

OTROK
IN KNJIGA
71



OTROK IN KNJIGA

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

*The Journal of Issues Relating to Children's Literature,
Literary Education and the Media Connected with Books*

71

2008
MARIBORSKA KNJIŽNICA

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

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

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

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

Sekretar uredništva/*Secretar*: Robert Kereži

Časopisni svet/*Advisory Board*: Vera Bevc, Dragica Haramija, Tilka Jamnik, Jakob J. Kenda, Metka Kordigel, Barbara Kovač (predsednica/*President*), Darja Kramberger, Tanja Pogačar, Darka Tancer-Kajnih in Lenart Zajc

Redakcija te številke je bila končana maja 2008

Besedila v rubriki Razprave – članki so recenzirana

Za vsebino prispevkov odgovarjajo avtorji

Prevodi sinopsisov: Marjeta Gostinčar Cerar, Darja Mazi-Leskovar

Izdajajo/Published by: Mariborska knjižnica/*Maribor Public Library*, Pedagoška fakulteta Maribor/*Faculty of Education Maribor*, Pionirska knjižnica Ljubljana, Knjižnica Otona Župančiča/*Children's Library Ljubljana – Oton Župančič Library*

Naslov uredništva/Address: Otrok in knjiga, Rotovški trg 6, 2000 Maribor, tel. (02) 23-52-100 in 23-52-116, telefaks: (02) 23-52-127, elektronska pošta: darka.tancer-kajnih@mb.sik.si in revija@mb.sik.si spletna stran: <http://www.mb.sik.si>

Uradne ure: v četrtek in petek od 9.00 do 13.00

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

RAZPRAVE – ČLANKI

Marjana Erženičnik Pačnik
Pedagoška fakulteta Univerze v Mariboru

MOŽNOSTI VZGOJITELJA PRI SPODBUJANJU RAZVOJA OTROKOVEGA INTERESA ZA BRANJE

Prispevek govori o tem, kako lahko vzgojitelj s svojim vzgojnim ravnanjem in s pripravo različnih dejavnosti za otrokovo govorno aktivnost pospeši otrokov govorni razvoj. Analizirali smo priprave vzgojiteljev na vzgojno-izobraževalno delo v skupinah petletnih otrok in na podlagi ugotovljenih pomanjkljivosti v načrtovanih dejavnostih za spodbujanje razvoja otrokovega govora pripravili eksperimentalni program, s katerim smo dopolnili delo vzgojitelja v oddelkih otrok pred vstopom v šolo. Po polletnem izvajanju eksperimentalnega programa smo ugotavljali neposredne učinke programa na razvoj otrokovih zmožnosti pripovedovanja ob slikovnem gradivu. Po tretjem letu otrokovega šolanja pa smo preverjali posredne učinke eksperimentalnega programa na otrokovo ocenitev kvalitete branja in interesa za branje ter uspešnost pri slovenskem jeziku. V prispevku prikazujemo rezultate posrednih (dolgoročnih) učinkov.

The article discusses the measures and activities used by teachers to stimulate child's oral skills. We analyzed teachers' preparations for educational work in groups of five-year olds; on the basis of the ascertained deficiencies in the planned activities, aimed at stimulating child's oral skills, an experimental programme was made to complement teacher's work in the pre-school classes. After the experimental program has been in course for six months, its direct effects on development of child's oral abilities – demonstrated with the use of picture materials – were assessed. After the third year of child's schooling, indirect effects of this experimental program upon child's quality of and interest in reading, as well as upon his successfulness in the Slovene language, were verified. The article brings results of indirect (long-term) effects.

1 Uvod

Jezik, v katerem so organizirane izkušnje in spoznanja človeštva, se od prvega trenutka vključuje v proces človekovega oblikovanja in predstavlja enega od načinov vplivanja na odraščajočega otroka. Otrok se rodi v »govoreče« okolje. Za razvoj govora so najbolj pomembna prva leta otrokovega življenja. S spodbujanjem govora pri otroku ne razvijamo le njegovih govornih zmožnosti, temveč se otrok tako uči tudi bolje razmišljati, misliti. Usvajanje jezika in njegov razvoj lahko

razumemo le v dinamiki celotnega otrokovega razvoja. V procesih medsebojnih stikov, v interakciji in komunikaciji z okoljem potekajo tudi procesi učenja jezika, saj je učenje jezika del socialne interakcije. Okolje oziroma vrste interakcij pa vplivajo na proces učenja. Okolje lahko otroka spodbuja k jezikovni prezentaciji sveta, mu svet besedno predstavlja, se veseli otrokovih govornih poskusov, mu omogoča številne možnosti aktivnega sodelovanja in pridobivanja izkušenj ali pa, nasprotno temu, čaka, kaj bo otrok napravil sam od sebe, v najslabšem primeru pa njegove govorne poskuse celo kaznuje in preprečuje.

Mc Carthy (po Stančič, 1994) navaja zanimiv podatek, da je že leta 1847 Delgerando napisal, da otroci iz bogatih družin razumejo več besed in manj akcij, medtem ko otroci iz siromašnih družin razumejo manj besed in več akcij. To spoznanje so potrdile mnoge kasnejše empirične raziskave. V tem kontekstu velja omeniti Bernsteinovo teorijo sociolingvističnih kodov. Bernstein (1979) je v osemdesetih letih prejšnjega stoletja predstavil rezultate, ki kažejo na pomemben učinek različnih govornih vzorcev, ki jih je otrok deležen v družinskem okolju in izhajajo predvsem iz socialno-ekonomskega statusa družin, na njegov govorni razvoj in pismenost. Analiziral je govor dveh družbenih plasti (srednji in nižji socialni razred) angleške družbe in tako opredelil dva sociolingvistična koda: omejeni kod in razširjeni kod, ki sta po njegovem odraz vpliva različnih družbenih skupin na govorni razvoj. Omejeni jezikovni kod, za katerega so značilni kratki, slovnično preprosti stavki, preprosta, ponavljajoča se raba veznikov, pogosta raba enostavnih izjav, s katerimi starši posredujejo implicitni pomen, uporabljajo v pogovoru s svojimi otroki predvsem starši iz družin z manj ugodnimi demografskimi dejavniki (nižji ekonomski status družin, nižja stopnja izobrazbe staršev). Starši iz družin z bolj ugodnimi demografskimi dejavniki (z ugodnejšim ekonomskim stanjem, z višjo stopnjo izobrazbe) pa v pogovorih s svojimi otroki uporabljajo razviti kod, za katerega je značilno, da se podreja natančni slovnični ureditvi in skladnji, pogosta je raba odvisnikov, raznolika raba prislovov in pridevnikov ter pogosta raba zapletenih izjav, s katerimi starši izražajo eksplicitni pomen. Bernstein meni, da osnovne razlike med obema kodoma niso v besedišču (čeprav so tudi tu), temveč v načinu, kako je govor organiziran in v tem, kaj izraža. Tako starši iz družin z manj ugodnimi socialno-ekonomskimi dejavniki v pogovorih s svojimi otroki uporabljajo predvsem regulacijsko funkcijo jezika, za katero sta značilna zlasti pogosta raba ukazov in strog nadzor otrokovega vedenja brez možnosti, da bi otrok sam reševal probleme. Starši iz družin z ugodnejšimi socialno-ekonomskimi dejavniki pa v pogovorih pretežno uporabljajo interpretativno funkcijo jezika, za katero so značilne izjave, s katerimi spodbujajo otrokovo samostojno razmišljanje in učenje. Bernstein meni, da različni jezikovni sestavi, ki jih otrok uporablja, vplivajo tudi na razvoj drugih sposobnosti, kar vpliva na otrokovo znanje in tako tudi na šolski uspeh.

Nekateri otroci so prikrajšani za mnoge možnosti uporabe govora, velikokrat je njihov govor vezan na tukaj in zdaj, mnogih izkušenj o drugačni rabi jezika sploh ne pridobijo. Vemo pa, da pogostnost uporabe kakega jezikovnega sredstva vpliva tudi na usvojitev le-tega. O tem je pri nas veliko pisala Olga Gnamuš in v svojih raziskavah dokazala, da dosegajo otroci zaradi pomanjkljivo usvojenih jezikovnih pravil tudi slabši učni uspeh.

»Jezik je temeljno orodje misli: omogoča posploševanje, ponotranjanje in predelovanje čutnogibalnih podatkov ter na njihovi podlagi ustvarja mogoče svetove. V jezik prestavljena

izkušnja se reši prostorsko-časovne ujetosti, postane pomensko odprta, gibljiva in zložljiva. Tako je voljno orodje misli.» (Gnamuš, 1986: 36).

Različni avtorji poudarjajo različne dejavnike družinskega okolja ter dejavnosti, s katerimi starši spodbujajo razvoj otrokovega govora. Slovenske avtorice (Marjanovič Umek, Kranjc in Lešnik Musek, 2002) so v svoji študiji kakovost družinskega okolja opredelile z dveh vidikov: na eni strani materialne možnosti, ki jih otroku nudi družinsko okolje, na drugi pa dejavnosti v družini, s katerimi starši spodbujajo otrokov govorni razvoj. Med kazalce materialnih možnosti družinskega okolja so uvrstile število vseh knjig ter število in vrsto otroških knjig, ki so prisotne v otrokovem domu. Dejavnosti, med katerimi starši spodbujajo otrokov govorni razvoj, pa so vključevale pogostnost glasnega branja otroku, otrokovega obiskovanja knjižnice ter gledanje otroških televizijskih programov. Rezultati študije so pokazali, da se tako materialni pogoji družinskega okolja kot tudi dejavnosti, s katerimi starši spodbujajo otrokov govorni razvoj, pozitivno povezujejo z dosežki otrok na lestvici govornega razvoja.

Starši s pogostim glasnim branjem spodbujajo razvoj otrokovega govora in kasneje tudi razvoj njegovih bralnih spretnosti. Za take otroke pravimo, da prihajajo iz literarnoestetsko stimulatívnega okolja (Kordigel, Ropič, 2005). Avtorici Kordigel in Ropič navajata najmanj pet skupin razlik, po katerih se otroci iz takega okolja razlikujejo od tistih iz literarnoestetsko nestimulatívnega okolja. Gre za sposobnost prepoznavanja recepcijskih položajev in razlikovanje le-teh od pragmatičnih položajev, literarnoteoretično znanje v obliki vrste dobro izoblikovanih literarnih miselnih shem, za razvito domišljijsko sposobnost, zalogo eidetskih predstav in poznavanje kanonskih besedil. Vse te sposobnosti so ključen dejavnik otrokove uspešnosti v sistemu šolske književne vzgoje. Mnogi otroci, ki niso živeli v literarno spodbudnem okolju, vseh teh sposobnosti nimajo razvitih. Z namenom, da bi zmanjšali razlike med otroki, ki prihajajo iz enega ali drugega okolja, sta avtorici v devetletki vpeljali koncept dvotirnega komunikacijskega modela književne vzgoje. V okviru prvega tira sistematično razvijajo otrokovo recepcijsko sposobnost. V okviru drugega tira pa se

»dvotirni komunikacijski model književne vzgoje usmerja v ustvarjanje spodbudnih literarnorecepcijskih položajev, v katerih bodo otroci iz literarnoestetsko nestimulatívnega okolja lahko razvili omenjenih pet skupin sposobnosti in spretnosti ter si pridobili tiste izkušnje, ki so jih otroci iz literarnoestetsko stimulatívnega okolja že razvili/usvojili v predšolskem okolju« (Kordigel, Ropič, 2005: 25).

Dvotirni komunikacijski model književne vzgoje priporoča, da učitelji čas, namenjen književni vzgoji, prepolovijo. V okviru prve polovice delajo s književnim besedilom po klasični komunikacijski metodi. Drugo polovico časa porabijo otroci in učitelji za alternativne metode drugega tira: sistematično redno branje, branje pravljič, ponavljajoče branje kanonskih slikanic, listanje po slikanicah v bralnem kotičku. Vsak petek odnesejo otroci domov žepno pravljičico in jo nato doma pripovedujejo. Metoda žepne pravljičice vključuje v otrokovo književno vzgojo tudi starše, ki lahko najuspešneje spodbujajo otrokov literarnorecepcijski razvoj.

Prav tako kot otrokovi starši ima pomembno vlogo pri spodbujanju otrokovega govornega razvoja predšolskih otrok tudi vrtec oziroma vzgojitelj. V priročniku h kurikulumu za vrtec avtorja poglavja o jeziku (Kranjc in Saksida, 2001) poudarjata, da vzgojitelj na različne načine spodbuja razvoj otrokovih govornih zmožnosti.

Zelo pomemben je govorni vzorec vzgojitelja, izbira tem pogovorov, ki jih otrokom predlaga vzgojitelj, še posebej pa so pomembne otroške knjige, slikanice, revije in časopisi, ki bi morale biti otrokom ves čas na voljo. Za otrokov govorni razvoj je pomembno, da ima dovolj možnosti za igranje jezikovnih iger, poslušanje in seznanjanje s knjigami, in sicer tako z leposlovnimi kot tudi s priročniki. Tudi rezultati slovenske raziskave (Marjanovič Umek, Lešnik Musek, Kranjc in Fekonja, 2001, 2002) so potrdili, da je branje otroške literature eden izmed pomembnih načinov spodbujanja govornega razvoja otrok tudi v vrtcu. Avtorice ugotavljajo, da namensko, redno in več kot slučajno branje kakovostne otroške literature, ki so ga bili otroci deležni ob siceršnjem izvajanju kurikula v vrtcu, prispeva k njihovi večji kompetentnosti pripovedovanja zgodbe.

Dejansko obstaja med književnim in vsakodnevnim pripovedovanjem zgodb ujemanje v bistvenih točkah. V obeh primerih gre za predstavitev nekega posebnega in prav zato pripovedno pomembnega dogodka, za poskus čustveno pritegniti bralca oziroma poslušalca k pripovednim dogodkom. Torej so književni pripovedni vzorci kot modeli zelo učinkoviti pri narativni socializaciji otrok. Tisti otroci, ki jim starši in vzgojitelji veliko berejo, v stiku s pisano besedo spoznavajo tudi skladenjsko bogastvo jezika.

Branje je ena najpomembnejših sestavin pismenosti pri šolski uspešnosti in doseganju življenjskih ciljev. Prav zaradi tega je motivacija za branje deležna vedno večje pozornosti strokovnjakov. Pečjakova in Gradišarjeva (2002) motivacijo za branje opredelita kot nadpomenko za različne motivacijske dejavnike, ki nas spodbujajo k branju. Glasno branje omenjata kot enega najpomembnejših dejavnikov spodbujanja bralne učinkovitosti.

Dejstvo je, da se razvoj pismenosti začenja mnogo prej, preden otrok vstopi v šolo. Lahko rečemo, da se otroci od rojstva naprej srečujejo z različnimi bralnimi in pisnimi vzorci, ki jim pomagajo pri razlaganju in spoznavanju sveta, ki jih obdaja, hkrati pa jim omogočajo tudi socialno interakcijo z odraslimi.

Z vstopom v šolo se otrok vključi tudi v formalni proces opismenjevanja, vendar pa to ne pomeni, da je bil pred tem v razvoju svoje pismenosti na točki nič. Stopnjo razvoja njegove pismenosti lahko izrazimo s pojmom pripravljenosti na branje in pisanje. Otroci ne postajajo pismeni z opazovanjem odraslih pri posameznih komunikacijskih dejavnostih, temveč z lastno aktivnostjo v govorjenju, poslušanju, branju in pisanju.

Od tega, koliko ima otrok pred vstopom v šolo možnosti, da si optimalno razvije svoje jezikovne zmožnosti, je v veliki meri odvisen tudi njegov uspeh. Seveda na otrokov razvoj ne vpliva samo vrtec, pa vendar v naši državi v letu pred vstopom v šolo vključimo vanj vse otroke, tudi z namenom, da bi vstopili v šolo z bolj izenačenimi možnostmi.

Ali je možno z ustreznimi programi izboljšati (pospešiti) govorni razvoj in tako posredno tudi šolsko učenje?

2 Namen empirične raziskave

Empirična raziskava je bila namenjena proučevanju učinkovitosti eksperimentalnega programa vzgojiteljevega spodbujanja otrokovega govora z vidika neposrednih učinkov, vezanih na rezultate otrokovega pripovedovanja ob slikovnem

gradivu – ob koncu eksperimenta in posrednih učinkov, vezanih na otrokovo branje (kakovost, interes) in učno uspešnost pri slovenskem jeziku po tretjem letu otrokovega šolanja (učni uspeh pri slovenskem jeziku).

3 Raziskovalna vprašanja

Zastavili smo si tri temeljna vprašanja:

Ali obstajajo med eksperimentalno in kontrolno skupino otrok razlike v kvaliteti branja?

Ali obstajajo med eksperimentalno in kontrolno skupino otrok razlike v interesu za branje?

Ali obstajajo med eksperimentalno in kontrolno skupino otrok razlike v učni uspešnosti pri slovenskem jeziku?

4 Raziskovalne hipoteze

Naša splošna hipoteza se glasi:

Eksperimentalna skupina bo v prednosti pred kontrolno skupino z vidika posrednih učinkov po tretjem letu otrokovega šolanja.

Specifične hipoteze:

Predpostavljamo prednost eksperimentalne skupine pred kontrolno skupino v:

H_1 – kvaliteti branja,

H_2 – interesu za branje,

H_3 – učni uspešnosti pri slovenskem jeziku.

5 Eksperimentalni program

Eksperimentalni program je obsegal:

- a) Ureditev knjižnega kotička
- b) Jutranji krog
- c) Branje v nadaljevanju
- d) Pogovore ob slikah v manjših skupinah
- e) Branje knjige *Pravljice za igro*
- f) Vsakodnevno upovedovanje vzgojitelja

a) Ureditev knjižnega (bralnega) kotička

V igralnici je že bil knjižni kotiček, ki smo ga le dopolnili in napravili zanimivejšega. Že obstoječe mobilno pohištvo smo preuredili tako, da so otroci dobili dodatne police, kamor so lahko zlagali nove knjige. Knjižni kotiček je vzgojitelj dopolnil s knjigami iz vrtčeve knjižnice (novejše izdaje) in knjigami, ki so jih otroci prinašali od doma, lutkami, kasetami, različnimi slikami.

Vse je bilo otrokom dostopno, v kotičku sta bili miza in preproga, na razpolago so bili papir, barvice in škarje, kasetofon. Kotiček smo dopolnili tudi s »praznimi knjigami«, kamor so otroci lahko »pisali« svoja besedila. Besedno ustvarjanje in

ustvarjanje ilustracij privede do ustvarjanja lastne knjige, doživetja literature in knjige z lastno aktivnostjo, igro. Kotiček naj bi služil tudi pomirjanju otrok.

b) *Jutranji krog – pripovedovanje otrok v jutranjem krogu*

Da bi si otroci lahko pripovedovali o svojih doživetjih, pogledih, stališčih in da bi se poslušali, je vzgojitelj vsako jutro pred zajtrkom organiziral jutranji krog.

Za otroke je zelo pomembno, da imajo po petem letu svoje starosti, ko v glavnem že osvojijo temeljne jezikovne zmožnosti, veliko možnosti, da so govorno aktivni v situacijah, ki zahtevajo uporabo eksplicitnega govora, torej govora, ki je razumljiv sam po sebi, ne le ob dani situaciji. Ta zmožnost je zelo pomembna tudi za otrokov uspeh v šoli, saj ima lahko slabša govorna sposobnost velike posledice za potek šolanja, med drugim pa vpliva tudi na težave pri branju in pisanju.

c) *Vsakodnevno branje, branje v nadaljevanju*

Vzgojitelj je redno, vsak dan po zajtrku otrokom bral. To ni bila usmerjena zaposlitev, temveč samo vsakodnevna priložnost za otroke, da doživijo jezik kot sredstvo estetskih doživetij, da pri tem uživajo, da slišijo govor. Z rednim branjem vzgojitelj razvija pri otrocih bralno kulturo, to je pozitiven odnos do besedila. Pri otrocih spodbudi potrebo, da sami segajo po knjigah, hkrati pa veselje ob pripovedovanju. Rezultat branja je lahko tudi znanje. Otrok se nauči razlikovati sprejemanje književnosti od sprejemanja neumetnostnih besedil.

Cilj branja je bil predvsem navajati otroke na razločevalno poslušanje ter utrjevanje in širjenje otrokovega besednega zaklada. Besedni zaklad je po navedbah številnih avtorjev ključni dejavnik bralnega razumevanja, ko je bralec osvojil tehniko branja. Pomen besedišča poudarjajo raziskovalci tako v procesu opismenjevanja kot tudi pri kasnejšem razvijanju bralnih sposobnosti.

Z vsakodnevnim branjem navajamo otroke na sprejemanje literature kot vsakodnevne potrebe, omogočamo jim pridobivati izkušnje o tem, da branje literature umirja in prinaša čustveno toplino. Z neposrednim branjem otrokom naklonimo ne le svoj čas, ampak posredno tudi svoje doživljanje in ljubezen do literature, kar je pomembno pri motivaciji otrok za njihovo lastno bralno aktivnost.

Ali bo branje (oziroma poslušanje prebranega) otrokom koristilo v novih govornih situacijah, seveda ne moremo z gotovostjo trditi, vendar glede na raziskave lahko računamo na pozitiven učinek. Za otroke je poslušanje eden od pomembnih načinov pridobivanja znanja. Njihov pasivni besedni zaklad je namreč veliko večji kot aktivni, zato lahko razumejo veliko več, kot pa so sposobni povedati. Pri tem lahko tudi do takrat nove besede prepoznajo in razumejo s pomočjo slik, mimike in telesne govorice. Razločujoče poslušanje predstavlja temelj vsem drugim vrstam poslušanja, hkrati pa sposobnost slušnega razlikovanja odločilno vpliva na učenje jezika, zlasti govora in branja. Seveda pa je poslušanje le ena od komunikacijskih sposobnosti, tesno povezana z vsemi ostalimi, zlasti z govorjenjem, saj gre za dve plati istega procesa govorno-poslušalske komunikacije in razvijanje posamične komunikacijske dejavnosti praktično ni mogoče.

d) *Branje iz knjige – Pravljice za igro*

Da bi spodbudil govorno aktivnost in ustvarjalnost otrok ter njihovo domišljijo, je vzgojitelj enkrat na teden prebral pravljico iz knjige *Pravljice za igro*, kjer sta ob vsaki pravljici zapisana dva različna konca. Preden je začel z branjem, je s kratkim pogovorom otroke uvedel v vsebino. V tem pogovoru je vzgojitelj uporabil in razložil tudi besede, za katere je menil, da jih otroci ne bodo razumeli, so pa bile nosilke pomena v besedilu. Pogovor je bil namenjen tudi umiritvi otrok in intenzivni motivaciji za poslušanje. V tej uvodni fazi priprave na literarnoestetsko doživetje vzgojitelj pomaga otrokom poiskati vrata za identifikacijo, to je tisti del »pomenskega polja besedila, preko katerega bralec (poslušalec) vstopa v književni svet« (Kordigel, 1999: 23). Nato je sledilo branje, na katerega se je vzgojitelj dobro pripravil, kar pomeni, da je bral zanimivo, da je prilagajal branje lastnostim in razpoloženjem književnih oseb. Po končanem branju oziroma poslušanju otrok je vzgojitelj najprej pustil čustveni premor. Ta premor je namenjen otrokom, da lahko uredijo svoja doživetja, zato vzgojitelj otrok ni nič spraševal. Po kratkem čustvenem premoru je otrokom pravljico prebral še enkrat. Ponovno branje je za otroke zelo pomembno. Otroci so pri prvem branju pogosto nestrpni, ker ne poznajo vsebine, zapleta in rešitve. Pri drugem branju lahko doživljajo vsebino globlje, opazijo tudi prvine, ki jih ob prvem poslušanju še niso zaznali. Otrok potrebuje za poslušanje pravljice (zgodbe, pesmi) veliko miselne energije, ki jo Kordiglova (1999) imenuje recepcijska energija. Nato pa je vzgojitelj otroke spodbudil, naj se odločijo, kateri konec jim je bolj všeč, naj razložijo in zagovarjajo svojo izbiro ter naj si izmislijo svoj konec zgodbe. Te govorne aktivnosti so od otrok zahtevale izmišljanje in oblikovanje govornih vsebin, uporabo različnih govornih sredstev in ustvarjalno izražanje, torej uporabo govora v situaciji, ki ni vezana na neposredno prisotno aktivnost. Vse te aktivnosti prispevajo k postopnemu razvijanju otrokovih bralnih strategij, ki jih teorija branja opredeljuje kot način metakognicije bralnega procesa. Pojem metakognicije se nanaša na »zavedanje o različnih miselnih procesih, ki pripeljejo do razumevanja« (Pečjak, 1995/96:76). Ker otroci v vrtcu največkrat še ne znajo brati, bi lahko te bralne strategije preimenovali v strategije poslušanja (Saksida, 2001) – miselne procese, ki se sprožijo v naslovniku pred poslušanjem, med poslušanjem in po poslušanju besedila.

e) *Pogovori ob slikah – opisovanje slik*

Vzgojitelj je vsak teden v igralnici na vidno mesto obesil sliko (plakat – Na kmetiji, Promet, Poklici, V mestu, ipd.). Otroke nanjo ni posebej opozarjal, se je pa pridružil otrokom, ki so jo opisovali in se ob njej pogovarjali. Med tednom je skušal k pripovedovanju vključiti vse otroke. Z opisovanjem slik so se otroci urili predvsem v natančnosti opazovanja in si hkrati širili aktivno besedišče.

f) *Vzgojiteljevo upovedovanje dnevnih doživetij in govor vzgojitelja*

Otroci (pa ne le otroci) imajo velikokrat težave, ko pripovedujejo o tem, kaj se jim je zgodilo. Da bi tudi otroci dobili ustrezen zgled, kako se poroča o preteklih dogodkih, kako se javno nastopa in da bi vplivali na otrokovo razumevanje govorjenih sporočil, je vzgojitelj vsak dan po kosilu ubesedil dogajanje dopoldneva.

Na tak način se otroku dan v vrtcu ni kazal le po svoji neposredni, konkretni pojavnosti, ampak tudi v izpeljani, posredni, jezikovni obliki. Vzgojitelj je ob tem spodbudil tudi otroke, da so ubesedovali svoja videnja in občutenja dneva. Pri tem jih je spodbujal, da so svoje izkušnje in poglede skrbno ubesedili, in se ni zadovoljil z nejasnimi sporočili. Tako so se otroci »urili« v govornem izražanju, v pretvorbi misli in občutkov v besede.

Potek dela v kontrolni skupini

Vzgojitelj in pomočnik vzgojitelja v kontrolni skupini sta izvajala vzgojno-izobraževalni proces v skladu z veljavnim vzgojno-izobraževalnim programom. Glede na to, da od vzgojitelja v eksperimentalnem programu nismo zahtevali posebne priprave in posebnega načrtovanja dela, je delo v obeh skupinah potekalo podobno.

6 Metodologija

Uporabili smo eksperimentalno metodo z obliko enofaktorskega eksperimenta z oddelki predšolskih otrok kot primerjalnimi skupinami z dvema modalitetama:

- Eksperimentalni program, v katerem je potekalo delo vzgojitelja po posebnem programu, z namenom intenzivnejšega spodbujanja razvoja otrokovega govora.
- Kontrolni program, v katerem je potekalo delo vzgojitelja brez poseganja raziškovalca.

V raziskovalni vzorec so bili vključeni predšolski otroci iz dveh oddelkov skupin pred vstopom v šolo, v obeh skupinah je bilo po 24 otrok.

Naš zajeti vzorec otrok pa predstavlja 31 otrok. Do osipa je prišlo zaradi preselelitve nekaterih otrok v druge države in zaradi kasnejšega všolanja nekaterih otrok. Tako predstavlja 31 otrok končni vzorec proučevanja neposrednih in posrednih učinkov eksperimenta. Zajeti vzorec otrok smatramo v okviru inferenčne statistične obdelave kot enostavni slučajnostni vzorec iz hipotetične populacije.

Postopki zbiranja podatkov

Kvaliteto branja otrok in interes za branje smo preverili, ko so bili otroci v tretjem razredu osnovne šole. Vprašalnik so izpolnili vsi otroci v razredu, učitelji pa so nam posredovali le vprašalnike z odgovori otrok, ki so bili vključeni v eksperiment. Učno uspešnost otrok pri slovenskem jeziku v tretjem razredu so izrazili učitelji trostopenjsko (zelo uspešno, uspešno, manj uspešno).

Merski instrumenti:

Uporabili smo strukturirane instrumente z že preizkušenimi merskimi karakteristikami ter nekatere postopke kvalitativnega zbiranja podatkov.

- a) Vprašalnik kvalitete branja (Pečjak, 1999).

Vprašalnik vsebuje 17 trditev, ki se nanašajo na štiri vsebinsko različne vidike branja:

- bralni status učenca oziroma globalni položaj posameznika v razredu glede na njegovo bralno učinkovitost (ena trditev);
- usvojenost bralne tehnike oziroma sposobnost hitrega in natančnega branja (sedem trditev);
- bralno razumevanje in zapomnitev prebranega (pet trditev) in
- prisotnost slabih bralnih navad (štiri trditve).

Pri vsaki trditvi se je moral učenec odločiti, ali trditev zanj velja ali ne. Trditev, ki je kazala na večjo bralno učinkovitost učenca, je prinesla eno točko, razen pri peti trditvi, kjer je učenec izbiral med tremi trditvami, ki smo jih različno ovrednotili. Tu je lahko učenec pridobil eno, dve ali tri točke. Maksimalno možno število točk je bilo 19.

b) Vprašalnik interesa za branje (Pečjak, 1999)

Vprašalnik vključuje 12 trditev, ki se nanašajo na to, kako pogosto učenec bere, kakšno mesto zavzema branje pri njem med drugimi pristočasnimi dejavnostmi, kako pogosto obiskuje šolsko knjižnico, ali ima lastno knjižnico, ali tekmuje za bralno značko, koliko časa bere itd. Na štiri vprašanja v vprašalniku je moral učenec odgovoriti z DA ali NE, pri sedmih vprašanjih je moral izbrati zanj veljaven odgovor, pri enem vprašanju je moral odgovor napisati sam.

Vsako vprašanje, ki je kazalo na interes za branje, je bilo točkovano z eno do štiri točke, maksimalno število točk je bilo 23.

Postopki obdelave

Podatke smo obdelali z metodo analize kovariance s predhodnim preverjanjem predpostavke o homogenosti variance.

7 Rezultati in interpretacija

V nadaljevanju predstavljamo rezultate v treh podpoglavjih.

7.1. Analiza kvalitete branja

Tabela 1: *Izidi preizkušanja razlik v kvaliteti branja*

	Skupina	Aritm. sredina	Pril. arit. sredina	Stand. odklon	Preizkus hom. var.		Preizkus razlik arit. sr	
		$\bar{x}$	$\bar{x}_p$	s	F_{VAR}	P	F_{SPL}	P
	Eksperim.	14,824	15,001	4,953	9,662	0,004	0,117	0,735
Kvaliteta branja	Kontrolna	15,786	15,570	2,517				

Predpostavka o homogenosti varianc v našem primeru sicer ni upravičena, vendar glede na to, da daje F-test dovolj zanesljive sklepe tudi v primerih odstopanja od homogenosti varianc (še zlasti, če so primerjalne skupine po številu dovolj izenačene, kakor je to v našem primeru), ocenjujemo, da je naš izid preizkušanja

razlik med aritmetičnimi sredinami primerjalnih skupin zanesljiva osnova za preizkušanje raziskovalne hipoteze.

Izid kaže, da med našima primerjalnima skupinama v ocenjeni kvaliteti branja ($F_{SPL}=0,117$ in $P=0,735$) ni statistično pomembnih razlik in na tej osnovi naše hipoteze 1 ne potrjujemo. Velja pa poudariti, da so učenci obeh skupin kvaliteto svojega branja ocenili izredno visoko (povprečno s 15,786 točk učenci iz kontrolne skupine in s 14,824 točk učenci iz eksperimentalne skupine od možnih 19 točk), kar pomeni, da zaznavajo svoje branje kot kvalitetno.

Vprašalnik je sestavljen tako, da vključuje vse dimenzije, ki najbolj določajo bralno učinkovitost učencev: tehniko branja (hitro in natančno branje brez napak), razumevanje pri branju, sposobnost zapomnitve prebranega in prisotnost oziroma odsotnost slabih bralnih navad. Eno vprašanje je spraševalo tudi o bralnem statusu učenca v razredu.

Podrobnejša analiza podatkov nam pokaže, da so se učenci iz eksperimentalne skupine bolje ocenili prav na tistih dimenzijah, na katere smo vplivali z našim programom v vrtcu. Poglejmo podrobneje.

1. Bralni status

Le 7,1 % učencev iz kontrolne skupine meni, da so pri branju med slabšimi bralci v razredu, torej so se učenci iz kontrolne skupine zelo visoko ocenili, kar se tiče njihovega položaja v razredu glede na bralno učinkovitost.

Kljub temu da je bilo v eksperimentalni skupini več učencev, ki so ocenili, da sodijo med slabše bralce (17,6 %) v svojem razredu, pa lahko rečemo, da tudi ti zaznavajo svoj položaj v razredu glede na bralni status zelo visoko in da zaznavajo svojo bralno učinkovitost glede na druge kot uspešno. Glede na ocene pri slovenskem jeziku lahko rečemo, da to drži.

Pri tem naj opozorimo, da zavedanje lastnih pomanjkljivosti in težav pri branju predstavlja izhodišče kakršnega koli programa za izboljšanje lastne bralne učinkovitosti. **Glede tega imajo torej učenci iz eksperimentalnega programa boljše izhodišče za povečanje svoje bralne učinkovitosti.**

2. Usvojenost bralne tehnike

Učenci iz obeh skupin so svojo sposobnost hitrega in natančnega branja ocenili zelo visoko. V tem delu vprašalnika so se učenci iz eksperimentalne skupine ocenili zelo podobno kot učenci iz kontrolne skupine, saj so svoje sposobnosti gladkega, tekočega, hitrega in pravilnega branja ocenili tako, da so zbrali 75,1 % točk, oziroma 80,1 % točk otroci iz kontrolne skupine. Pomembna razlika v oceni med učenci primerjalnih skupin je bila v tem, da so učenci iz eksperimentalne skupine svoje branje večkrat ocenili kot počasno, medtem ko so učenci iz kontrolne skupine ocenili, da berejo hitreje kot večina njihovih sošolcev. **Pomembno se nam zdi, da med učenci iz eksperimentalne skupine ni bilo nobenega, ki bi ocenil, da nekatere daljše in težje besede težko prebere,** medtem ko so v kontrolni skupini nekateri učenci ocenjevali, da jim branje takih besed dela težave.

Učenci obeh skupin torej ocenjujejo, da že imajo dobro usvojeno bralno tehniko (hitro in natančno branje brez napak), razlika je le v tem, **da so učenci iz eksperimentalne skupine bolj prepričani v svojo kvaliteto, ko gre za natančno branje,** medtem ko so se učenci iz kontrolne skupine bolje ocenili, ko je šlo za hitrost prebranega. Besedišče ima pomembno vlogo, ko gre za pravilnost branja.

Z eksperimentalnim programom pa smo na razvoj otrokovega besedišča posebej vplivali.

3. Bralno razumevanje in zapomnitev prebranega

Učenci iz eksperimentalne skupine so se ocenili tako, da so zbrali 81,2 % možnih točk, učenci iz kontrolne skupine pa 90 % točk. Torej so učenci iz obeh skupin tudi v tem delu vprašalnika svoje bralne zmožnosti ocenili zelo visoko. Učenci iz eksperimentalne skupine so bili najbolj skeptični o tem, da lahko po branju odgovarjajo na vprašanja o podrobnostih, saj so kar trije ocenili, da tega ne zmorejo. So pa vsi učenci iz eksperimentalne skupine ocenili, da lahko prebrano vsebino v nekaj povedih obnovijo. To nas je še posebej navdušilo, saj smo z našim eksperimentalnim programom zlasti želeli spodbuditi in izboljšati tudi otrokovo zmožnost upovedovanja. Zmožnost, da si prebrano zapomniš in lahko obnoviš, pa je tudi tista sposobnost, ki je nujno potrebna za uspešno učenje, pa ne le pri slovenskem jeziku, temveč pri vseh predmetih.

Vsi učenci eksperimentalne skupine so ocenili, da znajo ugotoviti, kaj je v besedilu najbolj pomembno. Če se spomnimo, da smo v eksperimentalnem programu posebno pozornost namenili vsakodnevnemu branju in s tem navajali otroke tudi na pozorno poslušanje ter hkrati omogočali otrokom, da so razvijali različne strategije poslušanja (pri umetnostnih in neumetnostnih besedilih), ugotavljamo, **da je imelo to dolgoročno pozitivne učinke.** Ko je vzgojitelj otrokom bral, jih je po branju spodbujal in navajal, da so vezano in razumljivo upovedovali svoje misli ali predstavljeno vsebino. Na razumevanje prebranega pomembno vpliva tudi otrokovo besedišče in pa interes za branje. To pomeni, da učenci z večjim bralnim interesom bolje sklepajo in bolje razumejo avtorjeve namere v primerjavi z bralci, ki kažejo manjši interes za branje. Ta mehanizem delovanja interesa na razumevanje podpirajo rezultati številnih študij (Pečjak, 1999).

4. Prisotnost slabih bralnih navad

Učenci eksperimentalne skupine so se na tem delu vprašalnika bolje ocenili kakor pa učenci iz kontrolne skupine. Učenci iz eksperimentalne skupine so se ocenili tako, da so dosegli 75 % točk, učenci iz kontrolne skupine pa 73,2 % vseh točk.

Med slabimi bralnimi navadami je najbolj prisotna subvokalizacija, kar pomeni, da pri tihem branju bralec šepeta ali premika ustnice, kar zavira hitrost branja. Tudi S. Pečjak (1999) ugotavlja 26 % delež učencev, ki subvokalizirajo.

Pri branju težkih, zahtevnih besedil subvokalizacija upočasnjuje hitrost branja in s tem hitrost predelave informacij, ki zagotavlja razumevanje prebranega.

Otroci so svoje bralno razumevanje ocenili bolje kakor pa prisotnost slabih bralnih navad, ki jim očitno pomagajo pri razumevanju prebranega. Subvokalizaciji se je neracionalno odpovedati pri branju težkih, zahtevnih besedil, saj pri tovrstnem branju le-ta deluje kot usmerjevalni mehanizem, ki upočasnjuje hitrost branja in s tem hitrost predelave informacij ter tako zagotavlja razumevanje prebranega.

Z odgovori na vprašanja o kvaliteti branja, ki so vključevala vse tiste dimenzije, ki najbolj določajo bralno učinkovitost učencev, so učenci obeh skupin ocenili kvaliteto svojega branja nadpovprečno, kar se sklada tudi z njihovimi ocenami pri slovenskem jeziku.

V povprečju so se učenci eksperimentalne skupine ocenili tako, da so zbrali 78% možnih točk, učenci kontrolne skupine pa 83% točk. Če primerjamo povprečje rezultatov naših učencev z rezultati, ki jih je pri merjenju (lastnem ocenjevanju učencev tretjih razredov) kvalitete branja dobila S. Pečjak (1999), kjer je povprečje doseženih točk 62,44% (po končanem eksperimentu), vidimo, da so se naši učenci ocenili mnogo višje. To pripisujemo:

- a) Najprej temu, da je S. Pečjak v svojem programu ozaveščala učence o tem, katere so tiste bralne dimenzije, ki najbolj določajo bralno učinkovitost. Na tak način je učence senzibilizirala v smeri boljše samokontrole tistih spoznavnih procesov, ki sodelujejo pri branju. Naši učenci takega dodatnega programa niso bili deležni, zato obstaja domneva, da niso mogli tako objektivno in točno oceniti svoje bralne zmožnosti.
- b) Glede na visoke rezultate, ki sta jih obe skupini naših učencev dosegli tudi pri oceni iz slovenskega jezika, pa domnevamo, da gre za učence, ki so pri branju in slovenskem jeziku nadpovprečno uspešni.

Kljub temu da so se učenci ocenjevali sami, menimo, da so rezultati zanesljivi. Učenci so vprašalnik o kvaliteti branja izpolnjevali v času rednega pouka, ob prisotnosti razrednika in v prepričanju, da ga bo ocenil in pregledal učitelj.

V eksperimentu, ki ga je izvedla S. Pečjak (1999), so se v eksperimentalni skupini ocene učiteljev in učencev o kvaliteti njihovega branja povsem pokrivali. V njeni kontrolni skupini pa so si učenci kvaliteto svojega branja ocenili le za 0,46 točke bolje, kot so kvaliteto njihovega branja ocenili učitelji.

Podatki iz raziskave *Kako berejo učenci po svetu in pri nas?* (1995) pa kažejo, da je korelacija med izmerjenimi dosežki in lastnimi ocenami otrok (samooценjevanje) v Sloveniji kar 0,42. To pomeni, da so učenci ocenjevali svoje branje precej realno, bolj realno kot v marsikateri tuji državi.

Pričakovali smo, da se bodo otroci, ki so bili vključeni v eksperimentalni program, ocenili bolje kakor učenci iz kontrolne skupine. Kljub temu da obstaja razlika v korist otrok iz kontrolne skupine, pa lahko **v prid našega eksperimentalnega programa rečemo, da so se učenci iz eksperimentalne skupine ocenili bolje kot učenci iz kontrolne skupine ravno na tistih delih vprašalnika, ki se je nanašal na zmožnosti (sposobnosti), ki smo jih spodbujali v našem eksperimentalnem programu.** Tako so vsi otroci iz eksperimentalne skupine ocenili, da lahko prebrano vsebino brez težav obnovijo, da znajo ugotoviti, kaj je v besedilu najbolj pomembno in da si prebrano dobro zapomnijo. Glede na to, da so učenci iz eksperimentalne skupine večkrat kot učenci iz kontrolne skupine ocenili svoje branje kot počasno in manj tekoče, pa je možno sklepati, da jim je pri branju pomembnejše razumevanje kakor pa hitrost prebranega, torej kvaliteta in ne kvantiteta. Tudi v to smo jih usmerjali v eksperimentalnem programu. Hkrati ugotavljamo, da gre za skupino otrok, ki sta svojo kvaliteto branja ocenili nadpovprečno. Nenazadnje so se učenci iz naših skupin na vprašalniku kvalitete branja ocenili bolje, kakor pa učenci iz eksperimentalne skupine, ki je bila v tretjem razredu deležna posebnega programa za izboljšanje branja (Pečjak, 1999). Ob tem pa naj poudarimo še to, da so si raziskovalci branja v zadnjem času zmeraj bolj edini v tem, da imajo med dejavniki razumevanja branja čustveno motivacijski dejavniki pomembno vlogo. Če so raziskovalci v preteklosti kot prevladujoče dejavnike razumevanja besedil navajali zgradbo besedila in kognitivne značilnosti bralca (predznanje, bralno

spretnost in bralne strategije), pa v zadnjih desetletjih poudarjajo pomen čustveno motivacijskih dejavnikov pri učenju. Interes za branje in kognitivne značilnosti bralca pa se kažejo v končnem rezultatu, kvaliteti branja oziroma razumevanju prebranega.

7.2. Analiza interesa za branje

Tabela 1: Izidi preizkušanja razlik v interesu za branje

	Skupina	Aritm. sredina	Pril. arit. sredina	Stand. odklon	Preizkus hom. var.		Preizkus razlik arit. sr	
		$\bar{x}$	$\bar{x}_p$	s	F_{VAR}	P	F_{SPL}	P
Interes za branje	Eksperim.	20,177	20,216	2,628	0,511	0,481	0,125	0,726
	Kontrolna	19,857	19,809	2,984				

Predpostavka o homogenosti varianc je upravičena ($F_{VAR}=0,511$ in $P=0,481$). Razlika med prilagojenima aritmetičnima sredinama ni statistično pomembna ($F_{SPL}=0,125$ in $P=0,726$), kar pomeni, da zastavljene raziskovalne hipoteze 2 statistično nismo potrdili. Tudi v tem primeru gre za visoka povprečja glede na maksimalni dosežek.

Obe skupini naših učencev sta se na vprašalniku interesa za branje ocenili zelo visoko. Učenci iz eksperimentalne skupine so svoje interese ocenili tako, da so zbrali 87,72 % možnih točk, učenci iz kontrolne pa 86,33 % vseh točk. **Vidimo torej, da so učenci iz eksperimentalne skupine svoje interese za branje ocenili bolje kakor učenci iz kontrolne skupine, čeprav razlika ni statistično pomembna.**

V strokovni literaturi se pri razlagi pojma interesa za branje srečujemo z dvema pristopoma. Razlika med njima je v tem, kje avtorji vidijo vir interesa za branje. Zagovorniki prvega pristopa menijo, da povzroča interes zunanji dražljaj, na primer besedilo z zanimivimi temami. Druga skupina raziskovalcev pa poudarja, da že obstoječi interesi pri posamezniku vplivajo na učinkovitost razumevanja pri branju in tako tudi na učinkovitost učenja. Vir interesa je notranji, v otroku (Pečjak, 1999).

Menimo, da lahko upoštevamo oba pristopa, da na interes za branje vplivajo tako značilnosti, ki izhajajo iz besedila, kakor tudi naravnost posameznika.

Z izpolnjevanjem vprašalnika interesa za branje so učenci ovrednotili svojo naravnost do branja in vse, kar je povezano z njim.

1. S tremi vprašanji (1, 10 in 12) smo učence spraševali o tem, kako pogosto dejansko berejo. Tako učenci iz eksperimentalne kot tudi učenci iz kontrolne skupine berejo pogosto. **Učenci iz eksperimentalne skupine berejo redneje, saj jih je kar 94 % odgovorilo, da berejo vsak dan. V kontrolni skupini bere vsak dan le 57 % učencev.** Učenci kontrolne skupine pa zato berejo več časa na dan in preberejo več knjig.

V vrtcu smo otrokom iz eksperimentalne skupine brali redno vsak dan in jih tako senzibilizirali za branje in za knjige. Očitno je potreba po vsakodnevem bra-

nju učencem ostala še po tretjem letu šolanja, saj le en učenec iz eksperimentalne skupine ni odgovoril, da bere vsak dan. Redno branje je pri otrocih spodbudilo potrebo, da sami redno segajo po knjigah, postali so ljubitelji knjig. Ob tem, da so učenci iz kontrolne skupine odgovarjali, da preberejo več knjig, pa moramo poudariti, da otrok nismo spraševali, katere knjige berejo in koliko strani imajo. Že pri odgovorih otrok na vprašanja o kvaliteti branja smo opazili, da so učenci iz kontrolne skupine bolj »storilnostno« naravnani, saj so se ocenjevali, da berejo hitro, boljše kot drugi, niso pa bili tako prepričani vase, ko je šlo za zapomnitev ali obnavljanje prebranega. To se odraža očitno tudi v njihovem interesu – veliko je bolj pomembno kot pa redno, dnevno branje ali branje z razumevanjem.

2. O tem, kakšno mesto zavzema branje pri učencih med drugimi prostočasnimi dejavnostmi, smo vpraševali s tremi vprašanji (2,3 in 9).

Tudi na tem delu vprašalnika so v prednosti učenci iz eksperimentalne skupine, ki so zbrali 94 % možnih točk, medtem ko so učenci iz kontrolne skupine zbrali 89 % točk. Branje v prostem času ima pri vseh učencih pomembno mesto, vendar kaže, da pri učencih iz eksperimentalne skupine še bolj, saj so vsi učenci iz eksperimentalne skupine tekmovali za bralno značko, v kontrolni skupini pa ni tekmoval le en učenec. Glede na to, da so učenci zelo visoko ocenili tudi svojo kvaliteto branja na vprašalniku o kvaliteti branja, nas tako velik odstotek tekmovalcev za bralno značko ne preseneča. Učenci so v tem času še zelo sugestibilni, tekmovanje za bralno značko pa visoko cenijo tudi učitelji, tako da je mogoče, da se za tekmovanje za bralno značko otroci odločajo tudi zaradi tega, da bi ustregli njim.

Pri vprašanju, kaj v prostem času najraje delajo, so se učenci iz eksperimentalne skupine večkrat kot učenci iz kontrolne skupine odločili za odgovor, da berejo knjige in drugo čtivo. Med drugimi odgovori so učenci največkrat odgovarjali, da se najraje ukvarjajo s športom ali pa igrajo s prijatelji. Da pomaga staršem pri delu, ni odgovoril noben učenec.

Tudi pri vprašanju, kako pogosto sežejo po knjigi, so vsi učenci iz eksperimentalne skupine odgovorili, da zmeraj, kadar imajo čas, medtem ko so se učenci iz kontrolne skupine odločali tudi za odgovore, da berejo takrat, ko imajo več prostega časa. Lahko rečemo, da so učenci iz eksperimentalne skupine s svojimi odgovori potrdili, da so redni bralci. Redno branje pa je brez dvoma eden izmed ciljev, ki si jih v procesu vzgoje in izobraževanja prizadevajo uresničiti vsi, saj le-to zagotavlja, da bo knjiga otrokova spremljevalka vse življenje.

3. Pomembnost branja ocenjujejo učenci obeh skupin zelo visoko. Vsi učenci iz eksperimentalne skupine so odgovorili, da bi moral vsak človek veliko brati, v kontrolni skupini pa le dva učenca nista bila takega mnenja, ker menita, da se človek lahko uči tudi drugače.

4. S tremi vprašanji (6, 7 in 8) smo učence spraševali o tem, ali imajo svojo knjižnico, kako pogosto hodijo v knjižnico, ali so naročeni na kak otroški časopis.

V kontrolni skupini je več otrok naročenih na kakšen otroški časopis in ima doma svojo knjižnico.

Seveda to, ali so otroci naročeni na otroške časopise in ali imajo svojo knjižnico, ni odvisno le od otrok, temveč predvsem od njihovih staršev.

Kljub temu da med otroki ni bilo razlik v izobrazbi njihovih mater, pa na to, koliko so odrasli pripravljeni nameniti za knjige, vplivajo seveda tudi drugi dejavniki, ne le izobrazba staršev. Res je, da imajo otroci na voljo knjižnice, toda lastna knjiga, ki si jo zaslužil, je motivacijsko vredna veliko več. Vsi učenci iz eksperimentalne skupine pa obiskujejo javno oziroma šolsko knjižnico. Knjiga oziroma branje je torej za te otroke pomembna. Odgovori, da redno obiskujejo knjižnico, se povezujejo z njihovimi odgovori, da vsak dan berejo. Tudi v vrtcu smo te otroke posebej navajali na izposojanje knjig iz knjižnega kotička, kar je brez dvoma vplivalo na njihovo potrebo in navado, da obiskujejo knjižnico in si izposojajo knjige.

5. Največja razlika med učenci primerjalnih skupin je v njihovem počutju ob branju. **Kar 94 % učencev iz eksperimentalne skupine je navedlo, da ob branju zelo uživajo**, medtem ko se je za ta odgovor odločilo le 79 % učencev iz kontrolne skupine.

V predšolskem obdobju se izoblikuje temeljni odnos do branja, ki se kaže tudi pozneje. Ocenjujemo lahko, da je bil naš program na čustveno motivacijskih dimenzijah zelo uspešen.

6. Zanimalo nas je tudi, kako otroci gledajo na knjižna darila. Vprašali smo jih oziroma zahtevali smo, naj naštejejo tri stvari, ki si jih najbolj želijo. Na prvem mestu je bil v obeh skupinah računalnik, knjiga pa je v obeh skupinah zasedla drugo mesto. Najbolj so si otroci želeli zbirke Pet prijateljev, sledile so enciklopedije in knjige o živalih. Tretje mesto med zelenimi darili pa so zasedle živali, največkrat pes.

V raziskavi *Kako berejo učenci po svetu in pri nas?* (1995) je moč najti podatek, da tudi Slovenija spada med države, kjer povprečni dosežki v branju devetletnikov in štirinajstletnikov vztrajno naraščajo s številom knjig v domači knjižnici. Šole bi morale spodbujati branje tudi s knjižnimi darili, kar je še posebej pomembno za tiste učence, ki jim doma knjige skoraj niso dostopne. Toda šole največkrat nagrajujejo najboljše učence, ki že tako veliko berejo in so jim knjige dostopne tudi doma. Razmisliti bi morali tudi o tem, da knjižna darila še bolj potrebujejo učenci, ki so slabši bralci.

Tudi glede interesa za branje so učenci obeh primerjalnih skupin pokazali večji interes za branje kakor pa učenci, ki jih je preizkušala S. Pečjak. Naši učenci so v povprečju zbrali 87 % točk, učenci tretjih razredov, ki so bili vključeni v eksperiment S. Pečjak, pa 66,4 % točk.

Zavedamo se, da zlasti mlajši učenci težko posplošijo svoje ravnanje, ko jih sprašujemo, kako pogosto berejo oziroma kakšen je njihov resničen interes za branje. Mnogi ne vedo, koliko knjig običajno preberejo v enem tednu. Nekateri občutijo močan pritisk, da bi odgovarjali tako, kot se jim zdi, da od njih pričakuje učitelj.

Ko smo primerjali dobljene rezultate z rezultati učencev slovenskih šol, ki so sodelovali v raziskavi o bralni pismenosti (*Kako berejo učenci po svetu in pri nas?*,

1995), smo ugotovili, da so tudi tam učenci navedli, da berejo povprečno več kot dvakrat tedensko. S tem so se uvrstili med učence držav z najpogostejšim branjem knjig. Prednosti pogostnega branja so najbolj očitne pri mlajših učencih. Rezultati učencev slovenskih šol so pokazali, da bralci, ki največ berejo, berejo najboljše.

Kljub temu da med našima primerjavnima skupinama ni statistično pomembnih razlik, menimo, da smo z eksperimentalnim programom pomembno vplivali na otrokovo pozitivno stališče do branja, torej na čustveno motivacijske bralne dimenzije otrok. Učenci iz eksperimentalne skupine so odgovarjali, da berejo redno, vsak dan, vsi tekmujejo za bralno značko in ob branju zelo uživajo. Večji interes za branje pa vodi k boljšemu razumevanju in s tem k večji bralni učinkovitosti ter boljšemu učnemu uspehu. Važno je, da ima otrok željo po branju in da je motiviran za čimprejšnje samostojno branje.

Tudi v raziskavi *Kako berejo učenci po svetu in pri nas?*, je na vprašanje, katero od enajstih možnih kategorij bi uporabili, če bi želeli postati dobri bralci, večina učencev dala prednost veselju do branja.

7.3. Analiza učne uspešnosti pri slovenskem jeziku

Tabela 3: Izidi preizkušanja razlik učne uspešnosti pri slovenskem jeziku

Učna uspešnost pri slov. jeziku	Skupina	Aritm. sredina	Pril. arit. sredina	Stand. odklon	Preizkus hom. var.		Preizkus razlik arit. sr	
		$\bar{x}$	$\bar{x}_p$	s	F_{VAR}	P	F_{SPL}	P
	Eksperim.	2,471	2,545	0,717	0,237	0,630	0,239	0,629
	Kontrolna	2,500	2,410	0,760				

Med variancama ni statistično pomembne razlike ($F_{VAR}=0,237$ in $P=0,630$), kakor tudi ne med prilagojenimi povprečji primerjalnih skupin. Izkazalo se je torej, da tudi v tem primeru raziskovalne hipoteze (hipoteza 3) nismo potrdili, vendar pa sta obe skupini po tretjem letu šolanja, po oceni učiteljev, pri slovenskem jeziku učno visoko uspešni.

Otrokov jezikovni razvoj je zelo odvisen od vplivov okolja, jezikovni primanjkljaji pa neugodno vplivajo na otrokov učni uspeh. Glede na to, da so bili učenci iz naših skupin vključeni v različne šole v Mariboru in so jih torej ocenjevali različni učitelji, smo še toliko bolj prepričani, da so njihove jezikovne zmožnosti res visoko razvite.

Čeprav smo pričakovali, da bo obstajala razlika v korist otrok, ki so bili vključeni v eksperimentalni program, pa lahko v prid programa rečemo, da so se začetne razlike zmanjšale. V inicialnem stanju so imeli učenci kontrolne skupine prednost pred učenci iz eksperimentalne skupine tako v razvoju besedišča kot v upovedovanju ob slikovnem gradivu, vendar smo z eksperimentalnim programom prispevali k pomembnemu zmanjševanju teh razlik, kar se je pokazalo po končanem programu, s tem pa tudi k boljši usposobljenosti otrok za vstop v šolo. Z izboljšanjem otrokovih zmožnosti izražanja smo vplivali tudi na izboljšanje otrokovih zmožnosti branja in pisanja, kar se je odražalo tudi pri uspešnosti pri slovenskem jeziku.

8 Sklep

Iz visokih ocen otrok lahko sklepamo, da gre za dve skupini otrok z višjo kvaliteto branja, višjim interesom za branje ter prevladujočo nadpovprečno uspešnostjo pri slovenskem jeziku. To spoznanje je spodbudno, saj smo pred eksperimentom pri nekaterih prvinah pripovedovanja ob slikah odkrili statistično pomembno prednost kontrolne skupine ($P=0,05$) pred eksperimentalno skupino, ob koncu eksperimenta tendenco ($P<0,10$), po tretjem letu šolanja pa so se razlike med skupinama, seveda vezane na posredne učinke (branje in uspešnost pri slovenskem jeziku), zmanjšale, tako da v nobenem primeru niso več statistično pomembne, pa tudi tendence ne kažejo. Gre torej za proces približevanja primerjalnih skupin, ob intenzivnejšem napredovanju eksperimentalne skupine.

Za večino otrok sta pisanje in branje tako spodbudna izziva, da v učenje teh dveh veščin vstopajo sproščeno. Želja po branju se rojeva z radovednostjo, s čustvi ugodja ob poslušanju pravljic v zgodnjem otroštvu in z vzori, ki jih imajo otroci v svojem okolju. Z branjem otrokom širimo besedni zaklad in mu omogočamo odkrivanje zahtevnejših jezikovnih struktur. Pomembno je tudi, da dovolj časa namenimo branju neumetnostnih besedil, kar otrokom pomaga pri razvoju potrebnih strategij za uspešno učenje iz učbenikov. Sposobnost jezikovnega razumevanja in izražanja vpliva tako na začetno opismenjevanje kot tudi na poznejši razvoj bralno-pisemenih spretnosti. V našem eksperimentalnem programu smo izhajali iz tega, da se v predšolskem obdobju med drugim oblikuje tudi temeljni odnos do branja (učenja nasploh), ki se kaže tudi pozneje v otrokovem interesu za branje. Pri otrocih smo spodbujali pozitiven odnos do branja in pisanja. Rečemo lahko, da so se naša pričakovanja v zvezi z vplivom programa na čustveno motivacijske bralne dimenzije otrok uresničila. **Učenci iz eksperimentalne skupine so se na vprašalniku interesa za branje bolje ocenili kot učenci iz kontrolne skupine. V vrtcu smo z eksperimentalnim programom (knjižni kotiček, izposojanje knjig, vsakodnevno branje) vplivali na pozitiven odnos otrok do branja, ta pa je deloval kot spodbujevalec bralnega interesa, kar pa vodi k večji kvaliteti branja.** Z vidika pedagoške prakse so pomembni učinki, ki so posledica interesa za branje. Interesi delujejo motivacijsko in kognitivno. S kognitivnim delovanjem so mišljeni procesi, ki se sprožijo pri učenju. Večji interes za branje vodi k boljšemu razumevanju in s tem tudi k boljši kvaliteti branja. Bralno razumevanje je močno odvisno od obsega besednega zaklada učencev. Besedni zaklad pri branju označuje število besed, ki jih posameznik prepozna v pisni obliki. Bralno besedišče skupaj z besediščem pri poslušanju predstavlja pasivno (receptivno) besedišče, v nasprotju z besediščem v govoru in pri pisanju, ki predstavlja aktivno besedišče. Pri tem je seveda obseg pasivnega besedišča mnogo večji kot obseg aktivnega.

Učenci obeh skupin so visoko ocenili kvaliteto svojega branja. Vprašalnik je bil vsebinsko sestavljen tako, da je upošteval tiste dejavnike, ki najbolj določajo bralno učinkovitost učenca (tehniko branja, razumevanje pri branju, zapomnitev prebranega). **Učenci iz eksperimentalne skupine so najvišje ocenili svoje razumevanje prebranega in sposobnost zapomnitve prebranega, višje kakor učenci iz kontrolne skupine. Z eksperimentalnim programom smo želeli vplivati na izboljšanje prav teh dejavnikov branja, ki so za uspešno učenje tudi najbolj pomembni.** Seveda je pomembna tudi tehnika branja, vendar ti nič ne

pomaga, če bereš še tako hitro in tekoče, pa ne veš, kaj bereš. Bralcu, ki ima le avtomatizirano tehniko branja, to ne pomaga veliko pri predelavi učnega gradiva, torej pri razumevanju in pomnjenju. V eksperimentalnem programu smo otroke navajali tudi na uporabo različnih strategij poslušanja (z branjem umetnostnih in neumetnostnih besedil), ki prispevajo k razvijanju bralnih strategij. **Učenci iz eksperimentalne skupine so visoko ocenili svoje sposobnosti razumevanja prebranega. Posredno smo prispevali k razvijanju te sposobnosti z vplivanjem na razvoj otrokovega besedišča in navajanjem otrok na uporabo različnih strategij poslušanja.**

Kljub temu da pri analizi posrednih učinkov, vezanih na branje in ocenjeno uspešnost pri slovenskem jeziku, nismo odkrili statistično pomembnih razlik in hipotez torej ne moremo potrditi, pa bi v prid eksperimenta smeli reči, da ima ugodne posredne učinke, ki se kažejo v otrokovem interesu za branje, v ocenjeni kvaliteti branja in učni uspešnosti pri slovenskem jeziku.

Dobljeni rezultati dokazujejo, da lahko vzgojitelj s svojim ravnanjem ter z organizacijo govorno spodbudnega okolja pomembno prispeva k razvoju otrokovih jezikovnih zmožnosti. Otrok usvaja materni jezik z rabo, z govorno aktivnostjo. Menimo, da vsaj del razlik, ki smo jih ugotovili pri primerjanju obeh skupin, lahko razložimo s specifičnostjo programa, ki so ga bili deležni otroci iz eksperimentalne skupine.

Literatura

- Bernstein, B. (1979). *Jezik i društvene klase*. Beograd: Beogradski izdavačko grafički zavod.
- Kordigel, M., Jamnik, T. (1998). *Književna vzgoja v vrtcu*. Ljubljana: DZS.
- Kordigel, M., Ropič, M. (2005). O uspešnosti dvotirnega komunikacijskega modela književne vzgoje: rezultati empirične raziskave. *Jezik in slovstvo* 50/5. 21–34.
- Kunst Gnamuš, O. (1992). *Sporazumevanje in spoznavanje jezika*. Ljubljana: Državna založba Slovenije.
- Kunst Gnamuš, O. (1986). *Razumevanje in tvorjenje besedila*. Poskus pragmatičen razčlemba. Ljubljana: Pedagoški inštitut pri univerzi Edvarda Kardelja v Ljubljani.
- Manguel, A. (2007). *Zgodovina branja*. Ljubljana: Cankarjeva založba.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc S., Fekonja, U. (2006). *Otroški govor: razvoj in učenje*. Domžale: Izolit.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U. (2004). Pripovedovanje zgodbe kot pristop za ugotavljanje otrokovega govornega razvoja. *Psihološka obzorja*, 13(1), 44–64.
- Marjanovič Umek, L., Kranjc, S., Fekonja, U., Lešnik Musek, P. (2002). Otroška literatura kot kontekst za govorni razvoj predšolskega otroka. *Psihološka obzorja*, 11(1), 51–64.
- Medved Udovič, V., Jamnik, T. (2000). *S slikanico se igram in učim*. Priročnik k delovnemu zvezku pri pouku slovenščine za prvi razred devetletne osnovne šole. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- Pečjak, S. (1995). *Ravni razumevanja in strategije branja*. Trzin: Založba Different.
- Pečjak, S. (1999). *Osnove psihologije branja*. Spiralni model kot oblika razvijanja bralnih sposobnosti učencev. Ljubljana: Razprave Filozofske fakultete.

Pečjak, S., Gradišar, A. (2002). *Bralne učne strategije*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

Saksida, I., Kranjc, S., (2001). Jezik. V: *Otrok v vrtcu*. Priročnik h kurikulu za vrtce. (Marjanovič Umek, L. ur.). Maribor: Obzorja.

Stančić, V., Ljubešić, M. (1994). *Jezik, govor, spoznaja*. Zagreb: Hrvatska sveučilišna naklada.

Darja Mazi-Leskovar
Univerza v Mariboru

IRSKA MLADINSKA KNJIŽEVNOST IN MEDKULTURNI DIALOG V ZGODOVINSKI PROZI

Irška mladinska književnost je vedno bolj navzoča na slovenskem knjižnem trgu, zato je primerno, da jo spoznamo in ugotovimo, kakšen je njen odgovor na izzive sodobnega časa. Predstavljena zgodovinska proza, ki zajame vsa obdobja irske zgodovinske izkušnje, spodbuja k kritičnemu razmišljanju o vlogi preteklosti in medkulturnega dialoga. S tem ko vabi k zdravi samozavesti in k odprtosti do drugih videnj preteklosti in kultur, pozitivno odgovarja na izzive sodobnega sveta.

Irish children's literature has entered the Slovenian book market, which is a reason enough to get an insight into the production of Irish children's literature and to see what its responses to contemporary challenges are.

The article focuses on several historical fiction books from all periods of Irish historical experience which encourage critical attitude towards the role of the nation's past and culture and multicultural encounters. Historical fiction helps the readers to enter into a dialogue with their own tradition and culture and the tradition of "the other". Accordingly, it can be concluded that the response that the Irish historical fiction brings to the discussions related to identity and multicultural understanding is entirely positive.

Uvod

Irška mladinska književnost je vedno bolj navzoča na slovenskem knjižnem trgu. Vsakoletni priporočilni seznam novosti osrednje slovenske Pionirske knjižnice (Knjižnice Otona Župančiča Ljubljana) to nedvomno potrjujejo. Če ob pregledu publikacije *Pravljичni vrtovi, seznam želja in druge dobre zgodbe – Pregledni in priporočilni seznam mladinskih knjig iz leta 2003* ugotovimo, da sta med 235 prevodi iz tujih književnosti dve deli prevedeni iz irske mladinske književnosti, lahko iz sorodne publikacije *Klicarji zvezd*, ki jo je izdal isti založnik z istim namenom leto pozneje, razberemo, da med 255 prevodi, ki so izšli leta 2004, kar štirje prihajajo iz Republike Irske. V letih 2005 in 2006 sta ponovno izšla po dva prevoda irskih mladinskih del. Dovolj, da se nam ne zastavi le vprašanje, kaj ponuja irška mladinska književnost in v čem je njena posebnost, temveč tudi kako odgovarja na izzive sodobnega časa. V evropskem letu medkulturnega dialoga je zato primerno raziskati, kakšno podobo medkulturnega dialoga nam podaja.

Ena izmed bistvenih posebnosti irske mladinske književnosti je, da se je izoblikovala razmeroma pozno, »čeprav sta ljubezen do pripovedovanja zgodb in

spoštovanje do knjig prav tako globoko zasidrana v irskem značaju kot spoštovanje do družine in otrok» (Addis 1996: 14). Po prepričanju Paula Hazarda, enega prvih raziskovalcev mladinske književnosti, ki je v svoji znameniti knjigi *Knjige, otroci in odrasli ljudje* ugotavljal, kateri pogoji so bili izpolnjeni v državah, kjer se je razmahnilo pisanje za otroke, naj bi na Irskem od nekdaj obstajale vse možnosti za razcvet mladinske književnosti. Pa vendar je književnost nagovarjala predvsem odrasle bralce. Valerie Coghlan, irska raziskovalka mladinske književnosti, je razložila specifičen razvoj irske mladinske književnosti z domnevo, da je posledica družbenega nemira, ki je stoletja zaznamoval irski vsakdan (Coghlan 1996: 695).

Druga značilnost irske mladinske književnosti, ki v enaki meri zaznamuje književnost, namenjeno odraslim bralcem, je raba angleščine in irščine. Oba uradna jezika Republike Irske sta tudi jezika irske mladinske literature. Že samo dejstvo, da nekateri avtorji pišejo izključno v enem od obeh jezikov, številni pa v obeh, priča o prepletanju obeh jezikov in kultur. Seveda pa je ustvarjalnost v angleškem jeziku vsaj do neke mere olajšala prodor te razmeroma mlade mladinske književnosti na svetovni trg.

Tretja specifičnost irske književnosti za mladino je, da ne vključuje le del, ki so nastala na ozemlju Republike Irske, temveč tudi tista, ki so jih ustvarili irski književniki na Severnem Irskem, torej na severnem delu otoka Irska, ki je del Združenega kraljestva Velike Britanije in Severne Irske. Pri tem je potrebno poudariti, da tudi britanska mladinska književnost pokriva dela severnoirskih avtorjev, ki so napisana v angleškem jeziku. Medkulturna izmenjava na ravni literature se je odražala tudi v dostopnosti knjig v angleškem jeziku, zaradi česar so irski otroci in mladina v 18. in 19. stoletju ter v večjem delu 20. stoletja prebirali predvsem knjige, ki so bila napisane za njihove angleško govoreče vrstnike v Angliji in v Združenih državah Amerike.

Prve poskuse oblikovanja irske mladinske književnosti zasledimo sredi tridesetih letih 20. stoletja, ko so irski založniki začeli izdajati knjige za mladino, ki so jih pisali irski avtorji. Ta pionirska dela združuje predvsem izbira dogajalnega prostora, saj praviloma opisujejo življenje na irskem podežlju. Izoblikoval se je irski tip domače podeželske povesti, katere tradicija se je nadaljevala v šestdeseta leta 20. stoletja. Pripovedi, kot na primer *The Cottage in the Bog/Koča v barju* (1945) pisateljice Maure Laverty, ali *The Island of the Great Yellow Ox/Otok velikega rumenega vola* (1966) pisatelja Walterja Mackena odlikuje prikaz irske pokrajine in življenja, ki se odvija v tesni povezavi z naravo. Čeprav dela govorijo o Irski in Ircih, pa niso prevzela vloge, ki naj bi jo v oblikovanju mladega bralca imela mladinska književnost, saj zavest o pomenu izvirne, narodne mladinske književnosti še ni zaživela v nacionalnem telesu. Razen tega en sam tip mladinske proze ni mogel zadostiti pričakovanj mladih bralcev, zato so ti še naprej v veliki meri segali po knjigah angleških in ameriških avtorjev, pa čeprav so prikazovale kulturo v najširšem smislu besede, »ki je bila irskim otrokom tuja« (Addis 1996: 14). Po izjavi pisateljice in urednice Siobhan Parkinson so si bralci to tujstvo razlagali po svoje: menili so, da je življenje v 'deželi knjig' pač drugačno od vsakdana, ki so ga spoznavali v svojem okolju.¹

¹ Izjava Siobhan Parkinson med predavanjem študentom medijskih komunikacij v Mariboru, 24. 10. 2005.

V očeh širše strokovne javnosti je bilo nujno potrebno ustvariti pogoje, ki bi omogočili razmah nacionalne mladinske književnosti. Zato so v zadnjih dveh desetletjih prejšnjega stoletja irski založniki in književniki začeli sistematično prevzemati nišo, ki so jo zaradi jezikovne sprejemljivosti mladinske književnosti v angleškem jeziku dotlej zapolnjevali tuji založniki. S tem se je oblikovala ena najmlajših mladinskih književnosti (Addis 1996: 17–19), ki danes ne nagovarja le ciljnih bralcev, temveč tudi številne ljubitelje književnosti, ki pripadajo drugim jezikom in kulturam. V nadaljevanju bom zato odgovorila na vprašanje, kaj danes ponuja irska mladinska književnost, potem pa bom s pomočjo izbranih del raziskala, v koliki meri in kako zgodovinska proza spodbuja mlade bralce k razmisleku o enem izmed pomembnejših izzivov sodobnega časa – o vprašanju pomena kulture v ožjem smislu in medkulturnega dialoga v vsakdanjem življenju. Glede na zgodovinsko-geografski okvir, v katerem je zgodovinska proza nastajala, predpostavljam, da tematika medkulturnega dialoga močno izstopa ter da je motivno bogato zastopana.

Kaj ponuja irska mladinska književnost?

Na Irskem nastala literarna besedila za otroke in mladino nagovarjajo bralce irske in angleške kulture, zato so vsi žanri zastopani v angleškem in irskem jeziku. Za irsko mladinsko književnost, ki se neprestano sooča z mladinskimi književnostmi drugih angleško govorečih narodov, je taka odprtost za kulturno pluralnost posebna odlika in nenehen izziv.

Irsko mladinsko literaturo posebej določata proza in poezija. Proza je izoblikovala vse pripovedne žanre, od slikanic in ilustriranih knjig za mlajše otroke do romana, ki nagovarja mladostnike. Med proznimi besedili najbolj izstopajo zgodovinske, fantastične in pustolovske pripovedi s specifičnimi irskimi elementi. Zbirke pravljic, mitov in legend temeljijo na tradiciji, ki odraža bogastvo ljudskega slovstva, v katerem se keltska in normanska tradicija prepletata s kasnejšimi kulturnimi vplivi in izročili. V nasprotju s temi deli pa sodobna mladinska proza nagovarja mlade bralce s paleto besedil, v katerih se zrcali sodobna irska družba, ki je v marsičem podobna tisti, ki jo spoznavajo bralci v drugih deželah razvitega sveta, predvsem pa je večkulturna.

Mladinska zgodovinska proza

Med proznimi žanri se je v irski književnosti najbolj uveljavila zgodovinska proza, saj predstavlja dobro četrtino vseh besedil, namenjenih otrokom in mladini (Keenan 1996: 69). Zgodovinska proza se navezuje predvsem na nacionalni zgodovinski okvir, v njeni vsebinski in tematski podobi se zrealijo najbolj odmevni dogodki burne irske zgodovine. Raziskava zgodovinskega leposlovja zato navaja tudi osnovna zgodovinska dejstva, za katera lahko pričakujemo, da izven irskega kulturnega kroga niso splošno poznana.

Med pripovedmi, katerih dogajalni čas je obdobje poganstva in samonikle keltske kulture, ki je trajalo do sredine petega stoletja, izstopa delo *The Chieftain's*

Daughter/Poglavarjeva hči (1993)² pisatelja Sama McBratneya, ki prihaja iz Severne Irske. Knjiga, ki slika čas bojev za prevlado med keltskimi plemeni, pripoveduje zgodbo o tragični ljubezni med mladostnikoma iz dveh sovražnih plemen. Zgodovinski časovni okvir spodbuja bralca k razmisleku o vzrokih za oblikovanje vzdušja sovražnosti, za nesposobnost dialoga pa tudi o njihovem preseganju. Glavna junaka bi v sodobnem dogajalnem času prav lahko bila predstavnika nasprotujočih si strani v katerem koli medkulturnem konfliktu, vendar pa časovni odmik deluje kot filter, preko katerega se ljubezensko čustvo in kulturne razsežnosti, ki ga pogojujejo, izražajo na bolj neposreden način kot v večini literarnih del, ki ohranjajo sodobno časovno-prostorsko okolje. Delo se tako uvršča med tiste literarne stvaritve, v katerih avtorji predstavijo občečloveško problematiko na veliko bolj neposreden način, kot bi to bilo mogoče brez razdalje med bralčevo resničnostjo in fiktivnim okoljem književnih junakov.

Zgodovinski roman *Sea Wolves from the North/Morski volkovi s severa* (1983) pisatelja Michaela Mullena je prvo delo, ki je popeljalo bralce v čase najstarejše irske države, ki se je obdržala od sredine petega do druge polovice dvanajstega stoletja. Knjiga pripoveduje o obdobju vikinških vpadov, ki je dalo časovni okvir številnim kasnejšim zgodovinskim romanom. Zgodba slikovito opisuje spopad med Vikingi in redovniki iz samostana na osamljenem otoku, ki je postal lahek plen za normanske morske zavojevalce. Čeprav poraženi, redovniki ohranijo največjo samostansko dragocenost, kulturno svetinjo irskega naroda, knjigo *Book of Kells*, ki so jo dve stoletji umetelno prepisovali iz *Svetega pisma*.³ Kljub temu da so poganski napadalci končno poraženi, je normanska stran prikazana z veliko mero strpnosti. Boj med redovniki in mornarji poteka kot boj med dvema kulturama in med posamezniki, ki si zlahka pridobijo simpatije bralcev. Na obeh straneh se znajdejo pogumni, iznajdljivi in vztrajni protagonisti, ki živijo v sozvočju s svojim okoljem, s kopnim in morjem, zato so lahko deležni empatije bralcev, ne glede na to, ali pripadajo tujcem ali domačim branilcem.

Če v pripovedih iz vikinških časov praviloma zmagujejo junaki irskega rodu, pa literarna dela, ki so postavljena v čas normanskega in kasneje zgodnjega angleškega gospostva (od 1171 do konca 17. stoletja), govorijo predvsem o različnih oblikah prizadevanj za ohranitev materialnih dokazov narodne samobitnosti in kulture. Knjiga Michaela Mullena *The Four Masters/Štirje učenjaki* (1992) na primer pripoveduje o štirih učenjaki, ki so se odločili, da bodo prepisali vse letopise, da irska zgodovina ne bi potonila v pozabo. Ob tem podoživljajo zgodovinske dogodke in jih smiselno povezujejo. Zanje zgodovinopisje postane oblika preživetja, pripoved pa predstavlja svojevrstno dopolnitev avtorjevega romana *Sea Wolves from the North*. Obe pripovedi namreč prikažeta boj za ohranitev glavnih virov, iz katerih se je napajala irska kultura. Literarni junaki se zavedajo, da se je slednja oblikovala skozi dolga stoletja na osnovi vsakodnevnih izkušenj bivanja številnih generacij, ki so navkljub številnim tujim vplivom ohranile svoje šege in navade. Prav zato štirje učenjaki pisna poročila tako zavzeto ščitijo pred uničenjem.

Številne zgodovinske pripovedi se navdihujejo v obdobju, ko so se Irci poskušali otresiti angleške nadvlade, saj so se prizadevanja za osamosvojitve izpod angleške

² Vsi prevodi naslovov so delo avtorice članka.

³ *Book of Kells*, knjiga iz 7. stoletja, se po oceni UNESCO uvršča v svetovno kulturno dediščino.

nadvlade okrepila v osemnajstem stoletju. Med dela, ki črpajo snov v burnem obdobju, v katerem se je rodilo irsko nacionalno gibanje, se uvršča pripoved *In Search of the Liberty Tree/Iskanje Drevesa svobode* (1994) Toma McCaughrena. Knjiga opisuje razdejanje, ki je sledilo uporu na Severnem Irskem, istočasno pa izgrajuje iluzijo o čarobnem svetu, ki obstaja v ljudski pripovedi. Podoba grozote časa dopolnjuje prikaz idealne naselbine, v kateri vladajo mir in sporazumevanje med ljudmi različnih jezikov, ver in kultur. Dihotomija pripovedi se odraža tudi na nivoju literarnih oseb, saj sta glavna junaka dečka, ki pripadata nasprotujočima se stranema. Vsak opazuje dogajanje iz svojega zornega kota, ravna in razmišlja v skladu s privzgojenimi vrednotami in vsak od njiju je lahko deležen bralčeve empatije.

Največji del zgodovinske pripovedne proze se navdihuje v štiridesetih letih 19. stoletja, ko je deželo prizadela tako imenovana velika irska ali krompirjeva lakota. Čas pomanjkanja je odločilno oblikoval irsko zgodovinsko izkušnjo in posledično tudi irsko mladinsko književnost. Pripovedi, ki črpajo snov iz tega obdobja, pripovedujejo o stradanju, boleznih in nasilju, ki ga rodi nagon po samoohranitvi, pripovedujejo pa tudi o prizadevanjih, da bi kljub pomanjkanju ljudje ne izgubili upanja. Boj za preživetje ni prikazan le kot bitka za pridobitev hrane in nujno potrebnih sredstev, temveč tudi kot prizadevanje, da se ohranita človečnost in medčloveška povezanost. Občutek pripadnosti družini in spomin na preteklost, na drugačne, boljše čase, postanejo viri moči in spodbuda za soočanje z vsakdanom. Pripovedi so polne motivov, ki vzbujajo empatijo in občudovanje junakov, ki z iznajdljivostjo in domiselnostjo zmorejo pomagati sebi in drugim. Taki so tudi trije otroški junaki v pripovedi *Under the Hawthorn Tree/Pod glogovim drevesom* (1990), ki jo je napisala Marita Conlon-McKenna. Krompirjevo lakoto preživijo, ker so prilagodljivi in podjetni, pa tudi zato, ker poskušajo vstopati v odnos s soljudmi ne glede na njihovo narodnostno pripadnost. Delo je leta 1991 bilo nagrajeno z mednarodno nagrado International Reading Association Award⁴.

Med deli, ki prikazujejo irsko resničnost v začetku dvajsetega stoletja, izstopa povest *Amelia* (1993), ki je postavljeno v širši evropski okvir. Knjiga pisateljice Siobhan Parkinson prepričljivo predstavi občutje strahu in nemoči, ki se je porodilo med odraslimi zaradi preteče vojne nevarnosti. Vendar pa negotovosti ne kroji le politično dogajanje, ki je zaznamovalo evropsko celino in vodilo v prvo svetovno vojno, temveč tudi specifično irska nasprotja, ki že nakazujejo prihodnje oblike boja za samostojnost. V takem časovno-prostorskem okviru odraža Amalija, glavna junakinja povesti. Z nezlomljivim optimizmom se sooča s svojim družinskim in družbenim okoljem ter z moralnimi vprašanji, ki jih prinaša odraščanje. Med slednjimi je najpomembnejše vprašanje osebne identitete, ki je postalo eno od velikih vprašanj irske literature. Pripadnost irski ali angleški strani, ki se vedno bolj oddaljujeta, stopi v ospredje tudi v delih, ki se snovno navezujejo na obdobje upora proti Angležem in na irsko državljansko vojno (1916–1919).

Vendar pa se med knjigami, ki popeljejo bralce v čas državljske vojne, številne osredotočijo na temeljno bivanjsko vprašanje: kako preživeti. Pripoved *The Guns of Easter/Velikonočne puške* (1998), pisatelja Gerarda Whelana, prikazuje

⁴ International Reading Association (<http://reading.org/association/awards/childrens.html>) podeljuje nagrado International Reading Award/Nagrada mednarodne bralne zveze z namenom, da bi pospeševala branje in odličnost v literarnem izrazu.

dogajanje tako, kot ga doživlja mladostnik, ki se v vojni vihri poda v neznano, da bi našel hrano za svojo družino. Sooča se z različnimi razlagami dogodkov in s srhljivimi napovedmi, a končno spozna, da je pomembno le preživeti, saj je življenje samo največja vrednota.

Do podobnega spoznanja se dokoplje tudi Nora, glavna junakinja v knjigi Marka O'Sullivan *Melody for Nora/Melodija za Noro* (1994). Rada bi se posvečala glasbi in pri svojem igranju klavirja doživela popolnost, a se je prisiljena soočati z revščino in nasiljem. Kljub globoki prizadetosti zaradi travmatičnih dogodkov se ne prepusti malodušju. Prepričuje se, da se mora rešiti predsodkov, zaradi katerih je življenje v družbi, ki jo zaznamuje tolikšna različenost, težavno. Oborožena z novim upanjem načrtuje svojo prihodnost.

Vprašanje osebne identitete in evropske dimenzije se prepletata v romanu *More Than a Match/Več kot tekma* (1996) Marka O'Sullivan, ki prikazuje čas po drugi svetovni vojni. To je zgodba o deklici, hčeri nemških staršev, ki so se po razglasitvi Irske Republike (1949) preselili na irsko podeželje. Junakinja trpi, saj se zaradi zgodovinskih dejstev sramuje svojega porekla in jezika, pa tudi zaradi krivic, ki jo doletijo. Prepričana je, da je vsega kriva njena narodnostna pripadnost, a temu ni čisto tako, saj je sama polna neutemeljenih bojazni in strahov in si zato dogodke razlaga po svoje. Ko spozna, da se lahko uveljavi z igranjem tenisa, si nadvse prizadeva za napredek v igri. Vsaka njena zmaga ji prinese več kot le športno zmago: krepi njeno samozavest in vzdržuje upanje, da bo premagala vse družbene ovire in da se bo kljub svojemu nemškemu poreklu lahko enakopravno vključila v družbo irskih vrstnikov. Psihološka drama tako kritično opozori tudi na družbeno vzdušje, ki ne pripomore k dejanskemu vključevanju »drugih« in »drugačnih« v družbeno dogajanje, saj ne spodbuja odprtosti neformalnih družbenih struktur.

Prikaz izbranih del iz zakladnice irske zgodovinske proze zaključuje predstavitev knjige, ki popelje bralca v petdeseta leta prejšnjega stoletja, ker številni anglosaški literarnozgodovinski pregledi mladinske književnosti uvrščajo dela, katerih dogajalni čas zajema obdobje pred šestdesetimi leti dvajsetega stoletja, med zgodovinsko prozo. Tako slednjo razmejujejo od tistih književnih žanrov, ki si za svoj časovni okvir izbirajo sodobnost. (Sutherland 1996: 384).

Zaključek

Irska mladinska književnost je postala ena od stalnic slovenskega prevodnega knjižnega trga. Raziskava potrjuje, da je pozornost založnikov, prevajalcev in bralcev mladinske proze nedvomno pritegnila s specifičnim izrazom večkulturnosti. Ustvarjanje v dveh jezikih in v dveh državah in kultura dialoga, ki se je oblikovala ob srečevanjih različnih narodov, jezikov, ver in kultur, dajejo svojstven pečat predvsem zgodovinski prozi, ki odločujoče zaznamuje irsko prozno pisanje.

Tematsko se mladinska zgodovinska proza navezuje na celoten diapazon medkulturne izkušnje: od keltskih časov in vpadov Vikingov, do izgube samostojnosti, večstoletnega angleškega gospostva, izkušnje velike irske lakote, državljanske vojne ter oblikovanja Republike Irske. V predstavljenih delih se med najpogostejše motive uvršča nacionalna identiteta v vsej svoji kompleksnosti, ki jo zaznamujeta prostor in čas pa tudi tradicija in kulturna dediščina v najširšem pomenu besede. Vprašanje ohranjanja narodne identitete in kulturne istovetnosti je ena od osrednjih

tem irske mladinske proze. Skoraj enako pomembna pa se pokaže tema drugačnosti in sožitja v različnosti. Tudi slednja se odraža z raznovrstno motiviko, ki se navezuje predvsem na vprašanja verske in narodne pripadnosti ter na različne stopnje približevanja kultur na osebni in narodni ravni. Obe tematiki se prepletata in v medsebojnem dopolnjevanju vnašata motiviko medkulturnega dialoga, ki ga zaznamujejo različne stopnje približevanja: od dopuščanja, da tisti drugi obstaja, do empatije, ki omogoča pravo sožitje in skupno načrtovanje prihodnosti. Med dela, ki lahko posebej nagovorijo bralca v času, ki namenja medkulturnemu dialogu posebno mesto, se uvršča pripoved *Pod glogovim drevesom*. Določa jo dogajalni čas najtežje preizkušnje v 19. stoletju, pa kljub temu prinaša tematiko medkulturnega sožitja, ki temelji na motiviki empatije in sobivanja različnosti v harmoniji. V proznih delih, ki postavijo dogajanje v dvajseto stoletje, pa se tematika medkulturne podobe Irske, Evrope in sveta poglobi z motivi medčloveških odnosov, ki jih ne pogojuje niti narodna pripadnost niti zgodovinska izkušnja.

Raziskava torej dokazuje, da v skladu z značilnostjo svojega žanra najboljša dela irske zgodovinske proze pripovedujejo o preteklosti, istočasno pa ponujajo svoj časovnoprostorski okvir za pripoved, ki je nadčasovna in zmore presegati meje prostora, ki ga slika. Z izbrano občečloveško tematiko nagovarjajo bralca kot posameznika, ne glede na njegovo narodno ali kako drugače določujočo družbeno pripadnost. S svojo univerzalnostjo odpirajo zgodovinsko pripoved bralcem vseh kultur in jezikov, saj spodbujajo razmislek o koreninah, tradiciji, identiteti in o tem, kako poznavanje preteklosti, vključno z njenimi mejnimi položaji in hudimi stiskami, lahko pripomore k lažjemu soočanju s samim seboj, s svojo kulturo in z različnostjo drugega. Zato irska zgodovinska proza nagovarja bralca k zavestnemu opredeljevanju odnosa do kulture svoje skupnosti, naroda in države in do drugih kultur, s katerimi se srečuje. Nagovarja ga k iskanju takih dialoških poti, ki mu bodo lajšale sožitje z »drugimi«, istočasno pa ga tudi peljale k njemu samemu, da bo končno našel svoje drevo svobode.

Viri

Addis, Jeremy, 1996: Introduction to the Big *The Big Guide to Irish Children's Books/Veliki vodič po irski mladinskih knjigah*. Dublin: Irish Children's Book Trust.

Coghlan, Valerie, 1996: Ireland. V: Hunt, Peter, *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. Routledge: London.

Coghlan, Valerie in Celia Keenana, ur. 1996: *The Big Guide to Irish Children's Books*. Dublin: Irish Children's Book Trust.

Dolarin, Ksenija in Seta Knop, 2000: *Leksikon Cankarjeve Založbe*. Ljubljana: Cankarjeva založba.

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

Robinson, Mary, 1997 – 2002: *The UN High Commission for Human Rights, Statements, Annual Reports*. United Nations: New York.

Sutherland, Zena, 1996: *Children and Books*. New York: Longman.

The News Hour, ©2006 MacNeil/Lehrer Productions. All Rights Reserved.

OKO BESEDE

JEZIKOVNO-SLOGOVNE URESNIČITVE TEM SODOBNE SLOVENSKE MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI

Za lanskoletno, že 12. srečanje slovenskih mladinskih pisatelje, ki je tradicionalno potekalo meseca novembra v Murski Soboti, je uredništvo revije *Otrok in knjiga* vsebinsko pripravilo simpozij z naslovom **Jezikovno-slogovne uresničitve tem sodobne slovenske mladinske književnosti**. K sodelovanju je povabilo ugledne strokovnjake s področja mladinske književnosti pa tudi pisatelje. Objavljamo pet prispevkov, ki so skušali odgovoriti na vprašanja, ali lahko jezik in slog umetnostnega besedila razumemo neodvisno od njegove vsebine; so lahko jezikovna izrazna sredstva sama po sebi že tudi vsebina literarnega dela; ali lahko bralec doživlja, pojmuje specifično plast izbranega dela kot prvotni in najbolj vznemirljivi literarnoestetski doživljaj.

Igor Saksida po analizi sedmih načinov odstopa jezikovnih in žanrskih norm v sodobni slovenski otroški poeziji ponovno poudarja, da vsebine ni brez forme (in forma je lahko vsebina), teme ne brez jezika, inovacije pa ne brez norme.

Gaja Kos na primerih sodobnega slovenskega romana za mladostnike ugotavlja, da knjižni jezik v njih vselej ostaja izrazita podlaga, samo v umetniško prepričljivih besedilih pa so slengizmi, pogovorne besede, neuveljavljene besedne zveze, neologizmi ipd. preprosto integralni del protagonista in zgodbe. Dušan Dim, Janja Vidmar in Andrej Rozman Roza pa so predstavili in pojasnili jezikovno-slogovne izbire v svojih literarnih delih.

At the occasion of last year's, already 12th meeting of the Slovene children's literature writers, which traditionally took place in November in Murska Sobota, the editorial board of the *Children and Books* magazine organized a symposium, titled **Language and style solutions of topics of the contemporary Slovene children's literature**. Writers and renowned experts in children's literature were invited to participate. The magazine brings five articles, dealing with the following questions: can language and style of an artistic text be understood independently from its contents; can linguistic means of expression as such also function as contents; can a reader experience and understand a specific layer of a selected work as an elementary and most exciting literary and aesthetic experience?

Having analyzed seven ways of deviation of language and genre standards in the contemporary Slovene children's poetry, Igor Saksida again emphasizes there can be no contents without form (while form can also be contents), no topic without language, no innovation without standard.

Gaja Kos ascertains on the basis of analysis of contemporary Slovene teenage novel that literary language always remains a distinct basis, although slang, colloquial expressions, unusual puns, neologisms etc. can simply be integral part of story and protagonists in artistically stronger texts. Dušan Dim, Janja Vidmar and Andrej Rozman Roza present and clarify some typical language and style solutions in their literary works.

Igor Saksida

DO JEZIKA PO POTI SVOBODE IN SUBJEKTIVNOSTI *POEZIJA IN JEZIKOVNA NORMA*

Simpozijaska tema, ki jo nakazuje naslov letošnjega srečanja slovenskih mladinskih pisateljev *Oko besede*, je skorajda provokativna – sestavlja jo namreč povezava dveh bistvenih plasti slehernega (kvalitetnega) leposlovnega besedila, tj. njegovih jezikovno-slogovnih prvin in tematske ravni njegove vsebinske sestave. Na prvi pogled se zdi, kakor da naslov, ki poudarja *jezikovno-slogovne uresničitve tem sodobne slovenske mladinske književnosti*, želi nakazovati možnost podrejanja »jezikovne« plastii književnega besedila temi oz. aktualni sporočilnosti: tako razumevanje naslova bi nenazadnje pomenilo, da je jezik le neobvezen dodatek idejnim plastem besedila, da se torej estetska informacija podreja Ideji; jezik v tovrstni opredelitvi ne bi bil nič drugega kot skorajda okras sporočila, tezi, nauku leposlovnega besedila. – Več kot verjetno je, da se naslov letošnjega simpozija ni izluščil iz tovrstnega razumevanja prednosti vsebine pred formo, toda tudi v tem primeru nam tak, kot je, zastavlja vrsto vprašanj: Ali lahko jezik in slog umetnostnega besedila razumemo neodvisno od njegove vsebine? So lahko jezikovna izrazna sredstva sama po sebi že tudi vsebina literarnega besedila? In nenazadnje: lahko bralec doživlja, pojmuje specifično jezikovno plast izbranega dela kot prvotni in najbolj vznemirljivi literarnoestetski doživljaj?

Očitno je, da »šolska« literarna teorija pri odgovoru na vprašanja bralčevega doživljanja umetnostnega jezika – še posebej, če bralčevo doživljanje dela povezuje še s književnim poukom – ni dovolj: zgolj opisovanje in analiziranje značilnih prvin zunanje forme, v tem primeru predvsem retoričnih figur, je sicer lahko zanimivost literarnoteoretične obravnave književnosti, manj pa je vse to smiselno kot sestavina književnega pouka, še posebej, če je vanj vključeno kot učenje definicij in klišejskih primerov za posamezne prvine zunanje forme. Na ravni bralčevega (šolskega) odziva na besedilo se taka analitična »zmožnost« pogosto kaže kot reprodukcija naučenega, kot prepoznavanje in kvečjemu še opisovanje slogovnih prvin po šablonskem modelu odzivanja, redkokdaj pa lahko odziv na posamezno slogovno prvino res zajame celovitost (pravzaprav neizrazljivega) bralčevega razumevanja. V tem smislu je bolj kot deskriptivna stilistika za književni pouk zanimiva tista veja literarne teorije, ki kot izhodišče jemlje bralčev odziv. Tako npr. Perry Nodelman v svoji knjigi *The Pleasures of Children's Literature* (1996) navaja več užitkov, ki jih omogoča branje književnega besedila; nekateri med njimi so povezani z bralčevim opazovanjem in razvijanjem lastnih bralnih strategij, drugi

s značilnostmi posameznih literarnih zvrsti in vrst (npr. užitek narativnosti), spet tretji z opazovanjem konteksta, v katerem poteka bralčevo srečevanje z besedilnim svetom leposlovja. Med užitki je glede na temo tega simpozija smiselno poudariti npr. užitek *besede* (tj. njihove zvočnosti, nenavadnih povezav, izpovedne moči), *čustev*, prikazovanja *podob in idej* (užitek vizualizacije), *inovacije* in *strukture* – ter nenazadnje: užitek *razpravljanja* o odzivih na prebrano z drugimi bralci. Zdi se, da se v tovrstnih sodobnih pojmovanjih branja kot interakcije med besedilom in bralcem poudarja bralčeva vloga – pozornost v njih torej ni osredotočena na opis izoliranega slogovnega sredstva oz. jezikovne prvine, ampak na proces dejavnega sprejemanja literarnih prvin glede na jezikovni sistem kot tak ter medbesedilno in zunajliterarno izkušnost sprejemnika besedila. Očrtani premik je opazen tudi v sodobni slovenski književni didaktiki, ki (predvsem v osnovni šoli) v ospredje ne postavlja abstraktnega sistema literarnoteoretičnih definicij, ampak vseskozi upošteva bralčevo doživetje besedila. To je tudi temeljno izhodišče novega (in pravkar posodobljenega) učnega načrta: sklop ciljev, ki usmerja književni pouk, je zasnovan na sodobnih opredelitvah bralnih strategij, tj. strategij pred branjem (priprava modela odzivanja), med branjem (bralčevo opazovanje oz. soustvarjanje temeljnih besedilnih plasti, npr. književne osebe, zgodbe, strukture ipd.) in po njem (vrednotenje besedila). Hkrati učni načrt upošteva priporočila in spoznanja teorije bralnih postopkov (npr. Meta Grosman: *Zagovor branja*. Ljubljana: Sophia, 2004), ki povezujejo dva temeljna procesa branja (književnih) besedil: *interakcijo* med bralcem in besedilom in s tem nujnost bralčeve svobode pri ustvarjanju pomena besedila ter nujnost *razvijanja* branja (od spontanega branja k reflektiranemu), kar se dosega tudi v skupinskem pogovoru o prezrtih sestavinah besedila. Tako sta v učnem načrtu smiselno povezani jezikovno-slogovna analiza in razumevanje vloge jezikovnih sredstev pri subjektivni »gradnji besedilne stvarnosti«; gre za spodbujanje razmišljanja o učinkih kake jezikovne prvine na bralca oz. za njegovo sestavljanje sporočilnosti besedila.

Ne more biti torej dvoma, da tudi mladinska književnost zajema različne ravni odzivov – od zvočnosti besede do kompleksnih družbeno-kulturnih vzorcev; taka, kot je v vsej svoji različnosti, vzpostavlja polje dialoga (že) na ravni »odprtega ušesa« za zven jezika in nepričakovane pomenske odtenke besed, ob tem pa za možnosti »branja proti besedilu«, za razkrinkavanje manipulativnosti in stereotipov, za »razširitev razprave o življenjskih možnostih« (prim. Meta Grosman: *Bralec in književnost*. Ljubljana: DZS, 1989: 23) ter utrjevanje identitete v času globalizacije, mnogokulturnosti in relativizacije vrednot (prim. Grosman: 2004). – Toda ali obstaja posebno literarnoestetsko doživetje, ki izhaja iz **jezika** kot takega, iz njegovih izraznih možnosti in hkrati iz bralčeve zmožnosti razumevanja konvencij jezikovnega sporočanja na eni in posebnosti branja fikcijskega besedila na drugi strani? Posebej je za razmišljanje o užitkih književnosti v povezavi s praktičnosporazumevalnimi jezikovnimi vzorci in enkratno oblikovanostjo umetnostnega jezika pomembna poezija. Ta literarna zvrst namreč v največji meri ponuja odgovor na vprašanje, kakšno je razmerje med literaturo in jezikom; še več: pogosto je v pesniškem besedilu tema jezik sam, določneje: pesniška igra, ki se izraža s jezikovno-slogovnimi posebnostmi, **je** tema (sodobnega) mladinskega pesniškega besedila.

Poteze in uresničitve take pesniške igre, ki so značilni (tudi za) sodobno mladinsko poezijo, se da opazovati glede na kriterije besedilnosti, ki jih morajo po

temeljni besediloslovni teoriji (V: Robert Alain de Baugrande, Wolfgang Ulrich Dressler: *Uvod v besediloslovje*. Ljubljana: Park, 1992.) upoštevati besedila. Kriteriji besedilnosti so *kohezija* (povezanost besed med seboj v skladu s slovničnimi pravili), *koherenca* (logična povezanost dogodkov, situacij, pojmov ipd. v besedilu), *namernost* (hotenje tvorca besedila, da z besedilom doseže cilj), *sprejemljivost* (pripravljenost sprejemnika besedila, da prepozna sporočilo besedila), *informativnost* (količina novega v besedilu), *situacijskost* (odvisnost besedila od določenih okoliščin sporočanja) in *medbesedilnost* (vpliv znanih besedil na razvozlanje novega). – Že na prvi pogled je jasno, da nekatera pesemska besedila upoštevajo vse omenjene kriterije, druga pa le nekatere med njimi. V tem smislu je pomembno razlikovanje dveh tipov poezije, tradicionalne in moderne, ki jih je v svojih esejističnih razmišljanjih podrobno opisoval, pojasnjeval in kot subtilni bralec tudi »dograjeval«¹ Niko Grafenauer (prim. *Kritika in poetika*. Maribor: Obzorja, 1974. *Izročnost pesmi*. Maribor: Obzorja, 1982.). Temelj njegovega branja moderne poezije je mogoče videti v problematiziranju podrejenosti pesmi ideologiji, torej avtoriteti Teme: ker sodobna poezija ne more biti več odgovorna Temi, je edino možno odgovornost poezije mogoče videti v njeni zavezanosti pesniškemu *klina-menu*, tj. v odstopanju od ustaljenega (izraza). Ko in ker pesem ne želi več izražati ideje, postane, kot piše Grafenauer, *filo-tehnična*, hkrati pa tudi na ravni izraza dobiva nove značilnosti, iz katerih se luščijo njene slogovno-tematske plasti: njena obeležja so depersonalizacija, disonantnost, dekompozicija sveta, arabesknost, iluzija in igra, osvoboditev smisla, izvirnost in neponovljivost. Temelji take pesniške govornice so inovacija jezika, vztrajanje znotraj iluzije ali igre, lepota kot in-formacija; pesem se spremeni v uganko, ki je nikoli ni mogoče do konca pomensko izčrpati. Model branja sodobne poezije je Grafenauer prikazal ob vrsti interpretacij pesniških opusov. Za »šolsko rabo«² in tudi sicer se zdi posebej zanimivo njegovo *Branje tradicionalne in moderne poezije*, v katerem Grafenauer primerja Menartovo tradicionalno in Tauferjevo moderno pesem. Prva je enotemska, sporočilno predvidljiva (in torej izpolnjuje kriterije besedilnosti); druga krši pravila pravopisa (torej slovnično urejenost, kohezijo), hkrati je večpomenska, deluje kot not niz med seboj skorajda nepovezanih besednih zvez (krši torej kriterij koherence) – v tem smislu je torej bržkone tudi opozicija predvidljivemu opomenjanju besedila, zato bralca, ki ni vaju tovrstne pesniške govornice, vrže iz tira (na primer študente, ki neredko presenečeno vzdiknejo: *To sploh ni nobena pesem!*). Bralec mora seveda pristati na kršitve posameznih kriterijev besedilnosti, sprejeti igro modernega besedila na ozadju tradicionalnih predlog in se zavedati, tako kot Grafenauer, svoje svobode in hkrati subjektivnosti vzpostavljanja pomena:

»Pri tem moram seveda poudariti, da s svojim opisom pomenskih verig (...) nikakor nisem izčrpal ali do kraja osvetlil »predmeta«³ pesmi, saj je prikazani splet asociacij mogoče še nadaljevati, nemara tudi v drugačnih pomenskih zvezah in otenkih, kot so opisani. To se pač prilega resnici iluzije kot igre, prevare, zavajanja, ki si jemlje svobodo, da besede, za katere vemo, da imajo svojo zgodovino in živo, spremenljivo socialno vsebino (...), tako povezuje med seboj, da igra z njihovimi pomeni potegne v svoj vrtnec tudi bralca, ki te pomene aktualizira v skladu s svojimi eksistencialnimi skustvi, vedenjem, predstavnimi zmožnostmi, razumevanjem in doživljanjem besed, iz česar se potem poraja interpretacija pesmi (...).«⁴ (N. Grafenauer, 1982: 123.)

Te Grafenauerjeve misli so seveda le del teoretičnega ozadja, na katerem bi bilo mogoče utemeljiti pomen bralčevega soustvarjanja besedila ter »polje svobode«, ki

mora veljati za (tudi za) šolsko branje književnosti. Toda če se poezija uresničuje kot iluzija in igra, ki je nekaj povsem neutilitarnega – katere možnosti za to ponuja že s samo rabo jezikovnih izraznih sredstev in kaj z njimi spodbuja v predstavnem svetu sodobnega (mladega) bralca? Kako se do jezika (kot »pozicije norme«) vedejo pesniška besedila (kot »ustvarjalna opozicija«)?

Zvok in likovnost kot pomen

Poezija, redkeje tudi druge literarne zvrsti, besede uporabljajo in preoblikujejo tako, da pride do izraza njihova zvočnost oz. likovnost, kar povzroči tudi spremembo bralčevega dojemanja pomena zvočno oz. likovno posebej zaznamovanih besed – to je najbolje izrazil pesnik Boris A. Novak v misli, da v poeziji »pomen zveni in zven pomeni«. Povezanost zvočnosti (oz. likovnosti) in pomena besed ter estetsko funkcijo, ki iz spoja nastane, je poudaril že Anton Ocvirk (*Literarno delo in jezikovna izrazna sredstva*. Ljubljana: DZS, 1981.), ko je zapisal, da v praktičnem sporazumevanju »vselej niti ne pomislimo na fonične učinke, ki jih imajo besede in naš govor sploh« (prav tam: 49). Zvočnost besede, ki se je v vsakdanjem govoru redko zavemo, se v poeziji ne kaže le v prvinah zvočne oblikovanosti verza (ritem, rima) ali le kot evfonija in instrumentacija besed (prav tam: 50–51). V mladinski poeziji je zaznavno tudi »izumljanje jezika«; gre za verige »besed«, ki v nasprotju z obrazci praktičnega sporazumevanja ne pomenijo nič konkretnega, ampak »spominjajo na skrivnostne čarovniške obrazce in izreke: polne so glasnih rim in zvočnih, a nerazumljivih besed, ki bi jih ruski formalisti imenovali »*zaumni jezik*« – jezik za (raz)umom«. Tako med drugim opredeljuje izštevanko Boris A. Novak (*Oblike sveta*. Ljubljana: Mladika, 1991: 50); dodati je mogoče le še to, da je izštevanko mogoče razumeti tudi kot igrivo opozicijo »nerazumljivim«, npr. tujejezičnim besedilom, ki jih je otrok v svoji jezikovni domišljiji preoblikoval v čisti radosti igre z zvenom sestavljanke zlogov:

Andili bandili tetere,
venti kvatro, venti tre,
tika taka škampavija,
vija, vaja, venkanaja!

Zvok pa se lahko osamosvoji od pomenske plasti besede tudi v pesmih, ki kot gradivo jemljejo razumljive besede, a jih povezujejo le na podlagi zvočnosti. Take so npr. aliteracijske štirivrstičnice Miroslava Košute (*Abecerime*, 1979), ki s skorajda naključnim povezovanjem besed zabrišejo njihov pomen, zato pa tembolj poudarijo njihovo zvočno podobo:

M je polj vseh marčnih muh,
je trden most, slik minaret,
od mila čist, z marelo suh
in z mavrico v nebo pripet.

S je sključen, star in skop,
zvit kot sveder, suh kot suša,
če iz sobe priti skuša,
sika v steno, skače v strop.

Z se jutraj zadnji zbuja,
 z zebro v zlati dan zdrvi,
 zmeraj znova vse zamuja ...
 in zazeha ... in zaspi.

Pesnikova »zvočna intervencija« v pomen besed je uspešna – besede nenadoma dobijo presenetljive sporočilne razsežnosti, črke pred bralčevimi očmi oživijo, postanejo nosilci povsem človeških lastnosti, kakor je vidno iz razumevanja študentov 2. letnika Pedagoške fakultete v Kopru:

Kakšne so črke? Kako jih doživljate?

So živa bitja:

Zakaj?

M: redoljuben, vzoren, zanesljiv in samozavesten ...	M je na sredi abecede, zato je tak – je pač »most«.
S: nesramen, vzkipljiv, neuravnovešen ...	S je že bolj proti koncu, to mu gre grozno na živce.
Z: umirjen, le občasno razigran, večinoma prijetno utrujen ...	Z: ko si čisto na koncu, ti je pa res lahko le vseeno za vse.

Primerov za razgradnjo in sestavljanje pomena na podlagi zvoka je v sodobni slovenski mladinski poeziji še več; tako npr. Jože Snoj svojo pesem *Čarovnije iz besed* v celoti gradi na podlagi presenetljivega zvena besed *zdajci* in *recimo*, ki se z usmeritvijo pozornosti na njuno zvočnost spremenita: *zdajci* postane *zajci* (*Zdajci, zdajci / se pojavijo veliki zajci*), *recimo* pa drobna violina. – Podobne učinke omogoča tudi poudarjena **likovnost** pesniškega sporočila, npr. likovna pesem Borisa A. Novaka *Vogali besede hiša* (štirioglata pesem se povezuje tudi s poslušanjem zvena besede *hiša* in omogoča mladim bralcem ustvarjalno igro pri pouku, npr. sestavljanje besed iz štirih črk, vogalov »nove hiše« – besede.) Da je likovnost slejkoprej povezana tudi z zvočnostjo, pa najbolje dokazuje njegova pesem *Blabla*, ki ne le, da z razporeditvijo verzov spominja na obraz (govorca), ampak z različnim branjem omogoča tudi zelo različne interpretacije sporočila pesmi.

BLABLA

bla
 blabla
 blablabla
 blablablabla
 blablablablabla
 blablablablablabla
 blablablablablablabla
 blablablablablablablabla
 blablablablablablablablabla
 blablablablablablablablabla

jaz sem en bla
 blabla

Prikazani pomen zvočnosti in likovnosti, ki je v izbranih pesmi tema besedila sam po sebi oz. ki omogoča različna nadgrajevanja besedila (npr. zafrkljivost na račun političnega ali vsakega drugega govoričenja v pesmi *Blabla*), šolski interpre-

taciji poezije zastavlja vrsto nalog – odveč je poudarjati posebnosti branja poezije, ki seveda ne more biti tako, kot je branje informativnih besedil. Poezija zahteva celo razvite tehnike branja, ki jih bralec sicer ne uporablja, npr. polglasno in glasno branje ter (najbolj vznemirljivo in ustvarjalno) interpretativno branje, ki odraža osebno razumevanje teme pesemskega besedila.

Nepričakovani pomeni besed

Zvočnost besede je lahko, ni pa nujno, izhodišče za spreminjanje njenega slovarskega določenega pomena. Preoblikovanje besed na podlagi spreminjanja ali dodajanja kake črke (*policaj – palicaj, budilka – zzzbudilka, tihotapci – psstihotapci*) je postopek, ki ga je v svoji pesniški zbirki *Prebesedimo besede* (1981) uporabil Boris A. Novak, razložil pa v *Oblikah sveta* kot besedno igro, na podlagi katere (mladi) bralec znova zasliši, začuti, okusi in poduha besede. Naključno povezovanje besed v pesmi *Šalica (ali mala šala)* na podlagi dodajanja pripone (-ica) ni le igra z zvenom besede, ampak povzroči »pomenski trk« dveh po pomenu oddaljenih besed, ki tako vsaka po svoje zaživita v nizu nepričakovanih konotacij:

ŠALICA (ali MALA ŠALA)

Kaj je mala kobila?

Kobilica.

Kaj je mala trobenta?

Trobentica.

Kaj je mala viola?

Vijolica.

Kaj je mala marela?

Marellica.

In naša mala Maja?

Majica.

Pa tale mala šala?

Šalica.

Očrtana možnost presejanja ustaljenih besedotvornih pravil in dodajanja presenetljivih pomenov besedam je značilnost pesmi še nekaterih drugih sodobnih mladinskih pesnikov; ta princip najdemo v besedilih Toneta Pavčka (npr. pesem *Besedovanje*) in Nika Grafenauerja (*Park*) – slednji je v eseju *Sodobna slovenska poezija za otroke (Otrok in knjiga, 31, 1991.)* ta ustvarjalni pristop do jezikovnih možnosti označil kot premikanje besed »iz običajne semantične lege« (prav tam: 70).

Besedotvorna inovativnost

Oblikovanje nenavadnih besed na zvočni in pomenski ravni je opazno tudi v postopkih besedotvorne inovativnosti; ta se odraža že v klasični mladinski poeziji. Tako je že pri Franu Levstiku opaziti tovrstne presenetljive tvorjenke (*Cvilimožek, Pedenj-človek, Laket-brada, Najdihojca*), najdemo jih nato v Župančičevi (*Ciciban – Cicifuj*), Šmitovi (*Minibaba – Zgagababa*), Pavčkovih (*Čenčarija*), Zajčevi (*napihovalci*), Grafenauerjevi (*Pedenjped, mulokuha, spominovina, začevljubiti se*) in Lainščkovih (*Cicibanija*) mladinski poeziji. Pri tovrstnem postopku gre pravzaprav

za poigravanje s pravili tvorjenja novih besed, saj nova zloženka ali izpeljanka, ki nastaneta na podlagi rabe pravil, praviloma delujeta ne le nenavadno, ampak tudi komično: besedotvorni algoritem je torej mogoče »uporabiti« tudi za ustvarjanje igrive, smešne besede. Posebnost v okviru te vrste pesniškega inovativnega doje-manja jezikovnih pravil je razstavljanje netvorjenk, npr. v odlomku iz pesmi *Slon Misbaba* Nika Grafenauerja:

Saj je bil tudi nadvojvoda Veliki ali Maksi
Milijan
daleč znan velikan
in od vseh Milijanov po položaju najviše (...).

Lepljenje besed in nesmiselnice

Taras Kermauner je v interpretaciji Grafenauerjeve zbirke *Kaj je na koncu sveta* (*Kaj je na sredi jezika? Otroci in knjiga*, 7, 1978.) opozoril na povezovanje besed, ki jih družijo le rima – podoba, ki nastane iz takšne zveze, pogosto povzroči začudenje zaradi množice konotacij, ki jih zveza vzbudi: tako se v pesmi *Jedilnik* Nika Grafenauerja lepljenje besed povezuje z okusnimi in vonjavnimi besedilnimi slikami, kot je razvidno iz naslednjega odlomka:

Elbrus hrska in hrešči
kot koščica med zobmi.

Polna usta so mineštre
ko se spomniš Budimpešte.

S slastno čokoladno kremo
te razveseli San Remo.

Kot pecivo iz vanilije
se topi okus Seville

in Toledo je beseda
z dvojno mero sladoleda.

Malaga in Avignon
sta lepljiva kot bonbon.

Podobne primere povezovanja dveh besed je najti tudi v pesmih Miroslava Košute (njegova zbirka *Na Krasu je krasno* ta postopek zajema že v naslovu). – Kadar se pesemska lepljenka sestavlja iz več različnih besed, ki se v pesmi zdijo kot nepovezana nanizanka podob – kar opazno relativizira kriterij koherence – postane pesem nesmiselnica. Te pesmi uresničujejo zmuzljive vzorce nonsensa, saj povezujejo zelo različne pojave, bitja in predmete (kot zunajliterarno snov). Take lepljenke seveda iz sebe neposredno in enopomensko ne kažejo na nobeno drugo realnost; ustvarjajo sporočilno mnogoplastno besedilno stvarnost, ki se izroča bralcu v razvozlanje – ali pa nanj deluje »le« kot otroško igrivi nesmisel. Med najbolj izrazitimi primeri take opozicije jezikovni logiki razumljivosti je pesniška zbirka Milana Dekleve *Pesmi za lačne sanjavce*, npr. pesem:

MEHKE SNEŽINKASTE PESNIŠKE RACE

Mehke snežinkaste pesniške race
rade si šminkajo mavrične kljune,
v mislih si čarajo tople igluje,
mufe in šale in slastne pogače.

Pod perutnicami hranijo sonce:
kepe svetlobe, neznane otoke,
sinje nebo, ki letenje varuje
hece otrok in smejalne palače.

Igrivi »pomenski mozaik« podob lahko bralca vodi tudi v dopolnjevanje pesniškega sporočila z navezovanjem na asociacije, prebliske, ki jih besedilo spodbuja. Morda bo kdo *pesniške race* povezal z besedno zvezo *novinarska rasa* – pesem je torej »laž«, »neuporabna« domislica. In naprej: bralec si s prebiranjem poezije v zavesti oblikuje nenavadne svetove, ki pa so hkrati tudi prijetni, topli, varni in slastni (*topli igluji, mufi in šali, pogače*). Študentje pedagoške fakultete dopolnjujejo pesniški zemljevid Deklevove poezije še drugače: branje kot tako je potovanje v neznano, v svet občutkov, tako da bralec začuti hkrati vznemirjenje, varnost in otroški smeh; a je pesem lahko tudi podoba sanjarjenja deklet o prihodnosti (palače in potovanja).

Obnovitve klišejev

Pesmi lahko rušijo tudi druge jezikovne konvencije, npr. stalne besedne zveze ali žanrska pravila, ki veljajo za posamezne vrste besedil. Obnovitev stalnih besednih zvez je vidna v Grafenauerjevem ciklu *Stara Ljubljana*, kjer je bralcu omogočeno dobesedno ali metaforično razumevanje stalne besedne zveze 'tenko piskati' (*»v stari Ljubljani so mestni piskači / tenko piskali ob borni plači«*); prav tako je tako razumevanje možno tudi ob nekaterih Košutovih pesmih:

ZA LUNO

Za luno so resnično čudne stvari.
Včasih sem jaz, včasih si ti,
včasih pa z nama hodi vštric
kak očitno trknjen stric.

Za luno je menda s pametjo križ.
Za luno se zmeraj pozno zbudiš.
Za luno so namreč le tisti pri pravi,
ob katerih se človek potrka po glavi.

Za luno je res neverjetno lepo,
saj tam vse stvari narobe gredo.
Za luno je najbolj po meri svet –
pojdemo, pojdemo za luno živet.

Branje študentov odraža omenjeno dvojnost razumevanja besedne zveze 'biti za luno': prismuknjenost je v pesmi dojeta kot nekaj pozitivnega (v nasprotju z ustaljeno rabo zveze), saj označuje pozitivno drugačnost v razmerju do povprečja; in drugačnost je norost, zaljubljenost ali otroštvo, bolj modro od pameti ... Hkrati posamezni bralci dojemajo zvezo biti za luno tudi »dobesedno«; svet za luno je svet pravljič, je Indija Koromandija, prostor želja in njihovih izpolnitev ... In v ta svet vstopa bralec na podlagi vabila ustvarjalca na potovanje, ki je enakovreden domišljjski dialog onkraj mej realnega sveta. – Besedila pa lahko inovativno zapolnjujejo in preoblikujejo tudi vrstne vzorce; v mladinskem pripovedništvu je ta postopek opazen v žanru »narobe pravljič, v poeziji predvsem kot poigravanje z konvencijami literarnih vrst. Primerov za to je veliko: z žanrom uspavanke so v dialogu humorne uspavanke Lile Prap in strašljiva *Ustrahavanka* Andreja Rozmana Roze, medbesedilni dialog je zaznaven v pesmih Borisa A. Novaka (že v *Oblikah sveta*), še zlasti npr. v pesmi, ki temelji na »narobe zapisu« (*Pesem, ki jo je napisal Kovan A. Sirob*). – Pesniška svoboda preoblikovanja klišejev tako ohranja pri življenju – s humorim utripom – »zamrznjene« stalne besedne zveze in pesniške oblike.

Metaforika

Raziskave otroškega razumevanja metafore izhajajo iz delitve te retorične figure na dve skupini: prvo tvorijo metafore po podobnosti (pri teh gre za prenos zunanje lastnosti, predvsem videza, npr. *na glavi ima špagete*), drugo relacijske metafore (pri teh gre za logično vzporejanje pojavov, npr. *večer življenja* – prim. Janko Kos: *Očrt literarne teorije*, Ljubljana: DZS, 1996.). Raziskave opozarjajo na to, da prvo skupino metafor razumejo že petletniki; in ni naključje, da se obe skupini pojavljata tudi v mladinski poeziji – prva v otroških pesmih, druga v pesmih za otroke po desetem letu starosti. Metafore po podobnosti tako najdemo npr. v pesmi Miroslava Košute *Lestev in sirček (luna – sirček)*, relacijske metafore pa npr. v pesmih *Ušesa* ali *Glava* Nika Grafenauerja (kot roditeljske metafore: *kamrica sluha, posoda domišljije, hiša spomina*). Taka kompleksna metaforika tvori tudi *Nebeške kočije* Bine Štampe Žmavc: tako je vesolje v pesmi z istim naslovom metaforično označeno npr. kot *zvezdnat* in *čudežen vrt*. Metaforika v poeziji seveda ni taka kot v vsakdanjem govoru, še zlasti se razlikuje od mrtvih metafor (npr. *koleni cevi*); ni je namreč mogoče pojmovati le kot prenašanje pomena z ene besede (ali besedne zveze) na drugo: že metafora *luna – sirček* je namreč več kot le primerjava videza lune s sirčkom, saj je v neposredni zvezi s temo pesmi, v Košutovi pesmi torej z (otroško) željo in njeno neuresničitvijo:

Mala miška išče lestev,
da bi zlezla do neba.
Ker vabljivo luna-sirček
se tam gori ji smehlja.

Pa so lestve vse prekratke,
previsoko je nebo –
žalostno zmajuje z glavo:
s tistim sirčkom nič ne bo.

Še bolj zapleteno postane razmerje med stilnim sredstvom in temo besedila v kompleksnejših relacijskih metaforah; tako Grafenauerjevih metafor ni mogoče brati neodvisno od tematike opazovanja oz. »oživljanja« delov telesa in predmetov, izražanja moči pesniške domišljije, ustvarjanja in dojemanja časa; in metafor Bine Štampe Žmavc ne razlagati brez upoštevanja predstave o veselju kot »domu« vsega, kar je, kot prepletu neskončnosti in krhkosti bitja, senc preteklosti in žive sedanjosti. Vprašanje dojemanja metaforike je pomembno tudi za šolsko interpretacijo pesemskega besedila, ki nikakor ne sme težiti v smeri poenotenja razlag, ampak mora spodbujati osebno in hkrati večpomensko razvozlanje te pesniške »uganke«.

Zvrstna zaznamovanost

Prikazane poteze jezika/stila mladinske poezije pa še ne izčrpajo vseh možnosti, na katerih posamezne pesmi oblikujejo svoje posebno sporočilo na ozadju jezikovnih in medbesedilnih konvencij, ki presevajajo skozi njih. Izrazit odstop od pojmovanja poezije (ali književnosti nasploh) kot »estetskega organizma« (prim. Anton Ocvirk: *Literarna teorija*. Ljubljana: DZS, 1978.) oz. umetniškega besedila, ki združuje spoznavno, etično in estetsko funkcijo – estetsko je v besedni umetnosti »gotovo zvezano z doživljanjem lepega ali grdega, z brezinteresnim ugajanjem, s kontemplacijo, harmonijo in simetrijo« (Kos, 1996: 27) – se kaže v besedilih, ki so z izborom besed napisana kot nasprotje pojmovanj literarne teorije in prakse branja kot doživljanja lepega in skladnega. Ni naključje, da sodobne interpretacije mladinske književnosti vse bolj opozarjajo na literarne tabuje, tj. na jezikovne in tematske prvine, ki oporekajo splošnim predstavam o varnem, naivnem, ljubkem otroštvu, s katerim naj bi se poistovetil avtor mladinskega besedila. Zanimivo je, da se novo pojmovanje poezije kot nasprotja »dobremu okusu« odraža v sodobnih abecerimah, ki niso več niti informativno besedilo (tako npr. pri Veri Albreht) in tudi ne več igra z zvokom besede in obliko črke (tako pri Miroslavu Košuti ali Niku Grafenauerju). Z rabo vulgarnih oz. nižje pogovornih ali slengovskih besed se abecerime spreminjajo v provokacijo, ki bralca sili v razmišljanje, ali v zvezi s poezijo sploh lahko govorimo o »prepovedanih besedah«:

Feri Lainšček: **R**

Včasih sem super, včasih pa šit.
Prenašam smrčanje, renčanje
regljanje, brnenje, drdranje,
nato pa še z mano napišejo rit.

Podobna vprašanja – potrdi jih opazovanje odzivov bralcev, tudi strokovnih – zastavlja tudi pesniški svet Andreja Rozmana Roze, ki z vzpostavljanjem estetike grdega in vnašanjem »banalnih« pesniških motivov (npr. jutranja priprava kakava, kuhanje špagetov), ki izrazito odstopajo od ustaljene snovi poezije za mlade. Bržkone najbolj subverzivna do samoumevnih pojmovanj estetskega je njegova pesem *Vabilo na Gravžev dan*:

Ob Gravževem dnevu bo ob desetih gnojeva maša,
 po njej tekma v riganju in sploh kdo se gnusneje obnaša.
 Opoldne bo frcanje smrkľjev v tarčo, potem bo počitek,
 ob dveh bomo videli, kdo zna pripraviti bolj odvraten napitek.
 Ob treh bo umetnostno valjanje v blatu, čemur sledi
 ob štirih na bližnjem smetišču iskanje najgrših smeti.
 Ob petih bomo ocenjevali najbolj bebave poglede,
 ob šestih bo slovesen izbor najbolj svinjske besede.
 Ob sedmih bo požrtija, med njo tekma v bruhanju v daljavo.
 Ne zamudite! Pridite ob Gravževem dnevu v Ostudno dobroavo!

Zvrstna zaznamovanost poezije Andreja Rozmana Roze ni povezana le z izbiro tabujskih in slengovskih besed (*smrkľji*, *bacili*, *pljunki*, *žur* ipd.) – taka, kot je, bralcu razpira polje pesniške svobode onkraj omejitev pojmovanj jezika in funkcije poezije kot take: je zafrkljiva igra s pravili estetske govorice, saj z »nespodobnimi« besedami izraža predvsem upor zoper poezijo, ki se (hote ali nehoti) prilagaja družbeno sprejetim vzorcem in dobremu okusu.

Sklep

V čem je pomen prikazanih sedmih načinov odstopa od jezikovnih in žanrskih norm za vsakodnevno šolsko (in nešolsko) bralno prakso? Odgovori se ponujajo kar sami po sebi. Pesemskega (morda kar književnega?) besedila ni mogoče uporabljati za pouk jezika (npr. za podčrtovanje besednih vrst in stavčnih členov, urjenje temeljne tehnike branja), za usvajanje jezikovne norme, ker je ta predvsem v poeziji pogosto kršena. Književnega besedila tudi ni mogoče in ni smiselno povezovati z naravoslovnimi tematskimi sklopi, saj vodijo ustvarjanje leposlovja druge slogovno-tematske stalnice, ne pa teme, kot so promet, življenje v ribniku, naša domovina – in tudi ne danes že kar modna medkulturnost. Podrejanje književnosti kateremu koli zunajliterarnemu sklopu ne bi bilo nič drugega kot pristajanje na primat Ideje pred subjektivno leposlovno pisavo, to pa književnost vodi nazaj k tradicionalnim, razumljivim, naivno realističnim besedilom, katerih temeljni namen je slejkoprej »estetsko« ponazorilo sprejemljivega. Književnega besedila ni smiselno uporabljati za vajo v prepoznavanju rim, metričnih shem in metafor – še posebej ne, če je cilj takega prepoznavanja le ponavljanje naučenih literarnoteoretičnih opredelitev. Toda! Dejstvo je, da je o svobodi mogoče govoriti le, če obstajajo pravila in zakonitosti; zato je poznavanje sistemskih pojavov v književnosti (torej tudi formalnih) predpogoj, da bralec ugleda živost in enkratnost posameznega besedila: književno znanje tako ni samo sebi namen, ampak sestavina razvite bralne zmožnosti.

Kako je torej z razmerjem med vsebino in formo, jezikom in temo, normo in inovacijo v književnosti? Skladno: prvega ni brez drugega, vsebine ni brez forme (in forma je lahko vsebina), teme ne brez jezika, inovacije pa ne brez norme; posledice tega naivnega zaključka so za književni pouk – in vsakršno razpravljanje o literarnem delu – več kot očitne.

Gaja Kos

KDAJ SPUSTITI JEZIK Z VAJETI? O (ne)rabi pogovornega jezika in slenga v domačih mladinskih proznih delih

Uvod

Pogovorni jezik in sleng sta si v mladinski (realistični) prozi opaznejše mesto pridobila v sedemdesetih letih. »Lahko ugotovimo, da se teksti večine piscev, ki so se z realistično mladinsko prozo pričeli uveljavljati od sedemdesetih let naprej, prav po tej značilni jezikovno-slogovni naravnosti pomenljivo razlikujejo od zgledov istega pripovednega modela iz petdesetih in šestdesetih let, kakršne so v bolj ali manj »čistem« knjižnem jeziku ustvarili npr. A. Ingolič /.../« (Kobe 1987: 174/175) Kakšno mesto zasedata danes? So domači avtorji v tem oziru pobalinsko drzni ali previdno zadržani? Na primeru nekaj del domačih avtorjev si ogledimo, na kakšne realizacije in kombinacije utegnemo naleteti med platnicami. Za začetek velja razločevati med besedili, ki so zapisana v tretji osebi, in takšnimi, ki so zaupana prvoosebni pripovedovalcu (besedila zapisana v drugi osebi bomo zavoljo maloštevilnosti na tem mestu pustili ob strani). Zakaj? Besedila s prvoosebni pripovedovalcem, ki je običajno najstnik (takšna besedila prevladujejo, predvsem med deli, ki se lotevajo problemskih tem) se zdijo – za razliko od tretjeosebni – prav zaradi specifičnega, natanko določenega pripovedovalca primerna oz. celo poklicana za uporabo pogovornega jezika in slenga, skratka jezika, ki je najstniškemu pripovedovalcu pisan na kožo oziroma kakršnega ima na jeziku. Besedila, zapisana v tretji osebi, takšne intence sama na sebi nimajo, vendar pa tudi v njih (v jezikovnem oziru) svobodnejše ubeseditve niso povsem izključene.

Knjižni in pogovorni jezik ter sleng v tretjeosebni pripovedi

Dušan Dim je *Distorzijo* zapisal v tretji osebi, vendar sleng, pogovorne izraze in vulgarizme uravnoteženo dozira tako v dialoške dele besedila kot tudi v opisne. Dim z omenjeno rabo jezika, pa tudi z izjemno plastičnimi opisi (oči Piksijevega besnega očeta opiše takole: »Njegove oči so žarele kot sonce tik preden zaide.« (Dim 2005: 261) Kasneje pa: »/.../ iz njih so leteli strupeni tomahavki. Piksi se jim je skušal izogniti.« (Dim 2005: 263)) in mestoma ciničnim slogom (Piksijevo razmišljanje, kako bi prišel do bobnov, komentira takole: »Za tipa, ki se mu ve-

zalke odvezujejo dvakrat na uro, je bil to dovolj zajeban primer. Sklonil se je in si zavezal vezalko.« (Dim 2005: 146)) razgibava svoje besedilo, predvsem pa se približa tako svojim najstniškim junakom kot tudi bralcem. Podobno kombinacijo knjižnega in pogovornega jezika in slenga – spet zelo zmerno, vendar prepričljivo! doziranega – zasledimo pri Preglu, npr. v njegovem *Spričevalu*. Njegovega pisanja tako ne odlikuje zgolj značilna duhovitost (tudi na lasten račun: Mojca ob koncu šolskega leta razredničarki podari »/.../ knjigo nekega Slavka Pregla Geniji v kratkih hlačah. Menda gre za krojaški priročnik, je pa knjiga tudi ravno prav debela, da jo človek lahko podloži pod kakšno omaro, ko se mu ta nenadoma začne zibati.« (Pregl 2005: 166)), ampak tudi jezikovna pestrost. Preglovo poetiko torej tvorijo »/.../ izbrušen slog, humor in mestoma že kar ironija /.../« (Haramija 2005: 31) Tudi Saksida govori o »/.../ značilno preglovskih komičnih prizorih, ki so napisani tudi v značilnem jeziku (nenavadna poimenovanja, tvorjenke, metaforika)«, v rabi omenjenih nenavadnih komičnih imen junakov pa prepozna »/.../ sproščeno, neavtoritativno pisateljevo držo do sveta mladostnikov.« (Saksida 2001: 448/449). Na nekoliko drugačno kombinacijo naletimo pri Primožu Suhodolčanu, npr. v knjigi *Kolesar naj bo*. Pri njem gre za kombiniranje knjižnega jezika v opisnih delih besedila in rabo pogovornega jezika, pa tudi nenavadnih besed oziroma novotvorb (npr. živcosmrt) v dialogih. Suhodolčan jezik domiselno izrablja tudi v komične namene, bodisi z besednimi igrami bodisi s klepanjem rim. Nasploh njegov slog zaznamujeta predvsem humor (ne samo besedni) in sproščen, celo nenavaden jezik. Seveda lahko ob obeh omenjenih kombinacijah – torej mešanju knjižnega in pogovornega jezika oz. slenga v celotnem besedilu in rabi pogovornega izraza in slenga zgolj v dialoškem delu teksta – zasledimo tudi oziroma predvsem besedila, v celoti zapisana v knjižnem, normativnem jeziku. Takšna besedila sama po sebi seveda niso nujno slabša, prav tako so lahko jezikovno in slogovno ambiciozna (kot omenjeni primeri) ali pač ne.

Knjižni in pogovorni jezik ter sleng v prvoosebni pripovedi

Na dosledno zavezanost knjižnemu jeziku pa lahko naletimo tudi v besedilih s prvoosebni pripovedovalcem; takšen primer je roman *Mojca* Igorja Karlovška. S stvarnim jezikom opisuje večkrat neizprosno stvarnost, ki bralca nikakor ne pusti neprizadetega. Zdi se, da je takšen jezik v skladu s pripovedovalko, ki navkljub mladosti in tegobam ostaja trezna, trdna in natančna (tudi kot popisovalka), zavoljo njih pa nesproščena in resna (zato je takšen tudi njen jezik), poleg tega pa zavezana pisani besedi (dekle ima pisateljske ambicije); takšen jezik se pri Karlovšku tudi v dialoških delih izkaže za verjetnega in prepričljivega. Druga možnost v kontekstu prvoosebni pripovedi so besedila, ki so napisana v knjižnem jeziku in le sem in tja posejana s slengizmi, vulgarizmi ali pogovornimi besedami; takšen je na primer roman *Spremembe, spremembe* Nejke Omahen. Avtorica se odloči za kar pet različnih pripovedovalk in pripovedovalcev, vendar pa za oblikovanje njihovih osebnosti ne izrabi jezika ali sloga. Pač pa je Janja Vidmar tista, ki zna jezik neobremenjeno spustiti z vajeti, ne samo v daljših besedilih (Ob njenem romanu *Baraba* Zoltan Jan zapiše: »Prav na slogovni ravni se pokaže moč pisateljice, ki je znala izkoristiti izrazno bogastvo slenga mladostnikov, vendar je ohranila smiselno razmerje med knjižnim jezikom in slogovno zaznamovanimi prvinami njihovega

pogovornega jezika.« (Jan 2003:183)) »in dialoških odsekih, pač pa tudi v krajših formah. Odličen primer jezikovno in slogovno izjemno zanimivega besedila je njena zgodba *Hud dan v mojem lajfu* (najdemo jo v *Antologiji sodobne slovenske mladinske kratke proze*), zapisana v slengu, intenzivnem tempu, obsesivnem toku in zabavnem, ironičnem slogu. Vidmarjeva svojo junakinjo Piko učinkovito definira prav z jezikom in načinom pripovedovanja; Pika se tako izkaže za vihravo, z občutkom za (avto)ironijo in iznajdljivo, o čemer nenazadnje pričajo originalne formulacije (dolgočasen kot dom upokojencev) in nenavadne besede, ki jih uporablja (npr. praželjci so ljudje, ki se pražijo na plaži, dvogriba kamela je ženska z bujnim oprsjem itd.). Žal so jezikovno in slogovno drznejša besedila, kakršno je pravkar izpostavljeno, v manjšini.

Omenjeni primeri naj torej služijo kot odgovor na vprašanje, ali sploh, kako in v kolikšni meri sta v sodobni slovenski mladinski književnosti prisotna sleng in pogovorni jezik. Ob tem pa se zdi na mestu, da se vprašamo, kdaj in zakaj (oziroma zakaj ne) je njuna raba upravičena ali celo zaželena.

O (ne)upravičenosti rabe pogovornega jezika in slenga

Raba pogovornega jezika in/ali slenga se zdi torej upravičena v dialoških delih besedil, predvsem pa – kot sem že omenila – v prvoosebni pripovedi, v obeh primerih zavoljo avtentičnosti in prepričljivosti govorca in pripovedovalca. Specifična, individualizirana raba jezika oziroma specifičen jezik se namreč izkažeta za učinkoviti sredstvi pri oblikovanju literarnega junaka (ki mora biti seveda čim bolj iz mesa in krvi, vsaj v realistični mladinski prozi) in njegovega odnosa do sveta in soljudi. Kar pa, ponavljam, ne pomeni, da uporaba zgolj knjižnega jezika avtomatično onemogoči izris prepričljivega lika; da to ne drži, dokazuje že omenjena *Mojca*. Kakorkoli že, ena izmed dobrih plati takšnih in drugačnih kršitev knjižnega jezika je, da delujejo površinsko in globinsko. Ne samo, da so lahko sredstvo za pridobivanje naklonjenosti mladih bralcev, sproščena uporaba jezika in poigravanje z njim bo bralca bržkone dodatno (čustveno ali kako drugače) zdramilo, kar utegne intenzivirati njegov interes, ne samo za junaka, pač pa za fabulo, torej za knjigo in nemara bralno dejavnost nasploh. Seveda pa je raba slenga smiselna in učinkovita lahko samo v primeru, da je ustrezna in ažurna; kakršenkoli blef seveda odpade, dobrohotnega bralca bo v najboljšem primeru pokratkočasil. Matjaž Pikalo, na primer, v svojem zadnjem romanu *Vrtnar na jezeru* junaku položi v usta številne slengizme, njegov govor pa zaznamuje tudi s ponavljajočimi se vrivki: pač, kakosežereče, po defoltu, katera beda; zadnja besedna zveza, zapisana slovnično korektno (in ne v obliki, v kakršni se jo dejansko uporablja, torej »kera beda«), je seveda neustrezna in nenaravna ter povzroči, da se bralec ob njej vsakokrat grobo zaustavi; seveda so utegnili imeti v tej zadevi prste vmes lektorji, tokrat žal na škodo teksta.

S slengom bodo torej najuspešneje operirali bodisi avtorji, ki so sami najstniki (v tem primeru bi bil seveda jezik najbolj avtentičen, vendar pa njihova dela po večini razkrivajo le skoraj dosledno zavezanost knjižnemu jeziku) bodisi avtorji, ki so posvečeni v skrivnosti najstniške govorice (zahvaljujoč sorodniškim zvezam ali s pomočjo metode naključnega prisluškovanja na avtobusih, v kinodvoranah in podobnem); lažjo pot predstavlja splet, kjer je na voljo Razvezani jezik, ki se

predstavlja kot »prosti slovar žive slovenščine«. Leta 2004 ga je zasnovalo »Društvo za domače raziskave« (oziroma Milan Erič s sedmimi zagnanci) in v treh letih zbralo približno 1000 gesel. Zanj je značilno, da ga lahko soustvarja kdorkoli in da je stalno v nastajanju. Za sleng oz. za živi jezik nasploh je namreč značilno, da se izjemno hitro spreminja, kar nas pripelje k prvemu razlogu za pomislek o njegovi rabi v literaturi. Besedila, zapisana v slengu, utegnejo biti torej bolj kratke sape, efemerna literatura, ki ji preti morebitna degradacija v zgolj dokumentarno literaturo (v smislu refleksije prostora in časa skozi jezik). Vendarle pa je za živo in živahno literaturo, ki bo učinkovala kot prepričljiva estetska celota, pa magari za generacijo ali dve, vendarle potrebno navijati bolj, kot pa za »večno«, vendar dolgočasno, mlačno ali celo slabo literaturo. Ob tem je potrebno upoštevati še dvojje: prvič, govor oziroma jezik literarnega lika je konec koncev ob mislih, občutkih in nazorih vendarle le *ena* izmed njegovih »sestavin«. Drugič, dejstvo je, da je v večini besedil slengovskih besed tako ali tako le za vzorec (za okus ali za vzdusje), v besedilih, ki so bolj odprta za »poulično«, pa se le-to običajno pojavlja v kombinaciji s pogovornim, kako drugače neregularnim in individualno zaznamovanim, pri čemer imam v mislih inventivne neologizme, nenavadne formulacije, tudi specifičen način izražanja, ki se lahko kaže v nenavadni sintaksi ipd., kar pa je samo po sebi ahistorično. In prav v slednjem oz. v kombinaciji naštetega – dejansko veliko bolj kot zgolj v nekaj navrženih slengovskih besedah – vidim posebno jezikovno-slogovno odliko nekaterih, žal ne najbolj pogostih, mladinskih besedil. Mnogim avtorjem je namreč večkrat pomemben samo cilj, torej zgodba, ne pa način, kako jo realizirati, da bo tudi estetsko učinkovita; to pa niti za bralce niti za kritike ne bi smelo biti dovolj. Vse to seveda ne pomeni, da je takšna, torej jezikovno aktualna oziroma jezikovno inovativna literatura boljša od literature, ki prisega zgolj na knjižni jezik, je pa prav – če se ponujata kot možnost (nekatera odlična dela to vsekakor dokazujejo, ob naštetih na primer tudi romana *Ime mi je Damjan* Suzane Tratnik, *Ledene magnolije* Marijane Moškrič itn.) –, da obstajata obe. Obe sta namreč lahko dobri ali slabi. Konec koncev jezik, niti knjižni niti pogovorni ali sleng, ni sam na sebi vrednota, ampak zgolj sredstvo, ki ga pisatelji lahko poljubno (torej uspešno ali neuspešno) izrabljajo za realizacijo svojih idej in tem.

Ekstremizmi

Ob takšni tezi je seveda potrebno računati na morebitni pomislek staršev, vzgojiteljev in jezikovnih puristov, ki imajo književnost za zadnji branik klene slovenščine. Ima lahko torej književnost, v kateri je ob izbrani, knjižni jezik pripuščeno vsakdanje, nizko, tuje ipd., negativen vpliv na jezikovno kulturo mladih? Ob sms sporočilih, elektronski pošti, medmrežnih klepetalnicah in forumih, da niti ne omenjam vsakega vogala, za katerim mladi hote ali nehoti naletijo na slovenščino, okuženo z angлизmi, germanizmi, slengizmi, vulgarizmi in drugimi -izmi, bi bil pritrdilen odgovor na zastavljeno vprašanje kratkomalo smešen. Ali ne siromašijo jezikovne kulture in kulture izražanja mladih še bolj osnovno, omejeno besedišče in preprosti stavki, nezahteven, dolgočasen, tako rekoč vedno isti slog ipd.? Seveda bi bilo zaskrbljujoče, če bi bili celi romani pisani takole – primer je vzet iz zgodbe *Hud dan v mojem lajfu* Janje Vidmar; v njej gre le za *en* takšen odstavek: »Lohk

ti zloudam musko na empetri. Sam ne Najlsa Barklija, kr nau dolg na lojtri. Z emtivija sm snel lestvico, sam dens muska, ampak je gor tud Madona ...» (Vidmar 2006:205). Dejansko pa knjižni jezik v mladinskih proznih delih vselej ostaja *izrazita* podlaga, na katero neiznajdljivi obesijo nekaj slengizmov in pogovornih besed, recimo zato, da se ve, s kom imamo (zelo na splošno) opraviti, iznajdljivejši pa omenjene prvine in še kakšne druge (npr. besedne igre, neologizme, neuveljavljene besedne zveze ipd.) »vgradijo« v protagonista kot njegov integralni del oz. v zgodbo tako, da s pomočjo jezika (pa tudi sloga) intenzivirajo dogajanje oz. vzdušje. Takšna, očitno »količinsko« omejena raba neknjižnega pa gotovo ne more imeti usodnih posledic, besedilo lahko kvečjemu oplemeniti in potrdi literaturo kot živo, prilagodljivo, odzivno in privlačno.

Literatura

Dušan Dim, 2005: *Distorzija*. Ljubljana: Cankarjeva založba (Najst).

Dragica Haramija 2005: Pregled sodobne slovenske mladinske proze. *Jezik in slovstvo*. 50/3–4. 27–36.

<http://www.razvezanijezik.org>

Zoltan Jan, 2003: Lik mladostnika v nekaterih novejših slovenskih romanih. V: Miran Hladnik in Gregor Kocijan (ur.): *Obdobja 21*. Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete. 181–190.

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

Slavko Pregl, 2005: *Spričevalo*. Ljubljana: Mladinska knjiga (Knjižnica Sinjega galeba).

Igor Saksida, 2001: Mladinska književnost. V: Jože Pogačnik (et al.): *Slovenska književnost III*. Ljubljana: DZS. 403–468.

Janja Vidmar, 2006: Hud dan v mojem lajfu. V: Dragica Haramija (ur.): *Geniji – antologija sodobne slovenske mladinske kratke proze*. Ljubljana: Genija. 189–208.

Dušan Dim

JEZIKOVNO-SLOGOVNI KORELAT NAJSTNIŠKEGA ISKANJA SVOJE POTI

O Distorziji

Distorzija je »Bildungsroman« o ključnih dnevih odraščanja petnajstletnega gimnazijca in kitarista, katerega punk rock bend razpade le nekaj dni pred prvim težko pričakovanim koncertom.

V nadaljevanju bom skušal osvetliti proces nekaterih jezikovno-slogovnih izbir, ki so zaznamovale obdelavo zgoraj navedene teme.

Estetika punk rock kulture

Eno od žarišč same pripovedi je pomen glasbe, bolj natančno punk rocka, za junakovo umetniško in osebno samouresničitev. Punk rock je glasbena (a tudi estetska, ideološka, subkulturna) smer, ki izvira iz rokenrola in je v sedemdesetih stoletjih prejšnjega stoletja izbruhnila na zgodovinsko površje, najprej v ZDA, nato pa se je razlila po vsem svetu (prebila je tudi zid blokofske razdelitve).

Zaradi svoje anarhičnosti in stremljenja po svobodi je punk rock že po definiciji glasbena smer brez definicije in bi skoraj lahko rekli, da obstaja več definicij, kot je akterjev tega (subkulturnega) gibanja. V devetdesetih letih prejšnjega stoletja so pomen samega pojma dodatno prevrnili še veliki medijski konglomerati, ki so izraz uzurpirali za lastne komercialne interese.

Ne samo da so pod to oznako lansirali glasbo izrazito trendovske in komercialne narave, ampak so z njo začeli tržiti tudi obleke, avtomobile in druge proizvode, očiščene kakršnih koli ideoloških predznakov.

Kljub neujemljivosti samega pojma bom za potrebe skiciranja temeljnih značilnosti navedel del razlage gesla, ki ga ponuja spletna enciklopedija Wikipedia: »Punk rock skupine so ... ustvarile hitro, trdo glasbo, praviloma s kratkimi skladbami, bazično instrumentacijo in pogosto političnimi ali nihilističnimi besedili.« (vir: Spletna enciklopedija Wikipedia, http://en.wikipedia.org/wiki/Punk_rock, pridobljeno na dan 17. 3. 08)

Kot avtor sem si sam določil tiste koordinate punk rock zgodovine, s katerimi sem operiral, ko sem pripravljal ozadje romana. Na tem mestu bi navedel predvsem naslednje: emocionalno moč, ki izvira iz neposrednosti, enostavnosti

izraza; odziv na pretirano izumetničenost, ki se v zgodovini rokenrol glasbe ciklično ponavlja; estetiko upora proti prevladujočemu toku; legende o punk rock protagonistih Ramones; mešanico estetike stripov in poetičnega jezika francoskih simbolistov.

V čem se na primer kaže punk rock estetika v *Distorziji*? Jezikovno-slogovno vsekakor v kratkih, preprostih stavkih, očiščenih odvečnih pridevnikov, v grobosti izražanja in tudi v prepuščanju goli sili občutkov. Na nivoju pristopa k temi pa v bolj grobem, prvinskem prikazu življenja najstnikov.

Glasbena govorica rokenrola

Z jezikom in slogom *Distorzije* sem poskusil ujeti eksplozivnost, dramatičnost, napetost punk rocka kot glasbene govorice. V ta namen sem sam jezik okužil z nekaterimi glasbenimi postopki, značilnimi za punk rock (oz. rokenrol, neposredni izvor punk rocka). Za ponazoritev lahko navedem uporabo ponavljanja določenih besed in sintagem, ki spominja na glasbene postopke repeticije (v skrajni konsekvenci pa se že približa budističnim mantram). Dodatno bi lahko v tem okviru omenil tudi izbor ekspresivnih, neobičajnih pridevnikov.

Jezik glasbenikov

V *Distorziji* se pojavlja posebna skupina izrazov, kot so: bend, distorzija, rif, feršterker, bekstejdž, akord, šus, žgati kitaro, itd., ki spadajo v domeno poklicnega žargona rokenrol glasbenikov (po punk načelu pristnega stika med nastopajočimi in publiko pa pripadajo tudi obiskovalcem koncertov in ostalim akterjem subkulture).

Seveda uporaba tega besedišča utrjuje avtentičnost same pripovedi, saj so bili izrazi zbrani z neposrednimi izkušnjami, pogovori z glasbeniki in z raziskovanjem medijev, ki obravnavajo punk rock glasbo (revije, fanzini, knjige, internet).

Druga funkcija uporabe teh izrazov je morda manj očitna. Gre za neko obliko posebne povezanosti med akterji, ki ta jezik uporabljajo. Prav s temi izrazi lahko občutki drugačnosti, izločenosti in pripadnosti subkulturni skupini dobijo posebno barvo, konflikt med subkulturno skupino in ostalim svetom pa postane za bralca bolj otipljiv.

Sleng in knjižni jezik

Ni treba posebej utemeljevati, da tema rokenrol subkulture, ki je tako življenjsko povezana z uporom, narekuje odmik od norme zbornega jezika (v nasprotnem primeru bi moral *Distorzijo* napisati kot parodijo). Pa vendar za pripoved nisem uporabil slenga, marveč neko posebno obliko slenga, ki le deluje, »kot da je sleng«: navidezni sleng.

Prvi razlog, da sem se izognil uporabi slenga, je v tem, da sem z *Distorzijo* poskusil izraziti problem samouresničitve kot nekaj, kar je značilno človeško. Za kaj takega pa je bil jezik, ki je v večji meri opredeljen s svojo začasnostjo, nepri-

meren. Hitrost sprememb slenga v sodobni družbi lahko opazimo, če spremljamo komuniciranje mladih in jezik, ki ga uporabljajo pri spletnih klepetih, forumih, blogih. Že v nekaj mesecih (ali še prej) vsak zapis slenga postane arhaičen.

Drugi razlog za uporabo navideznega slenga je, da z *Distorzijo* nikoli nisem skušal sprožiti učinka šoka (za razliko od romana *Trainspotting* – sicer zelo uspešnega in uspešno realiziranega besedila z džankiji kot subkulturnimi junaki). Zato sem posegel po jeziku, ki oživlja občutek skupnosti, ki ta jezik uporablja, a nase ne vleče pretirane pozornosti. Tako jezik *Distorzije* kljub nekaterim bolj ekspresivnim izrazom nikoli ni bil mišljen kot napad na zborni jezik. Tega sem uporabil predvsem kot neko mero odklona.

Rokenrol in tradicija v slovenski literaturi

Korpus obstoječih besedil, ki v nekem jeziku obravnava določeno temo, vsekakor določa konstrukcijo in percepcijo novega besedila. Čeprav obstaja določena zgodovina percepcije rokenrola v Sloveniji, pa v slovenskem literarnem prostoru rokenrol literatura kot žanr ne obstaja (kar velja tudi za nekatere druge žanre), zato obstoječi korpus ne za avtorja ne za bralca ne igra vloge pomembne reference. Avtor tako npr. ne more utemeljiti nobenega učinka presenečenja na osnovi morebitnih odklonov od obstoječih norm ali asociacij na pretekla besedila v slovenskem jeziku.

Toda nekateri odzivi na besedilo so pokazali, da v Sloveniji vendarle obstaja neka druga zunajliterarna referenca, ki pomembno določa okvir branja.

Čeprav sem kot avtor črpal iz konteksta zgodnjega ameriškega punk rocka, ki ga je bolj kot družbeni in politični problemi zanimala usoda posameznika v sodobni družbi (za razliko od angleškega punka ima tudi manj poudarka na strategiji šoka), so nekateri bralci v *Distorziji* skušali videti odgovor na slovensko punk gibanje konec 70ih in v začetku 80ih. Očitno je, da si je punk v slovenskem kulturnem in političnem prostoru izboril tako močno ideološko in kulturno konotacijo (npr. koncerti Pankrtov, punk afera, debate o pomenu gibanja pri rušenju komunističnega monolita ...), da deluje že na ravni stereotipa.

Jezik kot korelat iskanja svoje identitete

Zgodba *Distorzije* se odvija v skoraj minimalističnem narativnem in časovnem okviru, s katerim sem že od prvih zametkov nastajanja besedila želel zajeti enega od temeljnih smislov človeškega življenja: iskanje lastne identitete. Skozi prizmo sveta najstnikov sem izbrani problem lahko osvetlil s posebnih zornih kotov. V *Distorziji* se tako zrcalijo najstniški konflikti z avtoritetami, trganje do tega obdobja močnih vezi med otrokom in družino, zavzemanje novih vlog v družbi in vrtoглаve spremembe, ki zajamejo človeško telo in duha v tem občutljivem času. S postopki, ki sem jih navedel v tem prispevku, sem prav tem burnim najstniškim spremembam poskusil poiskati primeren jezikovno-slogovni korelat.

Janja Vidmar

JEZIK: AVTORJU IZZIV IN BRALCU KAZEN?

Po naključju sva s kolegom Lenartom Zajcem pred časom prav v zvezi z jezikom padla v zanimiv diskurz. Namreč oba soglašava, da v preigravanju jezika, ki je sam sebi namen, dandanes ni kakšnega posebnega izumljanja tople vode, konec koncev je to že zdavnaj počel Joyce in je preigravanje jezika smiselno v službi zgodbe, ki lahko dirigira različne literarne prijeme, s katerimi bralca še bolj postavi v središče razumevanja dogajanja. Eksperimentiranje z jezikom, ki je izven konteksta fabule, pa predvsem pri literaturi za odrasle včasih kaže na odsotnost dobre zgodbe oz. prikrivanje nesposobnosti tako zgodbo ustvariti.

V mladinski književnosti se avtorju tozadevno redkeje posreči prevarati bralca, ker otroci pač brez sramu zavpijejo, da je cesar nag. Če povzamem, bi lahko s stališča bralca/ke zaključila, da gre kljub močni vlogi jezikovnih sredstev za šibko gradnjo besedilne stvarnosti, kadar o prebranem ne morem izreči nobene sodbe, vtisa, mnenja, še več, kadar ne znam ponoviti oz. povzeti tega, kar sem prebrala.

Seveda pa tudi na drugi strani obstajajo izjeme, kajti lahko je pripoved tudi vročična, delirična, taka, da zgodbo dozira ali pa po svoje tudi izgublja skozi blodnjave fragmenta, časovne preskoke in podobno, pa vendar, če je to izpeljano v velemojstrskem jeziku, da se ob tem bralec še sam počuti malo delirično in izgubljeno, ga potegne za seboj; če avtor zmore vzbuditi tako močne občutke, potem sredstvo opravičuje cilj. Avtor glede jezikovnega eksperimentiranja zgodbe torej ne sme posiliti s pretiranim stilizmom, ker jo, četudi je dobra, s tem razvodeni in oslabi. Oba z Lenartom soglašava, da moramo v tem kontekstu bržčas ločevati med leporečenjem in stilizmom.

Zahtevnemu bralcu z literarnim užitkom postreže šele avtor, ki s svojo zgodbo navduši zaradi načina ubesedenja. Žal pa mnogi, kljub razkošju jezika, ostajajo predvsem publicisti, in zdi se, da se to še prevečkrat dogaja v otroški in najstniški literaturi, ki še vedno funkcionirata po skromnem principu osebka, povedka in predmeta predvsem zaradi prevladujočega mnenja, da mladi bralci, ki si želijo eksperimentov in novih pristopov, posegajo že po literaturi za odrasle. Napak, to ni vzrok, temveč posledica! Po odrasli literaturi posegajo, ker jim mladinska nudi bistveno premalo.

Če se vrnem k svojemu ustvarjanju: vloga jezikovnih sredstev je pri njem čedalje pomembnejša, počasi že ključna. Ne sprašujem se, kako nekatere jezikovne prvine, ki jih zadnje čase uvajam v svojih delih, učinkujejo na bralce, ker me preveč fascinirajo možnosti, ki mi jih nudi jezik kot orodje za kreiranje literarne

stvarnosti. Zanima pa me, ali mladi bralec zmore doživeti estetski presežek, ki izhaja iz samega jezika, iz njegovih inovacij, iz nekih eksperimentalnih poskusov. Do katere mere so lahko jezikovna izrazna sredstva že tudi vsebina nekega literarnega dela?

Menim, da je v mladinski književnosti vse preveč poudarka na vsebini, na tematsko-vsebinski ravni s predvidljivo sporočilnostjo, jezik se zanemarja, je vse preveč poenostavljen, nedomiseln in siromašen. V posameznih delih naj bi že preseganje enotematskega menda mladega bralca odvrčalo od branja. Mogoče se podcenjuje njegova zmožnost razumevanja specifične določenega branja, to pa spet zato, ker se mladostnikom ne ponuja možnosti nabiranja bralnih izkušenj ob mladinskih literarnih besedilih, ki na formalno-stilni ravni kršijo ustaljena pravila. Osebnost sem pač prepričana, da ob ustreznih besedilih, ki mu nudijo možnost razvijanja branja, mladi bralec tudi jezikovno plat nekega dela lahko doživi oz. začuti kot presežek. Seveda je slednje pogojeno z njegovo zmožnostjo razumevanja nivojev jezikovnega sporočanja sploh in istočasno s specifično jezikovnih izraznih sredstev v nekem konkretnem besedilu.

Zato skušam s svojimi besedili bralca prisiliti k aktivnejši vlogi in večji odgovornosti do prebranega. Na tak način mu bodo lahko tudi jezikovne prvine v mladinski književnosti nudile tisti estetski užitek, ki so ga ob prebiranju kakovostne literature deležni odrasli. Ali vsaj njegov približek, saj bralec z razvijanjem branja od spontanega h kritičnemu branju omogoča na drugi strani tudi avtorju večjo svobodo znotraj jezika kot orodja za gradnjo besedilne stvarnosti. Gre za vzajemni učinek, ki ga v okviru bralne kulture ne kaže zanemarjati, saj same jezikovne inovacije prav tako ne morejo doživeti odmeva brez poudarjene bralčeve vloge. Z naraščanjem besedil, v katerih forma prevzema enakovrednejšo vlogo, naraščajo tudi bralčeve izkušnje sprejemanja tovrstnih besedil, kar vodi do reflektiranega branja. Ponavljam, gre za vzajemni učinek, ki se mu namenja premalo pozornosti.

Sama v svojih zadnjih delih poskušam različna jezikovna sredstva izrabit za likovno oz. grafično ponazarjanje vsebine, denimo, v delu *Uspavanka za mladega očka* opuščam premi govor, s čimer se zabriše meja med dialogom in notranjim monologom. S tem želim spodbuditi bralca k aktivnemu branju.

Nekaj primerov vnašanja različnih jezikovnih prvin za različne starostne stopnje:

Klub besnih punc

- Ponavljanje: (Ukazovanje še ni garanje. Ukazovanje sploh ni garanje. Ukazovanje še popravek ni. Ukazovanje je zabava!)
- Dodajanje: stavku (Jana, ki ljudem rada skače po živcih, dokler ne začnejo škiliti ali žvečiti las), vsakokrat, ko ga znova uporabim in ga ponovim, dodam nov samostalniški (škiliti ali žvečiti las ali papirnatega robca ... ali roba puloverja ... ali zobne nitke ...) in potem stopnujem do neverjetnih (ali jušne kocke ... ali plombe itd.)
- Poglavja podnaslovim z uvajanjem novega junaka ali predmeta: na začetku – Jana, Žuža in Neli; Jana, Žuža, Neli in šotor; Jana, Žuža, Neli, šotor in polž ... itd.

V svojem zadnjem delu *Angie* je forma v stopnji vizualiziranja podob in zamisli že neodtujljiv del vsebine, mogoče še več – njena nadgradnja, kakor ilustracija pri uspešnih slikanicah.

Glavna junakinja zaradi svoje specifične vloge:

- zamenjuje zloge (‘razvodičena’ namesto razdevičena);
- njeno notranjo razklanost stopnujem z uvajanjem t. i. patapajščine (‘teparapevt’ namesto terapevt), ki jo postopoma stopnujem
- z uvajanjem popolnih nesmislov (‘prežrtghkrmeirfženovačno’ namesto preimenovano); s tem v bistvu v odtujenosti sveta uspeva drugega prisiliti k pozornosti, sama pravi, da je zamenjevanje zlogov njen mali bojler s toplo vodo;
- nazadnje pa se lotim tudi grafične podobe poglavja, saj ga junakinja po trenutnem navdihu izbriše, kar ponazorim z novim poglavjem oz. s praznim, zgolj začrtkanim prostorom, in poglavje napiše na novo: dialog med njo, pokojno v prihodnosti, in njenim, prav tako v prihodnosti pokojnim očetom, poteka takole:

- Izbrišiva tole, kaj praviš?
- Vse?
- Delete, ampak ne pozabi potem izprazniti koša!

20.

[illegible]

- Si izpraznila koš?
- Aha.
- Potem pa začniva znova.

Jezik je živ in prožen, mogoče ga je upogibati, lomiti, mehčati, zlagati in drobiti, z njim lahko rišemo podobe sveta, zato je dražec in vedno znova enako vznemirljiv. Zakaj ne bi bil takšen za oba: avtorja in bralca?

Andrej Rozman Roza

JEZIKOLOVCI IN JEZIKONITOSTI

Ko pišem, se trudim pisat čim bolj sproščeno in živo. Oziroma se trudim, da bi besedilo tako vsaj izgledalo. Tudi takrat, ko uporabljam metrum in rimo, vrstnega reda besed nikoli ne prilagajam potrebam ritma. Nič ne sme zvenet umetno in zmeraj toliko časa iščem možnost, kako stlačiti vsebino v predpisan okvir, dokler mi ne rata. Mislim, da se sodobni slovenščini pozna, da je bila v veliki meri ustvarjena umetno in skozi poezijo. Mogoče se motim, a na sumu imam, da so takšne dvojnice z različno metrično strukturo, kot sta recimo 'nikoli' in 'nikdar', ustvarjene prav skozi ritmizirano govorico. Ob tem primeru naj omenim, da recimo nikoli ne bi mogel uporabiti v svoji pesmi besede 'nikdar' z naglasom na 'a' – razen seveda, kadar bi namenoma uporabil patetično privzdignjeno govorico. Sam namreč v svojem normalnem govoru uporabljam tako 'nikoli' kot 'nikdar', vendar to zadnje vedno z naglasom na 'i'. In temu svojemu govoru vedno prilagodim govor svojih pesmi. Zato sem v nekem trenutku tudi ukinil nedoločnik na -i, saj ga ne uporabljam, tudi kadar se trudim govoriti uglajeno. Mislim, da je popolnoma napačno prepričanje, da nedoločnik brez -i pomeni nižjo pogovornost. Velika večina Slovencev namreč uporablja nedoločnik brez -i v popolnoma normalnem in spoštljivem govoru in sem prepričan, da se nedoločniku na -i v slovenščini sedaj dogaja tisto, kar se mu je zgodilo že v ruščini in češčini, kjer je postopoma izginil. Seveda je izginil še v marsikaterem drugem jeziku, a za ruščino in češčino sem se pozanimal pri strokovnjakih. Kolikor je meni znano, nedoločnik na -i uporabljajo samo še južno-slovanski jeziki, medtem ko so ga nekoč uporabljali vsi. Kar pomeni, da se jeziki spreminjajo. Tudi preko Cankarja znamenito elkanje je bilo nekoč živo in so ga uradno ukinili šele leta 1930. Kar pomeni, da naša gramatika vendarle ni povsem normativna in včasih prizna kakšno lastno zastarelost. Radoveden sem, kako bo sledila izginjanju nedoločnika na -i, hkrati pa prepričan, da smo prav besedni umetniki tisti, ki moramo na te zastarelosti opozarjati in pomagati novitetam, da dobijo državljansko pravico.

Želel bi izkoristiti priliko, ki se mi nudi, da povem, da je moj pogled na besedno umetnost zelo obrtniški in me moti, da v slovenščini 'umetnost' pomeni nekaj privzdignjenega in da se beseda 'obrtnik' v zvezi z umetnikom sliši kot psovka. Sam se imam namreč za oboje v enem, pri čemer sem tisto vzvišeno fazo umetnosti zaključil nekje pri dvojnih dvaindvajsetih. Takrat sem v svojem strogem konceptualističnem odnosu do jezika v njegovem razčlenjevanju prišel do glasu in črke, tako da se mi je pri besedi »mama«, ki jo lahko napišemo, kot da gre za ženske prsi,

izgovorimo pa kot cmokanje pri sesanju, modernistična literarna avantura končala in bi z besedno umetnostjo za vedno zaključil, če bi ne bilo gledališča. Tako pa sem zaradi potrebe po druženju padel v Pocestno gledališče Predrazpadom, kjer sem se najprej nameraval izražati samo s telesom, a smo kmalu ugotovili, da potrebujemo kakšen song. In sem začel pisati songe za recitacijo in petje in se vrnil v poezijo z druge, jaz ji rečem uporabne strani. Medtem ko sem kot urednik srednješolskega literarnega glasila zavrnil vse pesmi, ki so uporabljale rimo, sem le nekaj let zatem začel pisati takorekoč izključno rimano poezijo. In šele zdaj, trideset let pozneje, rimam in metrumu skušam ubežati iz preproste preračunljivosti, saj me vse bolj frustrira dejstvo, da so moji zvočno izpiljeni verzi tako prekleto neprevedljivi. A to je že druga zgodba. Tu sem hotel samo povedati, da sem prišel v literaturo prek teatra in da je moj odnos do pisanega jezika zunajknjižen, saj večino besedil napišem zato, da bodo govorjena, in tudi s svojimi pesmimi več zaslužim takrat, ko jih recitiram, kot pa z njihovimi natisi. Zato pri ritmiziranih besedilih, ki jih pišem v živem jeziku, ugotavljam, kako slabo je pri nas urejeno zapisovanje živega jezika. In se mi včasih zdi, da so veliko bolj razviti zapisi nekaterih dialektov, na katere so njihovi govorci ponosni, recimo prekmurščine, kot pa centralnega pogovornega jezika oziroma ljubljansčine. In ker se mi zdi, da je ljubljansčina pri nas na zelo slabem glasu, bi rad za konec povedal še nekaj malega v njen zagovor.

Naj začnem z anekdoto. Ko se je ravno vrtela po radijih pesem Iztoka Mlakarja o »ful in kul«, s katero se je norčeval iz ljubljansčine in njenih puhlih govorcev, sem v Murski Soboti vprašal naključno mimoidočo mladenko, kje je bankomat. »Tu idite levo pa ful do konca,« je rekla v izraziti prekmurski melodiji. Kar je zame nesporen dokaz, da za globalizacijo nismo krivi samo Močvirniki.

Tudi drugi spomin na to temo se veže na Prekmurje. Spomnim se namreč, kako sem v študentskih letih na vrtu ljubljanskega Ria ognjevit debatiral s Ferijem in Milanom Vincentičem o tem, ali jaz lahko pišem v svojem pogovornem jeziku, če onadva ne moreta. Še vedno mislim isto kot takrat: občudujem prekmurščino in nimam čisto nič proti, če ljudje v teh svojih jezikih tudi pišejo. Zato tudi ne vem, zakaj bi bilo kaj narobe s tem, če v svojem pogovornem jeziku pišem jaz. Da me pri tem lažje razume več ljudi kot tistega, ki piše v nekem drugem narečju, je pač dokaz, da je ljubljansčina osrednji slovenski pogovorni jezik, in ne vem, zakaj bi moralo biti v tem kaj slabega. To nepriznavanje Ljubljane kot slovenske prestolnice je v zadnjem času, ko se zdi, da se za decentralizacijo, kot jo razume naša trenutna vlada, skriva predvsem želja po vrnitvi v družbo preprostih in bogaboječih faranov, postalo že nevarno nedržavotvorno. Mogoče je lahko evropska kulturna prestolnica skupek različnih krajev od Prekmurja do Slovenj Gradca in Otočca, a kulturna prestolnica naroda je lahko samo mesto. To mesto pa ima svoj živ jezik, ki ga ne more nadomestiti noben knjižni jezik. Poleg tega je Ljubljana tako ali tako sestavljena iz velikega procenta ljudi, ki vanjo pridejo in ostanejo. In kolikor je meni znano, jih zato nihče nima za manj vredne. Tudi oni s svojimi jeziki sooblikujejo današnjo ljubljansčino. Ta je bistveno drugačna od nekdanje ljubljansčine, ki jo govorijo le še stari Ljubljančani. Nekateri obžalujejo, da izginja in jo nadomešča to, kar se govori v Ljubljani danes. Tudi sam hodim k frizerju med drugim tudi zato, da se nadiham njegove arhaične skladnje. A jeziki se pač spreminjajo in sam nimam občutka, da je tisti, ki ga govorimo zdaj, tako zelo oduren. A ne glede na to, kakšen je, je zadnji čas, da Slovenci začnejo gledati v Ljubljani svojo prestolnico. Osebnost sem sicer vse bolj prepričan, da se Slovenci na plebiscitu niso odločili za samostojno skupno

državo, ampak predvsem proti tisti prejšnji. Če kdo te države ne mara in bi rad videl, da zvideni in se priključi sosednjim prestolnicam, naj to čimprej pove. Če pa nacionalno državo želimo obdržat, je treba ugotovit in priznat, da te nacionalne države brez Ljubljane preprosto ne bi bilo. Tu so državotvorno kolesje pognali Zois, Vodnik in Linhart, tu mu je dal zadnji odločilni zagon Prešeren.

Seveda Slovenija ni samo Ljubljana in seveda so premnogi Ljubljančani odvrtno »lepi in prazni«. A ne glede na to tako raznolika dežela, kot je naša, center potrebuje še toliko bolj. Hkrati pa seveda tudi vse spoštovanje do raznolikosti njenih jezikov in navad. Ta raznolikost je brez dvoma naša največja moč. A ko smo že pri jeziku, naj bom na samem koncu tegale razmišljanja še nekoliko žleht in naj opozorim tudi na nekatere pasti, ki jih skriva.

Ne glede na vso čast in slavo, ki jo eni pojejo knjižnemu jeziku kot nujnemu združevalcu vseh Slovencev, je namreč zanimivo dejstvo, da vsej knjižnosti navkljub večina tistih, ki iz svojega domačega govora ne ločijo med ozkim in širokim 'e' in 'o', tega ne loči tudi v knjižnem jeziku. In ker smo Slovenci pri svoji zahtevnosti do pesniških fines veliko večji picajzli kot recimo Angleži, tisti del Slovencev, ki loči med ozkimi in širokimi e-ji in o-ji, še toliko bolj bodejo v ušesa rime in asonance, pri katerih pesniki, ki tega ne ločijo, udarijo mimo. Problem se zdi nerešljiv. Bi se morali vsi, ki se ukvarjajo z rimano poezijo v knjižni slovenščini, te pasti zavedat.

SIMPOZIJ

MED OBČUDOVANJEM IN ZAPOVEDOVANJEM BRANJA

Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS in revija *Otrok in knjiga* sta 27. novembra 2007 v dvorani Knjižnice Otona Župančiča v Ljubljani izvedla dalj časa načrtovani in zelo dobro obiskani simpozij *Med občudovanjem in zapovedovanjem branja*, ki ga je finančno podprlo tudi Ministrstvo za kulturo. Uvodne teze in poročilo o razpravi, ki jo je usmerjal in povezoval dr. Igor Saksida, smo objavili v prejšnji številki revije *Otrok in knjiga*. (št. 70, str. 117–119).

S simpozija **Med občudovanjem in zapovedovanjem branja**, ki sta ga 27. novembra 2007 organizirali revija *Otrok in knjiga* in Bralna značka Slovenije, objavljamo samo tri plenarne referate:

Meta Grosman v svojem prispevku opozarja na novejšo mednarodno raziskavo, ki kažejo, da k vseživljenjskemu branju vodi predvsem čim svobodnejša izbira literature, medtem ko togo šolsko zapovedano branje mnoge mlade ljudi od branja celo odvrača. Avtorica se zato zavzema za sodobnejši pouk književnosti, ki bralcem omogoča lastne pozitivne bralne izkušnje.

Dragica Haramija analizira odgovore na vprašalniku Društva Bralna značka Slovenije, ki je bil leta 2006 poslan v vse javne in zasebne slovenske vrtce. Meni, da bi spodbujanju družinskega branja morali nameniti več pozornosti tako v vrtcih kot tudi v splošnoizobraževalnih knjižnicah po Sloveniji.

Tilka Jamnik v svojem prispevku izpostavi pomen pristočnega branja po lastni izbiri, kot je razviden iz raziskave o razvoju bralnih zmožnosti z Bralno značko, ki so jo izvajali v letih 2002–2004 na slovenskih osnovnih šolah.

The magazine also brings three plenary papers from the symposium, titled **Reading between admiration and command**, organized in December 2007 by the magazine *Children and Books* and by the Reading Badge of Slovenia.

Meta Grosman points at the most recent international research studies indicating that only free choice of literature leads to lifelong reading, contrary to rigid, school-commanded reading which even dissuades young people from literature. The author thus appeals for a modern teaching of literature, providing readers with the possibility of their own reading experience.

Dragica Haramija analyzes replies in the questionnaire of the Slovene Reading Badge Association, which was sent to all public and private kindergartens in the year 2006. She believes that kindergartens and public libraries in Slovenia should dedicate more attention to the promotion of family reading.

Tilka Jamnik discusses the importance of leisure reading of one's own choice, reflected in the research study on the promotion of reading skills with the Reading Badge, carried out in the period 2002–2004 in the Slovene elementary schools.

ZAKAJ ZAPOVEDOVANJE BRANJA NE PREPRIČA UČENCEV

Opozorila o neučinkovitosti seznamov predpisanega branja segajo v pozna šestdeseta leta, ko so v študentskih nemirih javno protestirali proti izboru in obravnavi literarnih besedil v študijskih in šolskih programih. Že takrat so bili mladi prepričani, da sta tradicionalno usmerjeni književni pouk in izbor besedil na osnovi izkušenj učiteljev nasilje nad njihovimi zanimanji in vzgojo. Analize odtujevalnih učinkov, ki jih imajo na mlade nekatere šolske oblike opisovanja in razčlenjevanja umetnostni besedil, pa so še nekaj desetletij starejše. Leta 1938 jih je natančno razčlenila Louise M. Rosenblatt (1996/1938) v svojem delu *Literatureas Exploration* takoj po tem, ko so začeli uvajati nove razčlenjevalne pristope in so opazili njihove negativne učinke. Njeno delo je doživelo številne ponatise in ga še danes štejejo za temeljno izhodišče književnega pouka. T. S. Eliot je takratne nove oblike interpretacij pozneje poimenoval metode limoninega ožemalnika! Danes posamezna predpisana besedila učenci preprosto bojkotirajo, namesto njihovega branja pa uporabljajo spletne povzetke, proti šolskemu izboru besedil pa neredko protestirajo tudi starši in razne skupnosti. Mednarodna posvetovanja se vrtijo okoli vprašanja, zakaj je književnost v šoli »nesrečna« in kako doseči, da bi bila otrokom vir užitka, saj siljenje k branju praviloma ne obrodi zelenih rezultatov (Mohor 2007: 34). Mednarodne raziskave kažejo tudi, da k vseživljenjskemu branju vodi predvsem čim bolj svobodna izbira (prav tam, 35, Pečjak, Bucik, Gradišar, Peklaj 2006). Eksperimentalno preučevanje negativnih odzivov na branje pri kanadskih učencih pa je pokazalo, da so ure književnega pouka za številne učence tako mučne, da gredo lažjega srca celo k zobozdravniku!

Da bi uspešno spodbujali prostovoljno branje in razvoj bralne kulture mladih, se morajo vse mentorice in mentorji *Bralne značke* spraševati, zakaj šolsko zapovedovanje branja pogosto ne deluje spodbudno, marveč nasprotno: pri številnih učencih obrodi odpor do predpisanih besedil in upad zanimanja za leposlovno branje, pri čemer so zanimive izkušnje z branjem za *Bralno značko* edini ohrabrujoč in pozitiven bralni spomin. To spraševanje je potrebno za ohranjanje štiridesetletne tradicije razvijanja prostovoljnega branja in zanimanja za leposlovno branje, kot se poraja iz pozitivnih doživetij z branjem po lastnem izboru in iz pogovora z mentorji, ki ga ne omejujejo učni načrti ali priročniki za šolsko obravnavo književnih odlomkov. Vedno živo iskanje odgovorov na vprašanja, zakaj, kdaj in v kakšnih okoliščinah se porajajo odklonilni odzivi konkretnih učencev na branje, mentorici in mentorju omogoča za učence prepričljivejšo spodbudo k samostojnemu izboru besedil in k pogovoru, ki bi bil osredinjen na njihova doživetja in razumevanje na zanesljivi osnovi poznavanja realnih dejavnikov in okoliščin negativnih odzivov.

Na osnovni ravni je odgovor na vprašanje, zakaj zapovedovanje branja ne deluje, razmeroma lahko dosegljiv. Danes poznamo že toliko nadrobnosti o procesih branja, da strokovnjaki branje opisujejo kot najbolj zapleteno obliko človekovega obnašanja. Že na fiziološki ravni razbiranja zapletenega razporeda delcev črt in kroga, ki sestavljajo vse črke in pisave, prihaja do velikih razlik med bralci tako pri premikih očesa, ko oko v gibanju ne razbira grafičnih podatkov, kot pri fiksacijah,

ko se ustavi in najbolj natančno razbira črke oz. besedo v središču in manj natančno dele besed oz. vrstice levo in desno od središča fiksacije. Na avtomatizacijo in hiter potek tega procesa bistveno vpliva neposredno prepoznavanje besed, zato se ob večjem številu neznanih besed zmanjšata hitrost razbiranja besed v minuti in tudi razumevanje besedila. Še bolj je branje zapleteno na nevro-psihološki ravni, na kateri strokovnjaki bralno razumevanje opisujejo kot tvorjenje mentalnih predstav o besedilu. Bralčeve mentalne predstave so rezultat bralčevega dejavnega sodelovanja (interakcije) z besedilom, pri njihovem tvorjenju bralec ves čas uporablja svoje predznanje in osebne izkušnje, in te osebne predstave so glavni predmet pogovora o besedilu. V njih so nerazločljivo prepletene besedilne sestavine in bralčev lastni prispevek, ki temelji na njegovih izkušnjah in znanju, pojavne oblike mentalnih predstav o besedilih zaradi te zapletene subjektivne sestavljenosti ostajajo še nerazrešena uganka, vemo namreč tudi, da se s poskusi ubeseditve pri pogovoru spreminjajo. Različna besedila terjajo različne oblike bralčeve interakcije, vsa besedila pa za opomenjanje/osmišljanje besedila terjajo dejavno sodelovanje in za to potreben napor, za katerega je potrebna zadostna motivacija.

Motivacijo v veliki meri pogojuje odnos do branja, tako do branja na sploh, kot tudi do branja leposlovja in do posameznih besedil. Mednarodne in domače (prim. Pečjak in druge 2006) raziskave kažejo, da možnost lastnega izbora besedila poveča motivacijo in zanimanje za branje, nasprotno pa naloženo oz. zapovedano branje lahko sproža odpor do predpisanih besedil, še zlasti, če ta učenci doživljajo kot nezanimiva ali že vnaprej pričakujejo, da bodo zanje vsa obvezna besedila nezanimiva glede na njihove lastne izkušnje in interese. Zapovedovanje branja in predpisana ali samo priporočena besedila pa se srečujejo z veliko oviro: zanimanja in pozitivnega odnosa do česar koli, torej tudi do branja, preprosto ni mogoče ukazovati. Podobno, kot ne moremo pričakovati izpolnitve velelnika: ljubi tega človeka ali to knjigo, tudi ni smiselno pričakovati, da bodo učenci ali drugi ljudje razvili pozitiven odnos do branja in/ali leposlovja samo zato, ker bi jim priporočili, naj imajo pozitiven odnos do branja in leposlovja (oz. kanoničnih besedil) ter se zanju zanimajo. Takega odnosa preprosto ne moremo niti ukazati niti zahtevati. Ob današnji ponudbi laže dosegljive zabave in podatkov terja prepričevanje o pomenu branja precej bolj zapleteno in dolgotrajno sistematično vzgojno prizadevanje. Nič manj zahtevno ni prepričevanje o pomenu književnosti, saj bolje obveščeni učenci poznajo že kar splošno priznan upad njene družbene veljave, medtem ko se manj obveščeni učenci sploh ne zanimajo za taka vprašanja. Učenci, ki so se prenehali zanimati za branje leposlovja v samem procesu šolanja, se neredko spominjajo nezanimivega šolskega besedila in obravnave (za doseganje raznih obveznih točk), ki sta povzročila upad njihovega zanimanja. Vse bolj prodira tudi spoznanje, da učiteljevo tiho ali glasno pričakovanje, da se učenci zanimajo ali bi se morali zanimati za kanonična besedila v imenu boljše obveščenosti, ni učinkovito izhodišče za prepričevanje učencev. Na negativne vplive takih učiteljevih izhodišč in neustrezno izbranih predpisanih besedil in njihove šolske obravnave kažejo številne mednarodne raziskave književnega pouka.

Ustaviti se moramo tudi ob vprašanju, zakaj sta izbiranje besedil in sestavljanje beril za mlade oz. za šolo tako nevhvaležno delo. Dokler gre samo za literarnozgodovinske podatke in prizadevanje, omogočiti spoznavanje takih podatkov s pomočjo odlomkov, ki služijo kot neke vrste obešalniki za take podatke in velike sezname avtorjev ter zgolj za učenje takih podatkov za preizkuse znanja, se izbor lahko zdi

nezanimiv, preobsežen, zastarel (vse antologije in berila dokazano ohranjajo že prej vključena besedila), vendar to samo po sebi ne sproža negativnega odnosa do leposlovnega branja, največkrat je le vzrok za izbris vseh podatkov zaradi preobremenjenosti in s to povezane dolgočasnosti. Ko pa gre za izbor celostnih besedil, ki naj bi jih učenci prebrali kot obvezna berila ali po priporočilni seznamih, postane razkorak med izbiralci ter avtorji šolskih beril in učenci, ki so jim ta besedila in berila namenjena, precej bolj usoden. Izbiralci besedil kot načrtovalci pouka in učitelji pri tem praviloma ohranjajo kanonična besedila po lastnih šolskih in študijskih izkušnjah in jim dodajajo novejša besedila, s čimer naraste število besedil in količina branja, ki presega učenčeve zmožnosti in obseg pouka. Pri tem pa premalo upoštevajo dejstvo, da današnji mladi živijo v drugačnem svetu in ne delijo njihovega zanimanja za književnost ter imajo drugačen odnos do podatkov in metode pridobivanja podatkov. Mednarodni strokovnjaki (prim. Luke in Vončina 2006) opozarjajo, da je na lastnih izkušnjah in prepričanjih utemeljeno načrtovanje pouka največkrat namenjeno preteklim generacijam, ki so že davno zapustile šole, ne usposablja pa današnjih mladih za njihovo prihodnost. Na področju pouka jezikov, ki ga ne uravnavajo pravila trdih znanosti o obveznem vključevanju novih spoznanj, namenjajo posebno raziskovalno pozornost negativnim vplivom učiteljeve lastne pretekle pedagoške in študijske izkušnje, preferenc in prepričanj (Borg 2003), saj mu ta zapirajo dostop in uporabo novih spoznanj in zavirajo razumevanje različnosti mlajših generacij. Hkrati pa izbor po meri generacijo ali dve starejših bralcev pri mladih vse bolj pogosto ustvarja občutek, da jih v šoli silijo v branje nezanimivih besedil in posiljujejo s tujimi mnenji. Pri pogovorih na šolah me učenci in dijaki najpogosteje vprašajo, ali imajo pravico do lastnega mnenja. Taki občutki lahko mlade spremljajo tudi skozi višje ravni izobrazbe. Pri študiju angleščine vse do zadnjega letnika dobivam odgovore, da jih je kakšno dogovorjeno besedilo vendarle začelo zanimati, čeprav je obvezno branje. Tako globoko je zakoreninjeno prepričanje, da je šolski in študijski izbor besedil nezanimiv, leposlovno branje pa neprijetna gnjavaža.

Branje predpisanih in za učence neodmevnih leposlovnih besedil pa ima še dodatne negativne posledice, saj učencem ne omogoča lastne pozitivne bralne izkušnje, ki bi bila nujno potrebna, da bi razvili leposlovno bralno zmožnost, pozitivna bralna pričakovanja in pozitiven odnos do književnega branja. Bralne izkušnje učencev pa so še bolj negativne, kadar pobralni pogovor poteka po priporočilih priročnikov in raznih vzornih modelov interpretacije. Taka obravnava zanemarljivo doživlja in mnenja učencev, ker sledi vprašanjem, ki so se porodila nekemu drugemu učitelju ali didaktiku, pri drugih učencih in v drugačnih okoliščinah, s tem hkrati demotivira učence in krši učiteljevo pravico do ustvarjalnosti, s katero bi svoje posebne učence lahko motiviral na osnovi njihovih odzivov in tako spodbujal k branju. Spodbujanje in upoštevanje odzivov učencev ter njihovo vključevanje v pogovor o prebranem učence motivira za sodelovanje, saj jim daje občutek, da sta njihov prispevek in mnenje zares zanimiva za učitelja in pomembna za obravnavo besedila, ki poleg učiteljevega razumevanja terja dovolj časa za kritičen premislek. Samo tako spodbujen pogovor o prebranih besedilih vodi do pomembnega razmisleka o prostoru (in razliki) med zapisanim in bralčevimi pomeni, ki dela branje zanimivo in pomembno za spoznavni razvoj. Ta višja oblika in stopnja kritičnega razumevanja besedil in lastnega branja pa se največkrat razvije le pri branju besedil po lastnem izboru in ob pogovoru o vprašanih, ki jih tako besedilo in branje odpirata. Ko izbira sam, bralec prevzame tudi odgovornost za

svoj izbor, ne glede na to, ali sledi priporočilom sošolcev in prijateljev ali svojim lastnim zanimanjem. S samodejno radovednostjo o izbranem besedilu samostojen izbor postane tudi vir začetne bralne motivacije in samopotrditev sposobnosti izbora. Na lastni izkušnji utemeljeno poznavanje možnosti izbiranja je bistveno za razvoj bralnega zanimanja po šoli. Tudi pri tem branje za *Bralno značko* predstavlja pomemben temelj vseživljenjskega branja, saj pri človeku, ki se ni nikoli sam odločil za branje kakšnega besedila, ne gre pričakovati, da si bo kar sam od sebe začel izbirati knjige za branje.

Če se na koncu ozremo po vseh možnih nezaželenih učinkih šolskega zapovedovanja branja, ki je žal neizogibno zaradi skupne šolske obravnave besedil, in po vseh lokalnih in mednarodnih opozorilih na pogoste negativne posledice književnega pouka, pridemo lahko samo do sklepa, da se občudovanje branja najlaže porodi iz nezapovedanega branja po lastnem izboru. Razmislek o bistveni drugačnosti mladih in njihove današnje izkušnje prinaša obvezo k spoštovanju njihovih zanimanj in potreb ter k opuščanju poskusov, da bi jih ujeli ali zaprli v kletke tradicionalnega mišljenja in vrednot, ki jih ne sprejemajo več za svoje. Prosto izbirno branje za *Bralno značko* se je porodilo iz želje, odpreti mladim nešolsko, zanimivejšo in prijetnejšo pot v svet knjige, pozitivne izkušnje več generacij s takim branjem, ki ostaja v trajnem spominu, govorijo v prid prostega izbora in pogovora, ki mlademu bralcu sledi in mu poskuša pomagati k bolj kritičnemu branju na temelju novih spoznanj o branju in v literarni teoriji (prim. Grosman 2006: 183). Pri tem osnovnem prizadevanju lahko mentorici in mentorjem pomagajo sezname razpoložljivih umetnostnih besedil, saj je izvirna književna tvornost in književno prevajanje danes že tako obsežno, da ju je težko obvladovati. Ker pa naj bi šlo zgolj za obveščevalnost takih seznamov, velja izpustiti opredelitev 'priporočilni', v izogib katerega koli omejevanja izbora besedil na obstoječi seznam, in v uvodu dodati poudarek o pomenu prostega izbora samih učencev. To se vsekakor zdi tudi najboljša pot do takih bralcev, ki bodo v prihodnosti podprli obstoj in razvoj slovenske književne tvornosti.

Viri

Borg, S. 2003: Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, know, believe, and do. *Language Teaching* 36/1: 81–119.

Grosman, M. 2006: *Razsežnosti branja – Za boljšo bralno pismenost*. Ljubljana: Karantanija in Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS.

Mohor, M. 2007: Z Bralno značko v Jeruzalem. *Hiša znanja*. Revija za učitelje, ki želijo vedeti več 1/1: 34–35.

Pečjak, S., Bucik, N., Gradišar, A. in Peklaj, C. 2006: *Bralna motivacija: razvijanje in merjenje*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo.

Rosenblatt, R. M. 1996/1938: *Literature as Exploration*. New York: Modern Language Association of America.

Vončina, V. 2006: Večrazsežna pismenost kot jedro novega koncepta splošne izobrazbe ali Kako pripraviti učence/dijake za kritičen vstop v sodobno kulturo in družbo? (Intervju z Allenom Lukom). *Sodobna pedagogika* 5: 8–21.

Dragica Haramija

PREDŠOLSKA BRALNA ZNAČKA V VRTCIH V SLOVENIJI

1 Uvod

Bralna značka, ki ima v slovenskem prostoru bogato tradicijo, saj njeni začetki segajo v leto 1961 (začetnika Stanko Kotnik in Leopold Suhodolčan), je bila najprej namenjena učencem osnovnih šol in srednješolcem, natančneje mladim bralcem, starim od 9 do 19 let. V sodobnosti je to gibanje za spodbujanje branja¹ preraslo v dejavnost, ki poteka za tri ciljne skupine oz. je prilagojena različnim starostnim skupinam otrok in mladostnikov, njihovim potrebam in zmožnostim, in sicer **predšolska bralna značka**, **bralna značka v osnovni šoli** in **bralna značka za srednješolsko mladino**. Za otroke v najzgodnejšem otroštvu potekata dve dejavnosti: v okviru projekta **Zibelka branja**, ki je namenjen ozaveščanju staršev o pomenu branja za celostni razvoj otrok, dobijo starši novorojenca zgibanko že v paketu za novorojenčke; druga dejavnost je **predšolska bralna značka**, ki večinoma poteka v vrtcih, deloma tudi v splošnoizobraževalnih knjižnicah po Sloveniji. Drugo ciljno skupino sestavljajo osnovnošolski otroci, dejavnosti zanje so organizirane na slovenskih šolah v domovini in v zamejstvu (prilagojene so sistemu šolanja v posamezni državi), sodelujejo pa tudi otroci Slovencev, ki živijo po svetu, večinoma v okviru dopolnilnega pouka slovenščine. Tretja ciljna skupina so srednješolci, za katere je na posamezni šoli (v večji meri so vključene gimnazije) najpogostejše organiziran bralni klub. Zgledno urejena spletna stran Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS nagovarja mentorje in bralce:

»Bralna značka je gibanje, ki otroke in mlade spodbuja k branju. Trudimo se, da bi otrokom in mladim olajšali in polepšali stik s knjigo in jim pomagali, da bi se spoprijateljili z njo. Želimo si še več: da bi postali redni bralci in bi to ostali tudi kasneje v življenju.« (<http://www.bralnaznacka.com/>; pridobljeno 1. 2. 2008).

Na omenjeni spletni strani mentorji, starši in mladi bralci zlahka najdejo koristne informacije o branju, navedene so tudi pomembnejše spletne povezave (npr. Knjižnica Otona Župančiča, Pregledni in priporočilni sezname literarnih del po letih njihovega izida, revija *Otrok in knjiga*), opozorila o pomembnejših obletnicah pisateljev in ilustratorjev, možnosti izobraževanja za mentorje in starše, dostop do spletnega glasila *Ostržek*.

Temeljna vloga Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS je usmerjanje in povezovanje bralcev in njihovih mentorjev, saj je bralna značka v Sloveniji ena najbolj razširjenih prostočasnih (izvenšolskih) dejavnosti na Slovenskem, v kateri letno sodeluje okrog 140 000 otrok in mladostnikov. Društvo Bralna značka Slo-

¹ Na začetku je bila bralna značka mišljena kot tekmovanje (in so jo tako tudi imenovali ter pojmovali), čemur je že pred več kot dvajsetimi leti nasprotoval pisatelj **Ivo Zorman**: »Na osnovni šoli se je tekmovanje za bralno značko marsikje izrodilo. Ena od zablod izhaja že iz naslova. Branje ni tekmovanje, zmagovalcev pa ne moremo meriti: ne s številom knjig, ki so jih prebrali, ne s hitrostjo branja in ne z natančnostjo obnavljanja vsebin.« (Zorman 1985: 13).

venije – ZPMS namreč »pripravlja republiške smernice programa, skuša povezati vsa in vsakršna prizadevanja v Sloveniji, da bi mladi (več) brali. Program gibanja uresničujejo mentorji po vrtcih, osnovnih in srednjih šolah po vsej Sloveniji. Pri njihovem delu jim stojijo ob strani društva in zveze prijateljev mladine.« (<http://www.bralnaznacka.com/>; pridobljeno 1. 2. 2008).

2 Teoretična izhodišča o predšolski bralni znački

V članku se osredotočamo predvsem na predšolsko bralno značko, saj je le-ta, glede na utečenost osnovnošolske in srednješolske bralne značke, še precej nerazvita. Bralna značka v vrtcu je pravzaprav dejavnost, ki spodbuja družinsko branje, vrtec je le njen organizator. *Kurikulum za vrtce* (1999) sicer bralne značke kot dejavnosti ne omenja posebej, vsekakor pa lahko ta sodi v okvir jezikovne vzgoje, deloma pa tudi na področje umetnosti, pri čemer mislimo predvsem na likovno področje.² *Kurikulum za vrtce* ima v okviru jezika predpisane globalne cilje (vezane na jezik in književnost) in dejavnosti (le-te so razdeljene v dve starostni skupini: od 1. do 3. leta in od 3. do 6. leta). Temeljni cilj, ki »definira globalne cilje, je razumevanje jezika kot temelja lastne identitete.« (*Kurikulum za vrtce*, 1999: 32). Ob usmerjenih dejavnostih jezikovne vzgoje v vrtcu pa je tudi dovolj priložnosti za »neformalne« bralne dejavnosti, torej bralne dogodke, ki bi lahko potekali v vrtcu vsakodnevno. Vzgojitelji bi morali za uspešno bralno kulturo vzgajati tudi starše, saj so otroci odvisni od posrednikov in njihovega branja. Staršem in skrbnikom je potrebno pojasniti, da branje ni zgolj dejavnost, ki bi bila sama sebi namen, temveč dejavnost, ki jo nenehno potrebujemo in se je pogosto niti ne zavedamo (funkcionalna pismenost).³ Pomemben vpliv na pozitivno naravnost staršev in otrok do branja (poslušanja) leposlovne in informativne literature imajo predvsem branje za bralno značko, skupni obiski pionirskih knjižnic in iskanje ter izposoja gradiva v njih, ogledi otroških predstav (na katere otroka pripravimo), branje iz bralnega nahrbtnika, ustvarjanje otrokovih lastnih izmišljij, udeležba na pravljicnih uricah ipd. Pri ozaveščanju staršev in skrbnikov o pomembnosti branja bi moral vrtec odigrati ključno vlogo, saj rezultati različnih raziskav opozarjajo na neprijetnost branja pri populaciji, ki se ne šola več, sem pa sodijo tudi starši otrok, ki obiskujejo vrtec. Težko je namreč od nebralca pričakovati, da bo bral svojemu otroku. Družinsko branje pomeni glasno branje otrokom, berejo jim (praviloma) neprofesionalni posredniki branja, to so starejši člani družine. Marija Grginič v monografiji *Družinska pismenost* navaja različne raziskave glasnega branja v družini in vrtcu, pri čemer ugotavlja, da so raziskave enotne v mnenju, da »je glasno branje otrokom v predšolskem obdobju ena od najpomembnejših dejavnosti, ki napovedujejo uspeh pri formalnem učenju branja in pospešujejo govorni razvoj.« (Grginič 2006: 15). V empiričnem delu raziskave je avtorica dejavnost glasnega

² Povezovanje z likovnim področjem je v tem kontekstu mišljeno predvsem pri slikaniški produkciji, saj je slikanica oblika knjige, ki je za otroke najprimernejša, hkrati pa je to vrsta knjige, v kateri sta iz estetskega stališča enako pomembna tekstovni in likovni del. Problematiko načena Tomaž Vrlič (Zupančič) v prispevku o likovnih dejavnostih, objavljenem v priročniku h kurikulumu za vrtce z naslovom *Otrok v vrtcu*.

³ Zelo podobno razmišljanje o vlogi staršev in njihovi pozitivni naravnosti k branju je v prispevku *Bralna značka in starši* izrazila tudi Barbara Hanuš.

(družinskega) branja postavila za temeljno tezo o uspešnosti otrokovega branja.⁴ Rezultati raziskave so utrdili spoznanje, da imajo v »procesu pridobivanja pismenosti starši predšolskih otrok zelo pomembno vlogo« (Grginič 2006: 96), kar je lahko temeljni razlog za načrtno vpeljevanje predšolske bralne značke v vse vrtce na Slovenskem. O pomembnosti pridobivanja bralnih zmožnosti piše tudi Meta Grosman v delu *Zagovor branja: bralec in književnost v 21. stoletju* (2004), pri čemer avtorica posebej opozarja, da je za celostni razvoj otroka branje nepogrešljivo, ker pomeni »razvoj vseh drugih jezikovnih zmožnosti /.../, spoznavanje in razvoj zmožnosti za pripovedno urejanje in upovedovanje lastnega izkustva /.../, spoznavni razvoj /.../, osebnostni razvoj /.../« (Grosman 2004: 282–283). V temeljnem priročniku o vprašanih književnosti za vzgojitelje *Književna vzgoja v vrtcu* podaja Metka Kordigel izhodišča za obravnavo književnih besedil v vrtcih, Tilka Jamnik pa v svojem prispevku posebej poudarja pomen predšolske bralne značke, saj je le-ta »obogatitev in razširitev knjižne vzgoje v vrtcu in dela z otroki in starši v splošnih knjižnicah.« (Jamnik 1999: 140).

3 Raziskava

3.1 Metodologija

Vprašalnik⁵ Društva Bralna Značka Slovenije – ZPMS je bil namenjen vrtcem oziroma mentorjem v vrtcih v Republiki Sloveniji. Poslan je bil v vse javne in zasebne slovenske vrtce, skupaj je bilo poslanih 329 vprašalnikov,⁶ raziskovalni vzorec je bil torej celotna mreža vrtcev. Anketni vprašalnik ni bil anonimen, temveč so mentorji v vprašalniku izpolnjevali tudi podatke o vrtcu: ime vrtca, kraj, naslov. Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS je poslalo vprašalnike 10. 11. 2006, vrtci so vprašalnike vračali od novembra 2006 do konca januarja 2007. Vprašalnike je vrnilo 100 vrtcev, preostali vrtci izpolnjenega vprašalnika niso vrnili. Statistično so bili obdelani vsi vrnjeni vprašalniki, in sicer v juniju 2007.⁷

⁴ Avtorica je v zastavljenem projektu *Otrok s starši ob knjigi* preučevala družinsko branje in vpliv številnih dejavnikov na razvoj predšolske pismenosti, med njimi število otrok v družini, starost otroka, kraj bivanja, izobrazbo staršev (matere in očeta) in družinsko branje. (Grginič 2006: 95)

⁵ Vprašalnik, ki smo ga analizirali v nadaljevanju prispevka, je bil namenjen predvsem ugotavljanju dejanskega stanja za potrebe bralne značke; ni bil metodološko preverjen in je bil uporabljen prvič. Ob analizi rezultatov se je pokazalo, da so v vrtcih na nekatera vprašanja precej različno odgovarjali, zato velja rezultate sprejeti z določenim zadržkom (predvsem odgovore na vprašanja 1 in 3, kjer so rezultati deloma nasprotujoči, kar je pojasnjeno pri obdelavi posameznega vprašanja).

⁶ 10. 11. 2006 je bilo poslanih 329 vprašalnikov na naslove centralnih vrtcev v Sloveniji (naslove, kamor je bila anketa poslana, hranijo na sedežu Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS). Po novejših podatkih Ministrstva za šolstvo na spletni strani (pridobljeno 1. 2. 2008) <http://www.mss.gov.si/> je v Sloveniji 105 javnih vrtcev, 183 vrtcev pri osnovnih šolah in 23 zasebnih vrtcev, skupaj torej 311 centralnih vrtcev z enotami. Vprašalnik je bil leta 2006 poslan le centralnim vrtcem, saj bi se drugače podatki lahko podvajali. Predvidevamo, da je v času od razpošiljanja ankete do danes prišlo do delne reorganizacije vrtcev, zato se število poslanih anketnih vprašalnikov in sedanje število vrtcev razlikujeta za 16 enot.

⁷ Podrobnejšo obdelavo vprašalnikov bo za potrebe diplomskega dela opravila študentka Urška Nedeljko. Diplomsko delo bo študentka zagovarjala predvidoma v letu 2008, tako bodo

Analiza rezultatov sodi med neeksperimentalne metode pedagoškega raziskovanja, rezultati so prikazani v odstotkovnih vrednostih, pri vprašanjih, kjer je bilo več možnih odgovorov, so ti tudi rangirani. Mentorji oziroma vzgojitelji so odgovarjali na pet vprašanj, rezultati analize vprašalnikov so predstavljeni v nadaljevanju.

3.2 Raziskovalna vprašanja:

1. Najuspešnejši načini/ projekti/ programi/ ...spodbujanja bralne kulture v vašem vrtcu
2. Ali v vašem vrtcu že izvajate kakšen projekt spodbujanja družinskega branja, kjer otroci nosijo knjige iz vrtca domov: z nahrbtnikom knjig, čudežnim bralnim kovčkom, bralno torbico ...?
3. Kako imenujete bralno značko v vašem vrtcu, če jo izvajate?
4. Podatki o branju za bralno značko v vašem vrtcu za šolsko leto 2006/2007
5. Bi nam radi kaj sporočili? Nas vprašali ali nam kaj predlagali? Kaj predvsem pričakujete od Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS?

3.2.1 ANALIZA prvega vprašanja

Najuspešnejši načini/projekti/programi/ ... spodbujanja bralne kulture v vašem vrtcu

Od stotih vrtcev je na prvo vprašanje pritrdilno odgovorilo 82 vrtcev, 18 vrtcev na to vprašanje ni odgovorilo, predvidevamo lahko, da ti vrtci nimajo posebnih programov za spodbujanje bralne kulture. 82 vrtcev je na vprašanje različno odgovarjalo, možnih je bilo več odgovorov. Nekateri so podali samo en odgovor, nekateri dva, nekateri pa celo tri in več.

En odgovor (en projekt, način, program) je navedlo 14 vrtcev, dva odgovora (projekta, načina, programa) 24 vrtcev in tri odgovore ali več 44 vrtcev.

Tabela 1: Najuspešnejši načini, projekti in programi, ki jih izvajajo vrtci za spodbujanje bralne kulture

Najuspešnejši načini	Število vrtcev, ki jih izvaja
OBISK KNJIŽNICE (izposoja knjig, obisk bibliobusa)	42
URE PRAVLJIC (pripovedovanje, branje pravljic)	30
BRALNI KOTIČKI (delavnice, risanje, izdelovanje knjig)	22
NAHRBTNIK (bralni, slončkov, medvedkov, škratov)	20
DELAVNICE ZA STARŠE (sodelovanje, predavanja, zgibanke)	20
BRALNA ZNAČKA (cici, ježkova, predšolska ...)	14
KNJIGOBUBE	9
BRALNI PALČEK	7
PRAVLJIČNA TORBICA	4
LUTKOVNE PREDSTAVE	4
ČASOPIS	1

podrobnejši rezultati dostopni po zagovoru naloge v Miklošičevi knjižnici – FNM, kjer se hrani obvezni izvod diplomskega dela vsakega študenta Filozofske fakultete Maribor.

Izbor najuspešnejših načinov, projektov in programov je bil narejen po natančnem pregledu 100 vprašalnikov in 82 odgovorov vrtcev, torej tistih, ki so na prvo vprašanje sploh odgovorili. Zgornja tabela prikazuje število najuspešnejših projektov: prevladuje **obisk knjižnice**, kjer si otroci izposojajo knjige (51,2%), **ure pravljic**, na katerih berejo in pripovedujejo pravljice, zgodbe (36,6%), **bralni kotički**, kjer na podlagi prebranih pravljic rišejo in izdelujejo knjige (26,8%), **bralni nahrbtnik** (24,4%) in **delavnice za starše**, na katerih otroci, starši in mentorji sodelujejo pri spodbujanju bralne kulture. Precej manj se v vrtcih ukvarjajo s projektom bralna značka (17,1%), Knjigobube (10,9%), bralni palček (8,5%) in pravljíčna torbica (4,9%). Pri analizi podatkov je potrebna velika mera previdnosti, saj je bilo vprašanje o bralni znački zastavljeno posebej in morda zato v vrtcih niso tako množično navajali te dejavnosti, zadržek pa je namenjen tudi oblikovni strukturi vprašanja, ker morebiti bralne značke mentorji ne dojemajo kot način, projekt ali program. Iz odgovorov na vprašanje o izvajanju/neizvajanju bralne značke v vrtcu je razvidno, da namreč kar 88 vrtcev od 100, ki so vprašalnike vrnil, bralno značko izvaja (razvidno iz tabele 4). Upoštevati je potrebno še en pomislek: bralna značka, bralni nahrbtnik in bralni palček so pravzaprav iste dejavnosti, ki jih v vrtcih izvajajo pod različnimi imeni (natančnejši podatki v tabeli 4).

3.2.2 ANALIZA drugega vprašanja

Ali v vašem vrtcu že izvajate kakšen projekt spodbujanja družinskega branja?

Tabela 2: Izvajanje projektov za spodbujanje družinskega branja, v katerih otroci nosijo knjige iz vrtca domov

Odgovori	Število vrtcev	Odstotek (%) 82-ih vrtcev
1 odgovor	56	69,1
2 odgovora	17	21,0
3 ali več odgovorov	8	9,9

Na drugo vprašanje ni odgovorilo 13 vrtcev oziroma je odgovorilo 87 vrtcev. 6 vrtcev je odgovorilo, da tovrstnih projektov spodbujanja družinskega branja še ne izvajajo. Projekt spodbujanja branja pa izvaja 81 vrtcev. V vrtcih, kjer projekte izvajajo, so navajali različno število projektov. Pri tem vprašanju je šlo za ugotavljanje, če vrtci morebiti izvajajo dejavnosti, ki jih poimenujemo v najširšem pomenu bralni nahrbtnik (kovček, vrečka ...). Pri tovrstnih dejavnostih imajo otroci knjige že vnaprej izbrane (vsi berejo oz. poslušajo ista besedila ali pa vzgojitelj knjige izbira individualno, večinoma po okusu posameznega otroka).

Že v komentarju pri vprašanju o najuspešnejšem načinu, projektu in programu, ki jih izvajajo vrtci za spodbujanje bralne kulture, smo opozarjali, da so dejavnosti, povezane z družinskim branjem in neke vrste preverjanjem v vrtcih izvajane pod zelo različnimi imeni. Tako so vse dejavnosti, ki so navedene v tabeli, razen delavnic za starše, obiska knjižnice in Knjigobub, pravzaprav oblike spodbujanja

družinskega branja v predbralnem obdobju, kar lahko v najširšem smislu imenujemo s skupnim imenom gibanja, torej bralna značka.

Tabela 3: *Projekti, ki jih vrtci že izvajajo*

Najuspešnejši načini	Število vrtcev, ki jih izvaja	Odstotek (%) 81-ih vrtcev (ki izvajajo projekte)
BRALNI NAHRBTNIK	40	49,4
OBISK KNJIŽNICE	25	30,9
KNJIGOBUBE	10	12,3
BRALNA TORBICA	9	11,1
BRALNE DELAVNICE	6	7,4
BRALNI KOVČEK	5	6,2
BRALNA ZNAČKA	4	4,9
PALČEK BRALČEK	3	3,7
DELAVNICE ZA STARŠE	3	3,7
BRALNA VREČKA	2	2,5
OTROK IN KNJIGA	1	1,2
BRALNA MAPA	1	1,2
DIALOŠKO BRANJE	1	1,2
NAŠA MRAVLJICA	1	1,2
MODRA KNJIGA	1	1,2
BRALNI ČRVIČEK	1	1,2

3.2.3 ANALIZA tretjega vprašanja

Kako poimenujete bralno značko v vrtcu, če jo izvajate?

Na tretje vprašanje ni odgovorilo 10 vrtcev, torej ne morem vedeti, ali v teh vrtcih izvajajo bralno značko ali pa je ne. Od ostalih 90 vrtcev v dveh bralne značke ne izvajajo. Analizo bom tako opravila samo na podlagi 88 pritrdilnih odgovorov.

88 vrtcev, kjer bralno značko izvajajo, je navedlo različna poimenovanja te dejavnosti glede na stopnjo otrok. Nekateri vrtci bralno značko tako izvajajo pod več imeni, zato so podali tudi več odgovorov. Rezultati so podani rangirano po številu odgovorov.

Najpogostejše poimenovanje bralne značke vsebuje besedo **bralček**, kar je primerno predšolskim bralcem. Ime **bralna značka** se dokaj pogosto uporablja skupaj z raznimi junaki, saj ima večina vrtcev svoje lastno poimenovanje bralne značke. Ime je velikokrat povezano tudi z različnimi projekti, ki so namenjeni predšolskim otrokom, npr. nahrbtnik, torbica, vrečka ...

Tabela 4: *Najpogostejša poimenovanja bralne značke v vrtcih*

Najpogostejša poimenovanja bralne značke v vrtcih	Število vrtcev, ki jo tako poimenuje
BRALČEK (skupaj)	33 (skupaj)
• Palček bralček	10
• Malček bralček	5
• Veseli bralček	4
• Mali bralček	2
• Bralček malček	2
• Bralček	2
• Cici bralček	2
• Palčki bralčki	1
• Bralček vseznalček	1
• Bralček znalček	1
• Bralček značalček	1
• Cici veseli bralček	1
• A kis mesemondo	1
BRALNA ZNAČKA (skupaj)	22 (skupaj)
• Bralna značka	8
• Predšolska BZ	6
• Cici BZ	3
• Malčkova BZ	2
• Ježkova BZ	1
• Miškina BZ	1
• Ostržkova BZ	1
NAHRBTNIK (skupaj)	7 (skupaj)
• Knjižni nahrbtnik	3
• Bralni nahrbtnik	2
• Medvedkov nahrbtnik	1
• Jakčev nahrbtnik	1
KNJIGOBUBE	5
PRIPOVEDUJE (skupaj)	3 (skupaj)
• Ciciban pripoveduje	1
• Ostržek pripoveduje	1
• Muca Copatarica pripoveduje	1
PALČEK (skupaj)	2 (skupaj)
• Pohajalček	1
• Pravljični palček	1
KNJIGA MENE BRIGA	1
PIKAPOLONICA	1
DIALOŠKO BRANJE	1
PRAVLJIČNA TORBICA	1

TONČEK KNJIGOLJUB	1
DRUŽINSKO BRANJE	1
MAVRIČNA RIBICA	1
PRIJATELJI PAJKI	1
MAČEK MURI	1
MIŠKOLIN	1
DIPLOMA S PRAVLJIČNIM JUNAKOM	1

3.2.4 ANALIZA četrtega vprašanja

Podatki o branju za BRALNO ZNAČKO v vašem vrtcu za šolsko leto 2006/2007

V vrtcih bralno značko pogosteje izvajajo v višjih starostnih stopnjah otrok. Od 61 vrtcev, ki imajo skupine 5–6 letnikov, kar 60 oziroma 98,4 % omenjenih vrtcev izvaja bralno značko. Vrtcev, ki imajo mešane starostne skupine otrok, je 69, od tega jih 63 ali 91,3 % izvaja bralno značko. Do malo večjih razlik prihaja pri nižjih starostnih skupinah; vrtcev, ki imajo skupine 4–5 letnikov, je 50, bralno značko pa izvajajo v 39 vrtcih oziroma v 78% teh vrtcev. Skupine 3–4 letnikov imajo v 52 vrtcih, bralno značko pa izvajajo v 65,4% vrtcih; skupine 2–3 letnikov imajo v 50 vrtcih, od omenjenih pa bralno značko izvajajo le v 22 vrtcih, kar je manj kot 44%.

Tabela 5: Število skupin, ki sodeluje pri branju za bralno značko

Skupine otrok	Število vseh skupin	Število skupin BZ
2–3 leta	135	43
3–4 leta	101	54
4–5 let	93	66
5–6 let	145	129
Mešane skupine	211	154
Skupaj	685	446

Pripomba: V tabelo so zajeti vrtci, ki imajo omenjene starostne skupine otrok in so navedli podatke o branju za bralno značko otrok v šolskem letu 2006/2007. Žal 4 vrtci niso sodelovali z odgovori, zato niso vključeni v tabelo.

V nadaljnji analizi so bili upoštevani le vrtci oz. skupine, ki bralno značko že izvajajo, odstotek sodelujočih skupin je visok, saj znaša kar 65 % vseh skupin vrtcev, ki bralno značko že izvajajo.

Tabela 6: Število otrok in mentorjev, ki sodelujejo pri branju za bralno značko

Skupine	Število skupin BZ	Število otrok BZ	Število mentorjev
2–3 leta	43	550	61
3–4 leta	54	872	67
4–5 let	66	1248	85
5–6 let	129	2473	160
Mešane skupine	154	2557	194
Skupaj	446	7700	567

Največ skupin je mešanih, v katerih so otroci različnih starosti. Tudi skupin 5–6 letnikov je veliko, kar kaže predvsem na to, da starši otroke pred vstopom v šolo vendarle zaupajo tudi vzgojiteljem. Najmanj je skupin 4–5 letnih otrok, dokaj veliko pa tudi skupin najmlajših otrok, torej 2–3 letnikov. Do največjega razpona med vsemi skupinami otrok in skupinami, ki sodelujejo v bralni znački, prihaja v nižjih starostnih skupinah, torej v skupinah 2–3 letnikov, 3–4 letnikov in tudi 4–5 letnikov, kar pomeni, da v tem starostnem obdobju zelo malo otrok sodeluje pri bralni znački. Število vseh skupin v vrtcih se krepko približa številu skupin z bralno značko pri 5–6 letnikih, pri čemer sklepamo, da bralno značko vrtci uvažajo predvsem zaradi tega, ker se vzgojitelji in starši začnejo zavedati bližnjega opismenjevanja. Našo presojo potrjuje dejstvo, da se je predšolska bralna značka pred začetkom devetletne osnovne šole najprej in najpogosteje izvajala v sklopu male šole kot dopolnitev priprav na opismenjevanje v prvem razredu osemletke in se šele kasneje postopoma »širila« na skupine z mlajšimi otroki. Do manjših razlik prihaja tudi v mešanih skupinah, toda žal ni podatkov, koliko so stari otroci, uvrščeni v te skupine (pri redkih izjemah, kjer je to navedeno, se starost otrok, uvrščenih v mešane skupine, giblje od 4 do 6 let).

3.2.5 ANALIZA petega vprašanja

Bi nam radi kaj sporočili, nas vprašali ali nam kaj predlagali? Kaj predvsem pričakujete od Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS?

To vprašanje je bilo odprtega tipa. Odgovore smo združili v nekaj najpogostejših sugestij, ki so jih vrtci navedli (odgovori so rangirani po pogostosti):

- več seminarjev in delavnic za mentorje v vrtcih,
- več seminarjev in delavnic za starše otrok,
- redna obvestila o knjižnih novostih in kvalitetnih slikanicah za otroke,
- več bralnih nahrbtnikov,
- več različnih priznanj bralne značke,
- več predlogov o kvalitetnih knjigah za bralno značko,
- več nagrad za otroke,
- srečanja otrok z avtorji in ilustratorji knjižnih del,
- posodobljena spletna stran Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS in več informacij na tej strani,
- več promocijskega materiala,

- zaključna srečanja za mentorje bralnih značk,
- več strokovne podpore, idej in predlogov.

3.2.6 Sinteza empiričnega dela

Analiza odgovorov na vprašanja, ki so bila zastavljena vrtcem po Sloveniji o izvajanju bralne značke, kaže, da skoraj 90 % vrtcev goji tovrstno dejavnost pospeševanja družinskega branja, posledično je v predšolsko bralno značko (po razpoložljivih podatkih, saj na vprašalnik ni odgovorilo kar 229 vrtcev in njihovih enot) vključen večji delež predšolskih otrok v tistih vrtcih, kjer so na vprašalnik odgovarjali. Pojavlja se seveda vprašanje, kaj se dogaja z bralno kulturo v vrtcih, ki vprašalnika niso vrnil, pa tudi z branjem otrokom, ki v vrtce niso vključeni. Po statističnih podatkih Statističnega urada Republike Slovenije je bilo na dan 31. 12. 2006 v Sloveniji 106.597 predšolskih otrok, rojenih med 1. 1. 2000 in 31. 12. 2005. Po podatkih Statističnega urada je bilo 31. 12. 2006 v vrtce v Sloveniji vključenih 58 127 otrok.⁸ Med vsemi predšolskimi otroki v šolskem letu 2006/2007, ko je potekalo anketiranje vrtcev, je sodelovalo v predšolski bralni znački v vrtcih le (glede na razpoložljive podatke, ki pa gotovo niso zanesljivi) 7700 otrok, kar predstavlja 7,22 % vseh predšolskih otrok. S stališča celotne populacije je podatek o vključenosti otrok v predšolsko bralno značko zelo zaskrbljujoč, še enkrat pa je potrebno poudariti, da je zastopanost branja v tistih vrtcih, ki so vprašalnike vrnil, res visoka. Podatkov seveda ne moremo posplošiti na vso populacijo predšolskih otrok, čeprav lahko z zadržkom predvidevamo, da je v tistih vrtcih, ki vprašalnika niso vrnil, zastopanost dejavnosti, povezanih z bralno značko, bistveno manj kot v vzorcu, zajetem v analizo.

Potrebno se zdi komentirati še predloge vzgojiteljev:⁹

- ***Več seminarjev in delavnic za mentorje v vrtcih in zaključena srečanja za mentorje bralnih značk, več seminarjev in delavnic za starše predšolskih otrok:***

Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS je bilo v časih, ko so v sistemu stalnega strokovnega spopolnjevanja sodelovali tudi vabljeni izvajalci programov, vedno prisotno tudi s seminarjem o predšolski bralni znački. Seminar so slušatelji, ki so ga opravili, izjemno dobro ocenjevali, toda običajno je bilo prijav le toliko, da je za mentorje iz vse Slovenije v enem šolskega leta zadostovala ena sama izvedba. V zadnjih letih pa Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS pripravlja in izvaja poseben program Bralnic, v katerem so zajeti tako programi in predavatelji, primerni za izobraževanje vzgojiteljev/mentorjev bralne značke, kot tudi taki, ki so izrecno namenjeni izobraževanju staršev (običajno v obliki delavnic, marsikdaj namenjenih staršem in otrokom skupaj). Kljub temu da izvedbo od začetkov podpira Ministrstvo za kulturo in je določeno število izvedb programov zato brezplačnih, odziv vrtcev (in osnovnih šol) ni tako velik, kot bi bilo pričakovati – v enem šolskem letu se odvijajo približno 20 subvencioniranih.

⁸ Vsi statistični podatki so bili pridobljeni na spletnih straneh Statističnega urada Republike Slovenije 1. 2. 2008, spletno mesto <http://www.stat.si/>.

⁹ Za pomoč pri komentarjih predlogov vzgojiteljic se zahvaljujem Mancij Perko, prof., generalni sekretarki na Društvu Bralna značka Slovenije – ZPMS.

ranih bralnic. Iz navedenega bi zagotovo lahko sklepali, da gre za slab pretok informacij, ki bi ga bilo nedvomno treba izboljšati, na kar bi morale biti posebej pozorno predvsem Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS. Po drugi strani pa se pri (ne)odločitvah za strokovno spopolnjevanje na področju (družinskega) branja, knjige ... najbrž kažejo tudi realne prioritete tako vodstva vrtcev kot vzgojiteljev/mentorjev.

- ***Več promocijskega materiala, več bralnih nahrbtnikov, več različnih priznanj bralne značke, več nagrad za otroke in srečanj otrok z avtorji in ilustratorji knjižnih del:***

Vsi ti predlogi vzgojiteljev se nanašajo na zunanji motivacijski okvir bralne značke. Pobude v zvezi s promocijskimi in motivacijskimi gradivi nam kažejo na dve vrsti težav, povezanih s to problematiko: marsikje motivacijskih gradiv, namenjenih otrokom, in promocijskih gradiv, ki so na voljo, ne poznajo ali vsaj ne v celoti oz. ne vedo, kako naj pridejo do njih; drugje z njimi niso zadovoljni oz. bi si želeli drugače strukturirano ponudbo. Pretok informacij je prav tako nezadosten na področju posredovanja srečanj z ustvarjalci za najmlajše. Tudi pomoč pri organizaciji srečanj z ustvarjalci je namreč ena tradicionalnih dejavnosti Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS, ki jo že nekaj let prav tako sofinancira Ministrstvo za kulturo, občasno pa sredstva prispeva tudi Ministrstvo za šolstvo. Seveda pa morajo biti tudi (ali celo še posebej) srečanja z ustvarjalci za predšolske otroke izjemno dobro premišljena, načrtovana in pripravljena, da imajo smisel in učinek, ki si ga želimo.

- ***Posodobljena spletna stran Društva Bralna značka Slovenije – ZPMS in več informacij na tej strani:***

Glede na to, da spletno stran Bralne značke sproti posodablja, že v šolskem letu 2006/2007, ko je bila anketa izvedena, pa je bil na spletni strani dosegljiv e-mesečnik *Ostržek*, gre tovrstne predloge razumeti predvsem kot spodbude za vsebinske spremembe oz. razširitve spletne strani z informacijami, ki bi bile namenjene prav mentorjem predšolske bralne značke in morda tudi staršem oz. skrbnikom predšolskih otrok. Ker je bila anketa izvedena tik po prenovi spletnih strani, je verjetno, da mentorji s tem še niso bili seznanjeni.

- ***Redna obvestila o knjižnih novostih in kvalitetnih slikanicah za otroke, več predlogov kvalitetnih knjig za bralno značko, več strokovne podpore, idej in predlogov:***

Tomaž Zupančič opozarja: »Didaktike tako imenovanih estetskih področij poudarjajo **načelo kakovosti**, ki govori o tem, da lahko otrok svoj estetski čut, občutek za lepo, razvije samo ob stiku z dobrim likovnim, literarnim, glasbenim delom. Zmotno je mišljenje, da so otroci najboljši kritiki, ki intuitivno ločijo dobro od slabega. Žal velja ravno obratno.« (Vrlič (Zupančič) 2003: 8). Če izhajamo iz osnovne predpostavke, da otrok v predšolskem obdobju še ni bralec, temveč le poslušalec književnih besedil, običajno ni sposoben samostojno izbirati literarnih del, ki naj bi mu jih bral posrednik. Otroci lahko izbirajo knjige na podlagi likovne podobe (ki se jim zdi bolj ali manj privlačna), ne pa na podlagi vsebine, ker jim je le-ta pred poslušanjem prebranega nedostopna. Odrasli (profesionalni ali neprofesionalni posrednik) torej uveljavlja svojo kompetenco ob izbiri književnih del, kar pa je – glede na nepregledno produkcijo, saj je v letu 2007 izšlo že blizu 700 mladinskih knjig – vedno težja naloga. Razumljivo je, da vzgojitelji pričakujejo vsaj osnovne smernice za izbiro kakovostnih knjig,

ker se zaradi množice izdanih naslovov na knjižnem trgu ne znajdejo več. Ne nazadnje morajo vzgojitelji pri svojem delu upoštevati vsa predmetna področja, ki jih vsebuje *Kurikulum za vrtce*, zato se ne morejo posvečati zgolj spremljanju sodobne knjižne produkcije. Pri predhodnih raziskavah, ki so jih opravili diplomanti Predšolske vzgoje na Pedagoški fakulteti v Mariboru, se je jasno pokazalo, da si vzgojitelji pri svojem delu želijo razširjene seznane za bralno značko. Večinoma navajajo 20 do 30 knjig na starostno skupino, kar se jim zdi obvladljiva številka, da bi poznali vsa besedila in bi lahko pomagali otroku pri pripovedovanju, če le-ti (še) ne zmorejo samostojnega povzemanja zgodbe. Isti vzgojitelji navajajo pozitivne učinke seznamov na spodbude družinskega branja: starši njihovim predlogom zaupajo, zato zvečine preberejo svojim otrokom več knjig s seznama, kot je to nujno potrebno za bralno značko.

4 Sklep

Igor Saksida je že v priročniku h kurikulumu za vrtce (2001), ki je izšel kmalu po sprejetju *Kurikuluma za vrtce* (1999) zapisal:

»Že v najzgodnejšem otroštvu naj bi otroka spremljala knjiga (Zibelka branja, predšolska bralna značka), v branje pa naj bi se vključevali tudi stari starši (Babica in dedek pripovedujeta). Zdi se, da je primeren 'kraj dogajanja' vseh omenjenih pobud prav vrtec, in sicer glede na čas, ki ga otroci preživijo v njem, opremljenost ter usposobljenost vzgojiteljice za delo s knjigo in mladim bralcem.« (Saksida 2001: 93).

Avtor predlaga, naj bo predšolska bralna značka eden od spodbujevalcev družinskega branja, ki mu lahko vrtec pomaga (bralne spodbude, seznami primernih knjig ...), seveda pa so za tovrstno branje odgovorni predvsem starši, kajti »družinsko branje ostaja kljub značilnostim sodobnega časa še vedno prvotno, intimno, neposredno srečanje s knjigo v družinskem krogu, ki ga ni mogoče in ne smiselno v celoti nadzorovati« (Saksida 2001: 93). Bralna značka torej ni nadzor vzgojiteljev nad družinskim branjem, temveč je le ena od možnosti za njegovo spodbujanje. Glede na to, da je kar 64, 8% slovenskih otrok vključenih v vrtce, po načrtovanih pa naj bi jih bilo v prihodnosti vključenih kar 90%,¹⁰ se zdi logično, da bi Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS skupaj z Ministrstvom za šolstvo odigralo ključno vlogo pri pospeševanju družinskega branja preko vrtcev, vsekakor pa bi bilo potrebno to dejavnost gojiti tudi v vseh oddelkih pionirskih knjižnic, ki so v Sloveniji del splošnoizobraževalnih knjižnic. V splošnoizobraževalnih knjižnicah bi lahko knjižničarji nagovarjali k branju za **predšolsko bralno značko** vse otroke, ki v vrtec niso vključeni, lahko pa tudi tiste, ki so, pa v vrtcu ne sodelujejo v bralni znački (ali pa ta v vrtcu, ki ga obiskujejo, ni organizirana).¹¹ Bralna značka za

¹⁰ Podatki so navedeni v članku *Kdo bo varuh otrok na domu?* Aleša Čakša, objavljenem v *Delu* 31. 12. 2007, str. 12.

¹¹ Zdi se, da prav pionirski oddelki splošnoizobraževalnih knjižnic niso dovolj izkoriščeni za spodbujanje bralne kulture predšolskih otrok. Npr. v Mariborsko knjižnico, ki je največja splošnoizobraževalna knjižnica v Sloveniji, je bilo ob koncu leta 2006 vključenih 10.859 otrok, od tega le 1876 predšolskih. Dragana Lujč, vodja analitične službe v Mariborski knjižnici, opozarja, da je številka precej relativna, saj starši običajno ne vpišejo drugega (tretjega ...) otroka posebej, temveč si običajno vse knjige izposojajo na izkaznico enega otroka.

predšolske otroke v predbralni fazi bralnega razvoja pomeni predvsem spodbujanje družinskega branja. Ozaveščenost staršev, da bi svojim otrokom brali, prevzema gibanje za spodbujanje branja Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS, seveda ob pomoči različnih drugih institucij, v predšolskem obdobju naj bi bila to predvsem vrtec in knjižnica.

Gibanje za spodbujanje branja, ki je že skoraj pet desetletij združeno pod skupnim nazivom bralna značka, je kulturni fenomen, ki ga bi morali skrbno negovati in širiti. Združuje namreč nepopisno množico malih in velikih bralcev vseh generacij.

Literatura

Društvo Bralna značka Slovenije – ZPMS: <http://www.bralnaznacka.com/> (pridobljeno 1. 2. 2008).

Čakš, Aleš, 2007: Kdo bo varuh otrok na domu? *Delo* 31. 12. 2007, 12.

Glinšek, Marija, 2000: Predšolska bralna značka. *Bralna značka v tretjem tisočletju: zbornik ob 40-letnici bralne značke*. Ljubljana: Rokus, 86–91.

Grginič, Marija, 2006: *Družinska pismenost*. Domžale: Izolit.

Grosman, Meta, 2004: *Zagovor branja: bralec in književnost v 21. stoletju*. Ljubljana: Založba Sophia.

Hanuš, Barbara, 2000: Bralna značka in starši. *Bralna značka v tretjem tisočletju: zbornik ob 40-letnici bralne značke*. Ljubljana: Rokus, 117–121.

Jamnik, Tilka, 1999: Kako organizirati otrokovo srečanje s književnostjo. *Književna vzgoja v vrtcu*. Ljubljana: DZS, 67–143.

Kordigel, Metka, 1999: *Književna vzgoja v vrtcu*. Ljubljana: DZS.

Saksida, Igor, 2001: Književna vzgoja v vrtcu. *Otrok v vrtcu*. Maribor: Založba Obzorja, 91–106.

Ministrstva za šolstvo: <http://www.mss.gov.si/> (pridobljeno 1. 2. 2008).

Statistični urad Republike Slovenije: <http://www.stat.si/> (pridobljeno 1. 2. 2008).

Vrlič (Zupančič), Tomaž, 2001: Likovne dejavnosti v vrtcu. *Otrok v vrtcu*. Maribor: Založba Obzorja, 124–142.

Vrlič (Zupančič), Tomaž, 2003: Dobra ilustracija – pot k lepemu. *Priloga za starše (Ciciban, Cicido)*, februar, 8–9.

Zorman, Ivo: Uspeh bralne značke je odvisen od mentorja. *Kulturno izročilo bralne značke*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 13–14.

PROSTI IZBOR KNJIG ZA BRALNO ZNAČKO IN PRIPOROČILNI SEZNAMI MLADINSKIH KNJIG

Bralna značka spodbuja prostočasno branje knjig po lastni izbiri, mentorjem v pomoč pa svetuje pregledne in priporočilne sezname mladinskih knjig, ki jih že več desetletij pripravlja Pionirska knjižnica oz. Center za mladinsko književnost in knjižničarstvo Knjižnice Otona Župančiča v Ljubljani. Ti sezname postajajo pravzaprav nujni, saj iz leta v leto narašča število izdanih naslovov. Iz raziskave *Razvoj bralnih zmožnosti z Bralno značko*, ki smo jo izvajali v letih 2002–2004, pa navajamo nekatere podatke, da bi pokazali, kaj se v zvezi s prostim pristopom in priporočili za branje dogaja v praksi na osnovnih šolah.

Bralna značka spodbuja prostočasno branje knjig po lastni izbiri.

Ob razmeroma velikem številu naslovov mladinskih književnih del v Sloveniji je upati, da to vendarle je ponudba, ki naj bi *dopuščala mladim bralcem, da berejo čim več čim bolj raznolikih knjig*, kot je zapisal tudi Igor Saksida v prispevku k zborniku ob 40-letnici Bralne značke Slovenije. (*Bralna*, 2000).

Preglednica 1: *Število poučnih in leposlovnih del za mladino do 15. leta starosti, pregled po letih*

	skupaj = 100%	poučne		leposlovne	
	N	N	%	N	%
leto 1994	260	90	35%	170	65%
leto 1995	351	107	30%	244	70%
leto 1996	446	130	29%	316	71%
leto 1997	454	142	31%	312	69%
leto 1998	393	105	27%	288	73%
leto 1999	412	97	24%	315	76%
leto 2000	323	61	19%	262	81%
leto 2001	334	63	19%	271	81%
leto 2002	385	73	19%	312	81%
leto 2003	443	59	13%	384	87%
leto 2004	499	84	17%	415	83%
leto 2005	626	112	18%	514	82%
leto 2006	696	134	19%	562	81%

Statistični pregled produkcije mladinskih del v zadnjih trinajstih letih v Sloveniji kaže, da se število naslovov mladinske književnosti povečuje. Primerjava kaže, da se povečuje (z vmesnimi nihanji) tako število novih leposlovnih kot poučnih mladinskih del. Med leposlovnimi najbolj narašča število naslovov za otroke do 9. leta starosti. Povečuje se tudi število naslovov izvirno slovenskih leposlovnih del in tudi to najbolj za otroke do 9. leta starosti. (*O niču*, 2007).

Bralna značka poleg možnosti prostega izbora poudarja tudi pomen branja kakovostne mladinske književnosti

Branje kakovostne mladinske književnosti namreč spodbuja vsestranski razvoj mladega bralca. Bralna značka poudarja, da imajo pri tem, ali bodo mladi brali v prostem izboru prej ali slej oziroma pogostejše segli po kakovostnih delih, mentorji ključno vlogo. Da bi se mentorji lažje znašli med novimi književnimi deli za mladino, so jim v pomoč priporočilni in pregledni (oz. tematski) sezname mladinskih knjig, ki jih že več desetletij pripravlja Pionirska knjižnica oz. Center za mladinsko književnost in knjižničarstvo Knjižnice Otona Župančiča v Ljubljani.

Do načela prostega izbora je bralna značka prišla postopoma, na osnovi res dolgoletnih (40 let in več) izkušenj z branjem. Ob nastanku prve, Prežihove značke (leta 1960), in kasnejših bralnih značk, ki so nastajale po Sloveniji v sedemdesetih letih, so bralci brali knjige s točno določenih seznamov, ki jih je pripravljala državni odbor bralne značke. V osemdesetih letih prejšnjega stoletja pa se je sprostila izbira knjig, s katerimi so otroci lahko sodelovali pri bralni znački, in ob tem se je pojavila potreba po priporočilnih seznamih. Pripravljati jih je začela Pionirska knjižnica v Ljubljani. Na njihovi podlagi so mentorji (v sodelovanju z mladimi bralci ali brez njih) sestavljali širše sezname knjig za bralno značko. Knjige za branje so bralci izbirali s tega seznama, sčasoma so ponekod smeli vsaj eno knjigo prebrati povsem po svoji izbiri. Zdaj pa že deset in več let velja, **da lahko mladi bralci za bralno značko berejo katere koli knjige, mentorjem pa so pri svetovanju v pomoč priporočilni sezname mladinskih knjig Pionirske knjižnice.**

Pregledni (oz. tematski) in priporočilni sezname mladinskih knjig

V Pionirski knjižnici v Ljubljani ob koncu vsakega koledarskega leta že več desetletij izdelamo priporočilni (v zadnjih letih je to tematski) seznam knjig – izbor kvalitetnih knjig za mladino za osnovnošolsko in (nekaj manj časa tudi za) predšolsko obdobje. V zadnjih desetih letih so sezname podprti tudi s statističnim pregledom.

Sezname z bibliografskimi zapisi prinašajo preglede različne podatkov: o avtorjih del, ilustratorjih, prevajalcih, založbah, (knjižnih) zbirkah. Zaradi knjižničnih informacij prinašajo pregled po starostnih stopnjah bralcev, ki so jim knjige namenjene, in po bralnih težavnostnih stopnjah ter namembnosti. Ker so zapisi opremljeni z gesli, omogočajo pregled po temah, zvrsteh in žanrih. Izpostavljeni so trendi v mladinskih knjigah, občasno so posebej izpostavljene nekatere skupine knjig (npr. knjige o branju).

Seznami knjig in anotirane predstavitve knjig so zanimivi za različne uporabnike s področja mladinske književnosti in branja, uporabni npr. tudi za ustvarjalce mladinskih knjig in založnike, ne le za bralce in njihove vzgojitelje ter mentorje, kar sicer sodelavci seznamov ves čas poudarjamo.

Izbor knjig, ki so uvrščene v priporočilne sezname (v letih 1948–1999), vsekakor temelji na vrednotenju, saj sicer knjige ne bi bile uvrščene v seznam. V pregledne tematske sezname zadnjih let (2000–2006) pa so uvrščene vse knjige; dodajamo pa tudi izbor priporočenih knjig, ki so posebej označene z ikono »ne prezrite«.

Pri tem se sklicujemo na kriterije različnih strok, ki se ukvarjajo z mladinsko književnostjo in branjem, predvsem pa na znanje in izkušnje (mladinskega) knjižničarstva, ki poleg bralnega gradiva vedno upošteva tudi bralce. Poleg tega upoštevamo potrebe mentorjev bralnih značk, staršev, vzgojiteljev in učiteljev, skratka vseh, ki so jim sezname namenjeni. Branje mladih bralcev pa ne obsega le mladinske književnosti, ampak tudi branje neumetnostnih besedil oz. poučnih knjig. Zato sezname vsebujejo poleg leposlovnih del tudi nekatera neumetnostna besedila.

Toda tudi zaradi priporočilnega seznama nam je že bilo očitano, da mladim bralcem kratimo pravico do samostojne izbire. V uvodih k seznamom mladinskih knjig zato poudarjamo, da priporočila nikakor niso obvezna.

Seveda pa smo mladinski knjižničarji prepričani, da poznamo knjige in da znamo svetovati mladim bralcem. Menimo, da je motiviranje mladih za branje kakovostnih literarnih del tudi v času sodobnih knjižnično-informacijskih centrov ena temeljnih nalog mladinskega knjižničarstva.

Kaj se v zvezi s prostim pristopom in priporočili za branje dogaja v praksi.

Pri Bralni znački smo izvedli triletno raziskavo *Razvoj bralnih zmožnosti z Bralno značko*, s katero smo ugotavljali, kakšen je odnos učencev do branja, kaj radi berejo, koliko berejo za bralno značko in kaj jim je pri branju za bralno značko všeč. Njihove učitelje smo spraševali predvsem o odnosu učencev do branja in bralne značke.

Raziskava je bila triletna. V maju 2002 smo izvedli prvi (mnenjski) del raziskave: na 75 OŠ smo anketirali 943 učencev 3. razreda in 842 učencev 7. razreda ter 163 učiteljev. V drugem (eksperimentalnem) delu raziskave je sodelovalo 19 OŠ oz. osem oddelkov 3. razreda in enajst oddelkov 7. razreda. V šolskem letu 2003/2004 smo izvedli še evalvacijski del raziskave; v času priprave referata so zbrani podatki še v obdelavi.

Za namen tega referata je zanimivo pogledati, kaj se na šolah dejansko dogaja v zvezi s prostim izborom knjig za bralno značko. V mnenjskem delu raziskave (943 učencev 3. razreda in 842 učencev 7. razreda ter 163 učiteljev) smo dobili odgovore, ki kažejo na raznoliko prakso.

Dobili smo podatek, da si 93 % učencev 3. razreda in 89 % učencev 7. razreda sami izbirajo knjige za branje v prostem času. Te izjave najbrž hkrati pomenijo, da jim je to všeč. To namreč potrjujejo odgovori, zakaj učenci ne berejo oz. zakaj berejo za bralno značko.

Preglednica 2: Zakaj učenci 3. razreda ne berejo za bralno značko?

49,2 %	ker morajo o knjigah pripovedovati,
46,0 %	ker ne berejo radi,
45,3 %	ker morajo prebrati točno določene knjige,
42,2 %	ker jim knjige za BZ niso všeč,
30,2 %	ker se morajo učiti pesmice na pamet.

Preglednica 3: Zakaj učenci 7. razreda ne berejo za bralno značko?

69,5 %	ker morajo prebrati točno določene knjige,
53,2 %	ker morajo poročati o prebranih knjigah,
50,8 %	ker jim knjige za BZ niso všeč,
42,5 %	ker ne berejo radi,
33,9 %	ker se morajo učiti pesmice na pamet,
9,8 %	ker so knjige za BZ pretežke.

Preglednica 4: Zakaj učenci 3. razreda berejo za bralno značko?

84,1 %	ker v branju uživajo,
72,8 %	ker si knjige izbirajo sami,
62,0 %	ker radi pripovedujejo o prebranih knjigah,
61,3 %	ker dobijo nagrado,
49,4 %	ker jih je spodbudila učiteljica,
35,8 %	ker učiteljica pri BZ glasno bere,
23,4 %	ker so jim starši rekli, da morajo.

Preglednica 5: Zakaj učenci 7. razreda berejo za bralno značko?

82,5 %	ker si knjige izbirajo sami,
80,5 %	ker v branju uživajo,
62,2 %	ker se z vrstniki radi pogovarjajo,
60,0 %	ker dobijo nagrade,
44,3 %	ker za BZ obiščejo šolo zanimivi pisatelji,
39,0 %	ker mentorji BZ dobro predstavijo knjige,
37,3 %	ker mentorici BZ radi pripovedujejo,
30,9 %	ker so jih spodbudili mentorji BZ,
24,5 %	ker mentorji BZ dobro pripovedujejo,
21,2 %	ker radi izmenjajo mnenja o prebranih knjigah na spletu,
16,1 %	ker so jim starši rekli, da morajo.

Na vprašanje, zakaj ne berejo za bralno značko, so pogosto navajali razlog, da morajo prebrati točno določene knjige; učenci 3. razreda so ga navedli na tretjem mestu, učenci 7. razreda pa celo na prvem. Prav tako je pri vprašanju, zakaj berejo za bralno značko, pri učencih 7. razreda najpomembnejši razlog prav to, da si knjige za branje lahko izberejo sami. Sicer pa je **užitek pri branju** glavni razlog tako pri učencih 3. razreda kot pri učencih 7. razreda.

Tudi prevladujoče mnenje učiteljev je, da se učenci vključujejo v bralno značko zato, ker v branju uživajo, ker učitelju radi pripovedujejo o prebranih knjigah in ker si knjige za branje lahko izbirajo sami. Menijo, da delno drži, da učencem niso všeč knjige s seznama za bralno značko in na vprašanje, kaj bi spremenili pri bralni znački, so učitelji najpogosteje odgovorili, da bi uvedli prosti izbor knjig za branje (pri tem se sprašujemo samo, zakaj tega še niso naredili).

Približno štiri petine mentorjev dovoljuje učencem, da berejo knjige po lastnem izboru ali pa da jih izbirajo iz širšega seznama knjig za bralno značko. Prva možnost je zelo všeč trem petinam učencev, druga pa slabi polovici učencev (možnih je bilo več odgovorov). Iz zgornjega velja torej sklepati, da so **(vsaj) polovici mladih bralcev dobrodošli ustrezno sestavljeni sezname knjig in spretno svetovanje mentorjev**.

Zanimalo nas je, kdo predvsem svetuje knjige mladim bralcem.

Preglednica 6: *Kdo najpogosteje priporoča knjige za branje učencem 3. razreda?* (možnih je bilo več odgovorov):

93,0 %	knjige si izbirajo sami
71,0 %	mentorji bralne značke,
70,2 %	starši in sorodniki,
69,9 %	učitelji
57,7 %	knjižničarji v šolski knjižnici,
52,5 %	sošolci in prijatelji,
42,5 %	knjižničarji v drugih knjižnicah.

Preglednica 7: *Kdo najpogosteje priporoča knjige za branje učencem 3. razreda?* (možnih je bilo več odgovorov):

88,8 %	knjige si izbirajo sami,
69,8 %	sošolci in prijatelji,
55,2 %	knjižničarji v šolski knjižnici,
51,8 %	učitelji,
50,5 %	starši, sorodniki,
46,3 %	časopisi in revije,
40,5 %	mentorji bralne značke,
26,5 %	na internetu.

Učencem 3. razreda najpogosteje priporočajo knjige za branje prav mentorji bralne značke, nato starši in sorodniki, učitelji in knjižničarji v šolski knjižnici, zatem sošolci in prijatelji ter nazadnje knjižničarji v drugih knjižnicah. Učencem 7. razreda pa knjige priporočajo sošolci in prijatelji, knjižničarji v šolski knjižnici, učitelji in starši, potem šele mentorji bralne značke.

Vprašali smo tudi, koliko učitelji pri pouku priporočanje branja knjig in pouk povezujejo z uporabo knjižnice. Razredni učitelji pri pouku slovenščine veliko več priporočajo branje knjig in mnogo bolj pouk povezujejo s knjižnico kot pa predmetni učitelji. Delno to najbrž izhaja iz tega, ker je pouk slovenščine v 3. razredu mnogo bolj celosten (književna vzgoja in pouk branja, kar se med drugim kaže

tudi v večjem deležu izjav razrednih učiteljev, da pri pouku slovenščine učencem priporočajo v branje poučne knjige), medtem ko je pouk slovenščine v 7. razredu predvsem pouk književnosti. Toda zastavlja se vprašanje, če učenci v 7. razredu tudi v resnici potrebujejo manj priporočil za branje knjig in obisk knjižnice.

Koliko učitelji učencem priporočajo knjige za branje in jih navajajo na obisk in uporabo knjižnice, ni odvisno le od zahtev *Učnega načrta*, ampak prav gotovo tudi od tega, koliko in kaj učitelji sami berejo. Mentorji bralne značke so tako razredni učitelji kot predmetni učitelji slovenščine in šolski knjižničarji. Ugotovili smo, da razredni učitelji najpogosteje berejo besedila iz berila in knjige za domače branje. (Z drugim vprašanjem pa smo ugotovili, da več prinašajo knjige iz knjižnice k pouku in delo več povezujejo s šolsko knjižničarko.) Predmetni učitelji najpogosteje berejo leposlovne knjige za odrasle in najredkeje knjige za domače branje. Knjižničarji najpogosteje berejo strokovne knjige in strokovno periodiko ter mladinske knjige. (Tako lahko sklepamo, da so najboljši motivatorji za branje, ker poznajo največ mladinskih knjig in postopkov/oblik/novejših pristopov za spodbujanje branja.).

Naj sklenemo: V naši raziskavi se je ponovno potrdilo, da je užitek do branja (notranja motivacija!) ključen pri tem, ali nekdo bere ali ne. Potrdilo se je tudi, da je prosti izbor knjig odločilen, da učenci berejo v prostem času, in je torej najpomembnejši pogoj za uspešnost branja za bralno značko. Le z izborom knjig po željah in zanimanjih mladih bralcev se bo razvijal in potrjeval užitek v branju.

V eksperimentalnem delu raziskave smo ugotovili, da imajo učenci obeh starostnih skupin branje za bralno značko raje, če izmenjujejo mnenja o prebranih knjigah v t. i. debatnih klubih. Učencem 3. oz. 4. razreda je bila bralna značka bolj všeč tudi v skupini, kjer so brali z motivacijskim gradivom bralne značke; učencem 7. oz. 8. razreda pa v skupini, v katero so povabili na obisk ustvarjalca mladinske književnosti, ali pa so si mnenja o prebranih knjigah izmenjevali na spletu.

Vloga bralne značke je torej predvsem to, da ob spretnem svetovanju kvalitetnejše mladinske književnosti mentorji razvijajo takšne načine in oblike dela z mladimi bralci, ki jim poglobljajo užitek ob branju.

Literatura:

Bralna značka v tretjem tisočletju. (2000). Zbornik ob 40-letnici bralne značke. Uredil Igor Saksida. Ljubljana: Rokus.

Jamnik, T. in Perko, M. (2003): Razvoj bralnih zmožnosti z Bralno značko. Prvo poročilo. V: *Pogovor o prebranem besedilu*: zbornik Bralnega društva Slovenije. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo.

O niču, odejah in koncu sveta: pregledni in priporočilni seznam mladinskih knjig iz leta 2006 po temah, zvrsteh in žanrih. (2007). Ljubljana: Knjižnica Otona Župančiča.

IBBY NOVICE

KNJIGE RAZSVETLJUJEJO, ZNANJE RAZVESELJUJE

Spremno besedilo avtorja plakata tajske sekcije IBBY
ob 2. aprilu 2008



Znanju, ki se napaja iz branja knjig, moramo posvetiti veliko pozornost, zato je potrebno branje spodbujati že zelo zgodaj.

Prepričan sem, da imajo tajski otroci prirojeno željo po znanju. Takšna prirojenost izvira iz veličastne tajске kulturne tradicije. Od nekdaj so starši njihovi prvi učitelji, duhovniki pa pomembni vzgojitelji pri njihovi osebni rasti in izobraževanju, tako na razumskem kot tudi na duhovnem področju, v območju zemljanskega in duhovnega.

Navdih za to likovno upodobitev sem našel v starodavnih tajskih običajih, ki temeljijo na pripovedovanju zgodb otrokom, pa vse do učenja branja zapisov na palmovih listih, nameščenih na majhnih zlozljivih mizicah, prav posebej oblikovanih za te namene.

Zgodbe, zapisane na palmovih listih, običajno izvirajo iz budistične tradicije, zbirke

svetih knjig *jatakas*. Pripovedujejo o življenju Bude s plemenitim namenom vzgajanja mladih ljudi, utrjevanja vere, domišljije in moralnih načel.

Chakrabhand Posayakrit

(Prevedla Darja Lavrenčič Vrabec)

ODMEVI NA DOGODKE

70 LET MARJANE KOBE

25. aprila letos je dopolnila sedemdeset let Marjana Kobe. Člani uredništva revije *Otrok in knjiga*, v katerem Marjana zelo tvorno deluje vse od leta 1976, smo njenemu jubileju namenili pozornost skupaj s sedanjimi in nekdanjimi predstavniki Knjižnice Otona Župančiča (oziroma nekdanje Pionirske knjižnice na Komenskega 9) in nekaterimi posebej vabljenimi gosti. Z iskrenim občudovanjem in najboljšimi željami smo ji nazdravili 9. maja, popoldne istega dne pa ji je župan Zoran Jankovič pred polnim avditorijem na Ljubljanskem gradu podelil še **plaketo mesta Ljubljana za zasluge na področju mladinske književnosti**.

Ko smo razmišljali, kako bi Marjanin življenjski jubilej obeležili v naši reviji, smo se odločili za »šopek« spominov in razmišljanj, ki smo ga sestavili njeni sodelavci, učenci, občudovalci in prijatelji.

Martina Šircelj:

Nedolgo tega sva se z dr. Kristino Brenkovo pogovarjali: katero je tisto prvo čutilo, ki ga še nerojeni otrok zaznava;



ugotovili sva, da sta to zvok in ritem bitja materinega srca. Ko se otrok rodi, postane ta zvok **beseda**. Tem besedam, poslušanim in kasneje zapisanim v najžlahtnejših oblikah besedne umetnosti, namenjenih otrokom, dr. Marjana Kobe podarja ves svoj raziskovalni in proučevalni nemir, ki je pri nas zaznamoval teorijo, metode in oblike bibliopedagoškega dela z otroki, ter ga razdaja vsem, ki na tem področju strokovno in poklicno delujejo. Ta odlika, ta žlahtni nemir, razdajanje je srž njene osebnosti in strokovnih razsežnosti njenih dognanj.

Ko sem tavela po savanah podsaharske Afrike, sem srečala nemirno, pastirsko ljudstvo, ki še nikoli ni videlo zapisane besede. Besede so govorili, poslušali ter iz njih črpali življenjske modrosti, razvedrilo in si z njimi bistrili duha. Naj mi bo dovoljeno, da ob tej priložnosti imenujem našo slavljenko v prvinski govorici tega nemirnega ljudstva: mama Samburu – gospa Nemirna Metuljčica.

Igor Saksida:

Delo dr. Marjane Kobe, ki je bila in še vedno je vsem nam, strokovnim bralcem in razlagalcem mladinske književnosti, »mentorica branja«, je tako bogato in raznovrstno, da teh nekaj vrstic zagotovo ni dovolj za njegovo celostno in izčrpno predstavitev. Misel se mi zato uvodoma vrača k stališču, ki ga je v enem od svojih člankov komično skicirala izraelska profesorica Zohar Shavit; ta je o položaju mladinske književnosti v zavesti »povprečnega« literarnega zgodovinarja zapisala nekako takole:

Če se visokošolski strokovnjak predstavi kot preučevalec mladinske književnosti, se najverjetneje sooči s skeptičnim odzivom, če pa je strokovnjak ženska, takemu odzivu najverjetneje sledi dodatek: »Kako lepo.«

Lahko bi takšno mnenje še zaostriili: Mladinska književnost je vrtilček, ki ga obdelujejo nenavadno čuteče in za otroški svet odprte duše, nikakor pa ne more biti predmet (prepričljive) literarne vede, saj je v svoji izraznosti pač »pomanjšana«, »prilagojena«, »preprosta« pisarija za naivnega in bralno nerazvitega bralca. Če kaj v temelju zanika tako pokroviteljsko in podcenjujoče stališče do besedne ustvarjalnosti za mlade, potem je to raziskovalno in kritiško delo Marjane Kobe; na ti dve plasti njenih strokovnih razmišljanj se osredotočam tudi v tem svojem razmišljanju. Profesorica je v letih svojega raziskovanja obravnavala tako rekoč vse bistvene probleme literarne vede v povezavi z mladinsko književnostjo: teoretično je osvetlila njene ključne pripovedne vrste, in sicer tako, da je temeljit vpogled v leposlovje povezovala z aktualnimi domačimi in tujimi raziskavami posameznega področja. Še danes aktualna so njena tipološka in vrednotenjska razmišljanja o slikanici – ne nazadnje je prav Marjana Kobe uveljavila pojmovanje slikanice kot besedno-likovnega monolita, spregovorila

pa tudi o načinih součinkovanja obeh plasti slikanice – gre za spoznanja, ki se kot temeljna odražajo tudi v sodobnih (in kasnejših!) pojmovanjih slikanice (npr. v prispevkih Marie Nikolajeve). Zagotovo osrednji dosežek raziskovalke je njena monografija *Vedež in začetki posvetnega mladinskega slovstva na Slovenskem 1778–1850*, s katero je starejšo mladinsko književnost postavila v okvir gibanj na evropskem literarnem področju, predvsem pa jo je povezala z vrhunskimi tujimi razsvetljenskimi avtorji, ki so kot literarna predloga omogočili nastanek različnih vsebinskih tipov mladinske poezije in proze; mladinska književnost je torej odraz premikov v pedagoških in literarnih »programih« 18. stoletja, premikov, ki so zaznamovali tudi kasnejšo ustvarjalnost za mlade in ki jim lahko sledimo vse do 20. stoletja. V tem smislu je njena komparativistična raziskava veliko več kot »le« literarna zgodovina (čeprav bralec kar ne more verjeti, kako izčrpna zakladnica podatkov je knjiga – podatkov, do katerih se ni tako preprosto dokopati!); je pa tudi temeljna podlaga za vrednotenje (ali prevrednotenje) starejše mladinske književnosti, razumevanje kasnejših in tudi sodobnih tipoloških značilnosti poezije, proze in dramatike za mlade, nenazadnje pa tudi izhodišče za raziskovanje pedagoških ali celo specialnodidaktičnih problemov, povezanih z izhodišči ter z vsebinami in cilji književnega pouka v zgodovinski perspektivi. Ob tem empirično in razlagalno izjemnem znanstvenem dosežku pa ne gre spregledati dejstva, da je profesorica vseskozi tudi prodoren kritik mladinske književnosti, kar pomeni, da se je v vrsti svojih strokovnih besedil lotila tudi presojanja kvalitete in mesta posameznega avtorja ali literarne vrste v množici kakovostno zelo različnih književnih del. Odveč je opozarjati na njeno pojasnjevanje kvalitete pravljič in njihovega pomena za razvoj bralne kulture otroka,

na njeno kritiko priredb in predelav – v zadnjem času se mi zdi posebej zanimivo predvsem njeno skorajda provokativno razmišljanje o kvaliteti mladinskega tiska (v najširšem pomenu besede) v zvezi z upadom profesionalne obravnave mladinske književnosti v okviru založb ter njena iskrena skrb, da se bralec v poplavi mladinskih knjig dandanes ne bi preprosto – izgubil. Povezava obojega: utemeljenih in z dejstvi podkrepljenih znanstvenih spoznanj ter povsem jasne osebne opredelitve za kvaliteto, ki naj se izraža tudi v knjižni produkciji, nam izriše pravi profil dr. Marjane Kobe, v katerem se znanstvena strogost prepleta z mentorsko zavzetostjo za čim kvalitetnejšo bralno vzgojo; oboje pa je v tem površnem času, ko se marsikomu zdi, da je »vse isto«, vodilo vsem nam, ki vedno znova z vedoželjnostjo in užitkom prebiramo njena temeljna, lahko bi rekli klasična besedila slovenske literarne vede o mladinski književnosti.

Vzrok navdušenja nad deli prve dame zgodovine in teorije slovenske mladinske književnosti pa, vsaj kar zadeva pisca tega članka, izhaja še iz nečesa: Marjana mi je bila vedno zgled kultiviranega, razmišljajočega bralca in raziskovalca, ki so mu tuji špetirji in borba za prestižne zgodbe – tovrstnih duhovnih aristokratov pa je dandanes vse manj.

In, draga Marjana, saj veš, kako je s tistimi, ki gojijo v sebi razkošje okusa: *Vsakdo sam stoji na srcu zemlje, s sončnim žarkom preboden. In je takoj večer.*

Tilka Jamnik:

Pred dvajsetimi leti, ko sem nastopila službo v Pionirski knjižnici v Ljubljani, me je dejansko uvajala v pravljíčne ure sodelavka Tanja Pogačar. Osnovno študijsko gradivo pa mi je bil strokovni priročnik *Ura pravljič*, ki so ga napisale Martina Šircelj, Marjane Kobe in Alenka Gerlovič. Vedno znova sem se vrača-

la predvsem k poglavju Marjane Kobe in poskušala približati svoje pravljíčne ure k strokovno-teoretičnim dognanjem in njenim praktičnim izkušnjam. Kako strukturirati pravljíčno uro, na kakšen način izbrati prava pravljíčna besedila za določene starostne skupine otrok glede na njihov duševni razvoj, zakaj otrokom pripovedovati pravljíce (in kdaj in katere pravljíce vendarle brati), kako jim pokazati slikanice ... in nadalje o poslušalskem krogu, intimni bližini pripovedovalca, pa tudi o prostoru in vsem drugem, kar je pomembno, da se pravljíčna ura zgodi kot kolektivno literarno-estetsko doživetje pravljíc. Bila mi je vzor v polnem pomenu besede. Dobrodošla pa so mi bila tudi besedila pravljíc in sezname klasičnih, umetnih ter modernih pravljíc, primernih za pripovedovanje otrokom v določenih starostnih obdobjih.

Najboljši je tisti pripovedovalec, ki tudi sam v resnici ljubi pravljíce in jih potemtakem pripoveduje otrokom pa tudi sebi v veselje in užitek.

Sodelavke in sodelavci v Pionirski knjižnici, ki so imeli srečo, da so več let sodelovali z Marjano Kobe, so mi jo predstavljali kot izjemno strokovnjakinja in čudovitega človeka. Z navdušenjem so mi pripovedovali o tem, kako je ona razvijala in vodila pravljíčne ure. V knjižnico so prihajale tudi študentke s Pedagoške fakultete in si želele ogledati slikanice v pravljíčni sobi, ki jim jih je profesorica Marjana Kobe tako odlično in navdušujoče predstavljala na svojih predavanjih.

Pogledi na mladinsko književnost Marjane Kobe so bili tedaj naše osrednje strokovno delo s področja mladinske književnosti. Bolj kot sem jih študirala, bolj sem spoštovala njeno strokovnost, obenem pa občudovala, kako precizno in razumljivo zna izraziti svoje teoretično znanje in praktične izkušnje. V strokovno pomoč so mi bili njeni pogledi

na teoretično opredelitev mladinske književnosti, pogledi na slovenske slikanice, kritična mnenja o priredbah in še posebej o priredbah klasičnih del iz svetovne književnosti, pregled fantastičnih pripovedi idr. Dobrodošle in v spodbudo pa so mi bile tudi njene misli o študiju mladinske književnosti, o njegovih nalogah in možnostih.

Pri mojem študijskem izpopolnjevanju sva se potem zares srečali; Marjana Kobe mi je bila namreč mentorica pri specialističnem študiju iz bibliotekarstva. S hvaležnostjo se spominjam, kako natančno je pregledala mojo nalogo *Knjižna vzgoja otrok od predbralnega obdobja do 9. leta starosti*, me disciplinirala pri utemeljevanju razlik med književno, knjižno in knjižnično vzgojo, nadalje med uro pravljič ter igralno uro s knjigo in kako skrbno je bdela nad izborom primernih besedil za obe obliki dela z otroki. Ves čas je veliko pričakovala od mene, me potpežljivo spodbujala, usmerjala, disciplinirala. Med svojimi učitelji še nikoli do tedaj nisem imela tako dobrega mentorja in doživela takšnega skrbnega mentorstva.

Marjana Kobe pa ni bila strokovna avtoriteta, dober vzor in dragocen človek le meni, takšna je bila do vseh v knjižnici oz. do Pionirske knjižnice kot ustanove. Razmeroma pogosto je prihajala v Pionirsko knjižnico. Študijsko naravnana, radovedna, polna svetlih energij. Vedno se je utegnila pozanimati tudi za naše delo, nam prisluhniti in odkritosrčno povedati svoje mnenje. Pri njej smo preverili marsikatero svojo zamisel in strokovno odločitev. Večkrat nam je bila v pomoč, ne le zaradi pohval, v resnici morda celo bolj s svojimi kritičnimi, zmeraj strokovno utemeljenimi pripombami. S spoštovanjem in hvaležnostjo ugotavljamo, da vsa leta, vse do današnjih dni pozorno spremlja naše delo, nas strokovno podpira in opogumlja.

Niko Grafenauer:

Priznam, da sem bil presenečen, ko me je urednica povabila, naj ob Marjaninem jubileju povem kaj pametnega o njej. Saj ni mogoče, sem si rekel, da ima punca že sedemdeset let. Pri tem pa sem meni nič tebi nič pozabil, da sam stojim le tri korake za njo. Sedel sem na konfin z oznako 25. maj ali dan mladosti, da si oddahnem od divje jage časa, in začel brskati po spominu.

Marjano Kobe poznam že od tistih časov, ko sem se kot zelen bruc tlačil med študenti komparativistike pri profesorju Antonu Ocvirku. To je bilo na začetku šestdesetih let, ko je ta po prestani kapi spet začel predavati v pretesnem pritličnem prostoru NUK-a. Takrat je bila stavba Filozofske fakultete še v gradnji. Tako smo bruci in absolventi kaj hitro postali družčina, ki jo je med sabo povezoval ne le študij, ampak tudi individualna razpoznavnost.

Ko smo se preselili v četrto nadstropje nove stavbe, so se pogoji za študij bistveno izboljšali. Marjana je bila nekaj časa Ocvirkova demonstratorica, kmalu zatem pa je diplomirala.

Po tistem se nisva kaj dosti srečevala, saj sva ubirala vsak svoja pota. Najini stiki so postali tesnejši v obdobju, ko sem leta 1973 za Kristino Brenkovo prevzel mesto urednika na Mladinski knjigi, Marjana pa je bila spiritus agens v Pionirski knjižnici, kjer je takrat imel v prijaznem okrožju tamkajšnjih žensk svoje posebno mesto Dane Zajc. Iz tega časa se spomnim nekaterih zelo lepih bralnih prireditev v knjižnici pa tudi javnih razprav v zvezi z mladinsko književnostjo.

Mislím, da je Marjano Kobe v interpretativnem in teoretskem pogledu že od vsega začetka pritegovalo področje mladinske književnosti, ki pri nas ni premoglo kakšnih veljavnejših konotativnih razprav ali študij, zato so jo izkušnje s tovrstnimi knjigami, s sekundarno lite-

raturu o njih in neposredno srečavanje z bralci očitno dokončno spodbudili, da se je profesionalno posvetila raziskovanju in obravnavi otroške in mladinske literature. Mogoče je imel pri tem prste vmes tudi Ocvirkov pariški profesor Paul Hazard. Tako je kmalu postala profesorica za to zvrst književnosti na Pedagoški akademiji, hkrati pa je svojo vednost o njej dopolnila še z doktoratom.

Ni dvoma, da je k takšni njeni odločitvi pripomogla tudi njena empirična ugotovitev, ki jo je zapisala v knjigi *Pogledi na mladinsko književnost*: »Mladinska književnost kot posebni del književnosti je na evropski ravni razvidneje stopila v optiko literarne teorije šele v drugi polovici petdesetih let.«

Marjana Kobe je to optiko s svojim strokovnim pisanjem razširila tudi na našo književnost in tako zagotovila obravnavi mladinske literature kot specifičnega leposlovnega področja tisto veljavo, ki mu pripada. Iz teh osnov se je do danes razvila pomembna aktivna teoretskega in interpretativnega pisanja o slovenski pa tudi svetovni mladinski književnosti, kar je teoretsko in fenomenološko podprto tudi s to vejo fakultetnega študija.

Kako naj Marjani spričo vsega povedanega ne čestitam?

In ravno ko vstajam s prej omenjenega konfina, mi je glavo prešinil tale epigraf za Marjano:

*Vsi živi na svetu smo gosti
nam nikdar razkrite skrivnosti.
Naj ti ostane še leta in leta
nerazodeta.*

Darja Kramberger:

Jeseni leta 1970 se je zame začelo novo življenjsko obdobje. Po štirinajstih letih dela v šolstvu sem se preusmerila v knjižničarstvo in se lotila izzivalne naloge: v Mariboru oblikovati sodobno

pionirsko knjižnico. Povsem samoumevno je bilo, da se moram po nova znanja in strokovno podlago za svoje delo napotiti v Pionirsko knjižnico v Ljubljani. Zahajala sem vanjo, ko sta v petdesetih letih v njej že ustvarjalno delali moji študijski kolegici s Filozofske fakultete v Ljubljani Martina Šircelj in Andra Žnidar. Ljubomi je bilo, ko sta me zdaj po dolgem času ljubeznivo sprejeli in me vpeljevali na novo delovno področje. Spoštljivo sem se razgledala po oddelkih in se seznanjala s številnimi raznovrstnimi dejavnostmi. In spoznala sem Marjano Kobe, ki je tisti čas že slovela po svojem bibliopedagoškem delu. Prisrčno mi je pojasnjevala oblike in načine dela z mladimi bralci, dovolila mi je, da sem lahko prisostvovala uri pravljič, in me očarala s svojo doživeto pripovedjo.

V Maribor sem se vrnila polna navdušenja in načrtov, za njihovo uresničenje pa je bilo pomembno trajno in vsestransko sodelovanje s Pionirsko knjižnico Ljubljana.

Marjana mi je dala prekrasno popotnico za moje delo na novem področju, od jeseni 1970 do danes naju povezujejo skupne dejavnosti, razmišljanja, strokovni pogovori.

Januarja 1971 smo v Mariboru ustanovili revijo *Otrok in knjiga*, za katero imata zasluge obe pionirski knjižnici. Ves čas do leta 1984, ko sem jo urejala, smo se redno dobivali v Pionirski knjižnici Ljubljana. Imela sem navado, da sem prišla v Ljubljano za dva dni in se sestajala s sodelavci, posveti so bili imenitni, dogovori učinkoviti, pogosto se nam je pridružil Niko Grafenauer. Moja beležnica, ki jo skrbno hranim, je polna takratnih zamisli, predlogov, imen dejavnih in potencialnih sodelavcev.

Spominjam se, kako nezaupljivi so bili nekateri, ki sem jih skušala pritegniti k sodelovanju pri reviji, češ, le kakšna nova revija. In prav Marjana je s pregledi, ki jih je sestavljala z Martino in zlasti

z Andro, predvsem pa s svojimi prehtanimi študijami od prve številke naprej osmislila obstoj revije. Zato sem posebej vesela, da je revija kot prvi založniški dosežek leta 2004 izdala njeno knjigo *Vedež in začetki posvetnega mladinskega slovstva na Slovenskem: 1778–1850*.

Iz skupnih prizadevanj za napredek mladinskega knjižničarstva in mladinske

književnosti ter iz trajnega medsebojnega zaupanja je hkrati zorelo in se utrjevalo prijateljstvo, ki je ljubeznivo zaobjelo tudi mojo družino.

Marjana, želim Ti še veliko ustvarjalnih in zadovoljstva polnih let.

Darka Tancer-Kajnih:

In s kakšno mislijo lahko povežem ta naš praznični šopek?

Marjana Kobe je na področju mladinske književnosti, ki se ji je z občudovanja vrednim žarom in izjemno strokovno odgovornostjo poklicno predajala kot bibliotekarka, pravljíčarka, raziskovalka in univerzitetna profesorica, vtisnila res neizbrisne sledi. Zaradi svoje značajske pokončnosti in pretanjenega občutka za medsebojne odnose pa nas vedno znova očara tudi s svojo osebnostjo.

Neobjavljena ilustracija Deklice z lučko, ki je bila namenjena za naslovnico Svetovnih pravljíc, se nam je s svojo simboliko zdela kot ustvarjena zanjo.



Ilustracija Alenke Sottler
Deklica z lučko

Maruša Avguštin

45. SEJEM KNJIG ZA OTROKE V BOLOGNI 31. 3.–3. 4. 2008

Vsakoletni bolonjski knjižni sejem od leta 1967 neprekinjeno spremlja razstava ilustracij. Če se ozremo na sejem kot celoto, se zadnja leta njegova bogata vsebina, ki vključuje tiskane knjige in njihove elektronske izvedbe, vsako leto dopolnjuje, a tudi kvalitetno niha. Zaradi dostopnosti knjižnega sejma na internetu in ker nas zanimajo predvsem ilustracije, se sledeči zapis omejuje le na najosnovnejše podatke, v ospredje pa postavlja razstavo ilustracij, častne goste iz Argentine, ustavi se ob nekaterih pogovorih v »ilustratorski kavarni« in izraža osebni vtis o ilustracijah in sejmu.

Za letošnjo bolonjsko razstavo je poslalo gradivo 2598 ilustratorjev iz 54 držav. Žirija v sestavi Slovakinje Barbare Brathove, kustosinje BIB-a, francoskega založnika Thierryja Magnierja, nemškega profesorja ilustracije in ilustratorja Bernda Mölck-Tassela, v mednarodnem prostoru delujočega argentinskega ilustratorja in oblikovalca Fabiana Negrina in Kitajca Yaminga Tanga, založnika, pisatelja, prevajalca in univerzitetnega profesorja na Japonskem, je izbrala 99 avtorjev iz 23 držav. Slovenijo je zastopala **Alenka Sottler**.

Nagrajene knjige je izbrala mednarodna strokovna žirija s predsednikom Antonijem Faetijem in članoma Dorothee Charles in Manuelom Estrada.

Prejele so jih:

- nagrado »Fiction« knjiga *Avstikkere*, avtorja in ilustratorja Øyvinda Torseterja (Norveška)
- nagrado »Non Fiction« *The Wall*, avtorja in ilustratorja Petra Sisa iz ZDA
- nagrado »New Horizons« knjiga *The Night Life of Trees*, ki sta jo ustvarila Gite Wolf in Sirish Rao ter ilustratorji Bhajju Shyam, Durga Bai in Ram Singh Urveti (Indija)
- novoustanovljeno nagrado za poezijo pa knjiga TUWIM WIERSE DLA DZIECI. Tuwimovo poezijo v izboru različnih pesnikov so ilustrirali: Gosia Urbańska, Monika Hanulak, Gosia Gurowska, Marta Ignerska, Ania Niemierko in Agnieszka Kucharska-Zajkowska.
- Podeljene so bile še tri pohvale za domišljjsko področje, ena pohvala za nedomišljjsko področje, ena za nove horizonte ter tri pohvale za otroško poezijo.

Založba Mladinska knjiga je odkupila posamezne primerke nagrajenih in pohvaljenih knjig, ki so bile nato razstavljene v Konzorciju maja 2008. Razstavo je odprl hrvaški ilustrator Svjetlan Junaković, katerega *Velika knjiga živalskih portretov* španskega založnika je bila med tremi

pohvaljenimi primerki na letošnjem sejmu. Izbor nagrajenih in pohvaljenih ilustriranih knjig je že v vitrinah razkrival izjemno tehnično izbrušenost knjižnih projektov. Žal naše založbe verjetno tudi iz finančnih razlogov take kvalitete še ne dosega. Pač pa sta bili slovenski stojnici na sejmu – tako Gospodarske zbornice Slovenije s skupnim nastopom več slovenskih založb kot Mladinske knjige – estetsko urejeni in bogato založeni tudi z nekaterimi v angleščino prevedenimi deli naših avtorjev, opremljenih z ilustracijami, ki so po likovni in domišljijiški plati primerljive z boljšimi na osrednji ilustratorski razstavi.

Osrednja ilustratorska razstava

Osrednjo ilustratorsko razstavo je zaznamoval demokratičen izbor avtorjev, od obetavnih začetnikov še brez objavljenih knjig do uveljavljenih mojstrov tega področja. Predstavljenih je bilo večje število črnobelih ilustracij, tudi v klasičnih grafičnih tehnikah, kot so jedkanica, bakrorez in lesorez, barvni sitotisk, kolaž itd. Opazen poudarek je veljal računalniškim izvedbam, pogosto v kombinaciji z drugimi ilustratorskimi tehnikami. Manj je bilo slikarsko obravnavanih ilustracij v akrilu, gvašu in akvarelu. Neredko je bilo iz razstavljenih ilustracij posameznega avtorja težko razbrati, ali je bila pripoved likovno bolj primerna za odrasle ali za otroke.

Zdi se, da so bili na letošnji razstavi najštevilčnejši in tudi po pestrosti izrazov najbolj bogato zastopani Nemci in Japonci. Iranska ilustracija, ki je izstopala prejšnja leta, je bila tokrat maloštevilna. Omeniti moramo spet francoske avtorje, katerih dela so kot običajno tudi letos odlikovali dokaj izvirni in različni likovni prijemi ter bogata fantazija, kar velja tako za preizkušene mojstre kot za še neuveljavljene avtorje. Morda lahko

izpostavimo še italijansko ilustracijo, ki redko prejema nagrade, vendar jo zmeraj odlikuje dognanost tehnike in zgledna prilagojenost knjigi. Fantazijsko izvirni in slikarsko obravnavan je bil npr. ilustratorski izraz mladega italijanskega ilustratorja Maurizia Quarella, ki živi na Češkem. Prav izjemne so bile računalniške grafike mehiškega umetnika Gabriela Pacheca s surrealističnim občutjem, ki so delovale kot oljne slike; bakrorez japonskega ilustratorja Shinsukeja Tomita (1980) pa je s strukturiranim ozadjem rahlo spominjal na ozadja Alenke Sottler. To je le nekaj poudarkov z razstave, ki je vsebovala res široko paleto izrazov in vsebin in zahtevala od žirije, ko se je odločala za izbor predstavljenih del, veliko mero znanja in sposobnosti medsebojnega usklajevanja različnih osebnih okusov iz različnih kulturnih okolij.

Alenka Sottler je bila zastopana z dvema črnobelima ilustracijama za *Domačo nalogo* iz slikanice *Tri pesnitve* Andreja Brvarja (Maribor: Litera, 2007), v katerih je svoj raziskovalni likovni čut izjemno ustrezno povezala z Brvarjevim pesniškim izrazom. Iz črk strukturirano ozadje, niansirano v stopnjevanju od bele do črne, ponazarja morda slikarkin racionalni pol, medtem kot ptice, ki že dlje časa spremljajo njen ilustratorski svet, govorijo o lirični naravi tako slikarke kot pesnika. Predsednica strokovne žirije dr. Barbara Brathova (BIBIANA, International House of Art for Children) je o izboru ilustracij Alenke Sottler izjavila: »Ilustracije gospe Alenke Sottler smo uvrstili v bolonjski izbor, ker so unikatne v »morju barv« prispelih ilustracij. Črnobela, nežna ilustracija pesnitve je pritegnila pozornost večine članov žirije. Njene ilustracije, ki jih je žirija označila kot vzgled in alternativo v ilustratorski ustvarjalnosti, se razlikujejo od ostalih.« Menim, da bi Alenka Sottler po tehnični inovativnosti in izjemnosti izvedbe lahko bila tudi med nagrajenci.

Uvod v razstavo (tudi platnice letošnjega kataloga ANNUAL 2008 in širšo predstavitev v njem) so predstavljale črno bele risbe s svinčnikom Einarja Turkovskega (1972), prejemnika lanskoletne nagrade Grand Prix na bienalu ilustracij v Bratislavi. Zdi se, da so njegove ilustracije odraz tudi sicer zaznavno povečanega zanimanja za natančno realistično opisovanje predmetnega sveta, ki pa ga je avtor povezal z izrazito svojsko fantazijo. Njegov ilustratorski izraz je zasidran v tradiciji 19. stoletja, hkrati pa ga zaznamujeta surrealizem in sodobna občutljivost. Ob vsem naštetem je posebna odlika njegovih ilustracij »barvitost« sivo-sivih in črno-belih kontrastov zvečine drobnih risbic, ki hkrati lahko spomnijo na likovna ponazorila besed v starih slikovno-besednih slovarjih.

Argentina – častna gostja na knjižnem sejmu 2008

Na letošnjem knjižnem sejmu se je predstavilo 32 argentinskih ilustratorov in ilustratorjev. Spremljajoči katalog z naslovom *When Cows Fly* jih je predstavil še 48, na priloženem CD-ju pa je bila še 101 ilustracija posameznih avtorjev.

V zadnjem desetletju je argentinska ilustracija doživela velik razmah doma in po svetu po zaslugi argentinske ilustratorske sekcije. Ta trenutno združuje več kot 500 umetnikov, ki svojo ustvarjalnost namenjajo otroškim knjigam. Zato je bilo najbrž zelo težko izbrati ozko omejeno število najboljših ustvarjalcev, kar je narekoval razpoložljiv razstaveni prostor. Organizatorji so problem modro rešili z dodatno predstavitevijo del v katalogu.

Ogled razstave je razkrival izbrušenost najrazličnejših ilustratorskih tehnik, med katerimi je bilo veliko računalniško kreiranih, kar nekaj z zavidljivim slikarskim učinkom. Podobno bogat je bil osebni likovni izraz posameznikov

in domišljjsko pestra pripovednost z liričnimi in komičnimi poudarki. Če zapišemo, da je razstavo obvladoval živ kolorit, moramo dodati, da so bila morada najkvalitetnejša dela vendarle prej v zadržanih sivih, belih, bež in rjavkastih tonih, če izvzamemo tričetrtinski portret Valerie Docampo *Gospa ptic*, slogovno obravnavan v spominu na gotško-renesančne portrete. Estetsko in oblikovno moderno ter v prefinjenem koloritu je bil z nedomišljjsko ilustracijo zastopan Juan Lima. Ženski liki Christiana Montenegra so s krožnimi linijami in bogatim risanim okrasjem delovali kot ornamentalna umetnost, ki je doslej na ilustratorskih razstavah nismo srečevali. Ilustracija Irene Singer z naslovom *Privid* je bila ob uporabi tudi neslikarskih materialov slikarsko prefinjena in razpoložensko bogata. Med najbolj nenavadno igrive in duhovite, z elementi dade, pa bi lahko uvrstili *Otok opice* Bochince Matiasa Trillo.

Le nekaj izbranih primerov seveda ne more posredovati ustreznega vtisa celotne razstave, lahko je le osebni izbor opazovalca v danem trenutku.

Ustvarjalna moč in svežina argentinske ilustracije se zdi posledica mlade demokracije v državi, katere umetniki se zavedajo moči knjig, namenjenih otrokom, zato mnogi vlagajo vanje vse svoje ustvarjalne moči. Prisotnost argentinskih ilustracij tudi v evropskih knjigah za otroke pomeni plemenitenje in obogatitev literarnih vsebin zanje in za odrasle in tisto obliko globalizacije, ki pri ilustratorjih ne krni, temveč spodbuja njihovo kreativnost.

Žal čas ni dopuščal ogleda predstavitev poezije, ki je potekala v mestu.

Ilustratorska kavarna

V »Ilustratorski kavarni« so bile številne dejavnosti, npr. prikaz in komentir

ranje ilustracij z različnih koncev sveta s pomočjo diaprojekcije, obrazložitev tokratne žirije za izbor del na razstavo, predstavitev nagrade Astrid Lindgren za leto 2008 avstralski avtorici Sonyi Harnett in mnoge druge. Med praktičnimi temami, ki zadevajo ilustratorje, so bile tudi take, ki so govorile o profesionalnosti ilustratorja in njegovem dostojnem plačilu, o tem, kako naj se približa založnikom, kako naj ostane sodoben in prisoten na tržišču. »Ilustratorska kavarna« je bila tudi prizorišče, pred katerim so letošnjim udeležencem osrednje razstave podelili priznanja.

Na mnogih prireditvah udeležba žal ni bila mogoča, saj bi bil za to potreben celoten čas trajanja sejma. Spremljanje obrazložitve žirije za letošnji izbor pa je med drugim pokazalo na določene težave, ki jih je žiriji povzročala odprtost prijav za sodelovanje in njen napor pri usklajevanju včasih povsem različnih strokovnih mnenj. Le dobra tretjina izbranih med prijavljenimi je dokaz, da je dokajšnje število mladih ilustratorjev premalo samokritičnih. Kar nekaj jih je namesto originalov predložilo kopije, na kar je žirija ob utemeljevanju izbora del za razstavo posebej opozorila.

Predstavitev avtorske knjige Einarja Turkowskega *Es war finster und merkwürdig still* švicarske založbe Atlantis je najbrž tudi zaradi umetnikove osebne prisotnosti do zadnjega kotička napolnila debatni prostor. Založnik Hans ten Doornkaat je posebej izpostavil avtorjevo ustvarjalno prepletanje realistično izvedenih risb in izjemne domišljije, še posebej pa tonsko niansiranje ilustracij od bele do črne barve, ki v sivinah dosega redko videno »barvitost«. Poudaril je tudi izjemnost tiskarskega dosežka z rabo rahlo bež barve, ki učinkovitost rafiniranega kolorita v knjigi še poudarja.

Splošni vtis z razstave in nekatere primerjave razstavljenih del z deli naših ilustratorjev

45. sejem otroških knjig v Bologni se zdi, da ni prinesel bistvenih novosti na področju ilustracij otroških in mladinskih knjig, morda le do neke mere poudarek na realističnih izhodiščih in črno-belih tehnikah. Računalniško upodabljanje traja že dalj časa, a tokrat je bilo v tej tehniki opaziti nekaj izjemnih slikarskih rešitev. Sicer pa je iskanje novosti za vsako ceno navadno pogubno za pristnost umetniškega izraza. Poleg tega mora ilustracija kot aplikativna umetnost upoštevati besedno predlogo in če je namenjena otrokom, njim dosegljivo likovno pripoved. Marsikateremu likovnemu ustvarjalcu lahko to povzroča skoraj nepremostljive težave. Meja med svobodo likovnega izraza in prilagojenostjo besedilu in otroku ali mladostniku se zdi ozka in zdrsljiva. In vendar je bilo na razstavi predstavljenih veliko izvirnih rešitev, primernih za otroke in mladostnike.

Slovenskemu gledalcu se najbrž samo po sebi postavlja vprašanje podobnosti in razlik med našimi in tujimi avtorji. Določeno sorodnost med Alenko Sottler in Japoncem Shinsuke Tomito (1980) smo že omenili. »Prijazne pošasti« Vitalija Konstantinova (1963), Ukrajince, ki živi v Nemčiji, so bile sorodne tako likom Mauricea Sendaka v avtorski slikanici *Where the Wild Things Are* kot dobrodušno smešnim živalim Lile Prap. Predvsem v korpulentnosti in »grobosti« figur je Belgijec Bruno Tondeur (1987) spominjal na ilustratorski izraz Arjana Pregla v *Spričevalu* Slavka Pregla. Podobnost med argentinsko ilustratorko Irene Singer in našim slikarjem Vladom Stjepičem pa je bila v obeh primerih tudi raba neslikarskih materialov v gradnji podob in mehak, lirično občuten izraz.

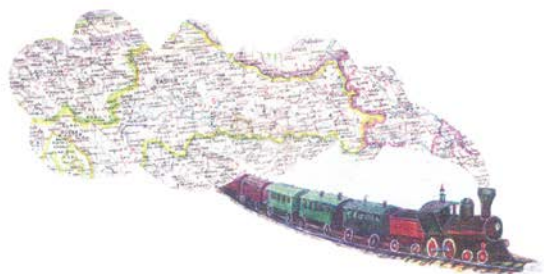
Novo ustanovljena nagrada za otroško poezijo, ki jo je prejel Poljak Tuwim, in velik poudarek letošnjega sejma knjigam poezije nasploh (tekmovanje *Bologna Ragazzi Award for Children's Poetry* za zbirke, izdane od leta 2005 do danes) bi bila morda lahko v prihodnje priložnost tudi za naše pesnike. Kataloga Založbe Mladinska knjiga in Gospodarske zbornice Slovenije v angleškem jeziku, dostopna na stojnicah, povečujeta možnost za prodor naših ilustratorjev in avtorjev v širši svetovni prostor, v katerem sta se npr. že uspešno uveljavili Lila Prap s svojimi avtorskimi slikanicami, ki jih poleg otrokom prijazne, duhovite in tudi poučne vsebine spremljajo originalne ilustracije in visoko kvalitetno oblikovanje knjig, in Alenka Sottler s prefinjenostjo in inovativnostjo

ilustriranih upodobitev literarnih vsebin. Nadaljnjo priložnost vstopa v širši svet za naše najboljše pisce in posredno tudi ilustratorje za otroke in mladino gotovo predstavljata v angleščini objavljeni knjigi *Meadow of Secrets* (Ministrstvo za kulturo Slovenije, Gospodarska zbornica Slovenije, Društvo slovenskih pisateljev, DSP, Ljubljana 2007) in antologija sodobne slovenske mladinske literature *Tales Growing Up into Secrets* (DSP, Slovene Writers Association, 2007), ki ju je bilo možno videti na stojnici Gospodarske zbornice Slovenije.

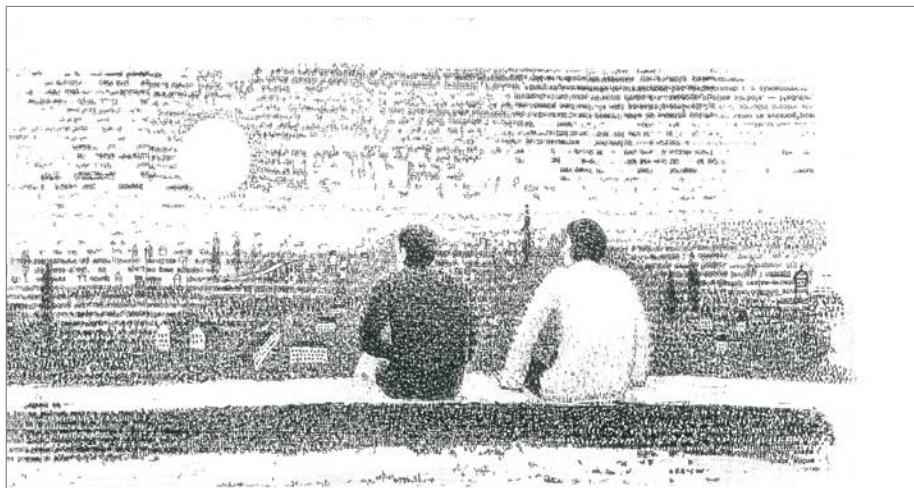
Natančnejša predstavitev še drugih možnosti sejma, od založništva, prevajanja, licenc itd. bi potrebovala poseben članek strokovnjakov s področij, ki zadevajo knjigo (gl. tudi str. 109).



240 solze razlijejo po licih, da mi postane nerodno,
da mi je zadosti, da pomislim: Pa kaj se, vraga, gresta!
Kaj zganjata takšen halo! Saj se da, evo, saj se da
priti daleč tudi brez miličnikov, brez stricev in tet!



Ilustracija Alenke Sottler iz *Treh pesnitev (Mala odiseja)*
Andreja Brvarja (Litera, 2007)

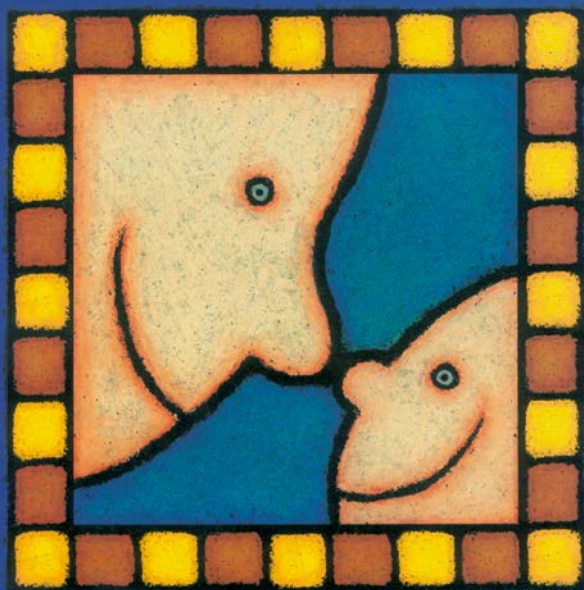


In že sva tam,
 že hodiva celemu mestu po glavi
 in gledava dol, na železniško postajo
 in na frančiškanska zvonika
 in na rdeče mestne avtobuse
 in na kino Udarnik
 in na tisto malo, rjavkasto streho,
 pod katero so spravljene
 vsi najini sošolci in sošolke
 in tudi vi,
 in tudi vi, ki naju vse manj pustite pri miru,
 ker vse bolj misliva na vas.
 Toda zdaj ne smem postati žalosten,
 ker tudi midva nisva žalostna,
 ampak trudna, ker je večer,
 in lačna, blazno blazno lačna.



Ilustracija Alenke Sottler iz *Treh pesnitev (Domača naloga)*
 Andreja Brvarja (Litera, 2007)

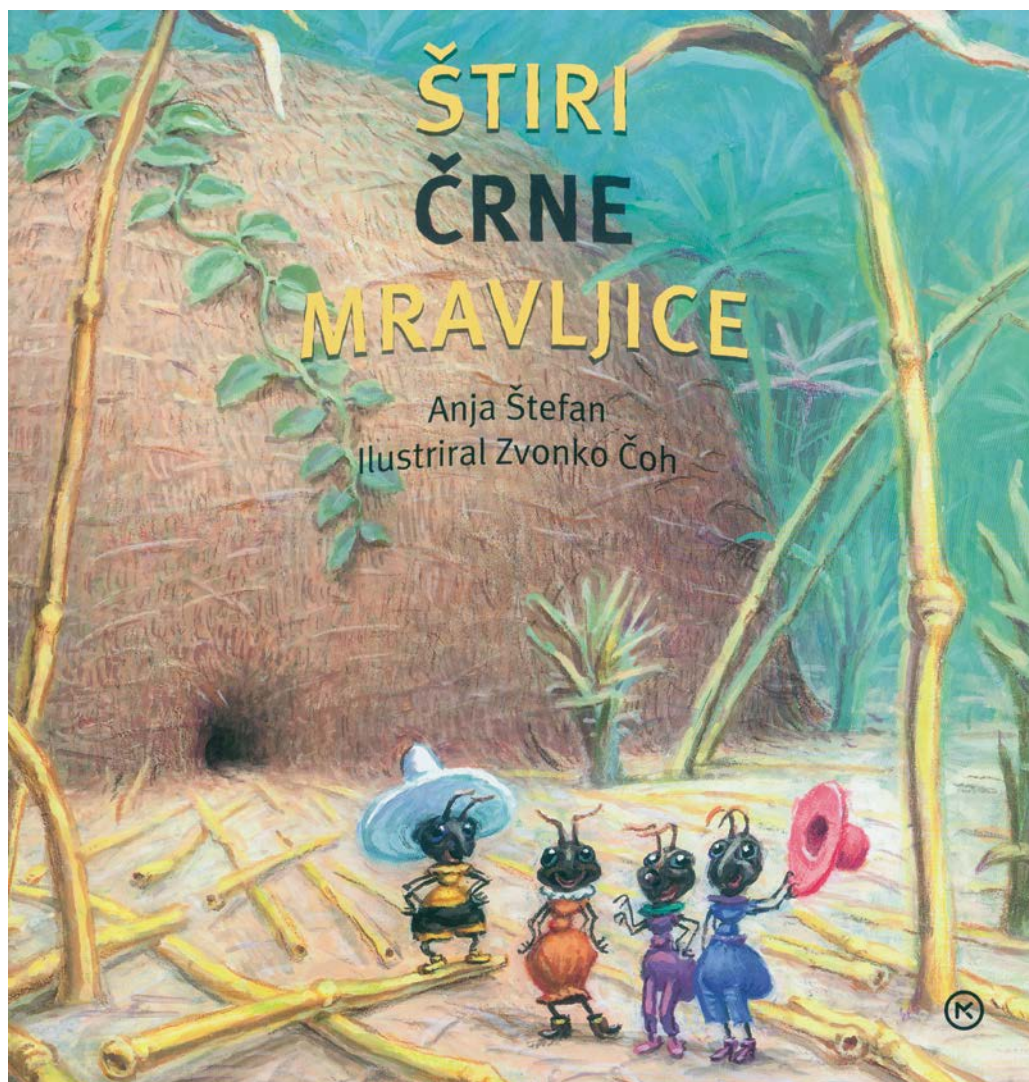
MOJ OČKA



Lila Prap



Lila Prap je bila s slikanico *Moj očka* (Mladinska knjiga, 2007)
nominirana za nagrado izvirna slovenska slikanica



Pisateljica Anja Štefan in ilustrator Zvonko Čoh sta bila s knjigo *Štiri črne mravljice* (Mladinska knjiga, 2007, Knjižnica Čebelica) nominirana za nagrado izvirna slovenska slikanica

OCENE – POROČILA

NOVO POGLAVJE V LIKOVNI UMETNOSTI ALENKE SOTTLER **Ilustratorska upodobitev Brvarjeve *Male odiseje, Domače naloge in Zim- ske romance***

Tri pesnitve. Napisal Andrej Brvar, naslikala Alenka Sottler. Spremna beseda Darka Tancer-Kajnih. Maribor: Študentska založba Litera, 2007. (Zbirka Mladež)

Tri pesnitve Andreja Brvarja za otroke oziroma mladino so v novi likovni interpretaciji Alenke Sottler našle kar zavidljivo duhovno sorodnost s pesnikom. Tako spoštljivo in obenem suvereno se likovni umetnik lahko približa pesniku najbrž le tedaj, ko se znajde z njim na podobni valovni dolžini. Brvarjeva prizemljenost in njegovo ostro opazovanje in odzivanje na vsakdanje dogajanje se v izbrušenih besednih podobah in ob hkratnem odkrivanju čudežnosti življenja, pokriva z likovnim svetom Alenke Sottler. Ta ob bravuroznosti različnih likovnih tehnik in njihovem eksperimentiranju odslikavo stvarnega sveta lahko povzdigne v magične privide. Trdo delo pri iskanju vedno novih likovnih rešitev za različne literarne vsebine razkriva tudi slikarkino literarno senzibilnost. Nekoč je dejala, da bi morda postala pesnica, če ne bi bila slikarka, Andrej Brvar pa je, preden se je odločil za študij primerjalne književnosti in italijanskega jezika, razmišljal o študiju slikarstva. Kljub nesporni afiniteti do omenjenih Brvarjevih pesnitev pa je

njihova združitev v nekakšno trilogijo predstavljala za slikarko, ki je knjigo tudi oblikovala, velik napor in ustvarjalni izziv. Prisiljena, da združi pesnitve v eno knjigo, in omejena v številu barvnih ilustracij je usmerila velik del ustvarjalne energije v slikanico in izbrala barvne ilustracije le za *Malo odisejo*, medtem ko je *Domačo nalogo* in *Zimsko romanco* oblikovala v črnobeli tehniki. Celoto je povezala z letrizmi, ki polnijo večino podob, razporejenih po knjigi asimetrično, po zgornjem in spodnjem robu knjige, z opaznim vmesnim praznim prostorom, ki je namenjen navideznemu vijuganju vlaka.

Vsako od treh pesnitev pričenja slikarka z dvostransko ilustracijo: *Malo odisejo* z barvno ilustracijo vlaka in izpisanimi kraji otrokovega potovanja od Maribora do njegove končne postaje Čačak nad njim, *Domačo nalogo* uvaja v celoti iz črnih črk oblikovano prizorišče z bežečima šolarjema in množico ptic, ki ju spremljajo kot nekakšen simbol svojevoljno vzete svobode. *Zimsko romanco* vpeljuje z letrizmi prekrita površina, po kateri slikarka naniza vrsto zasneženih dreves, med katere vključi posamezne črno bele risbe, ki odslikujejo svet najstnika. Bogastvu likovnih idej sledimo na vsakem koraku. V *Mali odiseji* ji služi kot slikarska podlaga zemljevid nekdanje Jugoslavije, preko katerega z barvnimi svinčniki riše prizore, bržeče mimo oči otroka, ki jih spremlja skozi okno vlaka. Tem kot miselne metafore dodaja železniški predor, prazne tirnice, ki se

ožijo v daljavo, in informelno obliko, sestavljeno iz črk, ki v gledalcu stopnjujejo vtis zamolčane otrokove stiske.

Sugestivnost podob v *Domači nalogi* povečujejo črnbeli kontrasti figur, napetosti med njihovim gibanjem in mirovanjem ter na koncu zgodbe po vsej višini knjige segajoč učiteljev plašč v središču prizora, skupaj z njegovo majhno glavo ob zgornjem robu slike in s klobukom na desni spodnji strani. Tehnična inovativnost in izrazna moč ilustracij sta v *Domači nalogi* povsem uravnoteženi, hkrati pa te nosijo v sebi kompleksnost likovne govorice, v kateri morda nostalgija za prešernostjo »ukradene« svobode učenec prevladuje nad »izdajstvom« učitelja, ki je mladostnika zatožil staršem.

V *Zimski romanci* se srečamo s poskusom z likovnim jezikom poustvariti podobo in utrip Maribora v času Brvarjeve mladosti. Tako slikarka na ozadja, posuta z letrizmi, vključuje prizore, povezane po časopisnih ilustracijah tistega časa, ali na prav tako z letrizmi oblikovano nočno nebo zasneženega mesta namesto zvezd pripne znake tovarne Iskra, ki duhovito predstavljajo Maribor kot industrijsko mesto. Tavanje razočaranega zaljubljenca, ki se je prvič v življenju napolnil, ilustratorka prikaže s podobami zasneženih smrek, med katerimi se giblje in podoživlja nekdanja srečna in manj srečna doživetja. Prizadetost ob ljubezenski zavrtnitvi pa se zdi, da ponazarja množica oken na mestnih hišah, katerih eno pripada domu nekdanje izbranke.

Po upodobitvi *Pepelke* (Mladinska knjiga, Velike slikanice, 2006), ki je Alenki Sottler prinesla Smrekarjevo nagrado na 7. slovenskem bienalu ilustracije, še dodatno utrdila njen mednarodni ilustratorski sloves z vabili na selekcionirane razstave in za katero je na BIB-u 2007 bila nagrajena z zlatim jabolkom, je Andrej Brvar s pesnitvami za mladino slikarki pomenil nov izziv. Ob prejemu Smrekarjeve nagrade v Cankarjevem

domu 2006 je Sottlerjeva izjavila, da pomeni njena *Pepelka* zaključek nekega ustvarjalnega obdobja na področju ilustracije. Čeprav je po *Pepelki* uspešno ilustrirala še nekaj otroških knjig, je upodobitev Brvarjevih pesnitev ob slikarkinem jasno prepoznavnem likovnem izrazu polna novosti. Najprej v rabi letrizmov, iz katerih sestavlja bodisi figure in predmete ali njihova ozadja, v vnašanju popartistično občutenih časopisnih risb iz šestdesetih let, ki naj ponazorijo mariborsko vzdušje tistega časa, in v rabi zemljevida kot podlage za nizanje podob v *Mali odiseji*. Posebej iznajdljiva je ilustratorka v oblikovanju treh zgodb, povezanih v celoto. Ilustracije razporedi po straneh knjige tako, da kljub obširnemu besedilu ohranja prazen osrednji prostor, skozi katerega fiktivno brzi vlak na dolgi poti od Maribora proti Čačku. Četudi menimo, da bi pesnitve, tako kot v 80. letih, ko jih je ilustriral in knjige oblikoval Zmago Jeraj, tudi tokrat zaslužile vsaka svojo knjigo, je Alenki Sottler uspelo na zelo inventiven način z likovno interpretacijo besedila in z oblikovanjem slikanice poudariti Brvarjevo literarno pripoved, ki izvira iz njegovega emocionalno močnega mladostnega spomina.

Alenka Sottler dobro pozna zakonitosti ilustracije in se jim zna prilagoditi, ne da bi zatajila svojo osebno, sodobno likovno senzibilnost, v kateri je opazno prepletanje grafičnega in slikarskega vtisa. S tehniko tempere ali črnega tuša ob uporabi šrafur ustvarja vtis plastičnosti upodobljenega ilustriranega sveta na način, ki posebej v figurah spominja na digitalne rešitve. S frotažem dosega slikarka tisto vznemirljivo estetskost svojih slikarsko reševanih prizorov, ki stopnjujejo pravljичnost ali poetičnost ilustriranih predlog.

To je le nekaj ilustratorkinih slogovnih značilnosti, ki smo jih poznali že

doslej. Z upodobitvijo Brvarjevih pesnitev odpira slikarka novo poglavje svoje umetnosti, polno raziskovalne sle, s katero pronica v Brvarjev pesniški svet. Ob tem pa se tako Andrej Brvar kot Alenka Sottler zavedata, da nobeno proučevanje in analiziranje bodisi literarnega ali likovnega jezika, ne more roditi literarne ali likovne umetnine. Da nastane kakršnakoli umetnina, je predpogoj specifičen dar njenega ustvarjalca, ki ga v veliki meri spremlja intuitivno doživljanje, temu pa sledi nadgradnja z jasnostjo avtorjeve misli. Z zazrtostjo v znanost in njena odkritja vnaša Alenka Sottler tudi v svojo ilustratorsko umetnost raziskovalni duh in se tako na poseben način približuje tisti globalizaciji, ki spodbuja vsakršno ustvarjalnost.

Prve objave pesnitev

Domača naloga. Andrej Brvar. Ilustracije Zmago Jeraj. Matjaževa knjižnica, 1985

Mala Odiseja. Andrej Brvar. Risbe, gvaši, fotografije Zmago Jeraj. Matjaževa knjižnica, 1988

Zimska romanca. Andrej Brvar. Z mariborskimi motivi opremil Zmago Jeraj. Matjaževa knjižnica, 1988

Alenka Sottler (1958), akad. slikarka. Diploma na ALU v Ljubljani 1981, specialka za slikarstvo 1983. Je doma in v svetu uveljavljena ilustratorica, ki je prejela več domačih in mednarodnih priznanj in nagrad. Med njimi: plaketa Hinka Smrekarja, Ljubljana, 1993, Grand prix »Trojlistok«, Bratislava, 1999, Award of Excellence, Beij 01, Japonska, 2001, nagrada za odličnost na sejmu otroških knjig v Bologni, 2005, prva nagrada Hinka Smrekarja, Ljubljana, 2006, nagrada najlepša slovenska knjiga, 2006, Levstikova nagrada Založbe Mladinska knjiga, 2007, zlato jabolko na Bienalu otroške ilustracije v Bratislavi, 2007.

Maruša Avguštin

SODOBNA LITERARNA TEORIJA

Marko Juvan: *Literarna veda v rekonstrukciji. Uvod v sodobni študij literature.* Ljubljana: Literarno-umetniško društvo Literatura, 2006 (Zbirka Novi pristopi).

Literarna veda v rekonstrukciji je četrto delo Marka Juvana v zbirki Novi pristopi, ki jo ureja in izdaja Literarno-umetniško društvo Literatura. Marko Juvan je raziskovalec literarne in kulturne teorije na Znanstvenem raziskovalnem centru SAZU in profesor literarne teorije na Filozofski fakulteti. Kot odličen poznavalec sodobnih tokov in pretresov najnovejše literarne teorije v Evropi in njenega še bolj razvejanega razvoja v Ameriki Juvan išče odgovore na osrednja vprašanja o pomenu in vlogi literarne teorije v času in okoliščinah, ki samemu predmetu te teorije – književnosti – odrekajo nekdanjo vrednost in veljavo. Po njegovem mnenju se mora literarna veda kot stroka, ki preučuje književnost, soočiti s to krizo na ravni družbenega pomena književnosti in svoje delovanje utemeljiti s pojmovno-metodološko ter institucionalno preureditvijo, se pravi z rekonstrukcijo iz naslova, in se tako izogniti drugi nezaželeni možnosti, postopni marginalizaciji ezoterične vednosti maloštevilnih razumniških elit. Svojo knjigo posveča iskanju novih osmislov in funkcij vednosti o literaturi s prestrukturiranjem in reinterpretacijo pojmovnika, v katerem je bila vednost o književnosti organizirana. Ponujeni prenovljeni temelji za dokazovanje dragocenosti uvidov v književnost, ki jih bi tako zasnovana literarna veda lahko ponudila, pa hkrati terjajo in omogoča sodobno pojmovanje književnosti, ki daje oprijemljivo osnovo za zagovor njenega družbenega pomena. Z obravnavo osrednjih vprašanj o književnosti in vedi, ki je zavezana njenemu preučevanju, Juvano-

vo delo upravičeno nosi podnaslov uvod v sodobni študij literature.

Prvi del študij se ukvarja z vprašanjem, kako naj se osrednji veji preučevanja književnosti – literarna teorija in literarna zgodovina – soočita z (v zadnjih tridesetih letih) vse bolj pogosto izraženimi dvomi o zanesljivosti tradicionalnih oblik spoznavanja književnosti. Juvan predlaga, da bi se morala literarna teorija v osnovi preoblikovati v teorijo literarnega diskurza kot posebne oblike družbeno uveljavljene umetnostne jezikovne rabe z oprijemljivimi in dokazljivimi funkcijami za obstoj in reprodukcijo sodobne družbe. Pojmovanje književnosti kot ene izmed posebnih oblik diskurza oz. jezikovne rabe se je že dodobra uveljavilo v večini zahodnih literarnih teorij v sodobnih obravnavah književnosti iz različnih perspektiv. Razumevanje književnosti kot posebne dogovorjene oblike družbenega diskurza odkriva nove razsežnosti literarnega besedila, ki se razkrije »kot dinamičen, odprt izsek iz navzkrižnih procesov porajanja, razumevanja in obdelovanja pomenov, ki nastajajo v zgodovinskih mrežah medosebnih, medjezikovnih, medbesedilnih in socio-kulturnih razmerij, torej znotraj družbene interakcije.« (49) Tako pojmovanje književnosti in literarnega besedila kot sestavine širšega družbenega diskurza omogoča preseganje preživelih konceptov literature kot kraljestva duha, ustvarjalne domišljije ali zbirke posameznih ustoličenih besedil in vzpostavlja besedno umetnost kot posebno polje jezikovne, medosebne in družbene interakcije s sebi lastnimi pomembnimi funkcijami na vseh naštetih treh področjih. Hkrati pa vabi tudi k novim jezikovno utemeljenim oblikam preučevanja književnosti in njenega razmerja do drugih oblik družbenih diskurzov, ki razkrivajo te posebne funkcije.

Za literarno zgodovino pa predlaga sodobno upovedovanje zgodovinske

pripovedi, kot ga omogoča razvoj novih elektronskih oblik sporazumevanja, ki bi se izognilo zagatam zgodovinskega prikazovanja in bi lahko upoštevalo vse korenite spremembe v naravi predmeta svoje zgodovinske pripovedi. Meni, da bi se literarna zgodovina morala odpovedati pretenzijam o totalnosti in končnosti ter se oblikovati po vzoru odprtega hipertekstnega arhiva, ki bi razkrival tako kompleksnost literarnega polja kot tudi njegove vedno prisotne časovne preobrazbe. V obliki stalno posodobljenega hiperteksta na medmrežju bi literarna zgodovina lahko obdržala svojo osnovno funkcijo ohranjanja spominske navzočnosti in reprezentativnosti literarnega izročila in bi tako omogočala orientacijo po nepreglednih prostranstvih pisanja, ki so za posameznega bralca lahko neobvladljiva pa tudi nezanimiva. Z značilnostmi novega medija, ki spodbuja dejavno interakcijo z iskanjem in izbiranjem podatkov, pa bi motivirala posameznikovo zanimanje za predstavljene literarne pojave tudi pri učencih, ki jih neobvladljivost podatkov odvrča od zanimanja za književnost.

V drugem delu knjige Juvan skuša rekonstruirati in na novo oblikovati nekatere glavne pojme, ki teoretsko modelirajo literarna besedila in njihove prostorske in časovne kontekste. Najprej namenja pozornost vprašanju, v kakšni fizični in jezikovni obliki je besedilo predmet preučevanja. Opozarja, da je precej težav že z jezikovno-znakovno stanovitnostjo in prisotnostjo besedila kot glavnega predmeta literarne vede. Sodobne teorije diskurza pojmujejo besedilnost kot proizvodnjo pomena, kot odprt proces pisanja in branja, ki terja bolj kompleksno obravnavo z upoštevanjem subjektov pisanja in razumevanja/branja. Identiteto besedila je tako treba razumeti v njeni gibljivosti in vpetosti v dogodke in situacije, »v psihodinamiko pisanja in sociodinamiko objavljanja«

(108) ter prilagajanja različnim ciljnim uporabnikom/bralcem. Skladno s temi sodobnimi pojmovanji literarnih besedil Juvan opozarja, da tudi struktura besedila »ni nekaj statičnega, ampak je proces, dogajanje, proizvajanje razlik, pomenov in razmerij. Kolikor zadeva besedila, je struktura ne samo miselni konstrukt, temveč tudi proces, vpleten v pisanje in branje ...« (117) Ko sodobne literarne teorije zanikajo bistveno drugačnost strukture literarnih besedil od struktur drugih besedil, se morajo soočiti z vprašanjem o obstoju literarnosti, ki danes nadomešča spraševanje o vse pogostejše osporavanem 'bistvu' književnosti.

Odkar so ovrgli vse podmene o posebnih rabah literarnega jezika, ki jih srečujemo tudi v številnih neliterarnih rabah, so »breme odgovora na problem literarnosti teoretiki (...) preložili na bralko ali bralca, na družbeno-komunikacijski kontekst in konvencije sprejemanja besedil: literarnost naj bi bila besedilom pripisana od zunaj, pod vplivom načina njihove socialne prezentacije in medija objave ter na podlagi bralskih obzorij pričakovanj in recepcijskih navad.« (118) O literarnosti tako ne odloča samo načrtovana in dojeta fiziognomija samega besedila, marveč tudi odgovori na vedno pomembna vprašanja o jezikovnih rabah: kdo besedilo napiše, s kakšnimi nameni; kako in v katerem mediju je besedilo objavljeno; kdo, kje in kdaj ga sprejema in s kakšnimi znanji in pričakovanji; kako se ga komentira, razlaga in pojmovno razvršča. (119) Zato literarnost ne more biti stabilna lastnost besedil, ki so kdaj veljala ali trenutno veljajo za literarna dela, temveč je spremenljivka, ki se odziva na kulturno in zgodovinsko spremenljivost okoliščin, v katerih literatura živi. Skladno s takim pojmovanjem literarnih besedil Juvan ne vidi pravega razloga, zakaj bi bilo treba strukturo literarnih del opisovati bistveno drugače kot strukturo drugih besedil;

nasprotno, na literarna dela gleda kot na komunikacijske pojave s konvencionalizirano uporabo jezikovnih znakov za predstavitev neke vednosti, stališč in uresničevanje avtorjevih namenov. Na drugi/receptivni strani sporazumevanja imajo bralci aktivno vlogo, ko se odzivajo na tok besedilnih podatkov, tvorijo predstave o besedilnem svetu s pomočjo svojega znanja, predhodnih medbesedilnih in drugih izkušenj napovedujejo dogajanje in so tako nosilci bralne 'konkretizacije' besedilnega zapisa. Tako pojmovanje literarnega dela in njegovega delovanja Juvanu omogoča predstavitev možne funkcije literature:

Literarno delo ni zgolj fikijski model 'subjektivne' in 'objektivne' resničnosti, marveč v to resničnost tudi posega, je njen del. Kot kompleksno govorno dejanje, sestavljeno iz množstva govornih aktov, na resničnost deluje. Tako s svojo pojmovno ideacijo sveta kakor tudi z oblikovanjem vezi med avtorjem in občinstvi vpliva na graditev, razgraditev ali preureditev zgodovinskih podob o svetu. Na ta način se vpisuje v tok zgodovinskega postajanja. Kolikor mu dogodki in akterji v literarnem sistemu zagotovijo posebej priljubljeno ali kanonično mesto, se lahko uveljavi kot simbolni vzorec, prek katerega subjekti recepcije dojemajo resničnost in sami sebe. (146)

Sledeči razdelki Juvanove knjige nadgrajujejo te nove poglede na književnost in literarno teorijo na področju posebnih segmentov literarnovednih raziskav in obravnavajo razne dejavnike, ki uravnavajo komunikacijsko delovanje literarnih besedil in 'dogajanje pomenov.' Posebej ga zanima, kako razumevanje literarnega dela kot izjave in njegovo sporočilnost oblikuje navezanost na strukturo in pomenske mreže, v sklopu katerih se oblikuje bralčevo poznavanje žanrov. Žanr je mogoče razumeti kot neke vrste družbeno pogodbo med avtorjem in občinstvom, ki ima v procesu branja pomembno vlogo posredovanja pri na-

vezovanju novosti na bralčeve predhodne medbesedilne izkušnje in znanje. Poglavje o razmerju med besedilom in stilom oriše zanimivo zgodovino pogledov na stil in njegov pomen za besedilo ter posebej izpostavlja pomen stila za oblikovanje in prepoznavanje identitet.

Razmišljanju o razmerjih med fikcijo in resničnostjo doda tretjo razsežnost ('zakoni') in v njem predstavi posebne slovenske primere zmede med obema, ki so pripeljali do sodne obravnave romana Matjaža Pikala in Brede Smolnikar. Juvanova predstavitev razmerja med literarnim besedilom in dejanskostjo bralca uvede v številne poskuse razreševanja tega zapletenega razmerja, predstavi pa mu tudi teoretske odgovore na to kritiško dilemo. Posebno poglavje je namenjeno obravnavi prostorske razsežnosti časovnega toka pripovedi in branja ter različnim možnostim bralčeve vizualizacije jezikovnih znakov besedila. Zadnje poglavje pa govori o kulturnem spominu in literaturi ter obsežno obravnava koncept literature kot pomnilnika kulture. Z metaforo literarna besedila opisujejo tudi kot posode kulturnega spomina, kot spomenike in dokumente nekdanjih dogodkov, s tem pa literaturi pripisujejo vrednost, kot jo kot posamezniki pripisujemo lastnemu spominu za svojo identiteto. Za tako gledanje na književnost in njen zagovor se v zadnjem desetletju odloča vse več kritikov.

Na koncu, a nikakor ne najmanj pomembno, velja povedati, da je *Literarna veda v rekonstrukciji* oblikovana po najvišjih raziskovalnih standardih. Vsi citati, druge obravnave predstavljenih avtorjev in Juvanove kritiške polemike s stališči posameznih teoretikov literarne vede so dosledno opremljene z navedbo vira in avtorja, to pa podpira obsežna bibliografija (str. 295 do 325), pri iskanju posameznih predmetov in predstavljenih ali drugače omenjenih avtorjev pa pomagata tudi dodani kazali. Obravnave

posameznih poglavij spremljajo sprotne opombe, ki širijo predmet in omogočajo poglobljen vpogled v Juvanovo razpravo. Svojo predstavitev in obravnavo teoretskih vprašanj Juvan večkrat osvetli in podkrepi z izvirnimi razčlembami slovenskih književnih del. Skrbno branje njegovih študij tako ne odpira samo vrat v izzivalen svet sodobne literarne vede, marveč skupaj z njim odpira tudi nove pronicljive vpogleda v slovenska umetnostna besedila.

Meta Grosman

BRALCI IN PISATELJI O BRANJU

Alberto Manguel: *Zgodovina branja*.
Prev. Nada Grošelj. Ljubljana: Cankarjeva založba, 2007 (Zbirka Bralna znamenja).

Nova spoznanja o pomenu bralne pismenosti spremljajo številne študije o branju, bralnih navadah, raznih oblikah branja in njegovi zgodovini, ki razkriva pomen branja v različnih družbenih okoljih in obdobjih, njegove funkcije in misli posameznih znanih osebnosti o vlogi branja v njihovem življenju. Tako vsestransko *Zgodovina branja* izpod peresa v Buenos Airesu rojenega pisatelja, urednika in prevajalca Alberta Manguela lahko sedaj prebiramo tudi v slovenskem prevodu. Njegovo leta 1996 objavljeno izvirno angleško besedilo *A History of Reading* je kmalu po prvi objavi postalo uspešnica, ki jo v poznejših natisih spremlja obsežen izbor pohval iz najuglednejših revij. Zanimivo in z dodatnimi podatki v opombah bogato opremljeno besedilo je v slovenščino prevedla Nada Grošelj. Njen prevod se ne odlikuje le po tankočutnem sledenju izvirniku in skrbnem

oblikovanju slovenskega besedila, marveč za slovenskega bralca poskrbi tudi s skrbnim navajanjem vseh obstoječih slovenskih prevodov za številne tuje avtorje in njihova besedila, ki jih srečujemo v angleškem besedilu. Bralcu prijazen prevod in zahtevno študijsko delo je pritegnilo pozornost Društva slovenskih književnih prevajalcev, ki je Nadi Groselj za ta prevod in prevod *Ugrabitev Prozerpine* na 23. slovenskem knjižnem sejmu podelilo posebno nagrado za mlado prevajalko.

Manguel je najprej nameraval napisati samo esej o branju, vendar ga je zbiranje podatkov o tej zapleteni človekovi dejavnosti popeljalo v številne kraje in slavne knjižnice po pomoč mnogih strokovnjakov in prijateljev in ga pripeljalo do v slovenskem prevodu 402 strani obsegajočega besedila, ki razkriva šesttisočletno zgodovino branja, od prvih začetkov in zapisov na zgodnjih mezopotamskih tablicah do današnjega časa in iznajdbe prvega nadbesedila. Avtor pa nas skozi to dolgo obdobje ne vodi po zgodovinskih obdobjih, marveč se na bolj zanimiv način ukvarja z različnimi tematskimi sklopi, ki so združeni v razdelek bralna dejanja, kot so npr. tihi bralci, učenje branja, kako nam berejo drugi, branje slik, zasebno branje in oblika knjig, in v razdelek bralčeve zmožnosti, npr. začetki branja, simbolični bralec, branje med štirimi stenami, avtor kot bralec, prevajalec kot bralec, prepovedano branje in knjižni norec, ter zaključni spojni list. Čez izbrane teme nas vodi z bogatim naborom konkretnih zgodovinskih podatkov o branju in bralcih, z zgodbami o izkušnjah posameznih konkretnih bralcev, slavnih osebnosti, pisateljev in navadnih bralcev, z navajanjem njihovih misli o branju, bralnih navadah in o posameznih knjigah ter z izkušnjami ljudi s ceste.

Tako ne spoznavamo samo misli in bralnih navad slavnih mislecev stare

grške in latinske kulture, marveč izvedemo tudi, kako pohlepen bralec je bil perzijski veliki vezir Abd al-Quasim Ismail, ki je ob koncu prvega tisočletja svojih 117 tisoč knjig jemal s seboj na vse pohode in počitnice, natovorjene na štiristo kamel, ki so hodile v abecednem redu. V tistem času je pariška knjižnica premogla le petsto knjig, res pa je posamezna knjiga bila vredna prav toliko kot ena hiša, lepše ročno napisana in ilustrirana pa tudi kot cel grad. Beremo tudi o različnih bralnih navadah: od glasnega branja in pomena prehoda na tiho branje za kulturni razvoj, o pomenu branja za gospodarski razcvet ter o svetem branju muslimanov, pri katerem je udeleženo vse telo in je treba občutiti žalost. Pa o spominskih pravilih Tomaža Akvinskega s pomočjo čustvenega odnosa do branega, katera so si renesančni učenjaki pozneje zamislili kot izgradnjo miselnih maket, kjer bi shranili vse, kar bi si želeli zapomniti. Z Manguelom se sprašujemo, zakaj je Franz Kafka mislil, da bi morali brati samo take knjige, ki nas grizejo in zbadajo. Če nas knjiga, ki jo beremo, ne zdrami z udarcem s pestjo po betici, čemu neki se ubadamo z njo? In še bi lahko naštevali. Branje zadnje strani in poslednje rahlo ironične zgodbe o 'Zgodovini branja od A do Ž' samodejno sproži željo po ponovnem branju celega besedila in urejanju vtisov o živopisnem sestavu pripovedi, anekdot, razmišljanj in bogatih podatkov, ki jih Manguel spretno razporeja tako, da ves čas ohranja bralčevo zanimanje.

Knjiga je opremljena z več kot sto ilustracijami, ki predstavljajo različne upodobitve bralcev in branja, od Aristotela v mladih letih, žensk in moških ob branju v različnih kulturah, do nacističnega sežiganja knjig in bralcev v zbombandirani londonski knjižnici. Skrbno izbrane ilustracije na svoj poseben način govorijo o odnosu do branja in do knjige ter spodbujajo ponoven premislek o prebranem.

Manguelova *Zgodovina branja* je vsekakor knjiga, ki nam doma in v šoli pomaga prepričevati mlade o pomenu branja in z bogato zgodovino bralnih izkušenj v različnih obdobjih in na raznih celinah osmisлити pouk branja.

Meta Grosman

BOOKBIRD 2005, 2006, 2007

Leta 2005 sta postali glavni urednici revije *Bookbird*, strokovnega glasila IBBY, mednarodne zveze za mladinsko književnost, irski urednici Valerie Coghlan, bibliotekarka na Chirch of Ireland College of Education v Dublinu, in Siobhán Parkinson, pisateljica za mladino in odrasle ter profesionalna urednica. Ostali člani uredništva so iz mednarodnega prostora. Novo uredništvo si je zadalo za cilj, da *Bookbird* sicer obdrži akademsko raven, poskuša pa s svojo vsebino doseči tudi širšo publiko, ki jo zanima mladinska književnost. Tako so povabili k sodelovanju vse, ki lahko kaj posebej zanimivega iz svojega okolja prenesejo drugim. Posamezne številke revije naj ne bi bile več tematske, ampak odprte za katero koli temo, kar naj bi prispevalo k večji zanimivosti in živosti revije. Sicer pa so so prispevki v posameznih številkah najpogosteje še vedno zaokrožali neko temo.

Tako je v **prvi številki** objavilo več avtorjev prispevke, v katerih so predstavili svoj odnos do tistih tem v mladinski literaturi, ki lahko vzbujajo nestrinjanje in pomisleke. Carole Scott v svojem prispevku *A Challenge to Innocence. 'Inappropriate' Picturebooks for Young Readers* (Izziv nedolžnosti. 'Neprimerne' slikanice za mlade bralce) analizira knjige za otroke, v katerih nastopajo gr-

di, tudi od staršev zavrtnjeni otroci, smrt je prikazana kot nekaj plehkkega, telo in njegovo delovanje sta opisana groteskno, prikazan je mučni položaj brezdomnih, zapuščenih in razcapanih otrok. Kje so meje tega, kaj je za otroke sprejemljivo in kaj ne, skuša prikazati na konkretnih slikanicah: Dorte Karrebaek: *Mester Jaegeren*. Copenhagen: Forum, 1999; Claude Ponti: *Okilélé*. Paris: Lutin poche de l'école de loisirs, 2002; Christopher Raschka: *Arlene Sardine*. New York: Orchard Book, 1998; Maurice Sendak: *We're All in the Dumps with Jack and Guy*. New York: Harper Collins, 1993.

Z vprašanjem *How Much Cruelty Can a Children's Picturebook Stand?* (Koliko krutosti lahko prenese otroška slikanica?) se ukvarja Horst Künemann, profesor estetike in vizualnih komunikacij na univerzi Carla von Ossietzkyja v nemškem Oldenburgu, in sicer ob ilustracijah Wolfa Erlbrucha v knjigi *Die Menschenfresserin* (Ljudožerka). Originalna izdaja v francoščini z naslovom *L'ogresse en pleurs*, katere avtorica teksta je Valérie Dayre, je izšla leta 1996 pri Éditions Milan/Peter Hammer.

Pisateljica Elizabeth Laird v prispevku *Stories from the Source of the Nile* (Zgodbe s krajev ob izviru Nila) opiše svoje potovanje in zbiranje ljudskih pripovedi v Etiopiji. Projekt v deželi ob Modrem Nilu, ki ga je spodbudil British Council, v deželi z raznoliko kulturo in bogato zakladnico ljudskega izročila, je bil zanimiv izziv tako za zbirateljico kot tudi za vse domačine, ki so sodelovali.

V prispevku *Trash Aesthetics and Utopian Memory* (Estetika odpadkov in utopičen spomin) se Kerry Mallan loti stvari, odpadkov, ki so del našega vsakdana, ki so vseokrog nas, v naših domovih, v našem okolju, na računalniških mizah in tudi v knjigah za otroke. Odpadki so lahko sredstvo za grajanje družbe naraščajočega potrošništva in grajanje družbe socialne neenakosti. Lahko pa

predstavljajo drugačno estetiko, na katero želi opozoriti v dveh avstralskih slikanicah: Tohby Riddle: *The Tip at the End of the Street* (Smetišče na koncu ulice). Sidney: Harper-Collins, 1996 in: Shaun Tan: *The Lost Thing* (Izgubljena stvar). South Melbourne: Lothian, 2000. Prva zgodba, v kateri je star možak, ki ga otroka odkrijeta na odpadu, prava zakladnica zgodb in pozabljenih pesmi iz preteklosti, za večino odraslih pa le nekaj, kar sodi na smetišče preteklosti, in druga zgodba, v kateri deček išče prostor za izgubljene stvari, povesta, da otroci, ki se čudijo temu, kaj vse ljudje zavržejo, najdejo v odpadkih še vedno kaj zanimivega, so torej še vedno občutljivi za stvari, ki so pri odraslih že izgubile vrednost. In to dejstvo vliva upanje za prihodnost.

Barbara Scharioth, direktorica Mednarodne mladinske knjižnice (Internationale Jugendbibliothek) v Münchnu, predstavi v prispevku *Researching Children's Literature in Germany* (Raziskovanje mladinske literature v Nemčiji) ustanove in publikacije, ki se v Nemčiji ukvarjajo z znanstvenim raziskovanjem mladinske književnosti. Navedene ustanove in publikacije so vrhunske tudi v svetovnem merilu.

V rubriki *Children's Literature Awards Around the World* (Nagrade za mladinsko književnost po svetu) je Tim Wynne-Jones predstavil nagrade, ki se podeljujejo v Kanadi.

V rubriki *Books on Books. Professional Literature Reviews* (Knjige o knjigah. Pregled strokovne literature) predstavi Barbara Scharioth pomembnejše strokovne knjige iz različnih držav.

V rubriki *Focus IBBY*, ki je namenjena tekočim dogodkom, povezanih z delovanjem IBBY, so zbrani vtisi z 29. kongresa IBBY, ki je bil septembra 2004 v Cape Townu v Južni Afriki.

Prispevki v **drugi številki** so osredotočeni na prevajanje mladinske literature.

Njihov namen je poudariti prepričanje, da knjige pripomorejo k boljšemu medsebojnemu razumevanju. To pa seveda ne pomeni, da naj bi otroci slišali iste zgodbe in brali iste knjige, temveč da bi ob poslušanju in branju spoznali, da imajo sicer posamezne nacionalne literature veliko skupnega, a tudi različnega. Dela, ki so vezana na drugo regionalno področje in na drugačno kulturo, pripomorejo k objektivnosti in mednarodni kulturni izmenjavi.

Prevajalka Miki Kobayashi obravnava v svojem prispevku *Which US Picturebooks Get Translated into Japanese?* (Katere slikanice iz ZDA so prevedene v japonščino?) kriterije, po katerih izbirajo knjige za prevode. Primerjavo je naredila med slikanicami, ki so prejele nagrado Caldecott v devetdesetih letih prejšnjega stoletja in so bile prevedene, in tistimi, ki niso bile prevedene za japonske otroke. Pokazalo se je, da ima japonska družba podobno idealizirano predstavo o otroštvu, kot je značilna za ZDA, kar je odločilno tudi pri izboru za prevode.

Ciara Ní Bhroin, ki predava angleško literaturo na Marino Institut of Education v Dublinu, j v prispevku *Championing Irish Literature* (Prvovrstna irska literatura) podala, kot sama pravi v podnaslovu, postkolonialno kritiko prevoda zgodbe o irskem junaku *Cuchulainn of Muirthemne* v hiberno-angleški jezik (angleški dialekt, ki ga govorijo na Irskem in je vplivan z irskim jezikom). Prevod Lady Auguste Gregory (1852 – 1932) je iz leta 1902 in je bil namenjen šolarjem. Z današnje perspektive je treba na to zgodovinsko pomembno delo za mlade gledati drugače, saj so se vrednote, ki so se poudarjale v literaturi za mlade od preloma 19. v 20. stoletje do danes, precej spremenile.

Dela afriških in med njimi tudi etiopskih pisateljev so že desetletja podvržena cenzuri. Za izražanje kritike so zato razvili pisanje, pri katerem se lahko izražajo

na dveh ravneh, na površinski, ki je politično korektna, in na prikriti, kjer skrito izražajo svoj protest. Etiopski mladinski pisatelj Michael Daniel Ambatchew v prispevku *Political Protest in Shitaye* (Politični protest v knjigi *Shitaye*) razkrije politični podtekst v sodobni zgodbi za otroke. Zgodbo dekleta Shitaye, ki je izšla leta 2003, je napisal Tesfaye Gebre-Mariam, ki je član skupine 'Pisatelji za etiopske otroke'.

Od grških knjig za otroke se je v preteklosti pričakovalo, da bodo pri mladih spodbujale občutek nacionalne identitete. Sodobna mladinska literatura, ki tudi promovira utrjevanje nacionalne samozavesti, hkrati opozarja in seznanja mlade tudi z drugimi kulturami. Meni Kanatsouli in Theodora Tzoka to prikažeta z izbranimi sodobnimi grškimi mladinskimi knjigami v prispevku *Embracing Multiculturalism through Understanding 'Greekness'* (Sprejemanje multikulturalnosti skozi razumevanje 'grškosti').

V prispevku *Visual Narratives across Cultures* (Vizualno pripovedništvo o kulturah) predstavi Penni Cotton medmrežni projekt evropskega šolskega izobraževanja The European School Education Training Course, ki spremlja medmrežni projekt zbirke evropskih slikanic (The European Picture Book Collection) centra za raziskovanje mladinske književnosti (National Centre for Research in Children's Literature) iz Roehamptona v Veliki Britaniji. S tem projektom naj bi pomagali učiteljem, staršem in otrokom premagovati jezikovne pregrade pri seznanjanju z drugimi kulturami.

Ann Lazim predstavi v prispevku *The CLPE Poetry Award* (Nagrada CLPE za poezijo) nagrado, ki jo je ustanovil jezikovni center osnovnega izobraževanja (Centre for Language in Primary Education) iz Londona z namenom, da promovira poezijo za otroke, področje

mladinske literature, ki ga druge nagrade pogosto spregledajo.

V rubriki *Books on Books* je zopet predstavljenih nekaj zanimivih strokovnih knjig, rubrika *Focus IBBY* pa med drugimi novicami in poročili že napoveduje 30. kongres IBBY leta 2006 na Kitajskem.

Naslovnica in prvi prispevek **tretje številke** sta posvečena preminulemu uglednemu umetniku, ilustratorju Maxu Velthuijsu. Prispevek *In Memoriam Max Velthuijs (1923 – 2005)* (Maxu Velthuisu v spomin) je napisal Jeffrey Garrett, predsednik žirije za Andersenovo nagrado.

Avstralki Elizabeth Bullen in Elizabeth Parsons sta v prispevku *Cultural Orienteering. A Map for Anthony Browne's Into the Forest* (Kulturna usmerjenost. Analiza slikanice *V gozdu* Anthonyja Browna) predstavili in označili Brownovo slikanico kot znova povedano *Rdečo kapico*, v kateri je izražena nova predstava o otroštvu in so pokazane pasti in nevarnosti, na katere morajo biti pozorni današnji otroci.

Vivian Yenika-Agbaw v prispevku *Revising Traditional Practices in Two African Picturebook Folktales* (Spreminjanje tradicionalnih navad v dveh afriških slikaniških ljudskih pripovedih) kritično razmišlja o odnosu do tradicije v sodobni afriški mladinski literaturi.

Helen T Frank v prispevku *Translating the Animal Kingdom. Australian Titles in French* (Prevajanje živalskega kraljestva. Avstralski naslovi v francoščini) analizira številne prevode avstralskih knjig o živalih v francoski jezik. Pozornost osredotoča na prevode naslovov in pojasnjuje, kdaj in zakaj so ti dobesedni in kdaj in zakaj so prilagojeni francoskemu mlademu bralcu.

Nina Christensen v prispevku *Good Company* (Dobra družba) obširno in z veliko naklonjenostjo predstavi novo izdajo mednarodne enciklopedije mla-

dinske literature v redakciji Petra Hunta (*International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. London: Routledge, 2004. 2. izd. Vol. 1&2.).

Jant van der Weg v prispevku *Friesland: Awards and Quality* (Frizija: Nagrade in kakovost) poudari pomen kvalitetne mladinske literature. K dvigu kakovosti pripomorejo tudi domače in mednarodne nagrade. Trdi, da je le kvalitetna mladinska literatura dober promotor 'majhne' literature.

Med strokovnimi knjigami v rubriki *Books on Books* predstavlja Werner Küffner knjigo **Marjane Kobe: 'Vedež' in začetki posvetnega mladinskega slovstva na Slovenskem 1778 – 1850**. Maribor: Mariborska knjižnica, Revija *Otrok in knjiga*, 2004.

V **četrty številki** so predstavljena dela za mlade nekaterih pomembnih sodobnih ustvarjalcev.

Jorge Carvalho in Fernando Fraga de Azevedo predstavljata v prispevku *El traje nuevo del rey* novo interpretacijo *Cesarjevih novih oblačil* španskega pisatelja Xoséja Ballesterosa in portugalskega ilustratorja Joãja Caetana.

Marina Debattista predstavi izjemne zgodbe za otroke Eugèna Ionesca v prispevku *Eugène Ionesco's Writings for Children* (Pisanje za otroke Eugèna Ionesca).

Barbara Brathová, ki že nekaj let vodi bratislavski bienale ilustracij, predstavi v prispevku *I Have Dušan's Soul at Home* (Doma imam Dušanovo dušo) slovaškega ilustratorja Dušana Kállaya in monografijo: *Dušan Kállay: Magický svet*, angleška izdaja: *Dušan Kállay: A Magical World*. Bratislava: Slovart, 2004.

Xosé Antonio Neira Cruz v prispevku *Children's Magazines and Comics in Castilian* (Mladinska periodika in stripi v kastilskem jeziku) obširno predstavi razvoj mladinske periodike in stripa v Španiji. Prvi del prispevka zajema v tej številki špansko Kastilijo.

Bonnie Bernstein in Andrea Immel predstavita v prispevku *The Cotsen Children's Library* (Mladinska knjižnica Cotsen) knjižnico za mlade, ki jo je osnoval leta 1994 Lloyd E. Cotsen. Knjižnica, ki ima mednarodno zbirko zgodovinskih ilustriranih knjig za otroke, je vključena v mrežo knjižnic univerze Princeton v New Jerseyu, ZDA.

Maria Nikolajeva in Ulla Rhedin predstavita v prispevku *The Astrid Lindgren Memorial Award 2005* (Spominska nagrada Astrid Lindgren 2005) oba nagrajenca, in sicer japonskega ilustratorja Ryôjija Araiya in britanskega pisatelja Philipa Pullmana.

V uvodniku revije *Bookbird* v **letu 2006** poziva uredništvo pisce iz neevropskih držav, predvsem iz J Amerike, Azije in Afrike, naj pošljejo prispevke, v katerih bodo bralce seznanjali z domačo mladinsko literaturo in domačo produkcijo mladinskih knjig. Tovrstni prispevki naj bi bili bolj zanimivi in bolj zaželeni kot prispevki, v katerih se lotevajo mladinskih knjig angleškega govornega področja.

V vsaki številki revije *Bookbird* je objavljenih več 'knjižnih dopisnic' (book postcard), ki s kratko anotacijo in z bibliografskimi podatki opozorijo na posebno zanimive mladinske knjige z vsega sveta. V **prvi številki** je ena od knjižnih dopisnic namenjena slikanici **Lile Prap: Zakaj? Why?** Ljubljana: Mladinska knjiga Založba, 2002; La Jolla, CA: Kane/Miller, 2005.

V prispevku *No Red Buses Please* (Prosim ne rdečih avtobusov) razpravlja angleški ilustrator Martin O'Salisbury o težnji po globalizaciji pri izražanju mnogih slikaniških avtorjev. Prepričan je, da prav ilustratorji lahko posredujejo pomembna sporočila, še posebej z avtentičnim prikazom kraja dogajanja, posamezne kulture in dežele. Opozarja tudi na pomembno dejstvo in problem, da mnoge kvalitetne slikanice po svetu

ne dosežejo anglofonskega področja zaradi založniške politike.

V prispevku *Harry Potter and The Mahabharatha* (Harry Potter in Mahabharatha) primerjata V. Chellmmal in S. K. Chitra Lakshimi sporočila v knjigah o Harryju Potterju in v velikem indijskem epu.

Ingrid Johnston obravnava v prispevku *African Novels in Canadian Schools* (Afriški romani v kanadskih šolah) afriške romane, ki so primerno branje za kanadske mladostnike. Večina šol v Kanadi je multukulturnih. Zanimanje za afriško literaturo obstaja, a na voljo so le tiste knjige, ki so izšle v S. Ameriki. Večina avtorjev je belcev, črni afriški avtorji so še izjemne.

Xosé Antonio Neira Cruz nadaljuje s predstavitvijo mladinske periodike v Španiji, tokrat v Kataloniji, Galiciji in Baskiji. Naslov njegovega prispevka je *Children's Magazines in Multilingual Spain before and after Franco* (Mladinska periodika v večjezični Španiji pred in po Francu).

Zanimiv je prispevek britanskega strokovnjaka za mladinsko književnost Petra Hunta *The Emperor's New Clothes?* (Cesarjeva nova oblačila?), v katerem poda svoj pogled na pomembne strokovne konference s področja mladinske književnosti. Sprašuje se, kakšen učinek sploh dosega strokovno neoporečna, celo odlična predavanja pri poslušalcih? Sam poda nekaj predlogov za učinkovitejše in smiselnejše delo na konferencah. Udeleženci naj se ne bi pretvarjali, da vidijo to, kar naj bi videli, pa bi od predavanj več odnesli.

Patricia L Bloem predstavi v prispevku *The Americas Award* (Ameriška nagrada) posebno nagrado, ki jo vsako leto podeljujejo za najboljšo latinskoameriško mladinsko literarno delo. Navaja tudi nagrajene knjige od leta 1993 dalje.

V rubriki *Focus IBBY* je objavljena slovaška poslanica ob mednarodnem

dnevu knjig za otroke 2006, katere avtorja sta pisatelj Ján Uličiansky in ilustrator Peter Čisárik. Objavljen je tudi seznam vseh nominirancev za Andersenovo nagrado 2006, med katerimi je tudi **Lila Prap** iz Slovenije.

V tej številki so navedeni tudi nagrajenci bienala ilustracij v Bratislavi v letu 2005. Grand Prix je prejel Ali Reza Goldouzian, Iran; zlato jabolko: Lilian Brøgger, Danska, Sara, Francija, Byoung-Ho Han, Koreja, Pawel Pawlak, Poljska, L'uboslav Pal'o, Slovaška; plakete pa so prejeli: Carll Cneut, Belgija, Pierre Pratt, Kanada, Alain Gauthier, Francija, Komako Sakai, Japonska, Pablo Amargo, Španija.

V **drugi številki** primerja Kamila Vránková v prispevku *Paths of Memory* (Steze spomina) zgodbo češke pisateljice Jane Knitlove *Stoletá holka* (*Stoletna deklica*) iz leta 1997 in zgodbo angleške pisateljice Philippe Pearce *Tom's Midnight Garden* (*Polnočni vrt*) iz leta 1958. S tem prispevkom je Vránková sodelovala na kongresu IRSL, International Research Society of Children's Literature (Mednarodno društvo za proučevanje mladinske literature), ki je bil leta 2005 v Dublinu.

Ema Gormley v prispevku *Name and Identity in Spinelli's Stargirl and Loser* (Ime in identiteta v Spinellijevi knjigi *Zvezdnica* in v knjigi *Poraženec*) dokazuje, da je oblikovanje identitete povezano z jezikom in družbo, kot se to odraža v knjigah ameriškega pisatelja Jerryja Spinellija.

Judith Inggs, lektorica na univerzi v Johannesburgu, predstavi v prispevku *New Frontiers in English Language Young Adult Fiction in South Africa* (Nove meje v leposlovju za mladostnike v angleškem jeziku v Južni Afriki) sodobno mladostniško literaturo. Čas po ukinitvi apartheida je odprl nove poti v pisanju za mlade, ki podira rasne omejitve, je pa še zadržano pri uvajanju nekaterih žanrov,

na primer znanstvene fantastike za mladostnike praktični ni.

Anne-Kari Skardhamar predstavi v prispevku *Angel, Star, Butterfly and Mirror* (Angel, zvezda, metulj in ogledalo) knjigo *I et speil, i et gåte*. Oslo: Aschenhoug, 1993. V angleškem prevodu je izšla z naslovom *Through a Glass, Darkly* (V ogledalu, v uganki). London: Dolphin/Orion, 1996. Avtor, norveški pisatelj Jostein Gaarder, v njej z uporabo simbolov in elementov fantazije sporoča filozofske ideje.

Miriam Gabriela Möllers predstavi v prispevku *A Campfire Called Literature* (Ogenj literature) že tradicionalni berlinski mednarodni literarni festival. Od leta 1993 se septembra vsako leto zbere v Berlinu več kot 120 avtorjev z vsega sveta. Vključeni so v razne prireditve, ki potekajo dvanajst dni. Na tem festivalu, ki so ga z navdušenjem sprejeli avtorji in občinstvo ter finančno podprli številni sponzorji, sta enakovredno predstavljeni literatura za otroke in za odrasle.

Švicarski inštitut za otroške in mladostniške medije predstavlja njegova direktorica Christine Holliger v prispevku *The Sviss Institute for Children's and Youth Media*. Delo inštituta je tudi promocija mladinske literature in razvijanje strategij za spodbujanje branja. Knjižnica inštituta ima preko 50 000 enot, med katerimi je tudi mednarodna zbirka mladinske literature in zbirka sekundarne literature; v zbirkah so knjige od leta 1750 naprej. Knjižnica zbira tudi knjige vseh avtorjev, ki so nominirani za IBBY nagrade, za Andersenove nagrade in za častne liste.

Tretja številka je v celoti posvečena kitajski mladinski literaturi. Kitajska je bila v tem letu gostiteljica 30. kongresa IBBY. Vse prispevke razen prvega, v katerem Marian Allsobrook predstavlja kitajsko mladinsko literaturo dvajsetega stoletja, so pripravili kitajski avtorji.

Tudi **četrta številka** je tematsko zaokrožena. Posvečena je Andersenovi

nagradi 2006, ki je bila svečano podeljena na kongresu IBBY v Macau na Kitajskem novozelandski pisateljici **Margaret Mahy** in nemškemu ilustratorju **Wolfu Erlbruchu**. Izčrpana prispevka o nagradah sta pripravila Anna Jackson in Silke Schnettler.

V reviji so pregledno in strokovno predstavljeni finalisti izbora za Andersenovo nagrado, pisatelji: Jon Ewo, Norveška; Peter Härtling, Nemčija; Philip Pullman, VB; Toon Tellegen, Nizozemska; Eugene Trivizas, Grčija in ilustratorji: Lilian Brøgger, Danska; Etienne Delessert, Švica; Isol Misento, Argentina; Grégoire Solotaroff, Francija; Klaas Verplancke, Belgija.

Enako dostojno je predstavljenih še ostalih 39 pisateljev in ilustratorjev, ki so jih nacionalne sekcije IBBY predlagale za Andersenovo nagrado 2006, med njimi tudi **Lila Prap** iz Slovenije.

V desetčlanski mednarodni žiriji za Andersenovo nagrado 2006, ki ji je predsedoval Jeffrey Garrett, je bil tudi **Vasja Cerar**, član slovenske sekcije IBBY, prevajalec, in urednik pri Mladinski knjigi.

Tudi v **letu 2007** so prispevki za *Bookbird* vsebinsko precej raznoliki in prihajajo iz najrazličnejših držav.

Evelyn Arizpe poda v **prvi številki** v prispevku *Finding a Voice* (Kako povedati) razvoj mladinske literature v Mehiki, še posebej z vidika odnosa med odraslim piscem in otroškim bralcem. Razvoj mladinske literature je naredil ogromen korak od približno osemdesetih let prejšnjega stoletja, ko knjig za otroke praktično ni bilo, do današnjih dni, ko je mladinska literatura v mehiški knjižni produkciji vodilna. Nadaljevanje prispevka sledi v drugi številki.

Angela Yannicopoulou v prispevku *Hypertextual Elements in the Interactive Fiction of Trivizas* (Nadbesedilni elementi v Trivizasovem interaktivnem leposlovju) raziskuje dela grškega pisatelja

Eugena Trivizasa, v katerih se literatura in sodobna tehnologija združujeta v nov in razburljiv način pripovedništva.

Midori Todayama v prispevku *Revival of an Old Image* (Oživitev stare podobe) analizira kronologijo izdaj, tudi spornih, slikanice *The Story of Little Black Sambo* (*Mali črni Sambo*) na Japonskem. Delo Helen Bannerman iz leta 1899 je doživelo več izdaj, prvi integralni prevod je na Japonskem izšel leta 1953. Številne izdaje te knjige so se prilagajale bralcem pa tudi kritiki, ki je opozarjala na pristranskost in rasizem.

Joan Glazer, sedanja predsednica *Bookbird Inc.* poda v prispevku *IBBY's 30th World Congress in Macau* (30. svetovni kongres IBBY v Macau) natančno poročilo o strokovnem delu kongresa in o spremljajočih prireditvah.

Elizabeth Hamill predstavi v prispevku *In Seventh Heaven* (V sedmih nebesih) nov. leta 2005 v Newcastlu ustanovljen center za mladinsko literaturo *Seven Stories* (Sedem zgodb), ki naj bi bil nacionalni dom za britanske knjige za otroke. Že privlačna arhitektura zgradbe vabi v knjižnico, razstavno galerijo in prostore za prireditve. Nekateri trdijo, da je na svetu le sedem zgodb, ki pa jih povemo na tisoče različnih načinov. Center *Seven Stories* je namenjen tem različnim načinom pripovedovanja zgodb.

Vadim Vasiliev predstavlja v prispevku *A Cherished Dream* (Varovani sen) rusko nacionalno nagrado za mladinsko literaturo *Zavetnaya mehta*, ki naj bi spodbujala razvoj mladinske literature tudi denarno. Nagrada je namenjena avtorjem, ki pišejo v ruskem jeziku. Nagrad je več, in sicer: tri nagrade prve stopnje, šest nagrad druge stopnje in po ena za prvenec, za humor, za realistično zgodbo, za zgodbo o živalih in divjini, za znanstveno fantastiko in fantastiko in za detektivsko zgodbo.

Rubrika *Focus IBBY* objavlja poslano ob mednarodnem dnevu knjig za

otroke 2007 iz Nove Zelandije, ki jo je napisala Margaret Mahy, avtor plakata pa je ilustrator Zac Waipara.

Prispevek v počastitev spomina na **Vasjo Cerarja** je napisal predsednik slovenske sekcije IBBY Jakob J. Kenda. Vasja Cerar je bil član izvršnega odbora IBBY v letih od 2000 do 2002, član mednarodne žirije za Andersenovo nagrado 2006 in nagrajenec z nagrado IBBY častna lista 2006.

Druga številka se pričenja s kratkim prispevkom o preminuli angleški pisateljici Philippi Pearce (1920 – 2006), ki je ena najvidnejših avtoric mladinskih knjig v svetovnem merilu.

Hannelore Daubert, lektorica za mladinsko literaturo na Goethejevi univerzi v Frankfurtu na Maini, v svojem prispevku *Changing Images of Family in Postwar European Children's Literature* (Sprememba podobe družine v povojni evropski mladinski literaturi) predstavi, kako so se v zadnjih desetletjih v evropski mladinski literaturi spreminjale teme in oblike pripovedništva kot odraz družbenih sprememb. Še posebej močno so se spremenile družine. Sodobna demokratična družina je zelo drugačna od družine v petdesetih letih prejšnjega stoletja, zato je razumljivo, da so se tudi odnosi med družinskimi člani močno spremenili.

Richa Kapoor v prispevku *Waiting in the Wings* (Čakanje na krilih) opozarja, da je domača indijska literatura za mladostnike, napisana v angleškem jeziku, še vedno le počasna posnemovalka tovrstne zahodne literature.

Tijana Tropin, lektorica na Inštitutu za literaturo in umetnost v Beogradu, v prispevku *The Arcadian Motif in European Children's Literature* (Arkadijski motiv v evropski mladinski literaturi) obravnava nov pogled na otroštvo, ki se je oblikoval v 20. stoletju. Otroštvo ni več idilično obdobje, zaradi stiske otrok beži in se zateka v namišljen prostor, kjer je življenje srečno in preprosto. Moderna

podoba Arkadije je jasno prisotna v tisti nacionalni mladinski literaturi, v kateri je fantazijska literatura tradicionalna.

Evelyn Arizpe nadaljuje svoj prispevek *Finding a Voice* o razvoju mehiške mladinske literature, tokrat najnovejše.

Amanda Piesse obširno predstavi novo enciklopedijo mladinske literature, katere glavni urednik je Jack Zipes: *The Oxford Encyclopaedia of Children's Literature*. Oxford: Oxford University Press, 2006. Vol. 4.

Elizabeth Serra predstavi v prispevku Golden Labels in Brazil (Zlate nalepke v Braziliji) mladinske knjige, ki so prejele nagrado FNLIJ, nagrado Selo de Ouro (zlata nalepka). FNLIJ, Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil, nacionalna ustanova za mladinsko literaturo je bila v Braziliji ustanovljena leta 1968 in je tudi brazilska sekcija IBBY. Od leta 1974 podeljuje nagrade za najboljše mladinske knjige, ki so izšle v Braziliji.

V rubriki *Focus IBBY* so vesti o podpori IBBY otrokom na kriznih področjih in o podelitvi medalj Jelle Lepman. V letu 2006 so za izjemno podporo IBBY medalje prejeli: Hidea Yamada, Japonska; The Nissan Motor Co., Japonska; Vincent Frank-Steiner, Švica.

Center za mladinsko literaturo in knjižničarstvo iz Slovenije je poslal reviji *Bookbird* knjižno dopisnico, na kateri promovira knjigo **Dese Muck: Anica in prva ljubezen**. Ljubljana: Mladinska knjiga, 2006.

V uvodniku **tretje številke** uredništvo opozarja na globalizacijo tudi na področju mladinske literature, kar je bilo zelo opazno tudi na bolonjskem sejmu knjig za otroke. V svetu prevladujejo knjige iz angleškega jezikovnega območja tako v originalnih izdajah kot v prevodih v nacionalne jezike. Uredništvo opaza tudi to, da je vpliv britanske mladinske literature pri poučevanju na univerzah po svetu prevladujoč. Kar se prevajanja tiče, je žal pretežno enosmerno, neanglofonske

literature le redko doživijo prevode in so izven svojih meja nepoznane, enako tudi njihovi avtorji. Uredništvo *Bookbirda* si prizadeva zmanjšati pomankljivosti na tem področju in z zadovoljstvom objavlja prispevke, ki pripomorejo k promociji posameznih nacionalnih literatur.

Clare Bradford in Hui-Ling Huang sta v prispevku *Exclusions and Inclusions* (Izključevanja in vključevanja) spregovorili o multikulturnosti v sodobnih avstralskih in tajvanskih slikanicah. Sicer različnima deželama je skupno to, da ju zaznamujeta kolonizacija in etnična raznolikost. Prav to dvojje pa ima močan vpliv tudi na literaturo za otroke.

Helma van Lierop-Debrauwer v članku *A Time of Changes* (Čas sprememb) piše o mladinski literaturi in branju na Nizozemskem, ki sta z močno širšo družbeno spodbudo dosegla po letu 1945 velik razvoj. Tako so avtorji, kot: Paul Biegel, Miep Diekmann, Tonke Dragt, Guus Kuijer, Els Pelgrom, An Rutgers-van der Loeff, Annie MG Schmidt in Max Velthuijs in njihova dela za mlade priznani ne le doma, ampak tudi v mednarodnem prostoru. Pa čeprav je to literatura 'malega naroda'.

Ioanna Kaliakatsou v prispevku *A Voice from the Margins* (Glas z obrobja) analizira adaptaciji *Ilijade* in *Odiseje* v stripovskih izdajah; avtor Vasilis Rotas še posebej gradi na smešnosti.

Robin Morrow v prispevku '*Surreal*' *Picturebooks* (Surrealne slikanice) primerja dela dveh slikaniških avtorjev iz dveh različnih dežel, ki ustvarjata v popolnoma različnem stilu, a ju povezuje surrealistična vizija. To sta nemška ilustratorka Binette Schröder in angleški ilustrator Anthony Browne.

Takao Murayama predstavi v prispevku *Where Children Meet Books* (Kjer se otroci srečajo s knjigami) mednarodno mladinsko knjižnico v Tokiju. Knjižnica je namenjena otrokom in strokovnjakom, ki proučujejo mladinsko literaturo.

John Foster predstavi v prispevku *The Ene Noel Award for Encouragement (Australia)* (Nagrada Ene Noel za spodbudo, Avstralija) nagrado, ki je namenjena mladim avtorjem do 35. leta.

Prispevek v **četrti številki** *Holocaust Narratives and the Ethics of Truthfulness* (Pripovedi o holokavstu in o etiki resničnosti) je razmišljanje finske strokovnjakinje Lydie Kokkola o tem, kakšen način posredovanja grozljivih dogodkov je primeren mladim. Na posameznih primerih mladinskih knjig kritično obravnava pripovedi o holokavstu. Meni, da srhljiv naturalizem ni vedno sprejemljiv za mlade.

Lifang Li v prispevku *The Ideal World of Yang Hongying* (Idealni svet Yang Hongying) predstavi eno najbolj priljubljenih kitajskih pisateljic za otroke. Ne izogne pa se vprašanju opisovanja idealiziranega in realističnega otroštva.

Mladinska pisateljica Beverley Naidoo predstavi v prispevku *South African Children's Literature: Lifting the Stones of Apartheid* (Južnoafriška mladinska literatura: Pobiranje kamnov apartheida) novejšo literaturo za mlade v večjezični deželi, kjer se črnici spopadajo z revščino in boleznimi, še posebej z aidsom.

Tayo Shima, strokovnjakinja na likovnem področju in nekdanja predsednica IBBY, v prispevku *Picturebooks. Art that Traverses Time and Culture* (Slikanice. Umetnost, ki presega čas in kulturo) dokazuje, da so slikanice posredovalke univerzalnih človeških vrednot. V prispevku opiše razvoj japonskih slikanic, očrta vpliv japonske umetnosti na evropsko in prikaže, kako so se slikanice razvijale od art nouveau preko obdobja med obema vojnama do danes v Evropi in Ameriki.

Virginie Douglas predstavi v prispevku *Institut International Charles Perrault, France* (Mednarodni inštitut Charlesa Perraulta, Francija) vodilno francosko ustanovo, namenjeno prouče-

vanju mladinske literature in otroštva. Inštitut je bil osnovan leta 1994 in je lociran v kraju Eaubonne blizu Pariza (približno 20 minut vožnje) v imenitni graščini iz 18. stoletja, ki jo obkroža velik park. Pomembna dejavnost inštituta je prirejanje tečajev, ki jih vodijo strokovnjaki z različnih francoskih univerz.

Hannelore Daubert predstavi v prispevku *The Changing Face of Children's Literature. 50 Years of the DJLP – German Youth Literature Prize* (Spremembe v mladinski literaturi. 50 let nemške nagrade za mladinsko literaturo) strukturo nemške državne nagrade in njeno spreminjanje skozi dolgoletno obdobje. Zgodovina nagrade odraža tudi zgodovino mladinske literature. Žirijo za nagrado sestavljata dve med seboj neodvisni skupini, skupina strokovnjakov in skupina mladih, ki so izbrani iz bralnih klubov po vsej državi. Vsako leto marca je na leipziškem knjižnem sejmu objavljena lista finalistov, oktobra na frankfurtskem knjižnem sejmu pa so nagrade glamurozno podeljene. Nagrade so podeljene za več kategorij: nagrada žirije mladih; nagrada za slikanico; nagrada za knjigo za otroke; nagrada za knjigo za mladostnike; nagrada za poučno knjigo. Nagrajene so nemške in v nemščino prevedene knjige. Nagrada v višini 8 000 evrov za vsako kategorijo se lahko podeli enemu avtorju ali pa razdeli med pisatelja, ilustratorja in prevajalca. Vsako leto se podeli tudi posebna nagrada v višini 10 000 evrov, vsako leto izmenjaje po enemu nemškemu pisatelju, enemu ilustratorju in enemu prevajalcu. Vsi nagrajenci dobijo tudi kipec deklice Momo Michaela Endeja. Sponzor nagrade je Zvezno ministrstvo za družino, starejše, ženske in mladino. Organizacijo nagrade vodi nacionalna ustanova za mladinsko literaturo, Arbeitskreis für Jugendliteratur, ki je tudi nemška sekcija IBBY. Ob obletnici je izšla tudi publikacija o nagradi.

Rubriko *Books on Books* je pripravila nova urednica Christiane Raabe, ki je tudi nova direktorica Mednarodne mladinske knjižnice v Münchnu. Obsežen prispevek je posvečen dosedanji urednici Barbari Scharioth ob njeni upokojitvi.

V rubriki *Focus IBBY* so navedeni nominiranci za Andersenovo nagrado 2008, med njimi slovenska ilustratorka **Lila Prap**, in nominiranci za nagrado za promocijo branja IBBY-Asahi Reading Promotion Award 2008. Kandidati za nagrado za promocijo branja so: SLAV/KwaZulu Natal Support Project, Južna Afrika; Biblionef, Južna Afrika; Bedrich Benes Buchlovan Library: The Night with Andersen, Češka; Village Library Project of the Society for All Round Development (SARD), Indija; Action with Lao Children, Laos; Grupo Cerra Largo de Promoción de la Lectura, Urugvaj; National Reading Campaign of the Tamer Institute for Community Education, Palestina; Fundación Taller de Letras Jordi Sierra I Fabra, Kolumbija; Edition Bakame, Books for Children in Rwanda, Ruanda; The Akili Trust Reading Development Project, Kenija; Lubuto Library Project, Zambija. Nagrada bo podeljena na kongresu IBBY v Kopenhagenu.

Bookbird razpisuje v tej številki mesto novega urednika, ki bo delo prevzel s prvo številko leta 2009.

Tanja Pogačar

PREDSTAVITEV SLOVENSKE MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI NA BOLONJSKEM KNJIŽNEM SEJMU 2008

Kot je že znano, je knjižni sejem v Bologni vsako leto najpomembnejši med-

narodni dogodek na področju otroške in mladinske književnosti ter ilustracije in obenem najbolj izčrpen pregled smernic v svetovnem merilu. Na sejmu iz leta v leto sodeluje več držav in ustvarjalcev. Na sejmu so razglasili tudi dobitnika Andersenove nagrade (pisatelj Jörg Schubiger iz Švice in ilustrator Roberto Innocenti iz Italije) in spominske nagrade Astrid Lindgren (Sonya Hartnett iz Avstralije). Letošnja posebna gostja sejma je bila Argentina.

Delovna skupina za pripravo slovenske predstavitve na bolonjskem knjižnem sejmu – v sestavi: Nataša Bucik (MK), Matjaž Schmidt (ZDSLU), Irena Svoltjšak Miš (Založba Miš), Jana Babšek (Didakta) in Janja Vidmar (DSP) – je na prvem sestanku (nov. 2007) določila smernice in zadolžitve. Za ustrezno promocijo na ravni tovrstnega sejma je bil najprej seveda nujno potreben nov katalog, ki ga je mogoče dopolnjevati vsako leto. Z urednico kataloga Jano Babšek smo na podlagi naslednjih kriterijev:

- kakovosten in prepoznaven posameznikov opus na področju otroške in mladinske literature, izkazan z vsaj petimi deli (od tega najmanj z dvema v zadnjih sedmih letih), mednarodne, nacionalne in stanovske nagrade ter nagrade, prejete za delovanje na področju mladinske književnosti in ilustracije, prejete v zadnjih desetih letih – v najožji izbor nacionalne predstavitve mladinske književnosti uvrstili 45 vrhunskih pisateljic, pisateljev, pesnic in pesnikov ter 34 najzlahtnejših ilustratorjev, od tega 5 ustvarjalcev, ki delujejo samostojno na obeh področjih. Njihova uvrstitev v katalog je gotovo svojevrstno priznanje za njihov bogat prispevek k literarno-etičnim presežkom in razvoju slovenske mladinske književnosti sploh.

Tudi sam izbor knjig za predstavitev na sejmu, ki sva ga pripravili skupaj z Natašo Bucik, je nastal na podlagi skorajda sorodnih kriterijev za katalog. Tako

smo na policah razstavili skoraj 140 del: ilustriranih knjig, slikanic, pesniških zbirk in najstniških romanov.

Naš prostor si je v okviru nacionalne predstavitve seveda prizadeval za večjo odmevnost v mednarodnem prostoru in z njo za večjo vzpostavitev mednarodne povezave, in sicer s celovitim konceptom predstavljene založniške produkcije, avtorjev in ilustratorjev. Poleg prepoznavnosti naših ustvarjalcev so bile aktivnosti usmerjene tudi k predstavitvam najkvalitetnejšega izbora del in posameznih mednarodnih ter domačih nagrad s področja otroške in mladinske literature ter ilustracije, kot so: večernica, desetnica, Levstikova nagrada, Smrekarjeva nagrada, izvirna slovenska slikanica, častna listina IBBY in akcija Moja najljubša knjiga.

V predstavitev je bilo vključenih veliko založnikov, kriteriji izbora pa so, kot že rečeno, temeljili na nagradah, priznanjih, nominacijah in opusu posameznih ustvarjalcev.

Za slovenski prostor, po kvadraturi in postavitvi boljši kot prejšnje leto (letos postavljen v halo 29), je oblikovalka Suzana Duhovnik poiskala izvirne in praktične rešitve, ki so se v okviru celovite nacionalne predstavitve izvrstno obnesle. Tako smo – ekipa iznajdljivih deklet v sestavi: Meta iz založbe Prešernova družba, Suzana in Mojca iz založbe Mladinska knjiga in moja malenkost – stene po Suzaninih zamislih oblekle v jabolčno zeleno, ki se je odlično dopolnjevala s temno vijolično podlago tal in zelenimi namizni prtji ter blazinami na stoli. Prostor smo razdelili na del, namenjen pisateljem, in del, ki je bil odmerjen ilustratorjem. Stene je krasilo dvanajst ilustracij oziroma naslovnice v zadnjih dveh letih nagrajenih avtorjev, ilustratorjev in prevajalca: Dese Muck, Majde Koren, Irene Velikonja, Anje Štefan, Vasje Cerarja, Bine Štampe Žmavc, Marjance Jemec Božič, Mojce Osojnik,

Jelke Reichman, Alenke Sottler, Nika Grafenauerja v tandemu z Marjanom Mančkom.

Za nas je bilo seveda izjemno pomembno tudi to, da je komisija bolonjskega sejma izmed 2598 ilustratorjev z vsega sveta v skupino 99 ilustratorjev, ki so bili predstavljeni na letošnji razstavi, uvrstila **Alenko Sottler** z dvema ilustracijama iz knjige *Tri pesnitve* Andreja Brvarja, ki je izšla pri založbi Litera. Razstave, ki so jo odprli 31. marca, se je pozneje udeležila tudi Sottlerjeva v spremstvu Andreja Brvarja in drugih predstavnikov založbe.

Na našem sprejemu, ki se ga je poleg domačih ustvarjalcev, predstavnikov MK, bibliotekarjev in drugih ljubiteljev knjige, udeležilo tudi precej tujih založnikov, so vsi obiskovalci soglašali, da v Bologni že dolgo niso videli tako prijaznega in prijetnega domačega razstavnega prostora. Zbrane sta nagovorila Mitja Zupančič, predsednik ZKGM pri Gospodarski zbornici Slovenije, in Barbara Koželj, v. d. generalne direktorice direktorata za umetnost na Ministrstvu za kulturo.

Tudi sicer sva z Mojco Hribar iz MK vztrajno širili glas o kakovostni slovenski mladinski literaturi in ilustraciji. Konec koncev premoremo nekaj imen, prepoznavnih tudi v svetovnem merilu. Zato je vprašanje, kaj lahko ponudi naša država na področju otroške in mladinske književnosti ter ilustracije, pravzaprav odveč. Izvirna mladinska književnost je s svojim nenehnim razvojem, premikanjem mej in kršenjem ustaljenih pravil na tematski ter stilni ravni v zadnjih letih gotovo zelo močan fenomen na piedestalu nacionalne identitete. K vidnejši umestitvi v svetovni prostor jo ovira kvečjemu specifika jezika in z njim posledična neprepoznavnost. Toda v procesu globalizacije postajajo prav jeziki majhnih narodov najmočnejši element identitete in čedalje bolj fasci-

nantno sredstvo za kreiranje literarne stvarnosti.

Tudi na bolonjskem knjižnem sejmu, podobno kot že na frankfurtskem, nam je uspelo tujim založnikom in drugim interesantom ponuditi več kot 400 izvodov kataloga, 150 izvodov ponatisnjene antologije LS in vse preostale izvode brošure *Meadow of Secrets*. Navezali smo nekaj za našo mladinsko literaturo in ilustracijo zelo obetavnih stikov s tujimi založniki in s Svetovnim združenjem mladinskih pisateljev in ilustratorjev, ki ima sedež v ZDA, v Evropi pa več podružnic, obenem pa nam je uspel preboj na galerijo z literarnimi agenti, ki smo jih oskrbeli s prepotrebni promocijskim materialom.

Morda bodo stiki s tujimi založniki obrodili kakšne sadove, srečanja z zanimivimi posamezniki iz sveta literature so bila vsekakor dragocena izkušnja. Če bomo dovolj vztrajno opozarjali nase, bo odmevnost naše besede postala stvarnost.

In to ne zgolj literarna.

*Sekcija za mladinsko književnost pri
Društvu slovenskih pisateljev,
Janja Vidmar, predsednica*

PRIPOVEDOVALSKI FESTIVAL

Že dobro desetletje se ob začetku vsake nove pomladi v Ljubljani godi pripovedovalski festival **Pravljice danes**. Na njem pripovedujemo zgodbe, ki so nastale in se stoletja ohranjale kot ustno izročilo, iščemo jim pot do današnjih otrok in odraslih. Zavestno gojimo pripovedovanje, kar pomeni, da zgodb ne beremo in večinoma tudi ne govorimo na pamet – nastopajoči jih vsak po svojih

sposobnostih poizkušamo posredovati tako, da bi bile v trenutku, ko jih govorimo, po meri nam in našim poslušalcem. Gre torej za početje, ki se med ljudmi dogaja že od nekdaj, tudi danes, vsak dan – če pa naj bi v sebi nosilo neko estetsko vrednost, morda celo umetniško moč, potem to od nastopajočega zahteva kar dovolj govorne spretnosti, občutka, izrazne moči.

Celotni dogodek je leta 1998 vzniknil iz navdušenja nad pripovedovanjem in vere, da je tudi današnje otroke mogoče očarati z zgodbo, ki je samo govorjena, ne gledališko ali lutkovno uprizorjena. S takratno vodjo humanistično-izobraževalnega programa v Cankarjevem domu v Ljubljani Olgo Butinar Čeh sva osnovali Pravljčni maraton, program, na katerem so različni pripovedovalci čez ves dan pripovedovali skupinam otrok. Ime Pravljčni maraton se je pripovedovalskega festivala držalo sedem let, nato se je preimenoval v Pravljice danes. Program se je postopoma širil in bogatil. Predstavam za otroke so se pred petimi leti pridružili pripovedovalski večeri za odrasle, nato dva pripovedovalska foruma slovenskih knjižničarjev (na katerih so knjižničarji po eni strani lahko prisluhnili pripovedovanju svojih uspešnih kolegov, po drugi pa predavanjem strokovnjakov), dodali smo odprto pripovedovalsko tribuno, gostovanje tujega pripovedovalca, predavanja, delavnice. Leta 2007 se je festival iz Cankarjevega doma razširil v Slovenski etnografski muzej, kjer sedaj poteka dopoldanski program za otroke – tako je obiskovalcem ob poslušanju pripovedi ponujeno še spoznavanje materialne dediščine naših prednikov. Festival si je postopoma pridobil publiko, ki je v vseh pogledih zelo pisana (po starosti, strokovni usmerjenosti, umetnostnih sledenjih), predvsem pa zelo živa in naklonjena. Opozoril je na dejstvo, da ljudske pripovedi niso nekaj, kar je pre-

živeto, in da je druženje ob njih lahko sočna hrana tudi za današnje odrasle, ne le za otroke. Hkrati pa je v enajstih letih svojega obstajanja kot pripovedovalce izpostavil ljudi z različnih področij, jim omogočil, da se preizkusijo v tkanju besednega platna in – kot slišimo – temu in onemu celo razširil njegovo lastno ustvarjalno pot. Naj vsaj nekatere doslej nastopajoče naštejemo: Violeta Tomič, Bojan Cvetrežnik, Milena Grm, Barbara Gregorič, Jelka Reichman, Janez Škof, Aleš Valič, Polde Bibič, Anja Štefan, Ljoba Jenče, Zdenka Gajser, Iva Zupančič, Liljana Klemenčič, Ida Mlakar, Tone Obadič, Andrej Rozman - Roza, Štefka Drolc, Rožana Koštial, Vesna Racman, Jelka Godec - Schmidt, Matjaž Schmidt, Peter Škerl, Jurij Souček, Jure Longyka, Boštjan Gombač, Miha Žorž, Boštjan Napotnik, Ana Duša, Boštjan Gorenc – Pižama, Nataša Matjašec, Brina Vogelnik, Marica Globočnik – Pehta iz Kranjske gore, Jette Ostan Vejrup, Polonca Kovač, Marko Kravos, Andrej Adamek, Jelena Sitar, Igor Cvetko, Žiga Golob, Nataša Konc - Lorenzutti, Ajda Rooss itd. Gotovo lahko rečemo, da pripovedovalski festival bistveno vpliva na razvijanje pripovedovalske umetnosti v našem današnjem kulturnem prostoru.

Kako torej trenutno pripovedovalski festival izgleda, kaj se je na njem dogajalo letos, od 12. do 14. marca?

Vsako dopoldne sta se v Slovenskem etnografskem muzeju zgodila po dva pripovedovalska dogodka za otroke. Popoldansko in večerno dogajanje je v celoti potekalo v Cankarjevem domu: popoldne kot predavanje (prvi dan) in pripovedovalska nastopa za otroke in odrasle (drugi in tretji dan), zvečer pa kot pripovedovalski večeri za odrasle (vse tri dni). Otrokom so pripovedovali Nataša Matjašec, Brina Vogelnik, Boštjan Gorenc – Pižama, Tina Oman, Ajda Rooss in Anja Štefan (namesto žal

bolnega Igorja Cvetka). V predavanju *O pripovedovanju ljudskih pravljic* sem ljudem, ki jih pripovedovanje zanima kot konjiček ali po službeni dolžnosti, predstavila svoj pristop k ljudskim pripovedim. S popoldanskimi nastopi (Ana Duša, Goran Završnik, Anja Štefan) smo ustregli željam mnogih staršev in starih staršev, ki bi pripovedovanje radi ponudili svojim otrokom, hkrati pa tudi sami prisluhnili. In večeri? Prvega dne so se nam na dogodku, imenovanem Pravljíčno rešetanje, predstavili pripovedovalci Radia Študent, ki so jih v živo spremljali kolegi glasbeniki. RŠ-evci so zadnja štiri leta redni gostje našega festivala, sicer pa zelo opazen in svojevrsten pripovedovalski motor, ki je pripovedovanje približal mnogim mladim ljudem. Sledila je Odprta pripovedovalska tribuna, dogodek, ki na festivalu omogoča sodelovanje vsem pripovedovanja željnim. Drugi večer smo na prireditvi S pravljico okrog sveta prisluhnili ljudem, ki so se v Slovenijo priselili iz drugih dežel, povedali pa nam vsak po eno zgodbo iz svoje prve domovine. Z njimi smo potovali čez Nemčijo, Rusijo, Japonsko, Mauritius, Gabon in Finsko ter pristali v Sloveniji. Nihče od njih ni profesionalni govorec, njihova slovenščina ni brežhibna, vendar preseleti moč, ki se zaneti ob srečanju ljudi iz različnih kultur in njihovem podajanju prvotnega izročila. Večeri s pravljico okrog sveta so zato že tretje leto stalnica festivala. Tretji pripovedovalski večer pa pod imenom Pobrano na kup prinaša pripovedovanja ljudi, ki so v nastopanju nekoliko bolj veščji, večinoma umetnikov in drugih zanimivih posameznikov. Letos so se na njem predstavili Andrej Rozman – Roza, Ciril Horjak, Janja Majzelj, Ljoba Jenče, Nataša Golob, Srečko Meh, Gianna Djaba in Rok Kosec.

Programske voditeljice festivala (Anja Štefan, Irena Matko – Lukan in Alenka Veler) želimo, da se »starim«, iz prejšnjih let preizkušenim pripovedovalcem

vsako leto pridružijo nova imena in s tem novi individualni načini podajanja zgodb. S premislekom iščemo festivalu nove možnosti. Ker se zavedamo, da je pripovedovanje vedno živelo kot soodmevanje med tistim, ki govori, in tistim, ki posluša, smo željne prisluhniti obojim. Zato naj bo ta predstavitev hkrati tudi povabilo vsem, ki bi se radi oglasili z morebitnimi predlogi, komentarji, željami (e-naslov festivala: pravljicedanes@gmail.com).

Anja Štefan

Slikanica *Klobuk gospoda Konstantina* se po besedah žirije nekoliko spogleduje s knjigo *Klobuk* Tomija Ungererja, učinkuje pa sveže in prepričljivo. Morda prav zaradi blage in prijazne dobronamernosti ter izrazite urbane estetike, ki je mojstrsko izpeljana tako v besednem kot v likovnem izrazu. Podobe se z neverjetno lahkoto in šarmom spogledujejo z zapisanimi stavki, zaradi česar je žirija knjigo pohvalila kot vzorčen primer znotraj svojega žanra.

Peter Škerl je za ilustracijo knjige *Klobuk gospoda Konstantina* v kategoriji knjige za otroke in mladino prejel nagrado že na lanskem 23. slovenskem knjižnem sejmu.

IZVIRNA SLOVENSKA SLIKANICA 2008

Na letošnji razpis za izvirno slovensko slikanico je prispelo 33 prijav. Med njimi je žirija v sestavi Darja Lavrenčič Vrabec (predsednica), Maja Gspan in Judita Krivec Dragan izbrala pet nominirancev.

Med finaliste so se uvrstile naslednje slikanice: *Medo, reši vsako zmedo* Mojiceje Podgoršek z ilustracijami Polone Lovšin; *Moj očka*, pod katero se kot avtorica in ilustratorica podpisuje Lila Prap, *Klobuk gospoda Konstantina* Petra Svetine z ilustracijami Petra Škerla, *Ah, ti zdravniki* Cvetke Sokolov z ilustracijami Petra Škerla in *Štiri črne mravlji* Anje Štefan z ilustracijami Zvonka Čoha.

Nagrado izvirna slovenska slikanica 2008 je Zbornica založništva knjigotštva, grafične dejavnosti in radiodifuznih medijev (ZKGM) tudi letos podelila 2. aprila, na mednarodni dan knjig za otroke in mladino. Prejela sta jo pisatelj **Peter Svetina** in ilustrator **Peter Škerl** za slikanico *Klobuk gospoda Konstantina*. Svečana podelitev je bila v Manziolijevi palači v Izoli.

NAVODILA AVTORJEM

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

Za stik z urednico lahko uporabijo tudi el. naslov: darka.tancer-kajnih@mb.sik.si

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

Če rokopis ni sprejet, urednica avtorja pisno obvesti.

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

Tehnični napotki:

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

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

za knjigo:

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

za del knjige:

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

za zbornik:

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

za članek v reviji:

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

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

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

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

VSEBINA

RAZPRAVE – ČLANKI

Marjana Erženičnik Pačnik: <i>Možnosti vzgojitelja pri spodbujanju razvoja otrokovega interesa za branje</i>	5
Darja Mazi-Leskovar: <i>Irska mladinska književnost in medkulturni dialog v zgodovinski prozi</i>	24

OKO BESEDE

JEZIKOVNO-SLOGOVNE URESNIČITVE TEM SODOBNE SLOVENSKE MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI	31
Igor Saksida: <i>Do jezika po poti svobode in subjektivnosti. Poezija in jezikovna norma</i>	32
Gaja Kos: <i>Kdaj spustiti jezik z vajeti? O (ne)rabi pogovornega jezika in slenga v domačih mladinskih proznih delih</i>	43
Dušan Dim: <i>Jezikovno-slogovni korelat najstniškega iskanja svoje poti</i>	48
Janja Vidmar: <i>Jezik: avtorju izziv in bralcu kazen?</i>	51
Andrej Rozman Roza: <i>Jezikolovci in jezikonitosti</i>	54

SIMPOZIJ

MED OBČUDOVANJEM IN ZAPOVEDOVANJEM BRANJA	57
Meta Grosman: <i>Zakaj zapovedovanje branja ne prepriča učencev</i>	58
Dragica Haramija: <i>Predšolska bralna značka v vrtcih v Sloveniji</i>	62
Tilka Jamnik: <i>Prosti izbor knjig za bralno značko in priporočilni seznam mladinskih knjig</i>	75

IBBY NOVICE

Chakrabhand Posayakrit: <i>Knjige razsvetljujejo, znanje razveseljuje (Spremnobesedilo avtorja plakata tajske sekcije IBBY ob 2. aprilu 2008)</i>	81
---	----

ODMEVI NA DOGODKE

Martina Šircelj, Igor Saksida, Tilka Jamnik, Niko Grafenauer, Darja Kramberger, Darka Tancer-Kajnih: <i>70 let Marjane Kobe</i>	82
---	----

Maruša Avguštin: <i>45. sejem knjig za otroke v Bologni (31. 3.–3. 4. 2008)</i>	88
---	----

OCENE – POROČILA

Maruša Avguštin: <i>Novo poglavje v likovni umetnosti Alenke Sottler</i>	93
Meta Grosman: <i>Sodobna literarna teorija</i>	95
<i>Bralci in pisatelji o branju</i>	98
Tanja Pogačar: <i>Bookbird 2005, 2006, 2007</i>	100
Janja Vidmar: <i>Predstavitev slovenske mladinske književnosti</i> <i>na bolonjskem knjižnem sejmu 2008</i>	109
Anja Štefan: <i>Pripovedovalski festival</i>	111
<i>Izvirna slovenska slikanica 2008</i>	113

CONTENTS

DISCUSSIONS-ARTICLES

- Marjana Erženičnik Pačnik: *Teacher's possibilities for stimulating child's interest in reading and quality of reading* 5
- Darja Mazi-Leskovar: *Irish children's literature and intercultural dialogue in the historical prose* 24

»THE EYE OF THE WORD«

- LANGUAGE AND STYLE SOLUTIONS OF TOPICS OF THE CONTEMPORARY SLOVENE CHILDREN'S LITERATURE 31
- Igor Saksida: *Reaching language through freedom and subjectivity. Poetry and language standard* 32
- Gaja Kos: *When to unleash the language? On the (non)use of colloquial language and slang in Slovene children's prose works* 43
- Dušan Dim: *Language-stylistic correlation of teenagers' search of their own way* 48
- Janja Vidmar: *Language: challenge for an author and punishment for a reader?* 51
- Andrej Rozman Roza: *Linghunters and lingrules* 54

THE »READING BETWEEN ADMIRATION AND COMMAND« SYMPOSIUM

- Meta Grosman: *Why commanding to read fails to persuade children* 58
- Dragica Haramija: *Pre-school reading badge in kindergartens in Slovenia* 62
- Tilka Jamnik: *Free choice of books for reading badge and lists of recommended children's literature* 75

IBBY NEWS

- Chakrabhand Posayakrit: *Books illuminat, knowledge pleases (Commentary of the IBBY Thai section poster's authorat the occassion of April 2, 2008)* 81

COMMENTING EVENTS

Martina Šircelj, Igor Saksida, Tilka Jamnik, Niko Grafenauer, Darja Kramberger, Darka Tancer-Kajnih: <i>70 years of Marjana Kobe</i>	82
Maruša Avguštin: <i>45th Bologna Book Fair for children</i> (<i>March 31-April 3, 2008</i>)	88

REVIEWS – REPORTS

Maruša Avguštin: <i>New chapter in the visual art of Alenka Sottler</i>	93
Meta Grosman: <i>Contemporary literary theory</i>	95
<i>Readers and writers on reading</i>	98
Tanja Pogačar: <i>Bookbird 2005, 2006, 2007</i>	100
Janja Vidmar: <i>Presentation of the Slovene children's literature</i> <i>at the 2008 Bologna Book Fair</i>	109
Anja Štefan: <i>Narration festival</i>	111
<i>Original Slovene picture book 2008</i>	113

OTROK IN KNJIGA

71

Glavna in odgovorna urednica Darka Tancer-Kajnih

Revijo je ob finančni podpori
Ministrstva za kulturo
založila Mariborska knjižnica

Naklada 700 izvodov

Letna naročnina 17 EUR
Cena posamezne številke 7,5 EUR

OTROK IN KNJIGA	MARIBOR 2008	LETNIK 35	ŠT. 71	STR. 1–120
-----------------	--------------	-----------	--------	------------