

Vanessa Matajč
Filozofska fakulteta, Ljubljana

ESTETSKE STRUKTURE V MLADINSKI LITERATURI: ZRENJSKA TOČKA NJENE KRITIKE

Mogoče najeksplicitneje je vrednostna stališča o mladinski književnosti opredelil roman, ki skozi napeto zgodbo razmišlja pravzaprav o eksistencialnem smislu otrokovega branja. Gre za roman *Matilda* (1988) angleško-norveškega pisatelja, zagrizenega in spoštovanja vrednega moralističnega pisca Roalda Dahla. Kakšna so Dahlova (Matildina) stališča in kakšne implikacije lahko izpeljemo iz njih pri teoretskem zarisu kritike mladinske književnosti?

»Nekatere /knjige/ so se mi zdele bolj revne,« je rekla Matilda, »nekaj pa je bilo sijajnih. Najbolj všeč mi je bil Skrivnostni vrt. Toliko skrivnosti je v njem.«

»Gospod Hemingway pove marsikaj, česar ne razumem,« je rekla Matilda. /.../ Pripoveduje pa tako, da se počutim, ko da sem zraven in gledam, kako se vse tisto dogaja.«

»Dober pisatelj ti bo zmerom dal ta občutek,« je rekla Felčeva.

Knjige so jo odnašale v nove svetove in jo seznanjale s presenetljivimi ljudmi, ki so živeli razburljiva življenja. /.../ Medtem ko je sedela v sobici v svojem rojstnem kraju, je potovala po vsem svetu.

»Misliš, da bi morale biti vse otroške knjige vsaj malo smešne?« je vprašala Medica.

»Ja,« je rekla Matilda. »Otroci so manj resni od odraslih in se radi smejejo.«

Ta vrednostna stališča o mladinski književnosti, ki jih najdemo v navedenih fragmentih, se nanašajo na svobodno igro domišljije (odpiranje »skrivnosti« čez meje kavzalno-logično urejene, kognitivno manj svobodne vsakdanje realnosti, v svobodno – literarno – fikcijo). Nato se nanašajo na razširjanje spoznanja (ki spet povečuje mišljenjsko svobodo in predstavlja objektivno stvarnost skozi množstvo najrazličnejših vidikov). Naposled se nanašajo tudi na »subverzivno« funkcijo smeha (smeh, literarno-estetsko postavljanje objektivne realnosti v komično luč, na način bahtinovskega karnevalskega momenta literature spodbija spoznavno-etične konstante – omejitve – ki jih vzpostavlja dominantna ideologija neke družbe. S predstavitvijo komičnih implikacij teh resnobnih, na videz neproblematičnih in samoumevnih konstant se razkrije njihova problematična in celo relativna veljavnost; v romanu *Matilda* je na primer groteskno, komično predstavljena samoumevna vrednota družine, pa tudi šolskega izobraževalnega sistema.).

Če ta stališča povzamemo v literarnoteoretsko izrazje, se združijo v sintezo, ki opredeljuje klasično umetniško literaturo, kakor jo prepozna še vedno živa dediščina romantične estetike: gre za harmonično razmerje spoznavno-etičnih in estetskih razsežnosti literarnega besedila. Morfološko premišljeno predstavljanje določenega pogleda na svet je v svojih pojavnih oblikah seveda historično in s tem relativno aktualno, harmonično razmerje spoznavno-etičnih in estetskih razsežnosti v umetniškem besedilu, najsi je namenjeno mladinskemu ali odraslemu bralcu, pa kot harmonična sinteza dveh historičnih razsežnosti pridobi transhistorično veljavo, ki ji preprosto rečemo »večna aktualnost« ali »klasičnost«. Na takšno klasičnost kot visoko vrednoto literarnega besedila bi najbrž morala biti pozorna tudi kritika mladinske (ne le »odrasle«) književnosti. Vprašanje pa je, ali kritika *mladinske* književnosti – tiste književnosti, v kateri naj bi bila spoznavno-etična razsežnost iz vzgojnih ozirov še posebej poudarjena – vselej upošteva uravnoteženost obeh razsežnosti umetniškega besedila: vprašanje je torej, ali se kritika mladinske književnosti dovolj zaveda, da umetniška sporočilna moč tudi mladinske književnosti ni mogoča brez estetskega oblikovanja spoznavno-etičnega sporočila. Ob pregledih sodobnih slovenskih recenzij mladinske književnosti, včasih še celo ob teoretskih refleksijah mladinske književnosti, lahko dobimo vtis, da komentatorja bolj zanimata snov in ideja mladinskega besedila ter možnost, da konstruktivno prispevata k vzgojni izgradnji mladega bralca za neproblematično eksistiranje v aktualni zgodovinski, tj. v naši sodobni družbi.¹ Zakaj se zlasti v obravnavah mladinske književnosti dostikrat ohranja takšen razsvetljski progresivistični, v drastičnih primerih celo utilitaristični koncept na račun estetskih vrednosti in s tem tudi na račun osvobajanja domišljije iz socialno-ideoloških kognitivnih omejitev bralca?

Spoznavno-etična razsežnost literarne umetnine implicira razmerje umetnine do zunajliterarne resničnosti: literarno besedilo dobiva referenco v bralčevi izkušnji resničnosti, bodisi da to izkušnjo potrjuje bodisi da jo (tudi s problematizacijo) razširja. To je izhodišče za spoznavno-etično namenskost oziroma funkcionalnost literature, ki se lahko stopnjuje celo v odkrito didaktičnost: potrjuje, razširja ali celo vzpostavlja znanje in vrednote, ki naj si jih bralec izmenjuje v dialoškem razmerju z besedilom. Če spoznavno-etično funkcijo literarnega besedila abstraktno osamosvojimo od estetske funkcije, lahko rečemo, da tako osamosvojena vzpostavlja pragmatično komunikacijsko situacijo, značilno tudi za neumetnostna besedila: besedilu omogoča (zgolj) izmenjavo utilitarnih informacij z bralcem. Na takšni pragmatični komunikacijski situaciji temelji tista »bralna strategija«, ki motivira bralca, da besedilne informacije uporablja za razreševanje problemov v zunajliterarni resničnosti. Ta bralna strategija, ki spominja na pragmatično ko-

¹ V sicer teoretsko pretehtani razpravi M. Nikolajeva (*Odraščanje. Dilema otroške književnosti*) najdemo formulacije, ki upoštevajo mimetično razmerje med sodobnim zahodnim življenjskim pojavom in sodobno mladinsko literaturo, vendar se spontano preobrnejo izključno v didaktično (spoznavno-etično) presojo literarne vrednosti: »Avtorji tovrstnih knjig /s samomorilno tematiko/, ki samomor prikazujejo kot rešitev nezdružljivih želja, svojih bralcev najbrž ne vzpodbujajo namerno, naj sledijo usodi knjižnih junakov. Toda to njihove odgovornosti ne zmanjšuje, naj je njihov vpliv še tako neznaten. /.../ Ali ni tvegaje, da bi se /bralci/ istovetili z nesrečnimi liki v knjigah, preveliko, morda celo usodno?« (Nikolajeva, 2004, 20).

munikacijsko situacijo, je najbrž smiselna za motivacijo otroškega bralca, ki se veščini branja – in s tem tudi literarno-recepcijskega branja – šele priučuje (prim. Kordigel in Saksida, 1999, 11–12) in še nima izoblikovane recepcijske razlike med literarno-fikcionalno in socialno, objektivno stvarnostjo.

Pedagoška veda v tem pogledu razvija dokaj trdno stališče: majhni otroci uporabljajo književnost za (pragmatične) semiotične funkcije, ker ob literarnih besedilih razmišljajo o svojih (zunajliterarnih, vsakdanje-stvarnih) problemih in jih razrešujejo na način pozitivne ali negativno-kritične identifikacije z literarnim likom. Ob literarno-recepcijskem spoznavanju in vrednostnem hierarhiziranju različnih pojavov resničnosti ostaja v aktu branja torej prevladujoča tista funkcija literature, ki izhaja iz spoznavno-etične razsežnosti besedila: po P. Wittyju literarna besedila pomagajo otroku, da bolje razume sebe, razvija ideal svojega jaza, dojema socialno okolje in se mu je sposoben prilagajati, tako da – v naši socialno-zgodovinski ideološki situaciji – sprejme odgovornost, s katero sodeluje v demokratičnih družbenih oblikah življenja (prim. Kordigel, 1994, 27). Dejanjsko imamo opraviti s pretvorbo umetniške literature v sredstvo za uresničevanje – očitno – vrednostno nadrejene družbene realnosti,² iz katere potem izhajajo pedagoško-kritični očitki o eskapizmu otroške in mladinske literature (na primer *Medved Pu*): le-ta mlademu bralcu bojda prikriva kaotičnost resničnega sveta s konstrukti »arkadijskih« ali v arkadijski okvir vključenih »karnevalskih« (Nikolajeva, 2004, 21), v obeh primerih torej varnih, izključno domišljjskih, nerealnih besedilnih resničnosti.³ Ko se takšna kritika domišljjskega »eskapizma« otroške književnosti sopostavi ob kritiko »pretirane« mimesis mladinske (»postarkadijske«) književnosti, se samodejno razkrije paradoks in s tem problematičnost takšne kritike otroške in mladinske književnosti, ki izhaja izključno iz spoznavno-etičnih, socialno-funkcionalnih vrednot: domišljjski eskapizem z vzgojnega vidika ni primeren (dejansko: socialno funkcionalen), ravno tako ni v mladinski književnosti primerna »neodgovorna«, visoka mimetičnost – kakšna snov in oblika sta torej mladinski književnosti sploh še primerni, da bi lahko ohranila socialno »idealno« razsvetljensko-horacijevsko literarno ravnotežje med »prodesse et delectare«? Ker bi po teh socialno-funkcionalnih vrednotenjskih vidikih mladinska književnost torej komajda še lahko našla kakšno socialno »primerno« snov in obliko, si upamo domnevati, da ne z eskapistično ne s hipermimetično mladinsko književnostjo ni nič narobe, pač pa se kritiki mladinske književnosti ni potrebno zapirati v socialne funkcije (v izključno spoznavno-etično razsežnost) mladinske književnosti. Tako domišljjska kot »objektivna« (v literaturi torej hipermimetična) resničnost razpirata spoznavne možnosti, širita posameznikovo

² Ideološko diktaturo jezikovnega sporočanja je najrazločneje razkrinkal R. Barthes s tezo, da je jezik »fašističen«. Jezik kot artikulacija mišljenja je človeku predpostavljen, tako da ta sprejme jeziku implicitno socialno-zgodovinsko ideologijo kot samoumevno klasifikacijsko sredstvo pri dojetju sveta. Moč jezika nadzoruje dominantna družbena ideologija z nagrajevanjem in kaznovanjem socialno konstruktivnih oziroma socialno subverzivnih načinov izražanja (Barthes, 1975)

³ Le-te »mladim bralcem sporočajo, da je otroštvo sinonim za varnost in večno zatočišče, odraslim bralcem pa obljublajo beg v neko za vedno izgubljeno stanje. Kot odrasli se seveda zavedamo lažnosti takih obljub in se čutimo krive, ker z njimi zavajamo otroke« (Nikolajeva, 2004, 23).

celostno izkušnjo resničnosti z novimi vidiki sveta, ki ga obdaja, te nove vidike pa literatura ustvarja na specifičen način, z estetskimi izraznimi sredstvi (metaforo, besedno igro, simbolom, grotesko in podobno, ki predstavljene prvine objektivne stvarnosti osvetlijo v vselej novi luči).

Z ozirom na same značilnosti mladinske književnosti bi bilo morda bolj smiselno, da se kritika mladinske književnosti, tudi če vztraja pri didaktičnem pomenu mladinske književnosti, manj posveča sami izbiri njenih snovi in idej, bolj pa pojavu, ki se zdi konstanta velikega dela mladinske književnosti – konstanta, ki je hkrati spoznavno-etična (v našem primeru to pomeni, da ima tudi didaktično težo) in estetska, strukturna značilnost, iz katere izhajajo v precejšnji meri tudi druge estetske značilnosti mladinskega besedila. Zdi se, da gre pri mladinski književnosti za precej značilno razmerje med pošiljateljem, prejemnikom, subjektom in pomočnikom/zaupnikom v aktantskem modelu besedila, to specifično razmerje pa je povezano še z vlogo pripovedovalca besedila.

Preseganje konflikta med posameznikom in svetom oz. socialno-asimilacijski proces, ki po dogajalnem zapletu ponovno harmonizira predstavljeni svet, s svojo strukturo ustreza shemi iniciacijskega postopka ali preizkušnje, s katero junak dobi pravico vstopiti v svojo socialno skupnost oz. s svojimi dejanji prispeva k njeni notranji harmoniji: možnosti (značilni že za najstarejše literarne zvrsti sveta, za mitski čas arhaičnih družb) sta dve. Prva izhaja iz dejstva, da vsak socialno še neizoblikovani, doraščajoči, progresivni posameznik (neposvečen⁴ v tabuje smrti, spolnosti in svetega, ki jim smisel podeljuje vsakokratna historična družba na svoj način) dejansko predstavlja potencialno nevarnost za že obstoječo kolektivno-predstavno, socialno statiko (stanje). Iniciacija, ki se preseli tudi v literaturo historične družbe, pripelje v junakovo asimilacijo, v kateri družbe ne ogroža s svojo nezrelostjo oz. se družbi neha upirati. Druga možnost, ki se prav tako prenaša v literaturo historične družbe je v tem, da junak s svojimi dejanji in moralnimi kvalitetami na način eksempla družbo reharmonizira. Ni naključje, da je aktantski model nastal na podlagi rusko-formalistične analize ene najstarejših kratkih epskih zvrsti (pravljice; V. Propp: *Morfologija pravljice*, 1928) in v strukturalistični nadgradnji (Souriau, Greimas, A. Ubersfeld. Gl. Ubersfeld, 2002) postal interpretativno sredstvo zlasti za analizo dramskih besedil, vendar je z modernimi dopolnitvami vred še vedno zelo uporaben interpretativni model tudi za besedila epske nadzvrsti – tista besedila torej, ki so za mladinsko književnost količinsko najznačilnejša.

Aktantski model besedilnih struktur je induktivni rezultat literarno-tipičnih razmerij med posameznikom in njegovim socialnim okoljem in torej zelo primerno predstavlja tudi zunajliterarne situacije, ki nastajajo ob konfrontaciji še neizdelanega socialnega, otrokovega jaza in socialne okolice, ki jazu postavlja nujna pravila delovanja. Epske zvrsti s svojo besedilno strukturo pa najbrž najbolj (bolj kot dramske zvrsti)⁵ spominjajo na otrokove pragmatične komunikacijske

⁴ Na podlagi razlike med mitskim in zgodovinskim časom (M. Eliade, *Kozmos in zgodovina*, 1992) in z njima povezanim procesom posameznikove iniciacije M. Nikolajeva (2004, 7–8) utemeljuje tri temeljne tipe mladinske književnosti in definira specifično mladinske književnosti z dogajalno »možnostjo vrnitve v krožni /mitski/ čas (n. d. 21–23).

⁵ Tradicionalna dramatika se (po M. Schmidu) od epike loči po tem, da nima pripovedovalca, ki bolj ali manj neposredno izraža vrednostna stališča o svetu, o katerem pripoveduje.

situacije in njihov socialni kontekst, najbolj torej spominjajo na izkušnjo vsakdanje zunajliterarne resničnosti, ki jo otroku pomaga profilirati in ovrednotiti oče, mama, babica, ded, učitelj, lahko tudi bolj izkušeni vrstnik, skratka, nekakšen vodnik, ki mu otrok zaupa in je hkrati (delni ali absolutni) zastopnik skupnejših socialnih vrednot. Razlika med posamezno izkušnjo in občo vednostjo se najprej, v zgodnejšem obdobju profiliranja jaza, vzpostavlja »dialoško« na način vprašanj in presega z usklajevanjem odgovorov nanje. Ko se (že starejši) jaz čedalje bolj individualno profilira, pa se ista razlika vzpostavlja na način dogajalnega (»dramatičnega«, akcijskega) konflikta, ki ga je za uskladitev razmerja med jazom in socialno okolico v procesu odraščanja treba preseči: to pomeni, da se v aktantskem modelu literarnega besedila vsebinsko prekrijejo mesta transcendentnega pošiljatelja vrednot (družbe), prav takega prejemnika vrednot (družbe), subjekta (išočega posameznika, otroka) in pomočnika (zaupnika, starša ipd.): dogajanje napreduje v smer identifikacije posameznih in občih vrednot, v preseganje razlike med posameznim (tudi otrokovim) jazom (ko se ta že profilira kot jaz) in svetom. V t. i. postarkadijski književnosti je subjekt bistveno bolj osamljen, pogosto uporni mladostnik, vendar so dela, v katerih absolutno zavrne vrednote pošiljatelja in prejemnika in blokira kompromis med sabo in svetom, najbrž razmeroma redka. Identifikacija se zgodi vsaj v območju kakšne ožje socialne skupine.

V nadzvrsti epike to identifikacijo z opisno-razlagalnimi odlomki (komentarji) – kar je za didaktični moment mladinske literature ključno – podpira pripovedovalec. Če besedilo didaktično teži k identifikaciji občih in posameznih vrednot, bo pripovedovalec učinkoval objektivno in avktorialno, tudi če pripoveduje o irealnih likih in v irealnem referenčnem okviru (v zvrsti pravljice ali fantastičnega besedila) in tudi če se formalno pojavlja v obliki prvoosebne ali personalnega pripovedovalca: dogajanje bo povzegal v kontekst občih (spoznavno-etičnih) vrednot neke historične socialne skupnosti, se pravi, v njeno dominantno ideologijo. To je značilno za tradicionalno mladinsko literaturo, torej tisto, ki sega približno od razsvetljenstva (Perraultova meščansko-ideološka predelava arhaične *Rdeče kapiče* in formiranje Bildungsromana, ki Heglu postane idealno sredstvo za literarno redukcijo romantičnega subjektivizma; G. Lukacs ga stoletje pozneje (1915) zelo primerno poimenuje »roman kompromisa«)⁶ do modernizma. Isti model se v mladinski literaturi dokaj vztrajno ohranja tudi znotraj obdobja modernizma. Velik del otroškega/mladinskega romanopisja tudi v drugi polovici 20. stoletja v različnih pojavnih oblikah, kljub »potujitveno-efektnim« vporabi groteske, ironije, parodije in fantastike variira osnovni vzorec Bildungsromana. To trditev potrjujeta tako različni mladinski deli, kot sta socialno-ideološko precej subverzivna Dahlova *Matilda* in niti malo subverzivna knjižna hobotnica z naslovom *Harry Potter*. Izrazitejši vzgojni, kompromisni moment (spoznavno-etična razsežnost) torej v dokaj konstantni estetski strukturi (istih značilnih notranjih razmerij v aktantskem modelu in iste funkcije različnih tipov pripovedovalca) je torej očitno dokaj značilna posebnost tako umetniške kakor tudi trivialnejše (epigonske, estetsko neizvirne) mladinske literature. Kritika in teoretska refleksija mladinske literature ga,

⁶ »Njegova tema je sprava problematičnega individua, ki ga vodi doživljeni ideal, s konkretno, družbeno resničnostjo; »sprava /posameznikove psihične/ notranjosti in sveta je problematična, vendar mogoča« in »zanjo si je treba prizadevati v težkih bojih in blodenjih, a jo je mogoče najti« (Lukacs, 2000, 99). Gre za preseganje razkoraka med željo in nujnostjo.

kot rečeno, včasih kar pretirano upošteva.⁷ Osnovni problem te teoretske/kritiške, v praksi torej nekam prioritete zrenjske točke⁸ je torej v tem, da ne more ločevati med umetniško in trivialno (mladinsko) literaturo, saj ne registrira specifičnosti literarne izjave (v najslabšem primeru literaturo spreminja v priročnik z navodili za uporabo življenja, v najboljšem opisuje motivno-tematsko in idejno vsebino dela) – s tem pa seveda osiromaši, če ne celo zgreši celovito sporočilnost literarnega besedila. S tem prihaja v nasprotje celo z lastnimi modernimi teoretskimi izhodišči, s književno didaktiko, ki temelji na modelu »komunikacijskega pouka«, ki predpostavlja avtonomnost književnosti in prioriteto literarne vede pri reflektiranju (mladinske) književnosti (prim. Saksida, 2003, 9). Kako preseči ta problem nasprotja med teoretskimi izhodišči moderne književne didaktike in pogosto teoretsko/kritiško prakso pri reflektiranju mladinske literature, kljub temu da estetsko-strukturna specifičnost mladinske književnosti vendarle do neke mere in zagotovo bolj od odrasle literature⁹ implicitno uresničuje socialno-asimilacijsko, poudarjeno spoznavno-etično, vzgojno razsežnost?

Z drugimi besedami, kaj naj bo torej »imanentna zrenjska točka« (H. P. H. Teesing) oziroma »literarna referenčna točka« (M. Bradbury), iz katere naj izhaja teorija/kritika (mladinske) književnosti, tako da jo kritika seveda išče v literarno-tekstnih objektih (o teh zrenjskih točkah kritike prim. Matajc, 2000, 18–20). Specifičnost literature in pogoj za njeno (relativno) avtonomnost med drugimi oblikami socialne komunikacije je estetska strukturacija izjavljanja: slog, kompozicija, oblike in zvrsti, konstrukcija referenčnega okvira, simbolne in alegorične strukture, potujitveni efekti, tip pripovedovalca itn. Takšna estetska sredstva omogočajo besedilu, da namesto sporočilne enodimenzionalnosti, popreproševalnih klišejev, značilnih za trivialno literaturo, ustvarja mimesis (tudi

⁷ Eksemplarično za to trditev zveni uvod h gimnazijskemu književnemu priročniku, ki mlademu bralcu poskuša pojasniti smisel branja: »Leposlovje odkriva bralcu življenje ljudi in narodov v vseh časih, mu vliva vero v zmago dobrega nad zlim, hkrati pa ga opozarja, da je gladka, z rožicami posuta pot prazno upanje; zato ga pripravlja na boj s sovražnimi silami ter z njegovimi /bralčevimi/ protislovji /.../, prek katerih se bo dokopal do /.../ trdnega značaja in plemenitega srca. Pa do smisla življenja« (Remic Jager, 1997, 5). Omembe estetskega doživljanja tu ni najti.

⁸ Literarnorecenzentska praksa – besedo recenzentska uporabljamo, ker gre za opise literarnih objektov in ne za eksplicitne vrednostne opredelitve – prevodne in izvirne mladinske književnosti v prilogi *Književni listi* časnika *Delo* se je v zadnjih letih dejansko več ali manj omejevala na opise besedilnih vsebin: kakšni so literarni junaki, kaj se jim dogaja in koliko so njihovi problemi lahko zanimivi za bralca ustrezne starosti. Umetniškost besedil oziroma estetska prepričljivost njihove sporočilnosti je redko omenjena ali pa sploh ni. Glede na to, da prevodno mladinsko književnost predstavljajo tako dela iz zbirke »Andersenovi nagradenci« kakor tudi zgolj približno literarno oblikovana dela tipa »tudi jaz ljubim zdravje«, vsebinsko-opisni pristop ne zadošča, saj problemsko aktualno besedilo s tem implicitno izenačuje s klasičnim delom vselej aktualne sporočilnosti. Precej značilen vsebinsko-opisni primer, ki poudarja zlasti ideološko aktualnost literarnih besedil (različnost Vzhoda in Zahoda) je literarna ocena A. Babšek (2003).

⁹ »Sodobni (po Bahtinu) polifoni /dejansko torej spoznavno-etično relativistični in s tem nihilistični/ polifoni, večglasni roman za odrasle ponavadi prikazuje neuspešno iniciacijo« (Nikolajeva, 2004, 21): njegova sukcesivnost ne privede do potrditve absolutno veljavnih, absolutno občnih vrednot in spoznavnih stališč, ki bi zagotavljala metafizično varnost romanesknim likom – in njihovim bralcem.

domišljjski svet je mimetičen z ozirom na ti. objektivno, vsakdanjo življenjsko stvarnost; od tod je sploh možna zvrstna delitev na »fantastično« in »realistično pripoved«; prim. M. Kobe, 1987). S tem ob njeni obči veljavnosti ohranja tudi njeno individualno enkratnost. Če je mladinska književnost v svoji prevladujoči estetski strukturiranosti torej v precejšnji meri vendarle »kompromisna«, je mogoče kritičsko prepoznavati njeno umetniško/trivialno vrednost (kar je morda celo temeljna naloga vsakršne literarne kritike).¹⁰

V polju mladinske književnosti lahko torej kritika izhaja iz zrenjske točke, kolikšen »kompromis« med individualnim in občim uresničuje mladinsko besedilo, da ne zdrsne v ničelno sporočilno vrednost trivialne literature – da torej lahko ohranja določeno individualnost literarnega lika in referenčnega okvira, kar recipientu skozi estetsko specifičnost besedila širi spoznavno-etično izkušnjo: prevladanje individualnega je posledica (ožje) »infantilne pesniške naravnosti« (Saksida, v: Kordigel, Saksida, 1999, 61) ali (literarno najširše) selekcije in stilizacije zunajliterarne stvarnosti v izolirane in z novimi vidiki postavljene posamične fragmente, to pa pomeni, da dejansko šele estetsko oblikovanje sporočila, od sloga do načinov karakterizacije itn. predstavlja zunajliterarno referenco (tisto splošno, kar naj bi besedilo sporočalo) z novih vidikov in tako širi spoznavno-etično recipientovo izkušnjo: pušča prazen prostor za aktivacijo domišljije (prim. Kordigel, Saksida, 1999, 28–29 in Saksida, 2003, 11). To je sicer specifična literarno-recepcijska situacija v primerjavi s pragmatično komunikacijsko situacijo, a literarno-recepcijska situacija ima zlasti v mladinski literaturi, kjer je stopnja identifikacije med bralcem in tekstom najbrž močnejša kot pri odrasli literaturi, tudi močan splošno-kognitivni, torej tudi zunajliterarni naboj. Pogoj, da se sploh lahko recepcijsko realizira, pa je torej estetska strukturacija besedila. Pogoj za tisto – vsebinsko – kvaliteto, na katero se navadno obrača kritika mladinske književnosti, je torej prav predstavljanje in prikazovanje – ne pa posnemanje! – v smislu aristotelovske mimesis, zato bi to, estetsko razsežnost kritika mladinske književnosti morala upoštevati celo kot svojo prioriteto zrenjsko točko in je, kot tako pogosto počne, ne pustiti ob strani.

S tem vprašanjem, z razmerjem »kompromisa« med posameznim in občim in njegovo estetsko izraznostjo, je povezana kvaliteta besedil, ki v mladinski književnosti veljajo za klasična – ki torej z do neke mere odprtim smislom segajo čez aktualno problematiko svojega izhodiščnega socialnozgodovinskega konteksta. To jim uspeva tako, da celo v literaturi za otroke razkrivajo tudi problematične plati dominantne socialne ideologije z njenim spoznavno-vrednostnim sistemom

¹⁰ Umetniško besedilo je kot oblika socialne komunikacije sicer prepoznavno navezano na svoj socialnozgodovinski okvir, vendar bralec, kljub temu da v tekstni motiviki, vedenjskih značilnostih likov, vrednostnem sistemu itn. prepozna historičnost besedila, v njem odkriva ahistorično veljavnost. Trivialna literatura, nasprotno, na popreproščen, klišejski način ponavlja najaktualnejše spoznavno-etične predstave svoje historične družbe, zato je njena sporočilna vrednost ničelna, ugodje, ki ga vzbuja, pa ima omejen rok trajanja. Če »konstrukcijski princip« s tega vidika nadomestimo s historično-specifičnimi spoznavno-etičnimi predstavami, lahko dinamiko med umetniškim in trivialnim opišemo tudi s štirimi fazami literarne dinamike po J. Tinjanovu (novost, njena aplikacija v drugih delih, množična širitev novosti, njena avtomatizacija in s tem potreba po naslednji novosti; *Ruski formalisti*, 1984). Trivialnemu ustreza faza avtomatizacije, ki sporočilnost ohranja, z Jaussovimi besedami, popolnoma znotraj »horizonta pričakovanja«.

(čeprav ga ne zanikajo v celoti, ampak obče veljavne vrednote parcializirajo na ožjo skupnost). Dahlova *Matilda*, kot rečeno, problematizira idealiteto družine in šolskega sistema, to je tistih območij, ki naj bi bila najvarnejše otrokovo okolje. Dahlove *Čarovnice* zanikujejo rousseajevski aksiom o imanentni dobroti vseh ljudi. Zelo podobno ravna Astrid Lindgren v *Bratih Levjesrčnih*, le da konflikt še okrepi s tabu temo smrti in s problematizacijo religioznih ideologij o pomirljivem svetu posmrtnosti. Ronja, razbojniška hči iste pisateljice z majavim kompromisom komajda razrešuje konflikt med ideologijo družine in prijateljstva. Maria Grippe v *Agnes Ceciliji* razkriva delno zlaganost ideologije družine in uničujoče psihične posledice tabuizacije smrti. Janja Vidmar gre v *Debeluški* in *Barabi* še dlje: konflikt med prvinami socialnih vrednot in posameznikovo graditvijo lastnega vrednostnega sistema pušča odprt.

Če subverzivnost slednjih dveh romanov res lahko razumemo kot specifiko postarkadijske književnosti po tipologiji Nikolajeve (z odsotnostjo pravega zaupnika in z vdorom osamljenega prvoosebnega pripovedovalca), pa niti v arkadijsko niti v karnevalsko literaturo ne moremo umestiti vseh drugih naštetih del, saj kljub relativno srečnim koncem in fantazijskim ekskurzom ne vzbujajo občutka absolutne varnosti: njihov kompromis je majav, obravnava socialno dominantnih ideologij pa deloma subverzivna – vendar se zdi, da prav zato omogočajo bralcu močnejšo identifikacijo in estetski doživljaj: njihova mimesis je močnejša, ker ne prikrija logičnih lukenj v spoznavno-vrednostnem sistemu dominantne socialne ideologije z vsemi njenimi tabujskimi, idealitetnimi in spoznavnimi vozlišči. S tem literatura po R. Barthesu (1975) izpolnjuje svojo pravo socialno funkcijo, to je socialno-ideološko subverzivno funkcijo: z odpiranjem smisla in z učinki paradoksov osvobaja jezik in mišljenje iz primeža dominantne ideologije. Ta, v resnici paradoksalno okrepljena mimetična moč – mimetična z ozirom na zunajliterarno ideologijo in v opoziciji z njo – je v naštetih delih dosežena prav z estetskimi postopki »potujitvenih efektov« in lahko tako subverzivno učinkuje le skozi: pogosti potujitveni efekti v mladinski književnosti so tisti, ki jih omenja tudi Dahlova *Matilda*: »smeh« (besedna in situacijska komika v obliki besednih iger ali značajske oz. situacijske karikature; ironija, parodija, groteska) in »skrivnostnost« (vdor fantastičnih motivno-tematskih prvin v problematizirano, a delno ohranjeno spoznavno-etično ideologijo zunajliterarnega sveta). Dahlova *Matilda* in *Čarovnice* so izjemen primer sistematične groteskizacije idealitet. Astrid Lindgren straši in hkrati pomirja s tabujem smrti, tako da združuje neznanost fantazijskega sveta z razmerji znanega tostranstva. Kako bi bilo mogoče prepričljiveje predstavljati iskanje identitete in preseganje tabuja smrti – zamajati samoumevnost spoznavnega sistema in etično hipokrizijo družine – kakor z magično-realističnim prelivanjem kronotopskih in kromosomskih mej, kakor stori Maria Grippe? Bi oba romana Janje Vidmar lahko tako zaostri la sporočilnost brez monološko-dramske strategije prvoosebne pripovedovalca in njegovih spontanov impulzov? Konec koncev celo priročniški *Blazno resno* Dese Muck, ki sicer nimajo ideološko subverzivnih namer *en gros*, svojo eksplicitno utilitarnost dosegajo prav s potujitvenimi efekti groteske, parodije in (samo)ironije. Celo ta, eksplicitno vzgojna dela, se z estetskimi sredstvi izmikajo izključno aktualnemu ideološkemu (spoznavno-etičnemu) propagandizmu in avtonomizirajo literaturo, ne da bi jo izmaknili zunajliterarni, socialni referenci, ki je zaradi specifične strukture mladinske književnosti – ne očitnejša, marveč recepcijsko

pomenljivejša, kot je morda v literaturi za odrasle. To pomenljivost si omogoča z estetskimi sredstvi. Če jih kritika pušča ob strani, usodno zreducira sporočilnost obravnavanih besedil.

Naposled je seveda vsako literarno delo določeno s svojim socialno-kulturnim okoljem. S tem je implicitno »prilagojeno« svojemu specifičnemu bralcu (prim. M. Grosman, 1989, 19) ter interpretu teksta iz tega okolja oziroma tamkajšnji interpretacijski »shemi« – družji jih skupna zunajliterarna referenca, ki se v besedilu oblikuje v motivno-tematsko in idejno strukturo dela. Vse troje je lahko bralcu iz drugačnega socialno-kulturnega okolja tuje in tako pride do trka, ne pa do jaussovskega »stapljanja horizontov«. Ta trk je v literaturi, katere prioriteta ni pragmatično spoznavanje, marveč (v izhodišču »breznamensko«) estetsko doživljanje (in v njem implicitno tudi spoznavanje), presegljiv v »spajanje horizontov« le z estetsko oblikovanostjo sporočila, ki sporočilo sicer individualizira v enkratno in neponovljivo, a ga, s paradoksom aristotelovske mimesis, hkrati tudi posplošuje v občečloveško izkušnjo oziroma ga univerzalizira: aktantski model mladinske literature ima sicer drugačne, iz drugačnega okolja izhajajoče vsebine pošiljatelja, prejemnika in objekta, a razmerja med njimi so ista in tipična. Celo v tem, spoznavno problematičnem primeru se estetska strukturacija zdi vstopnica v spontano sprejemanje besedila, ki mu kljub tujosti šele kot drugotno sledi refleksivno sprejemanje. *Savitri* Silvestre Rogelj Petrič je s svojo tujo motiviko, ne pa tudi tujo vrednostno ideologijo, sicer manj ustrezen primer, vendar je dejstvo, da lahko tematika drugačnega sveta mladinskega bralca povleče vase predvsem z estetskim sredstvom kontrasta in kompozicijskim likom otroškega posrednika med dvema svetovoma, to je deklice Eve. Temeljitejša razlaga tujega referenčnega okvira in spoznavno-etičnega sistema je v takšnem primeru sicer neizogibna kritikova naloga, ki bralcu olajša globino trka s tujostjo, a samo na tekstno vsebino osredotočena kritika utegne tako celo spregledati vrednost »tujega« besedila, ga pustiti ob strani in s tem deformirati njegovo recepcijo v novem okolju.

Episteme, iz katerih izhaja vsakršna kritika, so seveda historično minljive in s tem relativne. Subjektivnost, ki se ji ne more izogniti noben kritik in jo določa poleg osebnih tematskih in idejnih prioritet tudi njegovo individualno literarno obzorje, je prav tako relativizirajoča razsežnost vrednotenja. Te relativnosti in poljubnosti je mogoče omejiti: poleg »eklektičnosti« (poznavanja različnih estetskih možnosti in ideologij) in same zavesti o relativnosti presoje, kar oboje bliža kritiko literarni vedi skladno z eksplicitno zahtevo N. Frya, si lahko tudi kritika mladinske književnosti pribije na steno njegov credo: »aksiomi in postulati kritike morajo vzrasti iz umetnosti, s katero se ta ukvarja.« (Credo in ne aksiom; kajti njegovo veljavnost smo poskušali dokazati z argumenti literarne estetike.) Umetnost, s katero se ukvarja kritika mladinske književnosti, je seveda literatura,¹¹ to je estetsko izraženo sporočilo, ki sporoča to, kar sporoča, izključno v svoji estetski formi. Ta določa njegovo vsebino (in nasprotno); to ji daje izvirnost in s tem tudi zunajliterarno učinkujočo kognitivno vrednost. Kognitivno vrednost estetskega

¹¹ Celotna znanstvena teorija kritike v 20. stoletju (političnoideološka kritika nima znanstvene podlage), najsi se nanaša na literarnozgodovinsko upoštevanje historičnih estetik najsi na emocionalnost recipientovega estetskega doživljanja najsi na učinke matematično doumljivih ahistoričnih estetskih struktur na prvo mesto interpretacije – z implikacijo vrednotenja – postavlja estetske strukture literature. Prim. Radović, 1987.

je, kot omenjeno, sprevidela moderna književna didaktika z avtonomizacijskim pristopom k literaturi in s poudarjanjem razlike med recepcijsko ter pragmatično bralno situacijo. Želeti bi si bilo, da bi ji kritika, ki pač vedno učinkuje tudi kot propagandni stroj, vpliva na kanonizacijo besedil in včasih celo spodbuja novo literarno produkcijo, v tem sledila.

Literatura

- A. Babšek, 2003: Med Vzhodom in Zahodom. V: *Otrok in knjiga*, 58. Str. 88–92.
- R. Barthes, 1975: *Zadovoljstvo u tekstu*. Niš: Gradina.
- R. Dahl, 1996: *Čarovnice*. Prevedel Bogdan Gradišnik. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- R. Dahl, 1992: *Matilda*. Prevedel Branko Gradišnik. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- N. Frye, 1979: *Anatomija kritike. Četiri eseja*. Preveo G. Gračan. Zagreb: Naprijed.
- M. Grippe, 1998: *Agnes Cecilija*. Prevedla H. Bauman. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- M. Grosman, 1989: *Bralec in književnost*. Ljubljana: DZS.
- H. R. Jauss, 1988: *Estetsko izkustvo in literarna hermenevtika*. Prevod: T. Virk. Ljubljana: LUD Literatura.
- A. Lindgren, 1984: *Brata Levjesrčna*. Prevedla L. Holmqvist. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- A. Lindgren, 1999: *Ronja, razbojniška hči*. Prevedla L. Holmqvist. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- M. Kobe, 1987: *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- M. Kordigel, 1994: *Mladinska literatura, otroci in učitelji. Komunikacijski model »poučevanja« mladinske književnosti*. Zavod RS za šolstvo in šport: Ljubljana.
- M. Kordigel, I. Saksida, 1999: *Jaz pa berem! Priročnik za učitelje*. Ljubljana: Rokus.
- V. Matajč, 2000: Premišljanje o smislu in načinih kritike. V: *Osvetljava*. Ljubljana: LUD Literatura. Str. 9–27.
- D. Muck, 1996: *Blazno resno zadeti*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- M. Nikolajeva, 2004: Odraščanje. Dilema otroške književnosti. V: *Otrok in knjiga*, 59. Str. 5–27.
- V. Propp, 1984: Morfologija pravljice. V: *Ruski formalisti*. Prevedel D. Bajt. Ljubljana: Mladinska knjiga. Str. 400–406.
- M. Radović, 1987: Aksiološka kontroverza u XX veku. V: *Književna aksiologija. Problemi I teorije književnog vrednovanja u dvadesetom stoleću*. Bratstvo-Jedinstvo: Novi Sad. Str. 15–38.
- V. Remic-Jager, 1997: *Razčlemba in vrednotenje leposlovnih del*. Ljubljana: Rokus.
- S. Rogelj Petrič, 2000: *Savitri*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- I. Saksida, 2003: Komunikacijski pouk književnosti v osnovni šoli. V: *Otrok in knjiga*, 57. Str. 5–18.
- J. Tinjanov, 1984: Literarno dejstvo. V: *Ruski formalisti*. Prevod: D. Bajt. Ljubljana: Mladinska knjiga. Str. 91–108.
- A. Ubersfeld, 2002: Aktantski model v gledališču. V: *Brati gledališče*. Prevedel J. J. Javoršek. Ljubljana: Mestno gledališče ljubljansko. Str. 53–94.
- J. Vidmar, 2001: *Baraba*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- J. Vidmar, 1999: *Debeluška*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Summary
AESTHETIC STRUCTURES IN CHILDREN'S LITERATURE:
POINT OF REFERENCE FOR ITS CRITICISM

Children's literature does not essentially differ from adult literature: it conveys meaning through aesthetic structures which determine the content of the message (as well as being determined by it). In this respect the reception of literature differs from pragmatic communication. However, in the field of children's literature which is to a certain degree adapted to the specific perception of the audience of children's literature, the reception remains closely linked with extraliterary reality, and with its ideological presentation of socio-historical reality. Children's literature avoids triviality by aesthetic means; classical status, on the other hand, is achieved through the application of aesthetic elements which balance the mimetic aspects with the extraliterary ideology by introducing a slight degree of subversiveness towards the dominant social ideology. Accordingly, the aesthetic components of children's literature represent a crucial point of reference for its criticism.

Translated by Darja Mazi - Leskovar