleda na uro, si razburjeno pogladi čelo....

Bolj ko Gregor z gibi ponazarja razburjenega gospoda, večja je verjetnost, da bo katera izmed kretenj otroke spomnila, ob kateri priložnosti so že videli človeka, ki se tako vede – in potem jim bo tudi jasno, kaj pomeni beseda razburjen: da človek nekatere reči počne, ne da bi natančno vedel, kaj dela: grize si nohte, nervozno gloda svoje kitke, živčno žveči žvečilni gumi, ob napetem filmu nervozno hrustlja čips....

Tako usmerjena pozornost otrok na besedilni podatek, da je bil bobrček Bojan razburjen, ko je vzel v roke beli bonbon, seveda zruši vse dotlej sestavljene besedilne pomene v zvezi s tem. Naenkrat namreč postane jasno, da je vse skupaj splet okoliščin in da Bojan bonbona ni pojedel nalašč.

Kaj se je torej zgodilo?

– Otroci so, ne da bi jim gotovo končno rešitev vsiljevali od zunaj, korigirali svoj prvotni pomen.

– S tem pa so se za korak približali spoznanju, da je pri poslušanju literature pač tako, da je včasih treba pomen popraviti, in da se začasni pomen spremeni v stalnega šele potem, ko zgodbo, pravljico, pesem preberemo do konca.

Zavest, da so vsi pomeni, ki jih sestavimo ob recepciji leposlovnega besedila, le začasni, da se lahko ob vsakem naslednjem besedilnem podatku znova sesujejo in da je mogoče dokončni pomen sestaviti šele potem, ko smo do konca prebrali zadnje poglavje, pa ni edina sestavina recepcijske sposobnosti.

Recepcijska sposobnost, o kateri so včasih razmišljali kot o celoti, je namreč sestavljena iz vrste sposobnosti, ki bi jih pri majhnem otroku lahko razdelili na tri skupine: na

sposobnost odkrivanja vrat za identifikacijo, sposobnost miselnega in čustvenega sodelovanja v literarnem svetu,

sposobnost domišljijskega sooblikovanja literarnega sveta,

in kot rezultat:

sposobnost sestavljanja individualnega besedilnega pomena.

Sposobnost odkrivanja »vrat za identifikacijo«

Vsakdo izmed nas pozna situacijo, ko sedi s knjigo v roki ali ko sedi pred televizorjem in gleda film. Ob tem se zalotimo, da nas je v napeti situaciji strah in smo za usodo literarne (filmske) osebe močno zaskrbljeni. Toda če natanko premislimo, nas ni strah, nismo zaskrbljeni za vse osebe enako – ene so brez dvoma deležne naše večje naklonjenosti kot druge – in resnično skrb posvečamo pravzaprav le eni sami – tisti naši, tisti, ki smo si jo izbrali za svojo, ker je še najbolj taka, kakršni bi bili radi sami, ker doživlja reči, ki bi jih radi doživeli, ker ima probleme, s kakršnimi se srečujemo v svojem življenju – ali ker se »njeno življenje« kakorkoli prekriva z našim življenjem.

Opisanemu pojavu se v strokovnem jeziku reče *identifikacija* z literarno oz. filmsko osebo. Gre za pojav, pri katerem se gledalec / bralec za čas, ko traja recepcijska situacija, v mislih preseli iz svojega realnega življenja v nek fiktivni, nerealni, v našem primeru literarni svet. Vendar ne kar tako (v literarni prostor, kjer bi kot tretji, neprizadeti opazovalec spremljal, kaj počno literarne osebe). Bralčeva vpletenost v literarno dogajanje je namreč veliko intenzivnejša, saj se v mislih prestavi *v* eno izmed (ponavadi glavnih) literarnih oseb. Tako potopljen vanjo nato neposredno sooblikuje literarno dogajanje in se nanj čustveno odziva. Zlitost (identifikacija) z izbrano literarno osebo je celo tako intenzivna, da lahko mirno trdimo, da je fiktivni svet za bralca resničnejši kot njegova realna okolica. Bralec se namreč čustveno – in do neke mere fizično – odziva na domišljijski svet literarnega ali filmskega dogajanja. Če se mu v literarnem svetu zgodi kaj smešnega, se zasmeje, če je njegovo literarno osebo groza, ga oblije kurja polt in pospeši se mu srčni utrip, in če se ji zgodi kaj ganljivega, se na to odziva s solzami. In vse to kljub temu, da v njegovi neposredni realnosti ni nič smešnega, nič grozljivega in nič ganljivega.

Identifikacija z literarno osebo je (psihološki) mehanizem, preko katerega je vpletenost v literarno dogajanje najneposrednejša in zato doživetje še posebej intenzivno. Veda o branju leposlovja ugotavlja, da je za večino bralcev to sploh edini ključ do literarnoesteskega doživetja. Brez dvoma pa je identifikacija z literarno osebo pogoj za vstop v literarni svet pri mladem bralcu – še posebno tistem v predšolski dobi. Otrokov razvoj je namreč v tem obdobju prepojen z egocentrizmom, ki pogojuje vse njegovo ravnanje in določa tudi njegove interese. Preprosto bi bilo mogoče reči, da *se otrok v egocentrični fazi svojega razvoja težko zanima za kaj drugega kot zase.* To pa seveda pomeni, da bo literaturi lahko posvetil svojo pozornost le, če bo ugotovil, da ima besedilo kakšno zvezo z njim samim. Iz tega izhaja naslednja naloga književne vzgoje v vrtcu:

otroku pomagati do spoznanja, da bo v literarnem besedilu srečal sebe.

To lahko dosežemo na dva načina:

– da izberemo za branje tako mladinsko literaturo,
ki je primerna stopnji otrokovega bralnega razvoja,
literaturo torej, za katero predvidevamo,
da bo ustrezala tako njegovim čustvenim
potrebam, kot tudi stopnji njegovega spoznavnega,
jezikovnega in socialnega razvoja; in
– da pomagamo otroku najti vrata za identifikacijo.

In kaj so **vrata za identifikacijo?**

Rekli smo, da kot bralci ne čutimo do vseh literarnih oseb enako, da smo enim bolj naklonjeni kot drugim, da se lahko identificiramo le z eno izmed njih. Proces izbiranja kandidata za identifikacijo poteka po kriteriju večje ali manjše enakosti oz. podobnosti med bralcem in literarnimi osebami.

Bralec torej išče tisto literarno osebo, katere
– zunanja podoba,
– življenjske okoliščine,
– problemi, s katerimi se spopada,
– značajske lastnosti,
– želje,
– socialna situacija,
– psihološke stiske
lahko prepoznava kot svoje ali kot svojim podobne. To *enakost oz. podobnost* med bralcem in za identifikacijo izbrano literarno osebo imenujemo vrata za identifikacijo, saj *predstavlja tisti del pomenskega polja besedila, preko katerega bralec vstopa v literarni svet,* se (za čas trajanja literarnoestetskega doživetja) potopi vanj in postane del njegovega dogajanja.

Kako pomagamo najti otroku vrata za identifikacijo?

Napačno in verjetno brezuspešno bi bilo, če bi otrokom neposredno pokazali, kje v literarnem besedilu so vrata za identifikacijo. Najprej bi to seveda pomenilo, da mu posredujemo rešitev za problem in da ga ne usposabljamo za samo reševanje problema (kar je pri funkcionalnih ciljih praviloma narobe!), in potem bi to seveda pomenilo, da kot »pedagoška oseba« določamo, s katero izmed literarnih oseb bi se naj otrok identificiral. Rekli pa smo, da je izbira identifikacijske figure stvar vsakokratne recepcije sproti in da to izbiro opravi vsak bralec sam.

Toda v fazi priprave na literarnoestetsko doživetje lahko vendarle usmerimo otrokovo pozornost (oziroma bolje rečeno otroške pozornosti, ker v vrtcu pač največkrat delamo s skupino), na tiste segmente iz njihovega življenja, za katere predvidevamo, da bodo sestavni del polja enakosti med otrokom in literarnim besedilom in jih bo torej otrok lahko uporabil kot vrata za identifikacijo.

In tako se lahko v fazi senzibilizacije na branje literarnega besedila osredotočamo na:

A

Usmerjanje otrokove pozornosti na njegovo lastno **zunanjo podobo**, kadar jim želimo brati npr. Grafeuerjevo pesem *Pedenjped* iz istoimenske zbirke in vemo, da se bo otrok v njej srečal s podobo samega sebe, s podobo majhnega »pedenj-otroka«, takega, ki mu štrlijo lasje na vse strani, takega z velikanskim kosom pogače v rokah in predvsem takega, ki mu rad zaide v nos kazalec.

B

Otroško pozornost usmerjamo na realne **življenjske okoliščine**, kadar predvidevamo, da so te enake ali močno podobne tistim v literarnem besedilu. Tako lahko z otroki govorimo o njihovih izkušnjah v zvezi z odhajanjem spat, ali se lahko, še bolje, z njimi igramo odhajanje v posteljo, dajanje spat medvedkov in punčk, petje uspavank, večerno poslavljanje od mame, ugašanje luči. S tem jih bomo namreč prestavili v razpoloženje, kakršno je v pesmi *Uspavanka*, kjer Pedenjped

»V pedenjpostelji leži,
rjuho vleče na oči.«

Na ta način bomo otrokom omogočili tudi prepoznavanje v pesmi upovedenega razpoloženja kot svojega in odkritje, da je Pedenjpedovo potovanje za devet gora pravzaprav njihovo popotovanje v deželo sanj – skratka pomagali jim bomo odkriti vrata za identifikacijo.

C

Otrokovo pozornost je dobro usmeriti na **probleme, s katerimi se spopada v realnem življenju**, kadar se namenimo brati tako besedilo, ki govori o tem, kako se v literarnem besedilu interesi otroške literarne osebe križajo z interesi njegove okolice. Kadar pripravljamo otroke npr. na branje Grafenauerjeve pesmi *Slikar*, je dobro, da jim (ali z metodo igre vlog ali z metodo pridobivanja problema) v spomin prikličemo tiste koščke njihovega življenja, kjer se njihovi interesi, hotenja križajo z zahtevami njihovih mam in očetov. Naloga take motivacije je v ustvarjanju razpoloženja, enakega tistemu, ko odrasli otroka zalotijo pri kršenju prepovedi in visi v zraku napeto pričakovanje, kakšna bo tokrat kazen. (Kajti to, da je kazen nujna, je za otroka v predšolski dobi nesporno). Otroci, ki so ravnokar v mislih podoživeli interesni konflikt v svoji družini, bodo namreč brez težav smuknili v Pedenjpedovo kožo in z užitkom sodelovali, ko bo Pedenjped na steno risal:

»pedenjočka, pedenjmamo,
zraven njiju pa, seveda,
višjega za celo ramo,
tudi sebe, Pedenjpeda«,

potem pa s kar največjo čustveno prizadetostjo in s kar največjim razumevanjem podoživljali, njegovo sprejemanje več kot pravične kazni:

»Očka mnenja ne prikriva:
nič kaj všeč mu ni razstava.

Prav veliko ne preudarja,
kratek je in jedrnat.
Samozvanega slikarja
pri tej priči pošlje spat.«

Opozarjanje na vrata za identifikacijo, kadar gre za probleme, s katerimi se otrok spopada v realnem življenju, postane še zanimivejše, če povemo, da H. E. Giehrl, eden najvidnejših raziskovalcev mladega bralca, meni, da je ugotovitev, kako morajo tudi drugi Perčki pojesti vse od kraja, se umivati in početi podobne neprijetne reči, za tri-, štiriletnega otroka eden najpomembnejših virov literarno-estetskega užitka.

Č

Otrokovo pozornost lahko usmerimo na to, da je ena izmed **značajskih lastnosti literarne osebe** zelo podobna eni od njegovih značajskih lastnosti.

Skorajda za vsakega otroka velja, da se takoj, ko zleze iz plenic, zelo pogumno loti samostojnega reševanja problemov. Tudi tistih, ki jim nikakor še ni kos. Otrok hoče jesti sam, čeprav sprva pristane več hrane na prtu kot v ustih, otrok se hoče oblačiti sam, čeprav se mami zjutraj mudi in taka procedura traja veliko predolgo, otrok hoče v trgovini sam zlagati s police v voziček (in zato imajo pametni trgovci zanj pripravljene »otroške nakupovalne vozičke«)... Skratka, otrok hoče vse sam. Ta lastnost predstavlja zelo pogosto vrata za identifikacijo v literarno besedilo. Tako na primer v Grafenauerjevi pesmi *Sam*, kjer se Pedenjped sam oblači, sam počeše, sam se umiva, sam si čisti celo čevlje, a mora na koncu vendarle priznati, da nečesa še ne zmore: ne zna si obrisati noska. Čisto drugače je v Pavčkovi pesmi *Pogumna Lenka*. Tudi tukaj je za glavno literarno osebo zelo pomembno, da zmore vse sama. Tudi tako težavne reči, kot je samostojen obisk babice, h kateri je treba skozi najgostejši ljubljanski prometni vrvež in pri tem:

»to kajpak se ve,
vlekel je ni kak stric za roke!«

D

Zelo pogosto predstavljajo vrata za identifikacijo **otrokove želje**, ki jih v realnem življenju ne more uresničiti ali jih lahko uresniči zelo redko. Komajda bi bilo mogoče najti otroka, ki ne ljubi luž. In redkokdo ima babico ali teto, ki se z njim ob deževnem dnevu obleče v pelerino in gumjaste škornje ter preživi popoldne tako, da skupaj tackata po lužah. Večina otrok je za skok (ali padec) v lužo deležna vsaj velike mamine nejevolje in vzdihovanja, saj: »...je zdaj otroka treba spet preobleči«. Tako jim seveda ne preostane drugega, kot da skozi vrata za identifikacijo smuknejo v literarno lužo Neže Maurer, ki nima v pesmi *Tri luže* pred lužami nikakršnih zadržkov:

»--- v prvi luži žabica,
v drugi luži račkica,
v tretji luži sem pa jaz –
vsi kričimo na ves glas.«

In seveda je potem tukaj še želja, da bi bil svet vsaj enkrat urejen tako, da bi si lahko človek izpolnil vse želje. Da bi si lahko uredil svoje Pedenjcarstvo in v njem odredil, da ne smejo njegovi prebivalci ves dan početi nič drugega kot peči slaščice, kuhati pudinge, delati bonbone, mešati sladolede za svojega pedenjcarja. (Grafenauer: *Sladkosned*) Ali še bolje: da bi bil svet urejen tako, da bi bil enkrat (»*kar en dan*«) tak dan,

»--- ko bo očka majhen,
ko bo majhen in poreden

ves polulan,
sladkosneden....«

Ta dan bo namreč Vid sedel za volan in posadil očka na zadnji(!) sedež. In potem bo hupal in zavijal. In očku bo rekel, da je pacon in sladkosnedež. In potem ga bo – kot krono vsega – poslal še spat. (Snoj: *Enkrat, ko bo očka majhen*)

Igranje igre Kaj bi bilo, če... in upovedovanje najskritejših želja, ki bi si jih lahko človek izpolnil v takem svetu, kjer bi bil najvišji zakon ZAKON MOJIH ŽELJA, je odlična priprava otrok na iskanje vrat za identifikacijo, kadar menimo, da bodo to funkcijo opravljale želje, ki jih bo otrok v literarnem delu prepoznaval kot svoje.

E

Vlogo vrat za identifikacijo lahko predstavlja tudi **enakost med otrokovo socialno situacijo in socialno situacijo literarnega otroka.**

Otrok prepoznava v pesniških mamah svojo mamo in v pesniških očetih svojega očka:

»Naš očka si včasih,
da mami ustreže,
predpasnik priveže,
posodo pomije –
in če kaj razbije,
v predpasnik zavije
pa skrije...«
(Meta Rainer: *Predpasnik*)

Literarne družine so namreč zelo pogosto čisto podobne bralčevim družinam. In tako se seveda v pesmici – kot v pravem življenju natančno ve *»Zakaj imamo babico?*

Zaradi očeta in mame:
da nas k sebi vzame,
kadar ju ni doma.«
(Miroslav Košuta: *O babici in dedku*)

In očka je ves tak, kot ga je mogoče videti pogreznjenega v naslanjač sredi domače dnevne sobe:

»Očka moj je ves zaspan,
ne ponoči, že čez dan,
ko zvečer brez reda
še televizijo gleda.«
(Bojan Pisk: *Zaspani očka*)

Skratka: če nam upe v motivaciji za branje literarnega besedila razbiti kliše o tem, kako »mama kuha kosilo, pere perilo in kadar sem bolan mi skuha čaj«, kliše, ki ga otroci ponavadi uporabljajo, kadar jim rečemo, naj nam povedo kaj o svoji mami, če nam uspe izbrskati iz otroških glavic prave sličice iz njihovega družinskega življenja, bo otrok zlahka prepoznal podobnost svojega socialnega okolja in socialnega okolja literarnega otroka in to podobnost uporabil kot vrata za identifikacijo.

F

Zelo pogosta tema v mladinski književnosti so **otrokove psihološke stiske,** problemi, ki izhajajo iz njegovega umeščanja v svet odraslih, problemi, ki izhajajo iz nerazumevanja njihovih zahtev, in problemi, ki izhajajo iz nerazumevanja zakonitosti, ki vladajo v družbi (družini) in v svetu sploh.

V Grafenauerjevi pesmi *Korenjak* je Pedenjpeda strah teme in neznanega:

»naj preži sam volk za vrati,
noče k mamici zbežati.
Le roké da pred oči
in izdahne: mene n!.

V pesmi Tatjane Pregl *Mama v vrtcu* lirski subjekt, literarni otrok, ne hodi rad v vrtec in zato predlaga, naj gre raje v vrtec mama. In potem ji naroča, naj tam pridno počne vse to, kar njega samega sicer v vrtcu moti: naj je, naj spi, in naj se pridno igra. In predvsem: naj jim sporoči, da je

»... ... sinko
zadržan.
Doma nagajal
bo ves dan.«

V Lainščkovi pesmi *Klic v sili* pa gre za stiske čisto druge vrste:

»Nujno prosim tistega striça, ki pleska,
naj vse zidove na našem dvorišču prepleska.
Razen tega naj odstrani vse druge čečkarije,
kakor recimo: Mojca in Vili – še dan do gostije!«

Z upovedovanjem otrokove psihološke stiske daje mladinska književnost mlademu bralcu priložnost, da preko identifikacije z literarno osebo še enkrat podoživi svoj problem in na ta – posredni – način o njem še enkrat premisli. Psihologija nas sploh uči, da zelo majhen otrok ni sposoben premišljanja o svojih problemih na neposreden način, kot to počnemo odrasli. Da bi predelal nekatere vtise in problemske situacije potrebuje posrednejšo simboliko, kot na primer risbo ali igro – ali identifikacijo s fiktivno (lutkovno, filmsko, literarno) osebo, ki doživlja isti problem. Za zelo majhnega bralca, kakršen je otrok v začetnem obdobju otroškega vrtca (v dobi, še preden je zrel za poslušanje pravljic), je sploh značilno, da iz literature odbira le tiste segmente, v katerih prepoznava samega sebe, vse druge pa preprosto prezre. To počne zato, ker se v skrajno egocentrični fazi svojega razvoja ne more zanimati za kogarkoli oz. karkoli izven sebe – in zato, ker se lahko le na ta način identificira z literarno osebo. W. Scherff celo pravi, da otrok izkorišča literaturo za svojo psihodramo.

Zelo narobe bi seveda bilo, če bi nastal ob našem razmišljanju vtis, da je naloga branja literature v vrtcu, da služi otrokom za nekakšno psihoterapijo[2], toda poznavanje mehanizma, kako deluje identifikacija, in poznavanje psiholoških procesov v zvezi z njo, nam pojasnjuje, kaj se v otroku ob branju literature dogaja. In ne nazadnje: poznavanje pomenskih polj, ki lahko otroku služijo kot ***vrata za identifikacijo*** daje vzgojiteljici možnost, da jih otroku pomaga najti – in mu na ta način omogočiti selitev v eno izmed literarnih oseb in v času branja literature postati del literarnega dogajanja.

---

[2] V ta namen uporabljajo mladinsko literaturo nekateri psihiatri. Metodo imenujejo biblioterapija.

Sposobnost domišljijskega sooblikovanja literarnega sveta

Za mladinsko literaturo sploh, za pravljico pa še posebej, je značilno, da dogajalnega prostora in literarnih oseb ne opisuje posebno natanko – morda tudi zato, da bi ostala univerzalna in bi na ta način bralcem / poslušalcem omogočila, da si laže predstavljajo v vlogi literarnega otroka samega sebe, da v literarni mami prepoznajo svojo mamo, v literarnem vrtcu svoj vrtec, v literarnem stopnišču svoje stopnišče. Samo če bo otrok v literarnem pravljičnem junaku, ki se bori z zmajem in se na koncu poroči s kraljično, lahko srečal samega sebe, bo namreč ***ta pravljica postala tudi njegova pravljica.***

O dogajalnem prostoru in o tem, kakšen je bil literarni junak, mladinska literatura torej ne pove veliko. Izvemo na primer, da *je bil kralj*. Ali izvemo, da je oče Janka in Metko pustil *globoko v gozdu*? Toda kakšen je bil ta kralj? Je bil majhen in debel – iz česar bi lahko sklepali, da je dobrodušen, ali je bil morda velik in mogočen s črnimi sršečimi brki in gromkim glasom, iz česar bi lahko sklepali, da z njim ni dobro zobati češenj.

In kakšen je bil gozd? Je bil to svetel brezov gozdiček, kjer so po tleh rasle gozdne jagode in borovnice in kjer so se mirno pasle srne in zajci, ali pa je bil to gozd z visokimi drevesi, katerih krošnje so se prepletale in tako zagrnile gozdna tla v tesnoben mrak?

Vsega tega nam pravljica ne pove. Mladinska književnost – in še posebej pravljica – namreč računa na poslušalčevo sposobnost dopolnjevanja besedilnih podatkov (besedilnih signalov) z njegovimi notranjimi domišljijskimi slikami. Rezultat takega spajanja avtorjevih podatkov o videzu literarnih oseb in podobi dogajalnih prostorov in bralčevih dopolnil je t. i. **eidetska predstava.**

> **Eidetska** predstava je torej **vizualna podoba literarnega dogajanja**, ki nastane v bralčevih možganih potem, ko je avtorjeve podatke o videzu literarnih oseb in podobi dogajalnega prostora dopolnil s svojimi predstavami o tem, **kakšne naj bi bile literarne osebe in kakšen naj bi bil literarni prostor.**

Na tem mestu si moramo zastaviti nekaj vprašanj:

1. Na kakšen način deluje domišljijska sposobnost ustvarjanja eidetske predstave?
2. Ali je mogoče sposobnost oblikovanja eidetske predstave razvijati?
3. Kako je mogoče razvijati sposobnost oblikovanja eidetske predstave?

Na kakšen način deluje domišljijska sposobnost ustvarjanja eidetske predstave?

Tega pravzaprav ni mogoče vedeti čisto natanko, saj je nemogoče pogledati, kaj se v otroških glavicah zares dogaja. Toda psihologi in raziskovalci bralnega procesa literature pri mladem bralcu so vendarle odkrili nekatere značilnosti tega procesa:

Prva zakonitost, ki jo je odkrila nemška psihologinja Charlotte Bühler, opisuje postopek nastajanja notranje vizualne podobe domišljijskih figur, ki jih ni mogoče videti v realnem svetu. Bühlerjeva pravi, da majhni otroci praviloma oblikujejo

sliko čudežnega bitja tako, da v mislih izvedejo tako imenovani *analogni premik*, kar pomeni, da za kreacijo domišljijskega bitja uporabijo stvar, osebo ali žival, ki jo poznajo iz realne izkušnje, in jo močno pomanjšajo, pogršajo, polepšajo, povečajo... In zato so palčki v pravljicah tako zelo podobni starim možičkom, le da so veliko manjši, in zato so čarovnice take kot najgrše starke v pravem življenju, le da so še nekoliko grše, in zato so vile take kot najlepše deklice, le da so še veliko lepše, zato so velikani kot navadni ljudje, le da so veliko večji, in ne nazadnje: zato so zmaji tako neverjetno podobni kuščarjem, le da so povečani do komajda spoznavne gromozanskosti. Šele precej kasneje (praviloma po prehodu iz predoperativnega obdobja v operativno obdobje, po otrokovem vstopu v šolo torej) se razvije t.i. *kombinatorična domišljija*, sposobnost, ko bralec znane reči iz realnega okolja razstavi na sestavne dele in jih potem sestavi v nov – domišljijski kompleks. In zato v književnosti za majhne otroke ne srečujemo npr.: volkodlakov, Minotavrov, morskih deklic in drugih čudežnih bitij, sestavljenih s kombiniranjem delov dveh ali več bitij.

Nastanek vizualnih predstav nedomišljijskih literarnih oseb v literaturi ni tako natanko opisan, vendar lahko kljub temu izpostavimo nekatere njegove značilnosti:

Otroci praviloma povezujejo zunanji videz literarne osebe z njenim značajem. Slaba, hudobna literarna oseba po njihovem mnenju nikakor ne more biti lepa; in nasprotno: dober značaj literarne osebe povezujejo praviloma z lepo zunanjostjo. In ker otroci v predšolski dobi še ne poznajo *malo dobrih in malo slabih značajev*, ker zanje ni nekakšnih vmesnih vrednosti, so tudi literarne osebe ali izredno dobre ali grozno hudobne. In podobno ekstremna je tudi njihova zunanjost. V neki raziskavi so povprašali otroke, kako si predstavljajo literarne osebe iz slovenske ljudske pravljice *Zlata ptica*. Kljub temu, da zgodba pripoveduje o tem, kako sta starejša, hudobna brata pravzaprav večino literarnega časa preživela v neki gostilni (kjer sta se lahko uredila, umila...) in kljub temu, da je najmlajši, dobri, brat doživel vrsto burnih doživljajev, med drugim so ga ob neki priliki (ko je kradel zlato ptico) zgrabili in ga vrgli v ječo, so otroci opisali starejša brata kot grda, umazana, z razcapanimi oblekami in mlajšega brata kot lepega, oblečenega v belo obleko, posuto z dragimi kamni...

Skratka: zunanja podoba literarne osebe je odvisna od njenega značaja. Vizualna slika dobrih oseb nastane kot vsota vsega tega, kar velja v otrokovi okolici kot najlepše: zlato, dragi kamni, bela obleka, čistoča, dolgi zlati lasje... Hudobna oseba je seveda grda – tudi na zunaj, njena podoba je po isti logiki seštevek vsega tistega, kar velja v otrokovi realni okolici za grdo. Vmesnih zunanjosti, oseb, ki bi bile *»še kar čedne, samo da imajo štrleča ušesa«*, preprosto ni!

V zvezi z nastajanjem vizualne domišljijske predstave dogajalnega prostora je mogoče reči, da otroci po vsej verjetnosti projicirajo v literarni svet elemente iz realnega sveta.

V prvi fazi, ko gre še za popolnoma egocentrično stopnjo otrokovega razvoja, takrat, ko otrok iz literature odbira le tiste elemente, ki jih prepoznava kot svoje, je verjetno kót v dnevni sobi, kjer stojijo rože, ki jih literarni otrok neusmiljeno zaliva, zagotovo cvetlični kot iz otrokovega realnega stanovanja, in, kot rečeno, stopnišče, ki ga je treba (v Lainščkovi pesmi) prepleskati, stopnišče v stolpnici, kjer živi mali bralec.

Toda tudi nekoliko kasneje, ko preide otrok v t.i. naivno pravljično fazo svojega razvoja, ko torej zaznava tudi tiste reči, ki jih neposredno ne prepoznava kot

svojih in ko se zanima tudi za kaj drugega kot zase, projicira »svoja okolja« v literarna okolja. Gozd v Janku in Metki je tisti gozd, ki ga pozna z nedeljskih izletov, in morje je tisto morje, ki ga pozna s počitnic. Šele takrat, ko ima otrok v realnem spominu in v domišljijskem pomnilniku (prostoru v možganih, kamor spravlja podatke, ki jih je srečal ob branju slikanic, gledanju filmov, risank, lutkovnih predstav...) večje število istovrstnih ali podobnih predstav (npr. gradov) lahko za potrebe oblikovanja eidetske predstave literarnega prostora odbere literarnemu dogajanju najustreznejšega. In še malo kasneje ga lahko spremeni tako, da izvrši analogni premik in še kasneje, daleč v šolski dobi, lahko izvede postopek kombiniranja značilnosti dveh ali več domišljijskih prostorov v nov, *samo njegov* literarni dogajalni prostor.

Ali je mogoče sposobnost oblikovanja eidetske predstave razvijati?

»Ta pa ima bujno domišljijo«, slišimo včasih reči o kom, ki rad na dolgo in široko tvezi o rečeh, ki niso nujno resnične. Ali: »Ne vem, o čem naj pišem! Pač nimam nobene domišljije,« toži učenec, ki praviloma slabo piše šolske spise.

Obe izjavi kažeta na to, kako nasplošno velja, da je domišljija nekaj, kar je človeku dano ali mu ni dano, in predvsem, da je to sposobnost, ki je v času šolanja kar koristna (saj dobivajo tisti, ki »domišljijo imajo« za svoje proste spise praviloma boljše ocene kot tisti, ki »domišljije nimajo«), a je človeku kasneje v življenju prej v napoto kot ne.

O tem, kako nujno je, da ima bralec / poslušalec literature razvito domišljijsko sposobnost, in da brez nje preprosto ne more sestaviti *eidetske predstave* literarnega dogajanja, smo govorili v prejšnjih odstavkih – in s tem menda kar zadovoljivo pokazali, da je domišljija tudi v kasnejših starostnih obdobjih, potem, ko človeku ni več treba pisati šolskih spisov, kaj uporabna reč.

Toda kje dobiti domišljijo, če je človek nima? Domišljije se vendar ni mogoče naučiti, kot se človek lahko nauči osnov matematike, branja in pisanja ali npr. igranja na frulico.

No, rekli bi, da problem ni tako nerešljiv, kot se zdi na prvi pogled. Brez dvoma se namreč vsakdo rodi vsaj z zasnovami za večjo ali manjšo domišljijsko sposobnost. In te zasnove se potem bolj ali manj razvijejo, pač glede na to, kako deluje tozadevno otrokovo okolje. To lahko razvoj domišljijske sposobnosti blokira ali ga bolj ali manj spodbuja.

Pri tem je treba posebej poudariti, da so za razvoj domišljijske sposobnosti odločujoče spodbude prav v najzgodnejšem otroštvu, v času, še preden otrok vstopi v šolo. In zato je v tem okviru še prav posebno pomembna vloga otroškega vrtca.

In ker je temu tako, je treba na tem mestu najprej ugotoviti:

– katero **okolje** je tako, da **razvoj domišljijske sposobnosti blokira**, in

– katero **okolje** tako, da **razvoj domišljijske sposobnosti spodbuja.**

Dandanes se zdi, da življenje domišljiji ni preveč naklonjeno. V svetu ni več skrivnosti, ki bi burile duhove in človeka spodbujale k temu, da bi si izmišljal domišljijske zgodbe zato, da bi skrivnosti pojasnil, tako kot so to počeli naši predniki. Zgodovina ustvarjanja mitov in pravljic pripoveduje namreč prav o tem: Ljudje, ki niso vedeli, kako naj si pojasnijo naravne pojave, zakaj, jim je narava zdaj naklonjena in zakaj jih takoj zatem postavlja pred težke preizkušnje, so si

izmišljali zgodbe o skrivnostnih duhovih, dobrih in zlih, in si spreminjajoče se naravne pogoje razlagali kot borbo med dobrimi, človeku naklonjenimi nadnaravnimi bitji, in njihovimi, ljudem nenaklonjenimi, nasprotniki. Na ta način je nastala skozi zgodovino na vseh koncih zemeljske oble vrsta domišljijskih besedil, ki jih danes po tem ali onem sistemu / kriteriju razvrščamo na mite, verske spise, legende, sage, pravljice.

Toda, kot rečeno: danes skrivnosti skorajda ni več. Danes zna vsak odrasli vsakemu otroku pojasniti, zakaj grmi, zakaj je morska gladina zdaj visoka, zdaj nizka, in tudi to, zakaj zbolimo in kaj se takrat v telesu dogaja. V vzgoji velja načelo avtentičnih informacij in zato danes le redki otroci slišijo zgodbo o tem, da nosijo dojenčke v hišo štorklje. Danes ve vsak malček, da otroci zrastejo v maminem trebuhu in tudi to, kako pridejo tja.

Sodobna tehnika in predvsem novi mediji nam sicer vsak dan dostavljajo v dnevne sobe celo kopico domišljijskih oddaj – filmov, nadaljevank, risank – in na prvi pogled bi se skorajda zdelo, da se človek še nikoli ni toliko predajal domišljijski aktivnosti, kot to počne danes, saj preživi v domišljijskih svetovih sorazmerno ogromno časa. Toda svojevrsten paradoks je, da spremljanje domišljijski zgodb v novih medijih domišljijsko sposobnost bolj blokira, kot jo spodbuja.

Kako je to mogoče?

Poskusimo problem razrešiti z rezultati eksperimenta, pri katerem so otrokom najprej brali pravljico o belih krilatih konjih. Nekoliko kasneje pa so jim pokazali še film, posnet po isti literarni predlogi. In nato so otroke vprašali, katera pravljica je bila lepša? Večina otrok je odgovorila, da jim je bila bolj všeč prva pravljica, ker so bili v njej lepši konji.

Do istega rezultata pridemo, če se spomnimo, kako smo radovedni pričakovali film, posnet po knjigi, ki nam je prav posebno pri srcu. Seveda ni mogoče reči s popolno gotovostjo, toda zelo verjetno je, da smo bili nad filmom razočarani. Zakaj? Zato, ker ima vsako literarno delo, ne le pravljica, relativno veliko praznih prostorov, ki jih mora bralec dopolniti zato, da si ustvari (eidetsko) predstavo dogajalnega prostora, literarnih oseb in da si lahko živo predstavlja literarno dogajanje. In te prazne prostore napolni bralec s takimi vsebinami, ki se mu zdijo najustreznejše, ki najbolj ustrezajo njegovemu trenutnemu razpoloženju in njegovemu občutku za to, kaj je primerno, kaj je grdo in kaj je lepo. V filmu (ali v risanki) so ustvarjalci domišljijskega prostora seveda omejeni. Za tehniko sicer pravijo, da ima neomejene možnosti – toda možnosti človekove domišljije so seveda večje. Poleg tega pa se morajo domišljijske slike v filmski verziji podrejati nekakšnemu splošnemu okusu, ki seveda nikoli ne more ustrezati natančno gledalčevemu okusu, kot mu ustreza lastna domišljijska predstava. Ali – da ostanemo konkretni: kako bi lahko nekakšni lipicanci, ki so jih s filmskim trikom opremili z bolj ali manj smešno nerodnimi krili, tekmovali s krilatimi konji, ki jih je ob branju pravljice ustvarila otroška domišljija? Problem medijskih domišljijskih prostorov je torej v tem, da gledalcu ne dajejo možnosti domišljijskega sodelovanja. Vsi podatki o tem, kakšno je *videti* dogajanje, so pri vizualnem mediju po logiki stvari seveda dani. Gledalec lahko dogajanje le spremlja – in ne more ničesar dodati in odvzeti.

Na zelo podoben način blokirajo otrokovo domišljijsko sposobnost tudi popolne igrače, kakršnih je iz leta v leto več. Pri tem mislimo na avtomobilčke na daljinsko upravljanje, na robote in zajce, ki jim damo v trebuščke baterije in potem

z njimi ne moremo početi drugega, kot da opazujemo njihovo mehansko premikanje, na punčke, ki so tako imenitne, da ne morejo spati v škatli za čevlje, pokrite z mamino ruto, in ki jim nikakor ni mogoče zašiti oblekice, saj njena popolnost zahteva le natančno določen tip domovanja, natančno določen model oblačila – tistega, ki ga je mogoče kupiti v trgovini.

Današnji svet torej resnično ni naklonjen razvijanju domišljijske sposobnosti. Vendar se zato, da se bo otrokom razvila (poleg kognitivnih sposobnosti) tudi domišljijska sposobnost, seveda ni treba vrniti v stare čase oz. k starinskim oblikam življenja. Seveda bodo (in morajo) naši otroci gledati televizijo. Že zato, ker to počno vsi njihovi vrstniki, zato, ker je dokazano, da se je mogoče ob televiziji marsičesa naučiti, zato, ker je na televiziji mogoče videti tudi veliko kvalitetnih otroških oddaj, ki otroke izobražujejo in jih spodbujajo h kreativnosti, zato, ker je dokazano, da televizija ugodno vpliva tudi na razvoj jezikovnih zmožnosti.... In seveda se lahko otroci »igrajo« s popolnimi igračami, če to želijo, in če jim jih starši hočejo (morejo) kupiti, toda ob vsem tem je treba vedeti, kako enostranska je taka zaposlitev, in poskrbeti za to, da bo drugi del otrokovega okolja, da bodo druge zaposlitve, druge oblike preživljanja njegovega časa vplivale izravnalno – kar pomeni, da bodo druge igre kreativnejše, da bodo spodbujale domišljijsko ustvarjalnost in da bo otrok prišel v stik tudi z literarnimi svetovi, takimi, ki jih bo moral dopolnjevati s svojo domišljijo. **Samo v takem okolju se bo lahko otroška domišljijska sposobnost razvila do take mere, da bo otrok ob svojem srečanju z literaturo spontano dopolnil prazne pravljične prostore, okrog njih nanizal svoje domišljijske vsebine in tako ustvaril *SVOJE* literarno besedilo.** ***SVOJE*** zato, ker bodo v njem »opisane« literarne osebe in dogajalni prostori ***videti*** natanko taki, kot so najbolj povšeči njemu samemu in kot se mu zdi, da bi bili videti, če bi domišljijski literarni prostor ustvarjal sam.

Kako razvijati sposobnost domišljijskega ustvarjanja eidetske predstave?

V starih časih so za to reč uporabljali kar se da preprost recept: otrokom so pripovedovali zgodbe in pravljice, nenavadne in srhljive, take, ki so burile njihovo domišljijo in jih prisilile v intenzivno čustveno udeležbo, tako intenzivno, da so jih podobe iz pravljic spremljale še dolgo potem, ko je bilo liternoestesko doživetje že končano.

Psihologi poudarjajo, kako pušča zgodnje srečevanje z domišljijskimi svetovi v otroku neizbrisne posledice in to svojo trditev dokazujejo z življenjepisi znanih pesnikov in pisateljev. Za primer ponavadi navajajo ruskega pesnika Aleksandra Sergejeviča Puškina, za katerega vemo, da mu je že v najzgodnejšem otroštvu dojilja pripovedovala ruske ljudske pravljice in da je to doživetje pustilo v njegovem pisateljskem delu neizbrisen pečat. V slovenski literaturi ponavadi omenjajo Josipa Jurčiča in njegovega deda. V literarni zgodovini sicer lahko beremo, kako da so dedove pripovedke vplivale na pisatelja, saj je Jurčič svoje vtise kasneje zapisal v knjigi *Spomini na deda*, ne beremo pa, kako to, da je bil ta vtis tako močan.

Rešitvi se nekoliko približamo, če obiščemo Jurčičev rojstni kraj, Muljavo, in če nam tam vodič pove, da so pri Jurčičevih točili dobro žganje in da so se pri njih ob večerih zbirali sosedje in ustavljali popotniki. Ob takih prilikah pa so si v starih časih krajšali čas tako, da so si pripovedovali zgodbe in pravili pravljice. Posebno

pogosto je imel glavno besedo prav Jurčičev ded. In ker so se poslušalci velikokrat menjali, je zelo verjetno, da je pogosto pripovedoval ene in iste zgodbe. To pa se zdi, da je eden od ključev do odgovora na naše vprašanje, **kako razvijati sposobnost domišljijskega oblikovanja eidetske predstave.**

Otrok potrebuje za poslušanje pravljice, zgodbe, pesmi, torej ob recepciji literarnega dela, veliko miselne energije, ki bi jo lahko imenovali tudi **recepcijska energija.**

– Najprej mora ugotoviti, da gre za recepcijsko govorno situacijo, situacijo, v kateri mu govorec ne bo ničesar predstavljal (predstavitvena vloga jezika) in ne izražal kakšnega hotenja (vplivanjska vloga jezika), in da **tó** pripovedovanje nima drugega namena, kot da bi mu bilo lepo in prijetno. (Rekli smo, da je prepoznavanje govorne situacije kot recepcijske pomembno pri izboru strategije sestavljanja besedilnega pomena!).

– Nato mora čim prej zaznati, za katero literarno vrsto gre, saj mora glede na to odločitev pripraviti v prvi plan zavesti ustrezno miselno shemo.
– Potem mora iz literarne celote razbrati literarne osebe.
– Potem mora prepoznati in določiti dogajalni prostor,
– nato mora literarne osebe v dogajalnem prostoru spraviti v dogajalno gibanje in prepoznati literarno dogajanje,
– nato mora opraviti postopek iskanja vrat za identifikacijo,
– nato se mora preseliti v eno izmed literarnih oseb,
– nato mora ugotoviti, katere izmed oseb so si v nasprotnem položaju,
– katere so dobre in katere so slabe, česar mu tudi pravljica neposredno ne pove, ampak mora vso reč izluščiti iz ravnanja literarnih oseb, in
– šele nato lahko zapolni prazne prostore v pravljici z elementi iz svojega miselnega sveta in napravi, zmontira, sestavi nekaterim literarnim osebam lep (najlepši) videz in drugim grdega (oz. bolje rečeno: najgršega), In ne nazadnje:
– opraviti mora analogne premike in si tako v domišljiji ustvariti podobo domišljijskih likov – čudežnih figur.

Vsaj vse te miselne operacije (če bi bili posebno natančni, pa bi seveda morali dodati še kakšno) mora otrok opraviti ob recepciji literarnega besedila – in za to porabi veliko, veliko recepcijske energije. Pri majhnih otrocih njihova recepcijska energija za vse naštete miselne operacije pogosto ne zadošča in ko je zmanjka, je je premalo ravno za dopolnjevanje praznih prostorov z lastnimi predstavami in za montažo, sestavljanje eidetske predstave. Zato ob prvem poslušanju pravljica ni ne preveč pisana, ne preveč bogata, ne preveč mikavna in predvsem, vizualna predstava elementov njene notranje zgradbe (literarnih oseb, dogajalnega prostora) ni čisto po otrokovem individualnem okusu.

Ob drugem poslušanju je treba seveda opraviti bistveno manj miselnih operacij, saj si lahko otrok mnoge rešitve preprosto prikliče iz spomina na prvo recepcijsko situacijo. Zdaj ni več treba prepoznavati govorne situacije, otrok ve, katero miselno shemo naj si prikliče v spomin, ve, kje so vrata za identifikacijo in v katero literarno osebo mora smukniti. Ve, katere osebe so dobre in katere slabe, in predvsem ve, kako se bo zgodba končala. To pa pomeni, da je v času recepcije izpostavljen bistveno manjšemu psihičnemu pritisku kot pri prvem poslušanju, ko vendarle še ni bilo čisto jasno, ali se bo vse skupaj tokrat dobro izteklo ali ne. Ob drugi, tretji, četrti recepciji iste pravljice ima otrok tako na voljo dovolj recepcijske energije, da se intenzivno posveti škrbnemu sestavljanju »najustreznejšega« – zanj

najlepšega, njegovim predstavam o lepem in grdem najustreznejšega, njemu samemu torej najbližjega videza literarnih oseb, literarnega prostora in literarnega dogajanja.

Skratka, čim večkrat bo otrok poslušal pravljico, tem bogatejše bodo njegove eidetske predstave in tem bližje bodo njegovi subjektivni miselni shemi – *tistemu delu njegove zavesti, kjer vlada kot najvišji zakon: zakon otrokovih lastnih želja.* To pa z drugimi besedami pomeni: čim večkrat bo otrok poslušal pravljico, tem bolj bo to *njegova* pravljica.

Seveda pa vse, kar smo povedali, ne pomeni, da bi bilo zaradi kreiranja bogatejših eidetskih predstav treba otroke siliti naj »še enkrat« poslušajo pravljico, če tega ne želijo.

Majhni otroci bodo namreč sami izrazili željo po večkratnem pripovedovanju ene in iste pravljice. Starši vemo, da so otroške želje po zmeraj novem poslušanju npr. *Žogice Nogice* ali *Treh majhnih pujskov* ponavadi večje, kot sta pripravljenost in potrpljenje staršev, da to željo uresničijo.

Nekoliko večji otroci so že spretnejši v recepcijski situaciji in ne trošijo toliko recepcijske energije za osnovne operacije prepoznavanja same govorne situacije in vrste literature. Na zalogi imajo že vrsto izoblikovanih eidetskih predstav pravljičnih oseb, npr. čarovnic, zmajev, povodnih mož, vil, ki si jih po potrebi prikličejo v spomin, njihove miselne sheme za recepcijo pravljice je komajda še treba popravljati (za kar trošijo otroci ob srečevanjih s prvimi pravljicami veliko energije), in natanko vedo, da je v sami strukturi določeno, da se bo dogajanje razpletlo v skladu z njihovimi željami in pričakovanji (zaradi česar je psihični pritisk, torej strah, kaj se bo zgodilo identifikacijski figuri, bistveno manjši). Poleg vsega tega pa imajo večji otroci že nekoliko trenirano recepcijsko kondicijo in zato več recepcijske energije. Tem otrokom bo morda zadoščalo le dvakratno srečanje s pravljico ali pa bodo želeli vsakič drugo.

Kakorkoli se otroci v zvezi s tem odločijo, prav je, da upoštevamo njihove želje. Če namreč pravljice ne želijo slišati več kot enkrat ali dvakrat, je to znak, da jim pravljica ni preveč všeč (in **nobenega razloga ni, da bi otroke silili v poslušanje katerekoli pravljice, saj je na svetu toliko drugih**) ali pa so že dopolnili prazne prostore do roba svoje domišljijske sposobnosti in so torej že izoblikovali optimalne, za stopnjo svoje domišljijske sposobnosti še dosegljive eidetske predstave.

Opisano metodo treniranja sposobnosti domišljijskega sooblikovanja literarnega sveta bi lahko preprosto poimenovali

dajanje priložnosti za oblikovanje eidetskih predstav.

In če natanko premislimo, gre v tem primeru za *naravno metodo*, ki so jo izumili intuitivno in jo skozi zgodovino dokazano uspešno uporabljali, odkar so odrasli otrokom in drug drugemu pripovedovali pravljice in zgodbe.

Poleg te *naravne metode* pa pozna književna didaktika še nekaj poti, kako spodbujati otroke k domišljijski dejavnosti in kako jih motivirati, da skope avtorjeve podatke o tem, kakšen je dogajalni prostor in kakšne so literarne osebe, dopolnijo s svojimi zamislimi in tako sestavijo polne – svoje – domišljijske podobe.

Ena izmed teh metod je

spodbujanje k upovedovanju eidetskih predstav,

Najbolj bomo lahko ponazorili, kako metoda deluje, če si ogledamo konkreten primer:

Ob branju Župančičeve pesmi *Pismo* imamo opravka z zamorskim kraljem:

»Prišlo je pismo iz daljne dežele,
iz daljne dežele iz tujega kraja,
iz tujega kraja, od zamorskega kralja,
belo pismo, črn pečat.«

V Župančičevi pesmi izvemo o kralju samo dejstvo, da to ni navaden kralj, da ni morda eskimski kralj, ampak da gre za zamorskega kralja. Ta podatek nekoliko zožuje bralčevo domišljijsko svobodo, saj slika, ki si jo bo ustvaril, ne more biti tako poljubna, kot takrat, kadar v pravljici prebere npr.: »Nekoč je živel kralj...«. V Župančičevi pesmi je kralj namreč obvezno črn (saj vsak ve, da misli človek, ki govori o zamorcih, na ljudi črne ali temno rjave polti).

Toda potem, ko si je bralec iz zaloge svojih izkušenj (iz televizije, na primer) priklical podatek o barvi kože, njegove domišljije ne ovira nobena omejitev več. Zdaj si lahko zamorskega kralja predstavlja kot ogromnega debelega črnega moža s slamo okrog bokov, s palico v roki in z ogrlico, na kateri so nanizani zobje morskih psov, okrog vratu. Mož stoji vzravnano na svojem otoku sredi morja, za njim se v vetru pozibavajo palme.

Lahko pa seveda sestavi čisto drugačno podobo, podobo visokega črnega moža, ki stoji sredi velikanske zlate palače, okrog njega stojijo služabniki in ga uslužno pahljajo z nojevimi peresi ali z velikimi palmovimi listi. Mož ima na glavi zlato krono (saj je navsezadnje kralj). Ogrnjen je v rdeče ogrinjalo, ki sega do tal, in ima namesto ovratnika veliko levje krzno. Levja glava počiva mogočno na kraljevem trebuhu.

Obe eidetski prestavi sta seveda eidetski predstavi odraslega človeka. Prva je nastala pod očitnim vplivom Evrazija Nogavice, očeta Pike Nogavičke, kot ga je v knjižni izdaji iz leta 1958 narisala Marlenka Stupica, druga pa je nastala pod vplivom filma Princ iz Zamunde. Odrasli eidetski predstavi seveda nista enaki otroški. Opisali smo ju le zato, ker lahko dobro služita kot pojasnilo, na kak način določi bralec **videz** literarnih oseb, ki jih sreča v literarnem besedilu. **Dokazujeta, da zbere bralec iz svojega spomina vse podatke, vse informacije, ki jih ima spravljene pod šifro *kralj* in pod šifro *zamorci*, in da potem izmed njih izbere tisto, ki se mu zdi za tó pravljico ali za tó pesem najustreznejša.**

Pri metodi *spodbujanja upovedovanja eidetskih predstav* izhajamo iz predvidevanja, da imajo morda nekateri otroci težave s tem, da si prikličejo v prvi plan zavesti ustrezne spominske sličice. Zato jim skušamo pri tem pomagati.

Po prvem in drugem branju pesmi, ko smo le recitirali in nismo segali v otroške recepcije (ker smo želeli, da sami sestavijo **svoj** besedilni pomen), otrokom naročimo, naj trdno zamižijo in naj močno mislijo na to, kakšen je kralj v *tej* pesmici.

Nato jim prvo kitico še enkrat preberemo.

Malo pomolčimo.

In vprašamo: »Kakšen je bil ***tvoj* kralj**?«

Potem potrpežljivo poslušamo, kakšnega kralja si je predstavljal prvi otrok. Pri pripovedovanju o tem, kakšna je njegova predstava, utegne imeti otrok kar nekaj težav, zato ni narobe, če mu malo pomagamo. Če ga npr. vprašamo, kaj ima njegov

kralj na glavi, kako je oblečen, kako se vidi, da to ni navaden človek, ampak da je kralj....

Na koncu sklenemo otrokovo pripovedovanje: »Takšen je torej *tvoj* kralj. Ja, čisto mogoče je, da je bil takšen. Morda pa si ga je kdo drug predstavljal kako drugače. Kakšen je *tvoj kralj, ...?*«

In tako poslušamo nekaj otroških pripovedi o tem, kakšni so bili njihovi kralji. Na ta način ne le da uzaveščamo, kako ima vsak bralec pravico, da si po svoje predstavlja, **kakšne so videti literarne osebe,** ampak tudi **sprožamo spomine na podobe črnih kraljev, ki so jih otroci že videli, a se nanje ob recepciji niso spomnili.** Ob pripovedovanju o drugačnih podobah zamorskih kraljev lahko otroci namreč prepoznajo realno predlogo prijateljeve eidetske prestave in si jo prikličejo v spomin. Ko bomo brali Župančičevo pesem naslednjič, bo imel tako vsak otrok na izbiro večje število spominskih sličic – večje število zamorskih kraljev – in se bo lahko ustrezneje odločal o tem, kateri izmed njih je videti še najbolj tak, da pošilja jezna pisma belim otrokom in jim ukazuje, da morajo pri priči spat.

Tretja metoda, ki jo lahko uporabimo za treniranje eidetskopredstavne sposobnosti, je

metoda ustvarjanja skupne eidetske predstave.

Tudi to metodo je najbolje predstaviti kar s primerom.

Recimo, da se namenimo otrokom brati češko narodno pravljico o *Treh metuljih.* Tisto, ki pripoveduje o treh metuljih prijateljih, o belem, rumenem in rdečem, ki se na sončnem travniku igrajo in se tam spreletavajo s cveta na cvet.

Odločimo se, da bomo po *metodi skupnega ustvarjanja eidetske predstave* pridobili eidetsko predstavo dogajalnega prostora.

»Ali je kdo že bil na travniku?« vprašamo otroke.

In potem poslušamo, kaj vse so tam videli. Spodbujamo jih, naj povedo, kakšne rože rastejo na travniku (in pri tem seveda ne mislim, da je sedaj pravi čas za pridobivanje imen travniških rastlin in za spoznavanje poimenovanj, kot so kalužnica, kislica, ivajnščica...), vprašujemo po barvah, vprašujemo po velikosti, vprašujemo po tem, kakšne oblike cvetov imajo. Vprašujemo po travah. Ali so vse enake, ali so ene kar gladke, druge imajo več listov, tretje se končujejo z nekakšnimi glavicami....

Ko tako izčrpamo vse spominske sličice, ki se jih lahko otroci spomnijo v zvezi s travnikom, vprašamo: »Kakšen pa je **najlepši travnik?** Ali ima kdo kakšen predlog?«

In verjetno ne bo težav otroke speljati na sled, da je najlepši travnik pač takšen travnik, na katerem rastejo najlepše travice in najlepše rože.

Nato razdelimo otrokom podolgovate liste papirja, po enega malo širšega in drugega čisto ozkega, in jih prosimo, naj vsak od njih nariše na širši list svojo najlepšo rožico in na ožji list svojo najlepšo travico.

Ko so otroci gotovi, naj s selotejpom nalepijo svoje risbice po vsej igralnici: na stene, na okna, na vrata. Potem se ozremo in rečemo:

»Resnično, zdaj smo pa na najlepšem travniku, na travniku najlepših rožic! Vendar mislim, da smo na nekaj pozabili. Saj na travniku niso samo rožice in travice. Na travniku *stanujejo* vendar mnoge živali.

Kdo ve, kdo stanuje v pritličju travnika?«

V pritličju travnika stanujejo mravljice, gosenice, polžki ... In otroci seveda to vedo. Vsakemu otroku, ki imenuje katero od živali iz »pritličja travnika«, dovolimo, da jo nariše na enega izmed listov, k eni izmed cvetic in travic. Ko končamo s »pritličjem«, ponovimo isti postopek s »kletjo travnika« (kjer stanujejo miške, krtki, črvi...) in se nato preselimo na »travniško teraso«, kamor bodo otroci narisali celo vrsto pisanih metuljev, komarjev, čebelic.

Na ta način smo ustvarili izredno bogato predstavo cvetočega travnika. Pa ne le to, navaden travnik smo spremenili v pravi pesniški travnik, saj smo s poimenovanji *pritličje, klet, terasa* v živalski in rastlinski življenjski prostor uvedli kategorije človekovega domovanja – in na ta način otroke pripravili na pravljično okolje, okolje, kjer živali (metulji) govorijo, se igrajo metulje igre, čutijo medsebojno prijateljstvo, skratka, na svet, kjer se živali obnašajo tako, kot se obnašajo majhni otroci.

In nato preberemo pravljico o *Treh metuljih*.

Prepričani smo lahko, da bodo otroci oblikovali eidetsko predstavo dogajalnega prostora tako, da bodo vanjo preslikali podobo *svojega najlepšega travnika.*

Sodobnim otrokom, ki preživijo veliko časa ob televizijskih sprejemnikih in ob gotovih domišljijskih podobah, ki jih ni treba dopolnjevati, ker so same po sebi že popolne, resnično grozi nevarnost, da jim utegne domišljijska sposobnost zaradi ne-rabe zaspati. In zato je tako zelo pomembno, da jim s pogostim branjem / pripovedovanjem literature dajemo priložnosti za razvijanje sposobnosti sestavljanja eidetskih predstav literarnih prostorov in literarnih oseb v njih. Še posebej nas lahko k skrbnemu razvijanju domišljijske sposobnosti motivira dejstvo, da imajo naši otroci prav zaradi neskončnih ur gledanja televizije na zalogi veliko večjo zalogo realnih in domišljijskih slik, kot so jih imeli njihovi vrstniki iz prejšnjih generacij. In če jih bomo usposobili, da bodo ob poslušanju pravljic in pesmic mobilizirali vse to bogastvo, potem bodo nastali neprekosljivo lepi – in kar je najvažneje – po individualnem okusu in z ozirom na individualne potrebe oblikovani literarni svetovi.

Ali drugače rečeno: **pravljični gradovi še nikoli niso bili tako lepi, kot so lahko lepi v domišljiji današnjega otroka.**

Sposobnost odkrivanja vrat za identifikacijo in sposobnost domišljijskega sooblikovanja eidetske predstave elementov notranje zgradbe literarnega dela, ki ju razvijamo v otroškem vrtcu, sta dve elementarni sposobnosti v celi vrsti strukturnih elementov recepcijske sposobnosti, ki jih kot delne sposobnosti, potrebne za sestavljanje individualnega besedilnega pomena, definira nova slovenska književna didaktika. Elementarni zato, ker na njiju temelji osnovni motivacijski potencial za branje literature – otrokovo spoznanje namreč, da je pravljica, pesmica zanimiva in razburljiva, ker se v njej dogajajo nadvse zanimive, razburljive reči, reči, ki bi se v vsakem trenutku lahko zgodile tudi njemu, ali celo reči, ki so se mu zares zgodile. Toda sposobnost odkrivanja vrat za identifikacijo in sposobnost domišljijskega sooblikovanja elementov notranje zgradbe literarnega besedila je tudi temeljni pogoj za preseganje otrokove sprva egocentrične selektivnosti pri zaznavanju izključno tistih besedilnih signalov, ki jih prepoznava kot elemente svoje zunajbesedilne resničnosti, saj omogoča otroku vnašanje samega sebe, lastnih želja, lastnega okusa, lastnega načina čustvovanja in lastnega načina moralnega preso-

janja v literarni svet na veliko višji, subtilnejši, od vsakdanje resničnosti oddaljenejši ravni kot v fazi skrajnega egocentrizma. Odkrivanje relevantnosti v literarnem besedilu upovedenega sveta z lastno bivanjsko situacijo je namreč pogoj, da bralec vstopi v ustvarjalno komunikacijo z literarnim besedilom, je pogoj za zaznavanje, razumevanje in vrednotenje literarne umetnine, je pogoj, da bo bralec ‚storil tako, da bo literarno delo nekaj povedalo prav njemu', pogoj da bo presegel svoj lastni izkušenjski svet in vendarle v nekom drugem (v literarni osebi) ugledal košček samega sebe – iz neke nove, doslej neznane perspektive. Skratka, sposobnost odkrivanja vrat za identifikacijo in sposobnost domišljijskega dopolnjevanja besedilnih signalov, s katerimi avtor upoveduje zunanji videz literarnega dogajalnega prostora, literarnih oseb in literarnega dogajanja, sta temeljna strukturna elementa recepcijske sposobnosti, sposobnosti, potrebne za sestavljanje bralčevega lastnega besedilnega pomena.

Literatura:

Applebee Arthur N.: *The Child's concept of story*. Chicago 1978.

Baier L.: *Literatur im Prozeß ästhetischer Erziehung*. V: Braun P., D. Krallmann (ur.): *Handbuch Deutschunterricht*. Bd.2. *Literaturdidaktik*. Düsseldorf 1983.

Bela knjiga o vzgoji in izobraževanju v Republiki Sloveniji. (Ur.: Janez Krek) Ljubljana 1995.

Brandstätter H. R.: *Fernsehen mit Kindern. Ein Ratgeber für Eltern*. Wien 1995.

Braun P., D. Krallmann (ur.): *Handbuch Deutschunterricht*. Zv. 2. *Literaturdidaktik*. Düsseldorf 1983.

Bühler Ch.: *Das Märchen und die Phantasie des Kindes*. München 1961.

Dahrendorf M.: *Voraussetzungen und Umrisse einer gegenwärtsbezogenen literarischen Erziehung*. V: Baumgärtner A.C., M. Dahrendorf (ur.): *Wozu Literatur in der Schule? Beiträge zum Literarischen Unterricht*. Braunschweig 1970).

Deame.I.: *Prijazno in privlačno do kritične presoje*. – V: *Otrok in mediji*. Ur. M. Košir. Str. 76–82.

Eicke U. in W. Eicke: *Potrošniški otroci*. – V: *Otrok in mediji*. Ur. M. Košir. Str. 67–75.

Hartmann - Winkler W.: *Lebensbewältigung im Kinderbuch*. Wien 1970.

Grafenauer N.: *Sodobna slovenska poezija za otroke. Otrok in knjiga,* Maribor, 1991, 31, str. 67–71.

Grosman M.: *Bralec in književnost*. Ljubljana 1989.

Groos K.: *Das Seelenleben des Kindes*. Berlin 1923.

Hopster N.: *Deutschunterricht als ästhetische Erziehung? Zur Frage der Möglichkeit einer unterrichtstheoretischen Begründung für den »Umgang mit Texten«*. V: P. Stein (ur.): *Wieviel Literatur brauchen Schüler?* Stuttgart 1980. Str. 114–128.

Kordigel M.: *Bralni razvoj, vrste branja in tipi bralcev. Otrok in knjiga,* Maribor 1990, 29–30, str. 5–42 in 31, str. 5–22.

Kordigel M.: *Ideologija v mladinski književnosti. Otrok in knjiga,* Maribor, 1994, 38, str. 5–25.

Kordigel M.: *Mladinska literatura, otroci in učitelji*. Ljubljana 1993.

Kordigel M.: *Pravljica in otroška fantazija. Otrok in knjiga,* Maribor 1991, 32, str. 34–42.

Kos J.: *Očrt literarne teorije*. Ljubljana 1983.

Krakar - Vogel B.: *Skice za književno didaktiko*. Ljubljana 1991.

Kreft J.: *Grundprobleme der Literaturdidaktik*. Heidelberg 1977. (1977a)

Kreft J.: *Natur – Gesellschaft – Aesthetik. Zur Funktion der Literatur für Heranwachsende.* V: Baumgärtner A.C. /M. Dahrendorf (ur.): *Zurück zum Literaturunterricht? Literarische Kontroversen.* Braunschweig 1977. Str. 89–102. (1977b)

Kreft J.: *Zur Bedeutung des Konzepts der Ich – Entwicklung für die Konzeption des Curriculums.* V: D. Benner (ur.): *Aspekte und Probleme einer pädagogischen Handlungswissenschaft.* Kastellaun 1977. Str. 173–184. (1977c)

Luthar B.: *Ponudba identitet na TV.* – V: *Otrok In mediji.* Ur. M. Košir. Ljubljana 1995. Str. 27–34.

Machado A. M.: *Ideologie und Kinderliteratur.* Referat na kongresu IBBY. Sevilla 1994.

Neue Medien – Mehr Verantwortung. Analysen und pädagogische Handreichungen zur ethischen Medienerziehung in Schule und Jugendarbeit. Ur.: Udo Fridrich Schmätzle. Bonn 1992.

Novak B. A.: *O igrah otrok. Otrok in knjiga*, Maribor, 1991, 32, str. 84.

Saksida I.: *Nekaj vprašanj iz teorije mladinske književnosti. Otrok in knjiga*, Maribor, 1991, 32, str. 5–33.

Spinner K.: *Entwicklung des literarischen Verstehens* – V: Beisbart Ortwin (ur.): *Leseförderung und Leseerziehung. Theorie und Praxis des Umgangs mit Büchern für junge Leser.* H. E. Giehrl zum 65. Geburtstag: Donauwörth: Auer 1993. Str. 55–64.

Summary

Within the sphere of educational and functional goals of literary education preschool literary didactics focuse particularly on developing of a child's ability of reception. It sees its basic task in searching for didactic ways to pass the strategy of listening to the literary text. That strategy is essentially different from the strategy of listening to the texts having mainly a presentational or an influentional role.

The very small children should already be helped to reach the cognition that all the meanings composed by reading/listening to the literary text are more or less hypothetical, temporal, as they can collapse by each and every following textual sygnal. A child has to recognize that one can compose (one's) final textual meaning only after having read the last chapter, heard the last verse. For that very reason the first aim of nursery literary education is undoubtedly developing of patience by composing a textual meaning and becoming aware of the fact that an overlooked textual sygnal can completely change the picture of a textual world. In addition to »the listening strategy in kindergarten« we may also systematically develop elementary structural elements of a child's ability of reception: the ability to find out a key for identification and to co-form an eidetic picture in the world of literature. Both, the first as well as the second, lead us namely to the exceeding of a child's egocentric perception of only those textual sygnals recognized as elements of his/her out-of-textualized reality and towards more subtle discovering of relevancy of the literary theme with his/her own living experience.

Prevod Bojana Panevski

USTVARITI PESEM V OZKEM TONSKEM OBSEGU JE UMETNOST

Pogovor z Janezom Bitencem

Pogovor o vašem delu bom začela s pregovorom: česar polno je srce, usta rada govore. Vaše delo govori o vašem odnosu do otrok, o želji po srečnem otroštvu. Kakšno je bilo vaše otroštvo?

Moje otroštvo je bilo lepo in srečno. Seveda pa je v to srečo kanila tudi kakšna solza. Velika razlika je bila med ljubeznijo, ki sem je bil po eni strani deležen od mame in stare mame, to je bila očetova mati, in med očetovo. Oče je bil strog in večkrat kar prestrog. Za to so bili razlogi. Bil je nezakonski otrok in je otroštvo preživljal v reji, kjer je večkrat pela šiba. Stara mati je bila izjemno glasbeno nadarjena in jo je Anton Förster še zelo mlado, niti dvajset let še ni imela, poslal na Dunaj študirat solo petje. Po vrnitvi v Ljubljano je v ljubljanskem Deželnem gledališču pela zahtevne vloge. To svojo imenitno službo, za katero je gorela in skorajda izgorela, je zaradi nezakonskega otroka morala zapustiti in odšla je v drug poklic, daleč od glasbe. To pa je tudi pomenilo, da ni imela sredstev, s katerimi bi sinu plačevala študij glasbe. Tako konservatorija ni dokončal, delal pa je kot amaterski glasbenik. Moja mati je bila pianistka – amaterka. Bila je iz preproste družine, oče je bil kurjač pri mestni elektrarni, mati gospodinja. S skromnimi prihranki sta hčerki kupila pianino, kar je bilo še za družine z višjimi dohodki težko. Moj oče je igral violino, mati klavir in spominjam se teh prvih glasbenih ur, ki sem jih preživljal doma, saj sta pogosto muzicirala. Moj najsrečnejši trenutek pa je bil, ko mi je oče zaupal violino, da sem jo ogrnil z lepim, zelenim plišastim blagom in jo položil v lepo, črno škatlo. H glasbi pa me je vabil tudi radio. Moj oče je bil eden prvih naročnikov ljubljanskega radia. Otroških oddaj takrat ni bilo, vendar pa je vsako soboto vzgojiteljica Slavica Vencajzova imela program s svojim otroškim zborom. In to sobotno uro sem vedno nestrpno pričakoval.

Z instrumenti ste se srečali v družini. Ste kot otrok tudi začeli igrati, ne samo pospravljati violino?

Oče, ki je bil ustanovni član Železničarskega glasbenega društva Sloga, kjer je bila tudi glasbena šola, je tam učil glasbeno teorijo, hkrati pa je vodil še otroški pevski zbor, v katerem sem tudi sam sodeloval. Od tu izvira moje veselje do prepevanja v otroškem zboru. Spominjam se, da smo nastopili z Adamičevimi otroškimi pesmimi, ki so mi zanesljivo dale tisto osnovo, iz katere sem kasneje sam ustvarjal.

Moje praktično delo se je začelo v razredu gospe Eme Nolijeve. Ta stara gospa je bila dobra pianistka, pedagoginja za najmlajše pa najbrž ne. Zdi se mi, da ni imela pravega pristopa za nežne ročice prvošolcev, moje in mojih vrstnikov. Tisto prvo veselje, ki me je navdajalo, ko sem začel pri njej vaditi, je hitro splahnelo in pripeljalo tako daleč, da je oče nekega dne

rekel: »Tako fant, dovolj je tega. Ne boš me spravljal v sramoto. Ko boš sam začutil potrebo, boš pa povedal, pa se bova spet vpisala.« Nisem verjel, da me bo res izpisal. Tako kot sem bil navajen, sem šel po tem pogovoru spet k pouku. Prišel sem v razred, moj stol pa je bil zaseden, kar pretreslo me je. Vprašal sem gospo Nolijevo, če nimam v tem času ure jaz. Pogledala me je in vprašala, če mi ni oče nič povedal. »Je rekel, da me bo izbrisal, če ne bom priden,« sem ji pojasnil. »No, ti pa nisi bil priden in te je izbrisal, zdaj je pa ta fantek namesto tebe.« Tako se je moja pianistična kariera žalostno končala. V kasnejših letih sem to seveda nadoknadil v pianističnem razredu prof. Herberta Svetela.

Študijska leta mladega človeka zelo oddaljijo od otroških let, saj so misli in hrepenenja usmerjena v prihodnost, v željo spreminjati svet. Je bilo v teh študijskih letih kaj takega, kar je zaznamovalo vašo življenjsko pot?

Osnovno šolo bi lahko preskočila. Ko bi moral študij nadaljevati na višji stopnji, se je začela vojna. Sprememba v življenju je bila tako silovita, da sem skoraj pozabil na glasbo. Kasneje, ko je bilo vojne konec in sem odšel služit v JLA, so mi ponudili, da bi vodil vojaški pevski zbor, najprej oktet. S tem se je začelo moje praktično glasbeno življenje. Ker sem imel smisel za to delo, voljo in tudi nekaj zborovskih uspehov, so me poslali na pevovodski tečaj na beograjsko Glasbeno akademijo, kjer sem se tri mesece izpopolnjeval v zborovskem delu. Pri tem delu sem pridobil več kot pozneje na Glasbeni akademiji v oddelku za glasbeno zgodovino in slovensko glasbeno narodopisje. Seveda, na tem oddelku, ki se je specializiral za svetovno in slovensko glasbeno zgodovino, ni bilo govora o otroških pesmih, mene pa je to zelo pritegovalo. Ko je moj prijatelj prof. France Marolt, ki me je učil glasbeno narodopisje, težko zbolel, sem ga hodil obiskovat in mu s pogovori krajšal čas. Ko sem se nekega dne postavil h klavirju in me je opazoval s svojimi lepimi, jasnovidnimi očmi, mi je rekel: »Janez, ti boš pa simfonije za mamenke pisal.« Kaj je simfonija sem že vedel, kaj so mamenke, sem ga vprašal. Rekel je, da so to otroci, ki se mame še za krilo držijo. In še to je rekel, da bodo te simfonije imele osem ali šestnajst taktov. Bil sem kar malo užaljen. Rekel sem, da res ne vem, kam bo šla moja pot, če bom akademsko izobražen s 16 takti. Pa me je potolažil, da bo življenje prineslo vse, in vse bo prav.

Prav malo je manjkalo, da potem zaradi domačih finančnih težav nisem zapustil akademije. Iskal sem službo in sem seveda nekajkrat manjkal na predavanjih. Profesor Marolt me je pogrešal in poslal pome. Potem mi je priskrbel službo na radiu. Delati sem začel v politični redakciji, šele potem sem bil sprejet v glasbeno, kjer sem urejal narodno in zborovsko glasbo. Ko smo snemali pevske zbore, sem nekajkrat prepotoval vso Slovenijo. Hkrati z odraslimi zbori pa sem organiziral tudi snemanja otroških in mladinskih zborov. V najlepšem spominu so mi ostala snemanja otroškega in mladinskega zbora v Gornji Radgoni, ki ga je vodil Manko Golar. Tam sem snemal zaporedoma 10 let.

Na radiu sem začel delati 1951. leta in sem imel to svoje delo zelo rad. Vendar pa je bil to tudi čas, ko je svojo pot začela narodnozabavna glasba. Bil sem v precepu. Naj sledim Maroltovim željam in ohranjam profesionalen odnos do ljudske glasbe ali naj zadovoljujem program in snemam narodnozabavno glasbo? Te je bilo takrat veliko več kot prave ljudske. Izkoristil sem prvo priložnost in zapustil uredništvo ter začel na novo postavljati uredništvo za otroško in mladinsko glasbo. To je bilo leta 1953 in vedel sem, da moram vzpostaviti stike s šolami. Čutil pa sem, da poleg radijskega dela potrebujem tudi praktično delo. Zato sem se odzval povabilu osnovne šole Dravlje in sem eno šolsko leto učil prve štiri razrede. Nekoč

me je neka punčka prosila, naj jim napišem pesmico. Pomislil sem, da bi melodijo že napisal, z besedilom bo težje. Čez dober teden pa sem jim prinesel pesmico, ki jo še danes pojó: *Tra-ra, tra-ra, trobentica trobi/ cin, cin, cin, cin pa zvonček cinglja. Sončece veselo se smeje,/ sem že tu, z neba šepeta.* To je bila prva pesmica, ki sem jo napisal.

Videl sem, da moram začeti še bolj pri koreninah. Ko so na Glasbeni šoli Franca Šturma v Ljubljani ustanovili predšolsko glasbeno vzgojo, sem na njej honorarno učil. Takrat so nastale pesmi *Kuža pazi, Naša četica koraka, Hi, konjiček, Glejte našo račko,* ki so potem izšle v zbirki *Jurček poje*. Vedno sem si želel, da bi otrok tudi sam sodeloval, zato sem si zamislil, da bi naredil tak majhen klavir, ki bi imel barvne tipke, v notnem črtovju pa barvne note, se pravi, ista barva tipke in note bi bil isti ton.

Pričakoval sem, da bo prava revolucija na tem področju, pa nisem uspel. Ta klavir je imel nežen cingljajoč glas in je bil premalo zvočen, zato ni prodrl. Zelo sem bil razočaran.

Vaša prva pesmarica *Jurček poje* sega v davno leto 1953, ko je še izhajala revija *Tovariš*, ki je pesmarico tudi založila. Izšla je z ilustracijami Ksenije Prunk. To je bilo tudi vaše prvo srečanje z javnostjo, ki pa ni bilo prijazno.

Čisto natanko se ne spomnim več, kako je bilo, vem pa, da sem se razveselil kratkega zapisa prof. Zorana Jelenca, psihologa, ki je tudi glasbenik. Poudaril je, da mi je uspelo napisati pesmi zaradi občutka za psihološke značilnosti otroka, starega od treh do osmih let. Očitki pa so bili izraženi v tem smislu, da so pred menoj pisali pesmi za otroke Emil Adamič, Slavko Osterc in Marij Kogoj. Tako kot v vseh umetnostnih panogah in tudi v življenju je napredek gonilo nečesa novega. Nihče pa ni dobro vedel, kaj je zdaj tisto novo. Nihče izmed teh skladateljev ni pisal za otroke, stare tri, pet ali morda šest let. Pisati za otroke, stare štiri leta ali pa deset let in več, je velika razlika. V tako kratki pesmici kot je *Kuža pazi* ne moreš pričakovati visokega umetniškega dejanja. Mislim pa, da je del umetnosti že sam pristop do otroka, povezan s spoznanjem, kaj malček lahko dojame, kaj lahko zapoje, s čim ga osrečiš. Če sem to v svojih pesmicah dosegel, potem so se uresničile besede prof. Franceta Marolta. In nihče razen dr. Jelenca se ni tako poglobil v moje delo, da bi mi priznal tudi smisel za otroke.

Pesmi so med najmlajšimi zaživele svoje življenje. Generacije otrok so rasle ob pesmih *Kuža pazi, Zajček dolgoušček, Hi, konjiček, Naša četica koraka* in še bi lahko našteval pesmi, ki so v zbirki *Ciciban poje* iz leta 1971. Knjiga je izšla pri Mladinski knjigi skupaj z dvema ploščama, na katerih je vseh 32 pesmi. Ta komplet je bil za tisti čas nekaj posebnega.

Starši so mi pripovedovali, da je s to knjigo prišlo v družine novo življenje, starši in otroci so začeli skupaj prepevati. To je največ, kar si lahko človek zaželi ob izdaji take zbirke. Pesmi so našle pot v šolo, sprejele so jih učiteljice in učenci.

Še veliko bolj uspešno kot plošče pa so malo kasneje začele izhajati vaše pesmi na kasetah. Delo v radijski glasbeni redakciji vam je prineslo nove izkušnje. Ob oddaji Naučimo se novo pesmico, je vaša ustvarjalnost dobila krila. Da bi se otroci laže naučili pesmico, ste jo »oblekli« v pravljico, in sicer tako, da se besedilo večkrat ponovi. S to »glasbeno pravljico« ste v naš prostor vnesli nekaj novega, z izdajami na kasetah pa so te glasbene pravljice zaživele novo življenje. Kje ste našli motive zanje?

Odgovor na to vprašanje ni lahek. Pri delu ustvarjalca je navdih tisti, ki požene ustvarjalni proces. Navdih se mi je pojavil ob premišljevanju, kako bi otrokom približal pesmico, da je ne bi prepevali brez čustvenega zanosa. Vpeljal sem jo s prav-

ljičnimi motivi, tako da je tudi pesem integralni del pravljice. Tako pesem otroci čisto drugače pojo, saj rabijo čustveno vzpodbudo in tega, žal, po tolikih letih mojega dela, mnogi še danes ne vedo. Ne pričakujem hvale ali priznanja, vem pa, da je učenje pesmi na tak način, ko je povezano s pravljico, učinkovitejše. To je moje delo in nisem zasledil, da bi kjerkoli po svetu na tak način pristopili k otroku. Zato me je tudi težko stisniti v kak predalček: kaj sem? Književnik? Pesnik? Skladatelj? Ni takega poklica, ki bi zajel vse moje delo. Imam formalno zaključeno glasbeno akademijo, vse drugo pa je vzniklo v meni in zraslo z menoj. V teh letih se je nabralo skoraj 450 glasbenih pravljic, še vedno pa nastajajo nove. Zadnja, o Zmaju Lakotaju z Ljubljanskega gradu, ima močno vzpodbudo v mojem spominu. Čez grajski hrib sem namreč hodil na obisk k babici, ki je stanovala v starem delu Ljubljane, onstran gradu.

Otroci so vaše hrepenenje in vaša ljubezen, srečanja z ljudmi so veselje in praznik. Velikokrat ste bili z njimi in med njimi, po vrtcih in šolah, srečevali ste se v knjižnicah in na poletnih taborih doma in v zamejstvu. Ste si vtise s teh srečanj tudi zapisovali ali so ostali samo v vašem spominu?

Spominov na srečanja si nisem zapisoval, danes mi je žal, saj bi nastala lepa knjiga spominov. Hodil sem na šole in vrtce, šel sem, kamor so me povabili, le redkokdaj sem odrekel.

Eden izmed zadnjih spominov, ki me spremlja, je srečanje z nižješolci v Vodnikovi domačiji v Ljubljani. Ko sem jim povedal pravljico in smo peli, je prišla k meni punčka, me objela in rekla: »A ne, da boš ti moj očka?«

Sam nisem imel otrok, a mi je bila vseeno dana možnost, dajati se kot duhovni oče številnim otrokom. Tako mi je bil v tem očetovskem ali starševskem delu odmerjen lep kos. Otroci so to zaslutili. Jaz pa sem šele zdaj, ko gledam nazaj na svoje delo, dodobra zajel in osmislil besedo ljubezen. Ne da tega prej ne bi razumel, le globlje sem jo doumel. To mi je dala glasba, te pesmice, pravljice. Če bi kdo razčlenjeval, kaj je teh osem taktov, kakšna umetnost je to, potem bi moral odgovor iskati širše in globlje.

Poleg doma tudi vrtec in šola oblikujeta otroka in mu odpirata poti v svet. Glasbena vzgoja ima v teh prvih letih pomemben vpliv na otroka. Kakšna so vaša opažanja? Se je v zadnjih treh desetletjih spreminjal odnos do glasbe, kaj vzgojiteljice in učiteljice nudijo otrokom? Kakšen je odnos do ljudske pesmi?

Najprej odgovor na zadnje vprašanje: odnos do ljudske pesmi je zelo omalovažujoč. V vrtcih in v šolah jih le redkokdaj slišimo. Vendar pa je res, da so bili avtorji otroških ljudskih pesmi ljudje, ki niso vedeli, da je otrokov glasovni obseg ozek, in da je v takem glasovnem obsegu zelo malo pesmi: *Jager pa jaga, Katarina Barbara, Na planincah, Barčica po morju plava, Ringaraja* in še kakšna. Poznavanje otroških ljudskih pesmi in glasovnega obsega otrok me je vzpodbudilo k pisanju takih pesmi, ki jih bodo otroci lahko prepevali, ki bodo napisane za njihove glasovne zmožnosti. *Kuža pazi* ima tri tone, *Zajček dolgoušček* pet, več kot šest, sedem tonov pa moje pesmice ne presegajo. To je tisto, kar otroka vabi, nihče se ni mučil, ko je pel.

Kdaj pa otrok lahko poje zahtevnejše pesmi?

Zahtevnejše pesmi lahko otroci pojejo od desetega leta naprej, seveda pa so tudi izjeme. Za otroke, stare pet, šest let je petje pesmi s šestimi, sedmimi toni fiziološko edino sprejemljivo. Če poslušate moje pesmi, boste slišali, da so pisane v zelo ozkem tonskem obsegu. Oblikovati pesmi s tako ozkim melodičnim obsegom je pravzaprav umetnost. Mnoge moje pesmi so ponarodele.

Se je v teh zadnjih desetletjih odnos do glasbe v vrtcih spremenil? Ste kaj opazili?

Za desetletja bi težko ocenil; pot, ki je skrenila s tiste, po kateri sem sam hodil, se je začela pred približno petimi leti. Prišla je s kasetami, bučnimi ansambli, mladimi vzgojiteljicami, ki jim je ta sodobna zabavna glasba veliko bližja kot otroške pesmice, za katere se mi zdi, da se jih kar sramujejo. Na obiskih v vrtcih so me navadno sprejeli z mojimi pesmicami, doživel pa sem tudi sprejem z bučnim rokom. Otroci so noreli, ploskali, vzgojiteljica pa z njimi. Potem so tu plesne šole, ki imajo svoje oddelke po vrtcih. Prihajajo z velikimi, hrupnimi zvočniki. To doživljam kot nasilje nad otroki. Tako kot otrok ne more zapeti pesmi, ki presega njegov glasovni obseg, tudi na področju plesne in baletne umetnosti ni zrel za erotične plesne komade, s kakršnimi ponekod posiljujejo otroke. Slišal sem tudi, da v dopoldnevih, ko so disco prostori prazni, pripeljejo tja otroke in jim navijajo glasbo. Ne vem, je to sodobno trženje ali karkoli drugega, prav to ni. O teh stvareh sem se želel pogovoriti na pristojnih mestih, pa nisem uspel.

To so seveda samo posamezni primeri, ne bi želel posploševati. Še vedno so po vrtcih vzgojiteljice, mile in prijazne, ki vedo, kje so meje, ki jih ne smejo preskočiti. Lahko rečem, da je veliko dobrih vzgojiteljic. Imam občutek, da se vzgojiteljicam in učiteljicam na nižji stopnji godi krivica, ker njihovo delo jemljejo kot nekaj manj vrednega v primerjavi z višjo stopnjo.

Sedemdeseti rojstni dan, še posebno, če je zaznamovan z boleznijo, vzbuja misli na prehojeno pot in želje, kaj vse bi človek še rad naredil. Kakšen je bil, če je bil, ta vaš pogled v preteklost in kakšen na prihodnost?

Bolezen, zaskrbljenost in dvom, kako bo, so prav gotovo odprli mnogo vrat in prenekatera so mi pokazala prostor, da sem rekel: Bogu hvala za vse, kar mi je dal. Če pa gledam naprej, je pogled težak. Želim si, da bi lahko še takole pisal za otroke in jim še dajal, ker se mi zdi, da moja ustvarjalna žilica še ni usahnila.

Ste kaj napisali prav v teh zadnjih dneh?

Iz vrtca v Ribnici so me prosili, da bi jim napisal pesmico ali celo himno vrtca, ki se je preimenoval v Ringaraja.

Življenje je nizanje radosti, veselja in žalosti, uspehov in neuspehov. Kje ste v najtežjih trenutkih našli moč in oporo?

To je tista notranja luč, ki prihaja z Neba.

Kaj bi še želeli povedati, pa vas nisem vprašala?

Mislim, da sem povedal vse, kar je pomembno za predstavitev.

Pogovor je pripravila Marinka Svetina

IBBY NOVICE

Tanja Pogačar

25. KONGRES IBBY V GRONINGENU

V času od 12. do 16. avgusta 1996 je bil v Groningenu na Nizozemskem 25. kongres IBBY – Mednarodne zveze za mladinsko književnost. Udeležilo se ga je okrog 500 članov zveze z vsega sveta. Program kongresa, izbor predavateljev in program spremljajočih prireditev so pripravili člani nizozemske sekcije IBBY. Osrednja tema kongresa je bila: *TELLING THE TALE* (Pripovedovanje zgodb).

Sekcija, prirediteljica kongresa da možnost domačim strokovnjakom, da so referenti na kongresu, vedno pa povabi tudi vodilne svetovne strokovnjake s posameznih področij. O pravljicah in zgodbah so z različnih vidikov podajali svoje izkušnje in analize raziskav glavni referenti:

– **Gene Deitch** iz ZDA, ki svetovno najuspešnejše slikanice prestavlja v filmski jezik. Za risani film »Munro« je prejel Oscarja, od leta 1968 dela za producentsko hišo Weston Woods, za katero je tudi adaptiral zgodbo Maurica Sendaka: *Where the wild things are.* V gibljive slike je prenesel tudi risane knjižne junake Dicka Brune. Gene Deitch daje pri svojem delu zelo velik poudarek gibom, glasbi in atmosferi. Prepričan je, da sodi danes knjiga skupaj z videom v vsako družino.

– **Harrie Geelen** iz Nizozemske, ki sam piše in ilustrira zgodbe za otroke, uveljavil pa se je tudi kot uspešen ustvarjalec animiranih filmov. Svoje delo je v referatu osvetlil bolj s tehnične plati. Z mislijo, »da knjiga, ki je že od nekdaj, še vedno ni stara gospa, film, ki je kot njen vnuk, pa ima vso prihodnost še pred seboj, saj ima neskončno mnogo še neizkoriščenih možnosti«, pa pokazal navdušenje do svojega dela.

– **Caroline Nevejan** iz Nizozemske, ki je direktorica Družbe za stare in nove medije v Amsterdamu. V svojem referatu je opozorila na dejstvo, da je večina klasičnih otroških zgodb, ki jih posreduje digitalni medij, naravnost groznih. To negativno zaslugo ima predvsem japonska produkcija. Dragoceni, pomembni in kvalitetni pa so CD romi, ki mlade informirajo o stvarnih temah.

– **Pamela Mordecai**, pesnica z Jamaike, **Charles Mungoshi**, pisatelj in odličen pripovedovalec pravljic iz Zimbabveja in **Lei Chu Wang,** Kitajka, ki od leta 1990 živi na Nizozemskem.Vsak na svoj, vsi pa na zelo slikovit način so povedali ali z gibi izrazili zgodbo po ilustracijah nizozemskega ilustratorja Maxa Velthuijsa. Nato se jim je pridružil še ilustrator sam in komentiral njihovo interpretacijo. V živahni razpravi o odnosu med tekstom in ilustracijo v otroških knjigah, o načinu dela pri t. im. avtorski slikanici, ko je avtor teksta in ilustracije ista oseba, o vlogi knjižne ilustracije danes, je **Max Velthuijs** povedal, da sam dela tako, da so njegove slike v knjigah za otroke razumljive vsem otrokom. Na avantgardno ilustracijo pristaja takrat, ko je ta namenjena odraslim. Temu je nasprotoval **Andreas Bode**, direktor Mednarodne mladinske knjižnice v Münchnu, češ da so npr. ilustracije Fréderica Clémenta osvojili tudi otroci.

– **Truusje Vrooland** iz Nizozemske, ki dela v amsterdamski splošni knjižnici pri projektu promocije branja. Svoje prepričanje, da je ilustracija v knjigah za otroke izrednega pomena še zlasti danes in da mora biti odnos med tekstom in ilustracijo v knjigi tak, da se dopolnjujeta, saj tako tekst kot tudi ilustracija spodbujata otroka k branju, je dopolnila z mislijo, da bi morale danes biti tudi knjige za odrasle bogato ilustrirane.

– **Margaret Mahy,** pisateljica iz Nove Zelandije. Govorila je o svojem delu in poudarila, da se ga loteva z vso odgovornostjo, resnostjo in ljubeznijo do otrok in da prav ob pravljicah in zgodbah otroci notranje bogatijo.

– **Aidan Chambers,** pisatelj iz Anglije. S svojim referatom: *Making readers* (Ustvarjanje bralcev) je spodbudil živahno razpravo. Zagovarjal je stališče, da je potrebno z različnimi metodami pristopiti k potencialnim bralcem, otroke je treba pregovoriti, da začnejo knjige brati, s pravim načinom, z odgovornostjo, s pravim izborom knjig. Ljudje imamo pravico do branja, nimamo pravice do nebranja, torej imamo voljo, da beremo ali pa ne.

– **Anne Pellowski** iz ZDA, ki je izkušena pravljičarka, je v svojem referatu kot v zgodbi nizala misli in trditve, kako pomembno je prav pripovedovanje zgodb. Pripovedovanje lahko vzpodbudi pisno in likovno izražanje. Ne strinja se z nekaterimi učitelji v ZDA, ki so mnenja, da so pravljice premalo poučne.

– **Toshio Ozawa** z Japonske, ki je strokovnjak za področje ljudskih in umetnih pravljic in proučuje tradicijo pripovedovanja v raznih deželah. Po njegovem je pripovedovanje zgodb in branje iz knjig nekaj povsem različnega. Ne pripovedujemo knjige, pripovedujemo zgodbe! Vprašljiv je tudi odnos do ljudske pravljice. Najprej je bila pripovedovana, pripovedovana po določenih zakonitostih (ritem ponavljanja,...), nato zapisana, večinoma tako, da ji je bil odvzet čar, značilen le za pripovedovanje. Danes jo spoznavamo iz zapisov v knjigah. To je lahko vzrok, da interes za ljudsko pravljico pri mladih ni posebno velik.

Med referenti v specializiranih skupinah za posamezna področja je na kongresu vzbudila precej zanimanja dr. **Metka Kordigel** s Pedagoške fakultete v Mariboru s svojim referatom ***Otroci potrebujejo kič, otroci potrebujejo pravljice*** (ki je bil objavljen v reviji *Otrok in knjiga* št. 27).

Vsak dan so bila organizirana strokovna srečanja za pisatelje, ilustratorje, prevajalce, založnike, knjižničarje (za katere je bil organiziran tudi ogled knjižnice v Groningenu) in univerzitetne učitelje, na katerih so imeli priložnost izmenjati izkušnje in navezati stike za sodelovanje v prihodnje.

V kongresnem centru so bile številne razstave. Nizozemska fondacija za produkcijo in prevode nizozemske mladinske literature je predstavila pregled mladinskih knjig iz Nizozemske in Flandrije in prevode teh knjig, med njimi tudi slovenski prevod knjige Lieve Baeten: *Hiša čarovnic*, ki je izšel pri založbi Kres. Nizozemski bibliotekarski center in Fondacija za branje sta predstavila najuspešnejše projekte za spodbujanje mladih k branju. Rotterdamska mestna knjižnica in Muzej stripa v Groningenu, ki še nastaja, sta pripravila razstavo nizozemskega stripa. Svoje ilustracije za pravljico *Ali baba in štirideset razbojnikov* so nizozemski ilustratorji predstavili na razstavi z naslovom Ali baba in štirideset umetnikov. Računalnik pa nas je povezal s centri za mladinsko književnost po svetu.

V posebnih prostorih kongresnega centra so se z manjšimi razstavami, ki so bile predvsem informativnega značaja, predstavile razne ustanove, kot npr. Unesco-Ifla projekt: Knjige za vse, nacionalne sekcije pa smo predstavile informativno gradivo. Slovenci smo predstavili publi-

kaciji: – *Slovenska mladinska književnost in ilustracija*, katere avtorici sta dr. Marjana Kobe in Maruša Avguštin, v slovenskem in angleškem jeziku pa jo je izdala Slovenska sekcija IBBY, in – *Otrok in knjiga*, strokovno revijo za vprašanja mladinske književnosti, književne vzgoje in s knjigo povezanih medijev, ki jo izdajajo Mariborska knjižnica, Pedagoška fakulteta v Mariboru in Pionirska knjižnica, enota Knjižnice Otona Župančiča v Ljubljani. Zadnja številka revije je bila vsebinsko zasnovana prav za predstavitev na kongresu. Zelo odmevna je bila tudi predstavitev informativnega gradiva o Sloveniji, ki nam ga je za to priložnost dal Urad vlade za informiranje Republike Slovenije. Organizatorji kongresa pa so organizirali tudi ogled muzeja sodobne umetnosti, v katerem je bila razstava in srečanje s priljubljenim nizozemskim ilustratorjem Dickom Bruno.

Na osrednji razstavi so bili predstavljeni letošnji Andersenovi nagrajenci in nominiranci za Andersenovo nagrado ter letošnji uvrščenci na častno listo IBBY.

URI ORLEV IN KLAUS ENSIKAT – ANDERSENOVA NAGRAJENCA 1996
MARLENKA STUPICA NOMINIRANA ZA ANDERSENOVO NAGRADO

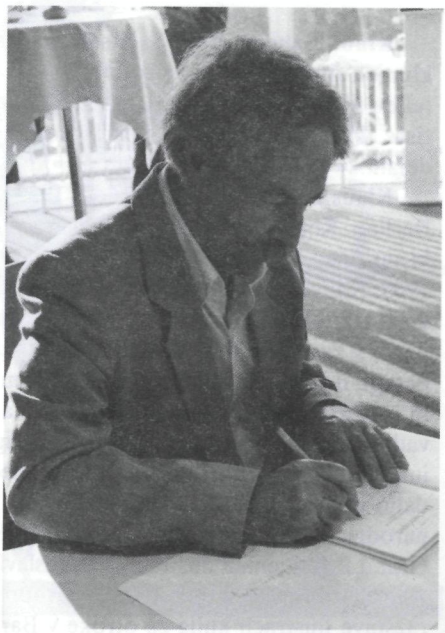
Andersenovo nagrado za življenjsko delo sta prejela izraelski pisatelj **URI ORLEV** in nemški ilustrator **KLAUS ENSIKAT**.

Uri Orlev pravi: »Ljudje radi poslušajo zgodbe, jaz pa rad pripovedujem.... Ne oznanjam morale. Rad imam zgodbe, kot je *Robinson Crusoe*, zgodbe z napetim dogajanjem in dobrim koncem.«

Uri Orlev se je ob rojstvu leta 1931 imenoval Jerzy Orlovski. Otroštvo je preživljal v Varšavi, od začetka druge svetovne vojne v varšavskem getu, po izgubi staršev pa je bil skupaj s svojim bratom in teto transportiran v taborišče Bergen-Belsen. Po vojni sta z bratom odšla v Palestino, od leta 1962 živi s svojo družino v Jeruzalemu.

Orlev je začel pisati (sprva za odrasle) sredi petdesetih let. V svoji prvi knjigi: *Svinčeni vojaki* je opisal svoje otroštvo na Poljskem. Od leta 1976 piše tudi za otroke in mladostnike. Zunanji okvir njegovih zgodb je navadno vezan na zgodovinske dogodke. Tako je *Gospa s klobukom* zgodba o začetku novega življenja po vojni, *Lidija, kraljica Palestine,* zgodba o dekletu, katerega starši so se ločili, *Mož z druge strani,* pa zgodba o odnosu med štirinajstletnim Marekom in njegovim očimom.

Uri Orlev je napisal petindvajset knjig za mlade. S prevodi, doslej že v sedem jezikov, postajajo njegova dela znana širom po svetu. Pisatelj je dobitnik pomembnih mednarodnih nagrad, med njimi



nagrade Mildred Batchelder, častne nagrade 1985, ki jo podeljuje Jane Addams

Peace Association in Women's International League for Peace and Freedom in mednarodne nagrade Janusz Korczak, ki jo je prejel leta 1990 v Varšavi.

V ožji izbor del pisatelja Urija Orleva so bila uvrščena naslednja:

– *Lidyah, Malkat Erets Yisra'l*. Jerusalem: Keter, 1991. Trans. by Hillel Halkin, as Lydia, Queen of Palestine (Boston: Houghton Mifflin, 1993).

– *Hagueret Im Hamigbaat*. Jerusalem: Keter, 1990. Trans. by Hillel Halkin, as The Lady with the Hat (Boston: Houghton Mifflin, 1995).

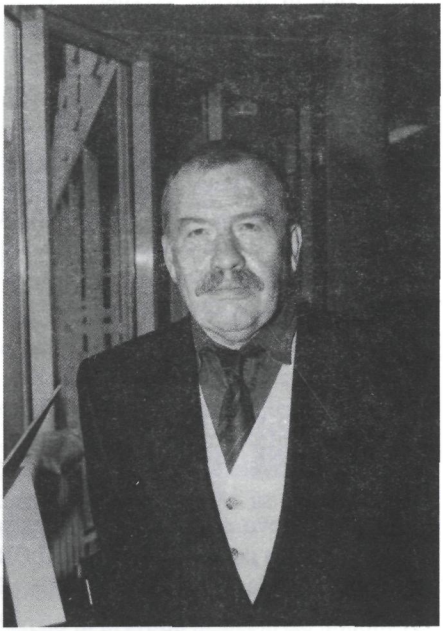
– *Ish min ha-tsad ha-aher*. Jerusalem: Keter, 1986. Trans. by Hillel Halkin, as The Man from the Other Side (Boston: Houghton Mifflin, 1991).

– *Ha-I bi-Rehov ha-tsiporim*. Jerusalem: Keter, 1981. Trans. by Hillel Halkin, as The Island on Bird Street (Boston: Houghton Mifflin, 1984).

– *Hayale-oferet*. Tel Aviv: Sifriat-Poalim, 1956. Trans. by Hillel Halkin, as The Lead Soldiers (London: P. Owen, 1979).

Klaus Ensikat pravi: »Nisem nenaklonjen ilustriranju knjig sodobnih pisateljev, toda priznati moram, da imam raje tiste, ki mi ne morejo govoriti, kaj naj delam...«

Klaus Ensikat se je rodil leta 1937 v Berlinu. Kot grafik se s knjižno ilustracijo in satirično karikaturo ukvarja že od leta 1965. Knjige za otroke je pričel ilustrirati v začetku sedemdesetih let. Svinčnik in pero, s katerima dosega risbo, bogato z detajli, dopolnjuje z akvarelnimi barvami in ustvarja prostorsko in vsebinsko nenavadne prizore. Ilustriral je preko sto knjig in prejel številne nagrade: 1975 zlato medaljo v Moskvi, 1977 zlato medaljo Mednarodne knjižne razstave v Leipzigu, 1979 Grand Prix Bienala ilustracij v Bratislavi, 1984 katalonsko nagrado Mednarodne razstave ilustracij knjig za otroke v Barceloni, 1986 nagrado Rattenfänger v Hamelnu, 1992 prvo nagrado Mednarodnega sejma knjig za otroke v Bologni, 1995 Deutscher Jugendliteraturpreis.



V ožji izbor del, ki jih je ilustriral Klaus Ensikat, so bila uvrščena naslednja:

– Kipling, Rudyard: Das *Dschungelbuch*. Reinbek: Rowohlt, 1995.

– Grimm J., W.: *Die Bremer Stadtmusikanten*. Berlin/München: Altberliner Verlag, 1994.

– Carroll, Lewis: *Alice im Wunderland*. Reinbek: Rowohlt, 1993.

– Lear, Edward: *Die Geschichte von den vier kleinen Kindern, die rund um die Welt zogen*. Berlin: Altberliner Verlag, 1992.

– Tolkien, J.R.R.: *Der kleine Hobbit*. Berlin: Kinderbuchverlag; Recklinghausen: Bitter Verlag, 1971.

Slovenska ilustratorka, akademska slikarka **Marlenka Stupica,** ki jo je slovenska sekcija IBBY predlagala za Andersenovo nagrado, je bila uvrščena v ožji izbor nominirancev za to najpomembnejše mednarodno priznanje. Vsi kandidati za Andersenovo nagrado so bili predstavljeni že



Ilustracija Klausa Ensikata iz knjige A. Könnerja Kieselchen (1993)

spomladi na mednarodnem sejmu knjig za otroke v Bologni. Na kongresu v Groningenu so se nekateri predstavili osebno, vsi pa so bili na razstavi predstavljeni s svojimi knjigami ter z izčrpnimi bio-bibliografijami, ki so jih pripravile nacionalne sekcije. Strokovna revija *Bookbird*, ki jo izdaja IBBY, je vsebino letošnje 2. številke v celoti posvetila kandidatom za Andersenovo nagrado.

Akademska slikarka Marlenka Stupica je bila na razstavi predstavljena s knjigami:

– Andersen Hans Christian: *Grdi raček*. Prev. Franc Burgar. Ilustr. Marlenka Stupica. Ljubljana: Mladinska knjiga 1993.

– Andersen Hans Christian: *Palčica*. Prev. Rudolf Kresal. Ilustr. Marlenka Stupica. Ljubljana: Mladinska knjiga 1988.

– Barrie James Matthew: *Peter Pan*. Prev. Janko Moder. Ilustr. Marlenka Stupica. Ljubljana: Mladinska knjiga 1986.

– Grimm Jacob & Wilhelm: *Trnuljčica*. Prev. Fran Albreht. Ilustr. Marlenka Stupica. Ljubljana: Mladinska knjiga 1988.

– Stupica Marlenka: *Čudežno drevo*. Ilustr. Marlenka Stupica. Ljubljana: Mladinska knjiga 1995.

Maruša Avguštin, likovna kritičarka, je za spremni katalog napisala izčrpno utemeljitev predloga za nominacijo Marlenke Stupica, Breda Mahkota in Tanja Pogačar, bibliotekarki iz Knjižnice Otona Župančiča, enote Pionirska knjižnica v Ljubljani sta pripravili bio- bibliografijo ilustratorke. Tekst je v angleščino prevedla Jana Kranjec-Menaše (objavljen je bil v reviji *Otrok in knjiga* 41).

Na generalni skupščini je predsednica slovenske sekcije IBBY Tanja Pogačar predstavila *POSLANICO OB MEDNARODNEM DNEVU KNJIG ZA OTROKE 1997*. Pokroviteljica 2. aprila, mednarodnega dne knjig za otroke 1997, je slovenska sekcija IBBY. Pesnik dr. **Boris A. Novak** je napisal tekst za poslanico otrokom vsega sveta, ilustrator, akademski slikar **Matjaž Schmidt** pa je avtor likovne upodobitve poslanice, katere moto je ***OTROŠTVO JE POEZIJA ŽIVLJENJA. POEZIJA JE OTROŠTVO SVETA.*** S pravim umetniškim nastopom sta poslanico predstavila dr. Ronald Jobe, prejšnji predsednik IBBY, ki je občuteno prebral verze Borisa A. Novaka, in Matjaž Schmidt, ki je s svojim nastopom pred občinstvom duhovito dopolnil svojo likovno stvaritev.

Plakat Matjaža Schmidta s tekstom Borisa A. Novaka in prevodi Elisabeth Seitz v nemški, Alana McConnell-Duffa v angleški, Pavla Fajdige v španski in Viktorja Jesenika v francoski jezik bo slovenska sekcija IBBY do konca leta poslala v preko 90 držav širom po svetu. (Poslanica in plakat sta bila objavljena v reviji *Otrok in knjiga* 41.)

Že na svečani otvoritvi 25. kongresa IBBY v cerkvi sv. Martina smo se udeleženci kongresa preselili s pomočjo nastopajočih pravljičarjev v svet pravljične čarobnosti in domišljije in vse dni so pravljičarji, nekaj amaterskih ljubiteljev, še več pa profesionalnih pravljičarjev, s svojim pripovedovanjem bogatili program kongresa. Pravljičarji pripovedovalci, referenti, strokovnjaki za področje mladinske književnosti, udeleženci kongresa najrazličnejših strok, ki se ukvarjamo s tem, da bi imela mladinska književnost čim večjo veljavo in da bi branje in knjige prišle do vseh otrok našega planeta, smo odšli iz Groningena prepričani, da moramo še vedno in vedno bolj pripovedovati, brati in poslušati pravljice ter zgodbe.

Aidan Chambers*
Velika Britanija

USTVARJANJE BRALCEV

Pri svojem delu z ljudmi različnih starosti sem spoznal, da so stvari preproste in jasne, ko gre za pridobivanje novih bralcev in za pomoč, ki jo morajo odrasli nuditi otrokom, da zrastejo v pozorne literarne bralce, ki v branju uživajo. Nobene magične formule ni. Nobene nezmotljive uspešne metode ni. Tudi nobene skrivnosti ni. Edino, kar je, je recept, seznam sestavin, nekaj osnovnih navodil, ki, če jim sledimo dan za dnem, *lahko pripeljejo* do želenega rezultata. Ali povedano drugače, je samo neko vzdušje, neka kulturna ekologija, kjer ljudje lahko zrastejo v zdrave, predane bralce. Samo *‚lahko pripeljejo‘*, kajti delamo z ljudmi, in kadar delamo z ljudmi, ni nič popolnoma zanesljivega.

Kakšen je ta recept oziroma kakšni so ti ekološki pogoji, o tem čez nekaj trenutkov. Najprej pa želim opozoriti na nekaj splošnih točk, ki jih pogosto prezremo, ko govorimo o tem problemu.

Prva: Vse naše prizadevanje za širjenje branja je povezano z vrednostnimi sodbami. Poglejmo na primer tridelni stavek g. Rinderta, s katerim me je povabil, da pripravim to predavanje: »Imaš čudovito knjigo, imaš skupino otrok in kaj sedaj?«

Poglejmo prvi del: »Imaš čudovito knjigo«.

– Kdo pravi, da je »čudovita«, in kako to vemo?

– Na kakšni osnovi smo prišli do te vrednostne sodbe?

– In zakaj naj bi ravno *to* čudovito knjigo ponudili tej skupini otrok in ne raje kakšne druge čudovite knjige?

Poglejmo drugi del: »Imaš skupino otrok«.

– Zakaj naj bi ravno tej skupini otrok ponudili to čudovito knjigo?

– In zakaj mislimo, da naj bi prebrali to knjigo in prav zanjo žrtvovali svoj čas in ne za nekaj drugega.

Poglejmo še tretji del: »In kaj sedaj?«

– Kaj nam je vodilo pri tem, da se odločimo, kaj storiti? Kakorkoli se že odločimo, naredimo vrednostno sodbo, da je ta pristop boljši, koristnejši kot kakšen drug.

Zadnjih trideset let smo vsi prevzeti s tako imenovanim post modernizmom, z nekim čudnim iskanjem nečesa novega. Hvala bogu, da je tega sedaj vse manj, toda posledice so očitne. Ena najbolj grobih oblik se kaže v prepričanju, ki so nam ga hoteli vsiliti bolj fanatični kot izvirni privrženci, da vprašanja vrednotenja nimajo v literaturi nikakršnega pomena. Hočejo nas namreč prepričati, da literatura ne obstaja, da so samo teksti, ki imajo nek nevtralen status, vsaj dokler jih bralec ne vzame v roke.

Ta napačna logika pa seveda vsebuje neko polresnico, s katero se je naselila na fakultete in v učilnice, kjer se vzgoja študira in prakticira. Učitelji in knjižničarji so bili tako zmotno prepričani, da delajo napak, kadar se na osnovi vrednostne sodbe

---

* **Aidan Chambers**, učitelj in pisatelj iz Velike Britanije, se je na 25. kongresu IBBY – kot je sam rekel – želel s svojim referatom in nastopom »predstaviti kot nekdo, ki vas vedno znova spominja, ki vam ne da pozabiti, kot nekdo, ki je bil nekako vedno prisoten, kadar se je družina zbrala ob praznovanjih ali obredih, tako nekako kot smo tudi mi danes zbrani tukaj: zbrane je treba spomniti na stare zgodbe in preproste resnice, saj v obremenjenem, napetem vsakdanu kaj radi nanje pozabljamo mi starejši, kaj šele mladi.«

odločajo, kaj naj bi otroci brali in kaj ne. Kdor si je kaj takšnega drznil, je bil takoj z grozo označen za arogantnega, elitističnega, malomeščanskega zaščitnika. Kar je samo po sebi pomenilo, da je bolje, če te ni.

Dejansko pa mi vsi vsak dan delamo vrednostne sodbe. Iz kakšnega nagiba smo izbrali večino knjig, ki smo jih prebrali za svoje zadovoljstvo? Raziskave kažejo, da je daleč pred vsemi razlogi, zakaj neko knjigo preberemo, to, da so nam zanjo povedali prijatelji. Vsakokrat ko prijatelja vzpodbudimo, da prebere neko knjigo, za katero mislimo, da mu bo všeč, s tem naredimo vrednostno sodbo o tem, kako naj naš prijatelj preživi svoj čas, in vrednostno sodbo o tej konkretni knjigi, ki da je vredna časa in življenja, ki ju mora naš prijatelj žrtvovati, da prebere to knjigo. Branje je funkcija časa. Potem ko smo, recimo, preživeli osem ur ob branju neke knjige, teh ur ne moremo več dobiti nazaj in jih nameniti nečemu drugemu. In ko smo enkrat preživeli osem ur pri branju *te* knjige, ne moremo teh istih ur nameniti branju druge knjige. Nihče ne more prebrati vsega. Količina knjig, za katere imamo čas, da jih preberemo, je omejena. Vsaka izbira je torej nek visok red vrednot. In če smo, kot je nekdo nekoč dejal, to, kar beremo, potem bodimo pazljivi, kaj izberemo za branje.

Resnica je, da se odrasli, ki se ukvarjajo z vzgojo otrok in jim ni vseeno, preprosto ne morejo izogniti vrednostnim sodbam pri otrocih, za katere so odgovorni. To je del njihove službe. Strinjamo se, da moramo biti pozorni, torej da moramo postavljati vrednostne sodbe o tem, kaj otroci jedo, o njihovi higieni, o tem, kaj se dogaja njihovim telesom. Zakaj se potem ne strinjamo, da moramo biti pozorni na to, s čim jim polnimo glavice, hranimo njihovo domišljijo in vplivamo na njihova čustva preko medija, ki mu pravim branje? Iskreno rečeno, prepričan sem, da je pomembnejše, s čim hranimo naše misli in domišljijo, kot to, kaj počnemo z našimi telesi.

Prepričan sem namreč, da ima to, kar je v naših glavah, odločujoči vpliv na to, kaj počnemo s svojim telesom in s telesi drugih.

Otroci pričakujejo od svojih učiteljev, da znajo več kot oni in da jim znajo pomagati pri pridobivanju novega znanja. Pričakujejo, da knjižničarji poznajo knjige in da vedo, katero knjigo bi bilo vredno prebrati sedaj, danes. Pričakujejo, da jih odrasli, ki so odgovorni zanje, znajo popeljati tja, kamor sami še ne zmorejo. Otroci vedo, kaj želijo brati. Drug drugemu pripovedujejo o teh knjigah. Skoraj ne potrebujejo odraslega plačanega knjižničarja, da jim to pove. Kar zares pričakujejo od odraslih strokovnjakov, je usmerjanje h knjigam, na katere ne bi nikdar pomislili, za katere še niso slišali: skratka h knjigam, ki na prvi pogled niso tako privlačne in bi jih prav verjetno spregledali.

Postavljanje vrednostnih sodb pri otrocih je bistven, profesionalen, neizogiben del dela vsakega odraslega, ki je odgovoren za vzgojo in razvoj mladih. Zatorej moramo biti trdno prepričani, kaj je tisto, kar vrednotimo in zakaj.

Toliko o prvih splošnih stvareh, ki sem jih hotel poudariti. In sedaj še o drugem:

Promocija branja ne more biti ista v vseh okoliščinah. Vsi mi, ki se ukvarjamo s promocijo branja, ne pripadamo isti stranki. Na primer, ko neobzirni komercialni založniki govorijo o branju, je njihov cilj prodati čimveč tistih knjig, ki se že sicer dobro prodajajo, in tako ustvariti čimveč dobička. Zato večino časa in denarja namenjajo reklamiranju knjig in avtorjev, ki so že tako best sellerji, in le neznaten del namenjajo knjigam in avtorjem, ki se slabo prodajajo, ne oziraje se na njihovo kvaliteto. Promovirajo torej branje knjig, ki jih ljudje že itak radi berejo. Na drugi strani pa učitelji promovirajo branje knjig, ki so pomembne v okviru učnega načrta. In ko odrasli spravljajo otroke v posteljo, promovirajo branje takšnih zgodb, ki umirjajo duha in strasti, mrtvijo energijo in na-

zadnje otroka uspavajo. V vseh primerih je vrednostna sodba bolj namenjena nečemu drugemu kot pa knjigi sami ali procesu branja zaradi branja samega: enkrat je to ustvarjanje dobička, drugič doseganje šolskega uspeha, v zadnjem primeru je branje neke vrste uspavalno sredstvo.

Mnenje o vrednosti branja oziroma njegov namen je odločilen pri izbiri knjig in metod, kako promovirati branje. Ker je to tako, naj povem, da me niti malo ne zanima, kako s knjigami obogateti. Na bralce ne gledam kot na potrošnike. Niti me ne zanima branje kot sredstvo za doseganje šolskih uspehov. In čeprav sočustvujem z odraslimi, ki morajo vsak večer spravljati otroke v posteljo, me branje kot uspavalno sredstvo ne zanima. Ravno nasprotno. Zanima me samo branje, ki nas budi, ki nam odpira oči, ki aktivira svet, stimulira našega duha in domišljijo, širi vizije in predvsem, kajti to je prvo in daleč najpomembnejše, branje ki rojeva, izpopolnjuje, žlahtni in oplaja naše srečanje z jezikom. Vendar ne s kakršnimkoli jezikom, v kakršnikoli obliki ali formi. Ampak z jezikom, ki zahteva od nas uporabo najbolj kompleksnih znanj in spretnosti, do katerih se je človek dokopal: interpretacija teh abstraktnih znakov, ki jim pravimo pisani jezik, ki ga uporabimo v tistih vrstah tekstov, ki jim pravimo literatura.

Kdor se ukvarja s takšnimi stvarmi, se srečuje z vprašanjem etike. To neprestano prepletanje odgovornosti in svobode nam nalaga naloge, ki jih do sedaj nismo poznali. Delno so temu botrovale stranpoti in spodrsljaji, o katerih sem govoril malo prej. Toda v glavnem se to nanaša na nove kulturne pogoje, ki jih je prinesla elektronska revolucija. Mislim namreč, da kot bralec ne moreš prisiliti nek tekst, da bi pomenil karkoli, nekaj, kar bi rad. Teksti imajo namreč v besede vtkan nek pomen in bralčeva odgovornost je, da ga odkrije in mu prisluhne. Mislim, da imajo pisatelji odgovornost do bralcev. Mislim, da sta oba, tako pisatelj kot bralec odgovorna do teksta. Mislim, da je knjiga stvar posebne vrste in da ima izrazite značilnosti.

Kaj pa pravzaprav je knjiga? Moja definicija je:

Knjiga je zaporedje strani, na katerih so izpisani pomensko-sporočilni znaki, vse skupaj pa je povezano v predpisanem redu.

Rečeno drugače, po naravi svojega obstoja je knjiga žarišče dveh avtoritet. Ena je avtoriteta pisatelja, ki je besede razvrstil v določenem vrstnem redu po straneh, razvrstil strani v določenem vrstnem redu, in ko je povezal zaporedje besed in strani, je s tem jasno pokazal svoj namen. Druga pa je enako pomembna avtoriteta bralca. S tekstom namreč lahko naredi, kar hoče. Le kdo mu lahko to brani, oziroma mu lahko prepreči? Če hoče, lahko bere tekst od zadaj naprej, lahko se vanj zakoplje in ga raziskuje, lahko ga bere le kratek čas in ga potem odloži, lahko ga samo začne brati in ga nikdar ne prebere do kraja. V tem smislu gre samo za bralca in njegovo odgovornost, pri tem je pisatelj povsem nemočen. Toda vzgojen bralec ve, da je etična narava nenapisane pogodbe med pisateljem in bralcem, da bo bralec spoštoval, kar je pisatelj ustvaril, da tega ne bo spreminjal ali preurejal, in da se bo posvetil tekstu, takšnemu kot je. Spoštovanje do pisatelja in spoštovanje do oblike komuniciranja, ki ji pravimo knjiga, nam narekuje, da bo spoštljiv bralec naredil pisatelju poklon in prebral tekst v ponudenem zaporedju in da ga bo prebral v celoti, enako zavzeto dolgočasne odstavke kot tiste, ki hipoma pritegnejo. In ko po prvem branju ugotovimo, da je bilo tekst vredno prebrati, dobri bralci vedo, da je ponovno branje enako pomembno kot prvo branje. V resnici je pri najboljših in največjih tekstih ponovno branje tisto bistveno: šele ko v drugo preberemo, se dokopljemo do tistega, kar je zares vredno. Rad bi o tem povedal še kaj več, vendar danes to ni moja tema. Tokrat naj rečem le: če se nam dandanes zdi vredno ukvarjati s promocijo branja, pri vsej stvari ne

smemo pozabiti na etiko. Otroci nove elektronske dobe ne vedo nič o etiki branja knjig, kajti elektronska sredstva komuniciranja so diametralna, so različna, celo nasprotujoča branju.

Vrnimo se k tistim posebnostim, ki pospešujejo branje. Spregovorimo o receptu, seznamu navodil, o vzdušju, o katerem sem govoril na začetku. Imaš čudovito knjigo, imaš skupino otrok, in kaj sedaj?

Sedaj se je potrebno pogovarjati. Če ne poznate otrok, ne morete vedeti, kako najbolje vzpodbuditi branje te čudovite knjige. Torej se moramo najprej spoznati. In še posebno hočem zvedeti, kaj so ti otroci nazadnje brali, kaj radi berejo sami od sebe, za katere knjige bi rekli prijateljem, da so najboljše, kar so kdaj prebrali, katere knjige so najtežje, kar so jih kdaj prebrali. Ko vse to vem, bom približno vedel, če jih bo ta čudovita knjiga, za katero želim, da jo preberejo, takoj pritegnila, ali se jim bo zdela težka, čudna, dolgočasna ali nekaj takega, ko takoj veš, da bi jim naredil uslugo, če jih ne bi preveč silil s to čudovito knjigo.

Prepričan pa sem: če bi vsak otrok od prvega pa do zadnjega dne šole imel *dnevnik branja*, v katerega bi zapisoval naslov, avtorja in datum, ko je knjigo prebral, dnevnik vsega, kar je otrok prebral ali mu je bilo prebrano, potem bi bilo veliko lažje vedeti, katero čudovito knjigo svetovati otroku, da jo prebere, in tudi uspeh bi bil večji. Ta preprosti pripomoček bi tudi pomagal ustvarjati otrokovo zavest o sebi kot bralcu.

Vem, da je glasno branje najuspešnejši in najprijetnejši način, kako predstaviti literarni tekst skupini ljudi, ne glede na starost. Ne smemo pozabiti, da je tiho individualno branje relativno mlad pojav. Ali ni bil sveti Avguštin tisti, ki je ves zaprepaden ugotovil, da njegov gospodar Ambrozij zna brati, ne da bi premikal ustnice? To je moralo biti nekje okrog leta 370 po Kristusu. Z drugimi besedami, za tiste, ki so formirali našo zahodno kulturo branja knjig – Grki, Židje, Rimljani, kristjani – je bilo branje družbena in družabna poslušalska dejavnost.

Še vedno je, ko to delamo zase. Ko hočemo videti, kako tekst teče, kako učinkuje drama, kakšna je blagoglasnost jezika, kdaj je tekst hiter in silovit, kdaj je počasen in razmišljujoč, zabaven ali svečan, na kaj moramo biti pozorni; vse to lahko najdemo, ko poslušamo nekoga, ki zna to interpretirati in je mojster jezika. Glasno branje je bistvena dejavnost za promocijo branja. Tako bistvena, da bi uzakonil, če bi bil minister za šolstvo, da mora vsak učitelj v vsakem razredu na vsaki stopnji vsak dan glasno prečitati učencem pomemben literarni odlomek. S »pomemben« ne mislim dolg. Pet kitic dobre poezije je vrednih več kot pet strani skromne proze. In ko prebere, naj na kratko razloži, zakaj se mu zdi teh nekaj natisnjenih vrstic vrednih učenčeve pozornosti. Moja izkušnja je, da ni nobena druga metoda tako učinkovita kot glasno branje odlomka iz teksta, za katerega želim, da ga otroci sami preberejo.

In sedaj še o tistem tretjem »in kaj sedaj?« Ko omeniš čudovito knjigo, te vsak potencialni bralec takoj vpraša »za kaj pa gre?« Včasih menda ljudje berejo zaradi radovednosti, kaj se pa zgodi potem. Zopet polresnica. Če bi to povsem držalo, zakaj potem ponovno beremo knjige, ki jih imamo najraje? Zakaj gledamo filme ali hodimo na gledališke predstave, ki smo jih že videli, ko že dobro vemo, kaj se bo zgodilo potem? Nadvse si želimo ponovno doživeti tisto, za kar vemo, da nam prinaša užitek. In zato ker vemo, da je ta knjiga, ta film, ta predstava tako vsestransko bogata, da nam bo vsakokrat ponudila nekaj novega. Učitelji, ki otroke učijo branja, ugotavljajo, da otroke v tem obdobju najbolj privlačijo knjige, ki jim jih je učitelj prebral že naglas in bi jih sedaj radi poskusili tudi sami.

Kar velja za otroke, ki se učijo brati, se kaže, da velja za nas vse, kajti mi vsi se ves

čas učimo, kako brati. Vsaka knjiga, ki je še nismo prebrali, je knjiga, ki se jo moramo naučiti brati. Ko nam prijatelj reče, da je prebral čudovito knjigo in misli, da bi jo morali prebrati tudi mi, nas vzpodbudi bolj, kot da nam pove, kaj je našel v knjigi. S tem nam to novo in zato grozečo knjigo napravi domačo. Nekaj nam pove o zgodbi. Nakaže vznemirljivosti. Poskuša primerjati knjigo s kakšno drugo, ki smo jo že prebrali. Med njima išče vzporednice in bistvene razlike. Opozori nas tudi na težave. »Vztrajaj do tretjega poglavja,« mogoče reče, »Včasih bi kar nehal, težko gre, ampak potem je nisem več mogel odložiti.« Z drugimi besedami, prepriča nas, da knjigo preberemo sami. To je tisto, kar najboljši knjižničarji vedno naredijo, prepričajo nas, da se lotimo branja.

Zato je srečanje pisateljev in drugih umetnikov z otroki v šolah in knjižnicah tako uspešno. Ko jih vidijo, slišijo, so z njimi, se z njimi pogovarjajo, vse to pomaga, da postanejo njihove knjige domače, lahke, privlačne. Toda to ni edini način, ki pomaga pridobivati nove bralce. Prej sem omenil, da ne beremo le zaradi preprostega užitka, da bi odkrili, kaj se bo zgodilo potem. Zakaj torej sploh beremo? Naj se lotim vprašanja čisto na osebni ravni. Predsodek imam proti zgodovinskim zgodbam, ki se mi pogosto zdijo moteč ponaredek. Vendar pa nadvse občudujem trilogijo Williama Goldinga, ki se dogaja v 19. stoletju na ladji, ki pluje v Avstralijo. *Žena francoskega poročnika* Johna Fowlesa je ena mojih najljubših knjig.

Otok zakladov Roberta Louisa Stevensona imam za mojstrovino mladinske literature. Vendar sta to primera zgodovinskega romana. Le kako, da so mi potem tako všeč? Le kaj je v njih, da je premagalo moje zakoreninjene predsodke? Magija je avtor, avtor, ki je v knjigi. Nadvse uživam, da sem lahko v družbi z Williamom Goldingom, Johnom Fowlesom in R. L. Stevensonom, ki v knjigah živijo, zares bivajo. Biti v družbi z osebnostjo avtorja, ki nas očara, poživi našega duha in domišljijo, ki nam govori intimneje in iskreneje, kot nam kdaj zmorejo naši najbližji prijatelji in ljubimci, je tisto, kar dela branje tako vsrkavajoče, da si zaželimo, da bi še kar trajalo in trajalo.

Torej: najboljši način za promocijo branja je, da potencialni bralci slišijo ljudi, ki to znajo, govoriti o knjigah in avtorjih, ki jih imajo najraje. In ljudje, ki delajo to za otroke, naj bodo iz različnih področij in iz različnih oblik življenja in naj bodo tako otroci kot odrasli.

Navsezadnje, pogovor in pripovedovanje je tisto, kar dela bralce in kar ohranja knjige žive.

Vendar je vsak pogovor in pripovedovanje brez koristi, če nikoli ne preberemo nobene knjige, o kateri nam je kdo pripovedoval. Branje, na to sem nas spomnil že prej, je funkcija časa. Ne moreš ga opraviti, če ga ne opraviš. Ne moreš brati, če ne žrtvuješ časa, ki je potreben, da prebereš to čudovito knjigo, za katero te je nekdo prepričal, da je vredna branja. Kadar se naši politiki, ki se, kot je znano, precej narejajo, pritožujejo zaradi nespoštovanja (neizpolnjevanja) »bralnih standardov«, kot temu radi pravijo, in nam pridigajo o teh ali onih najnovejših modnih metodah, ne uvidijo preproste resnice. Dokler vsak otrok ne bo imel časa, da bi vsak dan bral iz veselja, nobena propaganda, nobena učna metoda, nobena modna tehnika za dvig standardov, ne bo imela kakšnih trajnih učinkov.

Največ, kar lahko katerakoli vlada stori, če resnično želi prispevati k izboljšanju bralnih sposobnosti svojega naroda, je, da sprejme zakon, ki ne samo da bo vzpodbujal, ampak tudi zahteval od šole, da nameni določen čas branju, da bodo vsak dan vsi – učenci, učitelji in pomožno osebje – brali zaradi branja samega. Učenci bi sami izbirali knjige, vendar po posvetu z učiteljem. Z »določenim časom« mislim vsaj toliko časa, da bodo učenci začutili

zadovoljstvo nad tem, kaj berejo. Konkretno to pomeni kakšnih dvajset minut neprekinjenega branja za otroke stare od osem do devet let, kakšnih petindvajset do trideset minut za otroke stare deset in enajst, in za starejše učence še malo dlje.

Tisti, ki pravijo, da si šola ne more privoščiti vsak dan toliko časa za branje, ker je še toliko drugih stvari, s tem samo dokazujejo, da ne verjamejo, da je branje tako pomembno in zanje ima branje le funkcionalni smisel, je le orodje, ki ga potrebujemo na drugih pomembnejših področjih učenja. Temu se zoperstavljam z vso odločnostjo. Sposobnost dojemanja vseh vrst tekstov s prefinjeno subtilnostjo je osnovni temelj našega vsakdanjega življenja, pa naj se preživljamo s čimerkoli. To je literarno branje. Zato bi moralo biti v samem središču vzgoje. Je prvo in moralo bi biti na prvem mestu.

Če bomo hoteli promovirati branje, bomo morali na vso moč promovirati pomembnost branja in potrebnost časa za branje.

Ko govorim o času, se nisem lotil vseh vidikov, da bi utemeljil te široko zastavljene posplošitve o naravi in pomembnosti literarnega branja, niti si nisem vzel dovolj časa, da bi rekel še kaj o številnih aspektih promoviranja. Nič še nisem rekel na primer o vplivu filma, televizijskih in gledaliških priredbah literarnih del. Nič o vlogi, ki jo imajo revije. Nič o tem, kako ilustracije in odrske upodobitve zgodb pomagajo otrokom, da postanejo bralci. Nič o tem, kako otroci sami promovirajo knjige in navdušujejo druge otroke. O tem sem podrobno pisal v *The Reading Environment* (Bralno vzdušje) in v *Tell Me: Reading, Children & Talk* (Pripoveduj mi: branje, otroci in pogovor).

Eno stvar pa moram še reči, preden končam. Tole namreč:

Bralce ustvarjajo bralci.

Vse, kar sem do sedaj rekel, sem gradil na dveh predpostavkah: odrasli, ki vzgajajo in skrbijo za otroke, so bralci tudi sami in berejo zaradi branja; premorejo primerno poznavanje določenega števila knjig za otroke in mladostnike.

Od leta 1982 poskušam odkriti, koliko in katere mladinske knjige mora prebrati študent, da bo že prvi dan službe primerno usposobljen za promoviranje branja. Mislim, da sem našel odgovor. Gre za nekako 500 knjig. Od tega je 150 slikanic, kakih 150 mladinskih romanov, nekako 75 knjig poezije, naslednjih 75 naj bodo knjige ljudskih zgodb in pravljic. Nekako 100 naj bo takšnih ilustriranih tekstov, ki jih otroci potrebujejo takrat, ko lahko že sami berejo. Ostanek, nekako 50 knjig, so primerki knjig, ki se jih ne da povsem klasificirati. Seveda pa je vseh petsto izbranih knjig takšnih, da predstavljajo najboljše na svojem področju, najboljše, kar je bilo napisano v preteklosti in kar nastaja danes.

Študent lahko prebere ta osnovni knjižni fond v nekako treh letih in osvojiti ga mora z veseljem in z zadostnim časom, da razmisli o tem, kaj je prebral, in se o tem pogovori z drugimi. Te knjige naj spozna in razišče skupaj z izkušenim profesorjem, ki naj študenta ves čas usmerja in informira.

Poudarjam, da so to minimalne zahteve. Vem, kako malo študentov, bodočih učiteljev se komaj približa temu minimumu. Z drugimi besedami, večina novih kvalificiranih učiteljev je kaj slabo pripravljena za učitelje branja. Govorim o tem, kako stvari stojijo v moji deželi, Veliki Britaniji. Vabim vas, da razmislite o stanju stvari v vaših deželah. Zanimivo bi bilo zvedeti, če so pri vas učitelji bolje usposobljeni.

Isto bi lahko rekli tudi za knjižničarje. Pred leti smo vzgajali otroške knjižničarje specialiste. Sedaj vzgajamo vodje informacijskih sistemov, nekateri od njih so naredili le kratek neobvezen tečaj o mladinskih knjigah. Učitelji v Veliki Britaniji so ponavadi vedeli, da se glede informacij

o novih mladinskih knjigah lahko zanesejo na lokalne mladinske knjižničarje, ki bodo znali delati z učenci. Čeprav nekaj tega še je, se na to ne moremo več zanašati.

V naših družbah je šola tisto mesto, kjer velika večina otrok začne brati, kjer naj bi vsak otrok doživel bralno atmosfero, in kjer naj bi sposobni odrasli pomagali otrokom, da zrastejo v pozorne bralce za vse življenje. Zato je moj zadnji poudarek: če resnično želimo narediti nekaj, kar bi imelo daljnosežen in stalen učinek na promocijo branja zaradi branja samega, se moramo usmeriti na primerno usposobljenost in dodatno izpopolnjevanje učiteljev in knjižničarjev ter seveda ustvarjanje bralnega vzdušja v vsaki šoli, kjer ne bi smeli govoriti o nezadostnosti knjižnega fonda. Brez tega je vse, kar počnemo, dobro le za nekatere, ne dosegamo pa večine. In rezultati so kratkotrajni in neenakomerni, pokrpani. Kot vidite, ne morem končati drugače, kot sem začel: promocija branja je v vseh ozirih odvisna samo od naše sodbe, kaj je največ vredno.

Prevedel:
Franjo Jamnik

NAGRADA IBBY-ASAHI ZA POSPEŠEVANJE BRANJA 1996

(IBBY-Asahi Reading Promotion Award 1996)

IBBY vsako leto podeli priznanje ustanovi ali skupini, ki je z uspešnim programom za pospeševanje branja za otroke pomembno in trajno prispevala k napredku na tem področju. Nagrado IBBY-Asahi za pospeševanje branja v vrednosti enega milijona jenov sponzorira japonska časopisna družba Asahi Shimbun. Letos jo je aprila na sejmu knjig za otroke v Bologni prejela »Mala knjižnica« (»The Little Library«) iz Johannesburga.

»The Little Library« se je rodila iz pobude, izdajati visoko kvalitetne, dostopne in ne drage slikanice za južnoafriške otroke. Večina desetih milijonov otrok, za katere so izdajali knjige, je imela le malo možnosti ali pa nobenih, da bi prišla do dobrih slikanic. Da bi zadovoljila te potrebe, je »The Little Library« organizirala šest delavnic in vključila vanje ljudi iz vseh družbenih skupin, da bi pripravili deset knjig, ki bi poudarjale raznolikost in bogastvo multikulturnega in večjezičnega okolja. Ta projekt naj bi s pomočjo knjig krepil pozitiven odnos do otrokove materinščine in gradil spoštovanje do vseh jezikov in ljudi, ki jih govorijo.

Ker so želeli zagotoviti uporabo teh knjig v šolah, so razvili integriran jezikovni program in pri tem za izhodišče uporabili knjige. Le te dopolnjujejo barvni posterji z opombami za učitelje, kartice s prevodi v sedem izvirnih jezikov in avdio posnetki zgodb z različnimi variantami naglasov. Dodane so tudi pesmi, igre in lutkovne igre, ki izvirajo iz teh zgodb. Knjige spremlja priročnik, ki je zamišljen kot pomoč in motivacija učiteljem pri uporabi gradiva pri pouku.

Po letu 1994 so izdelali drugi komplet z namenom, da bi s pomočjo zgodb uporabnikom pomagali razvijati matematično mišljenje in jezikovne spretnosti. Kot pri prvem projektu so vse gradivo skrbno preizkusili s kreativnimi učitelji, plesalci, glas-

beniki, pevci, likovnimi umetniki in otroki. Gradivo je še bogatejše in je odraz ogromnih sprememb, ki jih je Južna Afrika doživela v zadnjih dveh letih.

Da bi pri učiteljih vzpodbudila kreativnost, »The Little Library« stalno izobražuje 28 učiteljev-urednikov, ki razvijajo gradivo za novo serijo na temo o multikulturni, večjezični južnoafriški otroški abecedi.

Žirija za Nagrado IBBY-Asahi za pospeševanje branja priznava »The Little Library« uspešen pristop k uveljavljanju in razvijanju multikulturnih, večjezičnih in multimedijskih projektov, pri katerih sodelujejo odrasli in otroci vseh ras. Otroci so vključeni v proces celo, ko gre za odločitve. Knjige, ki jih projekt razvija, povezujejo vse južnoafriške otroke v skupno kulturno izkušnjo. Ob novi politični situaciji v Južni Afriki je pomembno in potrebno podpreti tiste sile, ki si prizadevajo za demokratično prihodnost novih upov za vse državljane.

»The Little Library« je predlagala za nagrado Danska sekcija IBBY. Žirijo pa so sestavljali člani izvršnega odbora IBBY Julinda Abu Nasr (Libanon), Murti Bunanta (Indonezija), Juan de Isasa (Španija), Jacqueline Kergueno (Francija) in Britt Isaksson kot predsednica (Švedska). Za nagrado so bili predlagani projekti za pospeševanje branja iz 15 držav in IBBY se trudi za mednarodno podporo njihovim izrednim prizadevanjem. Ti predlagani projekti so bili še:

Argentina: Centro de Difusión e Investigación de Literatura Infantil y Yuvenil, Córdoba (CEDILIJ)

Dejavnosti za pospeševanje branja zajemajo raziskovalno, založniško, dokumentacijsko in informacijsko delo. Center širi svoje službe v oddaljene in manj privilegirane predele Argentine. Brezplačno zagotavlja gradivo kot »Bralni menu«, časopis za književnost za otroke in mladino *Piedra libre* in svetovalno službo.

Brazilija: Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ)

Center deluje 31 let v deželi, kjer je 50% prebivalstva (približno 150 milijonov ljudi) starega manj kot 14 let in si le nekaj od njih lahko privošči nakup knjig. V svojih programih za pospeševanje branja, knjig in knjižnic vključuje FNLIJ tako zasebne kot državne organizacije.

Hrvaška: Projekt Svet pravljic

Ta projekt je požel veliko priznanja, ker je vzpodbujal branje med mladimi na Hrvaškem v času vojnega in povojnega trpljenja. Projekt, ki črpa inspiracijo v pravljicah slavne mladinske pisateljice Ivane Brlić-Mažuranić, poudarja estetske in človeške vrednote v zgodbah in vzpodbuja otroško ustvarjalnost s pomočjo dramske in upodabljajočih umetnosti.

Estonija: Estonska knjižnica za otroke

Estonci so vedno veljali za narod, ki veliko bere, a vsi starši ne zmorejo kupovati knjig. Estonska knjižnica za otroke, ki skrbi, da otroci pridejo v stik s knjigami, je razvila številne dejavnosti, s katerimi vzpodbuja ustvarjalnost in bralne interese otrok.

Francija: Lis avec moi! ADNSEA

ADNSEA naj bi približal branje tistim delom severne Francije, ki jih zaradi visoke stopnje nezaposlenosti in šolskega osipa pesti velika socialna nepravičnost in za katero je značilno veliko število priseljencev. Tu tako rekoč ni možnosti dostopa do knjig in branja. Projekt »Lis avec moi!« (Beri z menoj!) se osredotoča na predbralne dejavnosti, kot je branje naglas in ustvarjanje kulturnega okolja, v katerem bi lahko otroci in odrasli odkrivali prijetnosti besed in jezika.

Grčija: Center za otroške in mladinske knjige

Med inovativnimi projekti tega uveljavljenega centra je projekt »Modra torba«, imenovan po zabojniku, v katerem

knjižničarji in učitelji prenašajo knjige in gradivo za programe pospeševanja branja v odročne kraje.

Guatemala: Biblioteca Popular de Panajachel

Ta vzorčni knjižnični projekt deluje že nekaj let v majhni guatemalski skupnosti s podporo večjih družb, majhnih knjižnic in skupine »Friends of the Library« v ZDA (Shaker Heights City School District, Ohio). Obiskovalci, tudi ameriški veleposlanik, pomagajo pri uveljavljanju knjižnice in pri pridobivanju potrebnega gradiva v jezikih, na katerih temelji majevska kultura. Cilj projekta je razviti Biblioteco Popular de Panajachel v regionalno knjižnico s tem, da se knjižnična služba razširi na vse podeželske in vaške šole okrog jezera Atitian, vključno s potujočimi knjižnicami-bibliobusi in knjižnicami-ladjami.

Iran: Družinska knjižna torba

Ta prostovoljni projekt, ki vključuje deset družin v izkušnji globinskega branja, omogoča knjižničarjem, da razvijajo nove načine pospeševanja branja. Kriteriji za izbor knjig temeljijo na družini kot kulturni enoti.

Izrael: Knjižnica na kolesih Palestinskega centra za nenasilje

Ta mobilna knjižnica razdeli približno 5000 knjig na leto palestinskim otrokom in njihovim družinam, krščanskim in muslimanskim, v njihovem okolju.

Japonska: Braillova knjižnica Fureai Bunko

Ta, leta 1984 ustanovljena knjižnica, je opravila pionirsko delo s pripravo bralnega gradiva v Braillovi pisavi za slepe otroke in njihove starše. Knjižnica potrebuje podporo, da bi lahko izšolala mlade ljudi, ki bi nadaljevali z njenim delom.

Latvija: Ustvarjalna skupina Uldis Auseklis

Ta edinstvena skupina, ki jo sestavljajo pisatelj, pevec, igralec in prevajalec, gradi mostove med knjigami in bralci. Sodeluje z 92 knjižnicami za otroke v Latviji pri pospeševanju branja v šolah. Skupina tudi izdaja *Sastesim Astes,* edino revijo s področja književnosti za otroke v Latviji.

Rusija: Državna knjižnica st. petersburškega okrožja

Knjižnica si prizadeva pridobiti sredstva za preureditev svojega oddelka za otroke, da bi lahka predstavila branje kot privlačno alternativo drugim medijem.

Švedska: Primer šole v Markarydu

Knjižničarji, vzgojitelji in učitelji občine Markaryd so ustvarili vzorčni primer za skupno delo s knjigami za otroke. Markarydske otroke sistematično spremljajo od prvega šolskega leta do gimnazije in jim pomagajo do kar najboljšega jezikovnega znanja.

Švica: »Bralni virus«

Projekt, ki ga po nemško imenujejo »Lesebazillus« in »Virus Lecture« po francosko, je zamišljen, da bi vzpodbujal (»inficiral«) šolarje z zanimanjem za branje. Pripravljen je po meri otrok in se ujema z razvojnimi stopnjami mladih bralcev. Otroci predstavljajo knjige svojim vrstnikom s pomočjo nahrbtnika, polnega knjig, ki ga prinesejo naravnost v razred.

Pripravila Breda Mahkota

OCENE – POROČILA – BIBLIOGRAFIJE

Darja Kramberger

NEMŠKA NAGRADA ZA MLADINSKO KNJIŽEVNOST (DEUTSCHER JUGENDLITERATURPREIS) SKOZI SITO ŽIRIJE V LETIH 1992–1995

V reviji *Otrok in knjiga* sem v letih 1991 in 1992 podrobneje poročala o nemški nagradi za mladinsko književnost (D. K.: *Informacije o nemškem knjižnem trgu za mladino*, št. 32 str. 94–98; D.K.: *Nemška nagrada za mladinsko književnost 1991*, št. 33 str. 123–24). Po štiriletnem premoru sem se znašla v zadregi, ali naj obdelam obdobje 1992–1995 ter zapoznelo obveščam o nagrajenih knjižnih delih za otroke in mladino ali naj vse skupaj opustim. Toda zbrano gradivo se mi zdi dovolj informativno in strnjen večletni pregled celo omogoča boljši vpogled v naravnanost žirije, ki daje na sito bogato bero knjižnega trga za otroke in mladino na širšem nemškem jezikovnem območju. Za nagrado izbrana dela v teh štirih letih kažejo zanimivo podobo. Žirija se je zanje očitno odločila, ker prinašajo nove teme, se odzivajo na vprašanja, ki si jih zastavljajo že otroci, a v svojem okolju nanje ne dobijo zadovoljivega ali sploh nobenega odgovora, iščejo nove poti za premagovanje problemov, ki tarejo otroke v sodobnem življenju, zavzemajo stališča do negativne dediščine preteklosti (Židje, povojne razmere) in do pojavov v sodobnosti (nasilje, sovraštvo do tujcev, nestrpnost do drugačnosti), upoštevala pa je zlasti v slikanicah nove likovne pristope, v pripovednih delih pa prepričljivost in bogastvo ubeseditve.

Razpis za vsakoletno nagrado določa, da se zanjo lahko potegujejo knjige v nemškem jeziku, ki so prvič izšle v predhodnem letu, in sicer izvirna dela v nemščini ali v nemščino prevedena dela, katerih originali so izšli v zadnjih štirih letih.[1] S tem da se nagrada ne omejuje na nemška izvirna dela, ima pravzaprav mednarodni značaj in je v tem pogledu zanimiva z dveh vidikov, saj gre za izbor tujih del, ki imajo kaj povedati bralcem zunaj meja dežele, v kateri so nastala, in so tako kakovostna, da pridejo v poštev za nagrado na nemškem, založniško bogatem trgu.

V štirih letih, ki jih zajema ta prispevek, je bilo nagrajenih 16 del, od tega 11 prevodov. V primerjavi s prejšnjimi leti se je razmerje med izvirnimi deli in prevodi kar krepko prevesilo v prid zadnjih (izvirna dela 31% : prevodi 69%), med njimi pa prevladujejo knjige iz nordijskih dežel: 5 iz Švedske in 1 iz Norveške. Primerjava bi bila bolj ilustrativna, če bi poznali podatek, kakšno je razmerje med izvirnimi deli in prevodi v založbah, a ga žal nimam pri roki, tako lahko samo ugibamo o založniški politiki in silnicah, ki delujejo v njej. V okviru našega pregleda bodo infor-

[1] V ugledni avstrijski reviji o mladinski književnosti *Tausend und ein Buch* sem našla razpis za nemško nagrado v letu 1995 z naslednjim pogojem: kandidirajo lahko dela, ki so prvič izšla v nemškem jeziku v času od 1.1. do 31.12.1994, in prevodi del, katerih izvirniki so izšli po 1.1.1990.

macije o posameznih nagrajenih delih pokazale nekaj drobcev s področja mladinske književnosti, ki naj bi koga zamikali, da bi se podrobneje seznanil s katero od predstavljenih stvaritev. Eden pomembnih vidikov mladinske književnosti je primernost posameznega dela za bralca določene starostne stopnje in ker je ta vidik jasno izražen v razvrstitvi nagrajenih del, ga bom upoštevala pri njihovi predstavitvi. Tako bom obravnavala najprej slikanice, nato knjige za otroke, knjige za mladostnike in poljudnoznanstvene ali stvarne knjige, zatem bom predstavila avtorje, ki so prejeli posebne nagrade za svoj opus. Na koncu prispevka boste našli časovno preglednico nagrajenih del z najpomembnejšimi bibliografskimi podatki.

Slikanice

Slikanica *Die Reise nach Ugri-La Brek* avtorjev Thomasa in Anne-Clare Tidholm je prevedena iz švedščine, loteva se teme o smrti in izgubi bližnje osebe. Otroka Max in Jule, ki jima starši niso povedali, da je dedek umrl, ga iščeta in s potovanjem v Ugri-La-Brek po svoje prideta do njega, prestopita utesnjujoče razumsko obzorje, premostita meje prostora in časa, nato se zadovoljno vrneta v vsakdanjik. Otroški vzorec mišljenja je podlaga za zgodbo, v kateri otroka samostojno iščeta lastne odgovore na neodgovorjena vprašanja.

Wolf Erlbruch v slikanici *Das Bärenwunder* (Medvedji čudež) poetično izraža potrebo po bližini in skupnosti. Osamljeni medved bi po zimskem spanju razen hrane rad imel še otroka za družbo, sprašuje, kako bi ga dobil, nasveti živali so zelo različni, pravi odgovor dobi pri medvedki. V Erlbruchovi avtorski slikanici na velikih slikovnih montažah živali z držo teles in izraznostjo obrazov izdajajo intimne želje, medtem ko je besedilo polno dogodivščin.

Slikanica Davida Hughesa *Der Macker* (pobudnik, povzročitelj) govori o otroških vsakdanjih igrah, v katerih brezskrbno norenje preide v nasilje. Skupina, ki jo tvorijo deček, deklica in šest otroških postav z živalskimi glavami, sledi izzivu dečka Pascala in nenadoma se figure na slikah zvrtinčijo, pretepajo se, kričijo, dinamika nastane z razvrščanjem posameznih slik v stripovski maniri. Tako nepričakovano, kot se zgodi izbruh nasilja, tako tudi preneha. Nenavadna slikanica ne poučuje, ne ponuja rešitve, ne upodablja preprosto nasilja, temveč bolj razkriva njegova ozadja in vzroke. Med pretepom se vloge zabrišejo, v vsakem udeležencu tiči »der Macker«, avtor ne dovoljuje enopomenskih razvrstitev žrtev in storilcev, krivde in odgovornosti. Iz igre se lahko razvije nasilje, a otroci ga lahko sami igraje razrešijo. V tem smislu je slikanica razsvetljevalni prispevek k aktualnim razpravam o nasilju.

Yvan Pommaux je slikanico *Detektiv John Chatterton* oblikoval z žlahtnimi, pogosto celostranskimi stripovskimi slikami in z malo besedila. Zabavna kriminalka namiguje na rdečo kapico. Mačji detektiv John Chatterton dobi nalogo, da poišče ugrabljeno deklico iz dobre družine, in pri zasledovanju naleti na sumljive rdeče predmete: nogavičko, čeveljček in lasni trak. Ugrabitelj je volk, strasten zbiralec slik, ki hoče z izsiljevanjem priti do želene umetnine. Slikanica je prava zakladnica starih in novih slik. Mačji detektiv je svoje kriminalistično znanje izpopolnil s preučevanjem slavnih primerov iz starih pravljičnih knjig in bralca zabava prepoznavanje znanih pravljičnih motivov, ki jih avtor povezuje na način, kakor da bi gledali film oziroma televizijo.

Knjige za otroke

Beno Pludra v knjigi z naslovom *Siebenstorch* v živalski zgodbi o štorklji prikazuje odnos med človekom in živaljo, hkrati pa tudi problem drugačnosti. Štorkljinega mladiča, ki se razlikuje od drugih, je drugačne barve in ne leti, vržejo štorklje iz gnezda. Izobčenec se približa ljudem in

postane ljubljenec domače deklice Maike. A mladič se okrepi in nepričakovano vzleti ter poleti za drugimi štorkljami v Afriko. Avtor natančno opazuje in občuteno, vendar zadržano opisuje štorkljino vedenje, pa tudi reakcije in občutja ljudi, ki sprejmejo izobčenca.

Henning Mankell v delu *Der Hund, der unterwegs zu einem Stern war* (Pes, ki je bil na poti k zvezdi) pripoveduje o enajstletnem dečku, ki živi s svojim očetom drvarjem v mestu na severu Švedske, hodi v šolo in doma gospodinji. Mati ju je zapustila, ko je bil deček še majhen, in od takrat se ponoči večkrat prebuja, poseda na oknu in opazuje dogajanje na ulici. Neke zimske noči pride mimo pes in s tem se vsa zgodba začenja. Pes je dečkov spremljevalec, ko odraščajoči deček pustolovsko išče svoj jaz in se želi potrditi, hkrati hrepeni po varnosti in prijateljstvu.

Knjiga Šveda Ulfa Starka *Kannst du pfeifen, Johanna* (Znaš žvižgati, Johanna) se loteva tem, ki jih imajo običajno za problematične ali pa so tabuji. Avtor nekomplicirano in brez predsodkov pripoveduje, kako sožitje in razumevanje med mladim in starim človekom obema obogati življenje in kako je mogoče brez sentimentalnosti ravnati ob smrti ljubljene osebe. Deček Berra si sam izbere dedka v domu za stare, dedek Nils v druženju z dečkom ubeži osamljenosti in se mu posreči, da je malo pred svojo smrtjo še enkrat otrok. Čeprav preživita skupaj le kratek čas, pridobita vsak nekaj od te zveze. Ko dedek Nils umre, Berra na svoj lastni, neobičajni način premaga bolečino: ob dedkovi krsti zažvižga njegovo najljubšo pesem. Knjigo dopolnjujejo ilustracije Anne Höglund, ki podčrtavajo brezosebno vzdušje v domu za stare, anonimnost in osamljenost stanovalcev v njem, izrazito pa so s preprostimi sredstvi podani presenečenje, veselje, žalost in druga občutja.

Z življenjem v domu, tokrat za sirote, se spopada dvanajstletna Halinka, ki jo Mirjam Pressler v romanu s pomenljivim naslovom *Wenn das Glück kommt, muß man ihm einen Stuhl hinstellen* (Če pride sreča, ji je treba podstaviti stol) popelje skozi vrsto preizkušenj. Halinka si srečo pridobi na nenavaden način, denar si vzame iz zbiralne puše, da bi lahko obiskala teto Lou, ki ji je, čeprav na daljavo, edina v oporo s svojo ljubeznivostjo in življenjskim pogumom. Ta teta najde za vsako priložnosti primeren izrek, enega je avtorica vzela za naslov svojega romana. V smislu običajne morale bi deklica morala biti kaznovana, toda realnost v tej knjigi dobi popolnoma nov pomen. Prvoosebna zgodba nenavadne deklice o otroštvu zunaj družine, brez tople domačnosti, po kateri hrepeni, in o vsakdanjem domskem življenju priteguje z zelo občuteno in plastično pripovedjo. O Mirjam Pressler bomo spregovorili še v nadaljevanju tega prispevka.

Knjige za mladostnike

Meja Mwangi (1945), eden pomembnih avtorjev Kenije, pripoveduje v delu *Kariuki und sein weißer Freund* (Kariuki in njegov beli prijatelj) afriško zgodovino iz perspektive, ki jo je sam doživel. Pripoved o dveh prijateljih je časovno umeščena v leto 1952, ko se začenja vstaja proti britanski kolonialni sili (gibanje Mau Mau). Proti vsem ustaljenim pravilom se sprijateljita črni mladenič in Angležev vnuk belega kolonialnega gospoda, ki preživlja počitnice na farmi svojega deda. Skupaj odhajata na lov in na izlete v naravi, dokler tak izlet ni postal življenjsko nevaren, ker sta padla v roke borcem gibanja za osvoboditev. Prijateljstvo dečkov omogoča srečanje dveh popolnoma različnih predstavnih svetov (za črne so beli »ožji sorodniki svetnikov« z nadčloveškimi sposobnostmi), ki jih avtor zna bralcu približati s humorjem in določeno napetostjo.

Temo, ki je bila v mladinski književnosti doslej popoln tabu, je obdelala mlada avtorica A. M. Homes v delu *Jack*, s

katerim se uvršča v ameriško tradicijo »adolescent novel«. Petnajstletni Američan, učenec Jack, živi z materjo. Na nekem izletu s čolnom se sreča z očetom, ki mu prizna, da je pred leti odšel živet z nekim moškim. Jack, v težki fazi iskanja lastne identitete, reagira z velikim odporom do očetove homoseksualnosti. Boji se zasmehovanja sošolcev. Postopoma se njegov odnos do očeta spreminja, na kar vplivajo očetova prizadevanja, da bi ohranil stik s sinom, njegova lastna izkušnja s prvo ljubeznijo in njegov kritični spopad z okoljem. Šestnajsti rojstni dan zaznamuje njegovo pot k odraslosti. Začenja se ločevati od svojih staršev in se osredotoči na svojo lastno pot v življenje.

Med vsemi nagrajenimi deli, ki jih tokrat predstavljamo, je zbudil največ izjemnega zanimanja in dosegel največjo odmevnost roman o zgodovini filozofije *Sofies Welt*, ki ga je napisal Norvežan Jostein Gaarder. Štirinajstletno norveško učenko Sofie Amundsen, ki je doslej popolnoma normalno živela, nenadoma iztrgajo iz vsakdanjika skrivnostna pisma in znajde se pred ugankami univerzuma. Skrivnostni učitelj jo uvede v tečaj filozofije, ki se začenja z vprašanji »Kdo si?« in »Od kod prihaja svet?« Rad bi ohranil njeno otroško radovednost in preprečil, da bi kasneje pripadala tistim, ki so ravnodušni, ki nič več ne vprašujejo in se ne znajo več čuditi. Sofie se spusti v pustolovščino misli in pristane v svetu, polnem ugank in presenetljivih rešitev. Tako nastane, položena v okvirno pripoved, napeta zgodovina filozofije zahodnega sveta od Sokrata do Sartra. Sofie spoznava svoje korenine v zgodovini in pod zvezdnim nebom dojame, da je tudi ona »iskrica velikega ognja, ki so ga prižgali pred milijoni let«.

Knjiga je postala uspešnica na Norveškem in v drugih skandinavskih državah, navdušeno so jo sprejeli v Nemčiji in Avstriji, prevedli so jo že v angleščino. Kritično in priznavalno je o tej moderni knjigi, pisani »s stališča devetdesetih let drugega tisočletja, kar je razpoznavno v njenem vrednostnem sistemu«, poročala Alenka Puhar v prilogi Znanost v Delu že 11. januarja 1995: *Sofija v čudežni deželi ali svet, ki je boljši od našega*.

Šved Peter Pohl je v Nemčiji že znan avtor, nemško literarno nagrado je prejel leta 1990 za svoje delo *Jan, mein Freund* (Jan, moj prijatelj), pripoved o trinajstletnem dečku. Tokrat so nagradili novo delo *Du fehlst mir, du fehlst mir!* (Pogrešam te, pogrešam te!), v katerem je glavna oseba štirinajstletna deklica Tina. Pohl pripoveduje avtentično zgodbo, za katero je uporabil dnevniške zapiske in pisma Kinne Gieth.

Tina je v prometni nesreči izgubila sestro dvojčico. V bolečini in obupu se ne znajde, dolgo se zateka v glasbo in gledališko igro, dokler ne spozna, da pravzaprav nadaljuje sestrino življenje in da ne najde poti k sami sebi. Obupano išče trdno podlago za lastno življenje, prizadeva si obvladati svoje razklane občutke in ustvariti sožitje z vsemi, ki so na različne načine prizadeti zaradi smrti njene sestre. To literarno poročilo z lirično govorico občuteno kaže, kako ja treba kljub žalosti preboleti izgubo in najti pot v življenje. Izjemno humana knjiga ima tudi biblioterapevtsko funkcijo.

Stvarne knjige

Pelle Eckerman: *Linsen, Lupen und magische Skope* (Leče, lupe in magični skopi). Različni skopi (tele-, mikro-, spektro- in kaleidoskop), daljnogled in kamera so predstavljeni v treh stopnjah: splošni fizikalni principi (z eksperimenti, ki jim je lahko slediti); zgodovina in način delovanja instrumentov; navodilo za njihovo sestavljanje; vmes so zabavni stripi, na koncu je stvarno kazalo z razlago besed. Nazorne ilustracije je prispeval Sven Nordquist. Dostopno otrokom od 10. leta naprej.

Helmut Hornung: *Safari ins Reich der Sterne* (Potovanje v kraljestvo zvezd). Avtor opisuje, kaj so ljudje skozi stoletja do danes lahko raziskali na nebu in v vesolju, jemlje nas s seboj na napeto, zabavno ter na koncu informacijsko in poučno potovanje odkritij, seznanja nas z vzroki in učinki, z naravoslovnimi vprašanji, njihovimi izsledki, zmotami in odprtimi vprašanji. Del zgodovine znanosti: na učinkovit način zvemo, kako nastane spoznanje, kako so teorije postavljene, ovržene, zapostavljene ali nadomeščene. Naučimo se dojemati, kako so stvari v vesolju med seboj povezane, kako so soodvisne, kako znanstveniki in astronavti poskušajo z velikim prizadevanjem in trudom te svetovne prostore del za delom osvojiti. Razen teoretičnega znanja ta knjiga ponuja tudi praktična navodila za lastno opazovanje.

Nova knjiga o *Anne Frank*: Dvema avtorjema, ki delujeta v Amsterdamu v okviru sklada Anne Frank, je uspelo na nov način predstaviti življenje in trpljenje židovske deklice Anne Frank. Ruud van der Rol in Rian Verhoeven sta ustvarila z zaporedjem barvnih in črnobelih fotografij ter ilustracij družinsko kroniko, ki prepričljivo ponazarja tragično usodo družine Frank, predstavljeni pa so tudi ljudje, ki so družini Frank pomagali kljub težavam s preskrbo in kljub nevarnosti, da jih odkrijejo in jih deportirajo. Ob družinskih slikah sta avtorja uporabila tudi politične informacije in vire od drugod, tako knjiga daje vpogled v časovno dogajanje med leti 1933 in 1945. Želja avtorjev je, da bi knjiga o življenju in tragičnem koncu Anne Frank pomagala razumeti usodo milijonov, ki so se prav tako kot Anne Frank skrivali, bili izdani in umorjeni.

Klaus Kordon se v svojih zgodovinskih romanih ukvarja z dogajanjem v 20. stoletju in v tem kontekstu je nastala tudi biografija Ericha Kästnerja *Die Zeit ist kaputt* (Čas je uničen). S tem delom je dvajset let po njegovi smrti znova odkril pesnika, ki ga javnost pozna predvsem po njegovih mladinskih knjigah, predstavlja ga kot satirika, žurnalista, lirika. V središče biografije postavi političnega pesnika tretjega Reicha, ki kljub požigu svojih knjig ni zapustil Nemčije. Fascinirajoče je, kako se Kordon vedno znova umakne in prepusti besedo Kästnerju v dokumentih, besedilih, pismih. Življenje, delo in politični čas tvorijo v tej biografiji prepričljivo literarno enoto in izzivajo radovednost za Kästnerja.

POSEBNE NAGRADE

Leta 1991 so v okviru nemške nagrade za mladinsko književnost prvič podelili tudi posebno nagrado (Sonderpreis) za življenjsko delo. Nagrajenka je bila Ursula Wölfel. Leta 1992 takšne nagrade niso podelili, v letih 1993 do 1995 pa so jo prejeli ustvarjalci na različnih področjih: za pesništvo, za ilustracijo in za prevajalstvo.

Nagrada za poezijo (1993)

JOSEF GUGGENMOS[2]

V okviru nemške nagrade za mladinsko književnost poezija ni bila upoštevana, kakor da ne bi bilo pesnikov. V primerjavi z Nemci lahko rečemo, da se je v tem pogledu slovenskim pesnikom bolje godilo, saj jih je kar nekaj prejelo Levstikovo nagrado za pesniške zbirke.Ob predstavitvi antologije *Primi pesmico za rep* sem se zapredla v misel, da Nemci takih antologij nimajo. Kolikor poznam njihove izbore mladinskega leposlovja, prevladujejo v njih pripovedna besedila, vmes so tudi pesmice, a ne pridejo dovolj do veljave.

[2] Josef Guggenmos se je rodil leta1922. Študiral je umetnostno zgodovino in germanistiko. Bil je lektor v založbi, založnik, prevajalec. Prvo pesniško zbirko za otroke je izdal leta 1956 *Lustige Verse für kleine Leute*. Za zbirko *Was denkt die Maus am Donnerstag* je leta 1968 prejel nemško nagrado za mladinsko knjigo Večino njegovih pesniških zbirk je izdala založba Beltz & Gelberg.

Navrženo primerjavo bi bilo treba seveda utemeljiti z raziskavo. Naloga za kdaj drugič. Da pa se v Nemčiji v odnosu do poezije nekaj spreminja, kaže nagrada za poezijo, ki so jo leta 1993 podelili Josefu Guggenmosu.

Josef Guggenmos je avtor številnih zgodb in pesmi ter besedil za slikanice. V utemeljitvi za nagrado so poudarili, da nihče drug na nemškem jezikovnem območju ni ustvaril toliko in tako različnih pesmi, ki že štiri desetletja ponujajo otrokom prvo literarno izkušnjo.

»Mnoge njegove pesmi so kot odmev na ljubezen otrok do vsega majhnega, do vsega živega in do lastnega jezika, otrokom pomagajo poglobiti to trivrstno ljubezen in jo ohraniti, odraslim pa omogočajo, da bolje razumejo in resneje upoštevajo lastne otroke, njihov pogled in posluh za svet, njihovo veselje in čudenje.

Skromno in vztrajno je Guggenmos pisal za otroke, večinoma pesmice, ki jih je mogoče prebrati in nositi s seboj kot svilnat rečni prodnik ali ljubko polžjo hišico. Z njimi je v pravem pomenu mogoče srečati svet bistreje, odločneje, pogumneje in veseleje.

S šaljivostjo, s samoumevno podajajočimi se rimami, z raznolikimi ritmi, ki so blizu govoru, in v čvrsto vezani ali sproščeno zloženi, pogosto presenečujoči, vedno pa preprosti jezikovni obliki njegove pesmi otroka prevzamejo ob prvem poslušanju ali samostojnem branju, postanejo njegovo imetje, veselje, ki ga deli z drugimi, in prijateljske spremljevalke skozi spreminjajoče se čase. Utrjujejo zaupanje v lastne rastoče moči, zaupanje v svet in odnos do literature.«

Nagrada za prevajalstvo (1994)
MIRJAM PRESSLER

Mirjam Pressler je pisateljica in prevajalka, odlikuje se na obeh področjih, ki se med seboj plodno dopolnjujeta.

S svojimi številnimi prevodi besedil najvišje kvalitete, kar precej več kot sto jih je, je izjemno obogatila nemško otroško in mladostniško literaturo.

Nemškim bralcem je razkrila izraelsko mladinsko literaturo, njeni prevodi iz nizozemsko-flamskega jezikovnega območje v zadnjih desetih let pa so prispevali, da se je ta literatura zasluženo širše uveljavila.

Velik je razpon obravnavanih tem v delih, ki jih je prevedla, to so zgodovinski dogodki, politični konflikti, problemi adolescentov, otroški svet, vsakdanji rašizem ali izkušnje iz daljnih dežel. S širokim spektrom oblikovalnih sredstev, ki jih temeljito obvlada, navidezno lahkotno prehaja z ene zvrsti na drugo. Presenečujoče prilagodljivo oblikuje vedno znova pripovedne glasove, ki jim verjamemo. S pisano paleto jezikovnih registrov označuje protagonistke in protagoniste v različnih življenjskih stadijih in različnih krajih ter tako ohranja vsaki prevedeni knjigi njeno nezamenljivost. Za prevajalsko delo je pred časom že prejela tudi avstrijsko priznanje.

Uspešna prevajalka je tudi cenjena pisateljica tako po vsebini svojih del in po izrazni moči. Samo v letu 1994 je izšlo več njenih knjig, ki jih je kritika dobro sprejela. Kaj obravnava v svojih lastnih deli? O knjigi *Auch Vampire können sich irren und andere Geschichten zum Gruseln* (Tudi vampirji se lahko motijo in druge grozljive zgodbe) že naslov sam vse pove. *Leselöwen-Geburtrtagsgeschichten* (Bralni levi – zgodbe o rojstnih dnevih) so zgodbe iz realističnega sveta, *Nora im Kaufhaus* (Nora v blagovnici) pa je pripoved o deklici, ki se dolgočasi med kupovanjem v blagovnici, ko najde psička, skupaj z njim povzroči direndaj in zaskrbljenost staršev. Knjiga, za katero je prejela nemško nagrado za mladinsko književnost 1995, pa je bila že predstavljena v tem prispevku. Da je med nemškimi mladinskimi pisatelji v samem vrhu, pa potrjuje tudi nominacija za Andersenovo nagrado v letu 1996.

Nagrada za ilustracijo (1995)
KLAUS ENSIKAT

Klaus Ensikat[3] je ilustriral več kot sto knjig, številne slikanice in otroške knjige, vendar se ni omejil samo nanje, kot njegov umetniški kolega Tomi Ungerer se je posvečal tudi drugim zvrstem, pomembno mesto v njegovem celotnem delu zavzemajo karikature, plakati, listi za magazine in revije. Ilustrira že od leta 1962 in ves čas ostaja zvest svoji lastni – estetsko visoki – zahtevnosti. »Od inicialke do slike, od kaligrafije do vinjete snuje Ensikat celotno kompozicijo kot kongenialno stvaritev k besedilu. S filigransko nežnim peresom mu uspeva enako pričarati realnost in fantastiko. Njegovo genialno preprosto sredstvo: čista linija, virtuozno rokodelstvo.« Ni se podajal raznim trendom in modi, njegov stil je nezamenljiv. Nekateri ga označujejo kot »najbolj realistični surrealizem«, ki vključuje visoko razvit humor in nepričakovane podrobnosti. Pomembno obeležje vseh njegovih interpretacij besedil – od slikanice do klasikov – je inovacija.

Za svoje delo je bil večkrat nagrajen, naj naštejemo samo nekaj priznanj: v Bratislavi – Zlato jabolko 1973, 1991, Grand Prix 1979; v Bologni – Premio grafico Fiera di Bologna 1972, 1992 in druge. Nemška posebna nagrada za ilustracijo je bila zadnja stopnička k najvišjemu mednarodnemu priznanju na področju mladinske ilustracije, ki jo podeljuje IBBY, prejel je Andersenovo nagrado za leto 1996.

Na sejmu otroških knjig v Bologni aprila 1996 so razstavili knjige z njegovimi ilustracijami, na častno mesto so postavili tri: *Die Bremer Stadtmusikanten*, Alfred Könner, *Kieselchen* in Edward Lear, *Die Geschichte von den vier kleinen Kindern, die um die Welt zogen*. Veliko je ilustriral knjige za zbirko Ro Ro Ro: med drugimi Kipling: *Das Dschungelbuch*; Robert Thayenthal: *Die Schuhe des Senores* (obe nagrada Deutscher Jugendliteraturpreis 1995); *Füchse, Fez & Firlefanz*, zbral in uredil Günther Saalmann; dela Gogolja, Carrolla, E. T. A. Hoffmanna, Čehova. In seveda še mnogo drugih.

Ob tej priložnosti so pripravili tudi dve publikaciji o avtorju: *Eine Dokumentation* zusammengestellt von Kattrin Stier, German Section of IBBY ter Volkhard Bode: *»Fontane nie – E.T.A. Hoffmann nur zu gern«.*

NEMŠKA NAGRADA ZA MLADINSKO KNJIŽEVNOST
pregled po letih

1992

slikanica

Die Reise nach Ugri-La-Brek /Thomas Tidholm ; Anna-Clara Tidholm. – Weinheim : Beltz & Gelberg, 1991. (Prevod iz švedščine)

knjiga za otroke

Pludra, Benno: *Siebenstorch*. – Berlin : Der KinderBuch Verlag, 1991

knjiga za mladostnike

Mwangi, Meja: *Kariuki und sein weißer Freund* : eine Erzählung aus Kenia. – Göttingen : Lamuv, 1991. (Prevod iz angleščine)

stvarna knjiga

Eckerman, Pelle: *Linsen, Lupen und magische Skope*. Slike Sven Nordqvist. – Hamburg : Oetinger, 1991. (Prevod iz švedščine)

1993

slikanica

Erlbruch, Wolf: *Das Bärenwunder*. – Wuppertal : Peter Hammer Verlag, 1992

[3] Rodil se je leta 1937 v Berlinu. V rojstnem kraju je obiskoval srednjo šolo za umetno obrt, nato pa visoko šolo za uporabno umetnost, na kateri je nato tudi poučeval. Od leta 1965 dela v Berlinu kot svobodni umetnik. Dolga leta je sodeloval pri vzhodnonemški založbi Altberliner Verlag.

knjiga za otroke

Mankell, Henning: *Der Hund, der unterwegs zu einem Stern war.* – Hamburg : Oetinger, 1992. (Prevod iz švedščine)

knjiga za mladostnike

Homes, A.M.: *Jack.* – Würzburg : Arena Verlag 1992. (Prevod iz amerikanščine)

stvarna knjiga

Hornung, Helmut: *Safari ins Reich der Sterne.* Eine Einführung in die Himmelskunde. – Hamburg : Oetinger, 1992

Posebna nagrada za liriko: Josef Guggenmos

1994

slikanica

Hughes, David: *Macker.* – Frankfurt : Alibaba Verlag, 1993. (Prevod iz angleščine)

knjiga za otroke

Stark, Ulf (besedilo); Anna Höglund (ilustracije): *Kannst du pfeifen, Johanna.* – Hamburg : Carlsen, 1993. (Prevod iz švedščine)

knjiga za mladostnike

Gaarder, Jostein: *Sofies Welt.* Roman über die Geschichte der Philosophie. – München : Carl Hanser Verlag, 1993. (Prevod iz norveščine)

stvarna knjiga

Anne Frank Stiftung, Amsterdam; Ruud van der Rol; Rian Verhoeven: *Anne Frank.* – Hamburg : Oetinger, 1993. (Prevod iz nizozemščine)

Posebna nagrada za prevajalstvo: Mirjam Pressler

1995

slikanica

Pommaux, Yvan: *Detektiv John Chatterton.* – Frankfurt / Main : Moritz Verlag, 1994. (Prevod iz francoščine)

knjiga za otroke

Pressler, Mirjam: *Wenn das Glück kommt, muß man ihm einen Stuhl hinstellen.* Roman. – Weinheim : Beltz & Gelberg, 1994

knjiga za mladostnike

Pohl, Peter & Kinna Gieth: *Du fehlst mir, du fehlst mir!* – München : Carl Hanser Verlag, 1994. (Prevod iz švedščine)

stvarna knjiga

Kordon, Klaus: *Die Zeit ist kaputt.* Die Lebensgeschichte des Erich Kästner. – Weinheim : Beltz & Gelberg, 1994

Posebna nagrada za ilustracijo: Klaus Ensikat

VIRI:

— *BA – Besprechungen, Anotationen.* Basisdienst und Mitteilungsblatt der Lektoratskooperation für öffentliche Bibliotheken. – Reutlingen : Einkaufszentrale für öffentliche Bibliotheken, letniki 1991, 1992, 1993, 1994

— utemeljitve žirije za leta 1992, 1993, 1994, 1995, natisnjene v prilogi k reviji BA, za širšo javnost tudi v obliki plakata

— *Tausend und ein Buch.* Das österreichische Magazin für Kinder- und Jugendliteratur. – Wien, 1994/ 1–6, 1995/ 1–6

— Puhar Alenka: *Sofija v čudežni deželi ali svet, ki je boljši od našega.* – Delo, 11. 1. 1995, priloga Znanost za razvoj str. 9

— Gaarder Jostein: *Sophies Welt* (glej preglednico nagrad) – dostopna v Mariborski knjižnici: glej študijska zbirka Pionirske knjižnice Rotovž

Jesensko zimska številka ***Bookbirda*** *(fall – winter 1995/96) prinaša tematski sklop člankov in zapisov oziroma poročil, ki se pod skupnim naslovom SLABE KNJIGE – DOBRO BRANJE? ukvarjajo s pojavom in vprašanjem slabih knjig za otroke in škodljivosti manjvredne literature za otroke z različnih zornih kotov.*

Jeffrey Garrett, ki se s to številko poslavlja od uredniškega dela in od Bookbirda, v uvodniku poudarja, da pričujoči Bookbird raziskuje in prinaša mnoge možne odgovore na ta vprašanja in upa, da bo ponujena izbira informacij in mnenj pomagala bralcem priti »do bolj jasnih stališč do teh spornih vprašanj – ali pa vsaj do večje informiranosti v tej zmešnjavi različnih pogledov«.

Silke Rabus, ki načrtuje in organizira prireditve v ustanovi Kinderkulturhaus na Dunaju in dela v uredništvu dunajske revije *Buchkultur*, v članku ***Zmagoslavje pop avtorja*** (v obširnejši verziji je članek izšel v posebni izdaji časopisa *Bulletin Jugend + Literatur* ob Frankfurtskem knjižnem sejmu) kritično analizira fenomen avstrijskega pisatelja uspešnic za otroke Thomasa Brezine:

Nekatere knjige je treba poskusiti, druge pogoltniti, nekatere pa prežvečiti in prebaviti. Malo se je spremenilo od takrat, ko je Francis Bacon uvedel te kulinarične posebnosti v izkušnjo branja v zgodnjem sedemnajstem stoletju. Le majhen odstotek velikanske množice knjig, ki so danes v prodaji, je namenjenih skrbnemu žvečenju, preden jih pogoltnemo. Ogromna večina knjig od izuma lahke literature v zadnji polovici osemnajstega stoletja dalje ni počasi zaužitih, temveč požrešno pogoltnjenih – na čisto veselje založniške industrije seveda.

Kaže, da pravi mešanici napetosti, humorja in romantike bralec enostavno podleže, ne glede na spol, starost, poreklo, in marsikdaj celo na stopnjo izobrazbe. Nagnjenost k tovrstni zasvojenosti je najbrž v tesni zvezi s privlačnostjo ponarejene resničnosti, spričo katere bralec lahko upa, da bo vsaj za nekaj ur ušel nezadoščenosti in praznini lastnega bivanja. Preizkušene in obrabljene vsebinske formule, stereotipen jezik in množica vsakovrstnih šablon ustvarja in vzdržuje harmoničen, namišljen svet, v katerem lahko željni bralec zadovoljuje svoje, v normalnem življenju neizpolnjene čustvene potrebe. Z zagotovljenim srečnim koncem, razburjenjem, napetim pričakovanjem, številnimi preobrati in katastrofami, ki jih prinašajo, te zgodbe niso samo znosne, temveč nadvse prijetne. Kot namišljen partner neugnanega protagonista se bralec brez strahu požene v kar najbolj nevarne in mučne situacije, ne da bi mu bilo na koncu treba tvegati kaj drugega kot bojazen, da se vsega skupaj naveliča.

Kot odrasle privlači trivialna literatura tudi otroke. Čim več težav jim povzroča tehnika branja, tem raje in s tem večjo vnemo poiščejo in se oklenejo tega, kar se v nemščini imenuje »Lesefutter«, in to potem berejo s silnim navdušenjem. Da pa bi ublažila učinke neprestanih dražljajev, skuša pop literatura za otroke vedno svojim mladim bralcem posredovati občutek varnosti in zaščite. Sicer se lahko zgodi, da doživijo napetost in razburjenje ob tem, kar berejo, kot resničen strah, z drugimi besedami, da se zabrišejo meje med resničnostjo in fikcijo. Če je pritisk, ki ga morajo prenesti izmišljeni junaki, preveč podoben temu, kar doživljajo otroci v svojem življenju (na primer strah pred šolo), lahko to boleče vpliva nanje. Zdi se, da pogoje za napeto in zabavno branje v serijah – brez nezaželenih stranskih učinkov – najuspešneje izpolnjujejo kriminalke za mlade bralce, v katerih moralno neoporečna skupina privlačnih otrok, dečkov in

deklic skupaj, rešuje izredne primere z dozdevno velikim tveganjem. V knjigi za knjigo v knjižni seriji doživljajo mladi bralci ob strani občudovanih alter egov kar najbolj zabavne dogodivščine. V njih lahko preizkusijo lastne detektivske sposobnosti in postanejo na ta način dramatis personae, popolnoma integrirane v dogajanje zgodbe.

Avstrijski pisatelj za otroke, čigar knjige se trenutno najbolje prodajajo, je Thomas Brezina. Na tem področju je najuspešnejši in to ne le kot pisatelj knjig za otroke. Njegove knjige, ki so zadnja leta na vrhu avstrijske lestvice najbolje prodajanih knjig za otroke in ki se na metre dobijo v vsaki večji avstrijski knjigarni, so leta 1963 rojenemu Brezini prinesle uspeh, ki se ne da primerjati z ničemer doslej. Samo v nemško govorečih deželah tiskajo dva milijona izvodov njegovih knjig, ki vse izhajajo pri založbi Neuer-Breitschopf-Verlag. Po svetu dosežejo impresivno število 14,2 milijonov. Pisateljevo veliko mednarodno priljubljenost potrjujejo številne tuje izdaje njegovih del. Zanimivo je, da se zdi povpraševanje po njih največje v državah bivše Sovjetske zveze, kjer so natisnili že 4,8 milijonov izvodov in kjer je ob zatonu komunističnega sistema ogromno povpraševanje po napetem bralnem gradivu za otroke brez kakršnihkoli (in Brezinove knjige so to vedno) zastarelih političnih sporočil.

Brezinova sposobnost, da izvoha in izkoristi vrzeli na trgu, se je pokazala že zgodaj. Prve knjige je začel pisati z osmimi leti. Pri petnajstih je napisal že pet nagrajenih lutkovnih scenarijev za avstrijsko televizijo in takrat so ga opazili mediji. Revije so mu začele pošiljati ponudbe in pri devetnajstih je že lahko začel pot samostojnega pisatelja. V naslednjih letih je napisal »okrog« 350 radijskih iger, da novih scenarijev za televizijske oddaje, tekstov za glasbene filme in prevodov stripov niti ne omenjamo. V juniju 1993 je Brezina začel ustvarjati časopis za mlade detektive, ki zdaj vsak mesec navdihne več kot 2500 pisem svojih navdušenih privržencev. Blesti tudi kot voditelj številnih otroških programov na televiziji in radiu in v lanskem juliju je bila premiera prvega filma po njegovi uspešni knjižni seriji *Novohlačniki* (*Die Knickerbocker-Bande*). Ob vseh teh medijskih dogodkih ne smemo pozabiti, da je ta markantni mladi mož napisal tudi 115 knjig v šestih serijah, in to v zadnjih petih letih.

Brezina pripisuje to vrtoglavo produktivnost zbranemu in hitremu načinu dela in prirojeni sposobnosti pisanja. Zgodbe mi kar »pritekajo izpod peresa... To je dar, ki ga imam in ki ga tudi uporabljam in sem ga zelo vesel.« Brezinova teorija o srečnem pisateljstvu ima očitno največ uspeha v njegovih detektivskih serijah za devet do dvanajstletnike: Novohlačniki so bili predstavljeni na Frankfurtskem knjižnem sejmu leta 1995 s 40 posameznimi naslovi, plus petimi kriminalkami z odkrivanjem skrivnosti in petimi posebnimi izdajami, skupaj 1,5 milijona izvodov. To ne vključuje šestih naslovov v angleščini, med katerimi so že prodali več kot 50000 izvodov knjige *Who is Robin Horror.*

V čem je skrivnost druščine Novohlačnikov? Uspeh ni slučajen. Izhajajoč iz preizkušene formule za zgodbo – »prijazna skupina otrok se po naključju znajde sredi razburljivih dogodivščin, ki se upirajo zakonom verjetnosti« – serija Novohlačnikov se poslužuje številnih drugih zanesljivih stereotipov, da bi ugajala svojim bralcem. Štirje člani druščine so skrbno izbrani, tako da omogočajo večplastno identifikacijo glede na spol in starost. Njihove posebne sposobnosti in konjički so tako razpršeni, da se lahko z enim od njih identificira prav vsak bralec. Nimajo nikakršne psihološke kompleksnosti, s katero bi se morali spopasti njihovi mladi občudovalci. Brezina spretno prepleta elemente iz mešanice popularnih književnih zvrsti, kot so pustolovske zgodbe, kriminalke, detektivke, zgodbe o nadnaravnih

pojavih, in ne nazadnje, grozljivke in srhljivke. Šopiri se tudi z različnimi nerodnimi – toda zanesljivo učinkovitimi – triki, značilnimi za nadaljevanke, tako da na koncu vsakega poglavja stopnjuje napetost do vrelišča: »Aksel je začutil, kako mu slabi moč v rokah in nogah...«, »Potem je deček padel na glavo v dolg, črn tunel.«

Brezinove knjige vzbujajo zanimanje pri bralcih tudi z domiselnim sredstvom, ki ga založnik redno hvali kot pedagoško dragocenega: vsaka knjiga v seriji Novohlačnikov se dogaja v drugem mestu. Na ta način (tako ugotavlja) se otroci mimogrede učijo zemljepisa. Le kako bi to moglo biti nekaj slabega?

Brezina sam v zvezi s svojimi knjigami zanika kakršenkoli manipulativen namen: »Odločno zavračam, kar trdijo nekateri, da namreč za moje knjige obstajajo nekakšne standardne formule. To je podtikanje, ki ga ne sprejmem.« Vsekakor se mora avtor velikokrat soočati z očitki, da piše plažo. Kot pravi, se mora ob teh napadih le (prisiljeno?) nasmehniti:

»Imam veliko bralcev. In ko se o njih govori kot o bralcih ‚plaže', ali naj to mirno sprejmejo? Literaturo vidim kot velik kolač, sestavljen iz različnih kosov. Ti kosi so lahko, kar nekateri imenujejo plaža, kar pa drugi opisujejo kot knjige z veliko vrednostjo in visoko stopnjo vzgojnosti. Kosi, ki jih jemlje bralec, zavise od njega samega. Ampak vedno se najdejo tisti, ki pridejo mimo in udarijo po nekaterih od teh kosov in pravijo: ‚Fej! Teh nam pa ni treba!' Noben odrasel ne bi toleriral take hinavske nadutosti, pri otrocih pa se to dogaja ves čas. Vsak odrasel bere nekaj tega in nekaj onega. In zdi se mi enostavno absolutno grozljivo, da se pisatelje, ki so podarili ljudem neverjetno veliko veselja, etiketira (yuck-authors, Pfui-Autoren), s komentarjem ‚To je plaža' ali ‚To je le trgovina'. Mislim, da je to strašno arogantno do bralcev.«

Kljub strastnim besedam je Brezinov argument zelo varljiv, kajti številni bralci ob vsem navdušenju za njegovo delo ne rečejo ničesar o literarni kvaliteti, kvečjemu samo nekaj o popularnih okuših. A zakaj naj bi se Thomas Brezina, danes ustvarjalec največjih kosov literarnega kolača v Avstriji, sploh delal, da je posebno zaskrbljen zaradi vzvišenih literarnih teženj? Sam spet in spet poudarja, da ne želi nič drugega kot pripovedovati razburljive zgodbe, take, ki bi mu bile kot otroku tudi samemu všeč. Svojim mladim bralcem tudi ne želi vsiljevati kakega ideala, niti jih izkoriščati za svojo »ničemrnost ali ambicije« – izjava, ki spominja na multimilijonarjevo trditev, da denar ni važen. Njegov edini cilj je »otroke razveseljevati in vzgajati«. Vendar se dosledno ograjuje od pisateljev knjig za otroke, ki čutijo, da absolutno morajo posredovati neko sporočilo:

»Glavni problem vidim v tem, da pri večini srednjeevropske literature in pri vseh ploščah in filmih vsakdo sprašuje, kakšno je njihovo sporočilo. Jaz, Thomas Brezina, imam polno predstav o tem, kakšen naj bi bil svet in kakšni naj bi bili ljudje med seboj. Toda svojih zgodb ne gradim okoli teh idej ali kateregakoli osebnega programa. Moje zamisli in mnenja sama najdejo pot v moje zgodbe.«

Res, množica tehtnih sporočil o prijateljstvu, mednarodnem razumevanju, zaupanju in drugih temah najde pot v Brezinove knjige. In čeprav je morda res, da te zamisli, kako izboljšati svet, niso mišljene kot »sporočila«, pa vsekakor imajo veliko bolj vznemirjujočo hibo: vse so trdno zasidrane v kraljestvu klišejev o dobrem in zlu.

Zdi se, da tudi založba Neuer-Breitschopf-Verlag čuti potrebo, da Brezinovim knjigam pripisuje neko višje poslanstvo, še večje kot avtorju. Kako naj si sicer razlagamo njeno neprestano sklicevanje na to, kako zelo Brezinove knjige pospešujejo branje? Knjige o Novohlačnikih branje približujejo šibkim bralcem in bralcem z odporom do branja, pravijo, in knjižna serija je potemtakem ena od redkih na

trgu, ki lahko tekmuje z vsemogočnimi mediji. Zdaj bi se lahko vprašali, koliko cenenih učinkov televizijskega jezika in dramaturgije so privzele Brezinove knjige, vprašanje, ki se vsiljuje v zvezi s priredbo pisateljeve serije *Tom Turbo*, ki je preplavila trg, za avstrijsko televizijo.

Tom Turbo je fantastična serija kriminalk za otroke, stare sedem let in več. Junak je bicikel (Tom Turbo), ki ga vodijo trije računalniki in dva žepna računalnika, opremljen z vsemi mogočimi domiselnimi pripomočki, kot sta električna kopalna krtača in strojček za sladoled; Tom Turbo se vozi, govori, misli, plava, dela okusne sendviče in sladoled in pozna tudi 111 cool ukan in šal. Zaradi vsega tega je Tom Turbo sen vsakega otroka – tudi zato, ker njegove nadčloveške sposobnosti poskrbijo za vrsto presenetljivih preobratov v zgodbi in seveda jamčijo srečen konec.

Brezina je svojemu dvokolesnemu junaku dal za družbo dva človeška lika. To sta Klaro in Karo, biciklova mala lastnika, ki se humorno spopadata s številnimi zadevami, s čimer se otroci lahko identificirajo. Klaro in Karo obsojata onesnaževanje okolja in se upirata neumnim meščanskim navadam, kakršna je na primer nošenje oblačil, ki niso narejena iz jeansa. Preprosti kratki stavki, velik tisk, skromen obseg, in dodana avdio kaseta/zgoščenka omogočajo otrokom s šibkimi bralnimi sposobnostmi pedagoško premišljen in neoporečen vstop v svet Toma Turba. Kot dobitek (in vaba) se vsaka knjiga pojavi s tako imenovanim pripomočkom za Turbo trike, kot so na primer tridimenzionalna očala. Thomas Brezina opisuje zamisel za to interaktivno knjižno serijo takole:

»Rezultat je, da se otroci res aktivno udeležujejo mojih zgodb. Imam album, poln slik z liki Toma Turba, ki so jih napravili otroci sami. V Avstriji je tudi okoli 360 druščin Novohlačnikov, ki uganjajo vse mogoče. V marsikateri od mojih knjig o Novohlačnikih so tudi konkretni predlogi, kako lahko vse opazujejo in raziskujejo. In prav to otroci tudi delajo.«

Mladi bralci Toma Turba, ki jih pisatelj osebno vzpodbuja, se počutijo, kot da opravljajo lastno in neodvisno detektivsko delo. To jih potegne v zgodbo, strategija, ki si jo je zdaj izbrala nova televizijska oddaja o Tomu Turbu »Die heisse Spur«, ki v obliki kviza zastavlja vprašanja publiki z zelo podobnim učinkom.

»Seveda je pomagalo, da so ljudje poznali Thomasa Brezino že s televizije,« pritrjuje založnik Werner Brunner. »Tega ni mogoče zanikati,« priznava zvezo med priljubljenostjo Brezinovih knjig in nadpovprečno povezanostjo potencialnih bralcev z Brezino kot televizijskim voditeljem. Brezina sam misli, da ne gre za to. »Za kako neumne pa otroke pravzaprav imajo? Seveda me poznajo s televizije. In zato bodo prebrali knjigo s 150 stranmi? Vsi moji kolegi na radiu in TV pišejo knjige, a nobeden od njih nima niti približno takega uspeha kot jaz.« Svoj spektakularni uspeh razlaga Brezina z benevolentno in lojalno držo do otrok in otroštva. Otroke jemlje zelo resno in ne gleda nanje zviška in oholo s stališča odraslega: »Ne poskušam jih poučevati, jih voditi v določeno smer, ali jim razlagati o svetu. Jaz otroke poslušam, jih zelo pazljivo opazujem in tako seveda veliko izvem. Nič drugega ne skušam kot pripovedovati zgodbe, ki jim bodo všeč, jim zbudile zanimanje in jih vznemirile.« Njegovo zavzemanje za pravice živali (na primer serija *Siebn Pfoten für Penny*) in aktiven prispevek v dinozaverski noriji zadnjih let (*Bronti-Super-Saurier*) sta samo na obrobju bolestnih prizadevanj, zabavati za vsako ceno.

Jedro Brezinovega uspeha je njegova sposobnost, da izkoristi popularna načela in dnevne trende, jih približa otroškemu idealizmu in nato vse to zavije v prikupen in celo napet in zanimiv popbeletristično paket. Problem tovrstnega paketa pa je v tem, da izključuje bolj pronicljivo in občutljivo obdelavo resničnih vprašanj in se

izčrpava v variacijah enih in istih puhlosti. Po Baconovih besedah, zahteva, da ga pogoltnemo, ne pa prežvečimo in prebavimo.

Kaj pomeni konzumirati Brezino? Dejstvo, da gre vseh šest Brezinovih detektivsko-kriminalnih serij tako dobro v prodajo, nima opraviti samo s »kvaliteto« (kot bi rad videl njihov avtor), temveč tudi in morda bistveno z masovno založniško mašinerijo. Brezinov založnik Werner Brunner razlaga takole: »Danes ne moreš prepuščati knjige same sebi. Namesto tega mora biti masovno predstavljena, kajti sicer bo utonila v poplavi novosti.« Podpiranje vsake Brezinove serije je potemtakem to, kar se v dobri novi nemščini imenuje »intensives Marketing« in vključuje vse spremljajoče prijeme, ki jih zahteva sodobno trženje, oglašanje in reklamo s posnetimi dramatizacijami, glasbenimi verzijami, licenčno prodajo za vse, od šolske oprave do plišastih živalic, in povsod navzočimi gasilsko rdečimi razstavami knjig o Novohlačnikih v avstrijskih knjigarnah.

V končni analizi se kaže uspeh Thomasa Brezine kot moteč pojav. Ne, da otroci ne bi smeli brati literarnih del, napisanih zaradi zaslužka ali šunda – stari izrek, da »slabe« knjige zavirajo otrokovo intelektualno rast, moč kritičnega mišljenja in domišljije, nima več kredibilnosti. Ne, kar je tako moteče, je bolj obsežna marketinška strategija Brezinovega imperija, ki je preplavila knjižni trg za otroke in se polastila najboljših terminov na radiu in televiziji. In skoraj sramotno je, da je film, narejen po isti površni formuli kot njegove knjige in ki so ga nesramno predstavljali kot »Brezinov proizvod« (torej oglašajo tudi druge Brezinove proizvode), dobil 20 milijonov šilingov – skoraj 2 milijona dolarjev – subvencije.

Povsod v Avstriji se spopadamo z »Brezinovim« kolosom. »Brezina« je vse obsegajoči katalog kulturne ponudbe, ki obvladuje v resnici celoten spekter prostočasnih dejavnosti za otroke. Vendar, ko smo že povedali, pomeni konzumirati »Brezino«, predati se prijemu zabavne industrije.

Marta Žilkova z Univerze za pedagogiko v Nitri na Slovaškem se ukvarja s teorijo in kritiko mladinske književnosti, njeno področje je predvsem radijska igra. Je tudi prevajalka s področja kulturne teorije in semiotike. Njeno razmišljanje na Bookbirdovo temo nosi naslov ***V obrambo »slabih« knjig, pogled iz Slovaške:***

Dežele posttotalitarne vzhodne Evrope ne preživljajo le politične in ekonomske, temveč tudi krizo kulturnih vrednot. Pri tem avtorica ne misli le »kulture za odrasle«. Tu gre tudi za otroško kulturo in celo za mejno področje med obema kulturnima domenama, odraslo dobo in otroštvom. Prej tako skrbno gojeni koncept starostne specifike, namreč za otroke kot skupino in za vsako starostno skupino v otroški dobi primerne teme, načini obdelave in zvrsti, se v praksi ne upošteva več, čeprav ga v teoriji še vedno spoštujejo. Vdor množičnih medijev, video kulture in računalniških iger v vsakogaršnje življenje spreminja dojemanje tega, kaj je in kaj bi se pravzaprav praviloma moralo imenovati »otroška« kultura in »otroška« književnost.

Na Slovaškem in drugod pišejo dolge razprave o negativnih učinkih teh sprememb, a zelo malo avtorjev je pripravljenih v njih prepoznati morebitne prednosti. Po preizkušenem načelu, da ima vsaka medalja dve strani, se avtorica prispevka loteva druge, manj priljubljene strani te polemike in se sprašuje: Kakšne možne dobre strani ima lahko pojav prej omenjenih nepovabljenih gostov na sceni književnosti za otroke?

Do nedavna se je literarna kritika del za otroke in odrasle ukvarjala z dvema ravnema, moralno in estetsko. Glede na to, kako posamezno delo dosega sprejete standarde, ga razsodba kritikov uvrsti v kategorijo umetniškega dela ali pa lite-

rarne plaže. V preteklosti so se le redkokdaj pozitivno odzivali na delo, ki je bilo zgolj zabavnega značaja. (»Igrivost«, vrsta pragmatične, neestetske funkcije pisane besede, ki jo večkrat hvalijo bolj liberalni kritiki, nikakor ni isto). Zdaj pa, ko v našo umetnost in kulturo čedalje globlje prodira postmodernizem, so se nenadoma pojavili drugi kriteriji vrednotenja. Upošteva se odprtost dela interpretaciji, večfunkcionalnost in vrojena dvoumnost njenih elementov, njihova heterogenost in pluralizem, latentna prisotnost alternativnih rešitev v enem umetniškem delu, njegova nereducibilnost. Če gledamo na mladinsko književnost s postmodernega stališča, ugotovimo, da ni več mogoče preprosto ločevati literarne produkcije v umetniške in neumetniške kategorije – v »umetnost« in »plažo« – ali celo v starostni stopnji primerno in neprimerno pisanje.

V današnjem svetu se začne otrok odzivati klasičnemu delu ali določenemu literarnemu toposu že veliko prej, preden se seznani s tako imenovanim originalom. V stik z njim pride s stripi, risankami, filmskimi priredbami in na več drugih načinov. Ta stik se sklada s »prvim« branjem dela v postmoderni teoriji bralčevega odziva, ko dojame bralec samo prvo pomensko plast besedila, kar običajno pomeni le zgodbo. Pri tako imenovanem drugem branju, ki lahko sledi neposredno zatem, pogosteje pa šele kasneje, ko je bralec že nekoliko starejši (in morda s pomočjo drugega medija), odkrije druge pomenske plasti besedila. Prvo branje ni napačno, niti ne izgubi svoje veljave pri kasnejšem stiku, a pri drugem in kasnejših branjih se dodatni sloji pomenov začno združevati v bralčevi zavesti. Robinsona Crusoea na primer bralec občuti ob prvem branju kot delo pustolovske literature. Ideološke elemente sprva spregleda, čeprav jih je roman vseskozi poln.

Kar je torej prezrtega pri prvem branju, so podtoni, pritajeno sporočilo besedila, in vendar je prvi stik popolnoma živa, obstojna in sprejemljiva izkušnja, ki jo lahko spremljajo močni in trajni vtisi, ki lahko živijo vzporedno ob sadovih kasnejših branj in jih celo preživijo. Okoliščin, v katerih se odvija »prvo branje«, ne bi smeli zavračati. Isto velja za literarne oblike, ki naj bi veliko ali ves svoj pomen dajale pri prvem stiku. Literarna teorija in socialna politika sta povzdignili mladinsko književnost v kategorijo »visoke« umetniške ustvarjalnosti, s težo balasta družbene odgovornosti. Pomanjkljivosti v ideološki sferi so vedno bile vzrok za zatiranje, tudi estetske pomanjkljivosti. In vse, kar je ponujalo zabavo, so kritiki takoj odklonili in obsodili.

Po letu 1989 so trg preplavile prav take knjige. Kakšno stališče naj zavzamemo ob njih? Vzvišeno in hladno zavračanje teh »potrošniških proizvodov« seveda nič ne pomaga, kajti kljub temu jih bodo kupovali in, lahko bi rekli, s slastjo požirali. Toda celo s stališča estetov med nami, zavračanje morda ni samo nepotrebno, temveč bi doseglo celo nasproten učinek. Češki teoretik Z. Zapletal, na primer, je izrazil pragmatičen (makiavelističen?) pogled, da »komercialno« literaturo za otroke lahko dokončno premagamo le na njeni lastni osnovi in iz lastnih pravil, in pisatelji naj bi se naučili izkoristiti trgovske elemente, značilne za množične medije, za povečanje lastne produkcije in pridobitev širšega občinstva. Ni slučajno, da se to skoraj čisto ujema z nazori postmodernistov, ki privzemajo odprtost in strukturalno heterogenost umetniških del in redno mešajo visoke in nizke elemente.

Vzemimo na primer stripe. Njihov negativen sloves nam je vsem znan. Na splošno je sprejeto mnenje, da so plehki, primitivni, stereotipni, jezikovno siromašni. Gotovo je v tem nekaj resnice. Stripi naj bi bili poenostavitve, posebno kadar so priredbe in jih ni težko primerjati z njihovimi umetniško zahtevnejšimi izvirniki. Vendar pa jih karakterizirajo živi in iskrivi junaki z lahko razumijivimi osebnostmi, ki

razpolagajo z izrazitim pogumom, prijaznostjo in občutkom za pravičnost in skupno dobro. Te vrednote so v književnosti za otroke splošno priznane kot pozitivne, kadar so podprte s kvalitetnim umetniškim delom. Nobenega smisla nima, da bi ta žanr obsojali. Bolje bomo storili, če se bomo naučili sprejeti strip kot to, kar je – grafično-besedna celota, ki teži k tematski in jezikovni abstrakciji in za katero je značilna figurativnost, besedna elipsa in posledičnost – in ločevati med dobrim in slabim, ki jima je dan ta estetski okvir. Razlikovali naj bi izključno komercialne stripe od tistih, ki lahko vzbude v otroku neko motivacijo, na primer s pomočjo vzgojnega vidika. Tako se že začenja priznavati estetska načela stripa in pisatelji knjig za otroke se jih zaradi njihove privlačnosti in priljubljenosti že poslužujejo.

Prehajanje s stripov na računalniške igre, ki ga zdaj doživljamo, v mnogih pogledih predstavlja preobrazbo stripa v novem mediju. Računalniške igre so lahko visoko kreativne vaje za reševanje nalog in dosego cilja. Za otroke niso niti »slabe« niti niso škodljive za njihovo literarno izobrazbo. Po B. Blažku se naj književnost ne bi branila sprejemati nekaterih lastnosti računalniškega jezika, kot je značilna zgoščenost in besedna igra računalniškega izraza. (Tu gre za angleščino.) Otroci se navadijo uživati ob bližnjicah v jeziku, domislicah v besedni metaforiki, duhovitih besednih igrah. Navsezadnje, čeprav imajo lahko tako stripi kot računalniške igre tudi svojo poetiko, ne bi smeli prezreti, da marsikdaj črpajo svojo inspiracijo iz visokih literarnih virov, jih posnemajo in prirejajo. Ni potrebno niti upravičeno, da bi v tem primeru šlo za plagiate.

Romantične povesti in pustolovsko branje so bili prav tako večkrat tarča napadov literarnih kritikov v prejšnjem režimu. Še posebej so pri dekliškem branju kritizirali vse, kar je spominjalo na čustvenost ali romantično zasanjanost. Sprejemali so samo knjige z »modernimi« junakinjami, in med starejšimi literarnimi deli samo tista z družbeno sprejemljivimi, nespornimi kvalitetami. Zdaj pa smo priča vračanju izgnane literature: *Sibiročke in Ruže z Kaukazu* L. A. Čarske, *Heidi* Johanne Spyri, *Lorne Doone* Richarda Blackmora, *Anne of Green Gables* Lucy Maud Montgomery in drugih. Spet, kakšen naj bo naš odziv? Tudi tukaj velja: to so same sentimentalne romance, a pod posladkano površino kljub temu odkrivamo plemenito obnašanje in odnose med spoloma, prefinjenost v vedenju in govoru, kar pogosto očarljivo zgodbo in stopnjo družbene ravni, ki si jo mnogo ljudi v naši deželi spet želi doseči. Kdo ve, kolikokrat je prav taka knjiga pomagala v obdobjih bolezni ali čustvene depresije in poskrbela za zatočišče pred realnostjo, ki se je zazdela prekruta, ter morda celo pomagala zopet vzpostaviti pozitiven odnos do življenja? Čeprav izmišljeni svetovi teh romanov ne ustrezajo resničnosti, pa vendar nudijo resnico in možnost identifikacije v območju čustev. Gre za vprašanje, ali pregnati te knjige zabavne narave na obrobje literature, ne da bi prej dali otroku priložnost, da jih odkrije. Če naše otroke naučimo razlikovati med realnostjo in fikcijo, ne bo več potrebno prepovedovati ali drugače obsojati popularnega branja.

Isto velja za pustolovsko literaturo, grozljivke in vse ostalo. Naj jih otroci berejo? Berejo jih v vsakem primeru, predvsem pa jih gledajo na TV ekranih, kjer je nasilje bolj grafično in nevarnejše kot v literaturi, ker vizualno doživljanje vrača predstavo nasilnega dejanja in tehnike nasilnosti preveč podrobno in plastično. Mladim bralcem nikakor ne moremo preprečiti, da bi tako literaturo dobili v roke in jo osvojili, ker (posebno) najstniki najdejo v njih junake, ki jih ne vidijo v vsakdanjem življenju. Poiskali jih bodo in jih občudovali. Mladi ljudje občudujejo njihov pogum, smisel za pravičnost, in seveda, sposobnost zmagovati v bitkah. Nasilje vidijo mnogi mladi bralci kot predpogoj za pu-

stolovščino in zaskrbljeno čakajo, če bo zmagala pravična stvar. Vedno je začrtana jasna meja med junakom in med podležem – čeprav moramo priznati, da se sodobni akcijski junak velikokrat zelo malo razlikuje od svojega zločinskega tekmeca.

Zato naj bi ne obsojali cenene literature, temveč spoznali njene pozitivne strani in jo sprejeli kot naraven del branja za otroke ob bolj kultiviranih knjigah, v katerih je boj za skupno dobro veliko bolj zapleten, zahtevnejši in ne vedno zmagovit. Sposobnost naših otrok, da izbirajo, bi morala biti odraz njihovega razumevanja (in našega) dveh plati medalje v literaturi. Enostranski pristop ne bo pomagal pri prizadevanju za vzgojo mladega bralca.

Iz povedanega lahko zaključimo, da je potrebno gledati na sodobnega otroka kot na aktivnega interpreta, dojemljivega za književnost v vseh oblikah, vključno tistih, ki se imenujejo zabavna literatura ali kič. Ta pogled priznava otrokovo pravico do zabave, do pobega in tolažbe v domišljijskem svetu, četudi se ta ne kaže vrednega visokih in čedalje bolj obrabljenih standardov in konvencij staršev, kritikov in literarnih teoretikov.

Tu je še članek iz Kanade, od koder profesor angleščine z Univerze **Calgary Roderick McGillis** predstavlja serijo grozljivk *Goosebumps* za 8–12 let stare otroke avtorja R. L. Stinea.

Avtor članka razgrinja vse tipične poteze te serije – uspešnice, predstavnice ene najpriljubljenejših zvrsti v tej starosti, tako imenovanih gotskih romanov za otroke, analizira vzroke njene priljubljenosti pri otrokih in jo primerja s serijami stripov in filmov, ki so imele podobno vlogo pri prejšnjih generacijah. Sledi pogovor s predstavnico oboževalcev serije. Odgovori desetletne Rachel so tipični. Knjige se ji zde »tako dobre, ker jih je prijetno brati, so zabavne in razburljivo srhljive, a ne preveč strašne«. Zaveda se, da jih učitelji in nekateri starši »ne marajo«. Na vprašanje, ali se ji ne zdi, da učitelji in starši ne vidijo radi, da otroci berejo »slabe« knjige, ugotavlja, da najbrž res niso najbolje napisane, a jih ima rada zaradi presenečenj, ki jih prinašajo. Meni, da so zato tako zelo priljubljene pri vrstnikih, ker so na prijeten in zabaven način strašljive in se jih da hitro in brez težav prebirati. In veliko otrok, ki ne marajo, da se jim svetuje, kakšne knjige naj berejo, izberejo knjige, za katere vedo, da jih bodo radi brali. Všeč jim je, da so junaki vrstniki, ki morajo sami reševati probleme ali uiti nevarnostim, kljub temu, da odrasli njihovega samostojnega početja in situacij v zgodbah ne odobravajo. In na vprašanje, ali ima občutek, da se iz teh knjig česa nauči, Rachel odgovarja, da ob knjigah razmišlja, da se ob njih sprošča njena domišljija, da se o tem pogovarja z vrstniki in da bi se kot knjižni junaki, ki ji dajejo pogum, tudi sama lahko spopadla z nevarnostmi.

Jeffrey Garrett predstavlja bralcem *Bookbirda* še en primer sporne knjige za otroke, *Love You Forever* kanadskega pisatelja Roberta Munscha (roj. 1945), ki je bil eden od najbolje prodajanih severnoameriških pisateljev za otroke devetdesetih let, še preden se je po uspehu te knjige znašel v družbi Billa Peeta, R. L. Stinea in Stana Berensteina. Njegov zaščitni znak, smisel za pretiran, mestoma grob humor, spominja na risanke Warner Bros ali burkasto rutino Laurela in Hardyja. Njegova poetika je skrajno preprosta. Zaveda se, kako radi imajo otroci ponavljajoče se fraze, rime, šale, kako obožujejo pretiravanje in kako uživajo v smešenju odraslih. Munscha kritizirajo prav zaradi izkoriščanja teh sredstev, da se prilizuje mladim privržencem svojih knjig. V *Love You Forever*, ki je doživela uspeh brez primere tako v Kanadi kot v Združenih državah, knjigi o ljubezni, ki povezuje mater in sina skozi vsa leta njunega življenja, je Munsch odkril poleg burke in ponavljanja še en trik, ki se mu otroški bralci ne morejo upreti – sen-

timentalnost. Med odraslimi, ki jim ni vseeno, kakšne so knjige za otroke, se vnemajo polemike. Čeprav bolj naklonjena mnenja knjigo včasih tudi hvalijo, češ da je čudovito poetična in se ne boji spregovoriti o ljubezni in skrbi za drugega, pa jo drugi z odporom odklanjajo. Otroke veliko manj vznemirja in jim je všeč ali pa ne, nato pa se ne ukvarjajo več z njo.

Na Kitajskem so stripi priljubljeno bralno gradivo za odrasle in otroke.

V deželi, kjer po tradiciji izhaja le malo knjig za otroke, marsikdaj zapolnjujejo praznino značilne serijske slikanice, ki se na več načinov razlikujejo od tipično zahodnjaških stripov. Zelo natančne podobe in obširno besedilo ilustrirajo obsežno zgodbo. Učitelji in starši so jih vedno imeli za slabo čtivo z malo pedagoške vrednosti. V zadnjih letih, ko se na Kitajskem čedalje bolj poudarja pomen književnosti za otroke, se spreminja tudi vsebina tradicionalne kitajske serijske slikanice. Po zaslugi avtorjev, ki se zavzemajo za vzgojo mladih bralcev, dobivajo slikovne serije nove kvalitete, se bolj osredotočajo na potrebe otrok in privzemajo bolj odprte in starostni stopnji primerne tehnike. Tradicionalne pripovedi so predelali z več humorja in bolj živimi dialogi, da bi jih približali otrokom (*Opičji kralj*). Prevedeni japonski stripi predstavljajo katalizator v tem gibanju. V primerjavi s kitajskimi so vedno veljali za bolj »prijazne bralcu«, imajo pa pozitiven in negativen značaj. Prvi se kaže v stilu, drugi pa v vsebini zaradi elementov nasilja. O teh procesih poročata **Belinda Louie**, specialistka za multietično književnost za otroke in mlade ter **Douglas H. Louie**, zdravnik, psiholog raziskovalec, oba z Washingtonske univerze, Tacoma.

Z japonskimi stripi, znanimi kot manga, se je med drugimi tujimi vplivi soočila tudi Tajska, kjer se bojijo te kulturne invazije in njenega destruktivnega vpliva. Lahko dostopni in privlačni japonski stripi nasilno posegajo v bralne navade tajskih otrok. Vsi, ki se ukvarjajo z branjem za otroke in vzgojo, se pospešeno trudijo, da bi preskrbeli otroke z visoko kvalitetnimi knjigami, zaupajo pa tudi trdnim kulturnim in literarnim tradicijam svoje dežele.

O novih pojavih v afriški mladinski književnosti piše **Osayimwense Osa**, urednik *Revije za afriško književnost za otroke in mladino* (*The Journal of African Children's and Youth Literature*) in profesor angleščine na Mississippi State University.

V Afriki mladinska književnost nadaljuje tradicijo ustne pripovedi z namenom, otroke izobraževati in vzgajati. Tako je bolj ali manj didaktična in moralistična in želi mlade Afričane zaščititi pred grdimi stranmi življenja. Knjige za mlade Afričane so idilične in vzpodbudne, neproblematične. Vendar se je v sedemdesetih letih vzporedno začela razvijati književnost za mladostnike in mlade odrasle, in sicer z izidom serije Pacesetters. Knjige v tej seriji so bile relativno kratke, z zapeljivimi naslovi, pisali pa so jih mladi, marsikdaj tridesetletni ali pa še mlajši avtorji. Do danes se je v seriji nabralo že nad 80 naslovov.

Knjige v tej seriji, ki obravnavajo današnje probleme odraščanja v Afriki, so spregovorile tudi o temah, ki v mnogih afriških kulturah pomenijo tabu in ki jim odrasli ne želijo izpostavljati mladih ljudi. Literarni izvedenci jih odklanjajo kot slabo branje ali vsaj slabo branje za mlade, ki so jim namenjene. Avtor članka razpravlja o knjigi *Too Cold For Comfort* pisatelja Jida Oguntoya in na njenem primeru polemizira, ali gre res za »slabo branje«.

Pod naslovom ***Dobre knjige, slabe knjige – in kdo odloča in zakaj*** pa razmišlja **Naser Yusefi**, koordinator komisije za vrednotenje knjig za otroke in mladino pri Iranskem svetu za knjige in otroke v Teheranu, o mejah, ki ločujejo »dobre« in »slabe« knjige, o smiselnosti priporočilnih

seznamov, o negativni selekciji in njenih posledicah ter o nujnosti, s pravim dostopom do knjig omogočiti otrokom pogoje, ki jih potrebujejo za svoj razvoj.

Kaj berejo otroci na Poljskem, je raziskala **Danuta Swierczyńska-Jelonek** s Pedagoškega inštituta Varšavske univerze. Med najmlajšimi so najbolj priljubljene Disneyeve priredbe znanih pravljic, kot so *Lepotica in zver, Robin Hood* in *Pepelka.* Godrnjanje odraslih o kiču in sladkobnosti otroci ignorirajo. Med šest do desetletniki so priljubljeni še stripi o Asterixu in tudi knjige Astrid Lindgren, predvsem *Brata Levjesrčna* in knjige o otrocih iz Bullerbyja. Pokazalo se je, da gre priljubljenost mnogih knjig pripisati filmskim in televizijskim priredbam. Pri deset do trinajstletnikih se začno potrebe in interesi ostro ločevati po spolu. Najljubše knjige v tem času poudarjajo notranji svet odraščajočih deklic oziroma pustolovščine in humor pri fantih. Tako je najljubša knjiga s top lestvice za deklice *Ania z zielonego wzgórza* (Anne of Green Gables) *Lucy Maud Montgomery*, sledi pa ji *Noelka*, leta 1992 nagrajeno delo Malgorzate Musierowicz. Zelo priljubljene so tudi knjige Frances Hodgson Burnett, posebno *Skrivni vrt* in *Mala princeska*, v nemajhni meri tudi zaradi filmskih priredb. Če pogledamo lestvico najpriljubljenejših knjig pri dečkih, so to zanimive serije Alfreda Szklarskega in Zbigniewa Nienackega, na primer *Przygody pana Samohodzika.* Najljubši strip je *Asterix*, priljubljene so tudi vesoljske dogodivščine Andreja Nortona. Fante sploh privlačijo poljudno znanstvene knjige in serije. Desetletne bralce privlačijo tudi knjige, ki razlagajo in zgoščeno podajajo vsebine naslovov šolskega čtiva in tako nekako nadomeščajo literarna dela. Štirinajstletnim in petnajstletnim deklicam so všeč skoraj vse knjige Malgorzate Musierowicz in Krystyne Siesicke ter romantične ljubezenske zgodbe, tudi knjižne verzije TV serij kot je na primer Beverly Hills. Poskušajo tudi že s knjigami za odrasle, avtorjev kot so William Wharton, Betty Mahmoody, Agatha Christie, Alistair MacLean in Joan Collins. Deklice te starosti iščejo življenjske smernice in se začenjajo zanimati za parapsihologijo in nadnaravne pojave.

Dečki v starosti 14 in 15 let berejo manj kot deklice. V tej starosti je priljubljena fantazijska pripoved in znanstvena fantastika. Najljubši avtorji so Frank Herbert, Andre Norton, Harry Harrison in odlični poljski pisatelj Andrzej Sapkowski. Dečki radi berejo o vojni, letalih in orožju. Povpraševanje je tudi po grozljivih romanih Grahama Mastertona in Stephena Kinga. Novo interesno področje te starostne skupine so knjige o aidsu, drogah in spolnosti.

Čudoviti William Wharton ustreza domišljijskemu svet srednješolcev. Njegova najbolj priljubljena knjiga je *Ptasiek* (Birdy). Grozljivke (predvsem Masterton), fantazijska pripoved (Tolkien in Norton), knjige Musierowiczeve, serija Salamandra, Harlequin in parapsihološka literatura so dodatni ljubljenci te skupine. Srednješolci radi berejo tudi Kurta Vonneguta, Roberta Ludluma, Alistairja MacLeana, Kapuščinskega, Orwella in Johna Steinbecka. V modi je Umberto Eco.

Sodelavci v tej raziskavi poudarjajo, da se je mnogo bralcev uspešnic za otroke in mlade razvilo po zaslugi TV in filma, in da hodijo v knjižnico predvsem deklice. Izražajo zaskrbljenost, da otroci z odraščanjem berejo vse manj, da število bralcev povsod upada in da mladi vse manj uporabljajo knjižnice. Knjižničarji se tudi boje, da otroci ne berejo knjig poljskih avtorjev. Poleg splošnega kulturnega miljeja je nadvse pomembna vloga knjižničarjev za vzpodbujanje branja knjig in posredovanja informacij o tem, kaj je vredno brati.

Letošnjo prvo številko Bookbirda (spring 1996) je nova urednica Meena Khorana posvetila vprašanju vloge deklic in žena v

knjigah za otroke. Tematska številka prinaša sklop člankov z naslovom DEKLICE IN ŽENE. Članki se ukvarjajo z vprašanjem spreminjajočih se spolnih vlog ter statusom žena in deklet v sodobni družbi in proučujejo, kako se to odraža v književnosti za otroke. Čeprav imajo članki vsak svojo socialno, kulturno in nacionalno specifiko, jih po besedah urednice vse povezuje ista misel, da žene in dekleta v literaturi kot v resničnem življenju stremijo za svobodno izbiro, biti samosvoje. Prispevki kažejo, da je med tem prosvetljenim stremljenjem in resničnostjo še velik razkorak, čeprav je žensko gibanje že veliko doseglo. Urednica v uvodniku poudarja, kako pomembno je, da so mladim bralcem, tako deklicam kot dečkom, dostopne knjige, ki slikajo deklice in žene v nestereotipnih vlogah in nepristransko. Knjige so namreč še kako pomembne za rast in razvoj mladega bralca pri oblikovanju vrednot in odnosa do samega sebe. Kvalitetne knjige za otroke budijo domišljijo in omogočajo otrokom sanjati o vsem, kar bi morda radi bili, čemur urednica pripisuje velik pomen.

Prvi prispevek, članek **Manorame Jafa**, avtorice knjig za otroke in pobudnice gibanja za boljše otroške knjige v Indiji, razpravlja o spreminjajoči se podobi žene v indijski književnosti za otroke pod naslovom ***Od boginje do ministrske predsednice.*** Članek v treh delih – Tradicionalna književnost, Književnost kolonialne dobe in Sodobna književnost za otroke – razgrinja pregled obdobij v indijski književnosti in z njimi spreminjajočo se vlogo indijske žene od boginje preko zapeljivke, odvisne, za dom žrtvujoče se žene in borke za svobodo do neodvisne ženske. Vendar je v sodobnih knjigah za otroke v Indiji podoba deklic in žena razpeta med tradicijami in sodobnostjo, kakršen je njihov status tudi v resničnem življenju. Nova podoba prevladuje predvsem v knjigah v angleškem jeziku, ki so dostopne otrokom iz bolj izobraženih in urbanih družin, medtem ko knjige v drugih indijskih jezikih še vedno slikajo dekliške in ženske like v tradicionalnih in podrejenih vlogah.

Z Danskega se oglaša **Kirsten Borberg**, svetovalka za vzgojo ter avtorica in prevajalka učbenikov in knjig za otroke, z razmišljanjem o pomenu ljudskih pripovedi v otrokovem življenju. Te se v zahodni družbi vse bolj odmikajo in izgubljajo vrednost v korist pragmatizma in zahtev tehnokratske družbe. Po avtoričinih besedah nam grozi, da bomo imeli družbo ljudi, ki so se naučili pisati, ki pa so ostali brez zmožnosti pripovedovanja in brez duše. Avtorica opisuje eno od svojih izkušenj pri delu v razredu s trinajstletniki, ob kateri je prišla do spoznanja, do kakšne mere je v zahodnem svetu usahnil vir kulturnega spomina. Kot je nekoč pisan jezik skrčil naš spomin, je danes sodobna civilizacija pretrgala nit našega čutnega dojemanja, figurativnega jezika, ritma našega telesa in naše intuicije. Povrh vsega je bilo v zadnjih desetletjih čutiti še tendenco, vzgojo za oba spola izenačiti oziroma jo maskulinizirati. Zato se avtorica zavzema za nove učne postopke, ki bi v vzgojni proces vključevali tudi prvine, ki so bile nekoč v pristojnosti »nepismenih« žena – intuicija, umetnost pripovedovanja, običaji in sposobnost opazovanja.

Julinda Abu Nasr, predstojnica Inštituta za ženske študije v arabskem svetu Libanonsko-ameriške univerze, podaja poročilo o prikazovanju spolnih vlog v arabski književnosti za otroke. V novejši libanonski književnosti so precej pozornosti posvetili pojmu moškosti in ženskosti. To zanimanje, ki je posledica ženskega gibanja, je usmerilo pozornost na spolne stereotipe v knjigah za otroke in na možnost njihovih neugodnih učinkov na razvoj osebnosti. Avtorica ugotavlja, da ima večina ženskih likov v 100 arabskih knjigah za otroke v Libanonu iz obdobja 1977–93, ki jih je proučila, skrbniško in odvisno vlogo v družini. Največkrat se pojavlja podoba matere, ki ji sledijo deklica, princesa, žena,

odraščajoče dekle, delavka in čarovnica. Nizek status žena v družini in družbi, ki se pojavlja v književnosti za otroke, še krepi način, kako jih slikajo v pasivnih situacijah in brez jasne identitete, tako da z nekaj izjemami razkrivajo knjige za otroke seksistično in stereotipno podobo žene. Avtorica zaključuje z ugotovitvijo, da je vsled ogromnih družbenih sprememb v Libanonu v zadnjih letih, ki so rezultat urbanizacije in modernizacije, potreben v arabskih knjigah za otroke nov pristop, ki bi bolj točno odrazil podobo današnje žene. Ta se močno spreminja in sprejema nove izzive. Knjige za otroke bi morale začeti vključevati vzore, po katerih bi lahko deklice razvile bolj ustvarjalne in dinamične vloge, dečki pa bi z njimi prejeli bolj uravnovešeno in realistično podobo moške vloge v družbi.

Žene v kitajski književnosti za otroke je naslov članka, ki skuša prikazati, kako se v sodobnih kitajskih zgodbah za otroke kaže nasprotje med naprednimi pogledi na žensko vprašanje in družbenimi tradicijami in izročilom. Avtorica **Jin Jin** dela za Kitajsko zvezo založnikov, ki se osredotoča na mednarodno izmenjavo publikacij in kulturnih zadev, pred tem pa je poučevala. Vse več mladih pisateljic in urednic, ki vstopa na področje založništva za otroke na Kitajskem, vnaša v knjige za otroke tudi izredno literarno znanje in talente, občutljivost in izvirni pristop. Zlasti se ukvarjajo z viktimizacijo žene v fevdalni družbi. V novejšem leposlovju dobiva lik matere novo podobo. Mati, predvsem ovdovela mati, ni več pasivna žrtev usode, temveč razpolaga z močjo materinske ljubezni, ne glede na družbeno in družinsko ozadje. S tem ko so v moderni Kitajski žene dobile enake možnosti zaposlitve, so tudi v literaturi večkrat predstavljene kot zelo zaposlene in finančno neodvisne. Naraščajoč odstotek ločitev ima za posledico tudi zgodbe o ženah v netradicionalnih vlogah. Postopen razpad tradicionalne družinske zgradbe se odraža tudi v knjigah za otroke, ki obdelujejo vlogo babice in se s tem dotikajo občutljivega problema generacijskega prepada v družinskih odnosih. Pomembna ženska figura v kitajskih knjigah za otroke je učiteljica, predana in idealna, s čutom za družbeno odgovornost in človeško naklonjenostjo svojemu delu in učencem. Z odpiranjem kitajske družbe pa postaja vse bolj raznoliko in barvito tudi slikanje odraščajoče deklice.

V poročilu z Nizozemske se avtorica **Helma van Lierop-Debrauwer**, profesorica oddelka za jezike in književnost na Univerzi Tilburg, sprašuje, ali je še potrebna posebna literatura za najstnice, če upoštevamo čedalje večjo enakost med spoloma kot rezultat ženskega gibanja. Analiza nizozemskih knjig za otroke z dekliškimi junakinjami, starimi 12 let ali več, je pokazala, da je žensko gibanje nedvomno vplivalo na opisovanje dekliških likov v teh knjigah. Avtorica govori o treh podzvrsteh knjig za deklice: tradicionalni dekliški literaturi, ki opisuje proces dekličinega prilagajanja družbi – od deklice družba pričakuje določene lastnosti in deklica se mora pripraviti na svojo vnaprej določeno vlogo v njej. Tovrstne knjige, ki jih bralec zlahka prepozna po zunanji podobi in vsebini, še danes izhajajo na Nizozemskem, a jim nihče ne priznava visoke literarne vrednosti. Druga podzvrst so knjige o deklicah v novih, a še vedno določenih vlogah. Nastala je pod vplivom ženskega gibanja 60. in 70. let, ko se je odnos družbe do žensk in deklic začel spreminjati in so feministične kritičarke zahtevale knjige z nestereotipnimi definicijami spolnih vlog in obnašanja. Tako se je rodil nov tip leposlovja za deklice z novimi vlogami, ki je kritiziral tradicionalno podobo deklice in predstavil novo, rezultat pa so bile knjige z »modernimi« – neodvisnimi, samozavestnimi, izobraženimi glavnimi junakinjami, ki si želijo priti do »moškega« poklica in imajo nešovinističnega prijatelja. Ker pa te knjige le nadomeščajo stare določene vloge z novimi stereotipi, jih avtorica ozna-

čuje za psevdoemancipacijske. Kljub vplivu ženskega gibanja za osvoboditev so mediji in družba ohranili tradicionalen pogled na deklice v stereotipnih vlogah. Kako so se deklice znašle v teh divergentnih vidikih in konfliktnih vzorih? Sociološka raziskava kaže, da se je nova podoba deklic le delno dotaknila in da se še vedno v glavnem nagibajo k tradicionalnemu pojmovanju ženskosti. In do kakšne mere se je v tem navzkrižju med progresivnimi in tradicionalnimi pogledi na ženskost v novejši nizozemski književnosti za otroke odrazila razprava o »moderni deklici«? Moderni romani za deklice iz poznih 80. in zgodnjih 90. let predstavljajo tretjo podzvrst, o katerih govori avtorica. Tu ni pripravljenih ali poenostavljenih rešitev problemov kot v tradicionalnih in psevdoemancipacijskih dekliških knjigah, temveč opisi ženskih značajev, ki iščejo lastno identiteto in ki bralca vzpodbujajo k razmišljanju. V nizozemski književnosti za otroke je nekaj dobrih primerov tega tipa, najuglednejša predstavnica te kategorije pa je pisateljica Veronica Hazelhoff.

Okrog označevanja modernega leposlovja za deklice se je razvila polemika. Večina raziskovalcev in založnikov se izogiba terminu »dekliška literatura« zaradi negativnih konotacij in raje uporablja nevtralna termina mladinski roman ali mladostniška literatura. Dokazujejo tudi, da je v moderni družbi, v kateri se zabrisujejo meje med dečki in deklicami, literatura, namenjena izključno deklicam, anahronizem, in da se literatura za deklice in druge zvrsti, kot sta mladostniški roman in ženska literatura, med seboj stapljajo (Hannelore Daubert, Dagmar Grenz). Istočasno pa kljub temu **D. Grenz** poudarja pomembnost knjig za deklice, ker »te podpirajo proces iskanja ženske identitete...« Avtorica članka te misli podpre z mnenjem, da je rehabilitacija dekliške literature kot književne zvrsti upravičena, ker je vedno pomagala socializirati svoje bralce. Sociološke študije kažejo, da si deklice ustvarijo lastni svet, v katerem iščejo rešitve problemov, s katerimi se soočajo, in njihova lastna literatura, s pripovedmi o deklicah, ki iščejo žensko identiteto, se sklada s tem procesom in predstavlja nekakšno literarno oporo, in kot take je po avtoričenem mnenju treba te romane tudi priznati.

Breda Mahkota

Nizozemski muzej stripa v Groningenu. Strip kot medij doživlja naraščajoče zanimanje javnosti. Festivali v Belgiji, Franciji in na Nizozemskem so skupaj s številnimi pobudami iz Groningena dokazali, da je fenomen stripa poleg kulturnega tudi turističnega in rekreativnega pomena. Zadnjih sedem let sta zrasla muzeja v Bruslju in Angoûlemu v Franciji. Čas za ustanovitev takega muzeja je dozorel tudi na Nizozemskem, kjer so zaradi njegove kulturne privlačnosti v ta namen izbrali mesto Groningen.

Nizozemski muzej stripa, ki se želi odpirati javnosti, ima srečo, da je ustanovljen v času, ko je mogoče doseči marsikaj, kot na primer virtualno resničnost, ki bo omogočala obiskovalcem izkušnjo pustolovščin junakov stripa, računalniki pa jim bodo pomagali ustvarjati preproste animirane stripe, proizvajati vizualne učinke in digitalno brskati po knjigah stripov. Fantazijski svetovi umetnikov stripa bodo obdelani v majhnih tematskih parkih pa različnih temah. Otroci se bodo lahko zabavali v igralnih paviljonih, kjer bodo lahko doživljali posnetke prizorov iz stripov. Načrtovani so tudi bralni kotički, sobe za delavnice, Grand Cafe in trgovina, tako da bo obisk v muzeju pomenil celovito turistično ekskurzijo. Predstavitve in zbirke bodo dostopne tudi elektronsko, tako da bo obisk Nizozemskega muzeja stripa mogoč navdušencem iz njihovih dnevnih sob na kateremkoli koncu sveta.

Čeprav se Nizozemski muzej stripa posveča predvsem bogatitvi nizozemske dediščine, si kot pogoj in kot nujnost postavlja za cilj tudi mednarodno sodelovanje. Sodelovanje z muzeji stripa v Bruslju in Agoûlemu in že vzpostavljeni stiki s centri v Hamburgu in Gorlegu bodo omogočili povezovanje zbirk in dokumentacij, izmenjavo zanimivih razstav in organizacijo mednarodnih projektov. Kot moderni muzej je Nizozemski muzej stripa pripravljen prevzeti pobudo pri predstavitvenih dejavnostih in preskrbi z informacijami ter vodilno vlogo v digitalnem sodelovanju med muzeji stripa.

Dokumentacijski center stripa je oddelek Rotterdamske osrednje javne knjižnice. Deluje v glavnem v regionalnem merilu, čeprav se ukvarja tudi z vprašanji iz vse Nizozemske. Namenjen je študentom, učiteljem in vsem, ki jih strip zanima.

Zbira informacije o stripu, ki so dostopne v enciklopedijah, knjigah in katalogih, izrezkih iz časopisov in revij, kot sta *Stripschrift* in *The Comics Journal*. Katalog pomaga v teh virih iskati podatke o ustvarjalcih.

Nizozemska (antikvarna) dela in pomembni prevedeni album nudijo širok pogled na nizozemski strip preteklih 100 let.

SCANDINAVIAN Public Library Quarterly (SPLQ) so leta 1968 ustanovila ravnateljstva nordijskih javnih knjižnic. Za uredniško delo in izbor člankov skrbi sestavljeno skandinavsko uredniško osebje. Revija je edina izčrpna publikacija o sistemih javnih knjižnic v nordijskih deželah in se ukvarja z vsemi vidiki knjižničnih služb, od strokovnega usposabljanja in upravljanja do sistemov izposoje in knjižnične arhitekture. Berejo jo pa vsem svetu, med ciljnimi uporabniki pa niso le knjižničarji v javnih, šolskih in specialnih knjižnicah, temveč tudi uslužbenci lokalnih in nacio-

nalnih oblasti in institucij, ki se ukvarjajo z vprašanji kulture in knjižnic. Pomembni naročniki revije so seveda tudi učitelji na univerzah in šolah za knjižnično informativne znanosti.

SPLQ prinaša širok razpon tem, kot so:

– upravljanje in kader
– raziskovalni projekti
– knjige in drugi mediji
– kulturna politika
– interkulturne aktivnosti
– zakoni in predpisi
– arhitektura in oblikovanje
– kompjuterizacija.

Revija se veliko ukvarja z nordijsko književnostjo in prinaša članke o knjigah za otroke.

Knjige za najmlajše v knjižnici v Groningenu. Nikoli ni prezgodaj, da začnemo otroke uvajati v branje. S knjigami jih lahko začnemo spoznavati že v najzgodnjšem otroštvu. Knjige, primerne za najmlajše, zbira in nudi javna knjižnica.

Zakaj starši menijo, da je branje za njihove otroke pomembno:

»Če dobro obvladaš branje, bo v šoli manj težav.«

»Če veliko bereš, več zveš o sebi in drugih.«

Otroci se v zgodnjem otroštvu hitro razvijajo, zato so med knjigami za eno, dve in triletne otroke opazne razlike. Dojenčki komaj lahko dojemajo ali kaj razločijo, vendar vidijo barve in obrise, zato potrebujejo jasne in enostavne podobe. Otroci, ki so komaj shodili, se učijo te slike razpoznavati in jih kasneje poimenovati, kar jim pomaga širiti besedni zaklad.

Tematske knjige prinašajo jasnost v svet nekoliko starejših malčkov. Ukvarjajo se z občutki, kot so ljubosumje, strah in zadovoljstvo. V teh knjižicah najdemo tudi praktične snovi, kot so obisk pri zdravniku ali frizerju.

Malčki so zelo sprejemljivi za rime in glasbo. Ko se igrajo, se mimogrede nauče pesmic in rim in imajo veliko veselja z recitiranjem in petjem ob igri. V knjižnici so na voljo zbirke otroških pesmic, ki si jih skupaj s pomočjo avdio kaset lahko prikličejo v spomin tudi starši.

Zbirka knjig za najmlajše: na voljo so že knjige za otroke, stare komaj eno leto. To so običajno pripravne, trpežne knjižice iz kartona, odporne na nepazljivo ravnanje. Razdeljene so v starostne skupine:

– za otroke od enega do dveh let starosti so preproste knjižice za prepoznavanje, z imenom pojma ob podobi. Potem so tu še knjižice z dogodki iz malčkovega vsakdanjega življenja, kot so oblačenje, obisk v trgovini in kosilo;

– za otroke od dveh do treh let vsebujejo knjige zgodbice, kot so »Kje je Piki« ali dela Dicka Brune.

– za otroke od treh do štirih let se izbor primernih knjig razširi. Zgodbice ne smejo biti prezahtevne in prikazujejo vsakdanje življenje.

Frizijske knjige za otroke. Ob obalah Severnega morja živi skupnost kakih šeststo tisoč ljudi. Imenujejo se Frizijci in večina jih živi v nizozemski Friziji (po frizijsko Fryslân), eni od dvanajstih provinc nizozemske kraljevine. Frizijski jezik, ki je drugi uradni jezik na Nizozemskem, je star stoletja in se občutno razlikuje od večinskega jezika, nizozemščine. Je zahodno germanski jezik, ki zavzema prostor med nemščino in angleščino. V drugi polovici tega stoletja se je njegov položaj močno utrdil, frizijščina je zdaj obvezen predmet v osnovnih in srednjih šolah, vzporedno z njo pa se razcveta frizijska književnost za odrasle in otroke. Od šestdesetih let dalje stalno izhaja okrog 30 naslovov na leto. Vsako leto organizirajo teden knjig za otroke, spremljajo pa ga posebne dejavnosti v šolah in knjižnicah. Priljubljenega pisatelja knjig za otroke povabijo, da napiše knjigo za to priložnost in jo posveti temi tega tedna. Tako lahko frizijski otroci uživajo ob pesmih, zgodbah in igrah, frizijskih

ali pa prevedenih iz drugih jezikov. Posebno pozornost posvečajo knjižnemu oblikovanju.

Za pospeševanje frizijske književnosti za otroke je bila leta 1993 ustanovljena Stichting It Fryske Berneboek – Fundacija Frizijske knjige za otroke. Nastala je kot rezultat spajanja dveh organizacij: Us Frysk Berneboek (Naše frizijske knjige za otroke) in Frizijske sekcije Nizozemskega združenja za mladinsko književnost. Prva je skrbela za izdajanje in širjenje frizijskih knjig za otroke od leta 1940. Drugo so predstavljali predvsem raziskovalci. Ti dve organizaciji združujeta dejavnosti na področju širjenja in proučevanja frizijske mladinske književnosti in Stichting It Fryske Berneboek, ki deluje dvojezično, si postavlja za cilj:

– organiziranje seminarjev in promocijskih dejavnosti

– pospeševanje raziskovalnega dela na področju mladinske književnosti

– usklajevanje izkušenj na tem področju

– dajanje informacij vsem, ki se zanje zanimajo.

Dva projekta

Biblionef, z geslom Naj otroci berejo povsod po svetu!, nosi ime, ki ga sestavljata besedi biblio: knjiga, vir znanja, razvoja in odkrivanja in nef: ladja, običajno vez med kontinenti in kulturami, simbol za pustolovščine, odkrivanje. Njegovo poslanstvo je v tem, da omogoča najpotrebnejšim in najbolj izoliranim otrokom in mladim po svetu, da se udeležijo pustolovščine razvijanja in odkrivanja s pomočjo knjig in branja. Prizadeva si, da bi jim omogočil dostop do knjig, ki jih potrebujejo, a ne morejo do njih. Biblionef France je leta 1988 ustanovil nizozemski veleposlanik v Franciji Maximilien Vegelin van Claerbergen. Organizacija pošilja knjige v francosko govoreče in slovanske dežele. Biblionef Portugal, ustanovljen leta 1990, razpošilja knjige v portugalsko in špansko govoreče dežele. Na Nizozemskem je bil Biblionef ustanovljen leta 1992 in je zadolžen za razpošiljanje knjig v nizozemščini in angleščini. Biblionef, ki ga priznavata UNESCO in Svet Evrope, dobiva knjige kot donacije od založnikov in se predstavlja javnosti, da bi zbral nove knjige in sredstva za nakup knjig in dopolnitev zbirk. Zbira knjige, ki lahko otrokom od zgodnjega otroštva do adolescence nudijo znanje o svetu in ki lahko vzpodbudijo njihovo ustvarjalnost, radovednost in ljubezen do branja. Pri izbiri primernih naslovov pomagajo katalogi in seznami, prirejeni posebnim potrebam. Biblionef razpošilja knjige, ki bodo obogatile knjižnice ali pa jih bodo uporabili bralni centri v Vietnamu, Kampučiji, Haitiju, Komorih, Rusiji, Bolgariji, Armeniji, Madžarski, Beninu, Čadu, Burkini Faso, Zairu, Senegalu, Tuniziji, Libanonu, Surinamu, Antilih, Južni Afriki, Keniji, Mozambiku, Angoli in San Tome & Principu. Biblionef, ki ga financirajo podpore, donacije in sponzorji, ustanavlja »knjižno banko« z založniškimi darovi in nudenjem pomoči ustanovam, ki želijo razvijati bralne programe in ki imajo težave s pridobivanjem dobrih novih knjig.

De Blauwbilgorgel je projekt, v katerem sodelujejo regionalne radijske postaje na Nizozemskem in javne knjižnice v prizadevanju, da bi vzpodbudile k branju mlade od 14. do 16. leta.

De Blauwbilgorgel predstavljajo različne bralne dejavnosti v šolah in v knjižnicah in radijski programi, ki jih pripravijo in posredujejo regionalne radijske postaje v sodelovanju s knjižnicami. V vsaki oddaji tekmujeta med seboj dva razreda. V času treh mesecev se zvrsti okrog 12 oddaj. Vsako od njih pripravijo v sodelujočih razredih, med drugim z branjem knjig in obiskom knjižnic. Ker vsaka od 12 nizozemskih pokrajin pripravi lasten program, predvajajo v istem času iz različnih regionalnih programov, za katere pa so vse značilni 4 temeljni elementi: razi-

skovanje knjižnice, knjižni kviz, pisanje pesmi in aktualna vprašanja. Potem ima še vsaka od pokrajin svoje programske značilnosti: povabijo na primer pisatelja ali kako drugo osebnost iz pokrajine, nekateri postavljajo vprašanja s področja glasbe, ponekod učenci rišejo itd. Vsaka oddaja ima svojo osrednjo temo, kot so na primer starši, ljubezen, okolje, šport, prijateljstvo, domišljija, skratka, teme, ki mlade zanimajo.

STICHTING LEZEN – nacionalni program za pospeševanje branja na Nizozemskem so leta 1987 ustanovili Zveza nizozemskih knjigotržcev (NBB), Kraljeva zveza nizozemskih založnikov (KNUB) in Nizozemski center za javne knjižnice in književnost (NBLC). Med cilji, ki si jih zastavlja, je najpomembnejši pospeševanje branja v nizozemščini in frizijščini, s tem je mišljeno »branje« v širšem smislu, ne samo knjig, temveč tudi časnikov in časopisov. Leta 1994 je Nizozemsko ministrstvo za izobraževanje, kulturo in znanost imenovalo STICHTING LEZEN za nacionalni program za pospeševanje branja. STICHTING LEZEN svetuje ministru za izobraževanje, kulturo in znanost o načinih vzpodbujanja branja na Nizozemskem. Svetuje tudi na področju dodeljevanja podpor, vključenih v državni proračun. Delo na področju pospeševanja branja je eksperimentalno. Projekti naj bi pokazali, kakšni načini so zares učinkoviti v praksi in kako bi se jih lahko nadgrajevalo v daljšem obdobju.

STICHTING LEZEN deluje v tesni povezavi s knjižnicami in knjigarnami ter z založniki. Za cilj si postavlja vzpodbujanje čim boljše bralne kulture. Povezuje že obstoječe tovrstne dejavnosti in razvija nove metode. Zbližuje tudi različne skupine in deluje intermediarno. Poleg svojih povezav z organizacijami tega sektorja sodeluje tudi z univerzami, neprofitnimi organizacijami, izobraževalnimi ustanovami, radiom in televizijo ter z regionalnimi in lokalnimi oblastmi. Vključuje se in sodeluje v mrežah na lokalni, regionalni in državni ravni ter izmenjuje in posreduje koristne informacije. Služi tudi kot nacionalni informacijski center in se lahko obrača na ljudi s specifičnimi vprašanji o razpoložljivi literaturi ali organizacijah s tega področja. Organizira tudi propagandne dejavnosti za pospeševanje branja v javnosti in podpira raziskovalno delo na področju branja. Zgoden stik z branjem je pomemben dejavnik pri razvijanju bralnih interesov v poznejših obdobjih. Zato organizira STICHTING LEZEN projekte, prilagojene mlajšim starostnim skupinam. Te projekte subvencionirajo iz državnega proračuna. STIGHTING LEZEN tudi pripravlja strategije za ciljne skupine iz multikulturnih okolij, ki morda potrebujejo posebno pozornost.

Naštetih je nekaj primerov, ki predstavljajo tip projektov, ki jih podpira STICHTING LEZEN in ki vzpodbujajo:

– boljše možnosti za otroke do 6. leta starosti iz okolij s slabo razvito bralno kulturo

– neformalno branje v osnovnih šolah (tiho branje in branje naglas)

– branje poezije med otroki in najstniki z organiziranimi tekmovanji

– zanimanje za književnost na srednješolski stopnji

– dobre šolske knjižnice in ustvarjanje lastnih domačih otroških knjižnic

– radijske in televizijske oddaje, ki pospešujejo branje

– ustanavljanje in nadzor nad bralnimi klubi, tudi za etnične manjšine.

Dober primer nacionalnega projekta je De Nationale Vooleesdag (nacionalni dan branja naglas), ki ima poseben poudarek na tekmovanju v branju naglas za starejše osnovnošolce, ki se začenja vsako jesen. Šole, ki zmagajo, lahko sodelujejo v regionalnih in pokrajinskih okvirih. Državni zmagovalec je izbran v maju, v času slovesnega zaključka. STICHTING LEZEN organizira projekt skupaj z Zvezo za

kolektivno propagando nizozemske knjige (CPNB) in Nizozemskim centrom za javne knjižnice in književnost (NBLC). K naraščajoči javni zavesti pomembnosti branja naglas prispevajo tudi knjigarne in mediji.

Pripravila in prevedla Breda Mahkota

VSEBINA

Igor Saksida: Vrste mladinske dramatike in mladinska gledališka igra 5

Darja Mazi-Leskovar: Ameriška mladinska proza 25

Metka Kordigel: Razvijanje recepcijske sposobnosti v dobi intuitivne inteligence ali: Književna vzgoja v otroškem vrtcu 31

POGLED NA SVOJE DELO

Ustvariti pesem v ozkem tonskem obsegu je umetnost 54

IBBY NOVICE

Tanja Pogačar: 25. kongres IBBY v Groningenu (poročilo) 59

Aidan Chambers: Ustvarjanje bralcev 64

Breda Mahkota: Nagrada IBBY-Asahi za pospeševanje branja 1996 70

OCENE – POROČILA – BIBLIOGRAFIJE

Darja Kramberger: Nemška nagrada za mladinsko književnost (Deutscher Jugendliteraturpreis) skozi sito žirije v letih 1992–1995 73

Breda Mahkota: Iz Bookbirda 81

ZAPISI 94

OTROK IN KNJIGA
42

Glavna in odgovorna urednica Darka Tancer-Kajnih

Revijo sta ob finančni podpori Ministrstva za kulturo založili
Mariborska knjižnica in Pedagoška fakulteta Maribor

Naklada 700 izvodov

Letna naročnina 3000 SIT

Po mnenju Ministrstva za kulturo R Slovenije št. 415-51/93 mb z dne 26. 1. 1993
se od publikacije plačuje 5% davek od prometa proizvodov.

Tisk: Tiskarna ROJ Maribor; Računalniška priprava: Katarina Visočnik

V 43. številki revije bomo ob drugem gradivu objavili tudi:

- referate s simpozija **Ali so knjige lahko bolne**, ki ga je pripravila revija *Otrok in knjiga* v okviru srečanja mladinskih pisateljev Oko besede novembra 1996 v Murski Soboti

- razmišljanja z okrogle mize **Nasilje v mladinski pripovedi**, ki ga je skupaj z revijo *Otrok in knjiga* pripravila Matična knjižnica Izola novembra 1996

- teze za simpozij **Tragično in komično v mladinski književnosti**, ki ga bo uredništvo revije pripravilo spomladi 1997.

OTROK IN KNJIGA	MARIBOR 1996	LETNIK 23	ŠT. 42	STR. 1–102