

SLIKANICA KOT PREPLET BESEDE IN PODOBE: PRIMER LILE PRAP

Barbara Pregelj

Fakulteta za humanistične študije Koper, Koper
Fakulteta za humanistiko, Nova Gorica

UDK 82-93-09:75.056:929Prap L.

Prispevek obravnava slikanico kot meddisciplinarno področje na preseku slikovnega, besedilnega in ustnega, v tej luči pa analizira avtorsko slikanico *1001 pravljica* Lile Prap. Ta slikanica je zanimiva tudi z medbesedilnega vidika in rabe drugih pripovednih postopkov, s katerimi spodbuja bralčevo prepoznavanje interteksta, s tem pa tudi dejavno in ustvarjalno branje.

slikanica, slikovno, besedilno, ustno, hiperbesedilo

This paper analyses the picture book as an interdisciplinary medium with regards to its images, conventional text and oral presentation. A case study is made of the copyrighted picture book *1001 Stories* by Lila Prap. This example illustrates the use of intertextual cues encouraging readers to draw upon their innate creativity and skills as readers.

picture book, images, textual, oral, hypertext

»Le kakšna knjiga je to,« je pomislila Alica, »brez slik in pogovorov.«
(Lewis Carroll, *Aličine dogodivščine v Čudežni deželi*)

Ko sem pripravljala pregled slovenskih avtorjev, po katerih lahko posežejo špansko govoreči bralci, nanj, ravno tako kot drugi sestavljavci podobnih seznamov (Jesenovec 2011), nisem uvrstila v španščino prevedenih slikanic Lile Prap *Zakaj?* in *1001 pravljica*,¹ s tem pa nehote pritrčila ugledni španski raziskovalki mladinske književnosti Teresi Colomer, ki je na IBBY simpoziju v Santiagu de Composteli o mladinski književnosti razmišljala kot o literarni manjšini (2010: 84–92) ter raziskovalcem, ki opozarjajo na periferni položaj mladinske književnosti (Shavit 1986; Fernández López 2000: 13; Blažič 2009: 84). Položaj slikanice znotraj mladinske

književnosti je v marsičem podoben: kljub temu, da gre za zelo razširjeno (Avguštin 2004: 42), komercialno zanimivo (Blažič 2009: 84) obliko literature za otroke, ki ji stroka (tudi slovenska) že dlje časa namenja precej pozornosti (Kobe 1976) in jo celo razume kot poseben žanr, pa pomembni vidiki slikaniške produkcije² ostajajo pozabljeni (Nikolajeva 2003: 5–7), kar še zlasti velja za ilustracije (Hidalgo Rodríguez 2000: 69).

Ilustratorica Lila Prap (1955) se je s svojimi »ploskovito obravnavanimi živalmi [s katerimi se je] približala klinopisom kot nekakšnim znakovnim ponazoritvam« (Avguštin 2004: 45) in je vse prepoznavnejša,

¹ *¿Por qué?*, Madrid: SM, 2006/Buenos Aires: UnaLuna, 2006; *1001 historias*, Buenos Aires: UnaLuna, 2006; *1001 cuentos*, Zaragoza: Edelvives, 2007. Tako slikanica *Zakaj?* kot *1001 pravljica* sta izšli v Španiji in v Argentini (*1001 pravljica* z dvema različnima naslovoma).

² Slikanica je pogosto obravnavana kot pedagoško pomagalo, izpostavljeni so umetnostnozgodovinski ali pa zgolj literarnovedni vidiki, njena tematska in slogovna raznolikost, manj pa se strokovnjaki za mladinsko književnost z njo ukvarjajo z različnih (zanjo konstitutivnih) vidikov, ki upoštevajo tudi recepcijo, torej način, na katerega slikanico dojemajo predvsem otroci (Styles 2010: 154).

s čimer pritrjuje znanim tezam o neposrednosti ilustracije, zaradi katere se zdi umanjkanje refleksije o njenem prepletanju podobe z besedo v mladinski književnosti še toliko bolj nerazumljivo. V prispevku lahko le grobo skiciram nekatere po mojem mnenju pomembnejše značilnosti slikanice, ob avtorski slikanici Lile Prap *1001 pravljica* bom opozorila na značilno meddisciplinarnost slikanice, ki v osnovi kombinira dva različna komunikacijska koda, slikovnega in konvencionalnega (besedilnega), in jima pogosto dodaja še tretjega, ustnega. Omenjena slikanica je zanimiva tudi z vidika ludičnosti, ki temelji na medbesedilnosti in drugih pripovednih postopkih, s katerimi spodbuja prepoznavanje bralskega interteksta, s tem pa tudi dejavno in ustvarjalno branje.

Po poteh pravljичnega labirinta

Slikanica je sintetični medij, kjer je celostni smisel mogoče doživeti šele skozi interakcijo različnih komunikacijskih sredstev (Nikolajeva 2003: 5). Sprva so slikanice uporabljale komunikacijsko strategijo popularne kulture za odrasle in jo prenesle na poučne priročnike, kot so bili abecedniki, katekizmi, ki so bili vse do začetka 20. stoletja namenjeni tako odraslim kot otrokom. Ta usmerjenost se je v mladinski književnosti ohranila (Fernández López 2000: 18) tudi z upoštevanjem odraslega sosprejemnika, saj slikanice večinoma predvidevajo glasno branje (Nikolajeva 2003: 5).

Kljub temu, da so slike kompleksni slikovni znaki, besede v slikanicah pa kompleksni konvencionalni znaki, gre v obeh primerih za razmerje med označevalcem in označencem (Nikolajeva 2003: 6). Podobe je zato mogoče pojasniti verbalno, pomen besed pa prenesti v podobe (Colomer 2001: 108–109). Konvencionalni znaki so navadno

linearni, slikovni pa nelinearni, zato v slikanici prihaja do napetosti med obema funkcijama, bralec pa celoto osvoji »skozi raziskovanje verbalnih in vizualnih podrobnosti« (Nikolajeva 2003: 7).

Nikolajeva (2003: 8–9) razlikuje več možnih interakcij med besedo in sliko (simetrično, komplementarno, stopnjevano, kontrapunktno in kontradiktorno), pri čemer so interpretacijsko najzanimivejši odnosi, ko se sporočila besed in ilustracij razlikujejo ali si celo nasprotujejo. V svojem prispevku sem uporabila njen model branja slikanice in ga skušala povezati z nekaterimi pripovednimi elementi v *1001 pravljici*.

Medbesedilnost

V mladinski književnosti so pogoste različne oblike transbesedilnosti,³ nanašalnost pa stopnjujejo tudi možnosti ilustracije, saj je znak mogoče brati na več načinov (Rodríguez de la Flor 1999: 155). Otroška izkušnja medbesedilnosti je izrazito akronološka (Díaz Armas 2003: 63), prepoznavanje hipobesedil pa »ena najhvaležnejših interakcij med besedilom in bralcem, saj tako bralec spozna učinkovitost svoje bralske izkušnje« (Mendoza Fillola 2000: 30). Avtorji mladinske književnosti običajno upoštevajo perspektivo mladega bralca in uporabljajo izvirna besedila, ki jih ti poznajo, hkrati pa je njihova izbira navadno zelo povedna, saj kaže na njihovo lastno pojmovanje mladinske književnosti (Díaz Armas 2003: 63).

V tem smislu je zelo zgovoren tudi naslov slikanice *1001 pravljica*, ki z referenco na *Tisoč in eno noč* v besedilu poleg specifične oblike poudarja tudi element ustnosti. Najverjetneje ta bolj nagovarja odraslega bralca, zato ni čudno, da se je avtorici zdelo, da mora posebno obliko (in način branja) poudariti še

³ Genette v *Palimpsestih* razlikuje med različnimi vrstami transbesedilnosti: medbesedilnostjo (posredna prisotnost hipobesedila v hiperbesedilu), parabesedilnostjo (odnos med besedilom in parabesedili), metabesedilnostjo (značilno za literarno kritiko), arhibesedilnostjo (nanašanje na več besedil, navadno enega žanra) in hiperbesedilnostjo ali ponovnim pisanjem besedila (Genette 1989: 10–20).

z uvodnimi besedami, namenjenimi mladim bralcem:

Dragi mladi bralci! »Čudna pravljica!« boste pomislili, če boste tole slikanico prebrali tako kot druge knjige, se pravi po vrsti od prve do zadnje strani. Pri branju te knjige se boste morali nekoliko bolj potruditi. Na dnu vsake strani sta namreč zapisani vprašanji, ob katerih lahko izbirate, kako se bo zgodba nadaljevala. Kakšno pravljico boste prebrali, je odvisno samo od vaših odločitev! Če boste zelo radovedni, boste v knjigi našli mnogo, mnogo, mnogo pravljičic, morda celo tisoč in eno. Pa obilo zabave po prepletenih poteh pravljničnega labirinta! (Prap 2005)

Rahlo moralizirajoče besedno sporočilo parabesedila dopolnjuje tudi ilustracija, ki te konotacije sicer nima, je pa nekaj rožic nad besedilom mogoče razumeti kot odmev blodnjaka rožic s prejšnje strani, torej kot navodilo, kako se je skozenj mogoče prebiti. Enako vlogo ima tudi zemljevid dogajanja na zadnjih straneh slikanice (v edini panoramski perspektivi v vsej knjigi) ter zapis v črni luknji na zadnji strani: »Ta črna luknja požre vse pravljice, z njihovimi čarovnicami, volkovi in pošastmi vred. Če si jih želiš znova srečati, obrni knjigo in jo odpri na prvi strani. Z veseljem bodo prilezli iz luknje in se ti pridružili pri novi bralni pustolovščini.« (Prap 2005)

Hiperbesedilo

Takšno izpostavljanje dejavne vloge bralca je mogoče, ker je *1001 pravljica* pravzaprav hiperbesedilo, tj. mreža med seboj povezanih besedil, ki za to, da funkcionirajo, potrebujejo bralca (Echazarreta Soler 2003: 124). Slikanica Lile Prap gradi na spoznanjih recepcijske teorije, da gre pri branju vselej za

dvosmerni odnos, ki jih podkrepi še z Barthesovim (1980: 3) pojmovanjem besedila kot množice besedil. Ob tem je branje hiperbesedil specifično, »saj tudi ko bralec v besedilo vstopi na točki, ki jo je določil avtor, pot vedno določa sam, ker izbira med različnimi zgodbami. Ta proces ponavlja tako dolgo, dokler ne pride do praznega mesta. Ko ga doseže, se mora ponovno vrniti nazaj in kreniti v drugo smer.« (Landow 1995: 146; navedeno po Echazarreta Soler 2003: 125.) *1001 pravljica* se začne s pravljico o Rdeči kapici⁴ (ki je sicer ne poimenuje s tem imenom, a jo na ilustraciji zlahka prepoznamo): na zunanjem robu je besedilo, pod ilustracijo pa navodilo bralcu. To ga usmerja bodisi v nadaljevanje prebiranja iste pravljice (tj. interpretacijo izvirne pravljice – spet je bralec tisti, ki mora prepoznati odmike), bodisi v prepletanje njene zgodbe z drugo pravljico, s čimer bralca uvaja v nelinearno branje.⁵ Tako lahko ta, ko pride do konca ene pravljice, nadaljuje s prebiranjem druge in zgodba pravzaprav nikoli ni sklenjena ter se lahko (tako kot Šeherezadino pripovedovanje) podaljšuje v neskončnost.

Nelinearnost besedila slikanice *1001 pravljica* postane individualna linearna bralska izkušnja, kot jo poznamo iz Borgesovih zgodb in Cortázarjevega *Ristanca*, pa tudi sodobnega filma. Besedilo se s tem odpove zamejenosti časa in določnosti prostora, ciklični sedanosti in razpršenosti prostorov pa nasprotuje sporočilo ilustracij, ki jih je (v nasprotju z ustaljenim pojmovanjem) vendarle mogoče brati linearno (torej od leve proti desni)⁶ in z upoštevanjem kontrastov: žensko – moško, dobro – zlo, dejavno – pasivno, zunanje – notranje, itn. pri tem lahko

⁴ Ob *Rdeči kapici* v slikanici prepoznamo še pravljice o *Treh prašičkih*, *Žabjem kralju*, *Janku in Metki*, *Zlatolaski in treh medvedih*, *Sneguljčici*, *Duhu iz steklenice*.

⁵ Na strani 1 (Prap 2005) lahko preberemo: »Če te zanima, kaj je doživela deklica, ko je sama hodila po gozdu, nadaljuj na strani 4. Te pravljice o pridnih deklicah ne zanimajo? Imaš raje pravljice o nagajivih dečkih? Pojdi na stran 2.«

⁶ Ilustracije so umeščene na notranji del lista in kljub temu, da upodabljajo dve povsem različni zgodbi, je prizorišče vedno enotno ali pa ga je vsaj mogoče povezati.

opazimo tudi odmik od tradicionalnih vlog (žensko je dejavno).

Ilustracije v slikanici Lile Prap izpostavijo enotnost prostora, ki je skupen vsem pravljicam: pravljlični liki so večinoma upodobljeni v gozdu, torej na poti od doma (v nasprotju z besedilom prve pravljice, ki deklici naroča, naj ne skrene s poti) in v svoji dejavni vlogi, s čimer utrjujejo že izpostavljeno sporočilo besedilnega dela slikanice, saj jih slikajo v nekakšnem pripovednem gozdu, blodnjaku, ki ga je (Bettelheim 2002: 137) mogoče umestiti tudi v bralčevo/otrokovo notranjost.

Prizorišče, karakterizacija, perspektiva, modalnost

Prizorišče dogajanja in časovni okvir (Nikolajeva 2003: 9) v *1001 pravljici* je integralno (je torej bistveni in sestavni del zgodbe). Funkcija prizorišča je po Nikolajevi tudi vzbujanje pričakovanj, povezanih z žanrom (gre za nekakšen pravljlični gozd; gozd je tudi skupni dogajalni prostor vseh uporabljenih pravljic). Kljub temu je za to slikanico (morda bi lahko to trdili za večino avtorskih slikanic Lile Prap) značilno umanjkanje panoramskega pogleda na prizorišče in prostor, ker so na ilustracijah upodobljene le osebe in predmeti, ki so vsebinsko zares nepogrešljivi. Bralci jih (tudi kot medbesedilno navezavo) zlahka prepoznajo, kljub temu pa ilustracije še vedno omogočajo precej svobode pri interpretaciji.

V slikanicah sredstva karakterizacije pogosto zaživijo na nov način, saj so zunanji opisi tako verbalni kot vizualni. V prvi zgodbi *1001 pravljice* beremo: »Živela je ljubka in prijazna deklica, ki so jo vsi imeli zelo radi. Bila je še majhna, a svoji mami je bila v veliko pomoč.« (Prap 2005: 1.) V besedilu nato sledi znano materino opozorilo, ilustracija pa prikazuje deklico z rdečo kapico, ki pogumno koraka po gozdu. Njen položaj v prostoru je središčni, kar ustreza njeni osrednji vlogi v zgodbi (v besedilu ni tako, saj tam pripovedovalčeva perspektiva pravzaprav zrcali

materino perspektivo). Ilustratorica je pri konceptiji junakinje uporabila »povečavo, ki gledalcu omogoča intimen stik z junaki« (Nikolajeva 2003: 13). Podobno velja za razmerje med besedilom in ilustracijo na sosednji strani: »Živel je deček, ki so se ga zaradi njegove nagajivosti in nesramnosti vsi izogibali.« (Prap 2005: 2); tudi v povečavi je upodobljen samotni, otožen deček, ki v rokah drži ribiško palico. V nasprotju z besedilom je pasiven, tak pa ostane tudi na drugih ilustracijah v knjigi.

Perspektivi besedila in ilustracije se torej razlikujeta. Nikolajeva (2003: 14) v svojem članku piše, da so v slikanici besede primarne posrednice pripovednega glasu, ilustracije pa primarne posrednice zornega kota. V obravnavani slikanici besedilo (pravljice!) predstavlja perspektivo odraslega, ilustracija pa zorni kot otroka.

Navodila za branje v spodnjem delu strani narekujejo kavzalnost in temporalnost pripovedi, s svojim upoštevanjem narave hiperbesedila pa hkrati spodbujajo nastajanje vedno drugačne zgodbe, ki jo ilustracije upočasnjujejo. Ilustracije so večinoma osredotočene na upodobitev posamezne človeške (v manjši meri tudi živalske) figure, ki jih je mogoče razumeti tudi kot upodobitev nekaterih arhetipov in na simbolni ravni. Medtem ko besede pod ilustracijo bralca spodbujajo k nadaljevanju branja, ga te silijo, naj naredi premor in se temeljito posveti branju vizualnega teksta (Nikolajeva 2003: 17). Linearno branje ilustracije, torej branje z leve proti desni, omogoča tudi struktura posamezne strani. Na prvi paginirani strani je besedilo na levi strani mogoče razumeti kot »domačo stran« (tj. kot vzpostavitev določene situacije), ki jo nato desna »pustolovska stran« poruši: na levi strani lista je najprej zapisano materino opozorilo, na desni pa je naslikana deklica, ki je mami že obrnila hrbet in se napotila proti desni, pustolovščinam naproti. Zrcalna tej je druga paginirana stran, kjer besedilo na desni opiše nagajivega dečka, ki ga ilustracija levo od besedila upodablja pasivno. Tako postane

linearno branje besedila in ilustracij na vsaki posamezni strani ter na obeh straneh skupaj element napetosti med besedilom in ilustracijo ter subverzivnosti, ki pogosto sprevrta različne klišeje, s tem pa spodbuja k njihove-mu preizpraševanju.

K temu spodbujajo tudi uporabljene vrste modalnosti (Nikolajeva 2003: 20). Besedilo kljub manjšim odstopanjem ohranja indikativno modalnost, saj zrcali določeno pravljico, ki jo bralci zlahka prepoznamo, tako gre večinoma za zvesto naslonitev na aludirano pravljico. Besedilo pod ilustracijo je optativno, saj skozenj besedilo doživljamo kot igro. Ker zaporedje ilustracij nima očitnega, vnaprej predvidenega, vedno istega linearnega vzorca in je smer njihovega branja poljubna, posamezni bralci pa vizualne vrzeli različno zapolnjujejo in je dejanski vzorec branja lahko zelo variabilen (prav tam: 18), je njena modalnost dubitativna, saj bralca pušča v dvomu. Takšna dosledna nedoločnost pa je po Nikolajevi značilnost postmoderne umetnosti.

Sklep

Kljub temu, da je Bruno Bettelheim v svoji monografiji o pravljicah *Rabe čudežnega* zavračal slikanice s pravljicami, saj je trdil, da je »doživljanje zgodbe veliko osebnije, če enkratne podrobnosti, s katerimi si jo poslušalec naslika, izvirajo iz njegovega življenja« (Bettelheim 2002: 85), pa slikanica Lile Prap *1001 pravljica* po mojem mnenju na zelo učinkovit način podaja enako sporočilo, kot so ga za Bettelheima imele le pravljice:

Pravljice so edina književna oblika, ki otroka usmerja k odkrivanju lastne identitete in poklicanosti in mu tudi pokaže, katere izkušnje potrebuje za nadaljnji razvoj značaja. Pravljice sporočajo, da je kljub težavam vsakomur dosegljivo prijetno, uspešno življenje – toda samo, če se ne izmika tveganim bojem, brez katerih ne more nikdar doseči prave identitete. Te zgodbe otroku obljublajo, da mu bodo, če si bo upal podati se na to strašno in naporno iskanje, priskočile na pomoč naklonjene sile,

in zato mu bo uspelo. Hkrati pa tudi svarijo, da so tisti, ki so preveč strahopetni in ozkosrčni, da bi se podajali v nevarnost zaradi iskanja samih sebe, obsojeni na dolgočasno životarjenje, če jih ne doleti še kakšna hujša usoda. (Prav tam: 32.)

S temi besedami je namreč mogoče opisati tudi strukturo avtorske slikanice Lile Prap, ki s svojo fragmentarnostjo hiperbesedila bralca spodbuja k dejavnemu branju in ga usmerja k vedno novim bralskim doživetjem. Sredstvo, ki ga pri svoji promociji branja uporablja, je prepoznavanje bralčevega interteksta, s pomočjo katerega z različnimi sredstvi (besedo, podobo, pripovedovanjem) sprevrta nekatere klišeje ter otroka postavlja na mesto, od koder se samozavestno lahko zazira vase in/ali posega v svet okoli sebe.

Literatura

- AVGUŠTIN, Maruša, 2004: O slovenski slikanici. *Otrok in knjiga* 59. 42–47.
- BARTHES, Roland, 1980: *S/Z*. Madrid: Siglo XXI.
- BETTELHEIM, Bruno, 2002: *Rabe čudežnega. O pomenu pravljic*. Ljubljana: SH.
- BLAŽIČ, Milena, 2009: Infrastruktura slovenske mladinske književnosti. Marko Stabej (ur.): *Infrastruktura slovenščine in slovenistike. Obdobja* 28. Ljubljana: Znanstvena založba Filozofske fakultete. 83–87.
- COLOMER, Teresa, 2001: Enseñanza de la literatura y proyectos de trabajo. *Lulú Coquette. Revista de didáctica de la lengua y la literatura* 1. 99–111.
- COLOMER, Teresa, 2010: Mladinska književnost kot literarna manjšina. *Otrok in knjiga* 78/79. 84–92.
- DÍAZ ARMAS, Jesús, 2003: Aspectos de la textualidad en la Literatura Infantil. *Intertextos, aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. 61–97.
- ECHEZARRETA SOLER, Carmen, 2003: Hipertexto y narración no lineal: un espacio compartido por la literatura y el cine. *Intertextos, aspectos sobre la recepción del discurso artístico*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha. 123–146.

- FERNÁNDEZ LÓPEZ, Marisa, 2000. Canon y periferia en literatura infantil y juvenil: manipulación del medio visual. Lourdes Lorenzo, Ana María Pereira, Veljka Ruzicka (ur.): *Contribuciones al estudio de la traducción de literatura infantil y juvenil*. Madrid: Editoriales Dossat. 13–42.
- GENETTE, Gerard, 1989: *Palimpsestos. La literatura en segundo grado*. Madrid, Taurus.
- HIDALGO RODRÍGUEZ, María Carmen, 2000: Propuesta de un método de investigación en ilustración infantil. Lourdes Lorenzo, Celia Vázquez García, Veljka Ruzicka (ur.): *Literatura infantil y juvenil: tendencias actuales en investigación*. Vigo: Universidade de Vigo. 69–74.
- JESENOVEC, Mojca (v tisku): Traducciones al español / Prevodi v španščino.
- KOBE, Marjana, 1976: Slovenska slikanica v svetovnem prostoru: nekaj vidikov. *Otrok in knjiga* 4. 13–31.
- MENDOZA FILLOLA, Antonio, 2000: La formación lectora en la etapa escolar. Ramón Llorens García (ur.): *Literatura infantil en la escuela*. Alicante: Universidad. 9–34.
- NIKOLAJEVA, Maria, 2003: Verbalno in vizualno: slikanica kot medij. *Otrok in knjiga* 58. 5–26.
- PRAP, Lila, 2005: *1001 pravljica*. Ljubljana: Mladinska knjiga.
- RODRÍGUEZ DE LA FLOR, Fernando, 1999: *La península metafísica. Arte, literatura y pensamiento en la España de la Contrarreforma*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- SHAVIT, Zohar, 1986: *Poetics of Children's Literature*. Atene; London: The University of Georgia Press.
- STYLES, Mortag, 2010: »Me encanta Lauren Child«. Las voces detrás de las imágenes. Los niños rellenan los silencios en los libros-álbum en los libros-álbum postmodernos. Teresa Colomer, Bettina Kümmerling - Meibauer, María Cecilia Silva - Diaz (ur.): *Cruce de miradas: Nuevas aproximaciones al libro-álbum*. Venezuela: Banco del libro; Barcelona: Gretel. 154–161.