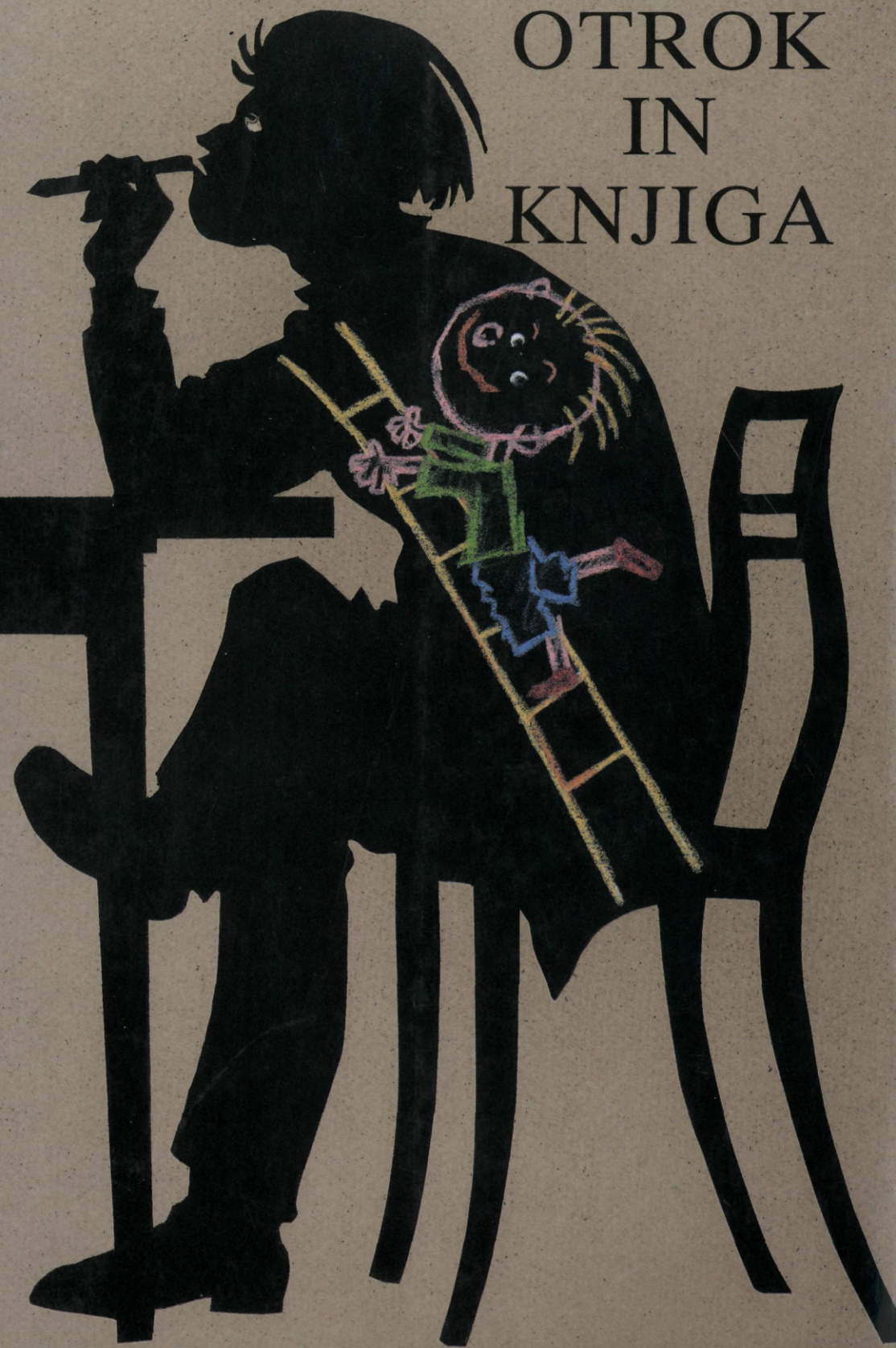


OTROK
IN
KNJIGA



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*

PRISPEVKI S SIMPOZIJA PERSPEKTIVE V MLADINSKI KNJIŽEVNOSTI

(ob 50-letnici Mariborske knjižnice)

1999

MARIBORSKA KNJIŽNICA
PEDAGOŠKA FAKULTETA MARIBOR

OTROK IN KNJIGA izhaja od leta 1972. Prvotni zbornik (številke 1, 2, 3 in 4) se je leta 1977 preoblikoval v revijo z dvema številkama na leto.
The Journal is Published Biannually in 700 Issues

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

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

Sekretarka uredništva/*Secretary*: Sabina Fras

Časopisni svet/*Advisory Board*: Andrej Brvar, Tilka Jamnik, Metka Kordigel (predsednica/*President*), Darja Kramberger, Tanja Pogačar, Majda Potrata, Marjan Pungartnik, Alojz Širec in Dragica Turjak

Redakcija te posebne izdaje revije je bila končana oktobra 1999

Za vsebino prispevkov odgovarjajo avtorji

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

Naslov uredništva/*Address*: **Otrok in knjiga**, Rotovski trg 6, 2000 Maribor, tel. (062) 22-81-350 in 213-858, telefax: (062) 222-499, elektronska pošta: monika@mb.sik.si

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

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

PERSPEKTIVE V MLADINSKI KNJIŽEVNOSTI

Spoštovani!

Revija *Otrok in knjiga* je edina slovenska specializirana strokovna revija za vprašanja mladinske književnosti, književne vzgoje in s knjigo povezanih medijev.

Publikacija *Otrok in knjiga* je bila ustanovljena leta 1971 z namenom, da uveljavi mladinsko književnost kot pomembno in nepogrešljivo ustvarjalno področje, ki ga je potrebno sistematično obravnavati in enakovredno proučevati v okviru literarne vede. Prva številka je izšla leta 1972, pet let kasneje se je zbornik preoblikoval v revijo z dvema številka na leto. Prvih osemnajst let je bila njena založnica Založba Obzorja, leta 1990 sta to funkcijo prevzeli Mariborska knjižnica in Pedagoška fakulteta Maribor. Revija izhaja s finančno podporo Ministrstva za kulturo.

V sedemindvajsetih letih delovanja je revija uspela pritegniti k sodelovanju številne domače in tuje strokovnjake. S tehtnostjo prispevkov, ki so jih praviloma podpisovali ugledni in prodorni avtorji, je postala nepogrešljiva spremljevalka vseh, ki se ukvarjajo s proučevanjem in posredovanjem mladinske književnosti. Mnogi v reviji objavljeni prispevki pa pomenijo še danes temeljno študijsko literaturo s tega vedno bolj uveljavljenega področja.

Revija je bila leta 1992 pobudnica ustanovitve Centra za mladinsko književnost in književno didaktiko na Pedagoški fakulteti Maribor in Slovenske sekcije IBBY, ki ima svoj sedež v Pionirski knjižnici, enoti Knjižnice Otona Župančiča Ljubljana. Skupaj s podjetjem za promocijo kulture FRANC-FRANC (pisatelj Feri Lainšček in prof. Franci Just) je na srečanju mladinskih pisateljev Oko besede 1996 v Murski Soboti ustanovila vseslovensko nagrado za mladinsko literaturo, ki jo od leta 1997 podeljuje časopisno-založniško podjetje Večer iz Maribora.

Med dejavnosti revije sodi tudi priprava strokovnih posvetovanj, simpozijev in okroglih miz (o stripu, o prevodni mladinski literaturi, o kiču, o tragičnem in komičnem v mladinski književnosti, o mladinski književnosti v času elektronskih medijev, o nasilju v knjigah za otroke, o seksizmu v mladinski književnosti). Z objavo tako pridobljenega gradiva smo oblikovali kar nekaj tematskih števil (9, 19, 25, 37, 43, 44, 45, 46).

Tokrat je prvič pred Vami posebna, neoštevilčena izdaja naše publikacije. V njej so objavljeni samo prispevki s simpozija *Perspektive v mladinski književnosti*, ki smo ga skupaj z Mariborsko knjižnico organizirali 28. maja 1999 ob njeni 50-letnici. Dobro obiskan simpozij (udeležilo se ga je več kot 140 udeležencev različnih profilov – univerzitetnih, srednješolskih in osnovnošolskih učiteljev, knjižničarjev, urednikov in, v naše veliko veselje, tudi pisateljev – iz najrazličnejših koncev Slovenije) je potekal v prelepi baročni dvorani mariborskega gradu oziroma v Viteški dvorani Pokrajinskega muzeja Maribor.

Moderator je bil dr. Igor Saksida, ki je simpozij tudi idejno zasnoval. Z izbrano temo je želel opozoriti na zanimiv in doslej še neobdelan vidik obravnave mladinske književnosti, ki posveča pozornost avtorju oziroma njegovi drži do upovedene literarne stvarnosti. Vprašanje perspektiv kot raznovrstnosti otrokovega pogleda na besedilno in

zunajliterarno stvarnost, ki ga v svojem pisanju prevzema oziroma ne prevzema avtor, je po Saksidovem prepričanju eno od ključnih vprašanj mladinske književnosti.

Na razpisan simpozij se je prijavilo 21 referentov, in sicer:

mag. Jožica Čeh, Pedagoška fakulteta Maribor

Jasna Čebren, Gimnazija Koper

mag. Marjana Erženičnik-Pačnik, Pedagoška fakulteta Maribor

Alenka Glazer, Ruše

dr. Meta Grosman, Filozofska fakulteta Ljubljana

mag. Dragica Haramija, Pedagoška fakulteta Maribor

Aleš Jan, Radio Slovenija

Tilka Jamnik, Pionirska knjižnica, enota Knjižnice Otona Župančiča (KOŽ) Ljubljana

Ranka Javor, Hrvaška sekcija IBBY

dr. Marjana Kobe, Ljubljana

dr. Metka Kordigel, Pedagoška fakulteta Maribor

Darja Lavrenčič, Pionirska knjižnica, enota KOŽ Ljubljana

dr. Jože Lipnik, Pedagoška fakulteta Maribor

mag. Darja Mazi-Leskovar, Pravna fakulteta Maribor

dr. Vida Medved-Udovič, Pedagoška fakulteta Koper, enota Pedagoške fakultete Ljubljana

Ida Mlakar, Pionirska knjižnica, enota KOŽ Ljubljana

pisatelj Bogdan Novak, Ljubljana

dr. Igor Saksida, Pedagoška fakulteta Ljubljana

mag. Peter Svetina, Filozofska fakulteta Ljubljana

Ivanka Učakar, OŠ Kamnik

Vojko Zadravec, Pionirska knjižnica, enota KOŽ Ljubljana

Čeprav so se nekateri razpravljalci v svojih prispevkih bolj ali manj oddaljili od določene teme, smo se zaradi jubilejnega značaja tokratnega simpozija odločili objaviti vse pisno oddane referate, in sicer v zaporedju, kot ga je glede na predvidene tematske sklope določil za potek simpozija dr. Saksida. Hkrati pa z zadovoljstvom ugotavljamo, da zbrano gradivo prinaša veliko poglobljenih razmišljanj, ki so bistveno prispevala k osvetlitvi izbranega problema.

Glavna in odgovorna urednica:

Darka Tancer - Kajnih

OPREDELITVE IN PREDSTAVITVE OTROŠTVA V SODOBNI SLOVENSKI MLADINSKI KNJIŽEVNOSTI

Tipološki oris

1.0 V Sloveniji je v dvajsetem stoletju, predvsem po drugi svetovni vojni, opaziti povečano zanimanje za kritično vrednotenje, opredeljevanje in klasifikacijo mladinske književnosti.

1.1 Prva tehtna kritiška razmišljanja se pojavljajo v prvih desetletjih izpod peresa Josipa Brinarja, ki je pod vplivom F. Herbarta in H. Wolgasta izdelal kritiško podlago za zavrnitev tendenciozne mladinske književnosti: od te literarne vrste je pričakoval »usposabljanje za umetniško uživanje«. Kritika mladinske književnosti je od Brinarja do današnjih dni zelo napredovala, tako da je mogoče danes brati tudi tehtne eseje o mladinski književnosti. Le-te pišejo tako strokovnjaki za literarno interpretacijo kot avtorji sami; med slednjimi so na prvem mestu spisi pesnika Nika Grafenauerja. Interpretativni pristopi se ukvarjajo z določitvami »meje« med mladinsko in nemladinsko književnostjo, pojasnjujejo njeno umetniškost in strukturno povezanost s celotnim avtorjevim opusom, vse bolj opazne pa so tudi celovite analize ustvarjalnosti osrednjih slovenskih mladinskih pesnikov in pisateljev.

1.2 Skladno z razvojem v drugih deželah se po drugi svetovni vojni pojavljajo tudi pregledne literarne zgodovine mladinske književnosti. Taka je knjiga *Pregled mladinskih književnosti jugoslovanskih narodov* (1980), disertacija Zlate Pirnat Cognard na pariški Sorboni. Med temeljnimi samostojnimi publikacijami novejšega datuma velja opozoriti na disertacijo Marjane Kobe (*Mladinsko slovstvo na Slovenskem od njegovih začetkov do srede 19. stoletja*, 1992). Njena komparativna raziskava dokazuje, da so začetki umetnega mladinskega slovstva na Slovenskem povezani z recepcijo reprezentativnih različic nemškega razsvetljskega pesemskega in proznega vzorca za mladino iz 18. stoletja.¹ Razvoj in vsebinske značilnosti slovenske mladinske gledališke igre od začetkov (1872) do sodobnosti pojasnjuje disertacija I. Saksida *Umeščenost mladinske dramatike v slovensko književnost* (1995).

1.3 V tretji sklop raziskav mladinske književnosti bi sodila besedila o povezanosti žanra z raznolikimi dejavniki, ki presegajo zgolj besedilne okvire leposlovja za mladino. V tem okviru se pojavljajo razmišljanja o vlogi branja/tiska v razvoju otroka, razmejevanje leposlovja od trivialnih in drugih žanrov. Tem vprašanjem se pridružujejo razmišljanja o pouku književnosti v luči sodobnih evropskih teorij branja in njegovega sistematičnega razvijanja, in sicer zlasti v člankih Metke Kor-

¹ Gre za Overbeckova, Weißejeva, Rochovova in Campejeva pesemska in prozna besedila oz. filantropistično duhovnozgodovinsko tradicijo.

digel.² Ti trije aspekti le v glavnih črtah predstavljajo obseg in mnogovrstnost pristopov, ki pa jih je tudi na podlagi tujih³ metodoloških pojmovanj ter metodološkega pluralizma kot glavnega načela mogoče strniti v tri glavne kategorije: mladinska književnost kot literatura, mladinska književnost kot predmet edukacijskih ved, mladinska književnost kot eden od »mehanizmov kulture«.

2.0 Kako torej, ob zavesti obsežnosti področja raziskovanja, podati »kratek pregled produkcije za mladino« v naši deželi?

2.1 Nič novega ni ocena, da smo danes priča svojevrstni »večbesedilnosti«, tj. hkratnemu izhajanju literarnih, polliterarnih, »magičnih« in »realnih«, medijskih, trivialnih, računalniških in drugih zapisov. Dela so v današnjem svetu že ob svojem nastanku obsojena na citatnost in medbesedilnost! Pregled bi torej lahko povezovali s katerim koli od treh členov verige tvorjenja in sprejemanja umetnostnega besedila (avtor – besedilo – bralec)⁴. Ob analize vsebinskih in strukturnih značilnosti ter ob raziskave bralca se zdi danes smiselno postaviti obujeno **zanimanje za avtorja**, tj. za odraslega, ki piše mladinsko književnost. P. Nodelman v svoji zanimivi knjigi *The Pleasures of Children's Literature* (1996, 2. izd.) piše o zanimivosti mladinske književnosti za odrasle in otroke, o različnosti interpretativnih strategij, zlasti pa o komunikaciji – užitek je predvsem »užitek pogovora, tj. dialoga med bralci in besedili ter med bralci samimi o besedilih«. Ta dialog pa vključuje tudi **podobo otroka v literaturi** (Nodelman piše o ideoloških predpostavkah v zvezi z otroštvom). Iz česa izvirajo ter podobe, ki so seveda (ideološke) predpostavke, izhajajoče iz perspektive oz. interesov odraslih? Po eni strani iz funkcije mladinske književnosti, po drugi strani pa iz **avtorjevega samorazumevanja**. Delo je komunikacija med odraslim in (tudi) otrokom – toda »iz česa« piše odrasli mladinsko književnost? V

² Zdi se, da gredo nekateri problemi preko meja slovenske vede o mladem bralcu. Tako je o zlorabi književnosti v okvirih integriranega kurikula, ki leposlovje podreja tematskim sklopom naravoslovnih predmetov, pisal E. Seibert v okviru mariborskega simpozija o mladinski književnosti (1994). Poleg ponovnega raziskovanja bralca je prav vprašanje vloge specifične besedilne stvarnosti umetnostnega besedila – v sodobnem svetu vizualno podprtih pripovedi, ki jih ponujajo mediji (ne da bi kdor koli želel »tekmovati« z njimi) – ena glavnih tem v sodobni slovenski vedi o mladinski književnosti.

³ Prim. zavzemanje Z. Shavit za semiotiko mladinske literature v članku o novih perspektivah raziskovanja žanra.

⁴ Na ravni **besedila** bi lahko razmejevali stvarno in umetniško, trivialno in estetsko polnovredno, »realistično« in »domišljjsko« mladinsko književnost, na ravni **bralca** bi lahko govorili o treh skupinah knjig, ki jih v slovenskih knjižnicah označujejo s simboli **C** (do 9. leta), **P** (do 12. leta), **M** (od dvanajstega leta dalje). Meje so seveda zgolj orientacijske; vsi se zavedamo opozorila, ki ga je v svoji »poetiki kreativnosti« *The Way to Write for Children* (1982) zapisala J. Alkien: trdno razporejanje knjig na starostne skupine je – nonsens. Morebiti ima avtorica prav: obstajajo pravljice, ki jih je mogoče brati kot pravljice ali kot dokument avtorjevega nezavednega (e. g. analiza *Malega princa* v knjigi *Puer aeternus* M. L. von Franz): v časih normativne ideološke poetike se pojavijo »mladinska« dela, ki upovedujejo povsem nemladinske teme (tj. žanrska »mimikrija«, vidna npr. v umiku v pravljčnost v času totalitarnih ideologij). Poleg tega velja, da mladinsko delo s svojo specifično poetiko **ogovarja tudi odraslega bralca** – če se nekatere »odrasle« knjige (Dodererjev primer je med drugim *Don Kihot*) »postarajo do mladosti«, kot je zapisal Aleksander Zorn, pa nekatere mladinske knjige »odrasejo« (ne glede na bralevo starost je ena od najbolj branih sodobnih slovenskih pravljicark Svetlana Makarovič). Zgolj bralec torej ni več zanesljivo izhodišče za žanrsko opredelitev mladinske knjige.

avtopoetikah je zaslediti oznako, da piše avtor »iz otroštva v sebi«, iz »infantilizma«; da mladinsko književnost »narekuje otrok, ki se čudi vsemu, kar je« ipd. Oživiljanje otroštva dopolnjuje tudi avtorjeva »identifikacija« z implicitnim bralcem mladinske literature: mladinsko besedilo v temi in strukturi predpostavlja specifičnega bralca. Implicitni bralec se lahko odraža bodisi kot poseben jezik (»občutljivost«) bodisi kot omejitve, izvor tabujev (seks, invalidnost, smrt), celo kot cenzura. Ali torej obstaja eno in enotno »oživiljanje otroštva«? Samo en »otroški pogled na svet«? Samo en »otrok v literaturi«? Primerjava znanih mladinskih knjig tako uniformnost v celoti spodbije: otrok v *Piki Nogavički* je povsem drugačen kot v *Malem princu*, otrokovo doživljanje totalitarne oblasti v fantastični pripovedi *Brata Levjesrčna* nima nič skupnega s simboliko otroštva v Endejevem romanu *Momo*, resentment v Andersenovih pravljicah pa kaj malo zveze s perspektivo, iz katere je napisan roman C. Voigt *Nož v škornju*.

2.2.0 Mladinska književnost je torej raznolika predvsem glede na perspektivo, iz katere ustvarjalec prikazuje besedilno stvarnost. Pri tem ne gre zgolj za »pripovedovanje zgodbe« in še manj za »videnje dogodka« (tj. za fokalizacijo), pač pa za pripovedovalčevo stališče, »držo« do upovedene literarne stvarnosti. Za mladinsko književnost je v tem smislu torej ključno vprašanje, **kakšen je otrokov pogled na besedilno oziroma zunajliterarno stvarnost, ki ga, če sploh ga, prevzema odrasli.** Struktura mladinskega besedila je posledica empatije, tj. vživljanja v otroka, posnemanja otroškega doživljanja stvarnosti: Kako posamezni ustvarjalec v svoji prepoznavni pisavi doživlja in izraža otroštvo? Kot vračanje v idiličen svet? Kot čas pravljic? Kot »prekletost otroštvo«? Vse to in še več! Perspektiva ni ena sama, perspektiv in s tem podob otroštva je več; razlikovati se da dva glavna tipa perspektiv, ki vključujeta še več podtipov.

2.2.1 Prva in najstarejša je perspektiva razcepa, ki zajema dva podtipa: **avtoritativno perspektivo** ter **evazorično perspektivo**. **Avtoritativna perspektiva**, značilna za razsvetljensko poučnost ter za ideološko literaturo neposredno po vojni, izhaja iz avtorjeve predpostavke, da je potrebno mladega bralca »vzgojiti«, preobraziti v zglednega meščana, pripadnika delavskega razreda ipd.⁵ Ta literatura zato v literarni formi predpisuje katalog kreposti (Tugendkatalog) in pred naslovnika postavlja zgledne like: otroka, ki ima rad Stvarnika, starše in naravo, pionirja, ki se zaveda svojih razredno-nacionalnih dolžnosti ipd. Nekateri motivi tovrstne literature so nadvse »trdoživi« – tako je npr. negativni lik otroka, ki preganja živali, mogoče zaslediti še v sodobni mladinski literaturi. **Evazorična perspektiva** izhaja iz avtorjeve idealizacije otroštva, iz občudovanja sladkobne idile otroškega brezskrbnega časa; tipični motiv tovrstne literature je otrok v cvetoči naravi⁶. Za perspektivo razcepa je značilen razkorak med odraslim in otrokom: pri avtoritativni perspektivi gre za izrazito težnjo po vplivanju na naslovnika, pri evazorični za

⁵ Prim., besedila V. Staniča z začetka 18. stoletja (*Pesme za kmete ino mlade ljudi*, 1922), slovstveno ustvarjalnost A. M. Slomška in povojno »zgodno« književnost, npr. »pionirske« pesmi V. Albreht *Mi gradimo* (1950).

⁶ V ta okvir sodijo že nekatera besedila z začetka 19. stoletja, danes pa jih je mogoče prepoznati v besedilih o srčkanih živalcah, nasmejanem otroku, nekakšni univerzalni »ljubkosti« vsega, kar vidimo.

vzorke trivialne literature in kičarska stanja (L. Giesz), zlasti za umik v idiliko otroštva.

2.2.2 Drugo veliko skupino mladinskih pesmi, proznih del in iger zajema *perspektiva z bliževanja*. Glavna značilnost te perspektive je ukinjane razkoraka med odraslim in otrokom: odrasli se vživlja v otroško doživljanje, in sicer bodisi na podlagi podoživljanja in oblikovanja jezikovno-predstavne igre, otroških oseb in dejanj, nasprotovanja svetu odraslih, čudenja in prisluškovanja, mitičnega upovedovanja in spominjanja.

2.2.2.1 Nonsensna perspektiva oziroma perspektiva jezikovno-predstavne igre zblíževanje dosega bodisi z igrivim preoblikovanjem jezika v čiste zvočne nize bodisi s svobodno, »nesmiselno« kombinacijo sicer razumljivih besed in predstav. Otrok je torej v tem smislu v avtorjevi zavesti »bitje igre«, avtorjevo umetniško dejanje pa je predvsem približevanje otroški neomejeni domišljiji, »posluhu za zven, vonj besed«, kot bi rekel pesnik Boris A. Novak. Perspektiva jezikovno-predstavne igre je značilna že za (slovensko) ljudsko pesem (verzi kot *ekate pekate cukate me*), opazna je tudi v delu klasika, pesnika in pisatelja Frana Levstika (1831–1887), ki v svojih mladinskih pesmih⁷ igrivo preoblikuje jezik ter prikazuje sproščeni svet otrokove igre. Prelom s povojno »graditeljsko« mladinsko poezijo pomenijo nonsensne prvine v zbirkah, ki se pojavljajo po letu 1950⁸, igrivo preoblikovanje in povezovanje jezikovnega gradiva pa zaznamuje tudi sodobno mladinsko poezijo⁹. Skupna poteza teh treh zbirk, ki so značilne predstavnice sicer obsežnejše množice besedil, je tematizacija jezikovne igre. Nonsensna perspektiva pa nastaja tudi s svobodno kombinacijo realnih podob: v tem smislu je značilna zbirka *Nebotičniki, sedite* (1980) N. Grafenauerja, utemeljena na rodarijevskem vzorcu 'kaj bi se zgodilo, če'. *Predstavni nesmisel* je opazen predvsem v mladinski poeziji osemdesetih let. Iste vzorce zasledimo tudi v nekoliko starejšem mladinskem pripovedništvu¹⁰. Te nesmiselne pripovedi po humorju in sproščeni domišljiji spominjajo na realno otroško igro (s predmeti, igračami), ki je ne nadgrajuje nikakršna višja sporočilnost ali simbolika. Nonsensno prepletanje realnih elementov lahko preraste v čudno, nenavadno, celo nerazložljivo besedilnost¹¹. V sodobni mladinski prozi najdemo tudi primere čistega jezikovnega nonsensa, in sicer v prepletu nedokončanih pravljicnih zasnutkov, aliteracijskih pripovedi in iger z zlogi¹², vzorci nonsensa pa se pojavljajo tudi v dramatikih¹³.

⁷ Napisal je *Otročje igre v pesencah* (1880). Tradicija ljudskega pesemskega vzorca se ohranja tudi v poeziji Franceta Bevka *Pastirčki pri plesu in kresu* (1920), sicer »klasika« slovenskih pastirskih pripovedi.

⁸ Tone Pavček: *Maček na dopustu* (1953), Kajetan Kovič: *Franca izpod klanca* (1963).

⁹ Dane Zajc: *Abecedarija* (1975), Milan Dekleva: *Pesmi za lačne sanjajce* (1981), Boris A. Novak: *Prebesedimo besede* (1981).

¹⁰ Milan Šega: *Zgode in nezgode kraljevskega dvora* (1957), Leopold Suhodolčan: *Veliki in mali kapitan* (1968), K. Kovič: *Moj prijatelj Piki Jakob* (1972, nezahtevno nonsensno besedilo o živih igračah v realnosti), Polonca Kovač: *Jakec in stric hladilnik* (1976: dečka čuva oživljeni hladilnik Bosch).

¹¹ Značilen primer tovrstnega poigravanja z realnostmi je recepcijsko zahtevno besedilo *Kvadrat pa pika* (1977) Gregorja Strniše.

¹² Prim. Lilijana Praprotnik Zupančič: *Zgodbe in nezgodbe* (1993).

¹³ Radijska igra A. Goljevšček *Gornastenisedimuha* (1989) je zgodba o preoblikovanju nalognega stavka po načinu govora posameznih oseb, »avtoritet« delegata, doktorja in dokto-

2.2.2.2 S starostjo naslovnika je določena **resničnostna** perspektiva, ki odraža avtorjevo uživanje v otrokovo ali mladostnikovo vsakdanjost. Gre torej za upovedovanje stvarnosti, ki ni »narobe svet«, pač pa bolj ali manj veren posnetek zunaj-literarne stvarnosti. To perspektivo odraža danes že klasična zbirka *Pedenjped* N. Grafenauerja (1966), ki prikazuje otroka v družinskem krogu, predvsem v razmerju do očka/«avtoritete» ter značilnih vlog, ki jih otrok prevzema (slikar, vrtnar, glasbenik)¹⁴. V tradiciji slovenske realistične mladinske pripovedi je M. Kobe¹⁵ razložila več tipoloških značilnosti tovrstnih zgodb. Osrednji lik po letu 1970 je sodoben mestni otrok – v starejši literaturi prevladuje podeželsko podoben (= »imagery«)¹⁶. Resničnostna perspektiva upoveduje značilne dogodke otrokovega vsakdana in življenja v družini in v šoli¹⁷. Ustvarjalni prijem, ki v besedilu ob realni otroški podobi vzpostavlja tudi pogled odraslega, omogoča komične učinke, pogosta v tem sklopu besedil pa je prvoosebna pripoved. Resničnostna perspektiva poleg humorja zajema tudi resnejše plati otrokovega in najstnikovega življenja, na primer ločitev staršev, razočaranje v ljubezni, beg od doma. Vse to je lahko prikazano s stališča osrednje literarne osebe, tj. mladostnika/otroka¹⁸. Posebna podtipa resničnostnih zgodb sta skupini, v katerih nastopa kolektivni junak¹⁹ ter skupina pripovedi o prijateljstvu med otroki in živalmi²⁰. Kolektivni junak, tj. pripovedi o »družini«, je značilen tudi za posebno podskupino besedil z resničnostno perspektivo, tj. za trivialna mladinska besedila. Nadgraditev in dopolnitev vzorca E. Blyton pomeni v slovenski književnosti cikel *Zvesti prijatelji* Bogdana

rice, policaja – gre za besedilo, ki z nonsensno igro prikazuje nesporazum in nedialoškost sodobnega sveta. V Zajčevi lutkovni igri *Zakaj in vprašaj* (1991) se osebi v nerazumljivem, iracionalnem jeziku poigravata z imeni in nekaterimi abstraktnimi pojmi, tako da pred naslovnikom nastajajo nekakšne »pasti iz besed«. Posamezne nonsensne prvine je najti tudi v igrah Leopolda Suhodolčana (*Norčije v gledališču*, 1979), v Deklevovi igri *Sanje o govoreči češnji* (1985) ter Novakovi lutkovni igri *Prizori iz življenja stvari* (1991).

¹⁴ Resničnostna je tudi poezija Ferija Lainščka *Cicibanija* (1987) s podobami otroškega vsakdana.

¹⁵ *Pogledi na mladinsko književnost* (1987).

¹⁶ Prim. like pastirjev pri F. Bevku (*Pastirci*, 1935).

¹⁷ Ivo Zorman: *Rosni zaliv* (1975), Branka Jurca: *Špelin dnevnik, Ko zorijo jagode*, oboje 1976, Slavko Pregl: *Geniji v kratkih hlačah* (1978), *Juha cviluha* (1981).

¹⁸ Tako perspektivo med sodobnimi deli odražajo *Ajša Najša* (1989) F. Lainščka ter zgodbe Dese Muck, na primer »pustolovski« roman *Pod milim nebom* (1993), »napisala Vlasta Korošec, 6. c razred«, in tretjeosebna pripoved *Lažniva Suzi* (1997).

¹⁹ Med besedila s kolektivnim junakom, tj. otroško ali mladostniško družino, se uvršča več znanih besedil. Najbolj znana je *Bratovščina Sinjega galeba* (1936) Toneta Seliškarja, povest o prihodnjih časih enakosti, zmage dela in solidarnosti. Temu delu se tipološko pridružujejo Preglova besedila (*Odrava zelenega zmaja*, 1976) ter besedilo *Andrejev ni nikoli preveč* (1977) in *Urške so brez napake* (1980) P. Kovač. Med sodobnimi avtorji zavezanost posameznika kolektivu prikazuje zlasti Dim Zupan v ciklu pripovedi o Drekcju Pekcu in Pukcu Smukcu ter njunih prijateljih in nasprotnikih. Prav Zupan s svojim najnovejšim romanom *Leteči mački* (1996), ki ga je mogoče povezati tudi s tradicijo Bildungsromana, zastavlja literarni vedi zanimiva vprašanja »meje mladinske književnosti«: roman se namreč dogaja med študentsko populacijo, četudi upodablja za to skupino besedil tipično temo dozorevanja.

²⁰ Med zgodbami o otroku in živali je bržkone najbolj znano slovensko delo *Teci, teci, kuža moj* (1975) Vitana Mala, po katerem je bil posnet film *Sreča na vrhici*. V resničnostno perspektivo se uvrščajo tudi živalske zgodbe – tako P. Kovač v knjigi *Pet kužkov išče pravega* (1985) v resničnostni perspektivi živali prikazuje otroško odraščanje in družinsko življenje; v tem se bistveno razlikuje od živalskih pravljic, ki literarnim osebam pripisujejo nenavadne lastnosti, čarobno moč in simbolične pomene (zlata ptica, kačje kraljestvo, pomoč človeku).

Novaka z značilnimi določilnicami trivialne pripovedi: klišejskost dogajanja, oseb, dogajalnega prostora in časa, eksotičnost, s tem da Novak vse to dopolnjuje z inovativnim jezikom (mladostniški sleng), z aktualizacijo izročila in ironijo. V mladinski dramatiki je resničnostna perspektiva vidna predvsem v realnih prizorih iz otroškega vsakdana²¹ ter v nekaterih obsežnejših igrah o družini in skupnosti²².

2.2.2.3 Z upodobitvijo realne otroške/mladostniške literarne osebe se lahko povezuje tudi **perspektiva oporekanja**, tj. privzemanje otroške/najstniške uporniške drže do sveta²³. Uporniška drža do sveta se izraža že v rabi posebnega jezika, nosilec teh zgodb pa je nesocializirani posameznik, izobčenec. Uporniška perspektiva je značilna tudi za poezijo²⁴, kadar le-ta tematizira nasilje, samoto in nekatere druge »tabu teme«. Perspektive oporekanja ne gre povezovati le z realističnimi pripovedmi; za oporečniško »držo ogledala« je primerna fantastična pripoved, in to zaradi svoje specifične strukture: »druga realnost« je upodobitev sveta, ki je sovražen realnosti otrok²⁵. Perspektiva oporekanja je vidna tudi v mladinski dramatiki, na primer v igrah o otroški zmagi nad etično spornim svetom odraslih²⁶.

2.2.2.4 Na posebnem doživljanju otroštva temelji **perspektiva čudenja**, otroškega »prisluškovanja« poetizirani stvarnosti, predvsem naravi. V poeziji je ta perspektiva vidna v opusih avtorjev, ki so se navezovali na simbolistično pesniško tradicijo. Podobe iz narave pomenijo tem avtorjem možnost zaznavanja »duše« narave in živih bitij; ta perspektiva najbolj izrazito odraža otroški »posluh za čudeže v realnosti okrog nas«, zato v tem okviru niso redke refleksivne pesmi in celo haikuji²⁷. Za perspektivo čudenja v mladinski prozi je značilna razpoloženjska, impresionistična črtica²⁸. Bistveno za to perspektivo torej ni ubesediljenje podobe

²¹ M. Dekleva: *Lenča Flenča* (1991).

²² Juro Kislinger: *Izlet*, 1960.

²³ Ta perspektiva je opazna v resničnostih pripovedih Pavleta Zidarja *Pišem knjigo* in *Kukavičji Mihec* (oboje 1970), *Glavne osebe na potepu*, 1975, *Moja družina*, 1981.

²⁴ V ta okvir pa je mogoče uvrščati pesemske »male proteste« Saše Vegri v zbirki *To niso pesmi za otroke ali Kako se dela otroke* (1983), med najnovejšimi zbirkami pa *Nebomske pesmi* (1994) Barbare Gregorič.

²⁵ Najbolj reprezentativna knjiga za tovrstna besedila je fantastična pripoved Jožeta Snoja *Avtomoto mravelje* (1975): dečka se preselita v totalitarno kraljestvo mravelj, kjer vidita mučenje mravelj, vladavino kraljice s policijskim aparatom ter sama skoraj doživita »pomravljinčenje«. Avtor je upovedil za mladinsko literaturo nenavadno »tabu« temo, in sicer splav – v fantastični pripovedi *Škorček norček* (1988).

²⁶ Miloš Mikeln: *Atomske bombe ni več* (1960), igra o spopadu velesil; igre L. Suhodolčana o absurdni oblasti, na primer *Narobe stvari v mestu Petpedi* (1972); Žarko Petan: *Metka in Janko* (1983), igra o delikvenci in alkoholizmu.

²⁷ V poeziji se v dvajsetih letih v teh poetičnih okvirih giblje Srečko Kosovel, kasneje pesnica Lili Novy, v sodobni poeziji z igrivimi poudarki B. A. Novak z načelom »vsak pesnik je velik otrok, vsak otrok mali pesnik« (*Domišljija je povsod doma*, 1984, *Periskop*, 1989). Med najnovejšimi pesniškimi zbirkami velja omeniti knjigi Bine Štampe Žmavc: refleksivno zbirko *Nebeške kočije* in zbirko haikujev *Zrnca sonca* (oboje 1994).

²⁸ Prim. *Istrski večer* Josipa Ribičiča. Isto perspektivo imajo nekatera besedila Zlate Pirnat Cognard (*Čriček – »govorjenje gozda«* ipd., iz: *Vrtoglavi škrjanček*, 1982) ter Franja Frančiča (*Letni časi, Krogotok življenja*, iz: *Zvezde obal* 1990). Nenavadna povezanost človeka in narave je prikazana v poetičnih *Zgodbicah o kačah* (1996) istrskega pisatelja Marjana Tomšiča; v nekaterih besedilih zaradi posebne simbolizacije lika (duh rajnega, moč ustvarjalnosti) že prehaja v območje parabolične, po Seibertu mitične mladinske literature.

živali oziroma motiva iz narave, pač pa prikaz *otroškega doživljanja* »skrivnostnosti« poetizirane narave. V mladinski dramatiki je otroško »odprtost« tematiziral B. A. Novak v igri o zvedavem oblaku *Nebesno gledališče* (1984), občutljivost za »drugo«, za specifičen jezik vsega, kar je, določa tudi radijsko ustvarjalnost *Franeta Puntarja*²⁹.

2.2.2.5 Kadar želi avtor v domišljijemskem svetu »razložiti« realnost, se torej življati v »otroško pojasnjevanje« sveta, nastane **parabolična** fantastična in pravljicična perspektiva. To je »r a z l a g a l n a«³⁰ perspektiva, ki v »neverjetnih svetovih« praviloma vzpostavlja simboliko spopada dobrega/majhnega/šibkega z zlom/velikim/mogočnim. Vzorec »kakor-da-bi« bralca usmerja h globji povednosti besedila: dogajanje simbolizira pravljicični vzorec iniciacije ali spopada z nasprotnikom, vzorec fantastične pripovedi simbolizira sanjski prehod v drugo stvarnost ali pa omogoča »razlaganje« resničnostne plasti besedila. Mladinska poezija te vzorce vključuje v pesmi s fantastičnimi liki³¹, sicer pa je ta perspektiva značilna zlasti za prozo: zajema basni³², vsa mitološka besedila, tj. pripovedke, nastale na podlagi ljudskega slovstva, oziroma za njihove sodobne inačice³³ ter vzorce »klasične« umetne pravljice³⁴. Prav *Ure kralja Mina* B. Štampe Žmavc so lep primer za tematsko parabolično pripovedi o kralju, ki je želel ustaviti čas: njegova zgodba je »ilustracija« sodobnega sveta, ki ga obvladuje bogastvo in nenehna tekma s časom. Posredna parabolična je značilna tudi za fantastične pripovedi, tj. dvoravninska besedila, kjer druga ob drugi obstajata resničnostna in fantastična plast besedilne stvarnosti. Po ugotovitvah M. Kobe (1987) je za slovensko pripovedništvo značilna krajša verzija fantastične pripovedi; avtorica jo imenuje sodobna kratka pravljica – ta je od leta 1945 do 1995 v okviru fantastične proze najmočnejši žanr³⁵. Za mladinsko dramatiko je pravljicična perspektiva značilna v žanru t. i. pravljicične komedije, katere klasik je dramatik Pavel Golia (igre je objavljali v tridesetih letih tega stoletja). V pravljicični predstavnosti igre tematizirajo gorje, ki ga povzroča brezsrčno povzpetništvo, kot pozitivni protipol pa vzpostavljajo »dobro srce« siromaka in vladarja³⁶.

²⁹ Prim. *Medved z vrtnico* (1988) in *Hojladrija* (1993); Puntarjeve igre sicer nastajajo tudi iz nonsensne (*Lov na rep*) in parabolične perspektive (4).

³⁰ Besedilna stvarnost teh besedil ima poudarjeno »kakor-da-bi« komponento (literarna teorija se ob tem vprašanju naslanja na koncept »Als-Ob Welt« filozofa H. Vaihingera); to pomeni, da je v besedilni svet kljub svoji avtonomnosti vključena specifična »razlaga« realnosti v polju nemogočnega, ne pa na primer neposredni prikaz realnosti ali čista jezikovno-predstavna igra.

³¹ Čarovniki, vrači v zbirki *Čaroznanke* (1990) B. Štampe Žmavc.

³² Prim. sodobne, sporočilno večplastne basni S. Pregla.

³³ Lojze Zupanc: *Deklica in kač* (1959), J. Snoj: *Jutro sveta* (1991).

³⁴ Mirko Kunčič: *Triglavske pravljice* (1940–44), D. Zajc: *Mlada Breda* (1978), Miha Mate: *Škrlatna vrtnica* (1990), B. Štampe Žmavc: *Ure kralja Mina*, (1996).

³⁵ Med tovrstnimi »klasičnimi« zgledi velja omeniti knjigo *Moj dežnik je lahko balon* (1955) Ele Peroci, kratke sodobne živalske pravljice S. Makarovič (o nenavadnih živalih: *Kosovirja na leteči žlici* (1974), *Kam pa kam, kosovirja* (1975), sodobne »mestne« kratke pravljice Lojzeta Kovačiča *Zgodbe iz mesta Rič Rač* (1962), protivojno pripoved *Drežček in trije Marsovečki* (1961) Vida Pečjaka, ki na ravni fantastike slika idealni svet (Mars) brez vojn. Med fantastičnimi pripovedmi z značilnim obsegom najnovejšega datuma velja omeniti *Velecirkus Argo* (1996) F. Lainščka, pripoved o domišljijah svetovih živali ter parabolično upodobitev zmage lepote nad močjo.

³⁶ Pravljicično komedijo so pisali še F. Bevk (*Bedak Pavlek*, 1963), Kristina Brenkova (*Modra vrtnica za princesko*, 1963), njeno sodobno inačico pa predstavlja simbolična igra o čudežnem kamnu, »moči, skriti v nedjih sveta«, kar tematizira *Čudežni kamen* (1983) A. Goljevšček.

Prav vračanje k nonsensni in pravljичni perspektivi pomeni tako v pesništvu (T. Pavček, K. Kovič) kot v pripovedništvu (E. Peroci, L. Kovačič) in dramatiki (K. Brenk) prelom z ideološkostjo vzgojne mladinske literature, ki je neposredno po letu 1945 v perspektivi razcepa upodabljala zgledega pionirja, zavedajočega se razredne in nacionalne pripadnosti.

2.2.2.6 Avtor mladinskega besedila lahko piše tudi iz **perspektive spominjanja** na otroštvo. Vrača se med podobe lastnega otroštva, v svet, ki ga ni več; ta perspektiva je skoraj v celoti perspektiva mladinske proze³⁷, v pesništvu jo je zaslediti izjemoma³⁸. Med najnovejšimi knjigami sta zanimivi dve knjigi. Tradicijo predvojnje pastirske zgodbe nadaljuje slikanica *Nori bik* (1998) Ivana Bizjaka, ki jo je avtor izdal v slovenščini in šestih tujih jezikih. Posebnost je, glede na doživljanje otroštva, tudi knjiga *Otroštvo* (1996) F. Frančiča: to je knjiga o sovraštvu, grozi, materinem umiranju – o »prekletem otroštvu«.

3 V teh glavnih črtah se torej kaže doživljanje otroštva v mladinski literaturi, ki je izhodišče perspektive. »Odgovoriti na vprašanje, kaj je otroška književnost, je tako rekoč isto, kot odgovoriti na vprašanje, kaj je otrok«, je leta 1979 zapisal Dalibor Cvitanič. In kakor ni mogoče podati enostavnega odgovora na to, kaj je otrok, saj ima ta človeški individuum več ravni doživljanja (svet kot igra, realnost, magičnost, mozaik spominov), tako tudi ni mogoče enoznačno opredeliti »otroka v avtorju mladinske književnosti«.

V odraslem živi otrok kot igrivo in uporniško bitje, v vsakdanjosti in v fantaziji, kot čudež in prekletstvo.

Povzetek

Mladinsko književnost je mogoče opredeliti s treh zornih kotov, in sicer kot:

- sklop besedil, ki jih berejo predvsem mlajši bralci,
- kot predmet literarne vede,
- kot predmet šolskega branja.

Za vse tri opredelitve veljajo iste sporočanje okolščine: **Odrasli ustvarjalec napiše delo, ki ga določata posebna vsebina in oblika, to delo pa bere praviloma nedorasli bralec.** Tako se kažejo trije členi, bistveni za razumevanje mladinske književnosti – ti členi tvorijo tudi okvir metodologije literarne vede: **avtor – besedilo – naslovnik.**

Zdi se, da sta besedilo in naslovnik kot člena v slovenski literarni vedi in vedi o mladem bralcu vedi že doživela precej pozornosti; sem sodijo npr. interpretacije celovitih opusov in raziskave bralca in bralnega razvoja. V novejšem času pa se literarni vedi znova zastavlja problem avtorja: Kdo je odrasli, ki piše mladinsko književnost, ali se pisanje za otroke razlikuje od pisanja za odrasle, zakaj se odloča za pisanje tega žanra... V tem smislu je

³⁷ Med slovenskimi klasiki je knjiga tega tipa zbirka Bevkovih spominskih črtic *Zlata voda in druge zgodbe* (1969), knjiga Toneta Partljiča *Hotel sem prijeti sonce* (1981) ter Berte Golob *Skrinja iz babičine bale* (1983).

³⁸ Gre za pesmi mladostnega resentimenta: (Alojz Gradnik: *Narobe svet in druge pesmi za mladino* (1953), L. Novy: *Sadje* (1953), France Forstnerič: *Bela murva* (1976).

bistveni pojem avtorjevo samorazumevanje ter njegova identifikacija z implicitnim bralcem mladinske literature. Avtorjevo samorazumevanje je prepoznavno iz avtopoetik ter iz leposlovnih del.

V najbolj značilnih in pomembnih slovenskih **avtopoetikah** se kažejo predvsem naslednje predpostavke v zvezi z otroštvom in mladinsko književnostjo:

- pisati mladinsko književnost pomeni pisati književnost nasploh,
- pisati mladinsko književnost pomeni življati / vračati se v otroštvo (»spominjanje na otroštvo«),
- mladinska književnost je dialog z otroštvom – pisanje nastaja iz potrebe po komunikaciji z otroštvom,
- mladinska književnost se povezuje s književnostjo za odrasle,
- značilnost mladinskih del je humor, zvočnost, igrivost in (otroška) izkušnja – čudenje, hkrati pa je v okvirih mladinske književnosti zaznati tudi temnejše tone, tabu teme, »male proteste« »resne« pesmi,
- mladinska književnost je zanimiva za otroka in odraslega.

V literarnih delih se avtorjeva **identifikacija z implicitnim bralcem**, ki je največkrat, ne pa zgolj otrok, kaže v **perspektivi**; s tem pojmom označujemo pripovedovalčevo stališče, »držo« do upovedene literarne stvarnosti. Literarna teorija tako v tem okviru piše tudi o tragični, komični in celo o groteskni perspektivi. Za mladinsko književnost je v tem smislu torej ključno vprašanje, kakšen je otrokov pogled na besedilno oziroma zunajliterarno stvarnost, ki ga, če sploh ga, prevzema odrasli. Perspektiva in struktura mladinskega besedila sta posledica empatije, tj. **življenja** v otroka, posnemanja otroškega doživljanja stvarnosti. V tem smislu ločujemo več perspektiv:

perspektiva razcepa	avtoritativna perspektiva, značilna za vzgojno-poučna besedila
	evazorična perspektiva, značilna za idealizacijska besedila
perspektiva zbliževanja	nonsensna perspektiva oziroma perspektiva jezikovno-predstavne igre
	starostno določena resničnostna perspektiva, upovedovanje realnega sveta po logiki otroka oz. mladostnika
	perspektiva oporekanja , privzemanja otroške/najstniške uporniške drže do sveta
	perspektiva čudenja , otroškega »prisluškovanja« poetizirani stvarnosti – ta perspektiva se najbolj izrazito kaže v besedilih o otroku in naravi/živalih
	parabolična fantastična in pravljicična perspektiva: perspektiva »čudežnih nevidnih svetov«, praviloma s simboliko spopada dobrega/majhnega/šibkega z zlom/velikim/mogočnim, izvirno povezana z ritualom
	perspektiva spominjanja na otroštvo: avtorjevo opazno vračanje v podobe lastnega otroštva

»Odgovoriti na vprašanje, kaj je otroška književnost, je tako rekoč isto, kot odgovoriti na vprašanje, kaj je otrok«, je leta 1979 zapisal Dalibor Cvitanič. In kakor ni mogoče podati enostavnega odgovora na to, kaj je otrok, saj ima ta človeški individuum več ravni doživljanja (svet kot igra, realnost, magičnost, mozaik spominov), tako tudi ni mogoče enoznačno opredeliti »otroka v avtorju mladinske književnosti«.

V odraslem živi otrok kot igrivo in uporniško bitje, v vsakdanjosti in v fantaziji, kot čudež in prekletstvo.

Summary

Definitions and presentations of childhood (a typological outline)

Children's literature can be defined from three points of view:

- the texts read mainly by young readers,
- as a subject of literature studies,
- as school reading.

All three definitions share the same circumstances of communication: **An adult author writes a book defined by a particular content and form, which is then read by a child.** In this way we identify three linking elements essential for comprehension of children's literature; they create the methodological frame of literature sciences: **an author – a text – an addressee.**

It seems that a text and an addressee, as the links in the Slovene literary sciences and the science about a young reader, have already experienced a great deal of attention, what have been for example proved by the interpretations of complete opuses and the researches of a reader and reading development. But lately literary sciences already question the author: Who is the adult who writes children's literature, does his writing for children differ from writing for adults, what makes him write in this genre ... In this sense the essential concept is the author's self-comprehension and his identification with an implicit young reader of children's literature. The author's comprehension is recognised from his autopoetics and literary works.

The most typical and important Slovene **autopoetics** above all show the following presumptions:

- writing children's literature means writing literature in general,
- writing children's literature means empathy/returning to childhood (»reminiscence of childhood«),
- children's literature is a dialogue with childhood – the writing grows from the need to communicate with childhood,
- children's literature is connected with the literature for adults,
- humour, sonority, playfulness and a child's experience – wonder are the characteristics of children's literature; within its frames we may find even darker shades, taboos, »small protests«, »serious« poems,
- children's literature is interesting to a child and an adult.

An author's identification with an implicit reader (most of the time, but not always a child) is shown in his **perspective** – the term defining a narrator's point of view, »attitude« towards narrated literary reality. The literary theory thus also writes about tragic, comic, and even grotesque perspective. A crucial question of children's literature in this sense is a child's view on a textual or external literary reality, which is adopted (if adopted at all) by an adult. The perspective and the structure of a text for children are the result of **empathy** in a child, imitating a child's experience of reality.

We therefore distinguish several perspectives:

a) **split perspective**

- avtoritative perspective, typical for educational texts,
- evazorice perspective, typical for idealising texts;

b) **closing up perspective**

- **nonsensical** perspective or the perspective of language play,
- **realistic** perspective defined by age, presenting the real world according to a child's or teenager's logic,
- perspective of **contradiction** with its child's/teenager's opposing stand towards the world,

- perspective of **wonder**, of a child's »overhearing« poetic reality – an expressive perspective in the texts about a child and nature/animals,
- **parabolic** fantastic and fabulous perspective: the perspective of »miraculous invisible worlds«, as a rule with a symbolised fight between good/small/weak and evil/big/powerful, originally connected with a ritual,
- perspective of **remembrance** of childhood with an author's noticeable return into his own childhood.

»To answer the question what children's literature is, is actually the same as to answer the question what a child is«, was written by a Croatian theorist *Dalibor Cvitan* in 1979. And as we cannot simply answer it (this human individual has more levels of experiencing, such as the world of play, reality, magic, mosaic of memories), we also cannot define »a child in the author of children's literature« with only one characteristic.

A child lives in an adult as a playful and opposing being, in reality and fantasy, as wonder and curse.

Translated by *Bojana Panevski*

OTROŠTVO MED »ČUDENJEM«, IGRO IN PREKLETSTVOM

Fenomen otroštva (svoj družbeno priznani status je dobilo šele v 19. stoletju, torej je relativno mlado, staro komaj 200 let, kot v poglavju *Culture, Ideology, and Children's Literature* v svoji knjigi *The Pleasures of Children's Literature* ugotavlja kanadski strokovnjak s področja mladinske književnosti Perry Nodelman) zaposluje strokovnjake najrazličnejših strok z vsega sveta: psihologe, pedagoge, vzgojitelje, učitelje in druge raziskovalce, ki se ukvarjajo z otroki in mladino.

Torej mora zanimati tudi mladinsko književnost, saj »velja poudariti, da je mladinska književnost tako na ravni pojma kot na ravni opredelitve čvrsto povezana z oznako »otročstvo«. (Igor Saksida: *Mladinska poezija ter vzgoja, igrakanje in igra. V: Otrok in knjiga* št. 43, 1997, str. 7)

20. stoletje je bilo proglašeno za stoletje otroka. Še nikoli doslej ni bil otrok deležen tolikšne pozornosti kot ravno v tem obdobju. Nenehno lahko poslušamo in beremo najrazličnejše fraze, ki smo jih proizvedli in jih še kar naprej proizvajamo odrasli, kot so: »otrokove pravice«, »le najboljše je za otroka komaj dovolj dobro«, »otroci so naše največje bogastvo« ..., po drugi strani pa smo »priča« ravno nasprotnemu, popolnim skrajnostim: teptanju otrokovih pravic, izkoriščanju otrok v mnogih deželah tega sveta, kjer predstavljajo poceni delovno silo, nasilju v družinskem krogu in v družbi nasploh. Odraščanje je čedalje težje in predvsem v razvitem svetu tudi dolgotrajnejše.

Svet, v katerem živijo otroci ob koncu 20. stoletja, ni nič bolj harmoničen, miroljuben in preprost kot v preteklih obdobjih. Otrokom (pa tudi odraslim) se pogosto zdi podoben labirintu, še zlasti sedaj, ko so se krepko zamajali, če ne celo uničili, stari stebri (oporniki) orientacije: starši in družina, domovina ...

Gundel Mattenklott se v svojem prispevku z naslovom *The World of the Child in Children's Books- Children's Literature in the World of the Child* sprašuje, kakšen je dandanes položaj otrok v svetu, kakšno je njihovo otroštvo. Navaja naslednje pretresljive ugotovitve: »Če kritično pogledamo na množice otrok, ki v tem trenutku živijo na našem planetu, lahko čisto preprosto verjamemo, da nas muči strašna nočna mora. Vidimo lahko otroke, ki stradajo in umirajo zaradi lakote, nalezljivih bolezni, ki so sicer v razvitem svetu ozdravljive. Ne moremo mimo zapuščenih otrok, ki so prepuščeni sami sebi, neusmiljenemu in krutemu boju za preživetje na ulicah večmilijonskih mest. Vidimo lahko otroke, ki so prodajani kot sužnji, prisiljeni v trdo delo, ki zdaleč presega njihove fizične sposobnosti. Mnogi med njimi so prisiljeni tudi v prostitucijo. Vidimo lahko otroke, ki so žrtve vojn in strupenih katastrof. Prav tako lahko vidimo umorjene otroke (razkosane, kot stari avtomobili), katerih telesne organe prodajajo za visoko ceno.« (23rd Congress of the International Board of Books for Young People, 1992, str. 27)

Mnogi »zgodovinarji otroštva« nam v svojih razpravah dokazujejo, da ima tovrstna beda (revščina) v zgodovini človeštva že dolgo tradicijo.

Pa vendar ne smemo čisto podleči pesimizmu. Ne smemo pozabiti, da obstajajo tudi (brezskrbni) srečni otroci, ki se lahko igrajo, učijo, katerih otroštvo je lepše, čeprav tudi oni nosijo svoje specifične probleme.

Govorimo lahko o »otročtvu svetlobe in sence«, če uporabimo besede iz naslova poslanice otrokom vsega sveta ob mednarodnem dnevu knjig za otroke (1977 leta) pesnika Borisa A. Novaka.

Odrasli so tudi ustvarjalci mladinske književnosti, ki je prvenstveno namenjena mladim bralcem. Mladinski pesniki, pisatelji in dramatik ustvarjajo podobo otroka v literaturi.

Nemška strokovnjakinja s področja mladinske književnosti **Gundel Mattenklott** je o tem zapisala naslednje: »Mladinska književnost ni nikoli bila in tudi sedaj ni popolno ogledalo resničnega otroškega sveta, ampak je mešanica spominov avtorjev na njihovo lastno otroštvo, ki se v času odraslosti in staranja pogosto preoblikujejo, njihovih »predsodkov«, predstav o tem, kakšni naj bi otroci bili, in končno tudi tradicije in mitov otroštva«. (*The World of the Children in Children's Books-Children's Books in the World of Children*, str. 28)

Kakšen je pogled sodobnih slovenskih mladinskih literarnih ustvarjalcev na otroštvo?

Igor Saksida je na simpoziju na temo *Ali so knjige lahko bolne?* (Srečanje slovenskih mladinskih pisateljev OKO BESEDE 1996) v Murski Soboti v svojem referatu opozoril, da »knjige torej ne postanejo bolne kar same po sebi, bolne postanejo takrat, ko je nekaj narobe z odnosom, ki ga ima odrasli do otroštva«. (*Otrok in knjiga* št. 43, 1997, str. 7)

Kakšen je torej »zdrav« in kakšen je »bolan« odnos do otroštva?

V prvi vrsti nas bodo pri odkrivanju različnih podob otroštva zanimali sodobni domači avtorji. Izhajali bomo predvsem iz njihovih avtopoetik.

Pa vendar bomo citirali tudi katerega od imenitnih tujih mladinskih pisateljev.

Pri tem kar ne moremo mimo pisatelja kulturne knjige *Mali princ*, ki je v posvetilu svojemu najboljšemu prijatelju Leonu Werthu, ko je bil še majhen, zapisal naslednje besede: »Vsi odrasli so bili najprej otroci (Toda le redki od njih se tega spominjajo.).« (**Antoine de Saint-Exupéry: Mali princ**)

Pisatelj **Dim Zupan** v pogledu na svoje delo z naslovom *Ves svet je igrišče* prej zapisano misel ustvarjalca *Malega princa* nadaljuje z besedami: »Dejstvo je, da smo bili vsi odrasli nekoč otroci, dejstvo je, da nismo vsi odrasli enako odrasli, vprašanje pa je, koliko smo odrasli še otroci. Še otroci, ne otročji, ne patološki mamini sinovi, ne starostno pootročeni ...« (*Otrok in knjiga* št. 44, 1997, str. 122)

O otroštvu, njegovi pomembnosti v življenju posameznika, o otrocih in odraslih, zelo zanimivo razmišlja v predgovoru svoje knjige *Nočni ptiči*, Andersenov nagrajenec **Tormod Haugen**: »Čudno je, pa vendar se zdi, da odrasli pozabljajo, da so bili nekoč otroci. Ne vem, zakaj je tako. Če pa vprašamo odrasle, kakšno je bilo njihovo otroštvo, bo večina povedala, da je bilo lepo in da so bili odrasli do njih prijazni. Res imamo vtis, da so to bili časi, ko so bila poletja daljša, ko so se vsi smehljali, ko ni bilo prav nobenih težav in ko so bili vsi srečni. To pa ni res.

Težko je biti otrok. Odraščanje je proces, ki boli. Če odrasli rečejo NE, otroci pa JA, bo obveljalo prvo, kajti odrasli imajo moč in oblast. Življenje se oblikuje, ko smo otroci. Večina pomembnih podatkov o našem življenju se skriva prav v našem otroštvu.

Otrokom in odraslim je skupno otroštvo; tam se lahko srečujemo in pogovarjamo. Zato je tako žalostno, da otroštvu ne gre toplejše in boljše mesto v zavesti večine nas.« (str. 5)

Otroštvo je brez dvoma v človekovem življenju usoden, odločilen čas, čas »prvotnega besedila vsega življenja«, kot je v svoji črtici *Bobi* zapisal Ivan Cankar.

Franjo Frančič je v svoji knjigi *Otroštvo*, ki je posebnost v slovenski mladinski književnosti glede doživljanja otroštva, o otroštvu zapisal naslednje:

»Tisti nori prvi čas, ko boš ali te ne bo.

Čas, ko postajaš močan.

Čas, ko se gradiš in si ljubljen.

Čas, ko te je strah in se podira in ne razumeš zakaj.

Čas, ko so temelji ali jih ni.

Čas otroškega zavedanja sveta.

Čas ljubezni ali izdaje.

Čas sonca ali bolečine.« (str. 27)

O tem času je med drugim premišljeval tudi **Kajetan Kovič**: »S tem, kar se mu je v teh letih zgodilo, bo ostal zaznamovan za zmeraj in iz tega bo zmeraj tudi črpal. Lahko bi rekli, da je z otroštvom izpisana že človekova celotna prihodnja biografija. Če iz otroštva torej živimo in se vse življenje obnašamo po njegovih navadah in zakonih, potem ni čudno, da se vanj nenehno tudi vračamo ...

Povsem razumljivo je torej, da se k temu viru svoje osebnosti še posebej vztrajno zatekajo pisatelji, bodisi posredno v 'objektivnih' delih, bodisi neposredno v spominskih spisih o svoji mladosti.« (*Spomini na otroštvo*, 2. knjiga, str. 5)

V prispevku skušam odgovoriti vsaj na katero od mnogih vprašanj, ki se nam zastavljajo ob premišljevanju o podobi otroka in otroštva v literaturi. Ta vprašanja so lahko naslednja: **kako današnji slovenski mladinski ustvarjalci (pesniki, pisatelji) doživljajo in izražajo otroštvo, kako se vanj vživljajo in kako se to kaže v njihovem literarnem delu?**

Je to njihovo lastno otroštvo (»postavljeno« v nek odmaknjeni pretekli čas in svet, ki ga ni več) ali otroštvo današnjih otrok? Kako lahko današnji otrok doživlja čas avtorjevega otroštva, ki je bilo popolnoma drugačno od sedanjega?

Je čas otroštva idiličen, pravljичen čas? Morda čas igre, čudenja? Čas odrasčanja (realna podoba sodobnih otrok), ki ni lahko (*»Odrasčanje je proces, ki boli«*), rušenja tabujev? Ali celo morda *»preketo otroštvo«*, *»strašna pesem otroštva«*?

Iz česa pišejo odrasli mladinsko književnost?

Da bi lahko odgovorila na vsaj nekaj zastavljenih vprašanj, je bilo potrebno preučiti avtopoetike (zapisi o lastnem delu, njihovi eseji). V pomoč mi je bila tudi knjiga Berte Golobove *Do zvezd in nazaj* (nadaljevanje njene knjige *Srce ustvarja, roka piše*), v kateri slovenski mladinski pesniki in pisatelji v obliki pisem in pogovorov z avtorico razmišljajo o svojem literarnem delu, o tem, zakaj in kako pišejo, kako pojmujejo mladinsko književnost.

Če se osredotočimo na vprašanje, zakaj in kako pišejo, ugotovimo, da prevladuje mnenje, da mladinska književnost nastaja iz »otroka, ki se skriva v odraslem – njih samih«, iz »infantilizma«, »narekuje jo otrok, ki se čudi vsemu, kar je« (npr. **Neža Maurer** v prispevku *Zakaj pišem za mlade?* odgovarja takole: »Ker sem odrasel otrok, ki zna in rad piše pesmi. ... Vem samo: Dokler bo v meni živel otrok, bo pisal (= bom pisala) za mlade, se veselil njihovega veselja in vsake pohvale. Tudi učil se bo, spraševal ... otrok je po naravi vedoželjen. Samo prestrašiti ga ne

smemo. Potem se zakrckne, otrpne in umolkne...» (*Otrok in knjiga*, št. 38, 1994, str. 56 in 57)

Podobno kot Maurerjeva razmišljata tudi **Marko Jarc**: »A vseskozi moraš izzivati otroka, ki se skriva v tebi samem« in **Tomo Rebolj**: »V resnici je že tako, da človek nikdar povsem ne odraste. Še posebej pisatelj je tisti, ki nikakor ne sme zgubiti otroške duše, če hoče, da bo prepričljiv.«

Andrej Brvar ima o tem drugačno pojmovanje. Prepričan je, da je pri »odraslem človeku – tudi pri pesniku in pisatelju – neposredni stik z otroškim svetom, se pravi z otroškim čutenjem in čustvovanjem, za zmeraj pretrgan. Kljub temu pa otroški svet v odraslem človeku še kar naprej živi. A živi na poseben način: kot spomin na otroštvo, in to ne na kakršnokoli, ampak na čisto določeno, svojevrstno otroštvo.« Iz takšnih izhodišč so nastale njegove tri pesnitve (*Domača naloga, Mala odiseja, Zimska romanca*). (Berta Golob: *Do zvezd in nazaj*, str. 21, 22)

Pisatelj **Marjan Tomšič** se v prispevku *Otrok s pisateljsko pipo* v 43. številki revije *Otrok in knjiga* podobno kot Andrej Brvar sprašuje, kdo piše mladinsko literaturo. »Jo piše tisti Drugi v pisatelju, ki je že odrasel ali pa jo piše tisti Prvi v njem, ki je še vedno otrok? In kaj pomeni: Drugi, ki je odrasel? Ali ni to tisti drugi, ki je že programiran? Ki je že pod vplivom dolgoletnega vzgajanja in prevzgajanja? ...Otrok v nas, tisti Tretji (pravzaprav Prvi) pa se stiska v kot in nima več daru govora, tudi pisanja ne. Preplašen je, zezan, cenzuriran.« In kakšno literaturo bi pisal tisti Prvi (otrok v pisatelju)? »Kaotično, da ne rečem kar anarhično, torej skrajno divje in noro ... Ali pa bi bila, nasprotno, ta njegova literatura povsem neobremenjena; odrešena vzorcev in strahov, pa bi bila prav zato kot jutro sveža, originalna, resnična, torej močna in prepričljiva?« (str. 36)

Tomšič ugotavlja, da je le malo takšnih pisateljev, ki zaupajo kot odrasli Otroku v sebi in mu dovolijo, da pove svoje.

Pesnik **Boris A. Novak** je o tem zapisal naslednje: »Zame je pisanje pesmi tako za odrasle kot za otroke čarobna preproga, s katero se vračam v svoje otroštvo. Igre z besedami pa nadomeščajo otroške igre, ob katerih čutim velikansko in boleče domotožje. Osnovni razlog, zakaj pišem pesmi za otroke, je želja po vrnitvi v lastno otroštvo. To obenem pomeni, da je poglobitveni navdih za te pesmi moj lastni spomin, spomin na otroštvo ... Zdi se mi, da prav princip igre zmore preseči ta vzvišeni odnos (otroci kot pomanjšani odrasli) do otrok, ker uravnava mladega bralca kot enakovrednega soigralca, prijatelja v igri, kot tistega, ki vzame pesem in se z njo naprej igra.«

Pesniku Borisu A. Novaku »skozi jezikovno igro privre na dan ostanek lastnega otroštva«. Podobno (jezikovna igra) velja za Nika Grafenauerja, Jožeta Snoja in Daneta Zajca.

V svojih avtopoetikah avtorji sicer bolj razmišljajo o tem, zakaj in kako pišejo, o razlikah med pisanjem za odrasle in otroke, manj pa o otroštvu. Pa vendar, kaj so zapisali o času otroštva?

Katere so določilnice, atributi otroštva (koncepti otroštva) v njihovih avtopoetikah? Pojavljajo se naslednje opredelitve otroštva:

Otroštvo kot:

- »prečudovit svet« (Janez Bitenc)
- »lepo in srečno otroštvo« (Janez Bitenc)
- »svet Enosti, Miru in zrenja v Svetlobo« (Janez Bitenc)

- »tudi kot leglo duševnih pretresov in pretresenosti, ki so jih povzročile bodisi lepote, bodisi strahote sveta in človeka« (Andrej Brvar)
- »zaznamovanost«, »drugačnost« (Franjo Frančič)
- »otročstvo brez rasti, ta tiha groza nemoči, ta lepota bolečine« (Franjo Frančič)
- »v led vkovano otroštvo« (Franjo Frančič)
- »tema, strah, zapuščenost« (Franjo Frančič)
- »prekletost otroštvo, ki ga ni mogoče zakopati« (Franjo Frančič)
- »razsuto in boleče otroštvo« (Franjo Frančič)
- »pankrtski svet« (Franjo Frančič)
- »groza otroštva« (Franjo Frančič)
- »zavrženost od rojstva dalje« (Franjo Frančič)
- »butajoča bolečina« (Franjo Frančič)
- »čas brez pravljič« (Franjo Frančič)
- »bomske in nebomske poti« (Barbara Gregorič)
- nasprotje »odraslo – prazen svet, poln neizpolnjenih obljub in grdega obnašanja!«
- »igrivost, šaljivost« (Alenka Glazer)
- »igra« (Niko Grafenauer, Boris A. Novak)
- »svetli spomini na mojo mamo« (Miha Matè)
- »vsaka mladost, pa naj se nam zdi še tako trpka in včasih do marsikoga tudi krivična, pa je vseeno lepa in za večno naša« (Miha Matè)
- »sanjsko otroški čas, poln resničnih dogodivščin, preraslih v domišljijo« (Neža Maurer)
- »ne samo igre, tudi žalost, osamljenost in često strah, nemoč« (Neža Maurer)
- »čudenje« (Boris A. Novak, Niko Grafenauer)
- »domišljija« (Boris A. Novak)
- »neskončna ustvarjalna zmožnost otrok« (Boris A. Novak)
- »otročstvo je poezija življenja. Poezija je otroštvo sveta« (Boris A. Novak)
- »otročstvo svetlobe in sence« (Boris A. Novak)
- »živahnost, domišljija« (Marjeta Novak Kajzer)
- »otrok – kot posvečena beseda« (Tone Pavček)
- »nezemski čar otroštva« (Tone Pavček)
- »igra in igrarija« (Tone Pavček)
- »otročstvo kot srčika in nežno jedro« (Tone Pavček)
- »otročstvo in puberteta – dvoje najvažnejših obdobij življenja« (Tone Pavček)
- »čarovnija in čarobnost« (Tone Pavček)
- »čudovita igra« (Miroslav Slana - Miros)
- »izvirnost in presenetljivost« (Miroslav Slana - Miros)
- »čudenje, hlepenje po pravljici. Otrok kot čudež tega čudeža« (Jože Snoj)
- »radovednost, čudenje« (Marijan Tršar)
- »blažen čas« (Marijan Tršar)
- »mali protesti« (Saša Vegri)
- »odprtost do sveta« (Saša Vegri)
- »svetloba otroštva« (Dane Zajc)
- »otročstvo kot past, katere si nismo sami nastavili. ... V vsakem, še tako zavrnem otroštvu so svetli trenutki.« (Dane Zajc)
- »čas neposredne zveze s svojimi predniki« (Dane Zajc)
- »sanje, zasanjanost« (Dane Zajc)

- »leta zorenja in odraščanja so najtežji časi« (Ivo Zorman)
- »sončno otroštvo« – pomaga premagovati težave še v zrelih letih, nudi občutek varnosti in navdaja s samozavestjo (Ivo Zorman)
- »čas neomejene domišljije in pravljic« (Dim Zupan)
- »avtorjevo otroštvo je tista odločilna izkušnja, ki je podlaga za vsa njegova dela« (Dim Zupan)
- »srečno – nesrečno otroštvo« (Dim Zupan)
- »magičnost«, »prvinskost«, »čarobna moč – čaranje« (Vlado Žabot)
- »otroška duša, ki je sama na sebi čudež« (Vlado Žabot)
- »otroštvo in njegova prvinska čarovnija, ki je pač izjemno dragocen dar narave ali boga ali demonov – ali pa kar vseh hkrati« (Vlado Žabot)

Iz naštetih opredelitev otroštva lahko »izluščimo« tri glavne podobe otroštva, in sicer:

1. pozitivno otroštvo, »sončno otroštvo« (Ivo Zorman)
2. idealizirano otroštvo
3. negativno otroštvo, »preklete otroštvo« (Franjo Francič)

POZITIVNO OTROŠTVO:

Opredeljeno kot:

1. Igra (izrazito pri Borisu A. Novaku, Niku Grafenauerju), »*igra in igrarija*« (Tone Pavček), »*igrivost, šaljivost*« (Alenka Glazer), »*čudovita igra*« (Miroslav Slana - Miros).
2. **Domišljija** (Boris A. Novak, Marjeta Novak Kajzer), »*neskončna ustvarjalna zmožnost otrok*« (Boris A. Novak), »*živahnost*« (Marjeta Novak Kajzer), »*sanjsko otroški čas, poln resničnih dogodivščin, preraslih v domišljijo*« (Neža Maurer), »*čas neomejene domišljije in pravljic*« (Dim Zupan), »*sanje, zasanjanost*« (Dane Zajc).
3. **Čudenje** (Boris A. Novak, Bina Štampe - Žmave), »*hlepenje po pravljичnosti*«, »*otrok kot čudež tega čudeža*« (Jože Snoj), »*radovednost, čudenje*« (Marijan Tršar).
4. **Mali protesti** (Saša Vegri), »*bomske in nebomske poti*« (Barbara Gregorič)
5. **Spomin**, »*svetli spomini na mojo mamo*« (Miha Mate).
Ta je lahko svetel ali grenek.
6. **Resničnostno otroštvo**
»*Odprtost do sveta*« (Saša Vegri), »*sončno otroštvo – pomaga premagovati težave še v zrelih letih, nudi občutek varnosti in navdaja s samozavestjo*« (Ivo Zorman), »*leta zorenja in odraščanja so najtežji časi*«, »*stiske, ki jih porajajo leta zorenja*« (Ivo Zorman), »*tudi kot leglo duševnih pretresov in pretresenosti, ki so jih povzročile bodisi lepote, bodisi strahote sveta in človeka*« (Andrej Brvar), »*ne samo igre, tudi žalost, osamljenost in često strah, nemoč*« (Neža Maurer)

Pozitivno otroštvo lahko prehaja tudi v **idealiziranje**: »*Prečudovit svet*« (Janez Bitenc), »*lepo in srečno otroštvo*« (Janez Bitenc), »*nezemski čar otroštva*« (Tone Pavček), »*čarnost in čarobnost*« (Tone Pavček), »*otrok – posvečena beseda*« (Tone Pavček), »*magičnost*«, »*prvinskost*«, »*čarobna moč – čaranje*« (Vlado Žabot).

Je to morda posledica meščanske ideje o nedolžnem, srečnem in varnem otroštvu (iz 19. stoletja), ko pisatelji prikazujejo svet skozi »rožnata očala« (čas brez konfliktov) in na ta način hočejo otroke obvarovati pred »krutim« svetom? So te ideje prisotne še dandanes, ko se že izteka 20. stoletje? So tabuji v mladinski književnosti še vedno prisotni?

V knjigi *Nož v škornju* pisateljice Cynthie Voigt, ki ubeseduje zelo temno plat odrasčanja (spolno zlorabo), dekleta pri kosilu v šoli »debatirajo« med drugim (o samomoru, nosečnosti, aidsu ...) tudi o odraslih in mladih:

»Saj veš, da jim včasih nič ni jasno. Profesorjem in staršem, mislim. Včasih so tako zabiti. Odrasli ...« je rekla Shantal. »Ne vedo, da imamo mi svoja življenja ...«

»Želijo si, da bi bili mi drugačni od njih. Nedolžni. Otroci morajo nositi breme nedolžnosti za odrasle,« je pripomnila Maria ...

»Mi moramo použiti njihove grehe,« je razložila Maria, ne da bi se zmenila za posmeh, ki ga je bila deležna.

NEGATIVNO OTROŠTVO

Na drugi strani pa je lahko otroštvo travmatizirano (tudi prej omenjena knjiga *Nož v škornju* je takšna), otroka poškoduje in mu pušča travme za vse življenje.

Najbolj izrazit sodobni pisatelj, ki je prvi na Slovenskem pisal o tem, je **Franjo Francič** s knjigo *Otroštvo*.

Občutek zavrženosti od rojstva dalje, »bolečina odrasčanja« (reje, prevzgojni domovi), »v valovih butajoča bolečina«, ki ga preganja kot nočna mora in je ne more preboleti, vse to je povzročilo, »da je sedel za belino lista« in napisal zgodbo lastnega otroštva »tako drugačnega od drugih«.

Takšna podoba (Boris A. Novak jo je poimenoval »strašna pesem otroštva«) predstavlja popoln odstop od mita srečnega, nekonfliktnega, neproblematičnega otroštva kot življenjskega obdobja, ki je še vedno prisoten v mladinski književnosti in naši zavesti.

V literarnem delu samem in v pogovorih z Berto Golobovo pisatelj označuje otroštvo s prevladujočimi negativnimi predznaki, npr: »otroštvo brez rasti, ta tiha groza nemoči, ta lepota bolečine«, »v led vkovano otroštvo«, »prekleto otroštvo, ki ga ni mogoče zakopati«, »razsuto in boleče otroštvo«, »tema, strah, zapuščenost«, »pankrtski svet«, »butajoča bolečina«, »čas brez pravljič«, »zavrženost od rojstva dalje«, »groza otroštva«.

Iz vsega naštetega bi se lahko strinjali s pisateljem Dimom Zupanom, ki je zapisal: »avtorjevo otroštvo je tista odločilna izkušnja, ki je podlaga za vse njegova dela«. (*Otrok in knjiga* št. 44, 1977, str. 122)

Literatura

Brvar, Andrej: *O mladinski književnosti*. *Otrok in knjiga* št. 23–23 (1986) str. 140–141.

Cankar, Ivan: *Skodelica kave*. Ljubljana: Karantanija, 1994 (Lastovka).

Cerar, Vasja: *Veselite se branja in konec otroštva*. *Otrok in knjiga* št. 44 (1997) str. 94–97.

Drugovac, Miodrag: *Duh v steklenici (Otrok pisatelju, pisatelj otroku)*. *Otrok in knjiga* št. 29–30 (1990) str. 60–63.

Frančič, Franjo: *Otroštvo*. Ljubljana: Karantanija, 1996 (Albatros).

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

Golob, Berta: *Srce ustvarja, roka piše: srečanja z mladinskimi pisatelji*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1983.

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

Grafenauer, Niko: *Od A do Nič*. *Otrok in knjiga* št. 16 (1982) str. 34–41.

Grafenauer, Niko: *Pogled v otroštvo*. V: *Spomini na otroštvo*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1977 (Cicibanova knjižnica).

Haugen, Tormod: *Nočni ptiči*. Prev. Darko Čuden. Ilustr. Ana Košir. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1997 (Andersenovi nagrajenci).

Kovič, Kajetan: *Moj pogled na književnost za otroke*. *Otrok in knjiga* št. 6 (1977) str. 24–26.

Kovič, Kajetan: *Spomini na otroštvo*. V: *Spomini na otroštvo 2*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1978 (Cicibanova knjižnica).

Maurer, Neža: *Zakaj pišem za mlade?* *Otrok in knjiga* št. 38 (1994) str. 56–57.

Nodelman, Perry: *The Pleasures of Children's Literature*. White Plains: Longman, 1996.

Novak, Boris A.: *Otroštvo svetlobe in sence* (poslanica ob mednarodnem dnevu knjig za otroke 1997). *Otrok in knjiga* št. 41 (1996) str. 77–78.

Novak, Maja: *Zakaj narisati drevo*. *Otrok in knjiga* št. 47 (1999) str. 57–59.

Pavček, Tone: *Poskus zapisa o sebi in o pesmih za druge*. *Otrok in knjiga* št. 43 (1998) str. 89–95.

Saint-Exupéry, Antoine de: *Mali princ*. Prev. Ivan Minatti. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1996 (Domen).

Saksida, Igor: *Mladinska poezija ter vzgoja, igračkane in igra*. *Otrok in knjiga* št. 43 (1997) str. 7–12.

Saksida, Igor: *Raznolikost perspektiv in tem: realnost med čudenjem in oporekanjem* (*Mladinsko delo Dima Zupana*). *Otrok in knjiga* št. 44 (1997) str. 98–112.

Snoj, Jože: *Otrok*. *Otrok in knjiga* št. 45 (1998) str. 96–97.

Spomini na otroštvo. Zbrala Kristina Brenk. Ilustr. Milan Bizovičar. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1977 (Cicibanova knjižnica).

Spomini na otroštvo 2. Zbrala Kristina Brenk in Niko Grafenauer. Ilustr. Milan Bizovičar. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1978 (Cicibanova knjižnica).

Štampe - Žmavc, Bina: *Majhni in veliki žepi*. *Otrok in knjiga* št. 41 (1996) str. 69–70.

Švajncer, Marija: *Spomin na otroštvo pesnika Andreja Brvarja*. *Otrok in knjiga* št. 34 (1992) str. 20–27.

The World of Children in Children's Books – Children's Books in the World of Children: 23rd Congress International Board on Books for Young People, 1992.

Tomšič, Marjan: *Otrok s pisateljsko pipo*. *Otrok in knjiga* št. 43 (1997) str. 36–37.

Vegri, Saša: *Refleksije ob pisanju*. *Otrok in knjiga* št. 27–28 (1989) str. 174–176.

Voigt, Cynthia: *Nož v škornju*. Prev. Tina Mahkota. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1997 (Odisej).

Zajc, Dane: *Svetloba otroštva*. *Otrok in knjiga* št. 12 (1981) str. 16–18.

Zorman, Ivo: *Četvero vprašanj mladih bralcev*. *Otrok in knjiga* št. 12 (1981) str. 32–34.

Zupan, Dim: *Ves svet je igrišče*. *Otrok in knjiga* št. 44 (1997) str. 122–124.

Summary

Childhood among »wonder«, play and curse

In my article I am trying to answer the question how contemporary Slovene writers of children's literature experience and express childhood, how they become accustomed to it and how visible this is in their literary work.

Is this their own childhood (»set« in a kind of remote past and world which does not exist anymore) or the childhood of our children? How can modern children experience an author's childhood if it was totally different from the present one? Is childhood idyllic and fairy? Is it the time of play and wonder? A difficult time of growing up (a real picture of modern children), a destroying of taboos? (»Growing up is a process that hurts«) Or can it be a »cursed childhood«, »a terrible song of childhood«?

In order to answer these questions I had to originate from the poetics of writers of children's literature.

The writers share a common belief that children's literature is created from »a hiding child hidden in themselves«. The poet Andrej Brvar is convinced that an adult's (even prose and poetry writer) direct link with childhood, with child's feeling and senses, is torn forever. Despite of that, one's childhood is very much alive as a memory of his /her own childhood.

There are many various pictures of childhood in Slovene children's literature (from sunny to dark pictures). There are some more distinguishing ones:

- childhood as PLAY (manifested by Boris A. Novak, Milan Dekleva);
- childhood as WONDER (manifested by Bina Štampe-Žmavc);
- childhood as a PROTEST (Saša Vegri, Barbara Gregorič);
- REALISTIC childhood (Ivo Zorman, Branka Jurca, Dim Zupan);
- »CURSED« childhood, »A TERRIBLE SONG OF CHILDHOOD«, »THE PAIN OF GROWING UP« (in Slovene children's literature first used by Franjo Frančič);
- childhood as a MEMORY (Ivan Bizjak, Berta Golob, Tone Partljič and others).

Childhood can be presented as »a childhood of light and shadow« (as it was written by Boris A. Novak in his message at the International Book Day for Children in 1997).

Translated by *Bojana Panevski*

IZ PISATELJEVE PERSPEKTIVE

Ne bi rekel, da obstajajo v književnosti zgodovinsko določene perspektive, prej bi to razširil in rekel, da gre za družbeno določene perspektive. Okolje, kot ga doživljamo, vsiljuje tudi pisatelju svoje norme in izkrivljenosti, merila, moralo in nemoralo. Vse to pisatelj zrcali prek svojega pisanja, pa naj to počne za mladino ali za odrasle.

Še posebej mladinski pisatelj posveča svojo pozornost tistim družbenim normam in dogajanjem, ki se mu zdijo okostenele, preživele in negativne; škodljive za otrokov normalen in zdrav duhovni razvoj. Družba torej le pogojuje pisateljevo delo, pa naj se ta sprehaja s peresom po pravičnem svetu, ali podoživlja resnično življenje.

Pisatelj razume otroštvo prek več 'medijev': prek sebe in podoživljanja svojega otroštva; prek svojih otrok in vživljanja v njihovo odrasčanje; prek vnukov in njihovega otroštva; vmes pa tudi prek doživljanja tujih otrok. Gre torej vedno za razumevanje otroštva in vživljanja vanj prek več rodov. Ni nujno, da vsak pisatelj doživlja vse generacijske poglede na otroštvo. Vsekakor najboljši pisatelji doživljajo pri tem razvoj. Ta lahko pripelje do nastanka umetnine: ko pisatelju uspe napisati delo, ki preseže vse družbene, zgodovinske in generacijske okvire ter postane večni temeljni kamen mladinske književnosti.

Poglejmo to skozi pisateljeve oči, ali bolj učeno — skozi avtopoetiko. Sebe in svoje otroštvo sem podoživljal v knjigi *Dnevi pod Rožnikom*. Gre za spomine na mladost, ki so blizu tako odraslim kot mladim. Odrasli prek pisatelja iz svojega rodu podoživljajo svojo mladost, saj so živeli v istem času in podobnem okolju. Mladina vidi v teh zgodbah zanimive pripovedi, hkrati pa ima priložnost, da s časovne in družbene odmaknjenosti lahko primerja svojo mladost s pisateljevo in svojih staršev. Marsikaj jim ostane tuje in lahko imajo to za izmišljijo, nakladanje starcev, marsikaj pa jim je blizu, saj so v odrasčanju prvine, značilne za vse rodove (na primer prijateljstvo, igra, tekmovalnost, zaljubljenost, odkrivanje sveta, nagnjenost in podobno).

Ko so mi odrasčali otroci, sem začel pisati pravljice, na primer *Otroci z našega dvorišča* (ki so bili napisani skoraj trideset let pred izidom). Tu gre za čisto poetičnost, ko pisatelj opazuje otrokov odnos do sveta in prva spoznavanja, pogosto tudi nerazumevanje sveta, ki pa je morda nerazumevanje samo s stališča odraslega. Takšna je na primer pravljica *Dan lizik*, ko si otroci ustvarijo svoj praznik. Odrasli sodelujejo v igri le kratek čas, potem pa, ker niso sposobni vztrajati pri poetičnosti do konca, postavijo otroka na trda tla in s tem pokvarijo otroško igro.

Kakor so mi otroci odrasčali, sem začel pisati napete zgodbe za najstnike. Tu se prepletata dva zorna kota, dva vodnjaka, iz katerih sem črpal. V doživljaje svojih otrok sem vpletal domišljijo, pa seveda tudi doživljaje iz svoje mladosti. Resničnost dveh rodov se prepleta s fantazijo (se pravi s pisateljevo poetiko) v nove zgodbe, ki so zato bližje širšemu krogu bralcev. *Zvestimi prijatelji* so tako nastale 'zgodbe, ki se lahko zgodijo tudi tebi'. Takšna je tudi *Smeltonska banda* (Banda v hosti, Spopad na Rožniku) in še katera moja napeta povest.

So pa dela, ki so mi nastajala izpod peresa hote iz literarnozgodovinsko določene perspektive. Na primer *Zelena pošast*, *Zaljubljeni vampir* in *Strašljiva Staho-*

vica. V vseh teh delih sem črpal iz del starejših avtorjev tako like kot zgodbe. Nemogoče je napisati vampirsko povest, ne da bi se oprl na zgodbo o Drakuli in na mite, ki jih najdemo pri Valvasorju, Trdini, Jurčiču in še kom.

Posebna literarno zgodovinska perspektiva je botrovala nastanku knjige *Ninina pesnika dva*. Ingolič je napisal *Gimnazijko* po resnični zgodbi Jelke G., ki ji je bil gimnazijski razrednik. Sam sem opisal resnično zgodbo Jelkine hčerke. Po naključju poznam obe. Seveda sva oba z Ingoličem imela resnično zgodbo samo za okostje romana, vse drugo sva dodala iz pisateljske malhe, da sva prikazala tudi družbo svojega časa in mladostnikovo odraščanje v njej. Jasnó, da vsak na svoj način, saj je med nama nekaj rodov. Značilno je, da je *Gimnazijka* še zdaj, po tridesetih letih, eden najbolj priljubljenih romanov mladostnikov, pa tudi Nina je hitro našla pot do mladih src.

Pred mano kot mladinskim pisateljem je ostala samo še ena naloga, bolje rečeno izziv. Morda je ne bom nikoli izpolnil, toda njeno reševanje daje še zadnji smisel mojemu pisanju za mladino. Želel bi si napisati poetično zgodbo, ki bi presegla družbene, zgodovinske, generacijske in druge okvire in ostala blizu majhnim in velikim otrokom vseh časov.

Seveda tudi v mladinski književnosti pomeni perspektivizem le to, da je vsako spoznanje pogojeno z osebnim stališčem pisatelja. Znova lahko pritrdimo Nietzscheju, da ni vsesplošno veljavnih spoznanj. Zato vse, kar sem povedal malo prej, velja za razumevanje mojih mladinskih del, nima pa nikakršnega vpliva na pisanje. Jasnó je, da ima vsak pisatelj svojo poetiko v sebi že od zibelke naprej; oblikuje jo skozi otroštvo, potem pa jo skuša ohranяти v sebi do smrti. Če je nosil v sebi pravo poetiko, bo svojega oblikovalca preživel za dolgo vrsto let, morda celo za zmeraj.

Otroci te poetike niso pripravljeni zatajiti. Zato jim je malo mar za delitve odraslih, ki predalčkajo mladinsko književnost na starostne kategorije, žánre, na umetniška in trivialna dela. To je morda koristno za literarno vedo, nikakor za branje. Otroci knjige vzljubijo po svojih lastnih merilih. Zato sem lahko nedavno tega prebral najbolj butast predlog tega stoletja izpod peresa kendauersko vaze zaverovanega kritika. Predlagal je, da bi sicer otroci že lahko izbirali svojo najljubšo knjigo, vendar ne kar počez, ampak iz seznama, ki bi jim ga prej pripravili odrasli!

Po vseh letih, ko hvala Bogu sproščamo sezname bralne značke, ko močno razširjamo in liberaliziramo sezname za obvezno branje, ko skušamo otroka spodbujati k raznovrstnemu in svobodnemu branju, nenadoma spet izbruhne na dan dušebrižništvo literarne kritike, za katerega smo mislili, da je bilo že pokopano enkrat za vselej.

Pustimo otroku tisto pravico, ki jo imamo tudi pisatelji. Mi pišemo iz lastne perspektive, otroci pa berejo in ocenjujejo knjige s svojega stališča. Kakor pisatelji zanikamo meje svoje ustvarjalne svobode, tako moramo popolno svobodo pustiti tudi mladim bralcem. V nasprotnem primeru književnost izgubi svoj smisel.

Summary

From a writer's perspective

My own work resulted in three perspectives, from which a writer forms his children's prose. First he writes from his own youth, then through the youth of his children and grandchildren and also by becoming accustomed to other children. He is influenced by

historical and social environment. But rarely a writer manages to create such a true piece of art for children that can (by overcoming social, historical and generation frames) survive all times. We, the adults, cannot define the work that will become »everlasting«. Although some »smart« adults have been trying to impose their own measures, this decision is left to be a pure right of children.

Translated by *Bojana Panevski*

TEMATSKE IN ŽANRSKE ZNAČILNOSTI SODOBNE HRVAŠKE MLADINSKE KNJIŽEVNOSTI

Beseda sodobnost običajno pomeni trenutek sedanosti. Ko razmišljamo o zgodovini književnosti, predstavlja sodobnost nekajletno časovno obdobje, označeno in poudarjeno s pojavi ter značilnostmi določenega obdobja književnega ustvarjanja.

Zato bom v razmišljanju o sodobni hrvaški mladinski književnosti govorila o obdobju po domovinski vojni od leta 1994 do danes. V tem obdobju se kontinuiteta prejšnjega ustvarjanja nadaljuje, pojavljajo pa se tudi določene spremembe, nanašajoč se na proces ločevanja hrvaške književnosti od nekdanje enotne književnosti narodov bivše Jugoslavije. V najnovjšem obdobju se pojavljajo tako novi mladi avtorji kakor tudi določene tematske in žanrske novosti.

Velike spremembe so tudi na področju založništva, ki je tesno povezano s književnim ustvarjanjem. Založništvo je namreč pogoj, da umetniško delo postane knjiga, da književno delo postane bralcem dostopno. Velike državne založniške hiše so priče po obdobju stagnacije v vojnih razmerah propadati, pojavlja pa se veliko število malih privatnih založnikov. Njihovo število se od leta 1994 do danes neprestano veča. Na Hrvaškem je danes okoli 2400 registriranih založnikov, od teh jih 300 kontinuirano izdaja. Prav tako narašča število založnikov, ki redno ali občasno izdajajo knjige za otroke in mladino, in sicer od 15 založnikov leta 1994 na 50 založnikov leta 1998. V spodnji tabeli je mogoče spremljati gibanje v založništvu za otroke in mladino.

leto	število založnikov	skupno število objavljenih naslovov	število naslovov hrvaških piscev
1994	15	239	39
1995	18	214	65
1996	47	258	120
1997	49	208	78
1998	50	210	57

Iz tabele je razvidno, da število založnikov narašča, število objavljenih naslovov pa je v zadnjih letih izenačeno. Delež naslovov hrvaških piscev od leta 1996 izrazito pada. Eden od vzrokov je zagotovo veliko število naslovov obveznega čtiva. Razloge za to lahko iščemo v odkupu, ki ga Ministrstvo za šolstvo opravlja za osnovnošolske knjižnice. To je na žalost edini način nabave knjig v šolskih knjižnicah, ki za ta namen nimajo nikakršnih finančnih sredstev. Čtivo predstavlja približno polovico skupne produkcije. Najmanjši delež hrvaških avtorjev je v produkciji slikanic, tako pisateljev kot tudi ilustratorjev. Založniki so se z namenom, da jih poceni plasirajo na tržišče, v glavnem orientirali na tuje slikanice, ki pa jih lahko označimo kot kič. Slikanice v skupni produkciji predstavljajo 15% od skupno objavljenih naslovov. 19% od skupne produkcije so knjige za otroke od 5.–8. leta, pri katerih raste delež hrvaških pisateljev in ilustratorjev, delež kiča

pa se manjša. To so predvsem kratka proza, poezija in pravljice, po tematiki pa je novost religiozna vsebina. Največja produkcija je za otroke od 8.–12. leta, 38% od skupnega števila objavljenih naslovov, kjer je objavljeno največje število del hrvaških avtorjev. Dominantna književna zvrst je roman. Tematsko so to najpogostejše zgodbe o otroštvu, pustolovski in kriminalni romani ter zgodbe o živalih, kot novost pa romani s tematiko domovinske vojne. Produkcija za mladostnike predstavlja le 21% skupne produkcije, več kot polovica so naslovi čtiva. Najmanjša je produkcija t. i. popularne znanosti za otroke in mladino, komaj 7%, v okviru katerih so tudi naslovi, izbrani med knjigami za odrasle.

Znani teoretik mladinske književnosti Milan Crnković (žal je lani umrl) je aprila 1995 na posvetovanju *Dječja knjiga u Hrvatskoj danas – teme i problemi* napovedal, da bomo v prihodnjem obdobju ocenjevali opus hrvaške mladinske književnosti od leta 1945 do 1999. In res smo neposredno po vojni pričeli objavljati zamolčane in zapostavljene pisce. Objavljajo se dela Jagode Truhelke in zgodovinski romani starih pisateljev s tematiko iz hrvaške zgodovine: *Dolazak Hrvata* Ksaverja Šandorja Gjalskega, *Prokleti grad* Velimira Deželića, *Na bedemima stare Hrvatske* Rudolfa Horvata in *Nevidljiva kraljica* Štefe Jurkić. Z namenom, da se hrvaška književnost loči od nekdanjega opusa jugoslovanske književnosti, nastajajo hrvaške antologije ter pregledi proze, poezije in ustnega narodnega izročila. Dodati moramo, da so slovstveni teoretiki in zgodovinarji v tem obdobju mnogo naredili. Krešimir Nemec je v dveh obsežnih zvezkih leta 1994 in 1995 objavil *Povijest hrvatskog romana*, Dubravko Jelčić leta 1997 *Povijest hrvatske književnosti*, leta 1998 pa Vlaho Bogišić s sodelavci *Leksikon hrvatske književnosti*. Istega leta je Stjepan Hranjec objavil obsežno knjigo z naslovom *Hrvatski dječji roman*.

Katere so spremembe v slovstvenem ustvarjanju? Najpomembnejša sprememba v tematski orientaciji hrvaške književnosti devetdesetih let je t. i. »vojno pismo«. Takoj po domovinski vojni se je pojavilo večje število književnih del, dokumentarnih in dnevnških zapisov, ki so posledica vojne, kar se odraža tudi v mladinski književnosti. Na omenjenem posvetovanju leta 1995 jih Dubravka Težak v svojem predavanju *Prozna djela dječje književnosti s tematikom Domovinskog rata* deli v tri skupine: dela, ki jih odlikuje dokumentarnost in predstavljajo pričevanja o vojnih dogodkih (Stjepan Tomaš *Mali ratni dnevnik* – Nikola Pulić *Strah me, mama* – Nada Iveljić *Marijina tajna* – Miro Gavran *Kako smo lomili noge*), pustolovsko-akcijske romane (Hitrec-Tadej *Kanjon opasnih igara* – Maja Glušćević *Bijeg u košari* in *Ivin vučko* – Nikola Pulić *Čuvari anfora* in *Maksimirci* – Hrvoje Hitrec *Smogovci u ratu*) ter na vojne teme v pravljичnem duhu (Nada Iveljić *Čuvarice novih krovova*). Vsem naštetim delom je skupno, da se dogajanje v domovinski vojni prepleta z otroštvom, ki je tudi sicer konstanta mladinskega romana.

V hrvaški mladinski književnosti se zrcalijo tudi nekateri splošni pojavi književnosti devetdesetih let. V znamenju postmodernizma so meje žanrov porušene ali zabrisane. Tako se v romanih mladih avtorjev prepletajo značilnosti kriminalnega in znanstveno-fantastičnega (Hrvoje Kovačević *Tajna crne kutije*), pravljичnega in pustolovskega (Tihomir Horvat *Vile Velebita* – Zvezdana Odobašić *Čudesna kr-ljušt*), pustolovskega, ljubezenskega in fantastičnega (Pavao Pavličić *Mjesto u srcu*), akcijskega, fantastičnega in grozljivega (Anto Gardaš *Miron na tragu svetog Grala*). Tudi izrazito avtobiografsko pripoved lahko označimo kot značilnost postmodernističnega obdobja (Višnja Stahuljak *Sjećanja* – Maja Glušćević *Odrastanje* in *Tatina vjeverica* – Pavao Pavličić *Mjesto u srcu*).

Dela z religiozno vsebino predstavljajo novost v sodobni hrvaški mladinski književnosti. To so dela s krščansko tematiko, predvsem za mlajše bralce. Najpomembnejša avtorja sta Sonja Tomić in Božidar Prosenjak.

V okviru postmodernistične »odprtosti« in »dostopnosti« je v proznih delih za mladostnike vse bolj opazna sodobna tematika – posilstvo, droge, težave v družini, kar je tudi sicer splošni pojav v svetovni mladinski književnosti (Miro Gavran *Pokušaj zaboraviti* – Sunčana Škrinjarić *Čarobni prosjak* – Nada Mihoković-Kumrić *Lastin rep*). Številne so knjige za mladino z ljubezensko tematiko in tematiko odraščanja ter knjige o odnosih med mladimi in odraslimi. V svojih romanih in pripovedkah o tem zelo duhovito razpravlja Sanja Pilić (*O mamama sve najbolje*, *Mrvce iz dnevnog boravka*, *E, baš mi je žao*).

V mladinskih romanih najde svoj prostor kot tematika tudi računalništvo (Josip Cvenić *Čvrsto drži you-stick*, Hrvoje Kovačević *Tajna crne kutije*).

V skupni hrvaški knjižni produkciji je v zadnjih letih opazno upadanje poezije v korist proze, predvsem romana, ki je dominantna književna zvrst. Novih, mlajših avtorjev v ustvarjanju poezije ne najdemo. Nove pesniške zbirke izdajajo že afirmirani avtorji, od katerih lahko nekatere upravičeno imenujemo klasike hrvaške mladinske književnosti. Tako so se z novimi pesniškimi zbirkami pojavili Vesna Parun *Uspavanka za poljubac*, Luko Paljetak *Slon na balkonu* in Tito Bilopavlović *Oprostite volim vas*.

Pojavljajo pa se mladi prozni ustvarjalci, najpogosteje samo z enim romanom (Zvezdana Odošić, Ivan Tomićević, Gordan Begler, Darko Macan, Zlata Petković). V zadnjih letih so nekateri od mlajših avtorjev dobitniki književnih nagrad. Za svoj prvi roman *Knjige lažu* je Darko Macan dobil leta 1997 nagrado »Grigor Vitez«, Hrvoje Kovačević pa isto nagrado leta 1998 za svojo drugo objavljeno knjigo *Tajna crne kutije*. Pojavljanje novih imen predstavlja dobro osnovo hrvaški mladinski književnosti v prihodnosti.

Literatura

Dječja knjiga u Hrvatskoj danas – teme i problemi (Zbornik), Knjižnice grada Zagreba, Zagreb, 1997. (Priredila Ranka Javor)

Diklić, Zvonimir – Dubravka Težak, Ivo Zalar: *Primjeri iz dječje književnosti*, Divić, Zagreb, 1996.

Hranjec, Stjepan: *Hrvatski dječji roman*, Znanje, Zagreb, 1998.

Kako razvijati kulturu čitanja (Zbornik), Knjižnice grada Zagreba, Zagreb, 1999. (Priredila Ranka Javor)

Leksikon hrvatske književnosti (Vlaho Bogišić i suradnici), Naprijed, Zagreb, 1998.

Odrastanje u zrcalu suvremene književnosti za djecu i mladež (Zbornik), Knjižnice grada Zagreba, Zagreb, 1998.

Zalar, Ivo: *Pregled hrvatske dječje poezije*, Školska knjiga, Zagreb, 1991.

Prevedla Desanka Tavčar-Pernek

Summary

Thematic and genre characteristics of contemporary Croatian children's literature

Speaking about literary production for children in Croatia in the last decade we cannot neglect the changes in publishing. By publishing a book a reader is assured to receive it in his hands.

After many years of stagnation in war and post-war conditions (when big publishing houses simply collapsed and died out) in 1993 a process of private publishing began. The number of existing publishing houses today is around 2000. 50 of these publishing houses permanently or occasionally publish books for children. An annual production of novelties reaches up to 200. Half of it presents school books (prescribed by Ministry for Education as a compulsory school reading), bought by the Ministry itself. 15% of published books are picture books for children to age 4. They are mainly foreign collections, often being characterised as a daub. 19% of the whole production are meant for 5 to 8-year-old children. The number of Croatian writers and illustrators is getting larger, but the amount of a daub is getting smaller. They contain short stories, poems, tales and new religious myths. The most explicit is the production for the period between 8 and 12 years (68%), which contains the books of Croatian authors. A novel is a dominant literary genre. Thematically, the stories about childhood, which prevail, include adventurous and crime novels and the stories about animals. There are now novels with a new theme, that is the patriotic war. There are almost no books (except some very few translations from foreign literature) about the problems children of that age have to face. We can notice a common trend in creating and publishing: the falling production of poetry in favour of prose. As far as prose is concerned, modern prose writers turn to children and youth. This is particularly evident in teenagers' literature, reading 21% of all published books. Even in this group half of it occupies the books for school reading. There are new autobiographical books about growing up, love and crime novels. Some of the novelties deal with the present and also discuss the problems of drugs.

Translated by Bojana Panevski

PERSPEKTIVE V ZGODNJIH OTROŠKIH PESMIH OTONA ŽUPANČIČA

Povzetek

Župančičeve otroške pesmi se po odnosu do otroka in sveta sploh – na osnovi česar je mogoče razsojati o perspektivah v tej poeziji – delijo v dve dobi, prvo od 1894 do 1903 in drugo od 1907 do 1948. Pri tokratnem premišljanju so upoštevana besedila, ki spadajo v čas literarnih začetkov, od prvih objav v *Vrtcu* in *Angeljčku* (ter deloma *Domu in svetu*) leta 1894 do sredine leta 1896, do pesmi *Oblaček*. Ta pesem vnaša v Župančičevo otroško poezijo nova čustva in razpoloženja, ki napovedujejo neposredno osebno izpovednost in s tem novo obdobje v tej poeziji.

V začetku so pesmi še močno naslonjene na pesniško tradicijo pri nas in se v njih oblikuje svet vrednot in pojmovanje otroka ter njegovega mesta v tem svetu, kakršni so bili splošno veljavni, kar potrjuje primerjanje s sočasno in starejšo otroško poezijo in z »literarnim programom« urednika *Angeljčka* in *Vrtca* Antona Kržičiča. Hkrati pa se že od začetka v Župančičevih pesmih pojavljajo poudarki, ki pričajo o njegovih odmikih od literarne tradicije. Ena prvih Župančičevih pesmi *Na Jurjevo*, ki je nastala najpozneje v aprilu 1894, kaže na pesnikovo od literarne tradicije neodvisno povezavo z domačim življenjem, belokranjsko ljudsko pesmijo in običaji ter na neobremenjeno pojmovanje otroka, ki je odraslim enakovreden sooblikovalec življenja ter znanilec radostnega zaupanja v prihodnost, iz česar raste ena velikih tem Župančičeve poezije sploh: vera v prihodnost, katere nosilec je otrok.

Summary

Perspectives in Oton Župančič's early poems for children

According to the relationship between a child and the world itself (the base for judging perspectives in this poetry) Župančič's poems for children are divided into two periods: the first from 1894 to 1903 and the second from 1907 to 1948. Our concern considers the texts that belong in the time of literary beginnings, when he first published in *Vrtec* and *Angeljček* (partly in *Dom in svet*) from 1894 till the mid 1896, as well as *Oblaček*. This very poem brings into his poetry new feelings and moods, which foretell a direct personal declaration and thus a new period in his poetry.

His first poems rely highly on the Slovene poetic tradition. The poems form the current world of values, the comprehension of a child and his place, what is proved by the comparison of the contemporary and older poetry, as well as »the literary programme« written by Anton Kržičič, the editor of *Angeljček* and *Vrtec*. At the same time, his poetry reveals some emphasis from the very beginning, that bear witness to his deviations from the literary tradition. One of his early poems *Na Jurjevo* (a national custom in Bela Krajina), written the latest in April 1894, presents the poet's independent connection with home life, folk songs and customs in Bela Krajina, as well as unburdened understanding of a child. He equals a child to an adult, who co-forms life and announces his joyful faith in the future. The faith in the child of the future is one many famous themes of Župančič poetry.

Translated by Bojana Panevski

KNJIŽEVNE PERSPEKTIVE ALI ETOLOŠKE KNJIŽEVNE VRSTE V SLOVENSKEM PESNIŠTVU ZA OTROKE

Povzetek

Prispevek poskuša razkriti nekatere tipične notranje književne perspektive v besedilih najpomembnejših pesnikov za otroke (Levstik, Župančič, Černejeva, Kosovel, Gradnik, Krakar, Pavček, Zajc, B. A. Novak, Grafenauer itd.) Analiza se naslanja na literarnoteoretsko vedenje, ki izhaja iz Kmeclove *Male literarne teorije*, kjer so predstavljene književne vrste z ločitvijo na oblikovne in etološke. Slednje določajo notranji slog, t.j. tipično perspektivo posameznega avtorja. Poleg tega Kmecl ločuje pet tipičnih perspektiv: tragično, komično, groteskno, idilično in pravljичno, ki nam služijo kot orodje pri analizi pesemskih besedil.

Skozi časovni pregled tega pesništva se razkrijejo različne pesniške »drže do sveta« (Kmecl), ki so tipične za posamezno obdobje in zaznamujejo dojemanje dane stvarnosti. Če realizem izpostavlja didaktičnost in se pesniki nove romantike odzivajo s pravljичno in humorno perspektivo (Kette, Gruden), je v modernizmu opazen humorno nonsensen pogled (Zajc, Kovič idr.).

Pesniška perspektiva se spreminja tudi s tematiko pesemskega besedila, hkrati pa je z njo ponotranjen čas, v katerem so pesmi nastajale. Zato bo prispevek opozoril tudi na besedila s podobno tematiko, vendar časovno različnih avtorjev, ki so upesnjena skozi različne perspektive (Kosovel, Zajc).

Summary

The literary perspectives or ethological literary genres in Slovene poetry for children

The article attempts to present some typical internal literary perspectives in the texts of the most important poets for children (Levstik, Župančič, Černe, Kosovel, Gradnik, Krakar, Pavček, Zajc, B. A. Novak, Grafenauer, etc.). The analysis relies on the literary-theoretical knowledge, based on *Mala literarna teorija* written by Matjaž Kmecl. It presents the literary genres, divided into formal and ethological ones. The former define the inner style, that is a typical perspective of a certain author. Besides that, Kmecl distinguishes five typical perspectives: tragic, comic, grotesque, idyllic and fabulous. When analysing poetry they can be used as tools.

The time review of that poetry will reveal a different poetic »world attitude« (Kmecl), typical for a particular period and characterising the comprehension of present reality. If realism exposes didactics and the poets of new romanticism respond with fabulous and humorous perspectives (Kette, Gruden), modernism on the other hand expresses an obvious nonsensical perspective (Zajc, Kovič, etc.).

The poetic perspective changes also with the theme of a poem and at the same time individualises the time of their creation. Therefore the article will remind us of thematically similar texts, but written in different times through different perspectives.

Translated by Bojana Panevski

PRIPOVEDOVALEC, PRIPOVEDNA PERSPEKTIVA V SODOBNI SLOVENSKE PROZI ZA MLADINO

Raziskava upošteva literarno gradivo v časovnem razponu od konca 2. svet. vojne do konca devetdesetih let, da bi izsledki imeli tem večjo teoretsko težo. Predmet obravnave je **iracionalna in realistična pripovedna proza** za mladino. Teoretsko izhodišče je Stanzlova tričlena shema tipičnih pripovednih položajev in s tem **treh tipov pripovedovalca**; ti so: avktorialni, prvoosebni (jazov, Ich-erzähler) in personalni.

Franz K. Stanzel je, kot je znano, oblikoval prvo pravo tipologijo, ki ji je mogoče priznati teoretski pomen z delom *Die typischen Erzählsituationen im Roman* (1955), nato pa navedeno trojico z dopolnili, razširitvami in popravki obdržal tudi v poznejših delih, predvsem v knjigah *Typische Formen des Romans* (1964) in *Theorie des Erzählens* (1979).

Njegov tipološki model, priznan v evropskem in svetovnem literarnem prostoru, se je »prijel« tudi v slovenski literarni vedi, vendar samo pri obravnavah literature za odrasle; pripovedna proza za mladino doslej z vidika Stanzlove tričlene sheme še ni bila sistematično raziskana.

Naša raziskava odkriva v povojni slovenski izvirni pripovedni prozi za mladino v časovnem razponu od konca 2. svet. vojne do devetdesetih let vse tri Stanzlove pripovedne položaje oz. vse tri tipe pripovedovalca v značilnih oz. specifičnih funkcijah: in sicer v t. i. »čisti obliki«, prav tako pa tudi v različnih medsebojnih kombinacijah, kar v tekstih ustvarja specifične estetske učinke.

V območju **slovenske izvirne iracionalne pripovedne proze** za mladino se najmočneje uveljavlja avktorialni pripovedni položaj: avktorialni pripovedovalec se po Stanzlu dviga nad pripovedne osebe in dogajanje, skozi katero se le-te gibljejo v času in prostoru, tako da jih vodi in nadzira; v tem smislu je nedvoumna pripovedna avtoriteta – lat. auctoritas – torej »vseveden«.

Vsevedni pripovedovalec dominira nad drugimi pripovednimi položaji oz. perspektivami tudi kadar stopa z le-temi v raznovrstne stopnje kombinacij, se pravi tudi takrat, ko gre za menjavanje avktorialne in personalne pripovedne perspektive: tako vsevedni pripovedovalec dominira v kratki sodobni pravljici in v obsežni fantastični pripovedi, torej v dveh ustvarjalno najvitalnejših vzorcih sodobne iracionalne pripovedne proze za mladino na Slovenskem. V območju kratke sodobne pravljice se avktorialni pripovedni položaj oz. vsevedni pripovedovalec uveljavlja v vseh različicah tega literarnega modela: naj gre za različico z otroškim glavnim literarnim likom (E. Peroci, L. Kovačič, J. Snoj, S. Vegri, N. Grafenauer, A. Goljevšček, B. Štampe-Žmavc, idr.), za različico kratke sodobne pravljice z oživiljeno igrabo/predmetom kot glavnim literarnim likom (L. Suhodolčan, K. Kovič, V. Zupan, S. Makarovič, D. Zajc, idr.), s poosebljeno rastlino kot glavnim literarnim likom (G. Strniša), s poosebljanjem nebesnih pojavov/teles kot glavnim literarnim likom (F. Milčinski-Ježek, I. Svetina, B. A. Novak, idr.), pa tudi v različici kratke sodobne pravljice z glavnim literarnim likom, ki je znan iz modela ljudske pravljice (S. Makarovič, idr.).

Tudi za fantastično pripoved je mogoče ugotoviti, da v slovenskih izvirnih besedilih tega vzorca avktorialni pripovedni položaj z vsevednim pripovedovalcem dominira nad drugimi variantami; v le-teh gre sicer za najrazličnejše stopnje kombinacij avktorialnega in personalnega pripovednega položaja, vendar se plasti s personalno pripovedno perspektivo močneje uveljavljajo kot v modelu kratke sodobne pravljice: Naj besedila tematizirajo oživiljene igrače/predmete in vstop le-teh v realno dogajanje (A. Ingolič, S. Vuga, M. Šega, P. Kovač, K. Kovič, M. Koren, idr.), naj se otrok iz realnega sveta nenadoma znajde v irealnem fantastičnem svetu (V. Zupan, V. Brest, K. Brenkova, J. Snoj, idr.), naj bitja iz irealnega/iracionalnega/fantastičnega sveta vstopijo v človeško realnost (V. Pečjak, G. Strniša, S. Makarovič, idr.); naj, skratka, izvirna slovenska fantastična pripoved upoveduje kateregakoli od tipičnih motivov, ki jih je G. Klingberg razkril kot značilne za obravnavani žanr, zmerom je teža na avktorialni pripovedni perspektivi, izstopa vsevedni pripovedovalec; vendar je hkrati funkcija personalne pripovedne perspektive nedvoumna.

Podobna ugotovitev velja za zglede klasične umetne pravljice, ki so nastali v obravnavanem časovnem obdobju (V. Winkler, B. Rudolf, S. Rozman, J. Bitenc, M. Maté, idr.), za pripovedke (M. Tomšič, idr.), za sodobne basni (B. Rudolf, S. Pregl, idr.) in moderne legende (J. Snoj). Analize zgledov naštetih literarnih vzorcev žanrov iracionalne pripovedne proze za mladino so pokazale naslednje: izbor avktorialnega pripovednega položaja omogoča piscem, da prek vsevednega pripovedovalca na različne načine vzpostavljajo zaupno komunikacijo z mladimi bralci in na ta način intenzivirajo doživljajski stik le-teh z dogajanjem.

V orisani funkciji vsevedni pripovedovalec bodisi posreduje med literarnimi liki in mladimi bralci bodisi otroške sprejemnike nagovarja neposredno ali posredno z retoričnimi vprašanji; napove lahko nadaljevanje zgodbe, komentira dogajanje, dodaja zgodbene dodatke in povzetke; svojo vsevedno pozicijo vsevedni pripovedovalec poudarja z vtikanjem samega sebe v pripoved, s pripombami na svoj in bralčev račun. Navedeni učinki so očitno pomembni predvsem piscem kratkih sodobnih pravljič, svojo funkcijo pa realizirajo tudi v zgledih iracionalne pripovedne proze – predvsem gre za obsežne fantastične pripovedi – v katerih je 1) avktorialni pripovedni položaj sicer poudarjen, vanj pa so vstavljene obsežne plasti personalne pripovedi, ali pa se 2) avktorialna pripovedna perspektiva enakomerno izmenjuje s personalno (V. Zupan, J. Snoj, K. Brenkova, M. Dekleva, B. Štampe-Žmavc, idr.).

Personalni pripovedovalec je po Stanzlu postavljen v sredo pripovednega dogajanja, v eno od pripovednih oseb ali ob njihovo stran, tako da – za razliko od vsevednega pripovedovalca – pozna samo tisti del dogajanja, ki ga zaznava iz tega položaja, pripoveduje iz posebnega zornega kota neke persone, njenega delnega izkustva in zavesti.

Prek personalnega pripovednega položaja vstopa v pripoved subjektivni zorni kot: uveljavljati se začne zorni kot glavnih oseb, ki so otroci in mladostniki.

To dejstvo postavlja pisce praviloma tudi pred pomenljiv jezikovno-slogovni problem: kako, v kakšnem jeziku, v kako oblikovanem besedišču upovedovati perspektivo otroških literarnih likov? Kako naj govori otroški lik – še zlasti, če je še majhen – in v pravljlično-fantastičnih besedilih pogosto je še zelo majhen, pa četudi nastopa npr. v obsežnih fantastičnih pripovedih, ki so strukturno zapletena in dogajalno gosta besedila?

Zdi se, da je nakazani trdi oreh, kako iznajti ustrezno dikcijo za glavni otroški literarni lik tudi eden od vzrokov, da se v zgledih značilnih vzorcev iracionalne

pripovedne proze sicer uveljavlja personalna pripovedna perspektiva, se pravi princip otroškega pripovedovalca. Ich-Erzähler je – če se sploh pojavi – odrasla oseba: ta se pogosto izkaže za člana najožje družine glavnega otroškega literarnega lika in vstopa v dogajanje kot stranski lik (L. Kovačič, idr.).

Pač pa se »ponotranjenje« pripovednega gledišča v otroški/mladostniški literarni lik, kar pomeni, da se teža z odraslega zornega kota preveša v optiko osrednjega otroškega/mladostniškega literarnega lika, nedvoumno intenzivira v območju realistične pripovedne proze za mladino.

V **realistični pripovedni prozi** za mladino na Slovenskem je pogosto zaslediti avktorialni pripovedni položaj. Ta pripovedna perspektiva se uveljavlja predvsem v vzorcih realističnih besedil za manjšega/mlajšega otroškega sprejemnika, v katerih je glavni otroški literarni lik bralčev vrstnik, se pravi manjši (predvsem predšolski) otrok. V tovrstnih besedilih se – podobno kot v modelu kratke sodobne pravljice – vsevedni pripovedovalec pogosto razkrije kot oče, ded, mama, babica glavnega otroškega literarnega lika in funkcionira kot stranski lik (A. Ingolič, S. Rozman, S. Pregl, idr.).

Toda avktorialni pripovedni položaj se v vzorcih realistične pripovedne proze za mladino redko pojavi v »čisti obliki«, kvečjemu v realističnih pripovedih z živalsko tematiko. Najpogostejše so različne kombinacije avktorialne in personalne pripovedne perspektive (F. Bevk, P. Voranc, J. Ribičič, A. Ingolič, L. Suhodolčan, I. Zorman, P. Zidar, S. Pregl, P. Kovač, V. Mal, D. Zupan, P. Suhodolčan, B. Novak, I. Sivec, D. Muck, J. Vidmar, idr.).

Personalna pripovedna perspektiva nezadržno zavzema dominantni položaj predvsem v vzorcih realistične pripovedne proze, v katerih so glavni literarni liki otroci od 10., 12. leta tja do stopnje odraščajočega mladostnika. Dominantnost personalne pripovedne perspektive je najbolj očitna v zelo pogostem vzorcu sodobne realistične pripovedne proze za mladino s skupinskim/kolektivnim glavnim literarnim likom, torej v realističnih besedilih, v katerih je otroška/mladostniška (prijateljska) družina obeh spolov skupinski/kolektivni glavni literarni lik (A. Ingolič, B. Jurca, L. Suhodolčan, I. Zorman, S. Pregl, V. Mal, P. Kovač, P. Zidar, B. Novak, D. Zupan, I. Sivec, idr.). V tako strukturiranih realističnih besedilih se personalna pripovedna situacija realizira v vseh razsežnostih svoje funkcije, saj omogoča posameznim otroškim/mladostniškim literarnim likom, da v največji možni meri uveljavljajo svoj subjektivni pogled na svet, ko se potrjujejo v vrstniškem kolektivu in osebnostno preizkušajo v komunikaciji z vrstniki ter odraslimi ljudmi.

V nekaterih vzorcih realistične pripovedne proze za mladino na Slovenskem stopa drzno v ospredje tudi **prvoosebni pripovedovalec**: to pomeni, da je pripovedovalec eden od junakov v sami pripovedi, ki je dogajanje sam doživel ali opazoval. Ta pripovedni položaj razbiramo v dveh različicah: Ich-Erzähler je odrasla oseba, Ich-Erzähler je otrok/zgodnji najstnik/odraščajoči mladostnik.

Odrasli prvoosebni pripovedovalec dominira v kvazibiografski in pravi avtobiografski/spominski pripovedi za mladino (F. Bevk, P. Voranc, A. Ingolič, J. Ribičič, K. Brenkova, L. Suhodolčan, K. Kovič, B. Novak, I. Zorman, I. Sivec, idr.).

Kar zadeva otroškega/mladostniškega prvoosebnega pripovedovalca, je mogoče ugotoviti, da je lik manjšega otroka (predšolska, zgodnješolska starost) redko zaslediti v funkciji prvoosebnega pripovedovalca. (prim. I. Zorman, T. Novak Trajzer). Zagotovo tudi iz razlogov jezikovno-slogovne narave, na katere smo opozorili že pri vzorcih iracionalne pripovedne proze z manjšim/mlajšim otrokom

kot glavnim literarnim likom. Najpogosteje se prvoosebni pripovedovalec uveljavlja kot glavni literarni lik, ki je star 10, 12 let pa tja do odrasčajočega mladostništva (A. Ingolič, B. Jurca, P. Zidar, S. Makarovič, D. Gračner, S. Rozman, V. Mal, D. Muck, J. Vidmar idr.).

Različica zgodnjepubertetniškega/ mladostniškega prvoosebnega pripovedovalca omogoča zelo sugestivne dinamične učinke v dogajanju, močne dramatične napetosti: le-te v številnih primerih udejanjajo skrajno subjektiven mladostnikov pogled na svet, mladostnikovo »preizkušanje roba« (A. Berger).

Značilno prevladuje dekliška prvoosebna pripovedovalka (I. Zorman, B. Jurca, S. Makarovič, D. Gračner, S. Rozman, D. Muck, J. Vidmar idr.), redkejši so zgledi fantovskega prvoosebnega pripovedovalca (A. Ingolič, V. Mal idr.). Skrajno subjektivna perspektiva prvoosebnega pripovedovalca udejanja bodisi utrinke/ izseke iz bolj ali manj neproblematičnega, vedrega, optimistično-vitalnega šolskega/ obšolskega vsakdanjika; lahko pa različica mladostniškega prvoosebnega pripovedovalca vzpostavlja ostrejšje konfrontacije z vrstniki, tudi rezka disonantna razmerja, kar še posebej velja za stike mladostnikov s svetom odraslih¹.

Kaj pa drugoosebni pripovedovalec?

Stanzlova tričlena shema drugoosebnega pripovedovalca ne pozna; oz.: Na tovrstne ugovore kritikov Stanzel v zadnji knjigi *Theorie des Erzählens* (1979) razglaša drugoosebnega pripovedovalca samo za posebno različico »jazovega«, torej prvoosebnega pripovedovalca. To tezo v najnovejšem času spodbija in se do umanjkanja drugoosebnega pripovedovalca v Stanzlovem tipološkem modelu kritično opredeljuje J. Kos v študiji *Novi pogledi na tipologijo pripovedovalca* (1981)². Sicer pa je J. Kos že leta 1971 v spremni študiji k romanu M. Butora *Modifikacija* – M. Butor, kot je znano, v tem romanu iz leta 1957 najdosledneje uvaja drugoosebnega pripovedovalca – razkrival dvoumnosti in nejasnosti, ki jih ustvarja ta pripovedni položaj s svojo formo nagovora.

Poglejmo znameniti začetek Butorovega romana:

»Stopil si z levo nogo na medeninasti žleb in z desnim ramenom zamaš poskušal malo bolj odriniti drsna vrata. Skozi ozko odprtino se zrineš noter in se pri tem podrgneš ob njene robove, nato zgrabiš za lepljivi ročaj svoj kovček, prevlečen s hrapavim usnjem temno zelene barve, bolj majhen kovček, kakršnega nosi s seboj človek, ki je vaje dolgi potovanj, zgrabiš ga s prsti, ki so se ti ogreli, medtem ko si ga nosil do tod, čeprav ni preveč težak, vzdigneš ga in začutiš, kako ti izstopajo mišice ...«³

J. Kos v omenjeni spremni študiji tudi analizira zapletenost razmerij, ki se v drugoosebni pripovedi (M. Butora) vzpostavljajo med pisateljem, literarnim junakom in bralcem.⁴

Navedeni odlomek iz Butorovega romana *Modifikacija* daje slutiti, da drugoosebni pripovedovalec/drugeoosebna pripoved – kadar se pojavi v literaturi za

¹ Prim. Kobe 1987: 165–197.

² Kos 1998: 1–19.

³ Butor 1971: 43.

⁴ Kos 1971: 5–37.

odrasle – zagotavlja zelo zahtevno branje celo za odraslega knjižnega sladokusca. Zato se ne gre čuditi, da »čistega« drugoosebnega pripovedovalca kot nosilca pripovedi, v kateri druga oseba odločilno prevladuje nad prvo in tretjo, v sodobni slovenski pripovedni prozi za mladino doslej še nismo zasledili.

Literatura

- G. Klingberg, 1973: *Kinder- und Jugendliteraturforschung. Eine Einführung*. Graz, Köln, Wien.
- M. Kobe, 1987: *Fantastična pripoved*. V: M. Kobe, *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 109–164.
- M. Kobe, 1982: *Trije modeli realistične proze v sodobni slovenski mladinski književnosti*. V: M. Kobe, *Pogledi na mladinsko književnost*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 165–179.
- J. Kos: *Michael Butor in poizkus »novega« romana*. V: M. Butor, *Modifikacija*. Prev. V. Klabus. Ljubljana: Cankarjeva založba 1971, 5–37. (Sto romanov).
- J. Kos: *Novi pogledi na tipologijo pripovedovalca*. *Primerjalna književnost* 1 (1998).
- F. K. Stanzel, 1955: *Die typischen Erzählsituationen im Roman*. Stuttgart.
- F. K. Stanzel, 1964: *Typische Formen des Romans*. Göttingen.
- F. K. Stanzel, 1979: *Theorie des Erzählens*. Göttingen.

Summary

Narrator and narrative perspective in contemporary narrative prose for children

The discussion explores contemporary narrative prose for children from Stanzl's three-linked scheme of typical narrative perspectives and in this way considers three types of a narrator: an all-knowing, the 1st-person and 3rd-person narrator. It finds out the presence of all three types and establishes the function of their narrative perspectives in different genres or forms.

Within the scope of the so-called irrational narrative prose (especially in a short modern fairy-tale and fantastic narrative) enforces the omniscient narrative position. Its choice enables writers (through an all-knowing narrator and on different ways) to create trustworthy communication with children and in such a way intensify their experience with a happening in literary texts. We may also notice the exchanging of an all-knowing and the 1st-person narrative situation. Through the last a child's perspective, as a literary character, comes into force, which enables specific aesthetic effects.

»Individualisation« of the narrative perspective (the weight from an adult perspective of an all-knowing narrator preponderates into a child's point of view) intensifies in the area of realistic narrative prose for children. Besides an omniscient narrative situation, there is a personal narrative position coming into force. It makes the first-person narrative perspective, the first-person narrator stands out. He fulfils his function as an extremely subjective hero, critical to the adult oriented view of the world, especially in literary texts about adolescents, written for an aimed adolescent group.

Translated by *Bojana Panevski*

LIK IN METAFORA OTROKA V DUNAJSKI DOBI CANKARJEVE KRATKE PRIPovedNE PROZE

*»Kadar se ti zdi otroško početje nespametno in brezkoristno, tedaj premisli, da se zdi otroku tvoje početje še mnogo nespametnejše in brezkoristnejše. In otrok se moti malokdaj, večkrat se motiš ti, starec, ki si že pohujšan in nagnit.«
(I. Cankar, *Moje življenje*.)*

Uvod

V pripovedni prozi in deloma tudi v dramatiki je Ivan Cankar otroku dodelil izjemno vlogo, kot so to počeli francoski in nemški simbolisti¹, saj so v njem uzrli estetsko in etično čisto lepoto ter mu pripisali tudi prisluškovalno ali slutenjsko vlogo v delovanju mistične oziroma vesoljne duše. Ivan Cankar se je s svojimi otroškimi liki tvorno vpisal v simbolistično poetiko otroka, tudi njegov otrok sluti delovanje višje realnosti, korespondira z metafizičnimi silami, sluti in čuti več, kot zmoremo odrasli. Leta 1914 je pisatelj v meditativnem uvodu kratke pripovedi *Kakaduj* zapisal o nadčutni, slutenjski vlogi otroka podobno misel, kot jih beremo pri francoskih ali nemških simbolistih: *»Vseokoli tebe je na tisoče življenj, ki jih ne poznaš in jim nikoli ne odgrneš brezdanih skrivnosti. Le otrok jih sluti. Odtod njegova plašljivost. Vsak zvok, ki ga slišiš, je zvok od onstran«* (CZD 21, 228).

Simbolistična poetika otroka in predvsem Župančičeva radoživa, visoko estetska otroška pesem s preloma prejšnjega stoletja sta močno udarili v krištofsmidovski tip vzgojno-moralistične mladinske literature. Ivan Cankar ni pisal literature za mladega bralca, a je svoj odpor do moralističnih pesmi in zgodb z neživljenjskimi, črno-belimi otroškimi liki v šolskih berilih s preloma stoletja živo občutil in ga izpovedal v deseti črtici *Mojega življenja*:

»Pesmi, ki so bile v šolskem berilu, so se mi gnusile vse od kraja do konca. Za vsako se mi je zdelo, da jo je bil svojim paglavcem napisal Tiček, tisti stari, hromi Tiček, ki je v starodavnih časih s šibo vtepal vrhniškim samosrajčnikom abecednik in katekizem. Vsaka šolska pesem je imela na koncu riman repek, ki je bil čisto podoben učiteljevemu kazalcu: 'Roke na klop!' Otroci, o katerih sem bral, so bili sila pobožni in potuhnjeni; če bi takega srečal na cesti, bi ga naklestil nalašč, samo da bi se še malo bolj cmeril, kakor je bil že tako ves zacmerjen. Ko sem bral povest o pridnem Janezku in hudobnem Mihcu, sem bil z vsem srcem za Mihca; bil je fant, Janezek pa mevža.« (CZD 22, 36)

¹ Po Maeterlincku skriva otrok v svoji duši velikanske nezavedne zaklade modrosti in je modrejši od vseh filozofov (Pirjevec 1965: 242). V Hoffmannsthalovi recenziji Altenbergove knjige *Wie ich es sehe* je mogoče o sorodnosti med umetnikom in otrokom prebrati: *»Samo umetniki in otroci vidijo življenje takšno, kakršno je. Vedo, kaj je na stvareh. V ribi slutijo bistvo ribe, v zlatu bistvo zlata, v govorici pa resnico in laž. Poznajo pomen smehljaja, pomen nezavednih gibov, vrednost molka. Edini so, ki smejo nekaj povedati o smrti, ki je cena življenja. Stvarem dajo njihova imena in besedam njihovo vsebino. Seveda, otroci – kdo bi jih razumel?«* (Cit. po Pirjevec 1965: 243.)

Zametki otroškega lika segajo v Cankarjevi kratki prozi v devetdeseta leta prejšnjega stoletja, v začetek njegovega kratkoproznega pisanja; otroci s socialnega dna se obrobno pojavijo že v pisateljevi prvi objavljeni črtici *Dobrotnik* iz leta 1893, zasledimo jih tudi v avtobiografsko zasnovani pripovedi *Lavrin* (1897), črtica *V kupeju* (1900) pa ubesedi motiv otrokove smrti, ki je pri poznejšem Cankarju prav tako zelo opazen. V pisateljevi dunajski dobi (1900–1909) je lik otroka močno narastel, kot književna oseba je navzoč v približno dvajsetih pripovedih, kar zavzema četrtno vseh njegovih kratkih pripovedi tega obdobja, objavljenih v periodiki ali v samostojnih zbirkah.² Po letu 1909 je ta lik še pogostejši, in v letih med 1910 in 1914 je postalo otroštvo osrednja tema pisateljeve avtobiografske kratke proze oziroma njegove etičnoizpovedne črtice.

Cankarjevo otroštvo je dobilo najbolj strnjeno literarno podobo v ciklu avtobiografsko zasnovanih črtic *Moje življenje* (1914), vendar so drobni doživljaji iz otroštva, ki zajemajo pisateljev čas od tretjega leta starosti do odhoda na realko v Ljubljano, le izhodišče ali epsko jedro za pisateljevo občutljivo etično izpovedovanje, za samonalaganje etične krivde v odnosu do matere, za obsojanje in obtoževanje za grehe, ki jih je v resnici ali le v mislih storil v otroštvu. Meditativno-psihološka črtica *Mojega življenja* torej kljub motivom iz otroštva ne nagovarja mladega bralca. V zaključni pripovedi *Mojega življenja* je Cankar tudi sam zapisal, da je njegovo spominsko obujanje doživljavaev iz otroštva oziroma avtobiografsko pisanje sploh v vlogi psihološkega raziskovanja notranjosti, »da se razgleda sam po prostranih poljanah svoje duše, da sega mukoma in trepetoma iz prepada v prepad svojega bitja, da išče dna« (CZD 22, 52).

V tem prispevku bomo opazovali Cankarjev otroški lik in metaforo otroka v kratki pripovedni prozi za odrasle iz dunajske dobe (1900–1909), kjer pogosto srečujemo otroške in polotroške like, vendar so to le otroci po letih, saj njihovo doživljanje in občutenje pripada svetu odraslih. Lik otroka je v Cankarjevi pripovedni prozi in dramatiki zaživel v različnih in številnih podobah, ob dekleških in deških otrocih, starih od šest do osem let, so v njegovi literaturi našla posebno mesto okrog dvanajstletna dekleta, ki vstopajo v svet odraslosti in ob prvem erotičnem prebujanju doživijo boleča razočaranja svojih sanj in pogosto tragične usode.

Vloga otroških likov v dunajski dobi Cankarjeve kratke proze

V dunajski dobi Cankarjeve kratke proze se lik otroka pojavlja v različnih vlogah, najpogostejše v vlogi pisateljeve kritike in etične obsodbe družbe. Deloma se umešča med književne osebe, ki so v simbolistični literaturi nosilci nadčutnega, intuitivnega spoznanja, slutenja višje realnosti in delovanja metafizičnih sil oziroma gledanja s čisto dušo, lahko je medij, prek katerega se oglašča nadčutna realnost, kot je to ob drobni deklici Nini v drami *Kralj na Betajnovi*. Še bolj opazna je podobnost med Cankarjevim umetnikom in otrokom, ki evocira svet čistih sanj, hrepenenja in svobodne domišljije, znana je tudi Voduškova³ teza o prenosu pro-

² Kratke pripovedi so preštete po Kocijanovi bibliografiji *Slovenska kratka pripovedna proza 1892–1918* (Ljubljana, 1988).

³ B. Vodušek je v svoji študiji o Ivanu Cankarju zagovarjal tezo, da je Cankar v dunajski dobi, okrog leta 1903, svoj zgodnji motiv erotično, literarno in družbeno ponesrečenega umetnika projiciral v otroške like (1937: 140).

blematike Cankarjevega lika umetnika na njegove dekliške in deške like v dunajski dobi. Ta prenos je mogoče opazovati v podobnih motivih umetnikove in otrokove družbene zapostavljenosti, zavrženosti, brezdomstva in brezdomovinstva, ob motivih poraženih sanj, popotništva, osamljenosti. Sorodnost med umetnikom in otrokom se razkriva tudi ob njuni podobni metafori in simboliki; otrok in umetnik nosita križ, hodita po klancih, po blatnih poteh, se vrtita v kolobarju, posedata po obcestnih robnikih itd.

Otrok v vlogi kritike in etične obsodbe družbe

V dunajskem obdobju kratke proze je lik otroka največkrat v vlogi pisateljeve ostre kritike in etične obsodbe družbe. O družbenem in človeškem zločinu nad otrokom in o največjem protinaturnem grehu je pisatelj leta 1909 v črtici *Bobi* spregovoril z metaforo čiste knjige. Otrok je Cankarju deviško čista, za sanje in lepoto odprta knjiga, a realno življenje vpisuje vanjo kruta in strašna besedila. Prvo razočaranje otroka, njegove prve ogoljufane sanje, je razglasil za prvotno, neizbrusno in usodno besedilo vsega njegovega poznejšega življenja: »*Ali nikoli nisi občutil, da je greh zoper naturo, če so otroške sanje goljufane? V srcu ostanejo zmerom, do zadnjega dne, kakor žolč in pelin; ne premaga jih nobeno zrelo veselje in tudi ne nobeno zrelo razočaranje; pa da bi življenje odprlo sam paradiž – nenadoma bi prikipele izpod cvetja, grenak studenec ... Kaj naše razočaranje starcev, kaj naše spoznanje! Beseda več na popisanem papirju! ... Razočaranje otroka pa je prvotno besedilo vsega življenja; morda se po dolgem romanju izpremeni ali zabriše posamezna beseda, morda se malo predrugači slog – ampak prvotno besedilo ostane in je vsem očitno ...*« (CZD 18, 166).

Polotroška deklica in tudi deški otrok v Cankarjevi kratki pripovedni prozi dunajskega obdobja deloma odslikavata položaj in pojmovanje otroka kot pomožne delovne sile v kmečko-delavskih družinah na prelomu stoletja (Puhar 1982: 282–287), vendar prehajata v simbolno podobo telesno šibkega, erotično poraženega, družbeno zapostavljenega, a čustveno in etično bogatega lika, kot so pri Cankarju umetnik, mati, slovanski delavec v ottakrinškem okolju idr.

Cankarjevi otroški liki dunajske dobe prihajajo iz slovenskega trško-vaškega okolja (Tinica, Hanca, Tone, Lojze, Marko, Francka) ali iz dunajskega delavskega predmestja (Mařenka, Pavla, Anka, Tončka), iz okolja pretrganih medčloveških odnosov, kjer so se udomili revščina, lakota, bolezen, pohabljenost, surova beseda, pijančevanje, pretepanje, spolno nadlegovanje in zlorabljanje nedolžnih deklet. Še polotroške deklice so varuhinje svojih mlajših bratov in sestra, negovalke ostarelih in jetičnih staršev, vaške pastirice pri trdosrčnih sorodnikih, šivilje, prodajalke vžigalic in cvetja po gostilnah. Plahe in drobne so, slabo razvite, še otroci, a postarane v obraz in raskavih rok. Zavite so v prevelike in zbledele materine rute, na sebi imajo najpogosteje strgana ali zakrpana dopetna zelena krila in rdeče jopice.

Dekliški liki

Motivi prvega erotičnega prebujanja deklet in njihovega poraženega hrepenenja se začenjajo pri vaški pastirici Tinici iz novele *Kako je gospod adjunkt rešil svojo čast* (1898) in so se zgostili v zbirki *Ob zori* (1903) ob dekletih, kot so Tončka (*O gospodu, ki je bil Tončko pobožal*), Francka (*Pred gostilnico*), Malči (*Šivilja*). Ob

prvem srečanju z dekletom prebudi moški v njej neustavljivo hrepenenje in upanje, a jo v naslednjem trenutku popolnoma zavrže, celo osmeši. Hrepenenjska tragika deklet, njihova razpetost med svetlimi sanjami in temno resničnostjo, se dogaja na ozadju ostrih in nepremostljivih socialnih ter etičnih kontrastov. Omenjena dekleta zapisujejo variante deklinškega hrepenenja, so Franckine sorodnice iz romana *Na klancu* (1902) in predhodnice nekaterih deklet iz romana *Hiša Marije Pomočnice* (1904). Zunanja podoba deklet se kontrastno zarisuje z notranjo lepoto, lepoto duše, ki jo žarčijo njihove velike oči. Dekleta, z zornega kota odraslih ustvarjena za »živino, ki molči in dela« (Šivilja), skrivajo v sebi neskončno bogastvo sanj in etične lepote.

Cankarjeva etično čista, hrepenenjska in v realnem svetu tragično zlomljena deklica s socialnega dna je v pisateljevi metafori pod težo krivice in nasilja krvaveča bela roža pod velikim kolesjem silnih vozov, kot lahko preberemo v simbolni sliki črtice *Uboge rože* (1902): »Na pol je bila že zmečkana velika roža, lističi, ki se jih ni bilo še dotaknilo kolo, so se zvijali, zvijali so se od bolečine. In roža ni bila čisto bela – tenke rdeče srage, krvave srage so prepregale čisto belino ... krvavela je roža. /.../ Ranjene so bile vse, posvaljkane v prahu, oskrunjene od surovih, neusmiljenih rok, nedolžne, plahe rože, ki niso storile nikomur nič žalega« (CZD 9, 287–288).

Cankarjevo mlajšo, predpubertetno deklico žene čustvena moč domovinskega hrepenenja. Šest- ali sedemletna češko-moravska Mařenka (*Spomladi*, 1906), živeča v dunajskem Ottakringu, se po materini smrti napoti za glasom domovinskega hrepenenja, a tudi njena pot se konča pred ciljem; na široki cesti omahne pod velikim vozom v smrt. Mařenka je tujka in popotnica kot mnogi Cankarjevi liki ottakrinških delavcev s slovanskega sveta, ki se na smrt utrujeni in jetični napotijo v domovino, a jih na poti za njenim klicem prestreže smrt. Popotništvo, tujstvo in domovinsko hrepenenje vežejo Mařenko tudi z likom Cankarjevega umetnika v tujini.

Deški liki

Deški liki so podobno kot deklinški, ki so prevladovali v prvi polovici dunajskega obdobja, razpeti med svojim svetom sanj in kruto, tudi tragično resničnostjo, vendar ostaja njihovo hrepenenje drugače kot pri dekletih zunaj erotike in je socialno ali celo eksistencialno motivirano. Deški otrok je bil v prvi polovici dunajskega obdobja upornik cerkvene dogme (*Križev pot*), duševno preobčutljiv in napet obtoževalec svoje vesti (*Greh*), nosilec eksistencialnega hrepenenja kot edine možnosti človekovega bivanja (*O prešcah*), v zbirki *Za križem* pa je predvsem lačen ottakrinški otrok iz slovanske delavske družine, ki hrepeni po kosu kruha, kosu potice ali po pisani žogi (*Pavličkova krona*), tudi slovenski nezakonski rejniški otrok, hrepeneč po drobcu ljubezni in naklonjenosti sredi krutega sveta in sovražnih ljudi (*Jure*).

Otrok in umetnik sta zgodnja starca

Čisto otroštvo se je v Cankarjevi kratki prozi iz realne vsakdanjosti preselilo v sanje in hrepenenje.⁴ Cankarjevi otroški liki, izvirajoči iz težkih socialnih razmer s

⁴ Otroštvo je namreč tudi metafora za lepovidinsko obliko hrepenenja kot edino možnost bivanja v črtici *Lepa Vida* (1904): »Samo v sanjah, samo v tistem otroškem hrepenenju je resnica in življenje; in drugo vse je življenja ponesrečen poskus ...« (CZD 11, 195).

konca 19. stoletja, v realnem prostoru ne poznajo otroštva, otroške igre in razposajenega smeha, so otroci po letih, vendar razmišljajo in čutijo kot Cankarjeve etično pozitivne odrasle osebe, umetnik, delavec, mati. Otrokovo zunanjo, vsakdanjo podobo oblikuje pisatelj po pojmovni metafori otroci so odrasli, nanje preslikuje misli, čustva, tegobe, skrbi in krivice odraslega sveta, otroka pogosto primerja s starcem: »In glas se mu je zdel znan, slišal ga je bil že nekoč – proseč, stokajoč glas bolnega otroka, ki je lačen in čigar misli so brez upanja, kakor misli starca« (Greh).

Podobno kot otrok je zgodnji starec tudi Cankarjev umetnik, oba sta utrjena in nosita preveliko breme. Takšen je v črtici *Poet* (»Ves majhen je bil še in šibek, ali ker se je vzpenjal klanec zmerom višje, mu je klonil hrbet kakor starcu«). Starega se čuti tudi slikar Franc Golob, ki je »prepil in prespal lepo spomlad« (Tinica).

V Cankarjevi kratki prozi dunajskega obdobja je prav tako učinkovita nasprotna metafora: *odrasli so otroci*. Izhodiščno območje otroka se v metafori (telesna šibkost, krhkost, nebolgljenost, izgubljenost, sanje, upanje) preslikuje na lik umetnika, matere in delavca, na Cankarjevega nemočnega in hrepenenjskega odraslega. Otroku podobni so denimo iz Amerike vračajoči se delavci v črtici *Pozdravljeni* (»Stali so tam, kakor troje plahih otrok«,) in tudi Cankarjeva hrepenenjska Vida v črtici *Lepa Vida*: »Tako je odprla duri narahlo lepa, mlada žena, belo čašico na belem krožniku, in se je smehljala kakor otrok, ki je zagrešil vesel greh iz vesele ljubezni« (CZD 11, 195).

Otrok in umetnik sta nosilca hrepenenja

Cankarjevi otroci nosijo v sebi hrepenenjsko moč, na njihovo šibko telo in občutljivo dušo se zgrinjajo težke socialne krivice, njihovi hrbti so skrivljeni, upognjeni pod težo družbenega bremena, njihova srca so kot »ujeti vrabčki«, ki se tresejo, »ker se bliža roka, da jim zavije vrat« (*O prešcah*). Hrepenenje in breme družbenih krivic, ki ga nosi na svojem hrbtu slaboten otrok, povezujeta Cankarjevega otroka z umetnikom (tudi z materjo). Čim manjši in slabotnejši je otrok v Cankarjevi kratki pripovedi, tem večje je njegovo breme, ki ga mora prenašati, in tem močnejše je njegovo hrepenenje po odrešitvi. V noveli *O prešcah* (1903) so nosilci dogajanja kruha in ljubezni lačni otroški liki, trije fantiči in deklica Hanca. Z velikimi vrečami se odpravijo na pot po prešce, a njihova pot, hrepenenje, se spreminja v iskanje lepšega, novega življenja. Ko zaidejo, ko se vrtijo v krogu, ko tavajo po močvirju, ko pred njimi narašča temna voda in ko fantiči že obupajo in jih preveva spoznanje, da zanje ni rešitve iz blata in močvirja, jih bodri in priganja na pot najmlajša Hanca: »Vstala je Hanca in vsi smo se ozrli začudeni nanjo. Zdela se nam je čudno majhna, upognjena je bila stara ženska, tudi velika materina ruta jo je delala staro« (CZD 11, 121). Njeno breme je večje od nje same, žene jo silno hrepenenje, ona je tista, ki si upa po ozki spolzki brvi čez naraslo temno vodo. Na glavi ima veliko materino ruto in je podobna starki; s čudno lahkoto prenaša svoje in nase prevzema še dodatno bratovo breme: »Hanca je pobrala vrečo in jo zadela na rame poleg svoje; zdaj je bilo breme večje nego Hanca, držala ga je z eno roko, in ker je bila upognjena do pasu, bi se držati ne bilo treba; mirmo je počivalo; mirmo je počivalo breme – kakor da bi sedelo udobno tam na skrivljenem hrbtu« (CZD 11, 123).

Hanca po svojem občutju in ravnanju ni otrok, nase je prevzela lastnosti cankarjanske matere, na glavi ima veliko materino ruto, podobna je starki, lačna sanja o belem kruhu, o pisani ruti in uhanih, s čudno lahkoto prenaša težko breme itd.

Otrok in umetnik sta popotnika

Otrok pod šibkim, krhkim telesom nosi butaro, breme, križ kot drugi Cankarjevi hrepenenja sposobni liki in je tudi romar, berač, brezdomec, izgubljenec, samotnež (*»Otrok, mladoleten, v cunje oblečen; na glavi je imel butaro drv in je jokal«, Za križem*). Otroci in umetnik so romarji, razcapani, lačni popotniki, ki jih vodi hrepenenje, potujejo po strmih klancih in blatnih cestah, posedajo po obcestnih kamnih, se vrtijo v kolobarju, prestajajo križev pot itd. Vsakdanje življenje umetnika in otroka je popotovanje po mrtvi pokrajini, oba ga doživljata kot blatno, mrtvo življenje, s svojimi občutki polnita pokrajino in jo spreminjata v prostorske simbole lastnega občutja. V noveli *O prešcah* so otroci podobno kot umetnik *»berači«* in *»razcapani popotniki«*, ki kot on poznajo razpoko med grdim življenjem in sanjami po lepi deželi; otroci iz novele *O prešcah* na kolovozu umetnika, vagabunda, tudi srečajo: *»Srečali smo na kolovozu raztrganega vagabunda in bežali smo preko travnika in preko luž in jarkov, ko smo ga ugledali«* (CZD 11, 125). V temi in po blatnem klancu tava z bremenom v svojih blodnjah tudi otrok Tone iz novele *Greh*:

»Romal je križem po razvoženih kolovozih, po ilovnatih stezah, po kamenitih klancih, ki so se vzpenjali v hrib, spuščali se v dolino« (CZD 11, 159).

Sklepne ugotovitve

Cankarjevi otroški liki so prezgodaj odrasli otroci in so nosilci socialnega, eksistencialnega, domovinskega in erotičnega hrepenenja. So otroci le po letih, po zunanji podobi so postarani, utrujeni, izmučeni, molčeči, nezaupljivi; njihovo doživljanje, mišljenje in občutenje pripada svetu odraslih. Ne poznajo veselja, nagajivosti, smeha in igre. Obremenjeni so s skrbjo za preživetje, poznajo družbeno krivičnost, čutijo lastno zapostavljenost, so nemočni uporniki, tragični poraženci, a z umetnikom delijo lepoto hrepenenja. Tako je ob Cankarjevem liku otroka mogoče govoriti o makrometafori, o veliki preslikavi etičnih in socialnih čustev (tudi erotičnih) s Cankarjeve pozitivne odrasle osebe (matere, umetnika, slovanskega delavca v Ottakringu) na lik otroka. Otroški liki dunajske dobe pogosto zastopajo ideje Cankarjevega umetnika in so njegovi mlajši dvojniki; potisnjeni na rob družbe se zatekajo v hrepenenje in so kot Cankarjev lik umetnika ali kot njegov prvoosebni pripovedovalec sposobni globokega čustvenega doživljanja ter etičnega presojanja sebe in drugih.

Cankarjev lik otroka je oblikovalo subjektivno načelo kontrasta in prerašča v simbolno podobo telesno šibkega, krhkega, osebno poraženega, družbeno zapostavljenega lika z izjemno čustveno-hrepenenjsko močjo in tankočutnim etičnim presojanjem sebe in drugih; nastaja po načelu Cankarjevega slikanja zunanje teme, da bi tem silneje zasijala notranja luč. Pisateljevi otroški liki dunajske dobe so tematizirani kot variante usodnih in dokončno zaznamovanih vpisov krutih besedil v čista, krhka, sanjsko-hrepenenjska bitja, ki jih uničujejo družbene razmere, dogma, lažni dobrotniki, kruti delodajalci, malomeščanski moški, trdosrčni sorodniki, oskrbniki idr.

Navedenke

- G. Kocijan, 1988: *Slovenska kratka pripovedna proza 1892–1918*. Bibliografija. Ljubljana: Znanstveni Inštitut Filozofske fakultete.
- D. Pirjevec, 1964: *Ivan Cankar in evropska literatura*. Ljubljana: CZ.
- A. Puhar, 1982: *Prvotno besedilo življenja*. Oris zgodovine otroštva na Slovenskem v 19. stoletju. Zagreb: Globus.
- B. Vodušek, 1937: *Ivan Cankar*. Ljubljana: Hram.

Viri

- I. Cankar, 1968: *Iz predmestja. Knjiga za lahkomišelnje ljudi*. Osma knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1968: *Krona. Knjiga za lahkomišelnje ljudi*. Osma knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1968: *Križev pot. Knjiga za lahkomišelnje ljudi*. Osma knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1970: *Mimi. Ob zori*. Zbrano delo. Deveta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1970: *Šivilja. Ob zori*. Zbrano delo. Deveta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1970: *Kako je gospod adjunkt rešil svojo čast. Ob zori*. Zbrano delo. Deveta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1970: *Pred gostilnico. Ob zori*. Zbrano delo. Deveta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1970: *O gospodu, ki je bil Tončko pobožal. Ob zori*. Zbrano delo. Deveta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1970: *Uboge rože*. Nezbrane črtice 1900–1902. Zbrano delo. Deveta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1972: *O prešcah. Mimo življenja*. Zbrano delo. Enajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1972: *Greh. Mimo življenja*. Zbrano delo. Enajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1972: *Poet. Mimo življenja*. Zbrano delo. Enajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1972: *Lepa Vida*. Zbrano delo. Enajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1972: *Spomladi. Krpanova kobilica*. Zbrano delo. 15. knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1973: *Bobí*. Črtice in novele 1907–1909. Zbrano delo. Osemnajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1974: *Jure. Za križem*. Zbrano delo. Sedemnajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1974: *Pavličkova krona. Za križem*. Zbrano delo. Sedemnajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1974: *Zdenko Petersilka. Za križem*. Zbrano delo. Sedemnajsta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1974: *Kakaduj. Moja njiva*. Zbrano delo. Enaindvajseta knjiga. Ljubljana: DZS.
- I. Cankar, 1975: *Moje življenje*. Zbrano delo. Dvaindvajseta knjiga. Ljubljana: DZS.

Literatura

- F. Bernik, 1983: *Tipologija Cankarjeve proze*. Ljubljana: CZ.
- G. Kocijan, 1996: *Kratka pripovedna proza v obdobju moderne*. Literarnozgodovinska študija. Ljubljana: Znanstveni inštitut FF.
- G. Kurz, 1986: *Metapher, Allegorie, Symbol*. Göttingen.
- D. Pirjevec, 1964: *Ivan Cankar in evropska literatura*. Ljubljana: CZ.
- A. Puhar, 1982: *Prvotno besedilo življenja*. Oris zgodovine otroštva na Slovenskem v 19. stoletju. Zagreb: Globus.
- B. Vodušek, 1937: *Ivan Cankar*. Ljubljana: Hram.
- F. Zdravec, 1970: *Zgodovina slovenskega slovstva*. V. Maribor: Založba Obzorja.
- F. Zdravec, 1999: *Slovenska književnost*. II. Ljubljana: DZS.

Summary

A figure and metaphor of a child in Vienna's period of Cankar's short stories

Cankar's child figure in his short story writing can be traced from the early creative beginning. The child figure was almost noticed in his youthful period of short story writings, but he was already present in a quarter of published short stories in his Vienna's period (1900–1909) as a main or side person. After 1910 this figure occupied a central position in his ethic-declarative short story. In that period, periodic press or short stories collections published approximately twenty short stories with a child figure. The prevailing figure is a growing up and erotically awake girl (12 years old), while 7 or 8-year-old boys (some girls, too) place themselves among true children.

Children figures of Cankar's Vienna period come from the bottom of the social scale. Either they are from a market town-village environment or from Viennese suburbs; from collapsing families with alienated and broken human relationships, from the environment with acclimatised poverty, famine, sickness, mutilation, immoderate drinking, beating and sexual molesting of innocent girls.

His children's figures only partially reflect the real picture of a child as an auxiliary labourer in rural-working families at the break of the century. Their image is symbolised by the author's literary subjectivism and his forming principle of contrast.

We may speak about a macrometaphorical copy of ideas, ethic and social emotions (when speaking about a girl's figure even erotic) from Cankar's figure of an artist (a mother or a worker, too) upon a child. His figure as the artist himself run away from ugly, hostile and cruel reality into their inner world of beauty, the world of social, existential, native (girls, even erotic) yearning, which remains unrealised and often tragic. As the author his characters are capable of deep and sensitive compassion, as well as ethic evaluation of themselves and others.

The affinity between the author and his child is also put into a metaphor. The child's initial area of his imagination, fragility, gentleness and purity is loved to be copied upon the author and persons capable of yearning.

Translated by *Bojana Panevski*

SLOVENSKA MLADINSKA REALISTIČNA AVANTURISTIČNA PROZA

1 Opredelitev pojma

Termin perspektiva, ki je osrednja tema simpozija, v literarni teoriji nima enoznačnega pomena in rabe.

Oxfordski slovar *Literary terms*, ki ga je napisal Chris Baldick, opredeljuje pod geslom »point of view« (perspektiva) »položaj ali osrednjo točko dogodka v zgodbi, ki jo opazujemo in nam je predstavljena« (Baldick 1990: 173). Glavna razlika pri tako pojmovani perspektivi je vidna med prvoosebni in tretjeosebni pripovedovalcem.

Pojmovnik suvremene književne teorije Vladimirja Bitija opozarja na nedoslednost rabe termina perspektive. »Označuje lahko pripovedovalčev odnos do ubeseditve prikazanega sveta« (Biti 1997: 119), za kar so pogosto uporabljeni sinonimi pogled, situacija, pozicija in podobno. V ožjem smislu, kot ga pojmuje npr. G. Genette, je to fokalizacija. Tretja možnost, ki jo omenja Biti, je perspektiva, kot »jo pojmuje S. S. Lanser, ki je klasični pojem perspektiva preimenovala v izraz stališče, uporablja pa ga za samo eno dimenzijo pripovedovalčeve legitimacije v besedilu, ki ji pridružuje odnos pripovedovalca do različnih stališč bralcev in odnos pripovedovalca do samega sebe« (Biti 1997:119).

Janko Kos v *Morfologiji literarnega dela* opozarja na »perspektivo govorečega, pri čemer je treba misliti zlasti na razlike med scenskim in panoramskim govorom, med notranjo in zunanjo perspektivo« (Kos 1981:72).

V *Mali literarni teoriji* Matjaža Kmecla so literarne perspektive ali etološke literarne vrste opredeljene »z avtorjevo nravnostjo, z njegovim obnašanjem. Tako se lahko v isti oblikovni književni vrsti pojavljajo najrazličnejše etološke vrste (perspektive), saj je zunanja forma – recimo dolžina romana – v glavnem neodvisna od avtorjevega nravnega obnašanja, avtorjevega ocenjujočega razmerja do sveta« (Kmecl 1996: 166). Kmecl dalje navaja tragično, komično, tragikomično, kritično ter pravljичno perspektivo. Omenja tudi prostorske perspektive: panoramično, scenično ter slikovno-scenično (Kmecl 1996: 216). Kmecl omenja še pesniško/literarno perspektivo, imenovano tudi »point of view (angl.), gledišče ipd. – stališče do ubesedenega sveta, značilna drža pesniškega (literarnega) subjekta do tega sveta« (Kmecl 1996: 163).

Zaradi tako različno rabljenega pojma perspektiva, ga velja natančneje opredeliti: v najširšem smislu je termin perspektiva mogoče uporabljati etološko (žanrsko). Pripadnost k določenemu žanru je pogojena s snovnimi in tematskimi prvini književnega dela. Eden najbolj razširjenih mladinskih žanrov je gotovo avanturistična (realistična in fantastična) proza, zato bo žanrska perspektiva predstavljena na primeru slovenske mladinske realistične avanturistične proze.

2 Splošna oznaka realistične avanturistične proze

Avanturistična proza ima v slovenskem prostoru pogosto sinonim pustolovska proza, v tujini pa se precej raziskovalcev nagiba k drugačni delitvi, in sicer navadno opredeljujejo pustolovsko prozo kot podžanr avanturistične proze.

Janko Kos v leksikonu *Literatura* enači termina pustolovski roman in avanturistični roman: »je skupna oznaka za različne tipe romana, ki so jim glavni snovni elementi pustolovščine (avanture)« (*Literatura* 1977: 199).

V *Rečniku književnih termina* sodi med pustolovske romane tisto literarno delo, »ki prikazuje vznemirljive dogodke iz naravnega življenja. Glede na vsebino in književni prostor loči: pikareski roman, robinzonade, simplicijade, vestern, viteški roman, dvorni roman« (*Rečnik književnih termina* 1985: 622).

Milan Crnković je razdelil v knjigi *Dječja književnost* mladinske avanturistične romane v šest bolj ali manj homogenih skupin. Prvo skupino tvorijo robinzonade, drugo indijanarice, romani divjega zahoda (vesterni) in romani o eksotičnih krajih, tretjo romani o gusarstvu, o iskanju skritega blaga, o borbi za skrivnostne načrte o dragocenostih, četrto skupino tvorijo znanstveno-fantastični romani, peto zgodovinski romani, zadnjo pa potopisi in biografije raziskovalcev. Torej je Crnkoviću termin avanturistični roman nadpomenka za različne pustolovščine, ki pa niso razdeljene po enotnem kriteriju. Enkrat uporabi kot kriterij delitve književno osebo, drugič književni prostor, tretjič izhaja iz zgodbe same. Ugotavlja pa, da je avanturistična književnost v mladinski literaturi pravi fenomen, saj je to daleč najbolj brana in najprivlačnejša književnost za otroke med desetim in trinajstim letom starosti. Crnković poudarja, da se »danes v avanturistično književnost v večji meri prištevajo dela lažjega žanra, v katerih so opisane avanture junakov prerije ali puščave, morjeplovcev, brodolomcev, gusarjev, raziskovalcev neznanih krajev, lovcev, kavbojev, rančerjev, Indijancev, detektivov in policistov, v to skupino pa lahko štejemo tudi romane, ki temeljijo na znanstvenih odkritjih in vodijo svoje junake od avanture do avanture, ter določen tip zgodovinskega romana, ki bralca zabava z nevarnostmi in pustolovščinami, ki jih preživlja glavni književni junak« (Crnković 1967: 185).

Ozko specializirani *Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur* (1977: 7–10) pod geslom avanturistična proza, ki ga je prispeval Peter Hausbek, označuje mladinsko književnost z zelo različnimi temami in motivi. Hausbek navaja raziskovalca mladinske avanturistične proze A. Hölderja in H. Pleticho, ki tovrstno književnost delita glede na doživetje v naslednje skupine: lovska, morska, indijanska, vojna, raziskovalna, potovalna (potopisna), detektivska, tehnično-utopična in zgodovinska avantura. Avanturistična mladinska proza pa je definirana kot »nepričakovano, negotovo in nenavadno doživetje z nepredvidenim zaključkom, ki pogosto vsebuje veliko mero tveganja. Značilnosti mladinske avanturistične književnosti so: bogastvo dejanj, napeto prikazovanje dogodkov, nizanje nevarnih situacij in njihova razrešitev, časovna zaporednost dogodkov, opisovanje geografsko, zgodovinsko in socialno oddaljenih okolij in književni junak z nadpovprečnimi lastnostmi (umnost, hladnokrvnost, občutek za sled), ki je navadno brez doma in družinskih vezi, izžareva pa brezčasno večno mladost. Gledano s pedagoškega stališča avanturistična literatura mladostniku posreduje sistem vrednot (čeprav se dogodki nizajo v fiktivnem svetu), identifikacijo s pozitivnim književnim junakom, ki bralca navduši s svojo močjo in s premagovanjem življenjskih ovir, nevarnost tovrstne literature pa tiči v nekritičnem sprejemanju junakovih dejanj in/ali v skrajni fazi celo v posnemanju« (*Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur* 1977: 7).

Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur še posebej poudarja, da je avanturistična proza zanimiva za bralca v starosti od enajst do petnajst let in je prehodna literatura med mladinsko in nemladinsko književnostjo. Mladostnike privlači zaradi

razgibanosti dogajanja, hitre izmenjave epizod in zanimivosti tem. Z vključevanjem nenavadnih dogodkov in poudarjanjem posebnih sposobnosti književnih oseb se avanturistična proza navezuje na pravljico (kot zgodnejšo fazo otrokovega bralnega razvoja).

The Oxford Companion to Children's Literature, napisala sta ga Humphrey Carpenter in Mari Prichard, prinaša definicijo **avanturistične pripovedi**: »Namenjene so otrokom, še posebej dečkom, njihove osnove pa so srednjeveške romance. Moderne avanturistične knjige imajo svoj začetek v delu Daniela Defoeja *Robinson Crusoe*, ki je postal model za robinzonade. Pozneje se uveljavi model, ko gredo dečki v divjino, družijo se z domorodci in lovci in se vrnejo domov bolj izkušeni in trdni. V tovrstnih zgodbah so Indijanci in Eskimi opisani s precejšnjimi simpatijami. Vzporedno se razvijejo v Angliji populistične zgodbe, ki romantizirajo dogodivščine kriminalcev, v Ameriki pa predvsem vesterni. Po prvi svetovni vojni se razvijejo vojne zgodbe, detektivke, znanstvena fantastika in počitniške dogodivščine, skoraj vse pa začnejo izhajati v nadaljevanjih.« (Carpenter, Prichard 1987: 6–8)

Miroslava Genčiova je v enem izmed poglavij v knjigi *Literatura pro dēte a mládež*, ki ga je nasloвила *Pustolovska literatura*, prikazala delitev mladinske avanturistične književnosti, kamor prišteva naslednje podžanre (imenuje jih vrste): potopisno književnost, robinzonade, pomorski roman, vohunski roman, indijanarice in roman o stezosledcih, detektivski roman, kriminalni roman, senzacionalni roman.

Na Slovenskem se je s pustolovsko prozo podrobno ukvarjala Svetlana Slapšak v delu *Pustolovski roman potuje na vzhod*. Čeprav se avtorica ukvarja z nemladinsko pustolovščino, je le-ta lahko dobro izhodišče za prikaz razmer tudi v mladinski književnosti. Slapšakova med pustolovske podžanre uvršča kriminalni, detektivski in znanstvenofantastični roman ter roman Divjega zahoda.

Ob upoštevanju različnih teoretičnih izhodišč realistične avanturistične proze je potrebno poudariti, da pojem realističen ni povezan z literarnozgodovinsko oznako realizma, temveč označuje vsebinsko oznako književnih del z realistično ali verjetnostno motivacijo. Slovensko mladinsko realistično avanturistično prozo velja zato označiti (natančneje opredeliti) takole:

Slovenska mladinska realistična avanturistična proza je tisti del književnosti, ki nastaja na slovenskem ozemlju oz. jo pišejo Slovenci v zamejstvu in zdomci, namenjena pa je bralcem med devetim in petnajstim letom starosti. Ne vsebuje fantastičnih elementov, zato se njene teme in motivi gibljejo v mejah mogočega in preverljivega dogajanja. Je daljši prozni žanr, ki vsebuje šest tipov: **pomorsko avanturistično prozo**, **potopisno avanturistično prozo**, **športno avanturistično prozo**, **taborniško avanturistično prozo**, **otroško detektivko** in **vsakdanje dogodivščine**.

3 Literarnozgodovinski pregled avanturistične mladinske proze

Večina literarnih zgodovinarjev postavlja kot začetek mladinske realistične avanturistične proze delo Daniela Defoeja *Robinson Crusoe* (1719), ki ga seveda šele v novejšem času prištevamo k mladinskemu slovstvu. Enako se je zgodilo še z vrsto nemladinskih romanov, ki jih otroci v robinzonski dobi bralnega razvoja zelo radi berejo, hkrati so ta dela vzor za pravo mladinsko avanturistično prozo, katere predstavniki so: Charles Dickens s socialno kritičnima avanturama *Oliver Twist*

(1838) in *David Copperfield* (1850), Mark Twain s *Prigodami Toma Sawyerja* (1876), *Prigodami Huckleberryja Finna* (1885) in *Tomom Sawyerjem detektivom* (1896), Alan Alexander Milne z delom *Skrivnost rdeče hiše* (1922), Eric Kästner z *Emilom in detektivu* (1930), Enid Blyton z zbirko *Pet prijateljev* (21 knjig, ki so izhajale od 1942 leta dalje), Astrid Lindgren z delom *Detektivski mojster Blomkvist* (1946). Po drugi svetovni vojni pride do množične produkcije avanturistične mladinske književnosti. Zaradi družbenih sprememb začnejo odmirati vesterni, morjeplovske in gusarske avanture, tudi potopisno-avanturistična književnost postane občutno redkejša, pojavljati pa se začne nova motivika, npr. taborništvo (pohodništvo), skrb otrok za ekološko problematiko ipd.

Avtorji slovenske mladinske realistične avanturistične proze so: Tone Seliškar (*Rudi, Bratovščina Sinjega galeba, Posadka brez ladje, Jadrna na robu sveta, Indijanci in gusarji*), Mirko Kunčič (*Tinček in Tonček, Dogodivščine v pragozdu I. in II. del*), Oskar Hudales (*Triglavov polet, Ukradeni bogovi, Veselo potovanje, Taborjenje ob Črnem jezeru*), Anton Ingolič (*Tajno društvo PGC, Potopljena galeja*), Brane Dolinar (*Dvojne počitnice, Rdeča kapica iz Zgornje Šiške, Detektivi na jeklenih konjičkih, Detektivi v zeleni katri*), Leopold Suhodolčan (*Deček na črnem konju, Skriti dnevnik, Rdeči lev, Rumena podmornica, Naočnik in Očalnik*), Branka Jurca (*Uhač in njegova družina, Vohljači in prepovedane skrivnosti*), Venceslav Winkler (*Gadje iz Šiške*), Ivo Zorman (*Na senčni strani mesta, Gnezdo Sršenov, Obveščevalec Lesnika, Moj Daniel*), Vitan Mal (*Roki Rok, Školjka svetega Sebastijana, Ledosned, Hitro, hitreje, Dvojni agent Žardna*), Smiljan Rozman (*Lov za ukradenimi milijoni*), Dragotin I. Vresnik (*Zaklad na obali*), Mimi Malenšek (*Tecumseh, Lučka na daljnem severu, Počitnice v Bayangi*), Pavle Zidar (*Mulci, Glavne osebe na potepu*), Slavko Pregl (*Odprava zelenega zmaja, Priročnik za klatenje, Geniji v kratkih hlačah, Geniji v dolgih hlačah, Bojni zapiski mestnega mulca*), Miha Matè (*Bosopeta družina, Kurja vojska*), Ivan Sivec (*Pozabljeni zaklad, Skrivnost zlate reke, Krokari viteza Erazma, Gusarji na obzorju, Netopir brez kril, Beli mušketir, Formula smrti, Zelena kri*), Mate Dolenc (*Golo morje*), Bogdan Novak (zbirka *Zvesti prijatelji: Morska skrivnost, Grajski strah, Pozor, hud pes!, Bela past, Hudobna graščakinja, Usodni piknik, Gozdni samotar, Super špon, Razbojniški brlog, Lepotec Bučko; Banda v hosti, Spopad na Rožniku*), Dim Zupan (*Trije dnevi Drekca Pekca in Pukca Smukca, Tri noči Drekca Pekca in Pukca Smukca, Tri skrivnosti Drekca Pekca in Pukca Smukca, Tri zvezdice Drekca Pekca in Pukca Smukca, Tri spoznanja Drekca Pekca in Pukca Smukca, Trnovska mafija, Trnovska mafija drugič, Leteči mački*), Milan Dekleva (*Bučka na Broadwayu*), Desa Muck (*Pod milim nebom*), Primož Suhodolčan (*Košarkar naj bo!, Kolesar naj bo!*), Janja Vidmar (*Junaki petega razreda, Moj prijatelj Arnold*), Špela Kuclar (*Ne bom več pobegnila*), Nataša Mrvar (*Špela detektivka*), Jože Rode (*Argo-navt(k)i, Vsega je kriva Hedika*), Polona Škrinjar (*Klapa Jòka Koprive*).

Slovenska mladinska realistična avanturistična proza ima naslednje tipe:

- **Pomorska avanturistična proza**, kamor sodijo literarna dela, ki opisujejo dogodivščine, povezane z morjem, pa naj gre za odkrivanje zakladov (Dragotin Vresnik, Anton Ingolič), morjeplovstvo (Tone Seliškar) ali gusarstvo (Ivan Sivec). V tovrstni prozi so pogosti opisi morja, otokov, obale, vremenskih razmer in občutkov književnih oseb, predvsem njihove navezanosti na Jadransko morje, kjer je dogajalni prostor večine knjig. V pomorsko avanturo spada tudi priredba Jana Baukarta *Marko Senjanin, slovenski Robinzon*, ki je pravzaprav prevod s priredbo imen in delno književnega prostora znamenitega dela Daniela Defoeja

Robinson Crusoe. Čeprav v drugih nacionalnih književnostih govorijo o robinzonadi kot posebnem tipu avanturistične proze, ga lahko v slovenskem prostoru združimo s pomorstvom, saj je omenjeno Baukartovo delo eden redkih primerov tovrstnega književnega besedila za otroke. Po Baukartu sodita med robinzonade še književni deli *Golo Morje* (Mate Dolenc) in *Potopljena galeja* (Anton Ingolič).

- **Potopisna avanturistična proza**, kjer je z resničnimi zgodovinskimi in/ali geografskimi podatki podkrepljena praviloma izmišljena zgodba, katere glavna oseba je majhen otrok, ki se po spletu okoliščin znajde v tujem svetu, kar ga navdaja s strahom, spoštovanjem in radovednostjo. V teh delih so opisane nenavadne pokrajine, ljudje z drugačnimi navadami, težke okoliščine za preživetje, pogum, ki odlikuje književne osebe, da sploh zmorejo preživeti v nenavadno hudih razmerah. Predstavniki potopisnega podžanra so: Mimi Malenšek, Oskar Hudales in Jože Rode.
- **Športna avanturistična proza**, v kateri sicer prednjači športna utopija (Ivan Sivec), deloma pa se naslanja na realistične športne dogodivščine (Primož Suhodolčan, Vitan Mal). Športna avantura se v slovenskem prostoru uveljavi šele v zadnjih petih letih, med mladimi bralci pa si pridobi velike simpatije, sploh Sivčeva dela, ki ob športu izpostavljajo še detektivske elemente.
- **Taborniška avanturistična proza** je posebnost v slovenskem prostoru, saj je to pustolovščina, ki se dogaja otrokom, združenim v taborniško organizacijo. Ta organizacija ima predpisana pravila vedenja in dolžnosti članov. Knjige s taborniško tematiko so večinoma izhajale v sedemdesetih letih, v njih pa je najti močan vpliv političnega sistema (Oskar Hudales, Ivo Zorman, Vitan Mal), medtem ko v devetdesetih letih zgodbe opisujejo drugačne tabornike, katerih najpomembnejše pravilo je varovanje narave. Ekološka problematika je vidna v delu Janje Vidmar, deloma pa tudi v začetni knjigi peteroknjižja *Vsega je kriva Hedika* Jožeta Rodeta.
- **Otroška detektivka**, ki se bistveno razlikuje od nemladinske detektivke. V otroški detektivki so glavne osebe praviloma vedno otroci, ki razkrivajo negativna dejanja odraslih. Otroška detektivka je mešanica detektivskega in kriminalnega žanra, skoraj nikoli pa ne gre za umor, temveč so najpogostejše teme odkrivanje zakladov, prevar, ugrabitev. Pisci otroške detektivke so Bogdan Novak, Brane Dolinar, Janja Vidmar, Vitan Mal, Smiljan Rozman, Nataša Mrvar, Leopold Suhodolčan, Ivan Sivec.
- **Vsakanje dogodivščine**, kamor spadajo različni motivni krogi:
 - beg od doma (Špela Kuclar, Desa Muck, Pavle Zidar),
 - kraja (Venceslav Winkler, Fran Milčinski),
 - ugrabitev (Ivo Zorman),
 - socialna in zgodovinska pustolovščina (Ivo Zorman, Miha Matè, Pavle Zidar, Vitan Mal, Leopold Suhodolčan, Milan Dekleva, Polona Škrinjar),
 - avantura, povezana s humorjem (Slavko Pregl, Dim Zupan).

4 Značilnosti slovenske mladinske realistične avanturistične proze

V tovrstni prozi so glavni snovni element pustolovščine, ki jih doživljajo in vedno uspešno rešijo glavne književne osebe, najpogostejše je to skupina otrok. Glavna književna oseba ima apriorno pozitivne lastnosti in se bori proti negativni

književni osebi (pogosto odrasli). Dogajanje je navadno postavljeno v čas počitnic, ko otroci nimajo šolskih obveznosti, dogodki so nizani sintetično. Motivacija književnega dela je najpogostejše verjetnostna (realistična), zgodbo praviloma pripoveduje tretjeosebni pripovedovalec, ki obvladuje scenično perspektivo. Zgodba se odvija v intervalih, saj se spešenje in zaviranje enakomerno izmenjujeta. Najpomembnejši element tovrstne proze je nerešljivo-rešljiv problem, ki se izteče v srečen konec. Prevladujejo mogoči dogodki, osebe, resnična književni prostor in čas, ki poskušajo ustvariti podobo realne, objektivne dogodivščine.

Literatura

Chris Baldick, 1990: *Concise dictionary of literary terms*. Oxford: Oxford university press.

Vladimir Biti, 1997: *Pojmovnik suvremene književne teorije*. Zagreb: Matica hrvatska.

Milan Crnković, 1990: *Dječja književnost*. Zagreb: Školska knjiga.

Humphrey Carpenter, Mari Prichard, 1987: *The Oxford companion to children's literature*. Oxford: Oxford university press.

Miroslava Genčiova: *Zvrstna področja, vrsti in zvrstne oblike v otroški in mladinski književnosti*. Prev. Božena Orožen. *Otrok in knjiga* 11 (1980).

Janko Kos, 1981: *Morfologija literarnega dela*. Ljubljana: DZS (Literarni leksikon, 15).

Matjaž Kmecl, 1996: *Mala literarna teorija*. Ljubljana: Založba M&N.

Lexikon der Kinder- und Jugendliteratur, 1977. Heinsbach über Weinheim: Beltz.

Rečnik književnih termina, 1985. Beograd: Nolit.

Svetlana Slapšak, 1997: *Pustolovski roman potuje na vzhod*. Ljubljana: IHS – Fakulteta za popdiplomski humanistični študij (Studia humanitatis. Apes, 7).

Summary

The Slovene children's realistic adventurous prose

The paper will present the perspective in genre in greater detail, that is the children's realistic adventurous prose, combining six sub-genres: naval adventurous prose, travellers' prose, sports adventurous prose, camping adventurous prose, detective stories and daily adventures.

The most significant authors of such prose are: Tone Seliškar, Mirko Kunčič, Oskar Hudales, Anton Ingolič, Brane Dolinar, Leopold Suhodolčan, Vitan Mal, Ivo Zorman, Slavko Pregl, Ivan Sivec, Bogdan Novak, Dim Zupan, Primož Suhodolčan and Janja Vidmar.

The children's adventurous prose shares the following characteristics: the main subject is the adventures, experienced and always successfully solved by main literary characters, most frequently by a group of children. The main hero a priori possesses positive characteristics and fights against a negative literary character (usually an adult). The story is usually set in the time of holidays, when children do not have any school obligations. The events follow each other synthetically. Most of the time the motivation is plausible, a story is narrated by a third-person narrator who handles the scenic perspective. Since hurrying and braking regularly replace each other, the story unfolds at intervals. The most important element of such prose is an insoluble-soluble problem which turns out well. The prevailing events, people, a real literary place and time try to establish an image of a real, objective adventure.

Translated by *Bojana Panevski*

PTIČI IZ MRAKA ALI KAKO SE RAVNA S STRAHOM

1 Pravzaprav sta krivi knjigi *Nočni ptiči* norveškega pisatelja Tormoda Haugena in *Žival iz mraka* izraelskega avtorja Urija Orleva. Ker pri obeh osrednje mesto zavzemata otrokov strah in njegovo premagovanje in ker sem knjigi prebral tako-rekoč eno za drugo, je bila primerjava osrednje teme že kar nujna posledica.

Da bi strah, ki je že začel plahutati od ene do druge zgodbe, dobil še dovolj opletajočo haljo, sem za primerjavo izbral še v slovenski mladinski literaturi dve zgodbi, ki se ukvarjata z otrokovim strahom, *Polonco* Leopolda Suhodolčana (to je ena od zgodb iz zbirke *Naočnik in Očalnik*) in *Dečka Jarbola* Bena Zupančiča.¹

2 Joakim, protagonist *Nočnih ptičev*, se najprej plaši stopnišča, po katerem mora, ko se vrača iz šole. Vsak dan znova ponavlja isti obred, da bi se z njegovo pomočjo obvaroval pred nevarnostmi, ki prežijo nanj:

Izogni se velikemu rjavkastemu madežu na četrti stopnici. Zašepetaj si: »Hopla copla, pa sem rešen!« Zadrži sapo do tam, kjer se stopnišče zaobrne. Potem pa madež tako ali tako zgubi vso moč.

Prihuljeno smukni mimo nevarnih vrat z nevarnim kukalom. /.../

Hitro, hitro po stopnicah, samo še en ovinek je. Glej, da ne pisneš! V drugem nadstropju si oddahni, nagni se čez ograjo in poglej v vrata čarovnice Andersen. (Nočni ptiči, 7–8)

A Joakima ne vznemirja samo stopnišče. Tudi sošolci in prijatelji iz soseske ga z raznimi zgodbami o morilcih, s tatinskimi pohodi, ki se jih mora udeleževati, in še s čim ustrahujejo in ga spravljajo v tesnobne položaje. A da bo mera zvrhana – doma so z očetom težave, bolan je na živcih in zato nesposoben za delo, za katerega se je izučil. Mama in oče imata tako mnogokrat več opravka drug z drugim kot pa z Joakimom, kar povzroča pri dečku občutek odrinjenosti. Poleg vsega tega pa so se v dečkovi omari naselili še ptiči, ki ponoči s kremplji praskajo po vratih in hočejo ven. Še sreča, da sta mu oče in mama dala ključ od omare in jo lahko vsak večer varno zaklene.

Joakimovo odraščanje je torej težavno: strah pred okoljem dodatno stopnjuje še pomanjkanje pozornosti s strani staršev.

Vendar, ko je mera res že prepolna, ko fanta okolje tako izčrpa, da pozabi prestopiti tisti zakleti madež na stopnicah in se po pomoti celo usede nanj, ko

¹ Ob omenjenem izboru sta se pojavili še dve zanimivosti, ki pa jima v referatu sicer ne namenjam pozornosti, ju pa na tem mestu zapisujem bralcu v morebitni premislek. Prva je podobnost strahov v tako različnih kulturah, kot so severnjaška skandinavska, južnjaška izraelska in slovenska nekje vmes, pa obenem raznolikost otrokovih reakcij oz. odločitev, ki se mu ponudijo ali pa se sam odloči zanje, da bi strah premagal oz. udomačil. Druga pa je dejstvo, da so bile vse zgodbe (razen Zupančičevega *Dečka Jarbola*, ki je izšel prvič konec petdesetih let) tiskane v sedemdesetih letih. Obsežnejše gradivo bi šele pokazalo, ali gre zgolj za naključje ali pa se je v tistih letih otrokov strah (strah odraslih?) kot osrednja tema res v večji meri pojavljal v mladinski literaturi.

spozna, da so zgodnice, ki so mu jih pletli »pogumni« vrstniki, izmišljene, ko z očetovimi živci ne gre nič na bolje (zdi se, da ima prav slednje osrednjo motivacijsko vlogo pri soočanju Joakima z lastnim strahom) – ko se skratka zdi, da se bo kompletno zalomilo, takrat se v Joakimovi notranjosti nekaj postavi na pravo mesto. V parku pod blokom je namreč

/o/pazil /.../ nekaj čudnega. Ni bil povsem prepričan, ampak zdelo se mu je, da je nekdo na drugi strani grmovja.

Ustavil se je in prisluhnil.

Dež in veter, šumenje v vejah. Ničesar drugega ni slišal.

Ko je stopil korak naprej, se je v hipu pojavil isti občutek.

Nekdo hodi na drugi strani in noče, da bi ga kdo opazil!

Joakim se ni ustrašil. Nekaj mu je govorilo, da je tistega na drugi strani še bolj strah.

(Nočni ptiči, 100)

Še več. Neznanca, ki se skriva v grmovju, некоč, ko že spet (kolikerič že!) išče svojega očeta, celo nagovori:

»Vem, da si tu,« je rekel tiho. »Saj ti ne bom nič naredil!«

Nič se ni zgodilo.

»Očka iščem,« je nadaljeval. »Na sebi ima cokle in vetrovko.«

Na drugi strani grmovja je bilo še vedno tiho.

»Daj, povej mi, prosim, če si ga videl!«

Tišina. Potem je nekaj zaslišal in iz grmovja se je prikazala senca. Senčica pravzaprav, ne večja od njega.

To je bil tisti fant. Ustavil se je sredi grmovja. /.../.

»Tamle pod velikim hrastom sedi,« je rekla senca in pokazala v mrak.

Joakim je pogledal senco. Ni je mogel vprašati, zakaj se skriva v grmovju. Ni je mogel vprašati, zakaj se je dvakrat skrila pred njim.

Ampak senca se ga zdaj ni več bala. O tem je bil prepričan, saj se drugače sploh ne bi prikazala.

»Jaz sem Joakim,« je rekel Joakim.

»Jaz sem Joakim,« je rekel oni drugi.

(Nočni ptiči, 119–20)

Šele ko je Joakim, izčrpan od okolja, predvsem od skrbi in strahu za očeta, pozabil na lastni strah, se je z njim lahko tudi srečal: nagovoril ga je in njegov strah mu je odgovoril. S tem pa, ko je stekla med njima komunikacija, je strah naenkrat prenehal biti strah. Joakim ga je premagal, pravzaprav se je z njim spoprijateljil. In v tistem hipu, ko se zgodi v dečku ta preobrat, umolknejo tudi nočni ptiči:

Joakim je zaspal, z njim so zaspali tudi nočni ptiči.

(Nočni ptiči, 123)

Drugeče je s fantičem, prvoosebni pripovedovalcem v pripovedi *Žival iz mraka*. A sprva je tudi tega dečka strah. Boji se živali, ki se ponoči klati okrog njegove postelje, celo v sanje se mu krade. Tudi sam jo skuša sprva uročiti z vsak večer ponavljajočim se obredom in z urokom:

Oči me je naučil, kako se je treba prav pokriti. Odejo je na treh koncih zatlačil za žimnico, enkrat pri nogah in enkrat na vsaki strani, in potem je bila kot spalna

vreča. Samo previdno sem se moral splaziti vanjo, preden je mama ugasnila luč, potem pa preveriti, ali je vse v redu, če ni nobenih lukenj med rjuho in odejo. Nazadnje sem si moral odejo potegniti do brade. Obraza se žival nikdar ni dotaknila.

Še posebej me je bilo strah, kadar sem moral ponoči na stranišče. Ali pa kadar sem imel hude sanje in sem hotel iti v spalnico, k očiju in mamici. /.../ Mračna žival je tekla za mano vse do vrat njune spalnice. Zato sem venomer hitro zdirjal in se nisem oziral.

Kadar sem se prebudil iz hudih sanj, sem najprej uročil žival iz mraka, nato pa sem zlezel iz postelje in zdirjal v spalnico. Rekel sem:

»Luč, luč, luč naj posveti vate!«

Tako se je za hip zmedla, pa sem lahko hitro stekel mimo nje. Če bi roko ali nogo kar tako potisnil izpod odeje, brez čarobnega izreka, bi me lahko napadla.

(Žival iz mraka, 7–8)

A deček se že kmalu na začetku sam odloči, da bo žival nagovoril:

Neke noči, še preden sva postala prijatelja, mi je prišlo na misel, da bi se živali morda manj bal, če bi se z njo pogovarjal. Šepetaje sem jo poklical:

»Žival, žival!«

(Žival iz mraka, 10)

Po nekaj dneh se z živaljo spoprijateljita. Deček jo nosi s seboj v škatlici, kamorkoli gre. Žival postane dečkova zaveznica: vrže kamen v psa, ki na dečka venomer laja, pomaga pri razkrinkanju roparjev. Žival se celo pogovarja z dečkovo sestrico, ko je ta še v maminem trebuhu, in ko na vojni umre oče, se deček s pomočjo živali pogovarja z njim. Mračna žival skratka dečku pomagovati težave, ki se mu postavljajo na pot.

Tudi v tej zgodbi je strah premagan takrat, ko se deček začne z njim pogovarjati. A bistvena razlika je, da se ta deček sam odloči, da bo nagovoril žival. Sam prevzame pobudo, okolje in strah za drugega ga ne izmučita do te mere, da bi bil ogovor lastnega strahu pravzaprav že dejanje v skrajni sili, kot se to zdi pri Joakimu v Nočnih ptičih.

Tudi v zgodbi *Polonca* Leopolda Suhodolčana naslovna junakinja ne more zaspati, ker v sobi straši:

Slišala je le korake, ki so se počasi približevali, ojoj, to niso copati, jo je spreletelo, to sta dva velika čolna, ki se premikata po podu, zaklicala je:

»Mama!«

»Kaj, je, Polonca?« Mama je pogledala v sobo.

»Ne morem zaspati... Strah me je...« /.../

Skozi okno je padala medla svetloba cestne svetilke in s svojimi sencami lomila predmete v sobi. Pogledala je k vratom, tiho so se odprla, utrgali so se koraki. Polonca je vzkliknila in z vso močjo potrkala s pestjo po steni.

»Mama!« /.../

»/.../ Bojim se... Nekdo je odprl vrata...«

(Polonca, 45–6)

Zadevo vzameta v roke znamenita detektiva Naočnik in Očalnik, ki ju mama in Polonca pokličeta na pomoč (mimogrede: oče je zaspane in ga cela reč sploh ne

zanima). Strahu — obešalnika in oblek na njem — se lotita energično: ogovorita ga, pravzaprav ga zaslišujeta — mu bosta že nagnala »strah v kosti, temu strahu«! Na koncu se ga lotita skoraj s pestmi. Ko si hoče Polonca zjutraj strah ogledati, ga že ni več:

Stlačila sva ga v pipo in ga pokadila,« je pristavil Očalnik, nato pa stresel pepel iz pipe. »Samo nekaj pepela je še ostalo.«
(Polonca, 55)

A zadeva še zdaleč ni urejena.

Ko je Polonca zvečer spet legla, je še zmerom mislila na to, če sta ga /strah, op. P. S./ res pokadila v pipi. /.../ Nenadoma so se vrata tiho odprla, njen plašč na obešalniku je premaknil rokave, roka brez prstov je pokazala proti zavesam na oknu, zganile so se, šipa ne oknu je vztrepetala, Polonca je zakričala: »Mama! Mama!«
(Polonca, 55)

Mojstra še enkrat pridrvita na kraj strašenja. Tokrat se zadeve lotita še intenzivneje in hrupneje (tudi z zaklinjanjem: »Cingole, cangole, rompompom, tingule, tangule, tingule, tem, ven, ven, ven!«). Hrup (kot se izkaže, je še kako preračunan), ki ga detektiva zganjata v Polončini sobi, je tolikšen, da se Polonca prebudi:

»Mojstra detektiva jih preganjata /strahove, op. P. S./,« je šepetala Polonca. »Mama, poglejva ...«

»Polonca?!« se je začudila mama. »Ne morem verjeti, da si tako korajžna ... Kar poglejva. Prav je, da sama vidiš, kakšen je strah.«

Polonca se je krčevito prijela za materino roko; tako sta stopili do vrat v Polončino sobo ter jih narahlo odprli.

(Polonca, 57–8)

Strah je, kot vidimo, premagan tisti hip, ko se Polonca odloči, da ga hoče videti. Mojstra detektiva lahko zganjata z njim vragolije, lahko ga zaslišujeta, zaklinjata, celo pokadita ga lahko! Vendar je vse zaman — do tistega trenutka, ko se Polonca opogumi in ga gre pogledat sama. Šele takrat bo verjela detektivoma, ki ji (z očmi odraslega) dokaj didaktično razložita, da se reči v njeni sobi ponoči ne premikajo, popačene izgledajo zaradi teme in senc.

Popolnoma drugačna pa je zgodba *Deček Jarbol* Bena Zupančiča. Pripoveduje o majhnem dečku z orglicami, ki se je na neki barki učil za mornarja. A na ladji je bil tudi kuhar, ki »ni maral ne orglic ne dečka« in ga je iz objestnosti metal v morje. Deček, ki se je kuharja zato silno bal, se je po kapitanovem nasvetu začel pred hudobnim kuharjem umakati na jarbol, kamor si neokretnež upal. Od tam je bil kuhar »videti klavrn in prav nič nevaren. Deček se ni več zmenil zanj.« A neke noči si je kuhar zamašil ušesa, da ni slišal dečkovih orglic, si prinesel pod jarbol pručko in zavoj tobaka. Odločil se je, da pod jamborom počaka na dečka.

Deček se je zgrozil ob misli, da bo kuhar vztrajal. V obupu mu je srce začelo utripati, kakor bi hotelo iz prsi. Tesno se je oklenil jarbola in ves jarbol je nenedoma zadržetal od utripanja dečkovega srca. In deček se je še bolj pritisnil obenj. Obšla ga je vroča želja, da bi tudi sam postal jarbol in se mu ne bi bilo treba bati hudobnega kuharja.

(Deček Jarbol, 130)

In res – želja se mu uresniči. Dečka namreč zjutraj ni več, ne na jarbolu ne kje drugje na barki. Tudi iskanje mornarjev je zaman. A nenadoma obide posadko silen strah: »jarbol – drevo, ki je bilo staro morebiti sto in sto let« je začelo zeleneti, pogrnalo je korenine, ki so razdejale ladjo, da so se mornarji rešili v zadnjem hipu. Jarbol je postal drevo, ki na otoku, zraslem na ostankih ladje, »šepetaje pripoved/ uje/ o dečku, ki mu je dal svoje preplašeno srce«. A tega otočka ni moč najti na zemljevidu.

Poznajo ga samo otroci, ki so se morali hudo bati, ljudje dobrega srca in morske ptice, ki so se naselile na njem.

(Deček Jarbol, 131)

Deček Zupančičeve zgodbe se od prvih treh junakov torej bistveno razlikuje. Edini je namreč, ki ne zbere poguma, da bi se soočil z lastnim strahom, s kuharjem. V svoji tiski si zaželi, da bi postal jarbol, oprime se ga in mu da »svoje preplašeno srce«. Na tak način se sicer reši kuharja, a dečkov umik pomeni hkrati tudi njegovo lastno izginotje, pravzaprav transformacijo – spremeni se v drevo na samotnem otoku, simbol otroškega strahu.

3 Primerjava štirih zgodb je pokazala, da so načini premagovanja otrokovega strahu sila različni. Toda naj si otrok iz lastne pobude strah udomači, naj ga v to prisili okolica, skrb za bližnjega, ali pa naj mu pri premagovanju strahu pomagajo detekтиви – vedno se mora z lastnim strahom soočiti sam. Sam ga mora nagovoriti, sam se mora odločiti, da bo odškrtnil vrata in ga pogledal. Ali kot pravi sodobni poljski pesnik Zbigniew Herbert v pesmi, v kateri gospod Cogito premišljuje o trpljenju (strah je eden od njegovih koncev):²

/.../

ustvariti iz snovi trpljenja /strahu, pripis. P. S./

reč ali osebo

igrati se

z njim

seveda

igrati

igrati se z njim

zelo previdno

kot z bolnim otrokom

da se bo čisto na koncu

neumnemu spakovanju

neznatno

nasmehnil

(Beli raj vseh možnosti, 94–5)

² Izbrana pesem (za odrasle!) opozarja, da je način »udomačevanja« strahu enak pri odraslih in pri otrocih (fantič v *Živali iz mraka*, kot smo videli, tudi nagovori strah itd.). Ob pesmi pa se mi spet postavlja vprašanje: če je reakcija odraslega in otroka v zvezi s strahom tako podobna, za čigavo perspektivo torej gre – za otrokovo ali odraslega? Ali pa se perspektivi sploh ne ločita?

Če otrok tega ne bo napravil, če ne bo nagovoril lastnega strahu, mu ne bo preostalo drugega, kot da se bo v silni stiski tesno oprijel ladijskega jambora in se spremenil v drevo na samotnem otoku ...

Viri

Tormod Haugen: *Nočni ptiči*. Prev. Darko Čuden. Ljubljana: MK, 1997 (Andersenovi nagrajenci).
Zbigniew Herbert: *Gospod Cogito razmišlja o trpljenju. Beli raj vseh možnosti*. Prev. Tone Pretnar in Niko Jež. Ljubljana: DPS, 1992, 94–5.

Uri Orlev: *Žival iz mraka*. Prev. Tanja Mlaker. Ljubljana: MK, 1998 (Andersenovi nagrajenci).

Leopold Suhodolčan: *Polonca. Naočnik in Očalnik*. Ljubljana: MK, 1973, 46–61 (Kondor, 170).

Beno Zupančič: *Deček Jarbol. Bisernica: slovenske kratke pripovedi za otroke 1945–1995*. Ur. Marjana Kobe. Ljubljana: MK, 1996, 127–31.

Summary

Birds from darkness or how to deal with fear

My discussion includes the texts of two Slovene writers (*Naočnik in Očalnik*, L. Suhodolčan and *Deček Jarbol*, B. Zupančič) and two foreign authors (*Nočne ptice*, a Norwegian Tormod Haugen and *Žival iz mraka*, an Israeli Uri Orlev).

A child's fear is the main theme in all four stories, but they are distinguished for the manner of overcoming or handling their fear. Hauen's boy Joakim (*Nočni ptiči*), driven by a difficult home situation and fatal incidents of his schoolmates and friends from the street, overcomes his fear. He addresses an unknown, shy boy hiding behind a bush in the park, who actually turns out to be his own fear. The first-person narrator in the story *Žival iz mraka* (Uri Orlev) does not wait for an outer initiative. He takes things in his own hands. He addresses the fear and makes it become his ally. The famous detectives in Suhodolčan's *Polonca* perform a night farce and makes Polonca, worried about the detectives, peep into her own room, where the fear and the detectives fight a fierce battle. The main Zupančič's hero (*Deček Jarbol*) essentially distinguishes from the first three protagonists. He is not brave enough to face his own fear (a ship's cook), and even society does not do that. Therefore, one night he grows up together with the ship's mast, which becomes a green tree on a desert island.

The comparison of the stories shows many different ways of overcoming a child's fear. But they do have something in common: a child has to face his own fear alone.

Translated by Bojana Panevski

PARABOLIČNA PERSPEKTIVA V KLASIČNIH IN SODOBNIH PRAVLJICAH NA TEMO STRAHU

Izhodišča

Pravljlična besedila danes uvrščamo v mladinsko književnost, čeprav ob svojem nastanku vsa to niso bila.

Samoumevno domnevamo, da je v žanru paraboličnih besedil – legendi, paraboli, basni, pravljici – prevladujoča (edina?) parabolična perspektiva.

Perspektiva je gledišče, stališče pripovedovalca, ki predstavlja »svet«.

Definicijo parabolične perspektive povzemam po Igorju Saksidi:

»Parabolična, fantastična in pravljlična perspektiva: perspektiva 'čudežnih nevidnih svetov', praviloma s simboliko spopada dobrega/majhnega/šibkega z zlom/velikim/mogočnim, izvirno povezana z ritualom«.

Svojo pozornost sem usmerila na pravljice, ki vsebujejo motiv strahu.

Zanimalo me je, ali je perspektiva literarno-zgodovinsko določena.

Izbrala sem tri pravljice:

- nemško ljudsko pravljico v zapisu bratov Grimm *O fantu, ki je šel po svetu strahu iskat*;
- avtorsko pravljico Hansa Christianna Andersena *Bedak Jurček* (Stara zgodba, ki je zmerom nova) in
- sodobno slovensko avtorsko pravljico Svetlane Makarovič *Sapramiška*.

Recepcijska sposobnost mladega bralca se spreminja. Okrog sedmega leta starosti je otrok sposoben dojemati humor. Kdaj zmore dojeti satiro?

Strah je močno primarno čustvo, ki je v otroškem svetu prisotno. Kakšna je pripovedna perspektiva pripovedovalca pravljice v odnosu do strahu?

Analiza besedil

Danes uvrščamo v mladinsko književnost klasične ljudske pravljice, ki sta jih zapisala brata Jacob in Wilhelm Grimm; klasične avtorske pravljice Hansa Christianna Andersena, nastale v obdobju romantike; in sodobna fantastična/pravljlična besedila, kakor jih piše Svetlana Makarovič.

Pa vendar so bile ljudske pravljice, preden so bile zapisane za otroke, pripovedovane vsem, tako odraslim poslušalcem kot otrokom. Pripovedovalec je razlagal svet, vzpostavljal red, ozaveščal o resnicah sveta. Te svoje vloge ni izgubil niti v počiščenih, zapisanih oblikah bratov Grimm. Za njune pravljice lahko rečemo, da so skozi vrata odrasle literature (ko so postale književnost) stopile v mladinsko književnost. Predvidevali bi, da se tu parabolična perspektiva kaže v svoji čisti obliki.

H. Ch. Andersen je ob pisanju svojih pravljic mislil na otroškega bralca, saj v avtobiografiji lahko beremo: ... »Da bi bralec mogel zavzeti pravilno stališče do načina, kako pravljice pripovedujem, sem prvim dal naslov: *Pravljice, pripovedovane otrokom*; svojo pripoved sem v svojem jeziku in izrazu vrgel na papir popolnoma

tako, kakor sem pravljice ustno pripovedoval malčkom, in prišel sem do spoznanja, da so jih sprejemali ljudje različne starosti; otroci so se najbolj zabavali nad tistim, čemur pravim štafaža, starejši pa so se zanimali za globlje ideje.«¹. Kakšen je pripovedovalec, kakšna je njegova perspektiva?

Josip Vidmar v svoji spremni besedi k pravljicam pravi: »Globbo idejo vsebuje skoraj vsaka njegova pravljica, ne morda v poučni ali strogo miselno obliki, s kakršnimi se na primer zaključuje klasična basen, temveč povsem drugače, tako kakor resnične umetnine morejo in morajo vsebovati tako imenovane ideje, ki pa spet niso ideje v filozofskem pomenu te besede, temveč so nekakšni umsko čustveni odnosi do življenja in sveta, odnosi, ki jih je nenavadno težko opredeliti do zadnje jasnosti, če je to pri pesniških naravah sploh mogoče.«² Če prevedem v jezik današnje razprave – perspektiva pripovedovalca je parabolična, ni avtoritativna.

Živalske pravljice Svetlane Makarovič so že ob snovanju bile namenjene otrokom. Je njihova perspektiva zato drugačna?

Odločila sem se, da pregledam izbore pravljič omenjenih avtorjev³ in izberem tiste, katerih glavni motiv je strah. Strah je čustvo, ki ga otroci dobro poznajo. Tako ali drugače se ga morajo naučiti obvladovati. Pravijo, da nam strah pomaga, da preživimo. Se pravi, poznati moramo strah in znati ga moramo obvladovati.

Pregledala sem izbor Grimmovih pravljič v prevodu Polonce Kovač in odkrila kar 15 pravljič, v katerih se motiv strahu pojavlja v takšni ali drugačni kombinaciji (*O fantu, ki je šel po svetu strahu iskat*, *Volk in sedem kozličkov*, *Trije kačji listi*, *Pogumni krojaček*, *Uganka*, *Bremenski mestni godci*, *Brezroka deklica*, *Trije jeziki*, *Gospa Truda*, *Brin*, *Medvedar*, *Sedem švabov*, *O kraljeviču, ki se ni ničesar bal*, *Steklena krsta*, *Škornji iz bivoljega usnja*). V vseh teh pravljicah se strah in pogum pojavljata v različnih motivnih povezavah. Posebej zanimiva se mi je zdela prva med njimi: *O fantu, ki je šel po svetu strahu iskat*.

Motiv strahu je v pravljicah pogost. Iti opolnoči na pokopališče je dokaj običajna preizkušnja junaštva, srečati se s strahovi tudi. »Strah je v sredini votel, okoli ga pa nič ni.« S tem pregovorom ljudska modrost da vedeti, da se nima smisla bati. Pravljice pa vedo, da je strah kljub temu človeku lasten in imajo tistega, ki ne pozna strahu, za ne-človeka.

Pravljica *O fantu, ki je šel po svetu strahu iskat* se začne takole: »Živel je oče, ki je imel dva sinova. Starejši je bil razumen in pameten in se je znal povsod obrniti, mlajši pa ni ničesar razumel in ničesar znal.«

Pripovedovalec se že na samem začetku obrača na bralca s komentarjem, pojasni mu, v kakšen svet ga bo popeljal. Bralcu ne da možnosti, da bi si sam ustvaril mnenje na podlagi dogajanja. Ta vsevedni, avktorialni pripovedovalec svet razlaga.

¹ Vidmar, J.: *Hans Christian Andersen (1805–1875)*. V: *Andersenove pravljice*, 1967, str. 242

² Vidmar, prav tam

³ Grimm, J.: *Grimmove pravljice*: prva knjiga zbranih pravljič. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1993.

Grimm, J.: *Grimmove pravljice*: druga knjiga zbranih pravljič. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1993.

Andersen, H. Ch.: *Andersenove pravljice*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1967.

Andersen, H. Ch.: *Pravljice*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1998.

Makarovič, S.: *Glavni petelinček*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1976.

Makarovič, S.: *Pravljice iz mačje preje*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1980

Tako imamo takoj na začetku dvojnost, bipolarnost; brata, ki je razumen, in brata, ki ničesar ne razume. Pravljičica pove nadalje, da je bila edina težava pametnega strah; ker je razumen, ga je tudi strah: »Ah, groza me je, zona me obli-va.«

Pripovedovalec se nato spusti v sredo dogajanja, čeprav ne moremo trditi, da imamo opravka s pravo scensko perspektivo. Bralcu je omogočena identifikacija s pametnim. Tako pride do obrnjene situacije: junak pravljice je brat, ki ve, kaj je zona in groza. Mlajši, ki je po teoriji preganjani in na koncu zmagovalec, postane komični junak. Z njim se bralec ne identificira, pač pa se mu smeje.

Mlajši ni mogel razumeti, kaj naj bi zona bila, zato se je odločil, da se bo naučil, kako te zona oblije in se s tem morda naučil služiti svoj kruh.

Šel je po svetu, se vdinjal pri cerkovniku. Ko ga je ta v zvoniku poskušal prestrašiti, je bil edini rezultat pobit cerkovnik in odpoved službe, zone pa ni spoznal.

Popotnik ga je usmeril k vislicam, rezultat pa je bil enak. Na poti je neustrašni brat prišel v krčmo, kjer mu povedo za zakleti grad. Izbral si je tri predmete, ki jih je smel vzeti s seboj, sredi noči je kvartal s hudički, jih ukrotil, preživel še druge težave in po tretji noči odrešil grad, groza pa ga ni obšla.

Tako se trojni poskus izjalovi, svet ga ne prestraši, ne nauči se, kaj je zona. Ostane pa pravljica zvesta svojemu žanru, ta pot mu vseeno prinese korist, ki jo je postarani oče privoščil svojemu neumnemu sinu – poročil se je s kraljevo hčero.

Mladi kraljevič je vesel neveste in premoženja, ampak še vedno vzdihuje: »Ko bi me le groza obšla, ko bi me le zona oblila.« Kraljica se tega naveliča in ga polije z vedrom mrzle vode, polnim piškurjev. Mladenič vzklikne: »Ah, zona me obli-va, zona me obli-va, ljuba žena! Zdaj pa vem, kaj je to zona in groza!«

Perspektiva pripovedovalca je vseskozi rahlo ironična, vzvišena, saj že na začetku razsodi, kaj je pametno, kaj neumno.

Je to parabolična perspektiva? Pravljičica pripoveduje, da je svet urejen, da tudi taki, ki jim nekaj manjka, doživijo srečanje s samim seboj, postanejo ljudje. Če smo bralci ves čas imeli drugega brata za bedaka, se v koncu na blag, humoren način tudi ta manjko uredi, svet je popoln. To je pravljica, parabolična perspektiva se uresničuje na način komičnega.

Metka Kordigel ugotavlja, da je mladi bralec zmožen razumevanja komičnega približno pri sedmih letih⁴. Torej bi lahko presodili, da je pravljica primerna za bralce C starostne stopnje.

Hansa Christianna Andersena motiv strahu ni zelo prevzel, saj sem odkrila eno samo pravljico, ki bi jo lahko uvrstila v to kategorijo. *Bedak Jurček* (stara zgodba, ki je zmerom nova) žanrsko ustreza vsem zahtevam pravljice (trije bratje, preizkušnja, srečen konec, majhno in šibko zmaga) – kakšna pa je pripovedna perspektiva?

Hans Christiann Andersen, pravljicar, ki zna biti poetičen in žalosten, šaljiv in krut, je v pravljici *Bedak Jurček* prejšnji model napolnil z novo vsebino.

Globoko v deželi stoji graščina, v njej graščak z dvema pametnima sinovoma, ki se pripravljata na snubljenje kraljeve hčere. Kraljična je dala javno razglasiti, da si bo tistega izbrala za moža, ki bo znal svoje besede najbolje obrniti. Se pravi, mož in kralj bo tisti, ki bo zmagal v govorjenju, retoriki, ne v dejanjih. Pri-

⁴ Kordigel, Metka: *Tragično in komično v mladinski književnosti*. – *Otrok in knjiga* 44, 1997.

povedovalec za starejša sinova pravi, da se imata za tako bistroumna in modra, da bi bilo že polovico tega dovolj. Prvi zna na pamet ves latinski slovar in še tri letnike časnika, drugi se spozna na cehovska pravila in zna z vrtnicami preplesti hlačne naramnice.

Dva brata si naoljita ustnice, odjezdita in šele sedaj zviti pripovedovalec Andersenove pravljice uvede tretjega, bedaka, ki mu nihče niti sinovstva ne priznava. Tudi ta odjezdi, toda na kozlu, ker mu oče ne privošči konja; nima nedeljske obleke, veselo prepeva in prepričan je, da bo kraljična njegova. Brata sta počasi in tiho jezdila, preudariti sta morala vse domisleke, s katerimi sta se hotela postaviti, zakaj to vse je moralo biti dodobra pretuhtano! V mislih sta se pripravljala na nastop, ponavljala sta naučeno, bedak pa se je prepustil dogodivčinam. Na poti je našel mrtvo vrano, staro coklo in blato, po njegovem primeru darila princesi.

Pripovedovalec scensko slika dogajanje in ga ves čas tudi komentira.

Preizkušnja se bliža, vsak snubec dobi svojo številko in stisnjen v četrstopčka na poziv. A brž, ko je snubec stopil v dvorano, je pozabil govoriti, kakor bi upihnil svečo, in kraljična ga z oznako »Nesposoben!« odslovi. Trema povzročajo snubcem tudi »mediji«, saj ob vsakem oknu stoje trije pisarji z enim nadpisarjem in zapisujejo vse, da bi prišlo takoj v časnik.

Oba brata ostaneta brez besed, zato ju odslovijo. Tedaj nastopi bedak Jurček, ki kar na kozlu prijezdi v dvorano; na vsako kraljičino vprašanje najde domiselni odgovor; vrano speče v cokli, za polivko uporabi blato. Kraljična ga pohvali: »Ti pa znaš odgovarjati! In tudi govoriti znaš!« Preden ga dokončno izbere za moža, uporabi še zadnji adut: »Vendar, ali tudi veš, da vsako besedo, ki jo izgovoriva, zapišejo, da pride jutri v časnik? Pri vsakem oknu, vidiš, stoje po trije pisarji in en star nadpisar in ta stari nadpisar je najhujši, ker ne more ničesar razumeti!« Bedak Jurček se ne ustraši, nadpisarju pokloni najboljše, kar ima – v obraz mu zmeče blato iz jarka. Kraljična in kraljestvo sta njegova!

Kdo je bil zmagovalec? Brata, ki sta se teden dni pripravljala, ki sta vso pot ponavljala, kar sta znala – ali bedak, ki je gledal okoli sebe, živel življenje, se prilagajal situaciji? Kdo obvlada situacijo? Bedak, ki zaupa vase, ki mu vse pride prav! Zato mu kraljična pravi: »To ste krasno napravili! Tega jaz ne bi mogla storiti, pa se bom že naučila!«

Ves čas smo na robu perspektive oporekanja. Tudi ta pravljica je komična, preizkušnja ni prava preizkušnja, junaka nista prava junaka, tretji, ki je v očeh sveta bedak, zmaga. Je to še parabolna perspektiva?

Ker humor prehaja že v satiro in ironijo, domnevam, da otroški bralec vseh komentarjev ne razume, čeprav so jasno in logično razpostavljeni pred njim. Pravljica sodi v bralno starost, označeno s P.

Svetlana Makarovič se izogiba ljudem, junaki(nje) njenih pravljič so živali. Tako tudi *Sapramiška*, miška Sapra, čedna miška srednje starosti, ki mirno živi svoje miške življenje, spoštuje delovne dneve in praznike, ob nedeljah po običaju boljše jé. Dokler – dokler si ne nalomi zoba. Jeza. Bolečina. Upanje, da se bo zob spet zarasel, upanje, da bo kdo drug namesto nje drobil lešnike.

Kako znano! Vsi pomalem tako živimo, upamo, da se bodo stvari same uredile, da jih bo namesto nas kdo drug opravil.

Pripovedovalec je ves čas »skrit«, slika sliko na sliko, komentarjev ni, perspektiva je perspektiva vsakdana, bližine, tako za otroka kot za odraslega.

Miška pobaše lešnike, zob jo boli, hodi, teče, prosi za pomoč zajca, pa: »Ali bi mi hotel narediti uslugo?« »Ne bi hotel, nikomur ne bi hotel narediti usluge. Daj mi mir. Adijo!«

Srečanje z veverico se konča še bolj nesrečno. Ta ji požre lešnik in mirno brusi svoje krempljce. Saprta cvili, malo od bolečin, malo zaradi lakote, malo zaradi užaljenosti. Strahu še ni nikjer.

Tretje srečanje. Žabica Regica ji hoče pomagati, saj ji miška pravi, da je obupana, da bi se najrajši kar zmanjkala. Žabica razbija lešnik, ga izgubi, išče, obupuje in ... in izreče žalbo misel, ki za mišje zadeve morda ni primerna. »Sapramiška, šla boš k zobozdravniku!« Miško je spreletel srh. »To pa ne«, se je uprla, »še nikoli nisem bila pri zobozdravniku!« Ampak Regica ni odnehala: »Ravno zato moraš iti. Popravlil ti bo nalomljeni zob, pa boš lahko spet grizla. In boš lahko sama strla svoj lešnik.« Tretje srečanje je pravo, prijatelj nakaže izhod iz stiske, toda ta izhod zahteva nekaj, česar se nismo še nikoli lotili. Srh nas spreleti ob tem, kar moramo. Prijateljstvo pomaga. Regica jo pregovori, skupaj se odpravita do DDZZ-ja. »Kaj bo dobrega?« je vprašal. »Od dobrega je ostal samo še eden,« je povedala miška, »lešnik namreč. Slabega pa je veliko, na primer to, da sem si zlomila zob, in pa to, da se vas bojim.« No, zob se dokončno zlomi, doktor Detel ga zalepi in takole pod večer se miška odpravi proti domu zajtrkovat. Življenje je kruto – velika rumena mačka jo hoče požreti. Nič novega za miš. Silno se ustraši, neumna pa ni. Izmisli si, da je zastrupljena, da umira. Zvižaja uspe, miška pribeži domov, stre tretji lešnik. Lešnik je prazen! Življenje je pa res kruto! Miška v jok, solze tečejo v potokih. Ura je odbila polnoč.

Opolnoči pa je ura strahov. Majhen mišji strahec je priletel skozi skedenj in rogovilil: »UUUUU huuuuu, jaz sem straaaah!« Pa je zagledal potok mišjih solz ... Od začudenja je pozabil strašiti in je rekel s čisto navadnim mišjim glasom: »Kdo pa joka?«. Ob uri strahov se strahu zasmili od življenja prestrašena miška. Pričara ji grm lešnikov, ki zorijo od polnoči do ene, potem pa izginejo. Miška končno pride na svoj račun, naje se čarovnih lešnikov in ob tem jo obide misel, da je najsrečnejša miška na svetu.

Kakšen je miškin svet? Dogaja se ji kot nam vsem: nepričakovane težave, stiki z neprijaznimi sopotniki, redki prijatelji, rešitev, ki je le navidezna, nove težave, obup in strah. Kako znano. Konec. Konec pa prinese srečo na nov pravljični način. Ob uri strahov se strah izkaže za rešitelja in prinese srečo. Za dnevno rabo pa ne gre pozabiti doktorjevega nasveta: »Ni pogumen tisti, ki se ne boji, ampak tisti, ki strah premaga!«

Pripovedovalec se v pravljici ne pojavlja kot ekspliciten, je scenski, dogajanje sledi otroški logiki. Gre za resničnostno perspektivo? Ne, saj je junakinja pripovedi miška, komentarji, trditve, obrati pa so namenjeni otrokom, njihovem razumevanju sveta, za katero je značilno, da še ne ločuje pravljičnega/fantastičnega od realnega, da je svet še celota.

Pravljica je grajena tako, da je razumljiva tudi majhnim otrokom – bralni starosti stopnje C.

Kakšen je svet teh treh pravljic? V podobi zažive stare in nove modrosti sveta. Prva pravi, da smo vsi ljudje strašljivi, da vsak kdaj doživi svojo zono in grozo, da smo šele po zoni in grozi pravzaprav ljudje. Druga modrost pravi, da ni dobro preveč zaupati papirnatemu znanju, da pa je treba v dobro obrniti, kar življenje prinese. Ne boj se govorjenja, duhovitosti, pošteno vrni nadpisarju, ki ne more

ničesar razumeti, pa vseeno dan za dnev tiska svoj časnik. In tretja: vsakdanje življenje prinaša preizkušnje in izkušnje; kar se nam zdi ura strahov, je lahko presenetljiva odrešitev.

Ugotovitve

Ob interpretaciji pravljic iz različnih obdobij se izkaže, da je pripovedovalec različen, perspektiva pa se ohranja. Žanr je tako močan, da parabolčna perspektiva v funkciji razlage sveta (ne samo otroškega sveta) ostaja. V Grimmovem besedilu se približuje avtoritativni perspektivi, v Andersenovem *Bedaku Jurčku* perspektivi oporekanja, v živalski pravljici Svetlane Makarovič pa bi jo pogojno lahko poimenovali resničnostna perspektiva – upovedovanje realnega (domišljjskega?) sveta po logiki otroka.

Vznemirja me vprašanje, ali na podlagi perspektive lahko uvrstimo delo v starostno skupino C, P, M. Menim, da je za določitev starostne stopnje odločilna kombinacija perspektiv.

Literatura

- Andersen, Hans Christiann: *Andersenove pravljice*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1967.
- Andersen, Hans Christiann: *Pravljice*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1998.
- Grimm, Jacob: *Grimmove pravljice*: prva knjiga zbranih pravljic. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1993.
- Grimm, J.: *Grimmove pravljice*: druga knjiga zbranih pravljic. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1993.
- Kordigel, Metka: *Tragično in komično v mladinski književnosti*. – *Otrok in knjiga* 44. (1997), str. 51.
- Kos, Janko: *Očrt literarne teorije*. – Ljubljana: Državna založba Slovenije, 1994.
- Kos, Janko: *Morfologija literarnega dela*. – V: *Literarni leksikon* 15, 1981.
- Kmecl, Matjaž: *Mala literarna teorija*. – Ljubljana: Borec, 1976, 1996.
- Makarovič, Svetlana: *Glavni petelinček*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1976.
- Makarovič, Svetlana: *Pravljice iz mačje preje*. – Ljubljana: Mladinska knjiga, 1980.
- Saksida, Igor: *Raznolikost perspektiv in tem: realnost med čudenjem in oporekanjem*. – *Otrok in knjiga* 44. (1997).
- Saksida, Igor: *Branje sodobne mladinske proze*. – V: *Bralna značka*. Ljubljana: ZPMS, 1998.

Summary

The parabolic perspective in classical and contemporary fairy-tales of fear

Fairy-tales are the genre I am interested in. They are all connected with the same motif – fear, which is presented in different ways.

Since I am interested in the parabolic perspective I have chosen three famous fairy-tales from various time periods (*O fantu, ki je šel po svetu strah iskat* by Grim, *Bedak Jurček* by H. C. Andersen and *Sapramiška* by S. Makarovič). All three fairy-tales share the same motif of fear, but they differentiate in the narrator's attitude to the addressee.

Translated by Bojana Panevski

RAZNOLIKOST PERSPEKTIV V AMERIŠKEM REALISTIČNEM MLADINSKEM ROMANU

Ameriški mladinski roman se odlikuje po raznolikosti pripovednih perspektiv. Bogastvo pripovednih gledišč ne opredeljuje le žanra kot celote, temveč je izrazito izpostavljeno predvsem v realističnem mladinskem romanu.

V skladu z definicijo bralca, ki opredeljuje mladinski roman kot zvrst, namenjeno adolescentom in v kateri so protagonisti praviloma mladostniki, se perspektiva v realističnem mladinskem romanu kaže predvsem kot perspektiva mladostnika. Slednja je, kot vse adolescentovo dožemanje sveta in življenja, pogojena z logiko odrasčanja, z njegovo starostjo, z okoljem, v katerem živi in s širšim kulturnim prostorom, v katerem se giblje on sam in tisti, ki nanj hote ali nehoti, posredno ali neposredno vplivajo. Zatorej je skorajda samoumevno, da se v zadnjih desetletjih dvajsetega stoletja, ko mladostnikov glas v družbi neprestano pridobiva na veljavi, svet v pogledu protagonistov ameriškega realističnega mladinskega romana praviloma zrcali v perspektivi zbliževanja, saj je perspektiva razcepa, tako avtoritativna kot evazorična, težje združljiva s sodobnim pojmovanjem mladosti in mladostništva.

Vendar pa se v literarnokritično priznanih realističnih romanih, ki so se uveljavili med mladimi bralci tudi izven meja angleško govorečega sveta, perspektiva zbliževanja ne kaže izključno kot resničnostna perspektiva in kot perspektiva oporekanja, temveč tudi kot perspektiva čudenja in celo kot parabolično fantastična perspektiva. Taka mnogovrstnost je seveda v odnosni povezavi s tematsko raznolikostjo mladinskega realističnega romana, ki zaobjema tako teme, tradicionalno povezane z branjem mladostnika, kot so odrasčanje, ljubezen, prijateljstvo, šolanje, iskanje svojega mesta v družbi, kakor tudi tiste, ki se do nedavnega niso pojavljale v mladostniški književnosti in so zaradi tabuiziranja našle svoje mesto le v literaturi za odraslega bralca. Ob tako korenitem tematskem premiku, ki je v marsičem zabrisal mejo med mladinskim romanom in nemladinskim razvojnim romanom, je prav perspektiva ena izmed ključnih prvin, ki dajejo tej zvrsti pečat mladostniške proze. Naj se zdi tematika še tako resnoba ali še tako izrazito povezana s svetom odraslih, najstniška perspektiva ji daje svojstven pridih, iz katerega se zrcalita socialna in čustvena izkušnja mladega človeka, ki je neizbežno drugačna od tiste, ki zaznamuje odraslega; razen tega pa tudi čas in prostor, v katerih mladostnik odrasča, prinašata njegovi perspektivi upovedovanja še dodatne, svojstvene poteze.

Če se torej perspektiva v realističnem mladinskem romanu razlikuje od tiste, ki jo razpoznamo v proznih delih za odrasle, pa v okviru samega realističnega mladinskega romana odkrivamo raznolikost ubeseditvenih drž pripovedovalca. Ta je največkrat mladostnik, saj je prvoosebni pripovedovalec običajno tudi glavni romaneskni literarni lik. Pa tudi kadar pripoved podaja tretjeosebni pripovedovalec, je njegovo gledišče osredotočeno na glavnega junaka in odraža predvsem njemu lastno dožemanje stvarnosti. To potrjujejo tudi romani, ki sem jih izbrala za tokratno predstavitev.

V knjigi *A Begonia For Miss Applebaum* pisatelja Paula Zindela glavna protagonistinja takoj na začetku v kratkem nagovoru bralcu povesta, da bosta sama pripovedovala, kaj se jima je pripetilo. S tem sta književna junaka in pripovedovalca

izenačena. Čeprav je povezovanje pripovedovalca in glavne osebe ena izmed značilnih prvin mladinskega romana, pa dva pripovedovalca dajeta perspektivi poudarjeno vlogo. Dogajanje se namreč pokaže v luči dveh opazovalcev, ki sta obenem tudi soudeležena v njegovem poteku. Petnajstletna Zelda in njen sošolec Henry želita podati celotno zgodbo tako, kot je dejansko potekala. Istočasno se zavedata, da je vsaka pripoved osebno obarvana, saj vsakdo pripoveduje iz svojega zornega kota. V želji, da bi bralec vzel njuno početje z vso resnostjo, ga nagovorita z uvodom, ki odraža stisko, zaradi katere pišeta. Želita ga pritegniti, ustvariti ozračje, v katerem bi se bralec počutil sprejetega. Morda bi jima lahko po končanem branju celo pomagal... Odnos zaupljivosti gojita skozi celotno knjigo. Pri tem jima ne pomagajo le številni neposredni nagovori, temveč tudi medij, računalnik Apple, s pomočjo katerega pišeta svojo pripoved, saj lahko svoje doživljanje napisanega tudi grafično podkrepita. V ta namen uporabljata različno velikost črk ter krepek in poševen tisk, če pa to ni dovolj, besedilu dodajata tudi risbe s komentarji.

Pripovedovalca se v skladu z logiko mladostnika najprej »nepristransko« predstavit. Pri tem Henry brez ovinkarjenja pove, da je čeden in da mu napovedujejo, da bo pravi Casanova; Zelda le omeni, da si je vedno želela biti podobna filmskim zvezdam ali pa Princesi Diani. Vloga dvojne perspektive v prizadevanju za oblikovanje realne slike celotnega dogajanja se pokaže že takoj na začetku, saj vsak izmed njiju zaupa bralcu tiste odlike in pomanjkljivosti sopripovedovalca, ki se mu zdijo pomembne za razumevanje načina podajanja. Če se zato po eni strani srečamo z dekliskim glediščem, v katerem igra čustvenost pomembno vlogo, in z deško perspektivo, ki se trudi biti kar se da stvarna, pa to ne pomeni, da se posamezne prvine izključujejo ali da vnašajo dvom o verodostojnost povedanega, temveč se le smiselno dopolnjujejo. Pripovedovalec vsakega poglavja se praviloma vrača k temu, kar je bilo rečeno v predhodnem poglavju, s čimer se povedano osvetli v novi luči. Na primer, ko Henry pove, da ga stavba, v kateri živi njuna upokojena učiteljica, spominja na hišo za reveže, v kateri straši, Zelda pojasni, da njemu ugajajo le zgradbe, ki odražajo najsodobnejše arhitekturne tokove. Njuna perspektiva je kljub osebnim različicam v upovedovanju dokaj enotna. Predstavlja zrelišče mladostnikov, ki rada hodita v šolo, v prostem času pa obiskujeta celo vrsto krožkov in dejavnosti; ponazarja držo mladostnikov, ki se ne obremenjujeta z globalnimi problemi, spremljata pa dogajanje v show businessu... (vesta, kaj se je pripetilo igralki Miji Farrow in Beatlu Johnu Lennonu). Zdi se, da je njuna resničnostno približevalna perspektiva starosti primerno uravnotežena in dokaj zrela.

Književna junaka pripovedujeta o času, ki sta ga preživljala s svojo bivšo profesorico, Miss Applebaum. Biologinja ju je že v šoli omežila s svojim navdušujočim pogledom na svet, ko pa sta bila sama v njeni družbi, se je njuna perspektiva prelevila v perspektivo čudenja. Nista se mogla upreti povabilu, naj prisluhneta lepoti narave, ki se jima je odstirala na skupnih sprehodih. Tudi mestni park, ki se jima dotlej ni zdel nič posebnega, se je v njeni družbi pokazal v novi luči. Celo kipi in spomeniki, ob katerih sta se ustavljala z Miss Applebaum, niso bili več le težke sive gmote, temveč resnični Einstein, Shakespeare, Krištof Kolumb, Madame Curie, Hans Christian Andersen. Tudi med obiski v muzejih in galerijah sta doživljala podobno spremembo gledišča: preteklost, ki jima je govorila o velikih dosežkih človeštva, jima je vzbujala občudovanje. Prva nosilka perspektive čudenja je bila v vseh primerih bolna starka, ki se je znala iz vsega srca predati temu, kar je počela in se veseliti lepote bivanja. Še več, v stanjih prave evforičnosti je dosegla, da sta

se tudi mladostnika povsem sprostila: skupaj so uganjali norčije v parku; v dvigalu so poskušali šokirati mimoidoče; v profesoričinem stanovanju so se igrali družabne igre, katerih logične rešitve vedno znova očarajo. In mladostnika sta brez oporekanja sprejemala njeno gledališče.

Povsem drugačen pa je odnos med Henryjem in njegovimi starši. Fant kaže izrazito uporniško držo. Njegova perspektiva oporekanja se kaže v besedah in dejanjih. Značilne situacije, v katerih se edinec znajde s svojimi starši, kažejo, da fant čuti, kot da bi v družini živeli drug mimo drugega. Vedno sicer lahko doseže, da dobi v materialnem smislu to, kar bi rad, a pogreša resnično družinsko vzdušje, v katerem bi staršem lahko zaupal. Zeldi, ki se s svojimi starši odlično razume, poskuša razumeti vzroke njihovih konfliktnih razmerij in omiliti Henryjevo protestno naravnost. Zdi se, da dovolj pozna razmere v prijateljevi družini, istočasno pa ji čustvena neprizadetost omogoči, da je njen pogled kljub vsemu lahko dokaj trezen.

S stališča perspektive je zanimivo spreminjanje zrelišča, ki ga zavzameta mladostnika do Bernice, nečakinje Miss Applebaum. Ženska se do Zelde in Henryja vede izrazito avtoritativno, kar izzove perspektivo oporekanja, ki se kaže v odkritem zavračanju ne le njenega ravnanja, temveč tudi nje same. Šele ko jima v svoji žalosti zaupa, da ji je res hudo zaradi tetine bolezni, se njuno gledališče spremeni: med njimi se vzpostavi resničnostna perspektiva.

V romanu *Can You Sue Your Parents For Malpractice* pisateljice Paule Danziger se ravno tako soočimo s prvoosebnim pripovedovalcem in s paleto perspektiv. Glavna junakinja, štirinajstletna Laurene, preživlja težko obdobje, saj je prepričana, da mora požirati vse preveč krivic, zato se njeno občutje zrcali prvenstveno v perspektivi oporekanja. Ne more razumeti, kako je mogoče, da ima vedno manj svobode in to kljub temu, da vedno bolj ve, kaj želi početi. Doma se sooča s prepovedmi, ki se ji v marsičem dozdevajo nesmiselne. Predvsem jo moti očetov avtoritativen odnos, ki se najbolj izrazito pokaže ob izplačevanju tedenske žepnine. Preden prejme denar, mora poslušati tarnanje, kako težko je vzdrževati družino, zaradi česar v njej raste občutek nelagodja in potreba po odkritem uporju do očetove nadvlade. Ne razume, čemu v družini vedno obvelja njegovo videnje in razreševanje problemov, čeprav očitno zgreši celo vrsto napak. Toda dekle se mu ne upa odkrito postaviti po robu, temveč se odloči, da ga bo tožila zaradi nepri-merne izpolnjevanja očetovskih dolžnosti.

Laurene tudi v šoli opaža, da so učenci pogosto izpostavljeni različnim oblikam nasilja: s strani sošolcev, drugih dijakov ali celo učiteljev in šolskega vodstva. V uporniškem duhu se odloči, da bo študirala pravo in kot odvetnica spremenila svet. Hoče se seznaniti s svojimi pravicami, zato je izjemno zadovoljna, ko se ji nasmehne sreča, da lahko obiskujejo kot izbirni predmet pravo za otroke in mladostnike. Oborožena z vedenjem o pravicah otrok in mladih ljudi bo lahko dosegla nujne spremembe doma in v šoli. Na svoje veliko začudenje spozna, da so številni mladoletniki izpostavljeni dosti hujšim zlorabam kot ona sama, zaradi česar postane njena drža oporekanja še bolj zavestna.

Z Zackom, fantom, ki se je zaradi očetovega nasilja nad otroki z mamo preselil z zahoda na vzhod ZDA, z vso vnmemo proučujeta strokovno literaturo s pravnega področja in listine, ki naj bi zagotavljale pravice otrok. Pri njunem projektnejem delu jima je v oporo učitelj Mr. Matthews. Mentor ima pozitiven in korekten odnos do mladih, zato v zblíževalni perspektivi zlahka vzpostavi pristen stik s svojimi dijaki.

Kot bodoči odvetnik je seznanjen s kršitvami otrokovih pravic tudi na šoli, kjer poučuje. Vodstvo šole ne odobrava njegovih prizadevanj, da bi bili vsi dijaki seznanjeni s svojimi pravicami; še več, obravnavajo ga kot nekoga, ki mu ni za dobrobit šolskega prostora. Kot odgovor na tako avtoritarno stališče se med njim in vodstvom šole vzpostavi na eni strani perspektiva oporekanja, na drugi pa avtoritarna perspektiva razcepa. Tako se perspektiva razcepa, ki opredeljuje odnos Zackovega očeta do njegove družine, delno pa tudi odnos Laureninega očeta do drugih družinskih članov, ponovno pojavi v razmerju šole do dijakov in do učitelja, ki se drzne postaviti na stran mladih v njihovem prizadevanju za pravičnejši svet.

Vendar pa tako v družinskem krogu kot v okviru šole srečujemo tudi odrasle, izrazito dobrohotno naravnane do odraščajočih. Laurene in Zack imata mami, ki jima zaupata, in sta jima v oporo v njunem osamosvajanju. Iz njunih dejanj in besed diha jasna realistično približevalna perspektiva. Tudi najstnika imata do njuju zdrav odnos, primeren njuni starosti. Približevalno gledišče zaznamuje tudi ravnanje šolske knjižničarke, ki ni le pozitivno naravnana do glavne junakinje in drugih knjižnih moljev, temveč do mladih na sploh, zaradi česar ji slednji tudi zaupajo. V odnosu mladih protagonistov do šole in doma potemtakem ne zasledimo ene same, prevladujoče perspektive.

Razen tega pa zaključek romana prinese zanimiv preobrat v razmerje gledišč: Laurene sprevidi, da bi bilo nesmiselno, če bi poskusila tožiti lastnega očeta zaradi nepravilnega ravnanja; paziti bo morala, da sama sebi ne bo povzročala škode. Tako perspektiva oporekanja, ki je zaznamovala njen odnos z očetom in s šolo, ne izzveni kot standarden upor mladostnice zoper avtoriteto, saj se deloma preobrazi v resničnostno približevalno gledišče. Potem, ko se je morala soočiti z izbiro v svojem osebnem življenju, in se zavestno postavi po robu splošnim družbenim pričakovanjem, jo je nepričakovano prešinilo novo spoznanje: vsakdo lahko samemu sebi povzroči največ težav in škode, zato moramo najprej sami najti pogum, da ravnamo tako, kot čutimo, da je prav, pa čeprav vemo, da naša odločitev ne more biti vsem pogodu. O tem namerava napisati članek, ki bo jasno odražal njeno novo razumevanje vprašanja pravic in njihovega udejanjanja.

Tudi prvoosebna pripovedovalka romana *A Ring of Endless Light* pisateljice Madeleine L'Engle, šestnajstletna Vicky Austin, izrazito odgovorno motri sebe in druge. Njen odnos, ki temelji na resničnostno približevalni perspektivi je tako rekoč samoumeven, saj tudi domači spoštujejo otroke kot osebnosti. Vicky, devetnajstletni John, dvanajstletna Suzy in osemletni Rob se tega dobro zavedajo, zato povsem naravno sprejemajo isto gledišče tako v odnosih do staršev in sorodnikov kot v medsebojnih odnosih. Še več, njihov pogled ostaja dobrohotno odprt tudi v odnosih z ostalimi odraslimi. Ti so, resnici na ljubo, ravno tako pozitivno naravnani do mladih ljudi. Celó do Zacharyja, dvajsetletnega Vickyjinega prijatelja, ki je zaradi permissivne vzgoje in pomanjkanja ljubezni v družini oblikoval povsem drugačne vedenjske vzorce kot Austinovi, vzpostavijo perspektivo zbliževanja.

On to čuti, zato zavzame do njih isto gledišče, a do pripadnikov svojega družbenega kroga in do lastnih staršev kaže perspektivo oporekanja, čeprav ima starše na svojstven način rad. Zdi se, da Zachary ne sprejema niti samega sebe, oz. da tudi samega sebe gleda v isti perspektivi oporekanja. Vede se pretirano samozavestno, celo objestno, istočasno pa se zaveda, da je vir njegovega neprestanega samopotrjevanja občutje negotovosti, celo nemoči. Slednje ga peha v namerno izzivanje nevarnosti in končno v poskus samomora. Rešen se sooči z dejstvom, da

ga nihče ne obsoja in da je kljub vsemu sprejet, zato se poskuša rešiti, saj ve, da si mora izboriti drugačen pogled nase in na življenje.

V nasprotju z njim pa Vicky samo sebe sprejema. Pri tem ji je v oporo predvsem ded, ki je v odnosu do sveta v veliki meri ohranil perspektivo čudenja. Starec, reden bralec svetega pisma in ljubitelj klasikov svetovne književnosti, jo spodbuja, naj si vzame čas za pesnikovanje in razmišljanje. Vicky mu je hvaležna, saj ob tem, ko odkriva svet kot prečudovito skrivnost, polno bogastva besed, oblik, svetlobe in sence, dogajanje, druge in samo sebe doživlja v vedno novi luči. V svetu poezije najde odgovore na velike in majhne izzive vsakdana, istočasno pa odkriva, da se v njej porajajo nova vprašanja, o katerih potem razmišlja z ljudmi, ki so ji sorodni po duši, npr. z Adamom, devetnajstletnim proučevalcem delfinov na biološko-pomorskem inštitutu. Študent jo vključi v svoj raziskovalni projekt o možnosti komunikacije med delfini in ljudmi. Predpostavlja, da bo kot pesnica z izrazitim poslušom za dimenzije skrivnostnega v bivajočem, lažje prodrla v skrivnostni svet delfinov kot on, ki je bil vzgajan v izrazito racionalnem duhu. Ni se zmotil. V stiku z živalmi se njena perspektiva čudenja, ki se je do tedaj razkrivala predvsem v njenem podoživljanju besedne umetnosti, pesnikovanju ter v razmišljanjih o bivanju, razbohoti do neslutnih meja. Ne le, da se ne počuti fizično ogrožena, ko okrog nje plavajo razigrani sesalci, prevzeta je nad njihovo dobrohotnostjo in željo po stiku s človekom. Z vsem svojim bitjem se preda igranju z njimi, dokler se ne zblížajo do take mere, da vstopi z njimi v stik. Odpro se ji vrata v svet neverbalne komunikacije. Očarana nad odkritjem, poskusi komunicirati na isti način tudi z Adamom ... in uspe ... Ne ve, kaj se pravzaprav dogaja, a Adam ji razloži, da je obdarjena s sposobnostjo, ki odlikuje redke odrasle, nekatere mladostnike in večino otrok, katerih starši so jim omogočili, da so z vstopanjem v svet pravljič in fantastičnih zgodb, razvili svoje sposobnosti »razumevanja« sveta na intuitivni ravni. Veseli se njenega prodiranja v skrivnostni svet delfinov, saj je prepričan, da lahko le združevanje različnih perspektiv prinaša napredek tudi na področju znanstvenih raziskav. Razen tega pa ji želi, da bi kljub odraščanju in fizičnemu zorenju ohranila perspektivo čudenja, ki ji odpira vrata tudi tja, kamor razum ne seže. Za zgled ji da njenega deda, ki kljub bolezni očara s svojo sposobnostjo čudenja, istočasno pa tudi s svojo treznostjo in uravnoteženostjo.

Tudi Adamov mentor, doktor naravoslovnih ved dr. Jeb, Vicky naravnost pove, da je očaran nad njenimi sposobnostmi. Sviri jo, naj ohrani svojo individualnost in naj razvija umetnost pisanja. Vicky je srečna, čeprav se zaveda, da grožnja smrti vedno pogostejše posega v življenje tistih, ki so ji blizu. Nekega dne pa jo srečanje z umiranjem zlomi: v naročju ji izdihne deklica, ki jo je poznala. Tedaj izgubi stik z resničnostjo in ostane v temi, dokler je Adam ne popelje k delfinom: ob tem, ko se ponovno preda perspektivi čudenja, izstopi iz teme in ponovno vstopi v obroč neskončne svetlobe. Napolnjena z veseljem nad lepoto bivanja, se je znova sposobna soočiti z resničnostjo: vzpostavi resničnostno perspektivo.

V delu *Julie of the Wolves* pisateljice Jean Craighead George pa sta resničnostna približevalna perspektiva in perspektiva oporekanja tisti, ki osvobodita glavno književno junakinjo njenih idealiziranih predstav in ji omogočita, da zaživi samostojno. Razen tega epski subjekt tokrat ni prvoosebni pripovedovalec, saj pripovedna perspektiva izhaja iz gledišča nekoga tretjega, kar se odraža tudi v strukturi besedila. Razdeljeno je v tri večja poglavja, ki – po naslovih sodeč – predstavljajo tri, med seboj enakovredne, protagoniste.

Prvo poglavje – Amaroq, the wolf – predstavi trinajstletno eskimsko deklico, ki se je v boju za preživetje v antarktičnem snegu in ledu spoprijateljila z Amaroqom, vodjo volčjega krdela. Drugo poglavje – Miyax, the girl – pripoveduje o dekličinih spominih na otroštvo od dne, ko ji je umrla mama, do trenutka, ko je, ne še štirinajstletna, zbežala od svojega slaboumnega moža. V tretjem delu – Kapugen, the hunter – Julie nadaljuje svojo pot proti San Franciscu, dokler Amaroqa ne zadene krogla ... Tedaj se odloči, da bo živela v divjini, tako kot jo je učil njen oče, Kapugen, in ko kasneje nepričakovano vstopi v očetov novi dom, sprevidi, da je njena odločitev pravilna. Dekle, ki sama o sebi pravi, da je za volkove Julie (Julie of the wolves), za Eskime pa Miyax (Miyax of the Eskimos), se s tem osamosvoji.

Kot deklica je bila z vsem srcem navezana na očeta Kapugena, ki se ji je posvečal in jo jemal s seboj celo, če je moral za dlje časa od doma. Miyax se je ob njem počutila varno in srečno. Uživala je v sprehodih ob morski obali in po prostranih gozdovih, kjer je njena perspektiva čudenja dobivala vedno nove razsežnosti. S pomočjo očeta, ki se je zahvaljeval za jasno nebo, za grme in travo, za morje in dober ulov, je rasla v hvaležnosti, da je del stvarstva, del urejenosti in lepote.

Med obredi, s katerimi so Eskimi pospremili pomembnejše dogodke, se ji je odstiral parabolično fantastičen pogled na svet. Skozi to gledišče je odkrivala resničnost, polno duhov, obrednih predpisov in nenavadnih predmetov, ki naj bi človeka varovali pred zlom. Opazovala je staro šamanko, ki je urejala razmerje med Eskimi in preostalim svetom. Dobro se je spominjala, kako je starka po ulovu belega kita med plesom klicala duha ogromne živali. Ko ga je ujela v star mehur iz kitove kože, so ga možje vrnili morju in ostalim preživelim kitom.

Živo se ji je vtisnil v spomin ples, v katerem sta Kapugen in njegov prijatelj posnemala volkove, pa tudi očetovo občudovanje volčje nravi. Volkove je predstavil kot dobrohotne brate, ki sprejmejo medse celo človeka, če se le nauči njihovega jezika. Sam se je sporazumeval z njimi, z njihovo pomočjo odkrival plen in se vračal domov z obilnim ulovom. Miyax je vsrkavala njegove pripovedi in ni nikoli niti za las podvomila o nobeni njegovi besedi, kajti sama je bila priča njegovemu pogovarjanju s pticami. Na osnovi takega videnja sožitja med človekom in naravo se je kasneje, še ne štirinajstletna, podala na samotno pot proti jugu; še več, ko ji je zmanjkalo hrane, je zbrala dovolj poguma, da se je poskušala približati krdelu arktičnih volkov. Opazovala jih je kar se da natančno in uspela: največji volk, Amaroq, je postal njen zaščitnik in odtlej je potovala z volkovi. Če je po eni strani racionalizirala volčje vedenje v pogledu realistične perspektive, je po drugi strani njen pogled na sobivanje z volkovi in ostalimi redkimi prebivalci belega prostranstva zaznamovan s perspektivo čudenja. Prisluskovala je dogajanju v naravi, sklepal, kaj čutijo in mislijo živali, se pogovarjala z živim in neživim svetom. Ko je ujela prvo ptico, s katero si je potešila lakoto, je hvaležno zapela, naj ji njen duh prinese moč sonca. Amaroq je počasi prevzemal mesto, ki ga je v njenem otroštvu imel oče: občudovala ga je in mu povsem zaupala. In ko ga je pokosila krogla lovcev iz helikopterja, je sklenila, da bo pretrgala vse stike s civilizacijo belih ljudi.

Vzpostavi se perspektiva oporekanja, torej tista, ki jo je komaj trinajstletno vodila v njeni odločitvi, da je zapustila svojo skrbnico, teto Martho, ki je imela do nje izrazito avtoritativen odnos; pa tudi tista, iz katere je kasneje črpala pogum, da se je hipoma odločila za pobeg iz hiše svojega slaboumnega moža. Če se tedaj ni bila pripravljena podrežati več kot je bilo neizogibno, je tudi tokrat čutila, da ne bi

zmogla živeti med ljudmi, sejalci smrti, ampak tistimi, ki so ji rešili življenje. Zato spremeni svoj načrt: ne bo šla k prijateljici v San Francisco, temveč bo živela med Eskimi.

Toda prestatati mora še eno preizkušnjo: nepričakovano sreča mladi par, ki z občudovanjem pripoveduje o njenem očetu. Presrečna, da je Kapugen živ, se odpravi k njemu. Čeprav je vsa leta ohranila spomin nanj kot na idealnega človeka, se kmalu po njenem snidenju njej draga podoba v hipu razblini: tudi oče lovi iz helikopterja. Miyax uzre Kapugena v novi luči. V njenem treznem opazovanju predmetov, ki govorijo o očetovem načinu življenja, in tehtanju nepričakovanih dejstev, se zrcali vzpostavljanje novega odnosa in s tem resničnosti perspektive. Junakinja je sposobna videti realnost tako, kot je, in ko zgrožena ugotovi, da njen oče ni več le Eskim, ve, kaj ji je storiti: nemudoma mora oditi. Njen odhod pa ni le logična posledica komaj oblikovanega gledišča, temveč nakazuje tudi vedno bolj prisotno perspektivo oporekanja, saj dekle svoje odločitve nikomur ne pove, kaj šele pojasni, temveč le neopazno zapusti hišo. Sama ni pripravljena na kompromis z ameriško civilizacijo. Živela bo v skladu s tradicijo svojega rodu in čakala na mladeniča, ki bo, tako kot ona, hotel živeti kot pravi Eskim.

Julie tako zavzame nov odnos do življenja. V tem ni nikakršna izjema, saj tudi Vicky in Laurene ter Zelda in Henry ob zaključku njihovih pripovedi vidijo svet in sebe v novi luči. Kombinatorika perspektiv, odraz njihovega kompleksnega odnosa do ljudi in okolja, neprestano dobiva novo podobo, saj jo pogojujejo vedno nove življenjske izkušnje. Najsi so slednje različne, pa so odzivi mladih književnih junakov v marsičem podobni. Če se iz kakršnega koli vzroka počutijo ogrožene, reagirajo iz pozicije perspektive oporekanja, ki se odraža na različne načine, od najbolj nedolžnega besednega ugovarjanja in nasprotovanja do bega in poskusa samomora. V kolikor se počutijo sprejete, vzpostavijo zblíževalno resničnostno perspektivo, ki pa je pogojena z njihovo starostjo. Vsekakor sprememba perspektive kaže na njihovo sposobnost preseganja dane situacije, na njihovo potrebo po soustvarjanju nove resničnosti, poroku za bolj prijazno prihodnost.

Čeprav je videti, da je realnost mladih protagonistov v taki meri pogojena z obdobjem odraščanja, da postavlja v središče zanimanja tiste odnose in institucije, ki igrajo posebno vlogo v življenju mladih ljudi – predvsem šolo in družino ter splet odnosov v okviru teh dveh virov socialnega izkustva – so romaneskni junaki odprti tudi za lepoto, skrivnost in neizrečeno, torej za vrednote, ki niso vezane izključno na medčloveške odnose. S pomočjo perspektive čudenja jih odkrivajo tako v soljudih kot v umetnosti, naravi, veri in religioznosti. Z razvijanjem čuta za transcendentno prodirajo v skrivnost bivanja. Slednja se razkriva tudi ob iskanju odgovorov na vprašanja, ki se jim zastavljajo v vsakdanjem življenju.

Četudi so ti odgovori različni, kot so različni posamezni protagonisti obravnavanih romanov, je vendar za večino značilno optimistično gledišče. Pozitivno naravnost razkriva tudi sam razvoj perspektiv, saj njihovo spreminjanje odseva zaupanje v prihodnost, ki se kaže predvsem v prepričanju, da lahko junaki sami vplivajo na svojo življenjsko pot in oblikujejo svojo držo, s čimer bodo lahko dosegli zastavljene cilje. Tako gledišče pa bi verjetno brez pridržkov lahko poimenovali kar »perspektiva upanja«.

Literatura

- Danziger, Paula: *Can You Sue Your Parents For Malpractice?*. London: W. Heinemann, 1979.
- George Craighead, Jean: *Julie of the Wolves*. New York: Harper Trophy, 1972.
- L'Engle, Madeleine: *A Ring of Endless Light*. New York: Bantam, 1980.
- Lesnik-Oberstein, Karin: *Children's Literature, Criticism and the Fictional Child*. Oxford: Clarendon Press, 1994.
- Van Vliet, Lucille W.: *Approaches to Literature Through Genre*. Phoenix: Oryx Press, 1992.
- Zindel, Paul: *A Begonia For Miss Applebaum*. New York: Harper, 1989.

Summary

Perspectives in American realistic young adult novel

Young adult novel as a genre offers a great variety of perspectives, consequently there is nothing surprising in the fact that a diversity of points of view is not only a characteristic feature of the American realistic teenage novel, but also one of its most distinctive qualities.

According to the definition of young adult novel which is intended primarily for adolescent reading public and presenting the adequate age span protagonists, the predominant perspective is the point of view of an adolescent. Her or his perspective is above all influenced by her or his age, even if the environment she or he lives in, as well as the general cultural atmosphere in its broadest meaning exert considerable influence on young protagonists' view of the world. Thus it is logical that in the last decades of the 20th century, when young people have been given more and more attention also as far as their socio-economic role is concerned, the narrator is most often the main character. Moreover, even when the first-person narrator is replaced by the third-person narrator the perspective of the novel remains the one of the young protagonist. Consequently the social and emotional experience of the heroes is reflected in the attitudes presented, what gives a characteristic tone to the genre as a whole and differentiates it essentially from the novels written for the adult reading public.

The analysis of four American young adult novels, *A Begonia for Miss Applebaum* (Paul Zindel), *A Ring of Endless Light* (Madeleine L'Engle), *Julie of the Wolves* (Jean Craighead George) and *Can You Sue Your Parents For Malpractice* (Paula Danziger), has shown that one of the noticeable features of the American realistic young adult novel is the change of perspectives. The evolution of the main hero's point of view is primarily the consequence of her or his growing up, and it is illustrated above all by the awareness of the possibility to influence one's future and to attain one's goals. The point of view of the protagonists is therefore predominantly optimistic and the general perspective may be defined as the one of hope.

Translated by Darja Mazi-Leskovar

HUCKLEBERRY FINN V MEDKULTURNI PERSPEKTIVI

Vedno več bralcev se sprašuje: kaj beremo oziroma kakšno besedilo beremo, ko beremo leposlovno besedilo v prevodu. Vsako srečanje z umetnostnimi besedili, ki so nastala zunaj naše lastne kulture v drugih in bolj ali manj tujih kulturah, danes opisujemo kot branje in sprejemanje literature v medkulturnem položaju, to je v položaju, v katerem s stališča bralca prihaja do medkulturnega stika dveh kultur: njegove lastne in izvirne kulture prevedenega besedila. V našem primeru gre za stik med kulturo (mladih) slovenskih bralcev in ameriško kulturo 19. stoletja. Do medkulturnega stika prihaja pri branju tujih besedil v izvirnem tujem jeziku (kot tudi pri vsakem drugem stiku s tujim jezikom) in pri branju književnih prevodov, ki je pri mladih bralcih bolj pogosto kot branje v tujem jeziku. Medkulturni stik je pomembna sestavina takega branja, saj se bralec, ki je bil socializiran v eni kulturi in ima z njo skladno obzorje bralskih pričakovanj, sooča z jezikovnimi tvorbami iz druge kulture, ki so bile prvotno naslovljene na bralce nekega drugega jezika v bolj ali manj drugačnih kulturnih okoliščinah in z drugačnim obzorjem bralskih pričakovanj. Na potrebo po upoštevanju posebnosti medkulturnega stika nas opozarjajo tudi nova spoznanja o nerazdružljivosti jezika in kulture in o zapletenosti njune medsebojne povezanosti. Preučevanje značilnosti in poteka medkulturnih stikov je zato že več let v središču pozornosti številnih prevodoslovcev in jezikoslovcev in literarnih kritikov.

Ko kot ljudje govorimo o skupni izkušnji, znanih dejstvih in idejah, prepričanjih in odnosih, naš jezik odslikava in izraža našo posebno kulturno določeno realnost. Različni jeziki realnost segmentirajo na različne načine ter različno pojmujejo in ubesedujejo izkustvo. Ko uporabljamo jezik in ubesedujemo svojo izkušnjo, pa hkrati ustvarjamo tako skupno realnost, ki je utelešena prav v jeziku. Jezik je tudi glavno orodje njenega ohranjanja in prenašanja z generacije na generacijo. Ko sebe in druge identificiramo s pomočjo jezika, pa jezik postane tudi simbol naše ali druge kulturne realnosti (Kramsch, 1998: 3). Jezik je tako ves čas nosilec kulturno pogojenih značilnosti in sporočil. Vsako besedilo zato vsebuje znake svoje kulturne umeščenosti, ki jih pri besedilih iz lastne kulture razbiramo brez posebnih težav, bolj ali manj samodejno, pri besedilih iz drugih oz. tujih kultur pa nam ti znaki povzročajo težave, premike/napake v zaznavanju ali pa jih sploh ne moremo zaznati (Bartlett 1932).

V luči teh spoznanj moramo na novo zastaviti vprašanje o razmerju med izvirnim leposlovnim besedilom in njegovim prevodom ter med obema kulturama, ki jima pripadata. Književno prevajanje tako dosledno opisujemo kot medkulturno posredovanje leposlovja s pomočjo prevoda. Povsem jasno je postalo, da naloga prevajalca ni zgolj spremeniti tuj jezikovni kod izvirnika v domačega ali, kot so mislili še pred kratkim, preliti besedilo iz enega jezika v drugega, marveč mora poskrbeti za funkcionalno utemeljeno umestitev leposlovnega prevoda v ciljno kulturo oziroma, natančneje, v ciljni literarni sistem. Književni prevajalci nikakor niso več samo zbiralci in prenašalci zanimivih tujih literarnih cvetk v domače leposlovne loge, temveč morajo dejavno preučevati vlogo književnega prevajanja in razmišljati o možnih učinkih vsakega prevoda na bralca in o njegovem celostnem delovanju v ciljnem literarnem sistemu. Da bi vdihnili svojemu prevodu moč učin-

kovitega delovanja v spremenjenem kulturnem okolju, za bralce z drugačnimi obzorji bralskih pričakovanj, ni dovolj tuje besedilo prebesediti, marveč morajo razmišljati tudi o medkulturnih razlikah, o razlikah v žanrskih konvencijah, o podatkih in opombah, ki bi novi publiki z drugačnim obzorjem bralskih pričakovanj omogočili kar najboljše razumevanje prevoda.

Vprašanja o naravi in statusu leposlovnega prevoda ter o dejavnikih, ki lahko vplivajo na njegovo delovanje, pa ne privlačijo toliko pozornosti samo zaradi vedno večjega obsega književnega prevajanja. Še pomembnejše se zdijo njegove potencialne funkcije: različne oblike vpliva znotraj novega ciljnega literarnega sistema, v katerega lahko vnaša novosti in spremembe ali pa pomaga ohranjati staro, ter dejstvo, da umetnostno besedilo za večino bralcev lahko preseže bolj ali manj ozke meje izvirnega jezika in kulture le s pomočjo prevoda (Grosman 1997: 29), ki ima v tem smislu večjo moč kot izvirno besedilo. Tudi razni učinki prevodnega leposlovja so vedno bolj pogosto predmet preučevanja. Ker bralci zvečine ne posvečajo pozornosti dejstvu, da berejo prevedeno besedilo, tudi ne opazijo izziva kulturne drugačnosti, ki ga praviloma prinašajo medkulturni stiki in večina književnih prevodov. Ponudba druge, tuje in neznane kulture ter z njo pogojene identitete v prevodu prinaša pozitivne in negativne izzive: medtem ko vabi k odpiranju za drugačno in drugo ter k izkustvenemu širjenju in bogatenju, lahko hkrati povzroča tudi kulturno hibridizacijo. Slednje se posebej pogosto dogaja pri mladih bralcih, otrocih in tudi mladostnikih, ki so sami šele v stanju primarne in zgodnje sekundarne socializacije in zato ne morejo razločevati med izvirnikom in prevodom ter med lastno in tujo kulturo. Razločevanje obeh je mogoče šele, ko imajo že bolj dodelane predstave o lastni kulturi. Vsako razločevanje in razumevanje tuje kulture namreč predpostavlja temeljito poznavanje lastne, ki nato omogoča zaznavanje različnosti in drugosti tuje in tako preprečuje kulturno hibridizacijo.

Mladi bralci so še posebej dovzetni za kulturno hibridizacijo tudi zato, ker še ne znajo razločevati med fiktivno in nefiktivno pripovedjo ter doživljanjem. Prav nasprotno, v leposlovnih pripovedih pogosto iščejo vzornike, ki jih nato želijo posnemati, spoznanja o življenju in svetu ter tolažbo za lastne težave ali možnost bega pred njimi. Številna dela mladinske književnosti so usmerjena prav k bolj ali manj vzgojnemu zadovoljevanju vseh teh zanimanj in potreb. Ker razpolagajo le z omejenim poznavanjem zunajbesedilnega sveta, ki zrelim bralcem pomaga pri kritični presoji besedilnega sveta, in s prav tako omejeno medbesedilno izkušnostjo in še nerazvito jezikovno zavestjo, mladi bralci spontano sprejemajo vse, kar jim besedilo ponuja. Prav otroški način sprejemanja leposlovja nas zato obvezuje k temeljitemu razmisleku o tem, kaj se dogaja, ko se otrok spontano srečuje s prevodno pripovedjo, ki govori o tujem in drugačnem načinu doživljanja sveta ter o drugih kulturah. Pri književnem prevajanju za mlade bralce bi morali posvečati posebno pozornost možnostim bolj kakovostnega medkulturnega posredovanja tujih besedil za določene ciljne bralce. Široka internacionalizacija nekaterih otroških junakov v množičnih sredstvih pa seveda odpira tudi vprašanje o vzgoji lastne kulturne in družbene identitete, ki se zdi vse bolj potrebna spričo poplave tujih besedil, še zlasti pri najbolj vplivni, vizualno podprti pripovedi televizije in filma. Temu vprašanju bi morali nameniti več pozornosti tudi zaradi množstva različnih kultur, ki jih srečuje vsak otrok in mladostnik.

Za razmišljanje o nekaterih značilnostih medkulturnega posredovanja prevodnega leposlovja za mlade bralce in o možnostih k mladim bralcem bolj načrtno usmerjenega posredovanja smo si izbrali Twainovo besedilo *Prigode Huckleberryja*

Finna, ki pri nas velja za čtivo za starostno stopnjo od 11 do 13 let. Ameriški bralci izvirnik tega besedila berejo kot enega izmed treh največjih ameriških romanov 19. stoletja. Ernest Hemingway je o tem romanu zapisal, da vsa ameriška literatura raste iz njega (Coveney 1985: 12), T. S. Eliot pa je že davno poprej, kot je mnogopomenskost postala naglavna vrlina književnosti, zapisal, da lahko iz njega vsak bralec dobi, kar je sposoben sprejeti. O tem izzivalnem besedilu je bilo napisanih toliko študij in interpretacij, da bi napolnile celo knjižnico. Kalifornijska univerza Berkeley jih zbira v posebni knjižnici, ki je posvečena Marku Twainu. Noben twainoslovec si ne upa več zatrditi, da pozna vse ali pa vsaj večino študij o *Huckleberryju Finnu* in/ali Marku Twainu. Vsi se strinjajo, da je globina Huckovega in Twainovega razmišljanja o vlogi in paradoksalnih učinkih civilizacije v posameznikovem življenju tako velika, da jo prenekateri cenzor in šolski upravnik ne more izmeriti. V več kot stoletni zgodovini tega izzivalnega besedila ni niti meseca niti dneva, ko ne bi bilo prepovedano na kakšni šoli, v kakšni knjižnici ali kraju v Združenih državah. Kaj se potemtaka zgodi z besedilom takih razsežnosti v medkulturnem položaju, da njegov prevod – npr. v slovenščino ali hrvaščino – naenkrat postane branje za mladostnike med 11. in 13. letom? Kaj se dogaja s tem besedilom v prevodih v več kot petdeset jezikov (Rodney 1982), v katerih ga berejo po vsem svetu. Na prvi pogled je odgovor hitro dosegljiv: povsem jasno je, da slovenski bralci in vsi drugi bralci v medkulturnem položaju *Huckleberryja Finna* ne morejo brati tako kot ameriški bralci. Večina Ameriških bralcev namreč pri branju zaznava medbesedilno navezanost tega besedila na humorno tradicijo ameriškega juga in besedilo razume tako s stališča prvotnega konteksta kot tudi njegovo poznejšo vplivno vlogo v ameriški književnosti. Mark Twain je zanje spoštljiva, vedno živa legenda, Misisipi je reka s posebnim pomenom, Huckova spontana identifikacija z Jimom pa »nepozabni trenutek ameriškega izkustva« (Marx 1985: 115). Poleg tega lahko uživajo Twainovo poigravanje z različnimi narečji in Jimov sočni in prepričljiv črnski sociolekt, ki po številnih zapletih Hucka in bralca pripelje do spoznanja o njegovi pretresljivi usodi. Bralci prevoda so prikrajšani za vse te užitke. Ker nobena druga kultura nima primerljivega črnškega sociolekta, prevajalci poskušajo Jimu položiti v usta druge nestandardne zvrsti govora ali pa kar vsa štiri narečja, na katera Twain posebej opozarja v predbesedilu, nadomestijo s standardno rabo. Gradišnikov slovenski prevod (1962 in 1974) v standardno slovenščino Jimov govor izenači s Huckovim, zgodnejši moralizirajoči Holečkov slovenski prevod (1948) Jimu položi v usta povsem nerazumljivo slovnično spakedranščino, nemški prevod pa mu pripiše mornariški sleng, ki prav tako spreminja njegovo osebnost. Nekateri prevodi v španščino in portugalščino besedilo še dodatno asimilirajo na katoliško tradicijo in ga »izboljšajo« s standardnim jezikom (Milton 1992). Ker besedilne predstave o upovedenih osebah v veliki meri tvorimo na temelju njihovega premega govora, ima vsaka taka sprememba za posledico spremenjeno makrobesedilno zaznavanje oseb. Te prevodne spremembe Jimu odvzamejo vso tisto prvinsko človeškost, ki jo zaslutimo prav skozi njegove lastne besede in poseben govor. Celotni poskusi ohraniti štiri različna narečja, kot jih je uporabil Twain, ne morejo poustvariti z izvirnikom primerljivih učinkov.¹

¹ Grafički zavod Hrvatske, Zagreb, je leta 1987 prinesel nov prevod *Huckleberryja Finna* izpod peresa Zlatka Crnkovića, z naslovom *Pustolovine Huckleberryja Finna*. Prevajalec je izhajal iz

Nakazani prevodni premiki na mikrobeseidilni ravni so izvor še drugih pomen-skih poenostavitev na makrobeseidilni ravni, še zlasti pri bralčevem zaznavanju Jimove vloge. Holecčkov prevod z nepravilno skladnjo in nedoločniki Jima poneumi do take mere, da je za otroškega bralca samo še smešen, zato kot besedilo sploh ne zdrži resne obravnave, tudi če bi ne bil nagnjen k vsiljivemu moraliziranju, ki je v popolnem nasprotju s Twainovo pripovedjo.² Spremenjen pomen Jima pa se zdi tudi pri Gradišnikovem prevodu glavni vzrok za uvrščanje *Huckleberryja Finna* v prevodu med mladinsko branje. Ker je v prevodu »oropan« svojega enkratnega govora, skozi katerega prihaja do izraza vse njegove najgloblje pozitivne človeške lastnosti, se Jim bralcu zdi bistveno manj pomemben, s tem pa se spremeni tudi razmerje med Jimom in Huckom. Celo besedilo tako postane predvsem Huckova prigoda, v kateri ima Jim le drugotno in bolj smešno vlogo. Tudi prevajalčeva Beseda o delu (Gradišnik 1974) (mlademu) bralcu ne pomaga k razumevanju neizogibnih pomenskih izgub in spremenjene Jimove vloge, ki jo prinaša prevod s standardnim govorom. Na kratko ugotavlja, da narečij, ki jih je pisatelj uporabil, pri prevodu ni bilo mogoče upoštevati, zato je celo besedilo prevedeno v »normalno« slovenščino (II:194), ne opozarja pa na posledične spremembe na makrobeseidilni ravni. V nadaljevanju se tudi mi ne bomo ukvarjala z vsemi temi spremembami – ki bi za ustrezno obravnavo terjale bistveno daljše besedilo in povsem druge analitične postopke – marveč bomo poskusili predstaviti tako branje in interpretacijo, ki bi tudi za bralce v medkulturnem položaju ohranila doživetje in kritični vpogled v umetniško veličino tega Twainovega besedila. S tem bomo poskusili pokazati, da *Huckleberry Finn* tudi v prevodu lahko ohrani nekaj izzivalne mnogopomenskosti in da je to njegovo razsežnost mogoče odkriti tudi bralcem, ki sicer ne poznajo njegove neposredne medbeseidilne navezanosti in pomembnega mesta v ameriški književnosti. Želimo pa opozoriti tudi na možnosti bolj kakovostnega in k (slovenskemu) bralcu v medkulturni pragmatični situaciji naravnane posredovanja prevodne književnosti. To se zdi smiselno tako zaradi večjega bralnega užitka kot tudi zaradi velikega vzgojnega potenciala, še zlasti za spoznavni razvoj in za usvajanja medkulturne zavesti.

Manj prepričljiva podoba in vloga Jima samodejno večja bralčevo zanimanje za Hucka, ki kot prvoosebni pripovedovalec vseskozi poroča o svojem videnju upovedanega dogajanja. Bralci v medkulturnem položaju pa se običajno zanimajo še za

priznane kritiške izdaje *The Annotated Huckleberry Finn*, ki jo je 1981. leta priredil Michael Patrick Hearn. Za Twainova štiri različna narečja je uporabil prav toliko različnih narečij hrvaščine, kljub temu pa seveda ni mogel ustrezno nadomestiti Jimovega sociolekta. Ta hrvaška izdaja se poskuša približati amerškemu besedilu tudi s ponatisom izvirnih ameriških ilustracij Edwarda M. Kembla. Vsi slovenski prevodi pa vsebujejo izvirne slovenske ilustracije, ki prinašajo s prevodom skladno predstavo o Jimu kot bolj komični osebi. Podobno kot Gradišnikov slovenski prevod tudi Crnkovičev prevod poglavij ne označuje samo s številkami, kot izvirnik, marveč jim dodaja posebne napovedovalno-pojasnjevalne naslove.

² Prevod Pavla Holecčka je Mladinska knjiga prinesla v zbirki Pionirska knjižnica leta 1948. Poleg tega, da je priredba z vsiljivo moralizirajočo in poučno težnjo, ki je povsem tuja Twainovemu izvirniku, prevaja Jimov govor z izmišljeno spakedranščino, ki Jima poneumlja do nespoznavnosti. V pogovoru o Salamonu Jim npr. govori takole:

»Jim nič ne hoteti vedeti, kaj vdova reči – Salermon ne biti modro! On biti na pol bebast. Jim tebi to reči! Ti kdaj slišati o ono otrok, kateri on hoteti razsekati.« (111)

Ta prevod ne kaže samo na prevajalčevo nepoznavanje posebne izrazne moči in svojske slovničnosti črnškega sociolekta, marveč tudi na popolno nerazumevanje Twainovga besedila v vseh njegovih razsežnostih.

tuje/neznano družbeno ozadje dogajanja, ki jim omogoča tako imenovano drugotno poznavanje sicer neznane kulture (Funke 1989). Tudi v Gradišnikovi Besedi o delu beremo tako usmerjeno oceno, da se je Twainu posrečilo: »da je oživil neko dobo ameriške zgodovine in omike, čas, ko se je ameriška civilizacija širila na zahod in ko so se hkrati z njenimi sončnimi začele kazati tudi senčne strani.« (II: 191) V želji, da bi prodrli v posebnosti Huckove osebnosti in razkrili njegove enkratne zaznave, ki omogočajo njegovo pripoved in pogojujejo vse njegovo delovanje v prikazanih okoliščinah, se bomo morali oddaljiti od tistih mest besedila o prijetnih doživetjih na splavu, ki jih najbolj pogosto navajajo ameriški kritiki, in izbirati opise, ki se nam zdijo posebej pomembni za razkrivanje Huckovega odnosa do obdajajočega ga sveta in soljudi. Ti deli besedila oz. opisi praviloma ne zanimajo brezštevilnih ameriških kritikov in razlagalcev *Huckleberryja Finna*, ki berejo to besedilo v izvirni kulturi in želijo osvetliti njegov pomen za vedno nove generacije ameriških bralcev.

Ameriški kritiki se seveda tudi sprašujejo o posebnostih Huckove pripovedi in o tem, kako na bralčevo perspektivo vpliva uporaba Hucka kot prvoosebne pripovedovalca. Poleg posebnosti njegovega slikovitega govora jih zanima še zlasti dvojnost njegove perspektive, ki bralcu vseskozi omogoča videti in razumeti precej več, kot razume sam Huck. To pripisujejo dejstvu, da Huckovo nedolžno oko zaznava več, kot lahko razume njegov um in sprejme njegov smisel za moralno (Stone 1961: 150). Kljub vsem takim pojasnjevalnim poskusom pa ameriškim kritikom ni uspelo odgovoriti na vprašanje, zakaj Huck vidi stvari in svet, tako kot jih vidi. Zakaj je tako izjemno odprt za vsa doživetja v vsej posebni enkratnosti in kako lahko sprejema svet brez prisilnega opomenjanja (Marx 1963: 57)? Če je nedolžnost res prvobitna značilnost njegove perspektive, od kod izvirata nedolžnost in z njo povezano gledanje? Če je Huck res tako vraževeren in fatalističen, kako si lahko razložimo te vplive črnske kulture? Ali lahko njegovo empiricistično nezaupanje do stvari in iz njega izvirajočo potrebo po preizkušanju vseh stvari (Manierre 1968:57) sprejmemo kar brez razmišljanja o vzrokih? Ali naj njegovo čudenje nad stvarmi in dogodki razumemo kot samodejni proizvod njegove prirojene nedolžnosti in naivnosti, ali pa ju lahko razložimo kot posledice njegovega delovanja v danem okolju?

Ker je besedilo prvoosebna pripoved, moramo odgovore na vsa ta vprašanja iskati v Huckovem jezikovnem obnašanju. Zakaj Huck vse, kar sliši, razume dobesedno in površinsko, nato pa je komično in pretresljivo presunjen, ko se izkaže za laž? Zakaj svoje vtise zbira, ne da bi jih kdaj poskusil povezati s trdo logiko ter si zato posameznih dogodkov in stvari niti ne razlaga niti jih ne povezuje? Zakaj v svoji pripovedi ne uporablja konvencionalnih opisov in zakaj svoja doživetja zgolj poroča, ne da bi jih poskusil razumeti ali se učiti od njih? Zakaj njegov jezik ne more zaobjeti abstraktnih predstav, medtem ko on sam ne razume etičnih pojmov (Raban 1968: 12, 15, 17, 18)? Ali naj se zadovoljimo z Rabanovim odgovorom, da Huck pač živi v raznolikem in razdrobljenem svetu, obnemel zaradi fatalizma in brez sposobnosti, da bi izrazil svoje namere – pač kot obrobna oseba, ki z začudenjem opazuje obdajajoči jo kaos (Prav tam: 20)? Ali pa naj verjamemo Twainu, da je preprosto poustvaril dečka iz lastne mladosti: Toma Blankenshipa, prav takšnega kot je bil – nevednega, neumitega in podhranjenega (Neider 1966: 72)? Čeprav se zdi, da se kritiki zadovoljujejo s površinskim razreševanjem teh vprašanj, se zdi bolj smiselno, poskušati razumeti Hucka z nadrobnim preučevanjem posa-

meznosti, ki nam jih o sebi posredno in neposredno razkriva ter s pomočjo današnjega vedenja o vlogi jezika za otrokovo socializacijo in razvoj. Tako preučevanje Huckove pripovedi in njegovega celotnega razmerja do sveta in ljudi se zdi posebej zanimivo za slovenske bralce oz. vse bralce v medkulturnem položaju, ki jih pri tem besedilu zanima predvsem Huck, saj ne poznajo niti kulturnega ozadja besedila niti simboličnega pomena razmerja med Jimom in Huckom za ameriške bralce. Poleg tega pa ima tako razmišljanje o posebnostih njegove pripovedi tudi velik vzgojni potencial, saj razkriva njegove globlje vzgibe, posebnosti njegovih jezikovnih rab in lahko osvetli enkratnost njegove perspektive.

Odsotnost vsevednega pripovedovalca, ki bi razlagal posebnosti Huckove perspektive in odnosa do sveta, prepušča iskanje odgovorov na vsa zgornja vprašanja bralčevi domišljiji. V tem smislu so *Prigode Huckleberryja Finna* podobne sodobnim romanom, katerih pomen je zaradi številnih belih lis odvisen od bralčeve lastne domišljije in pomenotvornosti. Bralci se lahko, tako kot številni ameriški kritiki, odpovejo vsem takšnim vprašanjem in iskanju odgovorov nanje. Lahko pa si nanje odgovorijo na različne načine. Iskanje odgovorov na vsa ta vprašanja pa se zdi nadvse pomembno, saj prav ti odgovori dajejo oprijemljivejšo osnovo za razumevanje osrednjega vprašanja: zakaj se Huck ne more in ne želi prilagoditi družbenim normativom in se »cevilizirati«. Ker je prav njegovo odklanjanje vključitve v obstoječi družbeni red glavni motiv za njegov umik oz. beg iz civilizirane družbe in za njegove zaključne besede: »Mislim pa, da jo bom moral še pred onima dvema pobrisati na indijansko ozemlje, zakaj teta Sally me misli posinoviti in me cevilizirati, tega pa ne prenesem. To sem že poskusil.« (Twain 1974, II: 189)³, moramo vzroke za vse njegove »prigode« in za njegovo osrednjo pot po reki iskati prav v preučevanju teh vprašanj. Potovanje po reki je najbolj pogost predmet obravnave v številnih ameriških kritikah, ki jo – očitno na temelju kritikove identifikacije z možnostjo takega bega od »pokvarjene« in kritizirane družbene ureditve – povzdigujejo kot najbolj poetično hvalo svobode in prijateljstva med belim dečkom in črnim sužnjem v ameriški književnosti. Tako branje seveda moti dejstvo, da v zadnjem delu besedila Twain pripelje Hucka nazaj prav v to družbo, v kateri njegove poslednje besede izzvenijo dokaj neprepričljivo. Ker Twainovega spoznanja o nemožnosti dokončnega bega od družbe, v katero smo se rodili, ne morejo sprejeti, se številni kritiki odločajo za precej nenavadno razrešitev tega problema: bralcu priporočajo, da naj pri 32. poglavju besedilo preprosto neha brati! (Tako rešitev predlaga celo Hemingway.) Glede na vse te kritiške težave z dogajalno plastjo besedila, se zdi najbolj zanimiva (in vzgojna) pot do razumevanja Hucka pazljivo branje njegovih lastnih besed o sebi, ki resda ponujajo le precej skope vpoglede v njegovo mladost, ker je njegova retrospektivna pripoved usmerjena predvsem na dogodke, ki so neposredno povezani z njegovim begom od očeta in nadaljevanjem tega skupaj s Jimom po prvih nočeh velike osamljenosti. Prav ti, v ameriški kritiki neopaženi opisi, ki jih Huck mimogrede vplete v svojo osrednjo pripoved, pa nam nudijo najbolj zanimive podatke o njem in o njegovih odzivih na posamezne stvari in dogodke. Zato se nam zdi smiselno bolj celostno osvetliti Huckovo osebo na

³ Vsi navedki iz slovenskega prevoda *Huckleberryja Finna* so iz *Prigod Huckleberryja Finna* v prevodu Janeza Gradišnika, kot ga je leta 1974 ponatisnila Mladinska knjiga v Ljubljani v zbirki Biseri. V besedilu so označeni z I pri strani navedka iz prve knjige in z II pri navedkih iz druge knjige. Pred tem je Mladinska knjiga Gradišnikov prevod prvič natisnila leta 1962 v knjižnici Sinjega galeba.

temelju teh besedilnih podatkov, ki nam Huckovo delovanje odstirajo na tako prvobitni ravni, da postane zanimivo za vse bralce, ne le za ameriške.

Na samem začetku Huck razkrije svojo zavest o pogosti jezikovni praksi laganja oz., kot pravi sam (v slovenskem prevodu), »napihovanja«. Že s tem napravi bralca občutljivega za različne možnosti uporabe jezika, ki mu ležijo na duši, še zlasti za laganje, s katerim se srečuje skozi vse besedilo. Le dobro stran za tem (I: 6) Huck poroča, kako ga je povsem nehala zanimati biblijska zgodba o Mojzesu, ko je vdova povedala, da je že precej časa mrtev. Čudi pa se, zakaj si je ona »belila glavo zaradi Mojzesa, ki ji ni bil nič v sorodu in ki ni mogel nikomur nič koristiti, saj je bil mrtev«, hkrati pa njemu ni dovolila, da bi kadil, čeprav to ni bilo »brez dobrega« (I: 6). Njeno zanimanje za Mojzesa se mu zdi prav tako brezvezno kot njena nestrpnost do kajenja. Tretje poglavje se začne z opisom Huckovega razočaranja nad molitvijo. Preizkusiti hoče priporočilo gospodične Watson, da naj vsak dan moli, pa bo dobil vse, za kar bo prosil (I: 18). Ko poskusi z molitvijo dobiti zaželeno, dobi le ribiško palico, ne pa tudi trnkov. Nato še tri ali štirikrat poskusi, ko pa še vedno ne dobi trnkov, pride do spoznanja, da to pač ne deluje. Ko zaprosi gospodično Watson, da naj bi to zanj poskusila ona, mu ta pove, da je prismoda!

V istem poglavju beremo o Huckovem globokem razočaranju nad otroško igro, ko so se s Tomom igrali razbojnike. Prav za to, da bi se lahko igral z drugimi otroki, se je Huck odločil vrniti k vdovi in še naprej prenašati njene turobno dostojne poskuse, da bi ga civilizirala. O igri razbojnikov pravi: »Nikogar nismo oropali, nikogar nismo ubili, samo delali smo se. Zaganjali smo se iz gozda in naskakovali ... Jaz pa nisem videl, da bi bila kakšna korist od tega.« (I: 21) Kmalu nato je razočaran, ker ni mogel videti A-rabcev (v slovenskem prevodu Barabcev), slonov in kamel, to pa ni prav nič motilo drugih članov Tomove razbojniške tople. Tomova razlaga, da je vse to naredila čarovnija in da bi vse razumel, če bi le prebral neko knjigo, ki se ji pravi *Don Kihot*, ga nikakor ne prepriča (I: 22). Ko propade tudi njegov zadnji preizkus drgnjenja stare kositrne svetilke in železnega prstana, ki naj bi priklicalo uslužne duhove, Huck pride do spoznanja, »da je bilo vse to govorjenje spet samo ena izmed laži Toma Sawyerja. On je najbrž res verjel v Barabce in slone, jaz pa sem bil drugačnih misli. To je vse preveč dišalo po nedeljski šoli.« (I: 24)

Brez nadaljnega naštevanja besedilnih dokazov za to nenavadno Huckovo nagnjenje k pretirano dobresednemu razumevanju, ki preseneča bralca z nepričakovanimi komičnimi učinki, se lahko vprašamo, kakšne značilnosti Hucka nam odstirajo naštetih dogodki in njegovi opisi oz. poročila o njih. Bralec se seveda takoj zave jedke ironičnosti prikazanih situacij. Da pa bi z zanimanjem bral naprej, se mora zavedati tudi tega, da Huck ne vidi in ne more videti njihovega ironičnega pomena. Njegovi odzivi na jezikovne rabe drugih oseb in njegova razmišljanja o le-teh očitno kažejo na to, da Huck ni bil posvečen v običajne družbene rabe jezika in jih zato preprosto ni obvladal. V tem lahko vidimo njegovo svobodo in neobremenjenost s sprejetimi jezikovnimi rabami ali pa njegovo nepoznavanje in posledično nesposobnost, da bi jih učinkovito razumel in uporabljal. Twain pušča odprti obe možnosti. Prezreti pa ne smemo dejstva, da opisi Huckovega nenavadnega jezikovnega obnašanja kažejo na to, da ne pozna sprejete jezikovne prakse molitve, pripovedi biblijskih zgodb in (fiktivnosti) otroške igre. Poslednje se zdi najbolj poudarjeno, saj razločuje Hucka od vseh drugih otrok, ki brez takega spraševanja vstopajo v svet igre in sprejemajo ustrezne jezikovne rabe, še zlasti od Toma, ki popolnoma zaupa besedam kot najvišji avtoriteti, celo kadar ne razume njihovega pomena.

Da bi zares razumeli globlji pomen teh značilnosti za Hucka in njegovo izvirno videnje ljudi in sveta, moramo najprej ugotoviti, kdaj in kako otroci usvojijo družbeno sprejete rabe jezika in povzeti rezultate običajnega usvajanja jezika za osebno-stni razvoj in otrokovo razmerje do obdajajoče ga (družbene) realnosti. Psihologija in sociologija znanja kažeta na to, da otroci usvajajo take rabe jezika v formativnih letih zgodnjega otroštva. Skupaj s temi rabami jezika ponotranjijo predstavo objektivne realnosti, ki pozneje tvori osnovo za vsa njihova pričakovanja o tem, kaj naj bi se zgodilo oz. o verjetnosti dogajanja. Ta proces vzgoje običajno opisujejo kot primarno socializacijo, ko starši uvajajo svoje otroke v družbeno sprejeto poznavanje vsega, »kar vsakdo ve«, in jim tako posredujejo oz. pomagajo ponotranjiti v jeziku popredmeteno zgradbo družbenega sveta (Berger in Luckmann 1967: 66). Ta proces otroku hkrati pomaga usvojiti subjektivno koherentno in verjetno identiteto s pomočjo identifikacije s starši ali drugimi pomembnimi osebami. Pri tem ima najpomembnejšo vlogo jezik, saj svet lahko objektiviziramo oz. storimo predmetno nazoren le s pomočjo jezika in spoznavnega aparata, ki je zgrajen na temelju jezika, ki predmete ureja tako, da jih lahko dojamemo kot realnost. Otrokovo ponotranjenje osebne identitete in »objektivne« realnosti tako sovпада z usvajanjem jezika, »ki tvori najpomembnejšo vsebino in najpomembnejše orodje socializacije.« (Berger in Luckmann 1967: 133) Usvajanje družbeno razpoložljivega znanja, ki ga posreduje primarna socializacija, omogoča tudi zaznavanje posameznikovega mesta v družbi in vzpostavljanje primernega odnosa do drugih. Hkrati pa družbeno sprejeto znanje vsakemu posamezniku posreduje vzorce za posploševanje in kategorizacijo sestavin vsakodnevnega življenja, tako drugih ljudi kot tudi raznolikih dogodkov in doživetij (Berger in Luckmann 1967: 42). Tako znanje ima dve funkciji: ponuja vnaprej pripravljena poimenovanja, ki bistveno olajšajo identifikacijo ljudi in drugih pojavov, omogoča pa tudi občutek varnosti, da smo del širše skupnosti, ki ima skupna mnenja in prepričanja.

Če se v luči teh spoznanj o učinkih primarne socializacije vrnemo k Huckovemu nagnjenju k pretirano dobesednemu razumevanju in k prej prikazani nezmožnosti, da bi sodeloval v splošno sprejetih jezikovnih rabah, lahko ugotovimo, da te značilnosti kažejo na odsotnost njegove primarne socializacije. Predno nadaljujemo s preučevanjem drugih posledic pomanjkanja njegove primarne socializacije za njegovo pripoved in celotno predstavo o svetu, velja povedati, da njegova pripoved podpira takšno branje.

Huck nima staršev, ki bi poskrbeli za njegovo primarno socializacijo. Mati je že mrtva, oče pa se pojavlja le občasno in nudi Hucku zelo nenavadno »socializacijo« z nečloveškim pretepanjem. Kot krajevni pijanec s povsem asocialnimi navadami in moralnimi nazori lahko služi kot vzor le za izredno omejeno vrsto položajev (I: 42 in 72). V takih situacijah Huck dosledno uporablja njegovo logiko, na primer ko govori o tatvinah kot o »izposojanju« (I: 74). Zdi se, da je od očeta privzel tudi uradno sprejet odnos do črnih sužnjev in kar dobro in uporabno poznavanje obnašanja pijancev in goljufov. Od njega pa se ni mogel naučiti obnašanja v družbi ljudi, kot so vdova, drugi odrasli in otroci. Zato ima težave tako v svetu odraslih pri vdovi in v fiktivnem svetu otroške igre. Huck pa si, različno od očeta, človeško družbo želi in zaradi občutka osamljenosti zelo trpi. V tej zvezi velja povedati, da je poleg nečloveškega pretepanja edini očetov vzgojni ukrep, ki nam ga Huck zaupa, poskus, da bi prekinil Huckovo učenje branja in preprečil razvoj njegove sposobnosti bolj učinkovitega rokovanja z jezikom. Da bi podprl svoj

argument proti branju, se oče ob tej priliki zateče k avtoriteti Huckove mrtve matere, ki je celotno besedilo ne omeni nikjer drugje: »Tvoja mati ni znala brati, in tudi pisati ni znala, vse do svoje smrti. Nobeden iz našega rodu ni znal, vse svoje žive dni. Jaz tudi ne znam; ti bi se pa tukaj napihoval s tem! Jaz nisem človek take baže, da bi to prenašal – ali me slišiš?« (I: 31)

Namesto družbeno ustaljenega znanja belcev si je Huck v družbi očeta in črncev očitno nabral nenavadno zbirko poznavanja črnih znamenj, vražjevere in skritih pomenov. Iz svojega druženja s črnci ima poleg vraževernosti in neracionalnosti še precejšno mero fatalizma. Vse to ga je pripravilo za svobodno druženje z Jimom, ki bi bilo drugače za ameriške bralce težko razumljivo. Tretji vpliv na Hucka pa predstavljata spoštovanja vreden svet Toma in vdove. Vendar pa je vdovin vpliv razmeroma pozen in preveč kratkotrajen, da bi Hucka spremenil. Tomovo slepo zaupanje v besede pa v Hucku zbuja dvom, zato se Toma najraje spominja v odsotnosti kot neke vrste merila za pravo obnašanje in dober slog.

Nenavadna zbirka mešanega znanja brez sleherne sistematične primarne socializacije, ki bi Hucka pripravila na družbeno sprejeto realnost in obnašanje v človeški družbi, je izvor njegovega neprestanega čudenja. Spoznanja in Huckovi komentarji, ki spremljajo njegovo čudenje, pa neizmerno zabavajo bralce, ki na podlagi svoje primarne socializacije dobro poznajo pravila obnašanja in razne jezikovne rabe, razumejo in sočustvujejo pa tudi z vsemi Huckovimi kritičnimi komentarji. Huck ne razpolaga s kategorizacijskim sistemom, ki bi mu pomagal razumeti in uvrstiti srečanja z drugimi ljudmi, zato le-ti zanj ostajajo izvor nerazumljivih nesporedumov in nespoznavni v vsej svoji nepredvidljivosti. Njihova nepričakovana pokvarjenost in neumnost imata toliko raznolikih oblik, da jih Huck ne more strniti v urejeno podobo družbe, od katere bi se lahko učil. Urejevalni napor za poenotenje in razumevanje Huckovih nenavadnih doživetij je prepuščen bralcem, ki prav zato vidijo več kot Huck: ne vidijo namreč le raznolikih oblik obnašanja raznih ljudi in dogodkov, marveč tudi vzroke, zaradi katerih Huck ne more razumeti vsega, kar vidi.

Brez potrebne primarne socializacije Huck nikakor ne more urediti svojih posameznih vtisov, saj njegovo znanje preprosto ne zadošča za uspešno obvladovanje družbene realnosti. Vidi lahko le naravno raznolikost ljudi in dogajanja. To razdrobljeno podobo, ki jo uspešno socializirani ljudje obvladujejo s posploševalnimi kategorijami in iz le-teh izvirajočimi pričakovanji, še bolj poudarja Huckova pripravljenost, sprejeti jo brez spraševanja in navora po racionalnem urejanju. Ko posluša različno govorjenje vdove in gospodične Watson o (božji) Previdnosti, Huck pride do zanj edinega možnega sklepa, namreč da morata obstojati dve Previdnosti: »Zdelo se mi je, da vidim, da sta dve Previdnosti, in da bi se siromaku pri vdovini Previdnosti kar dobro obetalo, če pa bi ga zgrabila Previdnost gospodične Watson, bi mu ne bilo več pomoči.« (I: 19) Ker ne pozna možnosti različnih jezikovnih rab in subjektivnosti opisovanja, preprosto ne more združiti dveh predstavitev istega koncepta v eno Previdnost. Bralec se seveda prisrčno nasmeje ironiji takih situacij, ki Hucku povzročajo zmedenost in druge težave. Vedno znova pripoveduje o svoji nesposobnosti, da bi jih razumel. Ko na primer razmišlja o pomenu »duhovnih darov« (I: 18), se lahko le zateče v gozd, dolgo sam pri sebi premišljuje in ker ne vidi nobene koristi od tega, sklene, da se ne bo več menil zanje. Danes bi rekli, da se zateče k samozaščitnemu pozabljanju.

Ko Huck zapusti nedolžni svet otroške igre in relativno dobronamerno družbo vdove, ga srečanja z raznimi predstavniki pokvarjene družbe na obalah Misisipija

navdajajo z vedno globljim dvomom in z občutki sporov, ki imajo vedno bolj groteskne razsežnosti. Da bi lahko pojasnil svoj nenavadni položaj na splavu sredi reke, si kar naprej izmišlja lažnive identitete. Da bi postale bolj verjetne, se zateka k pretiranemu laganju, ki ga je poprej pri Tomu sam kritiziral. Nekateri ameriški kritiki (Brooks 1981: 17) menijo, da se mora Huck posluževati istih metod laganja in igranja vlog, ki delajo svet okoli njega tako odvraten, le tako naj bi se obranil družbene laži in preživel v lažnivem svetu. Če sprejmemo misel, da Huck mora lagati za preživetje v lažnivi družbi, se zdi pomembnejše opozoriti na njegovo omejeno sposobnost, da bi lagal bolj uspešno. Laganje mu povzroča razne neprijetne občutke, pogosto pa tudi dodatne težave, vse od prvega srečanja z bistro-umno kmetico do končnega opomina pravnika Levija Bella, ki mu odpriporoča laganje prav zato, ker očitno ni dovolj izkušen v njem: »Kar nehaj, fant; jaz na tvojem mestu se ne bi nič napenjal. Mislim, da nisi vajen lagati, nič prav se ti ne posreči; premalo imaš vaje. Precej okoren si pri tem.« (II: 68)

Obakrat, ko si izmisli drugačno identiteto in ime (I: 77 in 135), pozabi svoje izmišljeno ime. Zato se zdi, da naivnost in nedolžnost ne moreta zadostno razložiti njegovega pomanjkljivega laganja. Bolj smiselno ga je šteti za posnemanje jezikovnega obnašanja drugih ljudi brez pravočasne in uspešne posvetitve v resnično umetnost laganja v zgodnji mladosti. To, da ne zna lagati bolj učinkovito, razločuje Hucka od vseh ljudi, s katerimi se srečuje. Ti ljudje živijo po povsem drugih pravilih in priznavajo drugačne vrednote. Od prebrisane, a dobrosrčne kmetice, do resničnih razbojnikov na ladji Walter Scott, lovcev pobeglih sužnjev, ki bi z denarjem radi poravnali pomanjkanje človeškosti, do goljufivega vojvode in kralja znajo – različno od Hucka – vsi lagati tako učinkovito, da dobijo, kar hočejo, bodisi z goljufanjem drugih ali pa s samoprevaro. Huck nikoli ne razvije sposobnosti, da bi uspešno deloval sredi teh zanj nerazumljivih ljudi in si nikoli ne uspe ustvariti enotne podobe o človeških pomanjkljivostih. Ker sveta ni navajen gledati kot urejene podobe realnosti, ne čuti nobene potrebe po takem videnju. Zato se zdi, da sploh nima sposobnosti procesiranja svoje izkušnje in potrebe po besednem urejanju sveta. Doživetja drugih ljudi ostajajo zanj povsem razdrobljena. Ko druge pripovedne osebe opazijo Huckovo nesposobnost, da bi rabil jezik skladno z družbeno sprejetimi navadami, v njej vidijo izraz njegove nevednosti, če ne že kar neumnosti. Gospodična Watson njegove preizkuse molitve za ribiški pribor šteje za neumnost, Tom pa njegove kritike otroške igre pripiše njegovi zabitosti (I: 23).

S takim »znanjem« in raznolikimi videnji, brez sleherne zmožnosti razumevanja in urejanja lastne izkušnje, preostaja Hucku le ena rešitev, namreč bežati iz okoliščin, v katere vedno znova zaide. Želja po begu postane glavna oblika njegovega odzivanja na take okoliščine. Njegova pripoved se tako konča z značilnim sklepom, da mora pobegniti pred drugimi (II: 189). Ker ne more razumeti svojih izkušenj, Huck nikoli ne izraža ocen, marveč zgolj poroča o svojih odzivih. Le-ti bralcu ponujajo bogato zbirko enkratnih opisov osamljenosti, nesrečnosti, neugodnosti in strahu, ki zrcalijo Huckovo brezmočno čudenje nad nerazumljivim svetom in negotovost o lastni identiteti, ki je očitno tudi posledica pomanjkanja primarne socializacije ob odraslih, ki bi lahko služili za vzornike. Zdi se, da Huck še ne ve, da je za ohranjanje individualnosti treba prenesti precejšno mero samote.

Vse »pomanjkljivosti« Huckovega videnja družbene realnosti in vzporedno raznoliko, povsem izvirno ter s sprejetimi predstavami neobremenjeno videnje nepokvarjene narave, mora odkrivati in odkriti bralec. Pri tem mu lahko največ

pomaga poznavanje posebnih okoliščin Huckovega videnja sveta, ki smo jih zgoraj na kratko opisali kot pomanjkanje sleherne primarne socializacije. Sočasno razumevanje Huckovega videnja in razumevanje vzrokov zanj bralcu odpira dvojno perspektivo na dogajanje. Zdi se, da popolno razumevanje Huckovega nedolžnega videnja sveta in z le-tem povezanih problemov z zaznavanjem ljudi in dogodkov lahko dosežejo samo tisti bralci, ki spoznajo, da Huckove zaznave niso zgolj čudenje značilnega nedolžnega pripovedovalca, marveč prvobitne zaznave dečka, ki se ga ni dotaknila primarna socializacija in z njo posredovani standardni načini videnja ljudi in sveta, in je zato povsem neobremenjen s konvencionalnimi videnji, presojami in družbenimi predsodki. Bralec, ki zmore tako branje, se ob smehu, ki ga sproža nenavadna ironija prikazanih situacij, hkrati zaveda globoke človeške pretresljivosti Huckovega povsem neinhibiranega videnja. Le tako bralci lahko do konca ugledajo nenavadno lepoto in enkratnost Huckove vizije, ne da bi jih pri tem motila njena nepoenotena raznolikost, zapletenost pa tudi spoznana pokvarjenost sveta, brez slehernega upanja kakršnegakoli reda, ki razkriva skrivnostnost življenja v vsej njegovi nerazumljivosti. Le taki bralci lahko doumejo globino Twainove misli o učinkih družbenega življenja na posameznika. O tem vprašanju mogoče manj obremenjeno razmišljajo bralci v medkulturnem položaju, ki pokvarjenost obravnavane ameriške družbe v 19. stoletju in posameznih ljudi, s katerimi se srečuje Huck, gledajo z varne razdalje druge kulture, ki jim vsaj sprva – z mislijo, da gre za neko drugačno kulturo – omogoča neprizadeto kritičnost.

Na taki ravni branja postane *Huckleberry Finn* močno podoben velikim sodobnim romanom, ki izzivajo bralca v vseh njegovih ustaljenih pogledih. Huckova vizija razdrobljenega sveta brez slehernega upoštevanja sprejetih načinov gledanja na svet ne spodbuja zgolj spraševanja o posameznih sprejetih predstavah, marveč sproža razmišljanje o veliko bolj radikalnih vprašanjih: o samih procesih družbenega tvorjenja in prenašanja »splošno sprejetih« predstav. Čeprav bralec začne brati z vsemi tako sprejetimi predstavami, ga lahko – po vpogledih v Huckovo enkratno in povsem nekonvencionalno vizijo – konča z vprašanji o sprejemljivosti takih predstav in o prividni naravi urejenosti. Globoko subverzivno sporočilo *Huckleberryja Finna* je mogoče razbrati šele, če v posebnih okoliščinah njegovega gledanja prepoznamo njihovo strukturalno moč. Zdi se, da neusahljiva privlačnost Huckove pripovedi raste tudi iz bralčevega lastnega nezaupanja do vseh družbenih vplivov, zaradi katerih se z zavestno družbeno osebnostjo podrejamo številnim pravilom družbe in sprejemamo uradno predstavo realnosti, čeprav na globlji podzavestni ravni ne moremo utišati hrepenenja po prosti in nezatrti, nesocializirani in nezamejeni neposredni izkušnji ljudi in dogodkov, kot jih vidi in upoveduje Huck. Na tej ravni branja je seveda tudi ob branju prevoda povsem jasno, da *Huckleberry Finn* ni besedilo (le) za mladostnike med 11. in 13. letom, marveč besedilo, ki tudi v medkulturnem položaju ohranja in vsebuje ustvarjalne izzive za bralce vseh starosti. Tako branje seveda odpira vprašanje, kako ta globlji izziv z vso njegovo zapletenostjo odstreiti tudi mladim bralcem in jim pomagati preseči omejeno branje zgolj na ravni Huckovih prigod. Odgovor na to vprašanje moramo iskati prav v uvodnih (predbralnih) medkulturno usmerjenih pojasnilih, ki z razkrivanjem drugačnosti tedanje ameriške kulture lahko na neboleč način odprejo tudi vprašanje o vzrokih za Huckovo odzivanje nanjo oz. za Twainovo razmišljanje o vprašljivih učinkih družbe na posameznika in razmišljanje o tem razmerju nasploh. Šele po taki obravnavi se zdi smiselno dotakniti tudi vprašanja razlik med izvirnikom in prevodom

oz. pomenskih premikov v smeri spremenjenega zaznavanja Jima in posledic za branje celega besedila, ki omogočajo večplastno razumevanje. Obravnava teh vprašanj ne prispeva samo k bolj poglobljenemu poznavanju besedila, marveč spodbuja tudi razvoj medkulturne zavesti, ki se začenja z uzavešanjem lastne kulture. Razločevanje med obema kulturama v stiku pa je tudi najpomembnejše sredstvo za preprečevanje nezaželene kulturne hibridizacije.

Literatura

Bartlett, Frederick, C, 1932: *Remembering. A Study in Experimental and Social Psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.

Berger, Peter, L. in Thomas Luckmann, 1967: *The Social Construction of Reality. A Treatise in the Sociology of Knowledge*. New York: Doubleday.

Brooks, Thomas, 1981: *Language and Identity in The Adventures of Huckleberry Finn*. *Mark Twain Journal* 20. 1981: 17.30.

Funke, Peter, 1989: *A Communicative Approach to Cross-Cultural Understanding*. V *Understanding the USA: A Cross-Cultural Perspective*, ured. Peter Funke, Tuebingen: Gunter Narr, 8–27.

Gradišnik, Janez, 1974: *Beseda o delu*. V *Mark Twain, Prigode Huckleberryja Finna*, Ljubljana: Mladinska knjiga, 190–194.

Grosman, Meta, in drugi, 1997: *Književni prevod*. Znanstveni inštitut Filozofske fakultete: Ljubljana.

Kramsch, Claire, 1998: *Language and Culture*. Oxford: Oxford University Press.

Manierre, William, R., 1968: *Huck Finn, Empiricist Member of Society*. *Modern Fiction Studies* 14, 1968: 57–66.

Marx, Leo, 1963: *The Pilot and the Passenger: Landscape Conventions and the Style of Huckleberry Finn*. V *Mark Twain*, ured. Henry Nash Smith. New York: Prentice Hall, 57–63.

Marx, Leo, 1985: *Mr. Eliot, Mr. Trilling, and Huckleberry Finn*. V *Huck Finn among the Critics: A Centennial Selection*, ured. M. Thomas Inge, Frederick: University Publications of America, 1985: 113–131.

Milton, John, 1992: *Translation of Novels in Brazil*. V *Translation Studies – An Interdiscipline*. Abstracts: Translations Studies Conference, Dunaj, 2–12. 9. 1992. Ured. Mary Snell Hornby. Nepaginirano.

Neider, Charles, 1966: *The Autobiography of Mark Twain*. New York: Harper and Row.

Raban, Jonathan, 1968: *Mark Twain- Huckleberry Finn*. London: Edward Arnold.

Rodney, Robert, M. 1982: *Mark Twain International*. Westport: Greenwood Press.

Stone, Albert, E. 1961: *The Innocent Eye: Childhood in Mark Twain's Imagination*. New Haven: Yale University Press.

Twain, Mark. 1948. *Pustolovščine Huckleberryja Finna*. Prevedel Pavel Holeček. Ilustriral Bogdan Grom. Ljubljana: Mladinska Knjiga.

Twain, Mark. 1974. *Prigode Huckleberryja Finna*. Ljubljana: Mladinska knjiga.

Twain, Mark. 1987. *Pustolovine Huckleberryja Finna*. Prevedel Zlatko Crnković. Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.

Summary

Huckleberry Finn in the intercultural perspective

Translated literature offers a reader a text which replaces the original language with the aimed reader's language and simultaneously adapts the original text to the aimed reader. During a translation, which enables a text its transfer and expansion over the borders of the language group of the original, some changes and planned textual redactions occur. They enable its operation in a different language and other different cultural circumstances. Therefore translating is understood as an intercultural mediation of literature. It is important to be aware of a special character of the intercultural perspective. In order to fully and critically experience it, a reader is often asked to face the characteristics of two cultures. The ignorance of the very perspective may cause (especially to young readers) a cultural hybridisation.

Huckleberry Finn is one of those classic American novels which when translated into any foreign language loses nearly all of its characteristics, for which it is claimed to be one of three greatest novels of the 19th century. No other language has that socio-dialect of the blacks through which we may perceive Jim's human depth and Huck's moving awareness. The use of the standard/literary language simplifies the text to such extent that numerous translations cause its social differences. The novel for all categories of readers thus becomes a children's adventurous story for 12 and 14-year-old readers.

That is why the reading and interpretation of that text raises another question: how to unveil, especially to young readers, at least a part of its outstanding human depth. Such deepening is enabled by Huck's »innocent« perspective of a child or his peculiar verbal behaviour.

PREDŠOLSKI OTROK IN SLIKANICE

1. Knjiga — sooblikovalka otrokovih jezikovnih in spoznavnih zmožnosti

Družina otroka prva uvaja v svet materialne kulture, v delo in pridobivanje dobrin, že od začetka življenja pa mu v obliki govorne besede (jezika) posreduje svet simbolov. Sredstvo takega uvajanja je govorna komunikacija, branje in pripovedovanje otroku, razlaganje o povezanosti stvari in odnosov med ljudmi. Otroka mora okolje spodbujati k temu, da uporablja jezik, da postavlja vprašanja, se opravičuje, pojasnjuje, se spominja, primerja, išče izbirne rešitve in možnosti. Jezik mu mora postati sredstvo, ki mu omogoča, da pridobiva informacije o »kako in zakaj«. Več ko imajo otroci izkušenj s stvarmi iz svojega okolja, več ko imajo možnosti, da si pridobivajo najrazličnejše izkušnje, bolj ko so bogate njihove predstave, bolj jih bo zanimala tudi literatura. Lahko rečemo, da je knjiga sooblikovalka otrokovih jezikovnih in spoznavnih zmožnosti, pomaga mu spoznavati okolje in se vanj aktivno vključevati. Je pomembno sredstvo, s pomočjo katerega otrok notranje zori in postaja celovita osebnost, ter hkrati vir informacij in spoznanj o človekovem delovanju na kateremkoli področju. Nihče se ne nauči brati le zaradi tega, da bi nekoč užival ob romanu, marveč zato, da bi razumel in obvladoval svet okoli sebe.

Prve slikanice, ki jih ponudimo otrokom, prikazujejo stvari iz otrokovega neposrednega okolja, največkrat take, s katerimi je otrok že imel izkušnjo. Zanimanje otrok za različne slikanice je v veliki meri odvisno od njihove starosti oziroma razvojne stopnje: od enoletnika, ki z roko kaže na sliko kužka in ponavlja »hov hov«, do šestletnika, ki spretno lista in obrača stran za stranjo in se ob tem tudi pretvarja, da bere. V grobem bi ta razvoj lahko opredelili takole:

- od velike slike k manjši in podrobnejši sliki;
- od ene slike k slikovnemu zaporedju;
- od preprostih in kratkih besedil k zahtevnejšim in daljšim besedilom;
- od razumevanja in poslušanja k lastni govorni aktivnosti.

Seveda je pomembno, da otrok že od vsega začetka ni le pasiven opazovalec, temveč ga spodbujamo, da kar se le da aktivno sodeluje. Spodbujamo ga, da natančno opazuje, primerja, išče razlike in vse to seveda tudi poimenuje. Šele ko zna otrok natančno opazovati, je sposoben spoznati tudi vzroke in posledice. Slikanica pripomore tudi k temu, da otrok spozna stvari, ki jih v njegovem neposrednem okolju ni ali pa bi jih le težko opazil ali zaznal. S poenostavljeno sliko, ki poudari le bistveno, slikanica otroku omogoči tudi prepoznavanje zahtevnejših in zapletenejših odnosov in stvari (iz sveta tehnike, narave ipd.). Slike in besedilo mu lahko pomenijo impulz, da si predstavlja, česar v resničnosti (še) ni. Take predstave lahko tolažijo, pomirjajo, zabavajo in dajejo otrokom tudi pogum spreminjati svet, vsakdanjost. Preko slikanice lahko otroci spoznajo, da ljudje svet oblikujejo in ga tudi spreminjajo, torej vanj aktivno posegajo. Seveda pa imajo pri tem spoznanju pomembno vlogo odrasli (vzgojitelji), ki otroke spodbujajo in motivirajo, da svoje občutke in misli tudi izražajo — z besedami, risbami, kockami, plastelinom, glasbo, plesom in še bi lahko naštevali. Posebej pomembno pa je, da dajejo slikanice

otrokom tudi impulze za to, da se soočijo s problemi, iščejo rešitve, kritično presojo ponujene rešitve.

2. Slikanice ponujajo najrazličnejše vsebine

Tako so v slikanicah prikazani problemi predšolskega otroka, kot so strah, bojazen pred nesprejemanjem oziroma pomanjkanjem ljubezni, pretirana tekmovalnost, siljenje s hrano in spanjem, ubogljivost in neubogljivost ipd. Mnoge slikanice prikazujejo, kako je mogoče konflikte reševati besedno, kako lahko spremenimo svoje obnašanje, kako lahko koga prepričamo v kaj in tako naprej. Ob takih slikanicah imamo odrasli (vzgojitelji) in otroci priložnost, da spregovorimo o osebnih stiskah in problemih, o katerih sicer težko govorimo, da se učimo sprejemati ali vsaj razumeti drugačnost. Ali pa bodo otroci s pomočjo slikanice svoje obnašanje, vedenje, naravnost res poglobili, utrdili ali celo spremenili, pa je v veliki meri odvisno od odraslega, njegove naravnosti, njegove pripravljenosti, da otroke posluša in da se tudi sam spreminja.

Mnogi starši in vzgojitelji se dandanes pritožujejo, da so otroci zmeraj bolj nemirni, brezvoljni, da se le stežka skoncentrirajo, da so vse preveč agresivni, da je njihov interes za učenje majhen ali vsaj zelo kratkotrajen. Vse to ima svoje izvore v nenehnem hitenju in velikokrat tudi v prevelikem številu informacij, vtisov, s katerimi sodobni svet pritiska tudi na otroke, ne le na odrasle. Če se v realnosti neprestano soočamo s hitrostjo, pa slikanica otroku omogoča, da se seznani z vsemi podrobnostmi, si jih ogleda, se ob njih veseli, se k njim vrača in jih opazuje, kakor dolgo si pač želi. Dobra slikanica predstavlja svet z vidika otroka in upošteva njegovo doživljanje. Otrok ob slikanici lahko zadovolji različne potrebe, saj slikanice ponujajo najrazličnejše vsebine. In odrasli ga moramo pri tem spodbujati, mu pomagati, da bo opazil in poimenoval najmanjšo podrobnost. Tu se začne otrok učiti učenja. Prav zaradi tega moramo poskrbeti, da bo ponudba slikanic kar se da raznovrstna, da bodo otroci lahko zadovoljili svoje različne interese. Predvsem pa moramo poskrbeti, da postane slikanica res sestavni del otrokovega vsakdanjika. Jasno je, da se bodo otroci zavzeto poglobljali v slikanice le tam, kjer se bodo dobro počutili, torej v sproščenem okolju, brez priganjanja in ukazovanja, kjer bodo tudi odrasli z veseljem segali po knjigah.

3. Kaj je to knjiga? Definicije otrok.

Otrok hitro spozna, da predmetnost z besedami poimenujemo. Pomena besed se najprej uči tako, da mu kažemo predmete in jih poimenujemo. Pomena besed pa ne določamo samo s pomočjo neposredno prisotne predmetnosti, temveč tudi samo z besedami-definicijami. Otroku pogosto razlagamo pomen besede z omembo funkcije predmeta (obleka je za nositi), z omembo lastnosti predmeta (knjiga je iz papirja, natisnjena ipd.), z omembo dejavnosti (učitelj je človek, ki uči otroke) ali pa na podlagi pomenskih razmerij, predvsem nadpomenskih (jabolko je sadje). Od tega, kakšnih definicij je otrok predvsem deležen, ni odvisno le njegovo jezikovno znanje, temveč tudi njegovo mišljenje in sposobnost sklepanja. Odgovori odraslih na otrokova vprašanja niso samo izvori spoznanj, temveč tudi vzorci, kako bo otrok

sam opazoval in definiral svet in dogodke okrog sebe. Definiranje je miselna aktivnost, s katero pojasnujemo pomen besed, simbolov. Definicija je pravzaprav pravi in ustrezen odgovor na vprašanje 'Kaj je to?'

Zanimalo me je, kaj bi otroci odgovorili na vprašanje 'Kaj je knjiga?' Vprašanje sem postavila 112 otrokom, starim 5.5 let, od tega 54 dečkom in 58 deklicam. Otrok nisem besedno spodbujala, tudi nisem postavljala nobenih dodatnih vprašanj, ki bi otrokom olajšala odgovor. Počakala sem, da je otrok premislil, in ga z nebesedno komunikacijo spodbujala k sodelovanju in odgovoru.

Besedo so otroci razložili na naslednje načine: berilo, stvar, slikanica, slovar, knjižica, buh, za brat, za čitat, za pisat, za gledat, za učit, za nest v knjižnico, knjiga je knjiga, kar ima liste, ko ima črke, je bela, je kocka, ko čitaš kakšno pravljico, je za otroke. Brez odgovora je ostalo kar 24 otrok ali 21,4% vseh otrok, od tega 14 dečkov ali 25,9% vseh dečkov in 10 deklic ali 17,2% vseh deklic. Deklice so se torej bolj trudile dati kakršnokoli besedno razlago.

Najpogosteje so otroci samostalniki knjiga definirali s pomočjo omembe funkcije oziroma s prevajanjem v glagolsko dejanje – za brat, za čitat, za pisat, za gledat, za učit, za nest v knjižnico. Take definicije je uporabilo 66 otrok ali 58,6% vseh otrok, od tega 36 deklic ali 62,1% vseh deklic in 30 dečkov ali 55,6% vseh dečkov.

Z eholalijo oziroma ponavljanjem pojma, ki ga je bilo treba definirati – knjiga je knjiga – so si pomagali 4 otroci ali 3,6% vseh otrok, od tega dve deklici ali 3,5% vseh deklic in 2 dečka ali 3,7% vseh dečkov.

Z opisom lastnosti – ima liste, črke, je bela, je kocka – si je pomagalo 13 otrok ali 11,6% vseh otrok, od tega 6 deklic ali 10,3% vseh deklic in trije dečki ali 5,5% vseh dečkov. En deček ali 0,9% vseh otrok pa si je pomagal s popolno pretvorbo v glagolski stavek – Ko čitaš kakšno pravljico, je za otroke.

Seveda ima izkušnjo s knjigo vsak otrok, največkrat v stiku z odraslimi, ki mu iz nje berejo, kažejo slike ali podobno, torej predvsem opozarjajo otroka na funkcijo knjige. Otroci imajo z rabo jezika izkušnje predvsem takrat, ko gre za rabo v konkretnih položajih, nimajo pa še izkušenj ali pa imajo zelo malo izkušenj z metajezikom. Da bi otrok lahko osvojil jezikovni sestav v celoti in razvil njegove bistvene funkcijske lastnosti in prednosti v sporazumevalnih procesih, mora jezik odtrgati od njegove vezanosti na konkretno izkušnjo. Dokler je jezik le korelat otrokovi konkretni izkušnji, otrok še vedno sledi logiki konkretne, nejezikovne pojavnosti. Domnevati je mogoče, da so logične podlage nekaterih jezikovnih sredstev tako zahtevne, da terjajo vrsto razvojno spoznavnih dosežkov, preden jih je mogoče osvojiti. Pa kljub temu ne moremo mimo staršev in vzgojiteljev, ki smo še vse premalo osveščeni o formalni strani jezika. Vpliv okolja ni odvisen le od fizičnih pogojev, od materialnih dobrin, ampak od odraslih ljudi, ki imajo resnične in najrazličnejše interese in na otroka gledajo kot na možnega reševalca problemov. Zaradi tega ustvarjajo pogoje in položaje, v katerih si otrok pridobiva izkušnje, se lahko spominja bivših in ima možnost govoriti o problemih, ki si jih lahko samo zamišlja. Je to mogoče brez knjige?

4. Kako odrasli (vzgojitelji) izbiramo slikanice za otroke?

V letu 1998 je v Sloveniji izšla kar 201 leposlovna knjiga za otroke do 9. leta starosti. Od tega je četrtnina slovenskih in tri četrtine prevodov, kar kaže na to, da

je slovenski knjižni trg za mladino preplavljen s prevodi tujih slikanic. Če pomislimo, da je tudi v letu 1997 izšlo enako število leposlovnih knjig za otroke kot v letu 1998, potem se ni bati, da bi bili starši in vzgojitelji v zadregi za izbor.

Pa vendar. Vzgojitelji (in lahko predvidevam tudi starši) so še vedno premalo obveščeni o novostih, vrtci še zmeraj premalo založeni s knjigami.

Ko so študentje drugega letnika programa VPO na Pedagoški fakulteti v Mariboru kot eno izmed nalog integrirane prakse opravili tudi vpogled v knjižne kotičke v igralnicah, kjer so opravljali prakso, so ugotovili, da so knjižni kotički v vseh igralnicah, ki so jih opazovali. Razlike v opremljenosti in založenosti s knjigami v teh kotičkih pa so zelo velike. V povprečju je v kotičku 36 knjig, med njimi tudi ustava SFRJ, različni osnovnošolski in srednješolski učbeniki, ki niso več veljavni. Mnoge knjige so v slabem stanju in neprimerne za otroke, novih knjig skorajda ni. V nekaterih vrtcih ima najnovejša knjiga letnico 1993 ali 1994. Ni denarja.

Pri svojem delu se skoraj tedensko srečujem z vzgojiteljicami in otroki. Seveda me ob srečanjih zmeraj zanima, kaj imajo v knjižnem kotičku v igralnici in katere knjige otrokom berejo. Velikokrat se tega, kar vidim in slišim, veselim, včasih pa sem razočarana, da ne rečem kar žalostna. Zlasti sem vesela, kadar opazujem v igralnici otroke, ki sedijo pri mizi ali na tleh in listajo po knjigah. Nekateri jih berejo – zares ali navidezno – in ob tem uživajo ter vabijo k občudovanju knjige tudi svoje prijatelje.

Izbira slikanice, pravljice, knjige za otroke je seveda odvisna od odrasle osebe – staršev, starih staršev, vzgojiteljev, knjižničarjev in prodajalcev. Že z izbiro vplivamo na otroka s svojimi pogledi in naravnanoostjo, še bolj pa je to opazno pri posredovanju izbrane vsebine. In kaj zanima nas? Smo občutljivi za probleme sodobnega sveta, za probleme, s katerimi se bodo naši otroci kot odrasli morali spoprijeti in jih reševati? Nam ni vseeno, kako ljudje uničujejo naravo in naš planet, smo sami ekološko občutljivi in ozaveščeni? Kako na nas vpliva potrošniška miselnost, znamo ob materialnih dobrinah poiskati in začutiti še kaj drugega, kar naredi življenje lepo in vedro? Kako gledamo na soljudi, na tujce, na ljudi drugačne barve kože in drugačne vere, na drugače misleče? Smo tolerantni, strpni, odprti? Kako to pokažemo? Gremo mimo problemov in stisk drugih ali znamo pomagati? Opazimo, čutimo probleme in stiske otrok, jim pomagamo, si vzamemo čas zanje, znamo poslušati? Kakšen je naš odnos do drugega spola?

In kako se vzgojitelji odločajo za izbiro knjig, ki jih bodo posredovali otrokom? Je odločilna starost otrok ali starost vzgojitelja? Je odločilna tema, ki jo obravnava knjiga ali tema, ki jo obravnava vzgojitelj? Odloča morda perspektiva, iz katere ustvarjalec prikazuje besedilno stvarnost, to, kolikšna je njegova zmožnost empatije, kako izraža otroštvo? Ali pa odloča vzgojiteljev pogled na otroštvo, njegova perspektiva?

S pomočjo študentov sem anketirala 106 vzgojiteljev iz različnih krajev v Sloveniji. Prosila sem jih, naj naštejejo naslove petih knjig, ki so jih nazadnje predstavili otrokom.

Naslovi knjig, ki so jih posredovali vzgojitelji iz različnih vrtcev, se niso velikokrat ponavljali, tako da smo našteli skupaj kar 396 različnih naslovov.

Slikanice, ki so jih vzgojitelji najpogosteje našteli:

M. Pfister: *Hopek išče pomlad, Mavrična ribica,*

B. Weninger: *Mandi, kje si, Mandi, Mandi dobi sestrico*

Baeten: *Čarovnička Betka,*

M. Velthuijs: *Zaljubljeni žabec, Žabec pozimi,*

B. Weninger, K. Hocker: *Bav-bav*,
 K. Kordon: *Mali, veliki in velikan*,
 K. Matthias: *Rdeča žoga*,
 M. Waddell: *Mami, kje si, Ti in jaz mali medo, Ne moreš zaspati, mali medo?*,
 S. McBratney: *A veš, koliko te imam rad*,
 S. Makarovič: *Pekarna Miš maš, Veveriček posebne sorte, Pod medvedovim
 dežnikom*,
 V. Zupan: *Plašček za Barbaro*,
 J. Sykes: *Dorina jajca, Nočem se umivati, Nočem še v posteljo*,
 E. Peroci: *Muca copatarica*,
 I. Gantshev: *Zeleni otok in sivi otok*,
 O. Preussler, H. Lentz: *Nerodna Avgušтина*,
 D. MacKee: *Elmer*,
 B. Jurca: *Anča pomaranča*,
 V. Brest: *Mala Marjetica in gozdni mož*

Problemi, ki so najpogosteje prikazani v naštetih slikanicah, so naslednji:

- sprejemljive oblike obnašanja otrok,
- vzpostavljanje stikov z drugimi,
- vključevanje v skupino,
- obvladovanje in premagovanje strahu in jeze,
- zmožnost samoodločanja in samostojnosti,
- varstvo okolja in potrošniška miselnost,
- sprejemanje drugačnosti in upiranje predsodkom.

Vidimo torej, da vzgojitelji izbirajo slikanice, ki naj bi otrokom pomagale pri vključevanju v okolje, pri reševanju problemov, težav in stisk, pri iskanju rešitev. Zdi se, da vzgojitelji pri izbiri niso pozorni na avtorja, temveč se odločajo predvsem za slikanice, ki so blizu otrokom, otroški perspektivi doživljanja in sprejemanja sveta. Glede na veliko število naslovov, ki so nam jih posredovali vzgojitelji, lahko predvidevamo, da ima pomembno vlogo tudi vzgojiteljev pogled na otroštvo, torej tudi njegova perspektiva, oz. njegovo videnje otroka in otroštva, hkrati pa najbrž tudi njegov literarni okus. Kako pa bodo otroci izbrano in posredovano vsebino doživeli, razumeli, o njej razmišljali, se o njej pogovarjali, pa ni odvisno le od vsebine. Pomembno vlogo ima način, stil vzgojiteljeve predstavitve in seveda tudi njegovo stališče do vsebine, pa tudi do otrok. Najvažnejše pa je, da bi morali biti vsi ti problemi otrokom prikazani ne le kot danost, kot zakon, temveč kot nekaj spremenljivega, da bi otroci, če že ne morejo brati iz svoje perspektive, lahko vsaj probleme reševali tudi iz svoje perspektive, ki nam bo v naslednjem tisočletju omogočala mirno in lepo življenje.

Summary

A child's problems in contemporary picture books

A book should be a child's companion from birth on. It helps him/her get to know his environment and actively participate in it. It is of particular importance that picture books offer children impulses to face their problems, search for solutions, but critically judge them.

The selection of a picture book, a fairy-tale, a child's book naturally depends on an adult – parents, grandparents, teachers, librarians and a seller. With our choice we already influence on a child with our beliefs and attitude to the world, what can be even more obvious by the interference of a chosen content.

Not only the content, even the manner of our interpretation significantly influences a child's comprehension, on how he/she will think and talk about it. How are the picture books selected in a kindergarten? In order to get my answers I have interviewed more than 50 kindergarten teachers, collected the titles of the most frequently mentioned and read books and analysed some of their contents.

Translated by *Bojana Panevski*

MODEL IGRE – OBLIKOVALNI PRINCIP V MLADINSKI KNJIŽEVNOSTI

Z igro kot posebno obliko človekove dejavnosti se ukvarjajo številni teoretiki, tako **Eugen Fink** (1905–1975), znameniti nemški filozof fenomenolog, opredeljuje igro v svojem delu *Osnovni fenomeni človekovega obstajanja* (*Grundphänomene des menschlichen Daseins*, 1979)¹ kot enega izmed bistvenih pojavov človekovega obstoja. Po Finku igro na poseben način plemeniti domišljija, hkrati je zanj značilno, da jo poseduje in omogoča le človek. E. Fink v delu *Spiels als Weltsymbol* (1960) pa trdi, da »človek, ki (se) igra, ne misli, in človek, ki misli, (se) ne igra« (63). O pomenu in vlogi igre v človekovem življenju na filozofsko utemeljen način razmišlja E. Fink tudi v delu *Oaza sreče: razmislek o ontologiji iger* (*Oase des Glücks; Gedanken zu einer Ontologie des Spiels*; 1957).

Katere značilnosti pripisujemo običajnemu pojmovanju igre? O tej problematiki bomo strnjeno povzeli razmišljanje E. Finka iz njegovega omenjenega dela (1979). Zastavljeno vprašanje razrešuje takole: »Odgovor je preprost: igre nikoli ne postavljamo v središče družbenega dogajanja, pogosto jo razumemo kot marginalni fenomen našega življenja« (E. Fink, 1984: 294). Na ta način ji jemljemo njen pravi smisel in pomen, hkrati pa v stehinizirani družbi za igro narašča zanimanje v zvezi s prostim časom. Ponavadi je igra namenjena odmoru, razvedrilu, dobrodošla je po napornem delovnem dnevu. Vedno ko igro pojmuje kot protiutež delu ali nasploh resnejšemu delovanju, jo dojemamo prepovršno. Takšno površno opredeljevanje igre je seveda oznaka za neresno, neobvezujoče in samozadostno početje. Gre seveda za napačno razumevanje igre kot medigre med resnimi dejavnostmi, le kot zapolnitev in izrabo prostega časa (povzeto po: isto: 194).

V nadaljevanju svojega razpravljanja o igri E. Fink še ugotavlja, da »je igra v življenju odraslih prisotna le še v okrnjenih oblikah, kot so šaljenje, zabava, lenarjenje, rahljanje uničujočega delovnega ritma, ali pa je izrabljena v terapevtske namene. Na ta način se človek sprosti, obnovi, začasno se umakne iz težkih in hromečih življenjskih razmer. Samo otroku je igra dopuščena kot način bivanja, kot vedra brezskrbnost« (isto: 294). E. Fink s skepto zavrača razširjeno mnenje, da »igra sodi izključno v obdobje otroštva. Res je, da je otrokova igra odprta, spontana, nepotvorjena in manj maskirana kot pri odraslem, vendar kljub temu igra ni le značilnost otroka, pač pa je prisotna v vseh življenjskih obdobjih« (isto: 298).

E. Fink se v že omenjeni knjigi *Osnovni fenomeni človeškega obstajanja* dotakne pomembnih konstitutivnih prvin igre in njenega neobhodnega rekvizita igrač(k)e. Poudarke njegovega razpravljanja o obojem povzemamo v naslednjih točkah:

1. Igra omogoča veselje v procesu igranja in veselje zaradi čarobnega prepletanja realnosti in domišljije, v njej uživamo, ker nam omogoča svobodo in ustvarjanje. Pomembno pa je, da jo določajo pravila. Sama sebi postavlja ovire in omejitve – ravna se skratka po svojih načelih. Lahko sicer pravila ukinemo in postavimo drugačna, brez njih pa ni prave igre. Pogosto je pri igri pomemben

¹ Vsi citati Eugena Finka so povzeti po njegovem delu *Osnovni fenomeni ljudskega postojanja*, srbohrvaški prevod, Beograd, 1984 (Biblioteka Sazvežda, 87).

rekvizit igrača². Če igra zadobiva simbolne oz. predstavljalne razsežnosti, je zanj še posebej potrebna igrača. Njeno poimenovanje je večpomensko: igrač(k)e so lahko v širšem smislu katerikoli naravni material (kamenčki, deščice, običajni predmeti) ali pa namensko izdelane (ročno, industrijsko) prav za igro.

2. Igrač(k)a ima svojo pravo vlogo, če je ne opazujemo kot izdelek, pač pa se usmerimo na tistega, ki se z njo igra, in na vseobsegajoči in celovit smiselni sklop sveta igre. Pravi dosežek predstavnosti oz. simbolne igre je ustvarjanje, domišljijско snovanje imaginarnega sveta igre. V največji meri gre za kolektivno dejanje, skupno igro neke igralške družine. Kdor se igra, vstopi v svet igre in ima v njem svojo vlogo. V produktivnem domišljijemskem načrtu sveta igre se srečujejo ustvarjalci igre s svojimi vlogami, pri čemer je bistveno, da stvari v svetu igre nikakor ne prekrivajo dejanske stvari resničnega sveta, nadgrajujejo jih le z vzdušjem udejanjenega smisla.

3. Otrok, ki se igra, živi hkrati v dveh svetovih, v vsakdanjem in v iracionalnem, imaginarnem. V svoji igri preobrazi igračo v živo osebo ali v drug predmet – igrača ima namreč magične (čarobne) lastnosti, saj ni pomembna kot industrijski ali ročni izdelek, ki je nastal med delovnim procesom – ustvarja se med igro in iz nje. Igro pri tem pojmuje kot samosvojo, smiselno celoto, ki ni zavezana resničnosti/stvarnosti, pač pa lebdi nad njo kot neulovljiv privid. Tako se odpira prostor mogočega, ki ne povezuje stvarnih dejstev, kljub temu pa je igra opredeljena s prostorom in časom, ne da bi bila sama del realnega prostora in časa, saj poseduje irealni prostor in čas (povzeto po E. Fink, 1984: 294–301).

O prostoru in času v igri je mogoče še dodati:

1. Prostor človekove igre je omejen, saj ga določajo odnosi, ki v dogajanju omogočajo dinamičnost bivanjskih in popredmetenih/stvarnostnih odnosov. Zaradi njegove večpomenskosti ga ni mogoče razložiti enoznačno. Namen znanosti in njen predmet raziskovanja sta zaprta v enopomensko razumevanje sveta kot končnega, tj. dosegljivega in opredeljivega. Vsakdanje razumevanje pojma igre (tudi njene ideje) in znanstveni razmislek o njenem pomenu ne razkrivata njene prave vsebine, saj je igra s svojimi neomejenimi zmožnostmi mnogopomenska (v: A. Medved, 1996: 128).

2. Igra je odprta struktura, za katero je značilna trenutna sedanjost, preteklost in prihodnost pa sta ji v načelu tuji; čas je igri blizu le kot neposredna sedanjost. Zaključena in neponovljiva preteklost in še ne zaključena prihodnost ne vplivata na igro. Preteklost, iz katere izhaja potekajoča igra v sedanjosti, je preigrana. Igra je torej zavezana sedanjosti: čas igre je čas sedanjosti, ki se kaže kot sosledje in zaporedje istočasnega bivanja. Vsekakor pa je sedanja podoba sveta tudi določena predstavitev in reprodukcija prejšnje podobe ter prapodobe tega istega sveta. Igra sedanjosti zanika zgodovinsko opredeljeni pretekli čas, v igri sedanjega ni zgodovinskega, tj. idealnega in ideološkega prostora in časa (v: isto: 129).

3. Zakonitosti igre ne sovpadajo z zakonitostmi, kot jih pojmuje in postavlja razum. Razum utemeljuje zakonitost sveta na način znanosti: logično-matema-

² Nastanek igrač je pogojen z družbenim razvojem, če jih opazujemo v njihovi funkciji, lahko ugotovimo, da so se »t. i. prvobitne igrače v zgodovinskem razvoju bistveno spreminjale glede na svojo namembnost in zadobivale novo vlogo med procesom otrokovega razvoja« (D. B. Elkonin, 1984: 35).

tično, aksiomatično in kategorično. Za igro sta bistveni slučajnost in verjetnost, zakonitost igre je daleč od fizikalnega spreminjanja sveta, kot ga misli znanost. Le-ta »zahteva od pravil, ki jih postavlja, logično in matematično nedvoumno aplikabilnost na celoten predmet svojega raziskovanja, od katerega si želi predvsem enoznačnosti in nespremenljivosti. Igra je irelevantna v očeh znanstvenega raziskovanja, kajti znanost se utemeljuje na apriornih predpostavkah, ki omogočajo, da so njene izreke o bivajočem in svetu jasne in gotove« (isto: 136).

Zanimivo in še vedno aktualno opredelitev igre je zasnoval tudi nemški filozof in estēt Friedrich Schiller v knjigi *Über die ästhetische Erziehung des Menschen* (1795). Izpeljal je svojevrstno definicijo umetnosti kot prepletanje (dialektične) enotnosti življenja in podobe. Za tako imenovano »živo podobo« je uporabil izraz igra. Pojem igre je »Friderich Schiller sistematično razdelil na dva pojave: pojav fizične igre narave in na pojav človekove duhovne igre. S tem v zvezi je govoril o estetski igri, ki jo je povezoval z estetskimi opredelitvami umetnosti, na primer: analiziral je estetsko igro lepega, in definiriral umetnika. V imenovanem delu (*Über die ästhetische Erziehung des Menschen. In einer Reihe von Briefen*) je človek opredeljen kot homo ludens: »Človek je le takrat popolnoma človek, ko igra« (isto: citirano po A. Medved, 1996: 150)³. Schillerjevo razpravljanje o igri je zanimivo tudi zaradi osvetlitve odnosa med človekom in igro, poudaril je namreč, da »človek igra le, ko (kjer) je v polnem pomenu besede človek, in le takrat (tam) je v celoti človek, ko (kjer) igra« (Schiller, 1795: trinajsto pismo). Njegova opredelitev igre je zasnovana izrazito nekonvencionalno in je v marsičem vzporednica nekaterim njenim sodobnim teoretičnim opredelitvam. Ingeborg Heidemann npr. v delu *Der Begriff des Spiels* (1968) razlaga pojma spontanost in igra, nanašajoč se na Schillerjevo pojmovanje igre, saj trdi: »Če svet v svoji celoti (zbranosti) človekove spontanosti ponuja dano, ki je dovzetno (sprejemljivo, »odprto«) za vzpostavitev spontanosti, se pojasnjuje človekova možnost, da igra igro (ein Spiel zu spielen).«⁴

Med pomembnejše teoretike igre uvrščamo temeljnega avtorja **Johana Huizinga** (1872–1945), ki v svoji knjigi *Homo ludens* (1938) piše, da »novodobna umetnost izreka svojo resnico: svojo resnost na način igrivosti, na način netragične igre /.../ Izbris igre je zato izbris kulture same«⁵! V svoji razpravi postavlja igro kot izhodišče kulturnega družbenega razvoja. Po Huizingi je bil pomen igre za kulturni razvoj dokončno priznan v sedemnajstem stoletju z utemeljitvijo velikega svetovnega gledališča, ko je v kulturnem življenju tega časa prevladala drama: njeni snovalci od Shakespearea do Calderona in Racina so vsakdanje življenje vzporejali z gledališčem, v katerem igra vsak svojo vlogo. Vzporejanje gledališkega snovanja z vsakdanjim življenjem pa po Huizingi v tistem času še ni priznavalo prepletanja igre in kulturnega življenja, zato je Huizinga v svojem razpravljanju želel dokazati, da je igra pravzaprav kulturotvorna, saj predstavlja njeno izhodišče in je njen neobhoden snovalec (povzeto po J. Huizinga, 1970: 13–15).

³ F. Schiller, *Über die ästhetische Erziehung des Menschen. In einer Reihe von Briefen*, Reclam Verlag, Stuttgart, 1965, 57–63.

⁴ A. Medved, *Spisi in razlage*, Artes, Piran, 1996, 151 in I. Heidemann, *Der Begriff des Spiels*, 1968, 65.

⁵ Johan Huizinga, *Homo ludens*, Gallimard, Pariz, 1951, 37; prevod v srbohrvaščini *Homo ludens: o podrijetlu kulture u igri*, Matica hrvatska, 1970.

Huizingovemu pogledu na igro se pridružuje tudi **Roger Caillois** (1913–1978) v eseju *Igre in ljudje* (*Les jeux et les hommes. Le masque et le vertige*, 1958). R. Caillois je izdelal klasifikacijo iger in z njeno pomočjo presojal njihov pomen. Cailloisu predstavljajo igre odzrcaljanje oz. odsevanje neke kulture. Principi iger so v človekovi dejavnosti zelo trdni in tako puščajo, trdno zasidrani v različnih družbenih slojih, prepoznaven pečat. R. Caillois zatrjuje tudi, da je vse, kar se povezuje s skrivnostnostjo, preoblačenjem ter šemljenjem, igri blizu. Dodaja pa, da »je vnaprej znan potek igre, ki ne dovoljuje napak in presenečenj, ali je njen rezultat vnaprej znan, nezdružljiv z naravo igre. Potrebno je neprenehno obnavljanje nepredvidljivih situacij, kar se tudi dogaja npr. med vsakim napadom ali obrambo med sabljanjem ali nogometom« (R. Caillois, 1979: 36). Narava igre nas napeljuje, da poiščemo ali si izmislimo odgovor, svoboden in izviren v mejah pravil igre. Igralčeva svoboda, svoboden in neopredeljen prostor, primeren njegovi igri, sta bistvena za igro, ki prinaša zadovoljstvo ter užitek. Cailloisova klasifikacija iger izhaja iz štirih glavnih kategorij, oprtih na to, kaj je v igri prevladujoče: tekmovanje, slučaj, naključje (kocka, srečelov), pretvarjanje (sprenarejanje) ali zanos (vrto-glavica). Kategorije je Caillois poimenoval z grškimi imeni: tekma je značilna pri nogometu, drugih igrah z žogo, šahu – poimenoval jo je Agon (tekmovanje); igro na ruleti, na loteriji je poimenoval Alea (kocka, srečelov); »igramo se gusarje, Nerona, Hamleta« je poimenoval Mimicry (simulakrum, sprenarejanje). Spust s padalom, elastiko, ko izzovemo vznemirjenost in strah, pa je poimenoval Ilinx (vrtoglavica). Vse te oznake ne zajemajo vseh vrst iger, pač pa gre za delitev na osnovi samostojnih principov. Na enem polu prevladujejo svobodne improvizacije, popolna sproščenost, ki se razkriva v neobvladljivi domišljiji, lahko bi jo poimenovali paidia/paideia. Na nasprotnem polu se spontanost umakne konvencijam, oviram, ki zastavljeni cilj naredijo teže dosegljiv. Kljub večjim naporom, ki jih mora(jo) igralec(ci) vložiti med igro, je ves napor brez pravih koristi. To komponento poimenuje Caillois ludus. Pripominja, da je v posamezne stolpce svoje klasifikacije uvrstil na prvi pogled namenoma zelo različne igre in tako poudaril njihove bistvene sorodnosti. Pravi, da je »fizične/gibne/telesne igre sam pomešal z intelektualnimi igrami in tistimi, ki so zasnovane na moči oziroma zahtevajo obvladovanje določenih spretnosti in preračunljivosti« (isto: 41). Med posameznimi vrstami iger tudi ni upošteval razlik med otroškimi igrami in igrami odraslih, kjer je bilo možno, pa je iskal ustrezno obnašanje v živalskem svetu.

Za naše razpravljanje je najzanimivejša kategorija, poimenovana *Mimicry* (sprenarejanje, pretvarjanje). Vsaka igra razume prevzemanje neke iluzije (in lusio: vstop v igro) na preprost način, igra je namreč zaprt svet, v določeni meri izmišljen. Igralec pozablja nase, začasno odvzre svojo osebnost, zato da bi oponašal nekoga drugega. Oponašanje in preoblačenje ali šemljenje so posebne značilnosti teh vrst iger. Pri otrocih gre predvsem za imitiranje odraslih. Obnašanje, ki sloni na mimicry se v veliki meri preliva iz sveta otrok v življenje odraslih. Te igre zajemajo vsa sproščena maskiranja in šemljenja ter preoblačenja, ki se jim prepuščamo. Jasno je, da sem tako lahko uvrstimo tudi gledališke predstave in druge oblike gledališkega dogajanja. Mimicry vključuje vse značilnosti igre, kot so svoboda, dogovor, izključevanje realnosti, omejen čas in določen prostor. Ne upošteva pa natančnejših pravil. Mimicry je neprenehno izmišljanje, pravilo igre je eno samo in sicer to, da igralec prevzame gledalca, da kljub kakšni napaki ohrani iluzijo; za gledalca pa velja pravilo, da se mora predajati iluziji. Za določen čas je treba sprejeti dogajanje kot

resničnost, resničnejšo, kot je resničnost sama. Prvobitno moč improvizacij in veselja ob tem poimenuje R. Caillois paidia (koren te besede pomeni otrok), ki se pridružuje želji po neobvezujočem naporu, poimenovanem ludus. Med posameznimi kategorijami so možne različne kombinacije.

Predstavljamo preglednico klasifikacije iger, ki nakazuje široko paleto otroških iger in športnih iger, v slednjih so njeni udeleženci tako otroci kot odrasli, pa vse do umetniških oblik iger.

Preglednica: R. Caillois, *Klasifikacija iger* ⁶

	AGON (tekmovanje)	ALEA (sreča)	MIMICRY (šemljenje)	ILINKS (zanos)
PAIDIA razgrajanje- hrup, vznemirjenje, krohot-smeh, otroški zmaj, soliter (igra za eno osebo), pasjansa, križanka, LUDUS	<i>tekme, boji, itd., atletika, boks, biljard, sabljanje, dama, nogomet, šah, športna tekmovanje</i>	<i>otroške izštevance, krajcarček, (fuckanje), stave, ruleta, navadna in zapletena loterija</i>	<i>otroška posnemanja (oponašanje), rokohitstvo, miniaturna lutka, orodje in orožje, maska, maskara, gledališče, scenske umetnosti</i>	<i>vrtanje, vrtiljak, gugalnica, ples, sejemske zanimivosti, zbijanje, alpinizem, hoja po vrvi</i>

V vertikalnih stolpcih so igre razporejene po vrsti le približno, tako da element *paidie* ne prenehoma raste, *ludus* pa upada.

Mnoge igre nimajo kakšnih posebnih pravil. Trdnjših pravil ne poznajo igre z lutkami (punčkami), igre »ravbarji in žandarji«, igra »lokomotiva«, skratka vse tiste igre, ki temeljijo na improvizacijah in pri katerih je glavna privlačnost zadovoljstvo pri igranju neke vloge.

Za naše razpravljanje je pomemben tudi psihološki pogled na vlogo igre v otrokovem življenju. Med raznovrstnimi psihološkimi študijami in raziskavami o otrokovi igri smo v največji meri upoštevali znanstveni prispevek **D. Borisoviča Elkonina** (1904–), pomembnega predstavnika sodobne ruske (sovjetske) psihologije in pedagogike, sodelavca L. S. Vigotskega. V svojem delu *Psihologija otrokove igre*⁷ razpravlja o problematiki zgodovinskih pogojev za nastanek in razvoj igre vlog (najrazvitejše oblike igre v otroštvu). Učinkovito psihološko raziskovanje D. B.

⁶ Povzeto po: R. Caillois, *Maske i ljudi*, Nolit, Beograd, 1979, 65.

⁷ Izvirni naslov Д. Б. Эльконин, *Психология игры*, 1978. Vsi citati so povzeti po srbohrvaškem prevodu, D. B. Eljkonjin, *Psihologija dečje igre*, prevedla Marija Marković in Branislav Marković, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd, 1984, druga izdaja (Savremena psihološka saznanja o detetu; 4).

Elkonina je oprto na bogato eksperimentalno gradivo, ki prikazuje razvoj igre med procesom »humane ontogeneze«.

Elkoninova osnovna teza se zoperstavlja biologiističnim in naturalističnim konceptom otroške igre, ki povezujejo nastanek in razvoj igre vlog z nekakšnimi notranjimi, vrojenimi, instiktivnimi silami. Nekateri drugi avtorji obravnavajo igre vlog kot dramske, imaginativne, simbolične. Po Elkoninu je začetek igre povezan s trenutkom, ko je bil otrok zaradi vedno zahtevnejše uporabe orodja pri delu in zapletene družbene delitve naravno izključen iz t. i. »proizvodnje«. Tako so bili ustvarjeni zgodovinski pogoji za nastanek igre, ki je postala temeljna oblika delovanja otrok. S pomočjo igračk (ali predmeta – zamenjave), ki spremljajo igro vlog, začne otrok rekonstruirati tista območja družbenega življenja, v katerih ne sodeluje neposredno. Igra vlog ni socialno prežeta samo zaradi tem, ki jih jemlje iz socialnega okolja, temveč tudi po svoji notranji logiki, saj »vsebuje družbenost kot svojo bistveno sestavino, pojavlja se le v družbi (iz skupne konkretne dejavnosti med otroki in odraslimi, kot je razvidno iz raziskave o igri v ontogenezi) in tako na primaren način uresničujejo funkcije družbenih značilnosti (z igro se otrok vključuje v družbeno življenje)« (isto: X).

Za Elkonina predstavlja osnovno enoto v igri vloga, saj je prav *igra vlog* je v predšolskem obdobju ena izmed najpomembnejših otrokovih dejavnosti. V šolskem obdobju pa začne prevladovati nov tip igre – kolektivna/skupinska igra s pravili (»šolica«, »slepe miši«). Na razvoj otrokove igralne dejavnosti bistveno vpliva mehanizem prenosa dejavnosti v njegovo notranjost (interiorizacija). Utemeljitev procesa interiorizacije je eno izmed najizvirnejših dognanj L. S. Vigotskega, njegova razlaga tega zapletenega procesa se opira na socialne, komunikacijske potrebe, iz katerih izvirajo sistemi znakov, ki se med razvojem prenesejo v notranjost, se torej ponotranjijo in na ta način prevzemajo funkcijo regulacije individualnega (intelektualnega) razvoja. Zunanja otrokova dejavnost v predšolskem obdobju se torej prenaša v notranjo dejavnost (dnevne sanje, sanjarjenje, razcvet domišljije). Po svojem izvoru je igra sicer družbenega porekla, v svojem razvoju pa postopoma prevzema osebno (individualno) vlogo regulacije (uravnavanja) duševnega razvoja posameznika.

Nove psihološke poglede na otroško igro, rezultat skupinskega dela ruskih strokovnjakov (od L. S. Vigotskega dalje), je strnil D. B. Elkonin. Poudarja,

- da je igra vlog po svojem izvoru socialna in potemtakem tudi socialna glede na svojo vsebino;
- da igra na meji predšolske stopnje razvoja ne nastane spontano, pač pa se oblikuje pod vplivom vzgoje;
- da je osnovna vsebina otrokove igre človek – njegovo delovanje in medosebni odnosi odraslih ter da je zaradi svoje oblike igra usmerjena k nalogam in motivom človekovega delovanja;
- da je igri mogoče izluščiti osnovno enoto in odkrivati notranje psihološke strukture igre in spremljati njen razvoj;
- da je igro v predšolskem obdobju mogoče utemeljiti kot posebno sprejemljivo v območju človekovega delovanja in medosebnih odnosov;
- da je igralna tehnika – prenos pomena enega predmeta na drugega, jedrnatost in posplošenost igralnih dejavnosti najpomembnejši pogoj za otrokov vstop v socialne medosebne odnose in njihovo svojevrstno oblikovanje med igralnimi dejavnostmi;

- da je mogoč uvid realnih odnosov otrok med igro, ki predstavljajo njihovo izkušnjo v skupinskem delu in
- da lahko odkrivamo funkcije igre v psihičnem razvoju otrok.

Elkonin je s svojim eksperimentom dokazal, da vloga, ki jo otrok prevzame med igro, in z njo povezana dejavnost, predstavljata nedeljivo enoto razvite oblike igre, med obema sta namreč stkana tesna funkcionalna zveza in protislovna enotnost. Elkonin poudarja, da »čim globlji smisel ima igra, bolj odraža naloge in sistem odnosov delovanja odraslih, ki jih otrok posnema. V takih primerih so splošnejše in bolj jedrante tudi otrokove igralne dejavnosti. Konkretna in razgibana igralna dejavnost pogojujejo tudi konkretnjša predmetna vsebina igralnih dejavnosti (isto: 23)«. Pomembno vprašanje, ki se nam zastavlja, je, kaj v otrokovi okolici vpliva na njegovo odločitev, da se bo igral. Elkoninova raziskava vloge didaktičnih iger je pokazala, da včasih za igro ni dovolj le npr. obisk trgovine, da bo ta obisk kasneje sprožil otrokovo igro »prodajalcev in kupcev«, šele oboje, obisk trgovine in izvedba didaktične igre »trgovina« vpliva na igranje različnih vidikov iger vlog kupovanja in prodajanja raznih predmetov.

Zbliževanje mladega naslovnika z deli mladinske književnosti s pomočjo igre se uresničuje tudi v osnovnošolskih berilih. Že njihovi igrivo zasnovani naslovi, na primer *Hiška, hiškica* (MK, 1992), *Babica, ti loviš!* (MK, 1998) želijo otroka pritegniti v slikovit svet literarnih upodobitev z njim lastno občutljivostjo.

Najizrazitejši primer tako zasnovanega berila je berilo s sicer nekoliko zanešenim naslovom *Pozdravljen, svet* (DZS, 1997) avtorice B. Hanuševe. Hanuševa je dejavnosti otrok, ki izhajajo iz recepcije izbranih besedil iz mladinske književnosti, oprla predvsem na otrokov svet. Mladi recipienti so namreč na tisti razvojni stopnji, »v katerem sta otrokov realni svet in svet iracionalnega, domišljjskega, fantastičnega dve enakovredni resničnosti, med katerima (še) ni ostrih ločnic. /.../ Igra oziroma potreba otroških literarnih likov po igri pogojuje tudi dvoplastnost dogajanja v zgodbah: gre za dvoplastnost realnosti in iluzije v smislu modela igre« (M. Kobe, 1997: 199).

Povezovanje dvoplastnosti zgodbenega dogajanja z modelom igre Kobetove smo navezali na model igre⁸, ki ga je uporabila Hanuševa pri oblikovanju bralnih nalog za učence, ki se lahko identificirajo z nastopajočimi književnimi osebami v izbranih literarnih besedilih.

Igrivost, torej značilna lastnost otrok na tej stopnji, je rdeča nit dejavnosti otrok ob besedilih. Že likovna podoba berila povezuje otroke z igro, bodisi spontano bodisi organizirano, saj jih v igrive dejavnosti uvaja ikona/simbol, ki ponazarja druženje otrok med igro. Takšne igrive dejavnosti so nakazane pri lirskih, proznih in dramskih besedilih. Z igro povezane dejavnosti so posebej domiselno zasnovane v bralnih nalogah berila *Pozdravljen, svet*, učence namreč združujejo v skupnost igre. Le-ta nima nikakršnih možnosti, če njeni udeleženci ne sprejmejo njenih pravil in

⁸ Analiza odnosov med igro in realnostjo kaže na to, da se v igralnem procesu (dejavnosti, situaciji) zamenjava enega predmeta z drugim odvija veliko lažje kot v resni (resnični) situaciji, zaradi tega ima igralna dejavnost nekatere značilnosti irealnih plasti (iracionalnosti), kar pa ne pomeni, da jim tudi pripada. Igralno dejavnost uvrščamo kot posebno področje v realnosti, ki se od drugih njenih področij razlikuje po tem, da je igra bolj dinamična in spremenljiva in hkrati tesno povezana z nekaterimi strukturami iracionalnih plasti osebnostnega »življenjskega prostora« (v: Elkonin, 1984: 120).

ne sprejmejo vloge tistega, ki ga igrajo. Iskanje neobhodne povezanosti med ludičnimi vidiki otrokovih igralnih dejavnosti in literaturo ni cilj našega razpravljanja, pač pa želimo učence pripraviti na postopno vstopanje v svet mladinske književnosti z igro. Že omenjena tipologija iger R. Cailloisa (1958) zajema dejavnosti, ki jih intuitivno razumemo pod pojmom igra. Tudi napotki, ki usmerjajo učence v bralnih nalogah v berilu Hanuševe, se v veliki meri opirajo na igro, zato smo iz berila *Pozdravljen, svet* izluščili igrive dejavnosti otrok, ki zajemajo temeljna načela igre, od ludusa (konvencionalne igre) do paidee (anarhične spontane igre). Seveda imajo otroci v bralnih nalogah veliko več predlogov, ki jih usmerjajo h konvencionalni igri s pravili (ludusu).

Na primerih bralnih nalog za lirska, prozna in dramska besedila prikazujemo igrive dejavnosti otrok, ki so povezane bodisi z otrokovo igro ali didaktično usmeritvijo, ki zavezuje učitelja, da organizira igralni okvir za otrokovo ustvarjanje ob besedilu.

Pri lirskih besedilih so najpogostejše zastopane naslednje igrive dejavnosti: otroci so v vlogi pesnikov, ko pesem v prozi oblikujejo v verzificirano formo, kujejo rime ob ilustracijah (M. Batič, *Dežna kaplja v šolo gre*), se preizkušajo v izmišljanju aliteracij po zgledu (M. Bor, *Jaz sem pa pogumna punčka*), ustvarjajo skupinski plakat z asociativnim nizom na dano besedo (T. Pavček, *Kaj vse je tata*). S svojo glasovno slikovitostjo nekatere pesmi omogočajo otrokovo gibalno ponazarjanje Kosovelova *Burja* pesniško učinkovito ponazarja silovitost burje. Avtorica berila ob pesmi takole nagovori otroke: »Katere besede pesnik uporabi, da opiše njeno (burjino) gibanje? Izpiši vse take besede in jih ponazori z gibi. Ugibajte v razredu, katero dejanje kdo predstavlja?« *Slovenske otroške prstne igre* Igorja Cvetka so predstavljene z nekaterimi igrivimi pesmicami in vabijo otroke, da pobrskajo še za katero podobno prstno igrico. Ob izštevankah avtorica berila sprašuje: »Kako izštevaš ti, ko se s prijatelji igraš skrivalnice? Morda se tudi tvoji starši in stari starši še spominjajo izštevank iz njihovega otroštva. Zapiši jih!«

Pri proznih besedilih se poleg priljubljenega branja po vlogah (M. Mate, *Pobegle kolenice*) otroci vživljajo v različne vloge, npr. mame otrok, kot pripovedovalci zgodb. (R. in M. Rettich, *Lahko noč /Zgodba brez besed*). Zahtevnejša zgodba mora vsebovati še besedne zveze: *temna noč, sladko spanje, topla postelja, lepe sanje*. Druga prozna besedila pa seveda vzpodbujajo učenca k domišljjskemu preoblikovanju zgodbe, ilustriranju, pripovedovanju najzanimivejših dogodkov. *Pismo* Arnolda Lobela lahko vzpodbudi otroke k »pisanju« posebnega pisma z naslednjo avtoričino vzpodbudo: »Igrajmo se! Postavimo se v krog in skupaj sestavljajmo pismo regici. Vsak pove eno besedo, naslednji ponovi vse besede in eno doda. Koliko besed ponovimo?« Ob *Čenčalnih besedah* Berte Golob otroci lahko po avtoričini zamisli zaigrajo tako: »Vsak učenec naj na listek napiše eno besedo in jo vrže v klobuk. Po dva skupaj iz klobuka vzameta dve besedi in iz nji sestavita zgodbo. Kdo bo sestavil najbolj zabavno zgodbo v petih povedih?« Sodobni pravljicar Gianni Rodari je v svoji zgodbi *Če dedek ne zna pripovedovati pravljič* tako živo predstavil dedka in vnukinjo, da otroci lahko zaigrajo prizor. Posebna zanimivost pustnega časa je, da jih avtorica nagovori, kako se lahko našemijo: »Dogovorite se, da boste ob letošnjem pustovanju vsi predstavljali junake iz pravljič.« V berilu pa otroci tudi dobijo koristen napotek, kako lahko izdelajo dve nenavadni maski: papirnato in cunjasto velikanko.

Kosilo Mateja Reba je s svojo eksotično kulinariko izhodišče za domišljjsko poglobljanje doživetja: »Opiši vašo zabavo. S sošolci si razdelite vloge in zaigrajte,

kako je bilo«. Igro vlog zaigrajo otroci ob besedilu *Dobro jutro – lahko noč* Ivana Gantscheva, tako da zaigrajo prepir med Luno in Soncem.

- Prav tako otroci uprizorijo pogovor vetrov ob slovenski ljudski razlagalni pripovedki *Vetrovi*.
- Slovenska ljudska/narodna pravljica *Podkovana žaba* pa je opremljena z uprizoritveno zamislijo lutkovne igrice Igorja Cvetka in Jelene Sitar. Po slovenski narodni/ljudski pravljici so prirejeni *Štirje godci* Simone Ješelnik. Barbara Hanuševa vabi otroke k uprizoritvi. »Kaj pa če bi zgodbo uprizorili brez besed? Pomembni so gibi in tudi vaš izraz na obrazu naj pokaže, kaj se dogaja. Poskusite!«
- Boris A. Novak je zastopan s *Stotisočnogo*, s 4. prizorom. Dejavnosti otrok ob tem besedilu so povezane z likovno predstavnostjo dramske osebe (»Narišite Stonogo.«) in s pantomimo: »Igrajmo se! Brez besed, le z gibanjem telesa pokažite, kako se je Stonoga obuvala in sezuvala. Z gibanjem teles in mimiko obraza pokažite tudi, da ste veseli, razburjeni, razigrani, zaspani, utrujeni, razočarani ...« Pri srečevanju z mladinsko književnostjo devetletnih otrok, ki jim je berilo namenjeno, so dejavnosti otrok, ki se navezujejo tudi na neverbalno, likovno in gibno izražanje ob literarnem besedilu, posebej dragocene.
- Izvirno dramsko besedilo Borisa A. Novaka *V ozvezdju Postelje* pa je predstavljeno z odlomkom, ob katerem otroci lahko doživljajo čarobno igro zvezd.
- Draga Ahačič je prevedla in priredila v dramsko besedilo malajsko pripovedko *Zakaj živijo kokoši na Zemlji*, ki ga lahko otroci pripravijo za razredno gledališče.
- Pravo lutkovno uprizoritev lahko otroci s pomočjo svoje učiteljice pripravijo ob priredbi slovenske ljudske/narodne pripovedke *Zakaj teče pes za zajcem?* Jelena Sitar in Igor Cvetko sta pripravila priredbo in nazorno opisala vse faze za izdelavo domiselnih lutk in odra, ustreznih prav za to igrico.

Prikazali smo le nekatere avtoričine zamisli ob besedilih, ki želijo otroke ob branju popeljati v imaginarni svet igre, povezane s čustvenimi izkušnjami otroških književnih oseb in posebnimi estetskimi učinki besedil.

Avtorica Hanuševa je v berilu *Pozdravljen, svet!* s pretanjenim občutkom za mladega bralca odstrla večplastnost izbranih del iz mladinske književnosti, v katerih prevladuje otroška književna perspektiva. Otrokov pogled na besedilno stvarnost, ki je prežeta z igrivostjo, humorjem in zvočnimi učinki, je naravnala na njegov doživljajski svet in željo po odstiranju skrivnosti nastopajočih oseb in dogajanja v literarnem besedilu.

Iz vsega navedenega o igri lahko izpeljemo nekaj ugotovitev:

1. Danes v novodobnem načinu mišljenja težko govorimo o zaprtih shemah, ki bi svet izrecale in opredeljevale v njegovi celovitosti, urejenosti in razvidnosti. Igra, ki s svojo netragičnostjo, nezavednostjo in spontanostjo simbolizira konec določenega miselnega horizonta, kot tudi konec tragične umetnosti. Kot igra se umetnost odvíja na način spremenljivega in spontanega nastajanja, ki ni zavezano nikakršnemu višjemu smislu. Igra je brezciljna in brezsmiselna prav zato, ker je neskončna odprtost možnosti, ker ne priznava nikakršne utemeljenosti.
2. Igra kot nezavedna, spontana svoboda, ki ni določena od zunaj, po nekem višjem principu, je tudi bistvena otrokova dejavnost.

3. Podobno razmišlja o pomenu igre v razvoju kulture vsakega naroda Johan Huizinga; po njegovem na njen razvoj vplivajo ustvarjalni vzgibi, svoboda, raziskovalni duh, domišljija in disciplina. Meni, da igra sama po sebi ni niti dobra niti slaba, predvsem je popolnoma svobodno dejanje, saj je ni mogoče zapovedati, ker sicer ni več igra. Za igro je značilna lepota, njena estetska plast se udejanja v njeni urejeni obliki, ki jo oživlja, estetski učinki so izkazani tudi v njeni napetosti, ravnovesju, enotnosti, kontrastu, variranju, povezovanju in razdruževanju ter v razreševanju. Njegovo znamenito in pogosto citirano delo *Homo ludens* ne prinaša opisa in klasifikacije iger, pač pa v tem delu Huizinga raziskuje duhovno bogastvo iger, ki so v domeni kulture oziroma duha, prevladujočega v določeni vrsti iger, predvsem gre za tekmovalne igre z določenimi pravili. Huizinga takole definira igro: »Na kratko, glede na formo, lahko igro opredelimo kot svobodno delovanje, ki ga dojemamo kot fiktivno in izločeno iz vsakdanjega življenja, ki tistega, ki se igra, popolnoma prevzame; pri tem gre za delovanje, ki je osvobojeno vsakršnega gmotnega interesa in koristi, odvija se v posebej opredeljenem času in prostoru, poteka v skladu s pravili, spominjajočimi na odnose v življenju, krepi skupinske odnose med tistimi, ki se prostovoljno zbirajo okrog igrne skrivnosti ali s preobleko poudarjajo svojo drugačnost do običajnega sveta«⁹ (v: J. Huizinga, 1951: 34–35).
4. O vplivu otroških literarnih besedil na otrokovo igro Elkonin ugotavlja, da besedila otroške književnosti niso v enaki meri vplivala na nastanek otrokove igre, le tista besedila, v katerih so prikazane osebe v slikoviti in dovolj dostopni umetniški obliki, so izzvala otroke, da so s pomočjo igre rekonstruirali sporočilo besedila.

Literatura

- R. Caillouis (1979): *Igre i ljudi. Maska i zanos*. Beograd: Nolit, (Biblioteka Sazvežda 10).
- D. B. Elkonin (1984): *Psihologija dečje igre*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva (Biblioteka » Savremena psihološka saznanja o detetu«).
- E. Fink (1984): *Osnovni fenomeni ljudskog postojanja*. Beograd: Nolit (Biblioteka Sazvežda, 87).
- H. Glušič (1983): *Slovenska mladinska književnost med poučnostjo in igro*. Otrok in knjiga XI/18. 13–17.
- B. Hanuš (1998): *Pozdravljen, svet*. Ljubljana: DZS.
- J. Huizinga (1970): *Homo ludens: o podrijetlu kulture u igri*. Zagreb: Matica hrvatska.
- M. Kobe (1998): *Zgodbe iz mesta Rič-rač. Lojze Kovačič/Dane Zajc idr. Uredil Tomo Virk*. Ljubljana: Nova revija (Zbirka Interpretacije). 196–205.
- M. Kordigel (1994): *Mladinska literatura, otroci in učitelji: komunikacijski model poučevanja književnosti*. Ljubljana: Zavod Republike Slovenije za šolstvo in šport
- A. Medved (1996): *Spisi in razlage*. Piran: Obalne galerije (Artes).

Sredstev je veliko. Lahko uporabimo originalni zvok – »o-ion« – , prostor lahko zapolnimo s govornimi besediloma – tudi to je zvok, sestavljen iz besed in njihovih pomenov – lahko poskusimo z glasbo, s šumi, tišino, itd.

Varianjo na govornem področju, vzamimo najprej besedo. Sama poverbi

⁹ Glej op. 5, 1951, 34–35.

Summary

A model of play – a forming principle in children's literature

In children's literature the need for children's literary characters to play often causes a two-layered happening, which is shown as an interweaving of illusion and reality. The playing activity (of children's literary characters as well) is placed into a very specific field of reality, making play more dynamic, changeable and simultaneously closely connected with some irrational layers of a child's personality.

The article with its examples from children's literature (B. Golob, *Čenčalne besede*, G. Rodari, *Če dedek ne zna pripovedovati pravljic*, S. Kosovel, *Burja*, etc.) points out at some possibilities of a child's playful dialogue with a text. Play namely enables joy, caused by interweaving of reality and imagination. Children's literary characters enjoy themselves because play enables them to be free and creative.

Translated by *Bojana Panevski*

OTROK PRI BRANJU IN POSLUŠANJU

Ko smo pred več kot desetimi leti v stari mariborski Drami v okviru Borštnikovega srečanja otrokom predvajali radijske igre, primerne njihovi starosti, in jih pri tem prosili, naj sproti rišejo tisto, kar slišijo, se je med več kot 1000 slikicami znašla ena, ki mi je ostala še posebej v spominu. Otrok, verjetno mu je bilo okrog 7 let ali pa še manj, je ves risalni list obrobil z okvirjem, nerodno narisane svinčnikom. V samem spodnjem kotu je narisal spet s svinčnikom piko. To je bilo vse. Nikakor nisem mogel najti zveze s predvajano igro. Vprašal sem ga, kaj je narisal. Odgovor je bil popolnoma jasen in razumljiv: »Narisal sem prazno parkirišče in na njem izgubljen robček.« Kako prav je imel.

Ta primer sem uporabil zato, ker menim, da je fenomen zvočne književnosti ali književnosti v zvočni podobi v otroški percepciji premalo jasen tako pisateljem kot tudi tistim, ki se ukvarjamo z zvočno upodobitvijo literature za otroke.

Zvočna ustvarjalnost je namenjena poslušalcu. Posamezniku v množici ali zunaj nje, vendar vedno le enemu samemu. Ta posameznik si na osnovi slišane v svoji glavi sam ustvarja svojo zvočno podobo. V glavi sem poudaril zato, ker nam prav ta način sprejemanja omogoča dodatno oplemenitenje in dograditev zvoka, saj vsa realnost preide s poslušalčevo percepcijo v novo dimenzijo. In prav ta posameznik v neizmerni množici je ciljna publika našega ustvarjanja.

Izhajajoč iz tega izhodišča, imam danes pri vsakem projektu pred seboj najprej nično tišino. Neskončen prazen prostor, poln neslišnega in še neslišanega. Kako začeti? Kaj je tisto, s čimer se bom dotaknil te nedotaknjene praznine, tako čiste, nedolžne in tako lepe? Kako me bo sprejela? Jo bom onesnažil s packo? Jo bom zaprl, še preden se mi je odprla? Bom lahko dal vanjo fantazijo prisluhov, ki jih slišim v sebi, pa jih ne bom znal izraziti? S temi, takimi in podobnimi dilemami se srečujem, preden začnem.

Kaj risati in takoj za tem kako risati po tej praznini?

Ta »kaj risati« je zanimiv z vsebinskega zornega kota. Književnost za mladino in otroke prav zaradi svoje neskončne vsebinske razsežnosti vzbuja poslušalcem poleg avtorjeve ideje, vizije, tudi poslušalčevo, recimo temu »drugo« ali vzporedno idejo. Komunikacija med tema dvema idejama, oplemenitena z idejo poslušalca ali idejo »slišane«, pa je tisto področje, kjer prav lahko nastanejo posamezne praznine. Te nerazumljive praznine so lahko tudi pozitivnega značaja, tako za nepredvidljivega avtorja kot za poslušalca. V vsakem primeru pa pomenijo novo razsežnost dela.

Če danes »kaj risati oz. ustvarjati« v našem razmišljanju pustimo ob strani, bi bilo za naše srečanje koristneje razmišljati, »kako risati«, kako oblikovati, napolniti to čisto brezzvočnost z najrazličnejšimi zvočnimi barvami in njihovimi odtenki.

Sredstev je veliko. Lahko uporabimo originalni zvok – 'o-ton' –, prostor lahko zapolnimo z govornim besedilom – tudi to je zvok, sestavljen iz besed in njihovih pomenov – lahko poskusimo z glasbo, s šumi, tišino, itd.

Ker ustvarjamo na govornem področju, vzemimo najprej besedo. Sama po sebi je lahko napisna ali ujeta v zvočni zapis s pomočjo človeškega glasu brez vnaprej

zapisanega obrazca. Dodajmo ji še drugo besedo, pa tretjo ter tako naprej. Povežimo jih v sklop besed in že smo pri besedilu. Preko njega prihajamo do sporočilnosti. V to sporočilnost, ki smo jo na osnovi avtorjevega napisanega besedila sami izbrali in tudi ustvarili, dodajmo novo dimenzijo človeškega glasu – neartikuliran glas. Kaj se je zgodilo? Izgubili smo besedo, dobili smo zvok glasu. Obrnimo sedaj to razmišljanje. Začnimo z zvokom glasu in preko neartikuliranih glasov dobimo iz zvokov nazaj besedo. Obe poti pa nas peljeta v cilj, da s pomočjo človeškega glasu nekaj dajemo v tisto belo nedolžno brezzvočnost.

Zapustimo za trenutek področje človeškega glasu in se usmerimo k drugim izvorom zvokov. Vzemimo slušni prostor okrog nas.

Slišimo promet, avtomobile, korake ljudi, morda lajež psa, zvoke tipkovnice računalnika, šum strojev itd., skratka vse tisto, kar oblikuje naše zvočno okolje in često tudi onesnažuje tisto primarno tišino, ki je zvok sama po sebi. Na vse to smo se v vsakodnevnem življenju tako neizbežno navadili, da nas začne tišina motiti. Vendar vsi ti vsiljeni zvoki niso tisto, s čimer želimo vznemiriti »nedolžnega«, v tem primeru otroškega poslušalca, ko bomo zapolnili brezzvočnost, ko bomo ustvarjali zvočnost. Zvoki se ponujajo. Napraviti moramo izbor med njimi.

Kako? Na kakšni osnovi? Na kakšen način? S katerimi kriteriji?

Odgovori na vse te k-je me peljejo na območje, kjer lahko vsakdanji zvok postane estetska in sporočilna kategorija. Promet postaja pomenski, koraki sami nas nekam selijo, tipkovnica nam sporoča, da nekje nekdo nekaj piše, pes morda spominja na nevarnost. Vse to pa samo v primeru, če tudi poslušalec pozna te zvoke – podobno kot besede v domačem in tujem jeziku – in tudi njemu pomenijo isto. Če jih ne, če mu je vsebina njihovega pomena drugačna, smo vse te zvoke uporabili napačno, nismo dosegli vsebinske povezave z želeno zvočno sporočilnostjo. Ustvarjalni akt ni dosegel cilja.

Takih in podobnih primerov bi lahko navajal še in še tudi z drugih področij, kot primer vzemimo glasbo in glasbeno frazo, tuj jezik, vendar se spet vrnimo k tistemu našemu nedolžnemu brezzvočju. Naj bo zvok, ki ga želimo uporabiti tak ali drugačen, imamo ga. Menim, da za poslušalca ni pomemben njegov izvor, pomembna je njegova sporočilnost, funkcija njegove uporabe. Ta trditev je morda deloma v nasprotju s trditvijo tistih, ki menijo, da mora snemalca pri snemanju zvoka polarnega vetra zebsti do kosti. Prepričan sem, da je dovolj, če poslušalec v svoji glavi, kjer dojema naše zvočno delo, preko zvoka in konteksta spozna mrz in ostrino polarnega vetra, pa čeprav je ta veter posnet v tropskih krajih ali pa narejen sintetično. Spomnim se znanega gledališkega režiserja, ki je mladi igralci, objokani od zaigrane žalosti, dejal: »Zakaj jokaš, mala, publika naj joka.«

Zaradi te teorije izhajam iz dveh predpostavk:

A/delamo za posameznega poslušalca, ki že pozna določene pomene zvokov,

B/s sporočanjem temu poslušalcu želimo ustvariti zvoke, ki bodo v novih pomenskih sklopih dajali novo sporočilnost in estetski užitek, torej tisto, zaradi česar jih želimo ustvariti. Da bom jasnejši, naj pojasnim s primerom: zvok čebel v panju je po določeni tehnični obdelavi idealen zvok za ponazarjanje človeške množice, človeški poljub pa je lahko odlična akustična asociativna podlaga za življenje v podzemskih jamah.

S takimi kombinacijami in povezavami pridemo do postopka povezave vseh zvokov v zvočno celoto.

Najlaže je seveda slediti tistim zvokom, ki so dokumentarno posneti skupaj z zelenim glavnim sporočilom, recimo tudi besedilom. V tem primeru nas ima zvok v oblasti.

Če smo pri našem delu malo bolj zahtevni in imamo dovolj poguma, možnosti in včasih tudi denarja, se spopademo z dodatno sporočilnostjo dokumentarnih zvokov, znanih in neznanih. S tem že soustvarjamo svojo dodatno sporočilnost in imamo mi zvok v oblasti.

Od obdelave dokumentarnih zvokov je le korak do zvočne kompozicije, ki jo želimo ustvariti sami. Zdaj naša zvočna fantazija nima več meja. Zvoki, kakršnikoli (glas, beseda, glasba, šum, tišina, sintetični elektronski zvok), ne oziraje se na izvor, tonsko obdelani, nam postanejo le še sredstvo za izpovedovanje naših idej in zapisov zvočnih podob. Asociativnost nas pelje v nov svet. To je svet, ki ga še ni, ki ga želimo ustvariti mi sami, ki ga, kot slikar sliko, želimo oblikovati v prostoru čiste nedolžne brezzvočnosti in ga posredovati poslušalcu. Pri tem nismo in ne želimo biti manipulatorji besed ali zvokov, še manj manipulirajo književnosti, temveč smo zagnanci, ki morda slišimo več ali drugače in bi želeli, da z našimi slušnimi podobami živijo tudi tisti, ki nas poslušajo.

Seveda ne mislim razčlenjevati samo ekskluzivnih in ekstremnih oblik uporabe zvoka. Možne in celo priporočljive so kombinacije vseh načinov z enim samim ciljem: oblikovanje novega sozvočja v tisti čisti nedolžni brezzvočnosti, z – po želji ustvarjalcev – novimi zvočnimi kombinacijami, ki prepletene s sporočilnostjo ideje in pomenom besed dajejo estetski, vsebinski in zvočno-akustičnimi užitek ustvarjalcu in poslušalcu.

Če sem že začel z opisom slike mladega poslušalca, se po tem razmišljanju prav rad povrnem k sliki. Otrokova slušna podoba se je v njegovi samosvoji predstavi pokazala kot dodatna dimenzija besedne in zvočne stvaritve. Prerasla je konvencionalno razumevanje zvočne in besedne pomenskosti. Postala je neomejena, mnogo širša, kot je pomenskost pri odraslemu poslušalcu, ki že lahko zapade klišejskemu razumevanju besede in zvoka. In tu je ta širina, ki se jo moramo ustvarjalci za mladino in odrasle zavedati, jo spoštovati ter negovati, včasih pa se je moramo tudi bati.

Summary

A child reads and listens

Sound literature is by all means dedicated to a listener. Based on what he hears, he creates his own minded sound picture, which enables an additional refinement and perfection of the sound. More than »what to create« we are interested in how soundlessness (each project begins with a null silence) is to be formed and filled with various sound colours and their shades, offering a creator and the listener a universal aesthetic pleasure.

RAZVIJANJE SPOSOBNOSTI PRIVZEMANJA PERSPEKTIVE KOT EDEN IZMED STRUKTURNIH ELEMENTOV RECEPCIJSKE SPOSOBNOSTI

Petrovi vezalki se je sanjalo tole:

Zvijala se je in zvijala in res odvozlala vse svoje vozle, pri tem pa je zlezla tudi iz luknjic v čevljih in obležala na tleh.

Ko je že tako lepo svobodno ležala na tleh, je zlezla še malo po sobi in si vse ogledala. Mahnila jo je v vežo in pokukala na vrt, tam pa je naletela na krasno rožnato vezalko.

»Gospodična,« je rekla tista rožnata vezalka, »kakšne čudovite rumene barve ste! In kako zanimivo skuštrano glavo imate! Še nikoli nisem videl skuštranega deževnika. Gospodična, jaz vas ljubim«!

»Bla, bla, bla, to me sploh ne zanima,« je rekla vezalka in zlezla nazaj v hišo. (Polonca Kovač: Vezalkine sanje)

Kdo sta književni osebi v pripovedi? Dve vezalki? Dva deževnika?

Vprašanje ni tako lahko, kot se zdi na prvi pogled.

In do odgovora nanj lahko pridemo le, če smo sredi besedila sposobni uzreti literarni svet s perspektive druge književne osebe, kot smo gledali nanj v začetku recepcije.

Ali drugače rečeno: prepoznavanje književnih oseb je mogoče le, če je bralec med recepcijo zmožen zamenjati perspektivo opazovanja literarne stvarnosti z zornega kota identifikacijske figure s perspektivo druge književne osebe. To pa je mogoče le, če je njegova sposobnost privzemanja perspektive razvita vsaj do druge stopnje po Selmann – Andrigini lestvici za merjenje sposobnosti privzemanja perspektive.

Oglejmo si problem privzemanja perspektive nekoliko поблиže.

Recepcijska sposobnost zaznavanja literarnih oseb, njihovih vlog v okviru literarnega sveta in njihove funkcije v okviru avtorjeve sporočilne intence je močno povezana z otrokovo sposobnostjo privzemanja perspektive, sposobnostjo, zamišljati si, kako stvari vidijo drugi, kako bo utegnili v neki situaciji občutiti drugi in iz tega sklepati, kako bi v tem primeru ravnali, se vedli, skratka, privzemanje perspektive, tako prostorske kot tudi socialne in emocionalne, je sposobnost, ki je bistvena za razumevanje motivacije ravnanja literarnih oseb.

Raziskave o razvoju otrokove sposobnosti privzemanja vizualno-prostorske, emocionalne in informacijske perspektive je opravil že Jean Piaget (1947)¹, na njegov eksperiment s hribčki pa se navezuje večina sodobnih študij, ki se ukvarjajo z razvojem sposobnosti privzemanja perspektive.

V svojem poskusu je Piaget postavil pred otroke maketo pokrajine, na kateri so se iz ravnine dvigovali trije hribčki. Gledano s pozicije A je bil v ospredju majhen zelen hribček, ki je imel na vrhu hišico. Nekoliko za njim in nekoliko levo je bil višji hrib rjave barve z rdečim križem na vrhu. In čisto zadaj je bila siva piramida, na vrhu pokrita s snegom, nanjo pa je vodila cik-cakasta pot. Skratka – hribčki so

¹ Piaget J., B. Inhelder: *Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde*. Stuttgart 1971.

se med seboj razlikovali tako po legi kot po barvi, vsak od njih pa je imel še dodatno oporno točko za identifikacijo.

Poleg makete je Piaget uporabljal še punčko, ki jo je premikal od ene do druge stranice makete in otroke spraševal, kako vidi pokrajino in hribe na njej igrača.

V eksperimentu so sodelovale štiri skupine otrok:

- otroci, stari od 4 do 6 let in šest mesecev,
- otroci, stari od 6 let sedem mesecev do 8 let,
- otroci med osmim in devetim letom ter
- otroci, stari od 9 let šest mesecev do deset let.

Rezultati eksperimenta so nedvomno pokazali, kako težavno je za otroke, če od njih zahtevamo, naj si predstavljajo pokrajino, kot jo vidi nekdo drug (v tem primeru punčka). V tem primeru otrok najčeseje preprosto opiše svojo perspektivo in jo pripiše igrači. Do istega rezultata je prišel Piaget tudi, ko je otrokom pokazal slike različnih perspektiv in od njih zahteval le, naj odberejo tisto, ki jo ravnokar vidi lutka. Večina otrok je, ne da bi se obotavljala, izbrala sliko, na kateri je prepoznala svojo perspektivo.

Primerjave rezultatov med otroki posameznih starostnih skupin so pokazale, da je mogoče med popolnoma egocentričnim reagiranjem v zvezi s problemom in med razvito sposobnostjo privzemanja prostorske perspektive zaznati še nekaj stopenj:

- Prva = egocentrična stopnja – otrok pripisuje vsakomur le svojo perspektivo in ne razume, da bi utegnil kdo drug videti stvari v prostoru drugače kot on sam.

- Druga stopnja (med sedmim in devetim letom) – otrok preseže fazo začetnega egocentrizma, kar mu omogoči, da zazna problem perspektive in dejstvo, da utegnejo imeti različne osebe iz različnih pozicij različne perspektive.

Ko otrok zazna pogojenost perspektive s pozicijo opazovalca, skuša rešiti problem na enega od dveh načinov:

- ali opiše perspektivo, ki bi jo lahko imenovali nekakšna mešanica med dejansko pravilno perspektivo s pozicije opazovalca in svojo perspektivo,
- ali upošteva samo enega izmed relevantnih prostorskih razmerij (npr: levo – desno, oz. spredaj – zadaj). V tej fazi še ne more konstituirati produkta vseh teh relacij.

- Tretjo stopnjo večina doseže med devetim in desetim letom. Na tej stopnji otrok doseže stopnjo popolne relativnosti, kar pomeni, da je zmožen oblikovanja predstave tuje perspektive ob upoštevanju vseh potrebnih koordinat.

Piegetove ugotovitve se skladajo z rezultati Luquetovih raziskav otroške risbe. Tudi te so namreč pokazale, da dosežejo otroci fazo t. i. intelektualnega realizma šele s polnimi devetimi leti. Šele takrat so namreč sposobni narisati predmet tako, kot ga resnično vidijo iz svoje perspektive

Eksperiment s tremi hribčki nas opozarja, da dosegajo otroci na področju reševanja problemov v zvezi s privzemanjem perspektiv še v starosti od 4 do 6 let (torej v predoperativnem obdobju svojega osebnostnega razvoja) stopnjo egocentričnosti, kakršna je sicer značilna za začetke obdobja senzomotorične inteligence – verjetno zato, pojasnjuje Piaget, ker išče v tem primeru subjekt rešitve izključno na predstavi in ne na izkustveni ravnini – podobno, kot je treba na izkustveni ravnini iskati rešitve v zvezi s privzemanjem socialnih in emocionalnih perspektiv

(in razvoj sposobnosti le teh kaže podobno dinamiko razvoja kot sposobnost privzemanja prostorske perspektive.)

Pigeta sta v eksperimentu o treh hribočkah torej zanimali predvsem dve vprašanji: kako se pri otroku razvije sposobnost, da lahko zaznava in med seboj koordinira različne perspektive (namesto da bi jih zaznaval eno za drugo), in kako se razvije sposobnost, da otrok izvede miselni postopek abstrahiranja lastne perspektive in da namesto tega privzema perspektivo nekoga drugega. Pri tem pa so ga zanimali predvsem lokalni parametri pri sestavljanju perspektive: torej oddaljenost, višina, levo – desno, skratka razporeditev stvari v prostoru ...

R. Selmann² je v svojih raziskavah razvoja otrokove sposobnosti socialne interakcije Piagetov koncept prostorskih perspektiv razširil na opazovanje (opisovanje) otrokove sposobnosti privzemanja socialno – komunikativnih perspektiv. V ta namen mu seveda niso zadoščali Pigetovi prostorski parametri. Sploh se je pokazalo, da je treba sposobnost privzemanja socialne perspektive diferencirati drugače. Na:

- emocionalne parametre (ali: kaj kdo čuti),
- informacijske parametre (ali: kaj kdo (o kom) ve)
- intencionalne parametre (ali: kaj kdo hoče).

Piagetov model sposobnosti privzemanja in koordiniranja prostorske perspektive je Selmann povezal s Kohlbergovo taksonomijo otrokovega moralnega razvoja. Izdelal je štiristopenjsko lestvico, s katero je opisal otrokovo sposobnost zaznavanja in upoštevanja različnih perspektiv pri razsojanju moralnih vprašanj (pri čemer mu je šlo v prvi vrsti za problem pravičnosti).

Na ta način je izdelal prvi model, s pomočjo katerega je mogoče opazovati razvoj sposobnosti »razmišljanja o razmišljanju drugih«

Ob teh teoretičnih izhodiščih si je Els Andriga³ zastavila vprašanje, kakšen pomen ima sposobnost razmišljanja o razmišljanju drugih, sposobnost privzemanja perspektive torej, z branjem literarnih besedil in s tem v zvezi tudi:

ALI IN V ČEM SE RAZLIKUJE PRIVZEMANJE PERSPEKTIVE V REALNOSTI IN OB BRANJU LEPOSLOVJA.

Pri tem je ugotavljala, da je pri opazovanju branja literarnega besedila in sestavljanju besedilnega pomena (receptije) treba videti (in upoštevati) vsaj tri ravnine:

1. Najprej je to ravnina literarnih oseb, pri čemer nastaja bralčeva predstava literarnih oseb, tako da bralec zazna in dekodira dovolj veliko število relevantnih besedilnih signalov, tako da zapolni prazna mesta med njimi, in tako da konkretizira, kar je v besedilu generalno, abstraktno.
2. Potem je pri receptiji literarnega besedila seveda tu še avtor, ki upoveduje literarni svet s svoje posebne, »avtorjeve pripovedne« perspektive.⁴

² Selman R. L.: *Sozial-kognitives Verständnis: Ein Weg zur pädagogischer und klinischer Praxis*. V.: Geulen D. (ur.): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*. Frankfurt /Main 19982. Str. 223–256.

³ Andriga E.: *Wer sieht wen wie? Entwicklungen der Wahrnehmung fremder Perspektiven*. V.: Willenberg H.: *Zur Psychologie des Literaturunterrichts*. Frankfurt / Main 1987. Str. 87 – 107

⁴ Strukturna analiza literarnega besedila pozna seveda več ravnin (npr. poleg ravnine literarnih oseb in avtorja vsaj še ravnino pripovedovalca), toda upoštevanje več kot dveh ravnin (in strukturni modeli jih poznajo do pet) bi opazovanje otrokove sposobnosti privzemanja perspektiv pri branju literarnega besedila močno otežilo.

3. In nazadnje je za sestavljanje besedilnega pomena, torej tudi tega, da bralec razume (ali omejeno razume), kako kdo koga ali kaj vidi, razume ali o njem misli, ključen njegov (bralčev) horizont pričakovanja (njegove izkušnje, nazori, prepričanja – in pri mladem bralcu: obveščenost o širši generični stvarnosti, sposobnost generaliziranja in abstrahiranja)

Andriga si je pri svojem eksperimentu zastavila dve vprašanji:

– Prvo vprašanje:

– kako zaznavajo otroci različne perspektive na ravni književnih oseb

– in v tem okviru še: ali (in kdaj) so mladi bralci sposobni videti avtorjev odnos do posameznih oseb (torej to, ali je avtor do ravnanja oseb indiferenten ali se na etični (sporočilni) ravni opredeljuje za ravnanje enih in proti ravnanju drugih).

– Drugo vprašanje: do katere mere so otroci sposobni razlikovati med ravninami različnih perspektiv.

Za opazovanje razvoja sposobnosti privzemanja pripovednih perspektiv je uporabila **Andriga** prirejeno lestvico, ki jo je Selman uporabil za ponazoritev povezanosti moralnega razvoja s sposobnostjo privzemanja različnih perspektiv.

Njena lestvica ima štiri stopnje:

Stopnja 0

Na tej stopnji otrok ne razlikuje med svojo perspektivo in perspektivo drugih, torej tudi književnih oseb ne. Ravnanje drugih »razume« otrok na tej stopnji iz zornega kota svojih motivov in potreb in zato ni sposoben pojasniti ravnanja književne osebe s »tujimi«, od svojih različnimi motivi. Ta stopnja naj bi po prvih Selmanovih raziskavah trajala od četrtega do šestega, po kasnejših pa od tretjega do sedmega leta, Andriga pa je v svojem eksperimentu ni zasledila, saj so v njenem eksperimentu sodelovali otroci šestega, osmega, desetega in trinajstega razreda, kar pomeni, da so bili najmlajši bralci stari deset let.

Stopnja 1

Na tej stopnji otrok prepozna, da ima »drugi« »svojo«, v »svojem načinu mišljenja« utemeljeno perspektivo, ki je lahko njegovi podobna ali pa tudi ne.

Za to stopnjo je značilno, da se je sposoben otrok koncentrirati le na eno samo perspektivo. To pri branju literarnega besedila pomeni, da otrok, potem ko se odloči za perspektivo ene izmed književnih oseb (ki mu ponuja za njegov horizont pričakovanj najrelevantnejša vrata za identifikacijo), svoje odločitve ne spremeni več, kljub temu, da besedilni signali v nadaljevanju napeljujejo na to, da bi bilo treba identifikacijo prekiniti in jo prenesti na drugo osebo.

Po Selmanovih podatkih traja ta stopnja med šestim in osmim letom, Andriga pa ugotavlja, da reagirajo na ta način še nekateri učenci 6. razreda (kar bi v slovenskem prostoru pomenilo 4. razred oz. 10 let).

Stopnja 2

V tej fazi je otrok sposoben zaznati in razlikovati različne perspektive – vendar le sukcesivno (in ne simultano). Ker si različnih perspektiv ne more priklicati v zavest istočasno, jih tudi ne more uzreti v njihovi soodvisnosti.

Pri tem seveda ostaja odprto vprašanje, kako in do kake mere je otrok sposoben pri »sestavljanju perspektiv« upoštevati informacijske, emocionalne in intencionalne parametre, ki jo sestavljajo.

Po Selmanovih podatkih traja ta stopnja med osmim in desetim letom in tudi Andriga ugotavlja, da je v njenem eksperimentu na ta način reagirala večina učencev 6. razreda.

Stopnja 3

Otroci na tej stopnji imajo sposobnost simultanege zaznavanja več perspektiv in jih lahko na podlagi tega uzrejo v njihovi medsebojni soodvisnosti. To pomeni, da lahko prepoznajo medsebojno vplivanje stališč in načinov ravnanja (t. i. interpersonalna kavzalnost). Iz tega rezultira tudi razumevanje za psihološko pogojena nasprotja in konflikte, ki izvirajo iz njih. **Posamezno perspektivo je sedaj mogoče opazovati s perspektive nekoga drugega in interakcijo med tema perspektivama opazovati s perspektive nekoga tretjega.**

To pa med drugim pomeni, da je mogoče perspektivo, ki je manj vidna (ki je v leposlovnem besedilu na primer manj očitno izpostavljena) dopolniti (rekonstruirati) na podlagi zaznanih (opaženih) medsebojnih povezav in odnosov.

Stopnja 3 predstavlja nasproti stopnji 2 velikanski napredek v smeri literarnega branja, saj pomeni prehod od zaznavanja ene same literarne figure (naenkrat) k zaznavanju celotnega polja književnih oseb v besedilu. S tem pa so ustvarjeni pogoji za zaznavanje perspektiv na različnih ravneh.

Sposobnost zaznavanja perspektive, kakršna je značilna za stopnjo 3, in z njo povezano prepoznavanje psihološke motivacije za ravnanje književnih oseb, opazimo pri nekaterih učencih že v 6. razredu, v 8. razredu je zelo pogosta, v trinajstem razredu pa jo že večinoma zamenjujejo postopki simboličnega razlaganja.

Stopnja 4

Selman imenuje to stopnjo »sposobnost privzemanja perspektive v njeni odvisnosti od socialnega in konvencionalnega sistema«, Andriga pa govori o »sposobnosti integracije perspektiv«. Na tej stopnji so ljudje so sposobni uvideti dejstvo, da so trenutna dejanja in motivi zanje zelo pogosto umeščena v širok kontekst in jih je mogoče interpretirati tudi iz neke »nadrejene perspektive«. Pomen motivov za ravnanje posameznih (književnih) oseb in njihovo medsebojno učinkovanje je z integracijo v normativno mogoče dojeti globlje.

Poleg psihološke motivacije zmorejo sedaj bralci zaznati in pri vrednotenju upoštevati tudi socialni kontekst. Če uvrstimo ravnanje književnih oseb v socialni kontekst, na nek način abstrahiramo direktne (neposredne) motive za njihovo ravnanje. Na ta način je mogoče uzreti generalnejše vzroke za njihovo ravnanje – tiste, ki izvirajo iz zunajbesedilne resničnosti.

Nadrejeni, t. j. zunajliterarni (socialni, moralni) okvir mora bralec rekonstruirati iz posameznih (konkretnih) besedilnih signalov, deloma tudi s pomočjo konceptov, ki jih pozna iz zunajbesedilne resničnosti. To pomeni tudi, da gre tukaj za pomembno povezavo fiktivnega (literarnega sveta) in objektivne resničnosti. Pomen v literaturi upovedenega je mogoče sestaviti šele potem, ko ga bralec postavi v soodnos s koncepti, za katere se mu zdi, da po njih deluje njegov svet. Po drugi strani pa lahko pride ob (po) recepciji ravno zaradi načina upovedovanja do širjenja in revidiranja obstoječih konceptov.

- Glede na slednje bi pravzaprav morali razmišljati o dveh nivojih stopnje štiri:
- Na prvi stopnji je bralec sposoben videti v besedilu upovedeno kot eksemplarično za znane koncepte, pravila, klišeje, ki veljajo v širši generični stvarnosti.
 - Na drugi stopnji pa je sposoben uvideti etični razkorak med občeveljavnim konceptom, klišejem, konvencijo in (avtorjevo) etično upovedovalno intenco.

V Andriginem eksperimentu otroci v 13. razredu (pribl. 17 let) niso popolnoma dosegli niti stopnje 4. a.

In kaj vse to pomeni za razvijanje recepcijske sposobnosti v okviru šolskega kurikula?

Kurikuli za devetletko in srednješolsko izobraževanje vidijo bralčevo sposobnost ustvarjalne komunikacije z literarnim besedilom in sposobnost sestavljanja besedilnega pomena kot sposobnost, ki je sestavljena iz vrste strukturnih elementov, ki jih je treba vsakega posebej razvijati po stopnjah ali fazah, kot jih opisujeta recepcijska teorija in veda o mladem bralcu.

Eden izmed strukturnih elementov recepcijske sposobnosti, ki mu kurikulum namenja posebno pozornost, je tudi razvijanje sposobnosti privzemanja perspektive. V tem kontekstu definira:

- kot cilj prvega triletja, da bodo otroci sposobni privzeti perspektivo identifikacijske figure,
- kot cilj drugega triletja, da bodo otroci sposobni (eno za drugo) uzreti perspektive glavne in stranskih književnih oseb,
- kot cilj tretjega triletja, da bodo otroci sposobni uzreti vzorec odnosov med književnimi osebami in dojeti motive za njihovo ravnanje, tudi če le-ti izvirajo iz tega, kaj kdo misli, da nekdo drugi o njem misli...

Pomemben cilj v tretjem triletju je torej zaznavanje psiholoških motivacij dejanj, ravnanj, misli ali čustev književnih oseb, ki izvirajo iz njihove medsebojne interakcije.

Ker ugotavlja teorija recepcije, da so mladi bralci pred štirinajstim, petnajstim letom komajda sposobni integracije literarnega dogajanja v širše (socialne, moralne, etične) koncepte, sheme, klišeje..., kurikulum za tretje triletje to smer razvoja sposobnosti zaznavanja perspektive le nakazuje.

Isto velja tudi za skupino ciljev, ki bi jih lahko strnili v sintagmo: klasično literarno znanje. Če je namreč bralec sposoben videti literarni svet iz perspektive generalnih konceptov, to nedvomno velja tudi za literarnozgodovinske (npr. slogovne) in literarnoteoretične koncepte. Z vidika recepcijske teorije je namreč povsem jasno, da se je tem ciljem mogoče začeti približevati šele po petnajstem letu, torej takrat, ko so mladi ljudje že v srednji šoli.

Ob vsem tem pa je treba pomisliti še na nekaj drugega:

Če je, kot pravi Andriga, sposobnost zaznavanja razumevanja in vrednotenja perspektiv na različnih ravneh mogoča šele na ravni 4.a (torej takrat, ko je bralec sposoben soodvisnost perspektiv književnih oseb nekega literarnega sveta videti, razumeti iz generalne, zunajbesedilne perspektive (npr. socialne sheme, klišeji), potem velja analogno s tem, da je bralec šele takrat sposoben zaznati, razumeti besedilno stvarnost z vidika avtorjeve sporočilne intence in ga vrednotiti glede na svojo (generalno) zunajbesedilno izkušnjo.

To pa z drugimi besedami pomeni, da je paradoks otroke v osnovni šoli postavljati pred naloge, kot: »Kaj nam je hotel avtor povedati?«, saj je mogoče na to vprašanje odgovoriti le, če bralec v besedilu zaznava, razume in vrednoti pripovedno perspektivo na stopnji 4 a.

Literatura

Geulen D. (ur.): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*.

Texte zur sozial-kognitiven Entwicklung. Frankfurt / Main. 1982.:

Piaget J., B. Inhelder: *Die Entwicklung des räumlichen Denkens beim Kinde*. Stuttgart 1971.

Selman R. L.: *Sozial-kognitives Verständnis: Ein Weg zur pädagogischer und klinischer Praxis*. V.: Geulen D. (ur.): *Perspektivenübernahme und soziales Handeln*. Frankfurt /Main 19982. Str.: 223–256.

Andriga E.: *Wer sieht wen wie? Entwicklungen der Wahrnehmung fremder Perspektiven*. V: Willenberg H.: *Zur Psychologie des Literaturunterrichts*. Frankfurt / Main 1987. Str. 87 – 107.

Summary

Developing the ability of perceiving the perspective (one of the structural elements of receptive ability)

Receptive ability to perceive literary characters, their roles in the literary world and their function within the frame of a writer's intention of communication is strongly linked with a child's ability to adopt the perspective. It is the ability to imagine how things are seen by others, how/what they feel in a situation and conclude how they would behave or react. This is actually the adoption of the perspective of space, as well as social and emotional, the essential ability to understand the leading motivation of literary characters.

Research about the development of a child's ability to adopt visual-spacious, emotional and informative perspectives was already carried out by Jean Piaget in 1947. His experiment with hills is linked with the majority of the following contemporary studies studying this ability.

The first four-levelled model of the development in a receptive situation was created by E. Andriga. She united Piaget's scale of perceiving local perspectives and Selman's scale of developing the adoption of social perspectives when judging moral questions.

Her research has shown that this development in a receptive situation goes on analogically with adopting the perspectives when solving local and socially moral questions from a total self-centredness on the first level to the fourth level. On the first level a child cannot imagine anyone seeing things differently than himself, while on the fourth, a reader notices a pattern of the internal literary perspectives from the literary historical perspective, literary theoretical perspective, the perspective of wider generic reality or the perspective of the author's intention of communication.

The article compares the model and dynamic of the development of perceiving a perception with the curriculum for the nine-year primary school. It finds out that the creators of the curriculum, when defining the processed goals of single triennium, considered the dynamic of this receptive development.

Translated by Bojana Panevski

MLADINSKA DELA TER UČITELJEVA UČNA IN VZGOJNA VLOGA

Otroci poslušajo in berejo. Najprej tisto, kar jim priskrbimo odrasli. Zgodaj tudi že po lastnem izboru. Že prav kmalu pa se pričenejo organizirane družbene oblike vzgojnega in nato vzgojno-izobraževalnega delovanja vrtca in šole. To delovanje je dolgoročno in kratkoročno načrtovano in vódeno. Sestavni del vseh učnih načrtov od vrtca do mature je tudi branje.

Učenci sprejemajo različna besedila in na različne načine. Poslušajo in berejo kratka besedila, odlomke iz besedil in tudi daljša besedila v celoti. Čim mlajši so otroci, tem bolj je vsebina izbrana po njihovi meri; in obratno: čim starejši so učenci, tem več se morajo ukvarjati tudi z besedili, ki niso pisana njim na kožo. Stvar se nadaljuje tudi v srednji šoli, ko se petnajstletni dijaki srečajo najprej z najstarejšo literaturo, ki jim niti slučajno ni blizu, in jo nato tri leta obravnavajo po kronološkem načelu. Vse to pa pomeni, da predšolski otroci, osnovnošolci in srednješolci v organiziranem učno-vzgojnem procesu nimajo veliko izbire, kaj naj poslušajo ali berejo. Za samostojno branje lahko uporabijo le svoj prosti čas. Dobra šola spodbuja svoje učence, da tudi samostojno, zunaj obveznih programov, berejo.

Šolsko branje besedil vseh vrst in v vseh oblikah (od branja pri pouku do domačega branja) je podrejeno posebnim ciljem, ki jih predpisujejo učni načrti in strokovno obdelajo metodike. Najpogosteje se učenci in učitelji lotevajo interpretacijsko-analitičnega pristopa k umetnostnemu besedilu. V šolski interpretaciji učenci besedila poslušajo, berejo in včasih tudi igralsko interpretirajo; pri obravnavi besedila analizirajo in interpretirajo vsebinsko, kompozicijsko, literarnoteoretično, jezikovno, intelektualno, moralno in še kako. Presojajo o književnih dogodkih in o ravnanju književnih oseb. Z literarnimi junaki se enačijo ali se od njih odvrčajo. Prevzemajo lastnosti nekaterih oseb in posnemajo njihova dejanja. Pri šolski obravnavi je vse to načrtovano in vódeno. Učiteljeva vloga in naloga je ob tem neprecenljive vrednosti, zato pa seveda odgovorna in mora biti podprta z visoko strokovno usposobljenostjo na pedagoško metodičnem, literarnem in literarnoteoretičnem, sociološkem, jezikovnem in drugih področjih, da bi lahko uresničeval vse učne in vzgojne naloge, ki so pred njim. Zavedati se je potrebno, da je poleg učitelja še cela vrsta drugih dejavnikov, ki vplivajo na učenca kot bralca (poslušalca, gledalca).

Količina branja, ki ga opravijo učenci izven obveznega programa, je najbrž zelo različna. Pri zagretilih bralcih ogromna, pri nekaterih pa nična. Tudi izbor je zelo različen, vendar lahko zanesljivo trdimo, da otroci in mladostniki berejo več čtiva, ki je pisano po njihovi meri, in manj tistega »za odrasle«. Prav tako berejo poleg visoko kvalitetnih umetniških del tudi mnogo tistega, kar imenujemo šund, trivialna literatura in še kako. Do knjig za samostojno branje prihajajo učenci na mnogo načinov: v šolskih in drugih knjižnicah, v domačih knjižnicah, z medsebojno izposojajo, z nakupom ipd. Na to branje lahko vpliva šola samo posredno, predvsem s kvalitetno obravnavo predpisanega branja pri šolskem pouku. Katere kvalitete v pozitivnem in negativnem smislu bo bralec pobral iz knjige, pa je odvisno predvsem od bralca samega. Seveda, če učitelj ve, da učenci množično berejo kako delo, bo obravnavo takega dela vključil tudi v svoje šolsko delo, čeprav tega nima v načrtu.

Samo površno opazovanje od strani, kaj se dogaja, samo površno poznavanje književnega dela lahko povzroči tudi samo površne in netočne sodbe.

V razmišljanje bom pritegnil pet mladinskih književnih del iz nekoliko oddaljenega in iz sodobnega časa. Žal bo tu več slabega kot dobrega, a tudi to je včasih potrebno. Dela, o katerih želim nekaj povedati, so: *Gimnazijka*, *Tajno društvo PGC*, *Uhač in njegova družina*, *Trnovska mafija drugič* ter *Ta grajski*.

Najprej *Gimnazijka*. Ko se je pojavila na knjižnem trgu, so jo osnovnošolci dobesedno požirali. To je prišlo nekako tudi do mojega ravnatelja (med osnovnošolci so bili takrat tudi njegovi otroci). Površno poznavanje le nekaterih elementov književnega dela je povzročilo posebno reakcijo: zagovor pred ravnateljem, ker dopuščam učencem tako moralno kvarno branje, in takojšnja prepoved branja tega dela. Nič ni zalegel zagovor, da delo z učenci iz različnih zornih kotov obravnavamo tudi pri pouku in izven njega. Ha! Pri *Tajnem društvu PGC* se je zgodilo drugače. Moralni nauk, ki ga je Ingolič oblikoval v zaključku knjige, je povzročil povečan vpis v taborniško organizacijo, ni pa se pojavila nobena klapa, ki bi zbiral risalne žebličke ali kaj podobnega. Huje se je dogajalo nekoliko pozneje, ko je izšel *Uhač in njegova družina*. Čeprav je zgodba po moji sodbi plagiat zgodbe pegeceja (kar mi mnogi ljubitelji Uhača hudo zamerijo!), zaključek ni tako učinkovit. Poleg tega pa so to brali predvsem učenci nižjih razredov in dela ni z njimi nihče obravnaval. Rezultat: več sto pokradenih avtomobilskih značk, policijsko vohljanje po šoli in odkrita klapa, ki je posnemala klapo iz *Uhača*.¹

V novejšem času se kaže razkorak med šolskim poukom in mladinskimi knjigami v tem, da lahko knjiga ruši tisto, kar šola gradi. Mnoge zbirke izhajajo v več deset tisoč izvodih. Če bi otroci prebrali samo vsak drugi izvod, bi to pomenilo, da več kot deset tisoč otrok prebere neko knjigo. To je imenitno! In v čem je problem? Prešernova družba izdaja v vsaki letni zbirki tudi po eno mladinsko delo. Predvidevamo lahko, da mnogo otrok ta dela tudi prebere. V letnikih 1998 in 1999 tudi podroben pregled knjige ne pove, koliko izvodov je natisnjenih (to se zve drugje), še manj pa, da bi knjiga bila lektorirana in kdo je lektor. Pod jezikoslovni drobnogled sem vzel nekaj strani knjige Dima Zupana *Trnovska mafija drugič* in Vitana Mala *Ta grajski*. Ne zanima me, če avtorja obvladata slovnico in pravopis², kot morajo to obvladati učenci osnovne šole. Založbe imajo (jih res imajo, če jih ne navajajo, ali pa je njihovo delo za koga tako nepomembno, da lektorja enostavno ne navajajo?) lektorje zato, da nepravilnosti odpravijo (če seveda niso nalašč zaradi stila tako postavljene; ampak tu niso!).

Trnovska mafija drugič ima na straneh 140 in 141 cvetke, ki najbrž bodejo v oči vsakega osnovnošolca, da o učiteljih slovenščine niti ne govorimo. In kaj lahko in mora učitelj storiti v takih primerih? Po eni strani mora z dolžnim spoštovanjem braniti avtorja in književno delo, po drugi strni pa v istem književnem delu prizna-

¹ Pisatelji so na ta del mojega izvajanja žolčno reagirali, češ da jim šola ali kdorsikoli ne bo ukazoval, kaj in kako naj pišejo, ter da bi jim bila s tem kratena ustvarjalna svoboda. Nekateri pač nočejo razumeti, da gre tu za šolo in za učiteljevo vlogo in nalogo ob branju književnih del. Učitelj obravnava književna dela taka kot so, ne takšna, kot bi morda kdo želel, da so. Književna dela pa ustvarjajo književniki tako, kakor jih sami hočejo.

² Nič ne pomaga izgovarjanje na ustvarjalno svobodo, kot so to navzoči avtorji počeli. V nevtralnem sporočanju je potrebno pravopisne in slovnične zakonitosti upoštevati. Odstopanja so možna le v stilno zaznamovanem sporočanju, vendar v navedenih primerih ne gre za to. Priznavajo pa, da je lektor potreben. Sicer pa ni nikjer razkrito, kdo je pravopisne in slovnične napake povzročil: avtor, tipkarica, tiskar ali še kdo.

vati in odpravljati napake. Za to potrebuje učitelj dovolj poguma in mnogo modrosti. Oglejmo si te primere:

»Marjančku so se od hudega nabrale potne kaplice na čelu, (.) ko (Ko) je pomislil na tako možnost, se mu je spačil obraz.«³ Ta poved je povsem neustrezno členjena. S postavitvijo pike namesto vejice postane pomen povsem jasen.

»Če ti poznaš še tretjo možnost, jo povej?« (!) Vsak osnovnošolec ve, da tu ne gre za vprašanje, temveč za ukaz, in da glavni stavek terjaja klicaj.

»Ključ(a) od obešanke ne bo težko dobiti. Težava lahko nastane z (s) čeladama, ki sta v predstobi v omari. Brez njih (njiju) naju bodo ustavili za prvim ovinkom.« Učitelj slovenščine z veliko muko nauči učence, da uporabljamo zanikani predmet v rodilniku; tega tožilnika gotovo ne moremo pripisati stilu, kot tudi ne nepravilne rabe predloga z/s ali nepravilne rabe množine namesto dvojine (saj ne gre za par čelad, ampak enostavno za dve čeladi; za pare lahko uporabimo množino).

»Potegnili sta zaprašeni (zaprashen) zeleni dvosedežni moped iz garaže ... « Ker ni nikjer prej povedano, da je moped zaprašen, je pač potrebno uporabiti ta pridevnik v nedoločni obliki. Takih cvetk je samo na teh dveh straneh še nekaj (npr. Na njih namesto nanje, Jakatov namesto Jakov).

Nekaj cvetk je zbranih tudi iz dela *Ta grajski*:

»Prijatelj tvoje matke jih je pustil odklenjene« (a). Vrata namreč; tako beremo na strani 31.

»Bil sem previsoko, da bi jo odnesel brez poškodb (.) in prenizko, da bi ... «

»Ja, če bi matka vedela (.) v kakšno sranje me pošilja, ... « Oboje na strani 185. Ves pouk o vejici pade ob takem branju v vodo. Ali ukinimo pouk o vejici ali pa dobro lektorirajmo knjige!

»Še v večjo zadrego me je spravil za (z) vprašanjem, če sem pičuri vzel venček.« (str. 190). Morda gre tu samo za tiskarski škrt, a tudi tedaj je to škoda.

Kako torej naprej? Učitelj bo seveda našel sto in en način, da bo opravičil avtorja in morda tudi upravičil nestrokovno ravnanje založbe. Toda v nedogled tega ne bo mogoče početi⁴. Še slabše pa bi bilo, če bi človek odsvetoval branje takih knjig. Vzeti knjigo za vzorec, kako se ne sme delati, je pa tudi vse prej kot sprejemljivo. Upam seveda, da učitelji poznajo dela, ki jih učenci berejo v svojem prostem času. Dela, ki jih učenci berejo kot obvezno branje, pa učitelj strokovno poglobljeno pozna.

Summary

Children's books and a teacher's educational role

Children meet children's literature already in their pre-school period and in all the years of their primary education. The curricula for Slovene anticipate reading and analysing the readers and complete literary works. They offer basic tendencies for textual works, define the elements of literary theory and literary history and direct literary education. Students obtain initiatives for an independent selection and independent reading of literature.

Students do not read only positively oriented books. Some examples of compulsory, unschooled reading points at the distance between a positive theory and negative effects of literary works on students. The ways to overcome that distance are indicated.

Translated by *Bojana Panevski*

³ V oklepajih so navedene oblike in ločila, kot bi to moralo biti.

⁴ Prešernova družba je po besedah enega izmed avtorjev za novo zbirko že določila lektorja.

OTROŠKI POGLED NA PRILJUBLJENOST KNJIG V PRIMERJAVI S POGLEDOM KNJIŽNIČARJEV NA MLADINSKO LITERATURO

Referat poskuša razmišljati o dveh pogledih na mladinsko literaturo: pogledu mladega bralca na mladinsko književnost, s posebnim ozirom na njeno priljubljenost, ter o pogledu usposobljenega odraslega bralca – knjižničarja, predvsem ko določa kvaliteto, primernost in s tem v zvezi priporočilnost mladinske literature.

Oba pogleda na mladinsko literaturo obstajata v nenehni soodvisnosti – knjižničarju je pogled mladega bralca nenehen izziv in vzpodbuda za korekcijo svojega dela, pa tudi vzpodbuda za izostritev lastnega pogleda na mladinsko književnost, na kar opozarja tudi angleški teoretik Aidan Chambers (1991), ko razčlenjuje posamezne elemente bralnega kroga. Avtor v samo središče bralnega kroga postavi usposobljenega odraslega, ki branje omogoča z izborom, dostopnostjo in primerno predstavitvijo knjižnega fonda. Enako kot je za mladega bralca pomembno usmerjevalno in svetovalno delo odraslega, je za odraslega, ki branje omogoča, pomemben bralčev odziv na njegova priporočila. Tak odziv mora biti tudi knjižničarju pomemben podatek za njegovo nadaljnje delo.

Odziv na prebrano mora prinašati občutek ugodja, ki sproži potrebo po ponovitvi prijetne bralne izkušnje. Aidan Chambers prepozna to ugodje kot sestavino bralnega kroga, natančneje kot način odziva na branje. Bralec želi prav zaradi tega ugodja branje še enkrat ponoviti (pogosto se to dogaja v predbralnem obdobju, ko želi otrok mnogokrat »prebrati« slike v svoji najljubši slikanici, odrasli pa mu ob tem bere besedilo); želi prebrati še kakšno knjigo svojega najljubšega avtorja (spomnimo se na priljubljenost zbirk, kot so Pet prijateljev, Zvesti prijatelji, Baletni copatki, Novohlačniki); ali pa posega po branju enakega žanra (detektivke, pustolovske zgodbe, ljubezenske zgodbe, zgodbe o živalih, ipd.)

Drugi način odzivanja na prebrano predstavlja željo, da bralec o prebranem spregovori in deli svojo izkušnjo in občutke z vrstniki in prijatelji. V poglavju o vrstnikih in prijateljih razmišlja Aidan Chambers (1991: 74) takole: »Ko je pred več leti Ameriška založniška zveza potrošila veliko denarja za raziskave, je objavila tudi nepresenetljivo dejstvo, da je najbolj pogost razlog za izbiro knjige ta, da smo zanj slišali od svojih prijateljev. Čeprav ta informacija ne more dosti pomagati pri knjižni prodaji, ima upoštevanja vreden pomen za usposobljenega odraslega, ki dela z otroki. Pove namreč, da se čas, ki ga namenjamo za vzpodbujajoč pogovor o knjigah med otroki samimi, izplača, če bi jim radi pomagali pri tem, da bi več brali.«

To se lahko zgodi v formalnem ali neformalnem pogovoru o knjigah, ob čemer bralec poglobljeno razmišlja o prebranem in tudi v nadaljevanju skrbneje, bolj pretehtano in kritično izbira novo branje. To dejanje predstavlja korak k zavestnejšemu in samostojnejšemu branju, ki ni več samo branje za razvedrilo. Chambersov bralni krog tako še posebej izpostavlja dejstvo, da se tudi tisti, ki branje omogočajo, hkrati učijo od tistih, ki jim pri tem pomagajo.

V knjižnici je mogoče ujeti oziroma meriti ta odziv na dveh ravneh. Neposredni odziv na prebrano knjižničar lahko preverja ob bralčevih izjavah o prebranem, kadar govori o njih s pomočjo različnih bibliopedagoških oblik: mladi bralec postavi

razstavo Moje najljubše knjige, napiše svojo prvo literarno oceno, se udeleži pogovorov o knjigah, reši uganko meseca ali odgovori na vprašanja za knjigožere, izpolni anketo, ipd. Na posredni ravni pa knjižničar preverja bralčeve odzive na osnovne možnosti, ki jih ponuja knjižnica: na izbor knjig, nabavo, postavitev, prosti pristop, kataloge, ipd.

Ob vsem tem tudi ni vseeno, kako knjižničar opredeljuje vprašanja, kot so: kaj sploh je mladinska literatura, kdo sploh je mladi bralec, kaj in kakšni so bralni interesi mladih bralcev danes, kaj je kvalitetna literatura za mlade bralce, kaj je priljubljena literatura, sta priljubljenost in kvaliteta združljivi ter na kakšen način in kako ponuditi mladinsko literaturo mladim bralcem: s kakšno nabavo, s kakšno postavitvijo in še marsikaj drugega. Odgovori na ta vprašanja pogojujejo tudi perspektive mladinske književnosti, saj ne zadevajo samo knjižničarjev, temveč tudi založnike, avtorje in pedagoge.

Zaplete se namreč že pri opredeljevanju samega termina, kaj je mladinska literatura oziroma kdo je mladi bralec. Do kdaj je človek otrok s specifično »otroškim« pogledom na literaturo (do 18. leta, do pravne polnoletnosti)? Ali tudi literarna veda postavlja mejo za mladinsko književnost pri 15. letu bralčeve starosti tako kot mladinsko knjižničarstvo? Igor Saksida (1994: 41–48) opozarja, da je mladinska književnost podtip književnosti, njen integralni del, ki se od nemladinske loči po svojem bistvu, obstoju in zgradbi, namenjen pa je bralcu do starostne meje osemnajst let. Mladinska besedila deli na dve podskupini: **otroško književnost** – književnost za otroke do petega razreda osnovne šole (in poudarja, da bi bilo potrebno mejo šele utemeljiti) in **mladinsko književnost v ožjem pomenu**. Nadalje smo zasledili, da Nikolajeva (povzeto po Grosman, 1998: 52) opredeljuje s pojmom otroška literatura umetnostna besedila za otroke od 0 do 18 let, v anglosaškem svetu pa se je uveljavil pojem **Young Adult Fiction** – leposlovje za odrasčajoče in v najširšem razponu označuje mladino med 10. in 20. letom starosti (Cerar, 1998: 79).

Poglejmo še, kako je knjižničarjev pogled na mladinsko literaturo umeščen v normativna besedila stroke (kako je opisan v zakonih, standardih, v manifestu Unesca in v predpisanih vsebinah knjižnično-informacijskih znanj).¹

Knjižničarstvo v svojih normativnih besedilih nikjer ne govori o mladinski literaturi neposredno na način, ki bi določal svojstva ali znake, po katerih bi bila mladinska literatura nasploh razpoznavna ali definirana. Izpostavlja le nekaj manjših skupin z razpoznavnimi imeni in jih zato kot take uvršča med knjige za mladino (slikanica, leporelo, strip, ljudsko slovstvo). Govori pa o mladinski literaturi posredno, in sicer takrat, ko določa postavitev na oddelkih za mladino na tri starostne kategorije C (0–9 let), P (nad 10 let), M (nad 13 let). Knjižničarstvo torej normativno zmore govoriti o mladinski literaturi le toliko, da prizna njen obstoj, predvsem zato, da zagotovi gradivo svojim posebnim kategorijam članov, edini kriterij za izbor tega gradiva pa je primernost za določeno starost.

Za razliko od opredelitve mladinske literature so knjižničarska normativna besedila dosti bolj spretna, kadar govorijo o mladih bralcih kot o posebni kategoriji svojih članov. Vsaj tri dikcije pa se zdijo še posebnega pomena tudi za obstoj in razvoj mladinske literature in zato tudi za mladinsko knjižničarstvo:

¹ *Zakon o knjižničarstvu*, v: *Knjižnica* 27,1/4 (1983); *Normativi in standardi za SIK*, v: *Poročevalec Kulturne Skupnosti Slovenije* 6,28 (1987); *Manifest UNESCO*, v: *Knjižničarske novice* 4, 10–11 (1994); *Osnove knjižničarstva* / Tatjana Banič idr., 1987.

- 1) Mladina je v vseh osnovnih dokumentih, ne glede na to, kako je določena njena zgornja meja, opredeljena kot kategorija, ki ji knjižničarstvo posveča posebno skrb, ta pa se udejanja predvsem v nabavi in postavitvi gradiva ter v posebnih oblikah dela z mladimi bralci. Če pri tem mislimo na Chambersov bralni krog, lahko trdimo, da ta posebna pozornost daje omenjeni skupini možnost, da si sama s svojimi izbori oblikuje zbirko, ki ji bomo lahko rekli mladinska.
- 2) Kljub temu, da starostno stopnjo knjižničar dostikrat uporabi kot izločevalni kriterij, ko določa, katera knjiga je za mladino in katera ne, knjižničarstvo vendar začenja svoj standard z namero, da omogoči tudi mlajšim od odraslih dostop do vseh vrst znanja in informacij, pri čemer je pomembno to, da dikcija ne reče »vseh vrst gradiva«, ampak »vseh vrst znanja in informacij« in to vsakomur, ne glede na starost...
- 3) Dikcija standardov, ki skrbi za to, da ne bi bila preprečena izmenjava mnenj med starši in otroki, pa je ena izmed najdaljnosežnejših. Opozarja na nujnost pretoka idej in pogledov na svet različnih generacij, ohranja demokratično in kritično primerjavo svetov pred tržnim poenostavljanjem sveta in življenja v njem, katerega perspektiva ne seže kaj dosti dlje od bleščeče zbirke kiča. Nenazadnje pa razbija geto, v katerem lahko postane mladinska literatura marginalna – torej samo »za male«.

Za doseganje idealov normativnih besedil stroke in za merjenje uspešnosti pri doseganju le-teh si knjižničarji pomagamo z nekaterimi orodji. V nadaljevanju opisujemo samo nekatere izmed njih.

Eno od pomembnih orodij, s katerimi lahko merimo priljubljenost knjig med otroki, je **moja najljubša knjiga**, v kateri sodelujejo mladi bralci iz slovenskih splošnih in šolskih knjižnic. Za samo mladinsko knjižničarstvo niti niso najbolj pomembni končni izidi te vseslovenske akcije; ti so predvsem priznanje avtorjem in založbam. Za samo mladinsko knjižničarstvo in mladinsko književnost so mnogo bolj zanimivi delni rezultati posameznih sodelujočih knjižnic in celo več, pomembni so prav vsi naslovi, ki so jih mladi bralci navedli kot svojo najljubšo knjigo, saj so nam s tem predstavili enega od možnih razponov »od-do« knjig za otroke. Analiza teh »od-do« razponov, pozornejše spremljanje uporabe geselskega kataloga (gesel) in »prostega pristopa« oziroma dogajanja v njem, vse to troje skupaj nam šele daje živo snov, v kateri lahko prepoznavamo podobnosti in razlike med našimi in otroškimi pogledi na priljubljenost knjig za otroke.

Posredujemo rezultate Moje najljubše knjige iz zadnjih dveh let (1997 in 1998) v vseslovenskem merilu.² Dodajamo pogled odraslih na mladinsko literaturo, torej z nagrajenimi knjigami večernice iz omenjenih dveh let in s knjigami iz naših priporočilnih seznamov. Nazadnje zaznave o dejanski priljubljenosti knjig med mladimi bralci v Pionirski knjižnici v Ljubljani primerjamo s podatki o izposoji v naši knjižnici.

² Svečana proglasitev Moje najljubše knjige 1998 je bila v okviru prireditve ob mednarodnem dnevu knjig za otroke in začetka proslavljanja 50-letnice Pionirske knjižnice, enote Knjižnice Otona Župančiča v Ljubljani. Najljubši knjigi je izbiralo okrog 13.000 otrok v 46 krajih po Sloveniji. Izbor je bil organiziran v 36 splošnih knjižnicah, ki so vključevale tudi šolske knjižnice na svojem področju. V pošteve so prišle knjige, ki so izšle v zadnjih petih letih. V Moji najljubši knjigi 1999 se je povečalo število sodelujočih knjižnic; sodelovalo je 71 knjižnic: 36 splošnih in 35 šolskih knjižnic. Povečalo se je tudi število otrok, ki so sodelovali (za 4.000).

V letu 1998³ smo Mojo najljubšo knjigo prvič izvedli po vsej Sloveniji. Najljubši knjigi po izboru slovenskih mladih bralcev za leto 1998 sta bili *Ninina pesnika dva* Bogdana Novaka⁴ in *Matilda* Roalda Dahla⁵. Najljubši knjigi po izboru slovenskih mladih bralcev za leto 1999⁶ sta *Lažniva Suzi* Dese Muck⁷ in *Košarkar naj bo* Primoža Suhodolčana⁸, med prevedenimi pa spet *Matilda* Roalda Dahla.

Rezultati Moje najljubše knjige v letih 1998 in 1999 kažejo, da je med slovenskimi mladimi bralci absolutno najbolj priljubljena knjiga *Matilda* pisatelja Roalda Dahla, seveda uvrščena v priporočilni seznam že za leto 1990, takoj ob izidu.

Poglejmo, če so bile najljubše knjige slovenskih mladih bralcev uvrščene v priporočilne sezname, ki jih za vsako leto posebej pripravljamo v Pionirski knjižnici v Ljubljani, lani pa smo ob 50-letnici ponatisnili tudi izbor iz let 1991–1997.

Knjiga Bogdana Novaka z naslovom *Ninina pesnika dva*, ki je namenjena bralcem M starostne stopnje (od 13. leta dalje), je uvrščena po bralni zahtevnosti v 4. stopnjo (7. in 8. razred)⁹. Knjiga Dese Muck z naslovom *Lažniva Suzi*, ki je namenjena bralcem M starostne stopnje (od 13. leta dalje), je prav tako uvrščena po bralni zahtevnosti v 4. stopnjo¹⁰.

³ Še nekaj podatkov: V izboru je sodelovalo 13.000 otrok v 46 krajih po Sloveniji. Izbor je bil organiziran v 36 splošnih knjižnicah, ki so vključile tudi šolske knjižnice na svojem področju. Mladi so izbrali 15 domačih avtorjev in 23 tujih, 31 naslovov domačih knjig in 33 naslovov prevedenih knjig. Od 182 glasov so za domače knjige dali 15 glasov za *Ninina pesnika dva* avtorja Bogdana Novaka, 14 glasov za *Košarkar naj bo* avtorja Primoža Suhodolčana, 12 glasov za *Hči lune* avtorice Dese Muck ... in za prevedene knjige 33 glasov za *Matildo* avtorja Roalda Dahla, 6 glasov za *Prvo ljubezen* avtorice Mary Hooper in 4 glasove za zbirko *Pet prijateljev*, avtorice Enid Blyton. Med posameznimi avtorji vodijo z več deli Bogdan Novak s 35 glasovi, Roald Dahl s 34 glasovi, Dese Muck s 27 glasovi, Primož Suhodolčan s 25 glasovi ...

⁴ Novak, Bogdan: *Ninina pesnika dva*. Ljubljana: samozaložba, 1995. M

⁵ Dahl, Roald: *Matilda*. Prev. Bogdan Gradišnik. Ilustr. Quentin Blake. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1990. (Pisanice); 1993 (Domen); 1997 (Pisanice);

⁶ Še nekaj podatkov: Mladi so izbrali 25 tujih in 15 domačih avtorjev, 31 naslovov domačih knjig in 33 naslovov prevedenih knjig. Od 135 glasov so slovenskim knjigam (avtorjem) takole namenili svoje glasove: 12 glasov za *Lažnivo Suzi* pisateljice Dese Muck in prav tako 12 glasov za *Košarkar naj bo!* pisatelja Primoža Suhodolčana, 5 glasov za *Ninina pesnika dva* pisatelja Bogdana Novaka, 3 glasove za *Hči lune* pisateljice Dese Muck in prav tako 3 glasove za knjigo *Ne bom več pobegnila* pisateljice Špele Kuclar, in po dva glasova knjigam *Bela past* pisatelja Bogdana Novaka, *Blazno resno zadeti* pisateljice Dese Muck, *Junaki petega razreda* pisateljice Janje Vidmar in *Od kod so se vzele pravljice* pisateljice Polonce Kovač. Med prevedenimi knjigami so se na prva štiri mesta uvrstile naslednje knjige: s 15 glasovi *Matilda* pisatelja Roalda Dahla, s 7 glasovi *Mi, otroci s postaje Zoo* avtorice Christiane Felscherinow, knjižna zbirka *Pet prijateljev* pisateljice Enid Blyton, s 4 glasovi *Pika Nogavička* pisateljice Astrid Lindgren, s po 3 glasovi *Nedeljka* pisateljice Gudrun Mebs, *Ronja, razbojniška hči* pisateljice Astrid Lindgren in *Velika ljubezen* pisateljice Gaby Schuster.

Med posameznimi avtorji vodijo Roald Dahl in Dese Muck (oba 18 glasov), sledijo Primož Suhodolčan (14 glasov), Bogdan Novak (11 glasov), Enid Blyton (9 glasov), Astrid Lindgren (8 glasov), Christiane Felscherinow (7 glasov), Polonca Kovač in Janja Vidmar (4 glasovi), ter Špela Kuclar, Gudrun Mebs in Gaby Schuster (vse tri so prejele 3 glasove) ...

⁷ Muck, Dese: *Lažniva Suzi*. Ljubljana: Mladinska knjiga, 1997. (Knjigožer). M

⁸ Suhodolčan, Primož: *Košarkar naj bo!* Ilustr. Uroš Hrovat. Ljubljana: Karantanija, 1994. (Krtek). P

⁹ Preberimo anotacijo: *To je roman o odraščanju in življenju današnjih srednješolcev. Pisatelj je knjigo namenil mladim, starejšim od 14 let. Svetuje tudi, da jo preberejo njihovi starši. »Morda se bodo tako približali svetu svojih otrok in jih potem bolj razumeli.«*

¹⁰ Preberimo anotacijo: *Suzi je najstnica, ki si hoče na vsak način pridobiti ugled med svojimi vrstniki, zato v ta namen uporablja taktiko pripovedovanja bolj ali manj verjetnih izmišljenih*

Knjiga Primoža Suhodolčana *Košarkar naj bo!*, ki je namenjena bralcem P starostne stopnje (od 10. leta dalje), je uvrščena po bralni zahtevnosti v 3. stopnjo (5. in 6. razred)¹¹.

Večernico, strokovno nagrado za mladinsko književnost, ki se podeljuje za izvirno slovensko mladinsko besedilo za preteklo leto, so dobile naslednje knjige: prva večernica je bila podeljena leta 1997 *Majnicam* pesnika Toneta Pavčka, lani je bila podeljena *Lažnivi Suzi* pisateljice Dese Muck, letošnjo pa bo prejela Janja Vidmar za mladinski roman *Princeska z napako*.

V primeru *Lažnive Suzi* pisateljice Dese Muck se torej otroški pogled na priljubljenost knjig ujema z odločitvijo strokovne žirije¹² in s »knjižničarskim pogledom na mladinsko literaturo«, *Majnic* pa ne dobimo na seznamu najbolj priljubljenih knjig.

Pregledali smo še rezultate Moje najljubše knjige v Pionirski knjižnici v Ljubljani in jih primerjali s podatki o izposoji knjig v naši knjižnici, čeprav – naj še enkrat opozorimo – podatki o izposoji so podatki le o tem, kaj si obiskovalci izposojajo, kar pa ni nujno tisto, kar tudi radi berejo.

Podatki o izposoji in ugotovitve o priljubljenosti knjig med mladimi bralci Pionirske knjižnice v Ljubljani za leto 1998 se najbolj pokrivajo v primeru *Matilde* pisatelja Roalda Dahla in *Zelene pošasti* pisatelja Bogdana Novaka.

Rezultati Moje najljubše knjige v Pionirski knjižnici v Ljubljani za leto 1999 postavljajo na prvo mesto *Lažnivo Suzi* pisateljice Dese Muck, med prevodi pa se je na prvem mestu spet znašla *Matilda* pisatelja Roalda Dahla.

Te rezultate smo primerjali še s podatki o izposoji knjig v Pionirski knjižnici v lanskem letu: Najpogostejše je bila izposojena video kasete s filmom *Matilda*, posnetim po knjigi Roalda Dahla (158x), visoko pa se je uvrstila tudi *Lažniva Suzi* pisateljice Dese Muck (130 x).

Ugotavljamo, da sta med najbolj izposojenimi naslovi *Matilda* pisatelja Roalda Dahla (posneta na videu) in *Lažniva Suzi* pisateljice Dese Muck. Vsaj v teh dveh primerih se podatki izposoje in ugotovitve o priljubljenosti knjig med mladimi bralci v Pionirski knjižnici v Ljubljani pokrivajo.

Slovenska Moja najljubša knjiga nam bo prihodnje leto pokazala, če bo tudi v tem primeru otroški pogled na priljubljenost knjig enak oz. podoben odločitvi strokovne žirije za letošnjo večernico. Naj samo še dodamo, da so seveda vse finalistke uvrščene v priporočilni seznam Pionirske knjižnice v Ljubljani.

Ugotavljamo, da mladi bralci pogosto po svojih priljubljenih knjigah segajo v višjo starostno stopnjo. V Moji najljubši knjigi v naši knjižnici namreč sodelujejo večinoma otroci, stari 10 do 11 let (*Lažniva Suzi* pisateljice Dese Muck pa je uvrščena v starostno stopnjo M, torej od 13. leta dalje). Tudi to je eden od razlogov, ki nas sili v novo strokovno postavitev mladinske književnosti, ki se bo morala bolj približati

zgodbic. Postati hoče lepa, pametna in zelo izkušena, zato krepko laže. Nekaj časa ji to kar uspeva, kmalu pa ji spodleti, ker je že preveč prepojena z lažjo. Vsi njeni poskusi, da bi zaživela novo življenje brez laži, so zaman.

¹¹ Preberimo anotacijo: *To je zgodba o fantu z imenom Ranta, ki je bil tako velik ... da je postal košarkar. Knjiga na humoren način opisuje vrsto težav in radosti, značilnih za odrasčajoče fante.*

¹² Morda je na informiranost med mladimi o knjigi *Lažniva Suzi* pisateljice Dese Muck (delno) vplivala tudi lanska nagrada večernice, saj smo tudi knjižničarji svoje obiskovalce obveščali o tem, opozarjali in razstavljali knjigo (dokler smo še imeli kak izvod, kajti zelo hitro je porasla njena izposoja). Poudarjam, da je to samo delno prispevalo k informiranosti, medtem ko so za priljubljenost med mladimi bralci odločilni drugi dejavniki, zagotovo ne kriteriji strokovne žirije!

otroškemu pogledu na priljubljenost in morda bolj slediti njihovim bralnim interesom. Pred tem pa bo seveda potrebna temeljita raziskava bralnih interesov mladih.

Nadalje ugotavljamo, da so nekatere knjige, ki jih nagradi strokovna žirija (večernice, Levstikove nagrade) priljubljene tudi med našimi mladimi bralci (*Lažniva Suzi* pisateljice Dese Muck), druge pa ne (*Majnice* pesnika Toneta Pavčka). Nekatere, ki so med mladimi bralci med najbolj priljubljenimi, so uvrščene v knjižničarske priporočilne sezname, nekatere pa ne (npr. serije *Pet prijateljev* pisateljice Enid Blytonove se nam ne zdi primerno in potrebno priporočati). Potrjuje se, da se med najbolj priljubljene knjige pri otrocih uvrščajo tiste, v katerih lahko vzpostavijo dialog z literarnimi junaki in se z njimi identificirajo, nikakor pa ni v prvi vrsti odločilna kakovost besedila.

Naj sklenem z rezultati ankete, ki smo jo izvajali med obiskovalci Pionirske knjižnice v Ljubljani v času od 12. maja do 27. maja, ko so bili znani finalisti za letošnjo večernico, torej do večera pred proglasitvijo nagrajenke. Naše mlade obiskovalce smo vabili, naj nam na anketnem lističu obkrožijo med petimi naslovi tisto knjigo, ki bi jo nagradili z nagrado večernica. Med 50 glasovnicami je bilo 42 dekliških in 8 fantovskih odgovorov. Fantje in dekleta so bili v povprečju stari 12 let. 20 glasov je prejel *Aknožer* Janje Vidmar, 14 glasov *Princeska z napako* iste avtorice, 7 glasov *Vile za vsakdanjo rabo* Maje Novak, 5 glasov *Muc Mehkošapek* Bine Štampe Žmavc in 4 glasove *Ta grajski pisatelj* Vitana Mala.

Viri

Cerar, Vasja: *Književnost za najstnike kot izziv za ustvarjalce in založnike. Otrok in knjiga*, 1998, 46.

Chambers, Aiden: *The Reading Invironment: How adults help children enjoy books*. Lockwood: Thimble Press 1991.

Grosman, Meta: *Risanka ali pravljica. Otrok in knjiga*, 1998, 46.

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

Summary

A child's view on popularity of books compared to librarians' view on children's literature

The paper is trying to reflect on two perspectives of children's literature: of a young reader and a skilful adult reader, a librarian. The first takes into consideration its popularity while the second its quality, suitability and therefore its recommendation.

Both perspectives coexist in a constant independence: to a librarian a young reader presents a continuous challenge and initiative to correct his work as well as to sharpen his own perspective on children's literature.

It does matter how a librarian defines problems such as: who is a young reader, what is children's literature, what are young people's interests, what literature is qualitative, what popular. The question is if we can join popularity and quality and how to offer children's literature to young readers (how many orders, what setting, etc.). One of the perspectives of children's literature is definitely in such a library work.

A librarian has to and can look for the answers to his own problems within his own technical field which naturally should not be in contradiction with findings of other sciences. They have to serve as a welcoming support and confirmation of its own products. The present reflection is trying to design both perspectives exclusively with library tools (resulting in its practice what they are actually meant for).

Translated by Bojana Panevski

KAZALO

PERSPEKTIVE V MLADINSKI KNJIŽEVNOSTI

Igor Saksida: <i>Opredelitve in predstavitve otroštva v sodobni slovenski mladinski književnosti</i>	7
Darja Lavrenčič: <i>Otroštvo med »čudenjem«, igro in prekletstvom</i>	18
Bogdan Novak: <i>Iz pisateljeve perspektive</i>	27
Ranka Javor: <i>Tematske in žanrske značilnosti sodobne hrvaške mladinske književnosti</i>	30
Alenka Glazer: <i>Perspektive v zgodnjih otroških pesmih Otona Župančiča (povzetek)</i>	34
Jasna Čebbron: <i>Književne perspektive ali etološke književne vrste v slovenskem pesništvu za otroke (povzetek)</i>	35
Marjana Kobe: <i>Pripovedovalec, pripovedna perspektiva v sodobni slovenski prozi za mladino</i>	36
Jožica Čeh: <i>Lik in metafora otroka v dunajski dobi Cankarjeve kratke pripovedne proze</i>	41
Dragica Haramija: <i>Slovenska mladinska realistična avanturistična proza</i>	49
Peter Svetina: <i>Ptiči iz mraka ali kako se ravna s strahom</i>	55
Ivanka Učakar: <i>Parabolična perspektiva v klasičnih in sodobnih pravljicah na temo strahu</i>	61
Darja Mazi-Leskovar: <i>Raznolikost perspektiv v ameriškem realističnem mladinskem romanu</i>	67
Meta Grosman: <i>Huckleberry Finn v medkulturni perspektivi</i>	75
Marjana Erženičnik Pačnik: <i>Predšolski otrok in slikanice</i>	88
Vida Medved-Udovič: <i>Model igre – oblikovalni princip v mladinski književnosti</i>	94
Aleš Jan: <i>Otrok pri branju in poslušanju</i>	105
Metka Kordigel: <i>Razvijanje sposobnosti privzemanja perspektive kot eden izmed strukturnih elementov recepcijske sposobnosti</i>	108
Jože Lipnik: <i>Mladinska dela ter učiteljeva učna in vzgojna vloga</i>	115
Tilka Jamnik, Ida Mlakar, Vojko Zadavec: <i>Otroški pogled na priljubljenost knjig v primerjavi s pogledom knjižničarjev na mladinsko literaturo</i>	118

CONTENS

PERSPECTIVES IN CHILDREN'S LITERATURE

Igor Saksida: <i>Definitions and presentations of childhood (a typological outline)</i>	7
Darja Lavrenčič: <i>Childhood among »wonder«, play and curse</i>	18
Bogdan Novak: <i>From a writer's perspective</i>	27
Ranka Javor: <i>Thematic and genre characteristics of contemporary Croatian children's literature</i>	30
Alenka Glazer: <i>Perspectives in Oton Župančič's early poems for children (Summary)</i>	34
Jasna Čebren: <i>The literary perspectives or ethological literary genres in Slovene poetry for children (Summary)</i>	35
Marjana Kobe: <i>Narrator and narrative perspective in contemporary narrative prose for children</i>	36
Jožica Čeh: <i>A figure and metaphor of a child in Vienna's period of Cankar's short stories</i>	41
Dragica Haramija: <i>The Slovene children's realistic adventurous prose</i>	49
Peter Svetina: <i>Birds from darkness or how to deal with fear</i>	55
Ivanka Učakar: <i>The parabolic perspective in classical and contemporary fairy-tales of fear</i>	61
Darja Mazi-Leskovar: <i>Perspectives in American realistic young adult novel</i>	67
Meta Grosman: <i>Huckleberry Finn in the intercultural perspective</i>	75
Marjana Erženičnik Pačnik: <i>A child's problems in contemporary picture books</i>	88
Vida Medved-Udovič: <i>A model of play – a forming principle in children's literature</i>	94
Aleš Jan: <i>A child reads and listens</i>	105
Metka Kordigel: <i>Developing the ability of perceiving the perspective (one of the structural elements of receptive ability)</i>	108
Jože Lipnik: <i>Children's books and a teacher's educational role</i>	115
Tilka Jamnik, Ida Mlakar, Vojko Zadavec: <i>A child's view on popularity of books compared to librarians' view on children's literature</i>	118

OTROK IN KNJIGA

Glavna in odgovorna urednica Darka Tancer-Kajnih

Posebno izdajo revije sta ob finančni podpori Mestne občine Maribor
založili Mariborska knjižnica in Pedagoška fakulteta Maribor

Naklada 300 izvodov

