

Současná literatura pro děti a její vliv na rozvoj čtenářství

**Sborník textů z odborného semináře pořádaného dne 14. 11. 2012
Městskou knihovnou v Přerově a Muzeem Komenského v Přerově**



© Ivana Gejgušová
Kateřina Homolová
Markéta Straková
Veronika Ševčíková

Vydala Městská knihovna v Přerově
ve spolupráci s Muzeem Komenského v Přerově v roce 2012
ISBN 978-80-87190-18-0

OBSAH

Ivana Gejgušová

Problematika tzv. doporučené četby na základní škole 7

Kateřina Homolová

(Staro)nově k počátkům dětského čtenářství..... 39

Iničiační dívčí román a jeho literární a vývojová hodnota 60

Markéta Straková

**Viktoriánský svět v současné literatuře pro děti a mládež – steampunk,
urban fantasy a manga 66**

Manga a anime 78

Veronika Ševčíková

**Literatura a Romové – malá sonda do typologie žánru v kontextu domácím
..... 91**

Problematika tzv. doporučené četby na základní škole

Ivana Gejgušová, Doc. PhDr. Ph.D.

Katedra českého jazyka a literatury s didaktikou Pedagogické fakulty
Ostravské univerzity

Opakované průzkumy mezi učiteli základních škol, realizované v letech 2008 až 2011, potvrzují, že většina pedagogů, učitelů českého jazyka a literatury na obou stupních základních škol, považuje za nutné sledovat čtenářské aktivity svých žáků. Učitelé se snaží rozvíjet a posilovat pozitivní vztah dětí k četbě, věst je ke čtenářství v jejich volném čase, i když dnes nemají pro tyto výchovné a výukové aktivity oporu ve vzdělávacích dokumentech. Na rozdíl od situace, která se dlouhodobě prosazovala v našem školství po většinu 20. století (výrazně zvláště od vzniku samostatného československého státu do školní reformy v polovině 70. let 20. století), není v současnosti mimoškolní a mimočítanková četba vymezena v základních vzdělávacích dokumentech. Absence jasně stanovených konkrétních požadavků na školní i mimoškolní četbu dětí v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání se přenesla také do školních vzdělávacích programů.

Jaký je tedy stav rozvíjení čtenářství v současných základních školách? Z realizovaných náslechnů, rozhovorů a dotazníkových šetření plynou tyto závěry:

Přes absenci centrálně stanovených požadavků na školní i mimoškolní četbu žáků učitelé i nadále pracují s *mimočítankovou četbou*. Na 1. stupni základních škol se tradičně využívá *souvislá (společná) četba* konkrétních titulů, jejichž volba je plně v kompetenci vyučujících. Učitelé obvykle volí okruh osvědčených literárních děl světové i české provenience, některé z těchto titulů doporučovaly ke společné četbě osnovy v předchozích desetiletích.

K nejčastěji uváděným titulům patří např. pro 2. ročník knihy Z. Milera *Krtek ve městě* nebo jiný titul s touto literární postavou, pro 3. ročník např. *Mach a Šebestová* M. Macourka a A. Borna, *Děti z Bullerbynu* nebo *Pipi Dlouhá punčocha* A. Lindgrenové, *Povídání o pejskovi a kočičce* J. Čapka, pro 4. ročník *Petiškovy Staré řecké báje a pověsti*, Kästnerova *Luisa a Lotka*, pro 5. ročník Andersenovy *Pohádky* nebo Nezvalova kniha *Anička skřítek a Slaměný Hubert*.

Na *souvislou četbu* navazuje obvykle od 2. nebo 3. ročníku *mimoškolní četba*, pro niž se v běžné školní praxi vžilo označení *doporučená (povinná) četba*. Jako zdroj informací o realizované mimoškolní četbě žáků slouží učitelům tzv. *čtenářské deníky*, případně jinak vedené záznamy o četbě a dalších kulturních aktivitách žáků.

Mimoškolní/doporučenou četbu v podobě dnes zažité na základních

školách můžeme definovat jako souhrnné označení čtenářských aktivit žáků realizovaných mimo školní výuku českého jazyka a literatury, avšak školou určitým způsobem korigovanou. Učitelé stanovují požadavky na rozsah a případně i na obsah doporučené četby, vyučující také četbu žáků sledují, hodnotí, poznatky a dojmy z četby a případné záznamy o přečteném podle možností využívají ve výuce mateřštiny.

Jde tedy o souhrnné označení *mimoškolních čtenářských aktivit školou požadovaných*, tedy čtenářských aktivit *institucionalizovaných, determinovaných vnitřními i vnějšími faktory*.

Na **prvém stupni základních škol** vyučující upřednostňují vymezení mimoškolní četby doporučováním *vhodných žánrů* bez uvedení konkrétních titulů, požadovaný počet přečtených knih pro žáky 2. a 3. tříd se pochybuje od jedné ke dvěma za pololetí, u žáků 4. a 5. tříd mezi dvěma až třemi knihami. Část vyučujících uvedla, že doporučují žákům tituly k četbě hlavně v návaznosti na čítankové texty, malá část z nich nestanovuje ani minimální počty přečtených knih.

Žáci si ve velké míře vedou čtenářské deníky (nejdříve od druhého ročníku), pořizování obvykle jen kusých záznamů o přečtených knihách vnímají vyučující také jako nenásilné procvičování psaní, rozvíjení jazykových a stylistických dovedností žáků.

Na **druhém stupni základní školy** je doporučená četba zadávána *dvěma způsoby* a jejich případnou kombinací:

Část učitelů zadává k četbě *pevně daný počet konkrétních titulů* české, případně i světové literární produkce, v nižších ročnících jsou zadávána k četbě literární díla pro děti a mládež (intencionální i neintencionální), v postupujících ročnících základní školy (zvláště v 8. a 9. ročníku) obvykle převažují tituly pro dospělé čtenáře. Zadávané tituly jsou učiteli vnímány jako minimální literární kánon, s nímž by měl být seznámen každý jedinec, který dosáhne určitého stupně vzdělání.

Takto vymezená četba má kořeny v souvislé četbě pro jednotlivé ročníky 2. stupně základní školy, jak byla stanovena v osnovách základní školy v předchozích desetiletích, tituly, jejichž četba měla být alespoň zčásti přímou součástí výuky, byly zadávány k mimoškolní četbě, aby ve výuce vznikl časový prostor pro naplnění dalších výukových cílů.

Část vyučujících ponechává *výběr titulů zcela v kompetenci žáků*, nevymezují četbu ani žánrově, obvykle jen rámcově stanoví požadovaný *počet knih*. Oba uvedené postupy je možno různě *kombinovat*, např. učitelé vytvoří seznam titulů k četbě, z nichž si žáci vybírají stanovený počet knih, případně jim jsou zadány povinné tituly a k nim si žáci volí do stanoveného počtu další díla buď podle vlastního uvážení, nebo opět výběrem z vytvořené širší nabídky.

Šetření z let 2008 až 2011 potvrdila, že je ve školách doporučená četba ve velké míře spojována s *vedením čtenářských deníků*. Postoje žáků k jejich vedení se výrazně lišily u jednotlivých věkových kategorií, tedy u žáků mladšího a staršího školního věku, odlišný je také postoj k deníkům u dívek a chlapců.

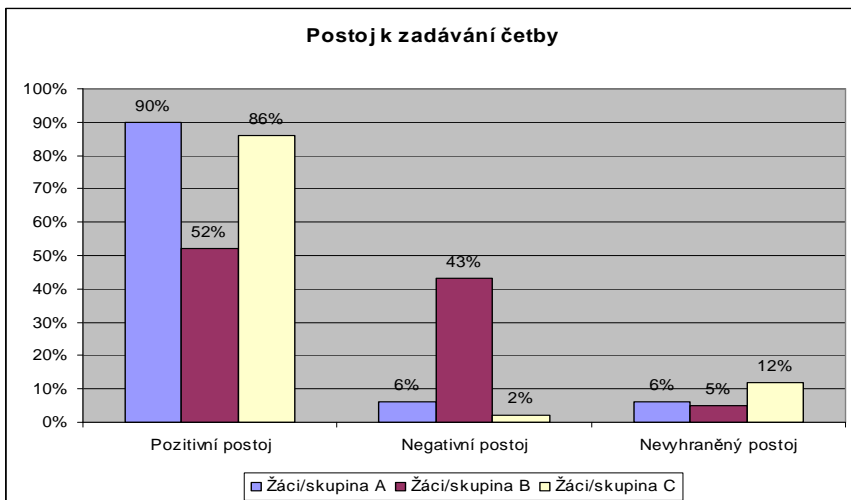
Podnětné informace o názorech učitelů na podíl školy a zvláště výuky mateřského jazyka na rozvoj čtenářství a o postojích žáků základních škol k existenci doporučené četby, k nejméně praktikovaným způsobům jejího zadávání a k vedení čtenářských deníků přineslo dotazníkové šetření realizované v roce 2011. Bylo do něho zapojeno 44 učitelů, z nichž 16 vyučuje na 1. stupni a 28 na 2. stupni základních škol v různých lokalitách Moravy (Ostrava, Stonava, Albrechtice, Bolatice, Háj ve Slezsku, Nový Jičín, Hodslavice, Valašské Meziříčí, Vsetín, Horní Lideč, Lidečko, Uherské Hradiště, Záhořovice, Bojkovice), a 316 žáků z týchž škol.

Respondenti z řad žáků byli rozděleni do tří skupin: První skupinu (A) tvořili žáci, kteří si volí tituly k mimoškolní četbě zcela samostatně, podle vlastního výběru, do druhé skupiny (B) byli zařazeni žáci, kterým je určen počet knih i konkrétní tituly k četbě, třetí skupinu (C) tvořili žáci, jejichž pedagogové na vyžadování mimoškolní četby zcela rezignovali. Četbu vůbec nevyžadují. Počet žáků v jednotlivých skupinách byl různý, odpovídal procentuálnímu zastoupení způsobu zadávání četby v celém sledovaném vzorku.

Výsledky šetření:

Postoj k zadávání doporučené četby, rozlišení postojů žáků skupin A, B, C

	Pozitivní hodnocení zadávání četby	Negativní hodnocení	Nevyhraněný postoj
Žáci skupina A	203, tj. 90 %	9, tj. 4 %	13, tj. 6 %
1. stupeň	78, tj. 95 %	1, tj. 1 %	3, tj. 4 %
2. stupeň	125, tj. 87 %	8, tj. 6 %	10, tj. 7 %
Žáci skupina B	22, tj. 52 %	18, tj. 43 %	2, tj. 5 %
Žáci skupina C	42, tj. 86 %	1, tj. 2 %	6, tj. 12 %



Srovnání výsledků sledovaných skupin potvrdilo vstupní hypotézu, že žáci pozitivně hodnotí možnost volit si individuálně knihy k mimoškolní četbě, předpokládané bylo také souznění s absencí požadavků na četbu (u skupiny C). Postoje respondentů skupiny B však ukázaly, že žáci dokážou přijmout i určitý tlak školy na mimoškolní četbu a že vnímají četbu konkrétně zadaných knih jako logickou součást vzdělávacího procesu, jako prostředek soustavného rozvíjení svých čtenářských kompetencí potřebných pro další studium. Propad pozitivního hodnocení formy doporučené četby u skupiny B není tak masivní, jak jsme očekávali.

Výzkum však současně potvrdil, že i individuální volba knih k mimoškolní četbě, žáky pozitivně hodnocená jako velmi podnětná a motivační, s sebou nese některé problematické znaky. Řadíme k nim zvláště:

- *trivializaci četby* – žáci upřednostňují nenáročné tituly, mnohdy čtou knihy vhodné pro čtenáře podstatně mladšího věku;
- *žánrový stereotyp, žánrové zacyklení* – žáci čtou výhradně tituly jediného žánru, který preferují, nedostávají podněty ke čtenářským posunům, to s sebou nese nebezpečí čtenářského vyhoření a následné rezignace na další četbu.

K oslabení těchto negativních dopadů by měli přispívat učitelé tím, že individuálně volenou četbu žáků sledují, komentují a hodnotí (nemyslíme hodnocení známkou, ale např. reagování na volbu zajímavých titulů, na posuny v četbě jednotlivců, které odrážejí stoupající čtenářské kompetence apod.). Učitelé mají možnost tvořit prostor pro sdělování čtenářských dojmů, reagovat na tituly uvedené ve čtenářských denících a na rozdíl od zjištěné praxe není

podstatné zaměřit se jen na korekci pravopisných a stylistických nedostatků a na vyžadování formální úpravy zápisů. Uvědomujeme si současně, že má-li učitel komentovat přečtené, musí se orientovat v literární produkci pro dětské čtenáře, sledovat literární novinky, což je vzhledem k množství vydávaných titulů časově velmi náročné, reálně jsou proto spíš jen pravidelné a poučené sondy do aktuální knižní nabídky, které poskytují kvalitně připravenému učiteli potřebný přehled a rozhled. Zdrojem cenných informací jsou také pravidelné rozhovory s knihovníky o nejčtenějších titulech dětské literatury.

Při zadávání konkrétních titulů k četbě by měl učitel zvážit, zda by nebylo vhodné dále doporučenou četbu specifikovat vzhledem k individuálním schopnostem a čtenářským kompetencím konkrétních žáků. U žáků staršího školního věku považujeme za vhodné odlišit tituly nebo alespoň část z nich pro četbu chlapců a dívek a tím respektovat postupně se prohlubující odlišnost čtenářských zájmů. Pro četbu v jednotlivých ročnících základní školy (s výjimkou 8. nebo 9. ročníku) doporučujeme výrazně upřednostňovat kvalitní díla pro děti a mládež před tzv. velkou literaturou, využívat současnou literární tvorbu a posilovat její zastoupení ve srovnání s tzv. literární klasikou.

Postoje žáků jednotlivých skupin k vedení čtenářských deníků

Provedené šetření potvrdilo, že zadávání doporučené četby v obou výsledovaných podobách (individuální volba, četba konkrétních titulů) je důsledně spojeno s existencí čtenářských deníků, jejich vyžadování je ve velké míře výsledkem dlouholeté tradice.

Se stoupajícím věkem žáků klesá zájem o vedení čtenářských deníků, školní praxe žáky utvrzuje v dojmu, že tvorba záznamů je ve velké míře formální záležitostí, další využitelnost poznámek o četbě je téměř nulová. Čtenářské deníky označují mnohdy žáci na 2. stupni jako formální výkazy o četbě.

Postoj žáků k vedení čtenářských deníků/čtenářských portfolií

	Pozitivní hodnocení	Negativní hodnocení	Nevyhraně ný postoj	Odmítavý postoj, nevede deník
Žáci skupina A	108, tj. 48 %	58, tj. 26 %	59, tj. 26 %	
1. stupeň	50, tj. 61 %	18, tj. 22 %	14, tj. 17 %	
2. stupeň	58, tj. 41 %	40, tj. 28 %	45, tj. 31 %	
Žáci skupina B	20, tj. 48 %	6, tj. 14 %	13, tj. 31 %	3, tj. 7 %
Žáci skupina C	11, tj. 22 %	18, tj. 38 %	20, tj. 40 %	

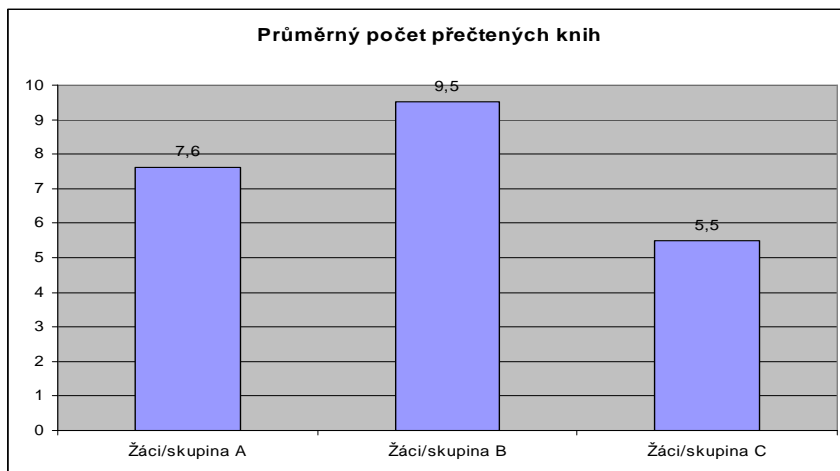
Využívání čtenářských deníků ve výuce mateřštiny provází řada ke škodě věci nepoložených a nezodpovězených otázek. Problémy spojené s jejich existencí vyžadují širší diskuzi, která by měla zahrnout úvahy o tom,

- jakou funkci plní čtenářské deníky v jednotlivých etapách základního vzdělávání a jak se tyto funkce mění;
- zda vedení čtenářských deníků pozitivně ovlivňuje čtenářské kompetence, čtenářskou gramotnost a čtenářství žáků základních škol;
- jak je možno zvýšit atraktivitu čtenářských deníků zvláště pro žáky 2. stupně základních škol, pokud se jejich existenci rozhodneme zachovat;
- jak můžou učitelé sledovat četbu dětí, pokud od vedení deníků upustí.

Rozsah četby žáků základních škol

Průměrné počty přečtených knih

	Chlapci	Dívky	Celkem
Žáci skupina A	6,68	8,64	7,59
1. stupeň	8,55	8,79	8,60
2. stupeň	5,83	8,30	7,00
Žáci skupina B	8,00	12,00	9,50
Žáci skupina C	2,70	7,70	5,50



Počty žáků, kteří uvedli, že během roku nepřčetli ani jednu knihu

	Chlapci	Dívky	Celkem
Žáci skupina A	9	0	9, tj. 4 %
Žáci skupina B	0	1	1, tj. 2 %
Žáci skupina C	8	3	11, tj. 22 %
Celkem	17	4	21, tj. 7 %

Ve studiih analyzujících realizované čtenářské průzkumy se opakovaně setkáváme s tvrzením, že pro rozvoj dětského čtenářství má zásadní význam rodina, rodiče, případně širší okruh rodinných příslušníků a vrstevníci. Škole je přiznáván jen malý význam, podíl školy na rozvoji čtenářských zájmů je řazen až za působení rodiny, knihoven a dalších kulturních institucí.

Výsledky našeho šetření však dané teze jednoznačně nepotvrzují. Srovnání čtenářských aktivit žáků tří sledovaných skupin ukázalo, že v případě, kdy není četba vyžadována školou, její objem prudce klesá a značná část žáků se propadá až ke kategorii nečtenář. Pokud by platila teze o dominantním vlivu rodinného prostředí, neměla by mít absence školních podnětů tak razantní dopad. Nemáme bližší údaje o rodinném prostředí žáků skupiny C, opakovaně jsme také uvedli, že počet respondentů dané skupiny je poměrně malý. Zjištěná data však mohou dokládat skutečnost, že slábne, případně u části populace zcela mizí obecně předpokládané působení současné rodiny na čtenářské aktivity dětí. Tento předpoklad je třeba ověřit dalším šetřením.

Zkušenosti z mateřských a základních škol ukazují, že ve většinovém rodinném prostředí se věnuje rozvíjení čtenářských aktivit pozornost zvláště u dětí v předškolním věku (nečtenářská etapa), jako prestižní se jeví příprava dětí ke vstupu do školy ve snaze podpořit jejich rozvoj tak, aby ve školním prostředí obstály. Po zvládnutí čtenářské techniky nejspíš zájem rodičů o čtenářské aktivity dětí slábne, případně se pozornost přesouvá na sledování studijních výsledků v jednotlivých předmětech (pro nás typický zájem o získané známky, kdy rodiče zajímá víc známka než znalost). Postupem let tedy ustupuje čtenářství dětí z rodičovského zorného pole. Jestliže předškolák obvykle získává v domácím prostředí čtenářské podněty, dostává knihy, jsou mu pořizovány dětské časopisy, s přibývajícím věkem a rostoucí samostatností dětí tyto podněty slábnou.

A přitom právě období prepubescence a pubescence představuje z hlediska čtenářství nebezpečnou etapu, období „křehkého, ohroženého čtenářství“. Zvládnutí čtenářské techniky ve spojení s vhodnými podněty vede v mladším školním věku v optimálním případě ke čtenářské explozi, projevující se stoupající chutí číst, nárůstem četby, utvářením emocionálního vztahu ke knihám a četbě. Nástup puberty s sebou obvykle nese čtenářskou krizi, k jejímu úspěšnému překonání je zapotřebí revidovat dosavadní žánrové a tematické preference, objevit okruh nových autorů, vhodně vybrat tituly, které zaujmou natolik, že čtenář přistoupí na zvyšující se náročnost četby. Nejednou se však stává, že popsaný přechod do nové etapy čtenářství a proniknutí do prostoru tzv. velké literatury jedinec daného věku sám nezvládne a na čtenářství rezignuje.

Platnost některých optimistických tvrzení, že absence četby v období puberty není na závalu, pokud byl v předchozím období vytvořen pozitivní vztah ke knize, že se rebelující pubertální nečtenáři v dospělosti k četbě vrátí, můžou potvrdit jen další průzkumy – nejlépe kvalitativního typu – mezi dospělými čtenáři.

I když škole není přiznáván výraznější podíl na rozvoji čtenářství, ukazuje se, že absence školních požadavků na četbu může mít negativní dopad, působení školy na rozvoj individuální četby by nemělo slábnout, neboť nemáme záruku dostatečných rodinných čtenářských impulsů a pozitivního vlivu vrstevníků napříč dětskou populací.

Jestliže jsme vznesli jisté pochybnosti o vlivu současné rodiny a školy na rozvoj dětského čtenářství, pak se na druhé straně domníváme, že v dnešním globálním, internetovém světě může stav čtenářství ovlivnit, byť spíše jednorázově a krátkodobě, působení médií a reklamy, do hry vstupuje faktor módnosti. Potvrzuje to i potterovská mánie, která v našem prostředí kulminovala v době vydávání jednotlivých dílů a nyní postupně slábne.

Na stav dětského čtenářství působí také vznik filmových adaptací literárních děl, ukazuje se však, že filmové adaptace mnohdy působí u dětské populace – ale v dnešní době asi nejen u nich – proti četbě. Dnešní potenciální čtenáři mají tendenci se chovat racionálně, jsou obklopeni nebyvalým množstvím dostupných knih i filmů, přemíra podnětů nejspíš vzbuzuje pocit, že opakovaná setkání s tímž příběhem v literární i filmové podobě jsou ztrátou času. Žáci v dotaznících opakovaně uváděli, že zhlédnutý film není podnětem k četbě literární předlohy a že není třeba číst to, co je zfilmováno, že při volbě mezi knihou a filmovou adaptací je upřednostňována filmová verze.

Výsledky šetření vyvrátily hypotézu, že absence doporučené četby, nevyžadování a nesledování čtenářských aktivit školou neovlivňuje objem a skladbu četby. Naopak tam, kde učitelé českého jazyka rezignovali na rozvíjení čtenářství, tam je – až na drobné výjimky žáků, k nimž se podněty ke čtenářství dostávají z jiných zdrojů – v rezignaci na četbu následují i žáci.

Náš výzkum potvrdil, že část žáků vnímá direktivní vyžadování četby nelibě, je možno předpokládat, že někteří z nich budou nejspíš i v dospělosti hodnotit tlak školy negativně nebo ho dokonce označí za hlavní blokátor dalšího čtenářství, zvláště četby beletrie. Škola se obdobným „nebezpečím“ nevyhne ani v dalších předmětech, tak jako např. přes klesající zájem žáků o pohyb nikdo neuvažuje o zrušení tělesné výchovy, tak by obdobně výuka mateřštiny neměla rezignovat na rozvíjení čtenářských aktivit žáků a na vyžadování četby.

Srovnání čtenářských aktivit jednotlivých skupin potvrdilo, že aktivnějšími čtenáři jsou žáci, na jejichž četbu škola klade konkrétní požadavky. Rozdíly se projevíly zvláště v průměrném počtu vykazovaných přečtených knih a v procentuelním zastoupení žáků vykazujících v předchozím roce nulovou četbu.

Sebehodnocení čtenářských aktivit

Pro zjištění toho, jak žáci chápou některé zcela běžně používané pojmy spjaté s čtenářskými aktivitami, jsme zařadili do dotazníku pro žáky úkol, aby respondenti vyjádřili asociace spojené se slovem kniha, a otázku, zda se žáci považují za čtenáře či nečtenáře.

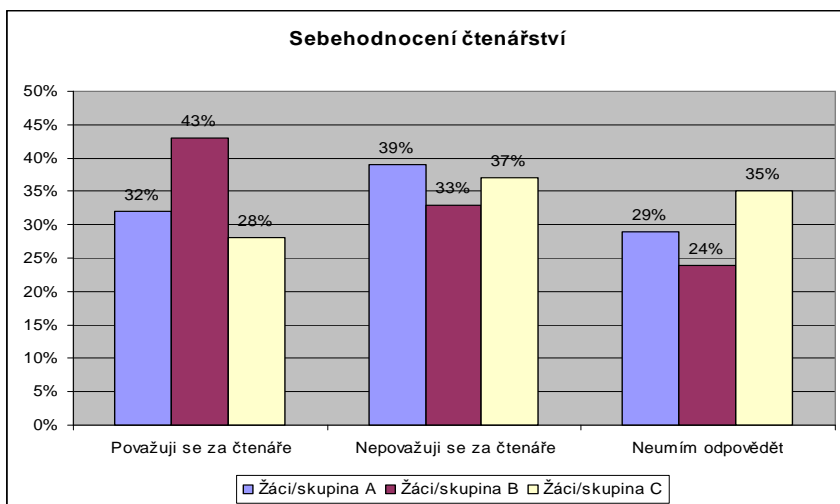
Kategorii čtenář/nečtenář jsme záměrně nijak nevymezili, ze zdůvodnění žákovských sebehodnocení jsme se naopak snažili vysledovat základní využitá kritéria. Těmito úkoly jsme navazovali na výzkumy čtenářských prekonceptů předškolních dětí, které realizovala v uplynulých letech K. Homolová. Autorka pomocí polostrukturovaných rozhovorů se šestiletými dětmi ověřovala, na jaké úrovni jsou jejich představy o čtenářství a jak vymezují obsah pojmů – čtení, čtenář, knihovna a knížka.

Při sebehodnocení čtenářských aktivit a při zařazení ke kategorii čtenář/nečtenář uplatňovali žáci několik kritérií, např.:

- počet přečtených knih, míra zvládnutí čtenářské techniky (zvláště u žáků 1. stupně),
- vztah k četbě, aktivita a samostatnost při výběru a získávání knih, schopnost zaujmout hodnotící stanovisko k přečtenému apod. (převažovalo u žáků 2. stupně)

Sebereflexe čtenářských aktivit

	Sebehodnocení čtenář	Sebehodnocení nečtenář	Nevyhraněný postoj, neví
Žáci skupina A	83, tj. 32 %	73, tj. 39 %	69, tj. 29 %
1. stupeň	37, tj. 45 %	17, tj. 21 %	28, tj. 34 %
2. stupeň	46, tj. 32 %	56, tj. 39 %	41, tj. 29 %
Žáci skupina B	18, tj. 43 %	14, tj. 33 %	10, tj. 24 %
Žáci skupina C	14, tj. 28 %	18, tj. 37 %	17, tj. 35 %



Prokázal se vztah mezi studijními výsledky žáků a sebehodnocením čtenářských aktivit. Žáci vykazující výborný prospěch se v převažující míře zařadili mezi čtenáře (64 %), s klesajícím prospěchem se zvyšovalo zastoupení nečtenářů (45 % žáků s dobrým prospěchem a 52 % žáků s dostatečným prospěchem).

Šetření potvrdilo, že žáci základních škol jsou schopni vymezit pojem čtenář, spojit ho s konkrétním obsahem, vymezení pojmu se s rostoucím věkem zkvalitňuje, pomocí stanovených kritérií daného pojmu jsou žáci schopni reflexe vlastních čtenářských aktivit.

Srovnání čtenářství chlapců a dívek

Při analyzování získaných výsledků šetření se opakovaně potvrzovaly rozdíly v čtenářských aktivitách chlapců a dívek, podstatně se projeví zvláště v postojích k zadávání doporučené četby a k vedení čtenářských deníků. Uvedený stav může ovlivňovat více faktorů, v úvahu bychom měli brát biologicky dané předpoklady dívek zvládat rozmanité formy komunikace i jejich celkově smířlivější postoj ke škole a školním povinnostem, jejich menší potřebu vymezovat se vůči autoritám. V odpovědích se však může odrážet i snaha naplnit určitý pozitivně vnímaný předobraz, prezentovat se ve shodě s tím, jak se chci vidět a jak chci být vnímán/a.

Další šetření by se proto měla zaměřit na zjišťování, zda skutečnost, že se v našem prostředí rozvíjení čtenářství dětí většinou ujímají ženy (jako matky, jako učitelky mateřských a základních škol, jako knihovnice) nevede k tomu, že chlapci vnímají četbu, zvláště četbu beletrie, jako něco, co není v souladu s jejich maskulinitou, a že jsou proto rezervovaní při vykazování a hodnocení vlastních čtenářských aktivit. Uvedená feminizace se navíc prosazuje také ve skladbě autorů dětské literatury. Nechceme nepatříčně zevšeobecňovat, je však otázkou, nakolik jsou chlapečtí čtenáři schopni akceptovat v tvorbě autorek např. ženskou smířlivost, touhu po harmonii a souladu, po vyřešení problémů nekonfliktní cestou, a zda zvláště chlapci středního školního věku nalézají v knižní nabídce tituly s výraznými chlapeckými nebo mužskými hrdiny, s nimiž by se mohli identifikovat.

V českém prostředí již byly publikovány poznatky amerických badatelů o rozdílných čtenářských potřebách chlapců a dívek (např. příspěvek M. Ernestové ve sborníku Čtením ke vzdělávání z roku 2004), z nichž vyplynulo, že si chlapci v období dospívání potřebují prostřednictvím četby potvrdovat mužskou identitu. Jako optimální se jeví literární texty nabízející několik mužských archetypů, např. archetyp poutníka, patriarchy, krále, kouzelníka, člověka spjatého s přírodou, přírodního člověka, léčitele, proroka, šprýmaře, milujícího člověka.

Výsledky analýz čtenářských deníků

V letech 2008 až 2010 bylo analyzováno 108 čtenářských deníků, 48 deníků žáků 1. stupně a 60 deníků žáků 2. stupně základních škol. Analýzám předcházely rozhovory s učiteli sledovaných žáků a drobná dotazníková šetření zaměřená na postoje učitelů k rozvíjení čtenářství žáků a na případný způsob zadávání doporučené četby. Žáci 1. stupně si ve všech případech volili tituly k mimoškolní četbě sami a učitelé vymezovali doporučenou četbu jen stanovením minimálního počtu požadovaných knih a doporučováním vhodných žánrů.

Z analýz uvedeného vzorku vyplynulo, že záznamy o četbě žáci začínají zpracovávat od 2., případně 3. ročníku. První záznamy o četbě jsou poměrně kusé, žáci se učí zapisovat základní bibliografické údaje o knize, formulovat jednoduchou anotaci titulů, stručně vyjadřují dojmy z četby a poměrně často doplňují zápis ilustrací.

Ve dvou školách jsme celkem u tří vyučujících zaznamenali využití publikace *Čtenářský deník pro 1. stupeň a Čtenářský deník pro 2. stupeň* z produkce nakladatelství Fragment. Uvedenými tituly nakladatelství reaguje na existenci doporučené četby a vychází vstříc potřebám škol. Publikace jsou koncipovány jako pracovní sešity, do nichž žáci pořizují záznamy o přečtených knihách doplněním údajů k předtištěným položkám (bibliografické údaje o přečtené knize, tematika díla, hlavní postavy, čtenářské hodnocení aj.). Žáci si osvojují algoritmus, který budou využívat i v dalších letech školní docházky.

Ve čtenářských denících žáků 1. stupně (2. až 5. ročník) byly zastoupeny záznamy o titulech ze společné četby realizované ve výuce. Ukazuje se, že jednotliví učitelé napříč základními školami využívají pro společnou četbu ustálený okruh titulů, např. u 2. nebo 3. ročníku se stabilně objevovaly knihy Z. Milera, Čapkovo *Povídání o pejskovi a kočičce*, Macourkův a Bornův *Mach a Šebestová*, překladovou literaturu nejčastěji zastupovala tvorba A. Lindgrenové nebo E. Kästnera.

Mezi záznamy o knihách evidentně čtených na základě individuální volby byly překvapivě jen v malé míře zastoupeny tituly českých autorů. Opakovaně jsme zaznamenali pouze četbu děl V. Čtvrťka a spíše ojediněle se záznamy o četbě vztahovaly ke knihám B. Říhy, K. Čapka, J. Lady, H. Doskočilové, E. Petišky.

Zcela razantně se projevila převaha překladové produkce, ve sledovaných čtenářských denících žáků 2. až 5. ročníků se navíc zhruba sedmdesát procent záznamů týkalo publikací nakladatelství Egmont, při dominantním zastoupení knih z nabídky edičních řad W. Disneye, a nakladatelství Fragment. Záznamy žáků 4. a 5. ročníků potvrzovaly spíše ojedinělou četbu první části potterovské série J. K. Rowlingové, u dívek se začaly objevovat zápisky o titulech z nakladatelství Stabenfeldt (PONY CLUB), hojně zastoupených u čtenářek staršího školního věku.

Výběr konkrétních titulů k četbě potvrzoval, že žáci, případně jejich rodiče, mají povědomí o klubech mladých čtenářů, které existují při některých nakladatelstvích (Albatros, Fragment, Egmont). Hojné zastoupení knih z nabídky knižních klubů mohlo být posilováno i tím, že kluby oslovují mateřské a základní školy a usilují o to, aby se učitelé podíleli na propagaci jejich knižní produkce.

Pokusme se o drobný vhled do aktivit knižních klubů zaměřených na dětské čtenáře. Nejdlejší tradici z nich má Klub mladých čtenářů nakladatelství Albatros, působící již více než 45 let, dobrou úroveň si udržuje díky tomu, že nakladatelství vlastní vydavatelská práva k řadě hodnotných děl české i světové literatury pro děti a mládež. V poslední době nabídl Albatros prostřednictvím Klubu mladých čtenářů např. řadu drobných, u nás dosud nevydaných próz A. Lindgrenové, oblíbené tituly E. Blytonové, O. Neff se pokusil aktualizovat a dnešním mladým čtenářům přiblížit romány J. Verna. Z české klasiky jsou v nabídce klubu opakovaně zastoupeny tituly J. Karafiáta, J. Lady, K. Čapka, O. Sekory, V. Čtvrťka aj. Komerční tlak působící na knižní trh doléhá také na nakladatelství Albatros, které postupně ztrácí jistou exkluzivitu mezi nakladatelskými domy zaměřenými na dětské čtenáře a snaží se tomu čelit rozšířením knižní nabídky.

Knižní klub nakladatelství Fragment nabízí členům klubu knihy ze své produkce za výhodných cenových podmínek, zpracovává obdobně jako jeho konkurenti na každé pololetí školního roku katalog v tištěné i elektronické verzi. V produkci nakladatelství je zastoupena česká i překladová literatura, pro čtenáře mladšího školního věku např. knihy V. Čtvrťka, M. Kratochvíla aj., pro starší čtenáře zvláště tituly žánru fantasy (např. *Letopisy Narnie* C. S. Lewise, cyklus *Elyotova země* P. Carmana, tvorba Ch. Paoliniho), pro dívky prepubescentního a pubescentního věku např. série C. McCombiové spojená ústřední dívčí hrdinkou (*Alice a...*). Nakladatelství vydává vedle beletrie pro dětské čtenáře a mládež také učebnice a doplňkové publikace pro základní školy, pro potřeby osvojování cizích jazyků také česko-anglické verze klasických pohádek, populárně naučné knihy a encyklopedie pro mladé čtenáře i pro dospělou populaci a publikace pro rodiče a učitele.

Další knižní klub působí v České republice od roku 1990 v rámci nakladatelství EGDMONT, které je součástí mezinárodní mediální skupiny Egmont Holding s centrem v dánské Kodani, kmenové nakladatelství vyvíjí vydavatelské aktivity od roku 1878 a postupně získalo postavení jednoho z největších světových vydavatelů knih a časopisů pro dětské čtenáře se zaměřením na produkci W. Disneye.

Klub čtenářů nakladatelství Egmont oslovuje čtenáře od předškolního a mladšího školního věku až po teenagery. Předškolákům a začínajícím čtenářům jsou určeny knihy z Dětského knižního klubu medvídků Pú, do něhož byl v roce 2009 včleněn dosud samostatně působící Klub chytrých hlaviček, a z Dětského knižního klubu Walta Disneye. V jeho několika edičních řadách,

rozlišených barevně, jsou čtenářům nabízeny upravené, obvykle zkrácené a zjednodušené klasické světové pohádky a knižní podoby filmových příběhů v disneyovské výtvarné a grafické podobě (např. *Popelka*, *Malá mořská víla*, *Kráska a zvíře*, *Sněhurka a sedm trpaslíků*, *Pinocchio*, *101 dalmatinů*, *Lvi král*, *Vzhůru do oblak* aj.). O něco starší čtenáře, respektive čtenářky, se snaží oslovovat Knižní klub W.I.T.C.H., vydávající knihy s oblíbenou tematikou magie a kouzel, další ediční řadu pro teenagery představuje např. série fantasy příběhů *Hraničářův učeň* (J. Flanagan) a pro dívky upíří série S. Meyerové (*Stmívání* aj.).

Produkce uvedených klubů dětských čtenářů nakladatelství Egmont neoslňuje svou kvalitou, jde o překlady zahraničních titulů, publikace pro děti předškolního věku a pro mladší školní věk výrazně minimalizují text a spojují ho s převzatou grafickou úpravou i ilustracemi, jejichž podoba je v rozporu s ilustrátorskou úrovní, na niž jsme v českém prostředí zvyklí po celá desetiletí.

Ve sledovaných čtenářských denících žáků 1. stupně nekorespondovala skladba záznamů se sdělením učitelů, že se snaží žáky motivovat k žánrově rozmanité četbě. Učitelé vymezovali pro četbu žáků mladšího školního věku jako optimální následující žánry: *pohádky*, výběry z lidových pohádek, jejich adaptace, autorské pohádky; národní i regionální *pověsti*; *bajky*; folklorní i autorská *poezie pro děti*; *příběhová próza se zvířecím i dětským hrdinou*; *dětské encyklopedie*.

Zjištěná čtenářská realita však zůstávala za očekáváním pedagogů. Při analýzách čtenářských deníků žáků 1. stupně jsme mohli konstatovat, že se v nich výrazně projevila absence české lidové i autorské pohádky, kvalitní příběhové prózy se zvířecím či dětským hrdinou, pověstí a absolutní opomíjení poezie. Mohlo to být dáno i tím, že žánrové povědomí dětských čtenářů se teprve utváří, a tak je pro ně orientace podle žánrového hlediska, např. v nabídce knihovny, příliš obtížná a doporučení učitelů obtížně využitelná.

Analýza 60 čtenářských deníků žáků 2. stupně základních škol potvrdila, že u víc než poloviny respondentů byl výběr titulů k četbě ponechán zcela v jejich kompetenci, učitelé obvykle stanovili požadovaný počet knih (nejčastěji mezi 5 až 10 pro daný školní rok, při respektování individuálních možností žáků).

Více než jedna třetina pedagogů vyžadovala, aby žáci během školního roku přečetli jeden až dva konkrétně stanovené tituly, další knihy si žáci volili individuálně. V četbě pro 6. a 7. ročník se mezi zadávanými tituly výrazně prosazovala tvorba autorů 19. století (K. J. Erben *Kytice*, B. Němcová *Babička* nebo některá další povídka autorky, A. Jirásek *Staré pověsti české*), v četbě pro 8. a 9. ročník byli zastoupeni autoři 19. století (K. H. Mácha *Máj*, J. Neruda *Povídky malostranské*) i spisovatelé tvořící v první polovině

20. století (K. Čapek *Povídky z jedné a druhé kapsy*, I. Olbracht *Ze starých letopisů*).

Mezi záznamy o individuálně volených knihách převažovaly (zcela jednoznačně u 6. a 7. ročníků) tituly literatury pro děti a mládež, jen sporadicky volili žáci nejvyšších ročníků tituly z tzv. velké literatury.

Ve skladbě individuálně volených titulů obvykle převažovalo zastoupení jediného žánru (např. fantasy, dívčí román aj.). Jednostranná žánrová orientace četby s sebou nese nebezpečí ztráty čtenářského zájmu, zvláště u fantasy literatury nebo u dívčí prózy může čtenář poměrně brzy odhalit určitý tematický a kompoziční stereotyp, příběhy se stávají až příliš průhledné a předvídatelné, to může vyústit ve čtenářské přesytení a v rezignaci na četbu. Pokud žáci nedostávají podněty k tomu, aby rozšiřovali své čtenářské zkušenosti, objevovali další žánry, dosud neznáme autory a konkrétní tituly, jen obtížně se ze žánrového stereotypu vymaňují a jejich další čtenářský vývoj se může zastavit.

V některých případech se ve čtenářských denících setkávaly záznamy o knihách, které sice žáci přečetli v tomtéž školním roce, ale z žánrového hlediska, zpracovanou tematikou i čtenářskou náročností odpovídají výrazně odlišným věkovým kategoriím.

Ve čtenářském deníku žákyně 7. ročníku se v bezprostřední blízkosti objevil záznam o četbě *Popelky* W. Disneye z produkce nakladatelství Egmont, odpovídající čtenářským potřebám předškoláků nebo začínajících čtenářů, a odkaz na věkově přiměřenou příběhovou prózu *Opuštěná* A. Dorsey, v níž autorka zobrazuje hrdinčino vyrovnávání se s rozpadem rodiny. Obdobně další žákyně 7. ročníku ve stejném školním roce četla *Džínový svět* R. Johna a *Honzíkovu cestu* B. Říhy, která byla dlouhá léta doporučována jako vhodný titul pro společnou četbu ve 2. ročníku základní školy. Zápis ve čtenářském deníku odráží jistou rozpačitost čtenářských dojmů, ale žákyně si buď nebyla schopna uvědomit, že zvolila titul věkově nepřiměřený, nebo nedokázala situaci adekvátně pojmenovat. Je možné, že takto nesourodá četba byla dána omezeným přístupem ke knihám, případně tlakem na včasné přečtení stanoveného počtu titulů, jehož výsledkem byla absence hlubšího zamyšlení co číst. A přitom je třeba si uvědomit, že schopnost vybrat si vhodné tituly k četbě je podstatným předpokladem pro rozvíjení čtenářských aktivit.

Obdobně jako dominovaly v čtenářských denících žáků na 1. stupni záznamy o titulech nakladatelství Egmont a Fragment, tak v četbě dívek staršího školního věku byla patrná výrazná převaha knih nakladatelství Stabenfeldt, které vzniklo před 200 lety v Norsku. V současné době má deset národních poboček, česká funguje od roku 2005.

Stabenfeldt se prezentuje jako nakladatelství zaměřené na četbu pro chlapce i dívky, kteří mají pozitivní vztah k přírodě a zvláště lásku ke koním a dostihovému sportu. V nabídce jsou zastoupeny tituly, které můžeme zařadit

k dobrodružné literatuře oslovující dětské čtenáře obou pohlaví, většina u nás vydaných próz však vykazuje spíše znaky dívčí četby. Příběhy s hlavními dívčími hrdinkami opakovaně využívají osvědčené postupy a zápletky, častým motivem je osíření hrdinky, rozpad rodiny, náhradní rodinná péče, stěhování a tato životní úskalí bývají vyvažována vzniklým vztahem ke zvířeti, často hříběti, které vstupuje do života jako outsider. Autorky se nevyhýbají ani oblíbeným motivům tajemných a nadpřirozených sil (např. A. Dorsey *Anděl koní*). Tvůrčí zázemí nakladatelství tvoří zvláště anglicky a německy píšící autorky, které k tvorbě knih s danou tematikou přivedly obvykle vlastní zkušenosti s jezdeckým sportem, chovem a výcvikem koní. V příbězích kombinují prvky napětí a dobrodružství se zobrazením citových prožitků postav, lehce dávkuje sentiment a patos, rozvíjejí romantické představy dívčích čtenářek a jednoznačně směřují k pozitivnímu vyústění zápletek.

Častý výskyt titulů uvedeného nakladatelství mohl souviset s tím, že sledovaný vzorek tvořili žáci žijící v městském prostředí, zvláště na ostravských sídlišťích, a uvedená četba jim nejspíš kompenzuje nedostatečný bezprostřední kontakt s přírodou.

Ve zkoumaném vzorku čtenářských deníků jsme v pěti případech zaznamenali vskutku výrazný rozsah čtenářských aktivit. Šlo o pěti chlapců, které můžeme řadit k tzv. silným nebo vášnivým čtenářům, v jednotlivých ročnících (od 5. do 8. ročníku) se počet záznamů pohyboval od 30 do 55 položek. U všech z nich se čtenářské aktivity spojovaly s výrazným zájmem o překladové tituly, o konkrétní žánry, zvláště o dobrodružnou literaturu, dětskou detektivku, dětský špionážní román, fantasy.

Četli tvorbu poměrně konstantního okruhu autorů, zaměřovali se zvláště na literární série spojené hlavní dětskou postavou. Záznamy reflektovaly např. četbu děl anglického spisovatele Anthonyho Horowitza, známého jako autora série příběhů o dětském agentu anglických tajných služeb Alexu Riderovi. Třináctiletý chlapec James Adams, člen speciální dětské jednotky britských tajných služeb Cherub, je spojující postavou literární série Angličana Roberta Muchamora. Z literární tvorby německy píšícího autora Thomase Breziny oslovovala tuto skupinu chlapeckých čtenářů zvláště série *Klub záhad (Tajemství stříbrných vlků, Úkryt posledního vlkodlaka aj.)*.

Jméno T. Breziny se objevilo také opakovaně ve čtenářských denících dívek, ty volily k četbě např. tituly z cyklu *Dívčí tajemství (Kočičí holka, Dotek anděla, Princezna Viktorie)*, taktéž pracující s prvky tajemna, záhad a nadpřirozených jevů.

U uvedené pětice chlapců byl patrný i pozitivní vztah k pořizování záznamů o četbě, v rozsáhlých zápiscích jako by si vytvářeli prostor pro znovuprožití příběhů, pro ztotožnění se se zobrazeným dětským hrdinou a pro zhodnocení přečteného. Spontánně se tu projevovala potřeba nalézat v četbě pozitivní vzory, představované kladnými chlapeckými i mužskými postavami.

V druhé etapě šetření – v roce 2011 – jsme pro potřeby analýz získali 96 čtenářských deníků, 34 deníků žáků 1. stupně a 62 deníků žáků 2. stupně, z toho 45 deníků patřilo žákům zařazeným do skupiny A (samostatný výběr titulů k četbě) a 17 deníků zpracovávali žáci zařazení do skupiny B (pevně zadané tituly k četbě).

Také tyto provedené sondy potvrdily, že v individuálně volené četbě žáků obou stupňů převažuje překladová literatura, její převaha však nebyla tak výrazná.

V záznamech žáků 1. stupně zastupovaly opakovaně českou literaturu *Pohádky* K. J. Erbena, *Broučci* J. Karafiáta, *Bubáci a hastrmani* a *Mikeš* J. Lady, *Dášeňka* K. Čapka, *Gabra a Málinka* A. Kutinové, *Školák Kája* Mařík F. Haje, *Staré řecké báje a pověsti* E. Petišky, *Rumcajs* V. Čtvrťka, *Pekelná třída* V. Steklače, *My tři cvoci a Cizí holka* H. Bořkovcové, *Jozefínka* O. Hejné, ze současné produkce *Anička ve městě* I. Peroutkové, *Emá a kouzelná kniha* P. Braunerové.

Překladová tvorba byla u žáků mladšího školního věku nejčastěji zastoupena tituly francouzského autora R. Goscinyho, zvláště knihami *Asterix a Obelix*, *Asterix a cesta kolem Galie*, *Asterixova Odyssea* a jednotlivými částmi Mikulášových příběhů (*Mikulášovy patálie*). Potvrdil se trvalý zájem o knihy A. Lindgrenové, nejčastěji byla vykazována četba *Děti z Bullerbynu* a *Pipí Dlouhé punčochy*, v deníku žáka 5. ročníku jsme zaznamenali četbu knihy *Bratři lví srdce*, podstatně náročnějšího titulu autorky, který vzbudil po prvním vydání diskuze o vhodnosti zobrazení smrti dětského hrdiny v literatuře pro děti. Opakovaně jsme se setkávali se záznamy o knihách E. Blytonové (*Zlobivá Amélie*, *Správná pětka*, *Tajemství strašidelné věže*) a J. Wilsonové (*Líza Bublina*, *Holka na hlídání*, *Kočíci mumie*).

Také u tohoto vzorku respondentů jsme zaznamenali četbu upravených, zkrácených verzí světově proslulých příběhů pro dětské čtenáře. Z bibliografických údajů vyplynulo, že ani jeden ze tří záznamů věnovaných *Pinocchiově* (C. Collodi) se nevztahoval k původní verzi, ale v jednom případě odkazoval na vydání v nakladatelství Fragment (úprava textu I. Sec), v němž byly vynechány četné pasáže, které se nejspíš jevily jako příliš drastické (např. 6. kapitola – následky Pinocchiova usnutí u ohřívadla, 15 kapitola – Pinocchiovo oběšení, 17. kapitola – setkání s lišákem a kocourem). Další záznam se vztahoval k titulu *Pinokio v cirkuse* J. Jiráska a J. Žáčka (nakladatelství Bon Art Production) a poslední záznam přibližoval zcela minimalistickou podobu Pinocchiových dobrodružství, zpracovaných jako jednu z kapitol knihy *Nejkrásnější příběhy* (W. Disney, Egmont).

V četbě žáků 2. stupně se z české literatury vedle konkrétně zadávaných titulů výrazněji prosadila jen tvorba E. Štorcha (*Lovci mamutů*), J. Foglara (*Hoší od Bobří řeky* aj.). V denících chlapců našla své zastoupení překladová

dobrodružná literatura z pera K. Maye, J. Verna, fantasy (např. Flanaganův *Hraničářův učeň*, Salvatoreho *Legenda o Drizztovi*, Paoliniho *Eragon* a *Eldest* aj.), v četbě dívek byla opět hojně zastoupena tvorba J. Wilsonové a S. Meyerové. Přes naše očekávání nedošlo k výraznému zastoupení potterovské série J. K. Rowlingové, zato zcela dominantní postavení zaujal v četbě chlapců a dívek T. Brezina.

I v tomto vzorku čtenářských deníků jsme zaznamenali u žáků staršího školního věku četbu titulů, které odpovídají mladším kategoriím čtenářů. V četbě dívek 6. i 7. ročníků se opakovaně objevovala *Malá mořská víla Ariela* z produkce nakladatelství Fragment, vycházející sice z Andersenovy pohádky, ale měnící příběh o touze mořské víly stát se lidskou bytostí a o síle obětí v banální milostnou selanku s happyendem. Obdobně záznam o *Knize džunglí* v deníku žáka 7. ročníku odkazoval na vydání nakladatelství Fragment (Kiplingův text upraven L. Kincaidovou), náročností odpovídající dětem předškolního věku nebo začínajícím čtenářům. Ani záznamy o *Dětech z Bullerbynu* v denících žáků 6. ročníku nesvědčí o optimálním načasování četby.

Uvedené analýzy potvrdily, že poskytnutí volnosti při výběru individuální četby může působit motivačně, ale současně je spojeno s nebezpečím, že dětský čtenář nedostává potřebné podněty ke čtenářským posunům. Komplexní pohled do čtenářských deníků vykazoval jistou trivializaci čtenářských aktivit.

Skladba přečtených titulů dokumentuje, že žáci sahají hlavně po knihách, které pro ně znamenají ověřenou jistotu, ať už danou známým autorem, vydavatelem, vydavatelským logem nebo jen povědomou grafickou podobou knih.

Současně se ukazuje, že směřování k žánrově i tematicky rozmanitější četbě nepřichází ani z rodinného prostředí, ani od vrstevníků, a to jen potvrzuje, že na uvedené podněty nemůže rezignovat škola. Ta se snaží pozitivně ovlivňovat čtenářský vkus a rozhled realizovanou literární výchovou, četbou a analýzou čítankových textů, které disponují estetickými, kognitivními i didaktickými dimenzemi. Kvalitně vedená literární výchova by měla vytvářet soustavnou protivažu často jednostranné mimoškolní četbě, která plní v první řadě relaxační funkci, případně nabízí únik z běžné reality a saturuje potřebu po sdílení napínavých, dobrodružných příběhů.

Je třeba na základě širší odborné diskuze zvážit, zda toto rozložení v naplňování funkcí četby mezi školní výukou a volnočasovými čtenářskými aktivitami přijmeme, budeme ho respektovat, považovat za optimální. Pokud by nastala shoda v názoru, že je zapotřebí výrazněji kultivovat skladbu mimoškolní četby, musí hledat vyučující mateřského jazyka vhodné metody a formy k naplnění tohoto cíle. Těžko přijatelné bude plošné direktivní vymezování konkrétních titulů k četbě, ale jednou z možností je soustavné a systematické zpracovávání nabídky kvalitních titulů pro jednotlivé ročníky, které by plnily

funkci vodítka pro ty, kteří potřebují nebo rádi přijmou při výběru četby pomoc. Mohlo by jít o širší nabídku určenou žákům, ale zprostředkovanou také jejich rodičům prostřednictvím webových stránek škol a případně okomentovanou při osobním setkání vyučujících a rodičů, např. na třídních schůzkách při seznamování s vzdělávací náplní daného ročníku.

Aktuální tematika v dětské literatuře

Již dříve jsme uvedli, že učitel českého jazyka a literatury na základní škole se musí dobře orientovat v literární produkci pro děti a mládež. Nestáčí disponovat znalostmi z dob vysokoškolské přípravy na učitelské povolání a čtenářskými zkušenostmi z vlastního dětství. Úkolem učitele je sledovat alespoň v globálu nakladatelskou produkci pro dětské čtenáře, a to jak tituly českých autorů, tak tituly překladové. Učitelům by měly při zvládnání daného úkolu pomáhat odborné časopisy věnované dětské literatuře, v českém prostředí však v současnosti existuje jen časopis *Ladění*, vydávaný díky entuziasmu pedagogů Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, minimální podpora této aktivity omezuje pravidelnost vydávání jednotlivých čísel, vyšší nákladu, a tudíž i dostupnost časopisu v širší pedagogické obci. Zájmu pedagogů by neměla unikat ani publikační produkce badatelů a vysokoškolských učitelů věnujících se literární produkci pro dětské čtenáře. Z posledních let je možno doporučit publikaci *Šedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století* autorského kolektivu pod vedením S. Urbanové nebo nejnovější titul autorů v čele s M. Šubrtovou *Pohádkové příběhy v české literatuře pro děti a mládež 1990–2010*.

Učitelé by měli mít představu o tom, co čtou jejich žáci, jaké čtenářské trendy i módní vlivy na ně působí. Potvrzuje se, že dětská literatura se průběžně proměňuje tematicky i žánrově, dětská čtenáři hledají knihy, které odrážejí jejich vidění dnešního světa, řeší aktuální problémy, jsou jim blízké způsobem vyprávění i použitými jazykovými prostředky. Často odmítají prvoplánovou didaktičnost a černobílé zobrazování postav.

Co děti čtou?

Při realizaci průzkumu čtenářství jsme zjišťovali také žánrové preference respondentů a při analýzách záznamů ve čtenářských denících jsme vyhodnocovali zastoupení jednotlivých autorů. Ukázalo se, že převažující možnost žáků volit si tituly k četbě na základě vlastního rozhodnutí vede k dominanci záznamů o četbě překladové literatury.

V četbě žáků základních škol byli nejčastěji zastoupeni tyto autoři: současný rakouský spisovatel **Thomas Brezina** a Angličanky **Enid Blytonová** (1897 – 1968) a **Jacqueline Wilsonová**.

Považujeme za nutné, aby měli učitelé základní představu o jejich literární tvorbě, proto zařazujeme do textu hodnotící medailony obsahující odkazy ke konkrétním titulům. Reagujeme tak na malou dostupnost informací zvláště o současných zahraničních tvůrcích pro děti a mládež, učitelé mají k dispozici jen několik odborných publikací, k těm ojedinělým patří např. encyklopedie *Autoři světové literatury pro děti a mládež* (2007) nebo publikace *Literatura pro děti a mládež anglicky mluvících zemí* (2008).

Thomas Brezina (1963)

je současný rakouský spisovatel, autor dramát a zvláště velmi plodný tvůrce knih pro děti a mládež. Část svého profesního života spojil s médií, podílel se autorsky i jako moderátor na tvorbě dětských televizních pořadů.

T. Brezina uvádí, že během dosavadní pětadvacetileté kariéry napsal kolem čtyř set titulů, které jsou překládány do mnoha jazyků. Již vysoký počet děl a frekvence jejich vydávání svědčí o tom, že T. Brezina produkuje v první řadě nenáročné čtivo, které vychází vstříc relaxačním potřebám dětských čtenářů a nabízí jim možnost ztotožnění s dětskými protagonisty napínavých příběhů, v nichž nechybí detektivní zápletky propojené s prvky tajemna (např. jednotlivé tituly z edice *Klub záhad*, *Tygří parta*, *Čtyři kamarádi v akci*), s neohroženými hrdiny fantasy příběhů (edice *Dračí srdce*) nebo s dětskými postavami humoristických příběhů (např. cyklus románů pro dívčí čtenářky s jednotlivým podtitulem *Klukům vstup zakázán!*).

Autor oslovuje čtenáře mladšího i staršího školního věku, dospívající mládež, respektuje genderovou odlišnost čtenářských zájmů také tvorbou titulů zaměřených na dívčí čtenářky.

Ve shodě s požadavky knižního trhu vytváří literární série spojené zpracovanou tematikou i vystupujícími ústředními postavami. V tajemných, detektivních příbězích vtahuje čtenáře do děje i tak, že z nich činí spoluřešitele zápletky. V knihách z cyklu *Klub záhad* vkládá autor za vybrané kapitoly otázky pro čtenáře a ti si správnost svého úsudku při hledání pachatelů kriminálních činů ověřují pomocí plastové kartičky (superlupy), s jejíž pomocí dešifrují utajené správné odpovědi. Součástí knih z edic doporučených čtenářům od devíti let je např. kouzelný meč (edice *Dračí srdce*) nebo základní výbava pro detektivy (edice *Tygří parta*) a text obsahuje pokyny k využití uvedených předmětů. I to vede k označení některých Brezinových titulů jako gamebooky.

Celoevropský úspěch bohaté literární produkce T. Breziny vyvolal zájem četných českých nakladatelství, v 90. letech minulého století vydalo nakladatelství GplusG knihu *Létající Viking* v překladu Z. Žemličkové a od počátku nového milénia jednotlivé nakladatelské domy doslova chrlí Brezinovy knihy na český trh.

Nakladatelství Albatros oslovuje zhruba desetileté čtenáře nabídkou titulů z edice *Čtyři kamarádi v akci*, jde o dětské detektivky (*UFO jménem Amadeus*,

2001; *Pod maskou Černého mnicha*, 2002; *Frankensteinův mrakodrap*, 2006; *13 modrých koček*, 2007; *Záhada sněžné příšery*, 2009 aj.), v nichž se zločinem a nekalými praktikami dospělých bojuje čtveřice dětí – Dominik, Erik, Patt a Tina, příběhy se odehrávají na nejrůznějších místech (např. Rakousko, USA) a v rozmanitém čase (školní prázdniny, Halloween). Kmenovou překladatelkou Brezinových knih v Albatrosu je A. Pokorná.

Širokou nabídku Brezinových titulů přináší českým dětským čtenářům nakladatelství Fragment. Na zhruba devítileté čtenáře toužící po napětí a dobrodružství je zacílená edice *Dračí srdce*, jednotlivé tituly v překladu I. Vízdalové (*Zrození dračího rytíře*, 2005; *Pomsta železných havranů*, 2006; *Zrada vlčího rytíře*, 2006; *Hrozba ledového bojovníka*, 2006; *Rozhodující bitva*, 2007; *Ohnivý démon*, 2011 aj.) spojuje postava rytíře Dračího srdce Leona z Neviditelného světa. Knihy z edice *Klub záhad* (*Neviditelná bestie*, 2005; *Démon ticha*, 2005; *Děsivé tajemství*, 2009; *Přízraky bez tváře*, 2009), napínavé dětské detektivky s prvky tajemna v překladu M. Škultéty, jsou určeny čtenářům od jedenácti let. Pro obdobnou věkovou kategorii je určena řada *Expedice Kolumbus*, v níž sourozenci Miki a Tin řeší svá dobrodružství pomocí výzkumné létající autolodě Kolumbus.

Dívčím čtenářkám zhruba kolem jedenácti let je určena série s výmluvným podtitulem *Klukům vstup zakázán!*, jednotlivé tituly opět překládá M. Škultéty (*Bráchové a jiné katastrofy*, 2004; *Naše totálně ujetá rodinka*, 2005; *Ségra, tobě přskočilo*, 2005; *Máma, mistr trapasů*, 2005; *Ségra, ty jsi hvězda!* 2007 aj.) Ústředními hrdinkami jsou dvě nevlastní sestry odlišného temperamentu, jejich humorné příběhy odrážejí strasti dospívání obohacené o úspěchy i nezdary při osvojování čarodějnických praktik a odehrávají se na pozadí zobrazeného života početné rodiny vzniklé sňatkem ovdovělých partnerů s dospívajícími dětmi. O něco starší čtenářky má šanci zaujmout původně volná trilogie *Dívčí tajemství*, zahrnující tituly *Princezna Viktorie*, 2009; *Dotek anděla*, 2009; *Kočíčí holka*, 2010, v současné době posílená o druhou část posledního svazku – *Kočíčí holka. Nový začátek* (2010).

Nakladatelství Egmont vydalo z Brezinovy produkce několik částí série *Případ pro Tebe a Tygří partu*; *Tajný úkol pro tebe*, *Marka Mega* a *Fantoma* a dívkám určenou knihu *Šíleně divocí andělci* (2009).

Dostupnost Brezinových knih, jejich obvykle poměrně malý rozsah, čtivost textů ve spojení s nenáročností četby dává tušit, že si autor i nadále udrží své výrazné postavení v četbě žáků základních škol.

Enid Blytonová (1897 – 1968)

patří k nejslavnějším anglickým tvůrcům literárních děl pro děti a mládež. Literárně činná byla údajně od svých čtrnácti let, současně se u ní v dětství a dospívání projevovalo velké hudební nadání. E. Blytonová se vydala na pedagogickou dráhu, k pedagogickým problémům se vyslovovala v novinových

a časopiseckých příspěvcích. Když se však v polovině 20. let provdala za nakladatele, spojila své další profesní cíle výlučně s literární tvorbou.

První výrazné úspěchy zaznamenala na konci 30. let, kdy po verších pro dětské čtenáře a po knize *Pohádky na dobrou noc* vyšel první svazek později velmi populárního cyklu *Správná pětka – Pětka na ostrově pokladů*. V těchto i dalších cyklech dobrodružných příběhů s detektivními zápletkami pro zhruba desetileté a starší čtenáře (cyklus *Správná pětka, Tajná sedma, Záhady, Tajemství* aj.) vystupují sourozenci nebo skupinka kamarádů a jejich zvířecí miláčci, heterogenní složení pátracích týmů přitahuje k četbě jak dívky, tak chlapce. Svou tvorbu autorka doplnila také o knižní tituly pro děti předškolního věku, série *Amélie*, těžcí z antropomorfních postupů ve spojení s ústřední postavou – hadrovou panenkou, zahrnuje svazky *Zlobivá Amélie, Amélie zase zlobí; To ti patří, Amélie; Amélie, to je nápad* aj.

Pubescentním čtenářkách jsou určeny knihy, v nichž autorka využila vlastní zážitky z let studií na internátní škole, např. série *Dvojčata* a *Kamarádky*.

V příbězích E. Blytonové vystupují aktivní, samostatní, nápadití děšití hrdinové, kteří se s vynalézavostí sobě vlastní pouštějí například do řešení napínavých kauz, usilují o navázání kvalitních přátelství, jsou schopni pomoci svému okolí, nejednou chybují a současně si své chyby uvědomují. E. Blytonová nezapře pedagogické kořeny, v knihách vytváří předobraz správného dítěte, respektujícího vymezené mravní normy. Vytýkána jí proto může být právě didaktičnost a jistá schematičnost tvorby, z pedagogické praxe je však možno vyvodit, že výchovný aspekt a zjednodušení ve vidění dobra a zla jsou schopni poměrně dobře vstřebat čtenáři mladšího a středního školního věku, potřeba vymežit se vůči přemíře výchovnosti se projevuje zvláště s nastupující pubertou.

V českém prostředí se tvorba E. Blytonové stále těší čtenářskému zájmu, i když zobrazené reálie a zčásti i zápletky zvláště dívčích příběhů se pomalu vzdalují životní zkušenosti čtenářů. V současné době autorčiny knihy vydává nakladatelství Albatros a Egmont. V nabídce Albatrosu najdeme např. *Knihu pohádek* (1994) i fantasy *Příběh kouzelného stromu* (2004), cyklus *Tajemství* (*Tajemství ztracené kočky*, 2000; *Tajemství strašidelné věže*, 2003; *Tajemství podivných vzkazů*, 2003 aj.) a *Záhady* (*Záhada tajemného zámečku*, 1996; *Záhada tajného přístavu*, 1997; *Záhada zelené rukavice*, 2007 aj.). Nakladatelství Egmont přináší na knižní trh jednotlivé části cyklu *Správná pětka* a *Tajná sedma*, ve dvou vydáních nabídlo dívčím čtenářkám cyklus *Dvojčata* (pod názvem *Dvojčata: Podařená dvojčata, Dvojčata Pat a Isabela, Dvojčata zpátky ve škole, Dvojčata ve druhém ročníku, Dvojčata a Claudie, Dvojčata v pátém ročníku*; i jako *Holky z internátu: Příjezd, Večírek, Únos, Překvapení, Narození, Zlodějka*), který čtenářkám umožňuje provázet hlavní hrdinky v průběhu několika let a postupně s nimi vyrůstat z dětských střevečků. Tituly autorky jsou stále dobře využitelné v mimoškolní i mimočítankové četbě zvláště dětí mladšího a středního školního věku.

Jacqueline Wilsonová (1945)

je původem anglická novinářka, od počátku 90. let 20. století také oceňovaná autorka literárních děl pro děti a mládež, překládaných do mnoha jazyků. Svou rozsáhlou literární tvorbu spojila od samého počátku s aktivitami výtvarníka Nicka Sharrattema, který je výhradním ilustrátorem jejích knih. Čeští čtenáři se s tvorbou autorky setkávají prostřednictvím českých překladů Daniely Feltové vydávaných nakladatelstvím BBart.

Bohatá literární tvorba autorky zahrnuje příběhovou prózu s dětským hrdinou, dívčí romány, v menší míře dobrodružnou četbu, oslovuje čtenáře mladšího školního věku, část tvorby je určena dospívající mládeži.

J. Wilsonová volí ve svých prózách opakovaně tutéž vypravěčskou strategii, vypravěčem příběhů je ústřední dětská, obvykle dívčí postava, využitá ich-forma umožňuje vyprávět příběh s jistou dávkou zjednodušení, s důrazem na dějovou linku, využívat dětskou přímočarost a současně vytvářet silně emocionální text, nabízející vhled do vnitřních pocitů a prožitků ústředních hrdinů. Autorka se snaží odlehčit mnohdy neradostné osudy optimistickým pohledem na život a jeho úskalí a využitím situačního i jazykového humoru, který se inspiruje zvláště dětskou hrou se slovy a jejich významem. Dynamičnost vyprávění posiluje přímý vstup do děje i absence rozsáhlých popisných pasáží. Autorka dokáže poutavě vykreslit složité mezilidské vztahy ovlivňující život dospělých i dětí, nebojí se zobrazit např. krutost šikanujících školáků i bezmocnost, prožitky a vnitřní bolest jejich obětí, rozpolcenost dítěte po rozchodu rodičů i touhu po jejich opětovném sblížení, křehkost prožitků v době dospívání spojenou s hledáním sama sebe. J. Wilsonová ukazuje, že i složité životní peripetie mají uspokojivá východiska, své příběhy směřuje ke smírnému, šťastnému konci, snaha o závěrečný happyend však nejednou vede k příliš vykonstruovanému a ne zcela věrohodnému, až sladkobolnému vyústění.

Významné místo v tvorbě autorky zaujímají tituly s tematikou rozpadající se, nefunkční rodiny a fyzického i psychického násilí v rodinném prostředí. Ústřední dětské hrdinové jsou často zobrazeni v nelehkém období, kdy se musí vyrovnat nejen s rozvodem rodičů, ale také s jejich novým sňatkem a vznikem početné rodiny, do níž vstupují noví partneři rodičů i nevlastní sourozenci (*Líza Bublina*, *Dítě do kufru* – próza zpracovává aktuální problematiku tzv. střídavé péče a pohlíží na ni z podnětných aspektů). Stabilitu a funkčnost rodiny v některých příbězích ohrožuje nemoc, zvláště vážné onemocnění matky (viz román *Ilustrovaná máma* s postavou matky trpící maniodepresivní psychózou nebo *Nejdelší velrybí píseň* s postavou matky v komatu).

Ústřední hrdinové, respektive hrdinky, jsou nejednou outsideři vystavení ve školním prostředí nelítostné, rafinované a před pedagogy úspěšné maskované šikaně, které se snaží čelit nebo unikat a uchovat si potřebnou sebeúctu a sebedůvěru. J. Wilsonová dokáže vytvořit věrohodné dialogy, autentické

repliky dětí, které s netušenou krutostí útočí na nejslabší, nejcitlivější místa svých obětí.

Autorka poukazuje na to, jak sociální, majetkové rozdíly ovlivňují soužití a vztahy už i malých školáků, jak dochází k ostrakizaci hůře situovaných jedinců a do jaké míry hmotné pseudohodnoty utvářejí společenský status jednotlivce. Autorka zaujímá odmítavý postoj k povrchnosti, samolibosti a sebestřednosti dětí z majetných kruhů, v některých příbězích právě nezištné dětské přátelství pomáhá sociální rozdíly mezi hrdiny překonat (*Cukrová vata, Miláčkové, Tajemství*). Častým tématem příběhů je také touha odlišného, například nadprůměrně talentovaného a bystrého dítěte po začlenění do kolektivu a navázání přátelství s vrstevníky (*Příšvihárky, Pusinka*).

Složitost dospívání mapuje autorka např. v dívkám určené volné trilogii *První láska, První slzy a První starosti* nebo v prózách *Lekce lásky, Polibek*. Chlapecké čtenáře se snaží zaujmout např. volně navazujícími prózami o nepraktickém, pohybově netalentovalém Timovi *Přežít, Pohřben zaživa*. Ze současné společnosti se autorka ve svých prózách přenesla i do prostředí anglického naleznice a pěstounské rodiny na konci 19. století v knize *Vzdušné zámky*. Silné autobiografické ladění má próza *Jacky Snílek*, reflektující autorčiny první dětské literární pokusy a touhu po kariéře spisovatelky, a *Můj tajný deník*, vycházející z autentického deníku spisovatelky z roku 1960.

Několik knih (*Vadí nevdát; Všude dobře, doma nejlip; V hlavní roli Tracy Baekeroová; Zlaté srdce Tracy Baekeroové*) spojila autorka se svou nejoblíbenější dětskou literární hrdinkou – Tracy Baekeroovou a jejich děj umístila do prostředí dětského domova, který Tracy metaforicky označuje jako skládku. J. Wilsonová dokázala v krátkých příbězích přesně postihnout jednání opuštěného dítěte, které své deprivaci čelí vytvářením falešných představ a lží o milující matce, která se pro ni do domova údajně vrátí. Zobrazení mnohdy bezohledného, dravého jednání a až krutých reakcí, jimiž Tracy bojuje o své místo na slunci, posiluje plastičnost postavy, k níž čtenář mnohdy zaujímá ambivalentní vztah. Právě v těchto prózách dosahuje autorka nejvyšších uměleckých kvalit a potvrzuje, že její knihy mají právem své místo v četbě dětí a zaslouží si začlenění do literární výchovy a případně i využití jako vhodný text s terapeutickým potenciálem.

Co by děti mohly číst?

Při hodnocení titulů doporučené četby a čtenářských deníků jsme si často uvědomovali, že stranou čtenářských zájmů zůstává řada kvalitních současných tvůrců, jejichž knihy by měly být využívány ve výuce nebo by o nich měli být prostřednictvím pedagogů žáci informováni v hodinách literární výchovy. Patří k nim bezesporu současná česká prozaička Iva Procházková.

Iva Procházková (1953)

Autorčina cesta k literární tvorbě byla ovlivněna rodinným prostředím. Otec Jan Procházka patřil k významným poválečným prozaikům a scénáristům, jeho

politická a společenská angažovanost v době tzv. pražského jara a následné normalizační postihy, které vyústily v jeho předčasnou smrt, znemožnily I. Procházkové studovat na vysoké škole a publikovat v časopisech i v oficiálních nakladatelstvích.

Tak jako řada tehdejších nežádoucích autorů hledala řešení v tvorbě pro děti, která nebyla vystavena tak intenzivní ideologické kontrole. V případě autorky se však potvrdilo, že zaměření na dětské čtenáře, vnímané zprvu spíše jako východisko z nouze, bylo víc než šťastným řešením.

Knižní prvotina pro dětské čtenáře *Komu chybí kolečko?* vyšla v roce 1980, o tři roky později autorka spolu s rodinou emigrovala do Rakouska a poté žila až do roku 1995 v Německu. V době emigrace psala německy, knihy úspěšně vydávala v tamějších nakladatelstvích a až následně vznikaly české verze, od poloviny 90. let 20. století, po návratu do České republiky, vznikají texty nejprve v češtině a pro potřeby zahraničních vydání je autorka sama překládá do němčiny.

I. Procházková je autorkou společenské prózy socializačního typu, považuje se za tvůrkyni realistických příběhů s magickými prvky, tíhne k pohádkové nadsázce, humoru, nonsensu, metaforičnosti. Autorka ve většině děl vytváří věrohodný a současně poetický obraz reálného světa, autentičnost příběhů posiluje využitím dětského vyprávěče, dialogičnost a hutnost textu, poutavý děj a spád zvyšují čtivost děl.

V knihách pro dospívající čtenáře autorka reflektuje ekologické problémy soudobé společnosti, zobrazuje prostředí, v němž byla zbylá příroda ovládnuta, přetvořena, „domestifikována“, zbavena trvalými lidskými zásahy své podstaty a přirozené nespoutanosti. Motivy hrozící nebo reálné ekologické katastrofy najdeme např. v knize *Tanec trosečníků* nebo v úspěšné próze *Soví zpěv*. Na této antiutopii vydané u nás v roce 1999 kritika ocenila zvláště kompoziční experimenty, využití fiktivních deníkových záznamů a publicistických textů, snových vizí a četných dialogů.

I. Procházková oslovuje svou tvorbou čtenáře značného věkového rozpětí, nejmenším jsou určeny pohádkově laděné příběhy *Kam zmizela Rebarbora?*, *Jožin jede do Afriky*, *Eliáš a babička z vajíčka*. Potenciál oslovit začínající čtenáře má poetický příběh *Středa nám chutná*, v němž jsou nadpřirozené motivy funkčně využity k zobrazení života dětí v dětském domově a k přitakání spontánnímu žití bez zbytečně omezujících šablon a falešných pseudopovinností. Poutavým čtením pro danou věkovou kategorii je jistě i próza *Pět minut před večeří*, poetické, ale nesentimentální zobrazení pravidelného rodinného rituálu – rozprávění malé Babety s otcem, při němž dívka klade stále tytéž otázky a dostává se jí potvrzujících odpovědí, v nichž je rekonstruována zvláště doba jejího narození. Další prózou zasazenou do krátkého časového úseku je příběh s ústředním chlapeckým hrdinou *Kryštofe, neblbni a slez*, retrospektivní zobrazení konfliktu ohrožujícího pevné kamarádství dosud nerozlučné dvojice.

Potřebný protipól ne vždy kvalitní dívčí prózy představují autorčiny romány *Karolína, Čas splněných přání* nebo *Nazi*.

Nejnovější titul I. Procházkové z roku 2011 nese název *Uzly a pomeranče*. Příběh, jehož hlavním hrdinou je čtrnáctiletý chlapec Darek, je zasazen do oblasti Jesenicka, do lokality představující periferii svou polohou i sociálními podmínkami. Darek se vyrovnává se smrtí matky, jež pro něj představovala neotřesitelnou jistotu, pozitivní pohled na svět, lásku i laskavost. Matka zůstává v Darkově paměti, ale v reálném světě její stopa mizí, je vytěšňována novými událostmi, její místo v rodině postupně zaujímá otcova přítelkyně Marta. Autorka zobrazila přesvědčivě kumulující se rodinné problémy, otcovu ztrátu zaměstnání, starost s péčí o retardovanou Darkovu mladší sestru Emu. Nadějí a pozitivem se pro všechny stává v nelehkém čase péče o stádo koní, ale ani tento pokus o nový start se nezdaří. Darkova bolest je o to větší, že je spojena s vědomím, že bytosti, k nimž příle, ho neodvratně opouštějí. *Uzly a pomeranče* jsou citlivě napsaným příběhem o křehkém čase dospívání a o hledání a nalézání hodnotných vztahů mezi lidmi. V reakcích na knihu I. Procházkové se často objevuje tvrzení, že dokáže životní peripetie zobrazit pravdivě, že nic nelakuje na růžovo. I takto je možno vymezit jeden z typických znaků autorčiny poetiky, který je zárukou potřebné umělecké kvality.

Co mě nejvíce zaujalo z nové tvorby pro děti a mládež?

Za zcela zásadní dílo ve světové tvorbě pro děti a mládež v posledním období považuji román *Chlapec v pruhovaném pyžamu*. Jde o titul zobrazující události druhé světové války a prostředí koncentračních táborů, je dobře použitelný pro projektové vyučování a umožňuje propojení mezi výukou literatury, občanské nauky a dějepisu. Vzhledem k patrné náročnosti textu doporučujeme jeho využití nejlépe v devátém ročníku.

Při zobrazování událostí druhé světové války v umělecké literatuře nastává v současné době poměrně specifická situace. Na jedné straně vznikají díla autorů, kteří čerpají z autopsie a podávají umělecké svědectví o jedné z temných etap dějin lidské civilizace. Jejich tvorba je povětšinou osobně angažovaným uměleckým apelem, varováním dalších generací před tím, čeho je schopen člověk, zfanatizovaný dav či zmanipulovaný národ. Vedle těchto děl se současní čtenáři setkávají s tvorbou mladších autorů, kteří se narodili po skončení druhé světové války a pro něž je toto období již vskutku historií. O válečných událostech se dozvídají už spíš výjimečně od rychle ubývajících pamětníků, častěji z archivních materiálů, odborné historické produkce nebo z uměleckých děl starších literárních kolegů. Píší-li o druhé světové válce, naplňují jedno ze základních kritérií historické prózy, pro níž platí, že dílo se odehrává „v době, již autor nezná z vlastní zkušenosti, a svou fikci proto opírá o zprostředkované informace.“ (Mocná – Peterka, 2004: 239) Právě tito tvůrci můžou oscilovat mezi snahou o historicky přesné zachycení konkrétních událostí a osudů a mezi snahou o odpoutání se od historické reality

a o směřování k zachycení nadčasově platných situací, které jsou mnohdy jen náznakem zasazené do dobových kulís a v obměněné podobě by se mohly odehrát kdekoli jinde a kdykoli jindy.

A právě román *Chlapec v pruhovaném pyžamu* irského prozaika střední generace Johna Boyna (*1971) patří k literárním dílům, v nichž si autor pohrává s odkazy ke konkrétním historickým událostem – druhá světová válka, holocaust, osvětimský koncentrační tábor – a současně pevné časové zakotvení příběhu záměrně rozvolňuje a relativizuje. Autorův v pořadí čtvrtý román z šesti dosud publikovaných byl v roce 2008 vydán v českém překladu Jitky Stuchlíkové v nakladatelství BBart. Čeští čtenáři tak dostali možnost, aby se seznámili s tvorbou autora, který nastoluje řadu otázek. Již přečtení prvních stránek vyvolává pochybnosti o tom, zda jde vskutku o prózu určenou dětskému čtenáři, jak je uvedeno v anotaci knihy. Spíše máme tendenci souhlasit s postojem autora, který se údajně tomuto zjednodušenému zařazení brání a označuje román jako text schopný oslovit vnímavého čtenáře napříč generacemi. K vymezení románu jako titulu pro dětské čtenáře do jisté míry přispívá skutečnost, že zobrazené události odehrávající se během zhruba jednoho roku, nejspíš na přelomu roku 1943 a 1944, jsou zachyceny z vypravěčské perspektivy malého, devítiletého německého chlapce Bruna a že základní okruh témat a motivů je spojen s problematikou vztahů mezi dospělým a dětským světem a se zobrazením a oslavením hodnoty dětského kamarádství, které vzniká bez ohledu na představy mocných o nepřekročitelnosti hranice mezi světem vyvolených a rasově nečistých – určených k likvidaci.

Prostřednictvím Bruna se seznamujeme s aktéry příběhu, s rodinou chlapce, matkou, sestrou Gretel a otcem, vždy elegantním v uniformě s vyznamenáním, respekt budícím, ale z části zahaleným tajemstvím: „...jednou si ve škole vyprávěli o svých tatíncích a o tom, jakou práci dělají. Karl řekl, že jeho tatínek je zelinář, a Bruno věděl, že je to pravda, protože vedl ve středu města obchod s ovocem a zeleninou. Potom Daniel řekl, že jeho tatínek je učitel, a Bruno s ním naprosto souhlasil, protože věděl, že učí velké kluky, kterých bylo radno si nevšímat. Martin potom řekl, že jeho tatínek je kuchař, a Bruno věděl, že nelže, protože když někdy pro něho přijel ke škole, měl na sobě bílý kabátek a kostkovanou zástěru, jako by právě vyběhl z kuchyně. Jenže když se zeptali Bruna, čím je jeho táta, a on otevřel pusou, aby jim to také vysvětlil, najednou zjistil, že vlastně nemá ponětí. Mohl jim jen říct, že jeho otec je muž, před kterým se musí mít každý na pozoru, a že se ho Fíra chystá pověřit důležitými úkoly.“ (Boyne, 2008: 9–10) Tyto drobné odkazy potvrzují, že náš příběh přivádí do rodiny nově nastupujícího velitele osvětimského koncentračního tábora, do rodiny muže, který sice v románu nemá jméno, je označen jako otec, komandant, ale čtenáři znalí historických souvislostí by mohli konkrétní jméno doplnit.

Dětský vypravěč s sebou nese typickou dětskou naivitu, značnou míru nevědomosti a neporozumění. Jejich využití vyvolává na mnoha místech textu

komický efekt, avšak komično se na děsivém pozadí zobrazeného života v lágru a v jeho bezprostřední blízkosti přelévá do tragikomické, groteskní podoby. Celá řada situací viděných a zaznamenaných dětskýma očima je komentována jakoby odposlechnutými sděleními dospělých, dětským vypravěčem však zůstává nepochopena nebo je pochopena mylně pod vlivem dětské bezelstnosti a nutkavé potřeby dobra. Bruno například netuší, kdo je onen muž, jehož označení komolí do podoby Fíra a který je v jeho očích tím nejnevychovanějším hostem, neboť při návštěvě „*vpochodoval přímo do jídelny, kde se docela samozřejmě usadil v čele tabule – na otcově místě! –, aniž by se na někoho ohlížel ... a při odjezdu ...se ani nenamáhal otevřít dveře své společnosti, naopak, vrhl se dovnitř jako první a hned si roztáhl noviny!*“ To vzorně vychovaného Bruna vede k závěrečnému konstatování, že je to prostě „*takový hnusný chlap.*“ (Boyne, 2008: 97) A poučený čtenář pochopí, že se textem právě mihl Adolf Hitler.

Výchozí situací příběhu, k níž se text opakovaně vrací jako k okamžiku zlomu, je příprava rodiny na odjezd z berlínského domu do blíže neurčené lokality kdesi na východě, Brunem opět zkomoleně označované jako Oušic. Novým místem k životu se stává *hnusný ledový dům* obklopený děsivou *ledovou prázdnotou*. Dům nedaleko podivného plotu, za nímž žijí stejně podivní lidé, jejichž netypické oblečení Bruno považuje za pohodlné pyžamo. „*Všude, kam se podívali, viděli lidi, velké a malé, mladé a staré, která všelijak pobíhali. Někteří ale stáli ve skupinách v pozoru s připaženými rukama a hlavu drželi co možná vzhůru, před nimi rozkročený voják, ústa se mu prudce otvírala a zavírala, jako by hlasitě křičel. Jiní zase šli v řadě z jednoho konce tábora na druhý, pře sebou tlačili naložené kolečko, ti se znenadání vynořili odněkud, kam nebylo vidět, a to kolečko strkali před sebou někam za baráky, kam také nebylo vidět. Ti, co stáli u domků ve skupinách, se vůbec nehýbali a dívali se upřeně k zemi, jako by hráli hru na nevšímavou. Pár se jich opíralo o berle a spousta z nich chodila s ovázanými hlavami. Další nesli na ramenou lopaty a vojáci je odváděli někam, kam zase nebylo vidět. Bruno a Gretel pozorovali oknem stovky lidí, ale vzhledem k tomu, kolik tam bylo postavených baráků a kam až se táhlo to oplocené prostranství, musely jich tam být tisíce.*“ (Boyne, 2008: 33)

Místem k životu se tedy stává prostor, v němž Bruna trvale provází pocit samoty a izolace a v němž mu zůstávají jen slábnoucí, mizející vzpomínky na prarodiče, kamarády a spolužáky. Samotou a izolací tu trpí i ostatní, dospívající sestra Gretel tráví čas hrou s panenkami i koketováním s mladým důstojníkem Kotlerem, navazujícím vztah s Brunovou matkou, která jeho náhlý odjezd řeší alkoholem. Stejně osamoceni jsou i ostatní, loajální služebná Marie, do domu přicházející pomocníci zpoza plotu, mechanicky plnící příkazy, trvale uzavření v ulité až animální strachu.

Dům rozpadlých mezilidských vztahů a samoty je místem nejistoty, která paradoxně dopadá i na Bruna, neboť není schopen rozmotat předivo vzájemných vztahů, nechápe, jaké postavení zaujímá jeho otec a v jaké situaci je i on sám.

Syn velitele lágru pocítuje panicky strach v přítomnosti ambiciózního poručíka Kotlera, jenž si slovními výpady vůči Brunovi kompenzuje svou vlastní bezvýznamnost. Bruno přistupuje ke všem lidem, s nimiž se setkává, bez předsudků, není schopen vstřebet sestřin výklad o rozdělení světa na nordickou elitu a rasově nečistě. Stále předpokládá, že všem je měřeno stejně, a proto v něm Kotlerova agrese vůči sloužícím přicházejícím z lágru vyvolává obavy: „*Později večer, když Bruno uléhal ke spánku, přemýšlel o všem, co se při večerí událo. Vzpomínal, jak na něj byl Pavel hodný tenkrát to odpoledne... Bruno nepochyboval o tom, že jeho otec je vcelku hodný a rozvážný muž, proto se mu nezdálo správné, že poručíka Kotlera, když se na Pavla tak rozlítil, nikdo nezadržel. Jestliže se tady v Oušicu dějí takovýchle věci, bude si i on muset dávat moc dobrý pozor, s nikým se nehádat a nepřít, prostě nejlíp udělá, když bude jenom mlčet a snažit se vůbec nezlobit. Někomu by to totiž mohlo vadit.*“ (Boyne, 2008: 117)

Bruno se pokouší samotu překonat tajnými výpravami, které vnímá jako přípravu na naplnění životního cíle stát se v dospělosti průzkumníkem. Na cestách podél plotu se setkává s chlapcem Šmuelem a začíná vznikat přátelství dvou bytostí, kterým se nedostává zájmu, lásky, citu, které si nemají s kým hrát a prožívat obyčejné, šťastné dětství, které dělí plot, jenž způsobuje, že „*Bruno začínal stále více přemýšlet o těch dvou stranách jednoho plotu a o důvodech, proč ten vůbec existuje.*“ (Boyne, 2008: 139) Před Brunovým návratem do Berlína je hranice mezi chlapci překonána. Bruno převlečený do „pyžama“ se dostává ke kamarádovi, plánovaný krátký vstup do neznámého, pro naivní, bezelstné dítě lákavého světa dostane nečekanou podobu, když jsou Bruno i Šmucl s náhodně vzniklým davem vojáky zahrnutí do plynové komory, v níž se jejich osudy definitivně propojí. „*Shýbl se a udělal něco nečekaného: vzal Šmuclovu tenoučkou ruku do své a pevně ji stiskl. „Ty jsi můj nejlepší přítel, Šmucl, ty jsi můj nejlepší přítel na život a na smrt.“ Šmucl možná otevřel pusu, aby mu něco odpověděl, ale to už Bruno neslyšel, protože všichni přítomní najednou hlasitě vykřikli, přední dveře se zabouchly a z venku se ozval těžký třeskot kovu. Bruno pozvedl obočí. Nějak si to nemohl srovnat v hlavě, ale usoudil, že to bude nejspíš kvůli dešti, aby se náhodou někdo nenachladil. Pak nastala černočerná tma a rozpoutal se strašlivý chaos, ale přesto přese všechno Bruno dál pevně držel Šmuclovu ruku ve své a nic na světě by ho nepřimělo, aby ji pustil.*“ (Boyne, 2008: 164–165)

Chlapec v pruhovaném pyžamu je uměleckým podobenstvím o nelidském systému, jehož obětmi se stávají lidé na obou stranách pomyslného plotu, uvězněný dav určený k záhubě i mocní a vládnoucí. V samém závěru textu komandant pochopí, kam zmizel jeho syn: „*a pak mu už vlastní logika napověděla, co bylo dál, a když si to krok za krokem představoval, zjistil, že najednou mu přestaly sloužit nohy, jako by nemohly unést jeho tělo, a on se svezl k zemi a zůstal tam dlouho sedět skoro ve stejné pozici, v jaké tam po celý rok každé odpoledne sedával Bruno.*“ (Boyne, 2008:167) Syn mocného nacisty

umírá spolu s židovským chlapcem, hrůznost jejich smrti kompenzuje síla vzniklého přátelství, bořícího ploty nenávisti a nadřazenosti.

Žánry stojící v centru zájmu dětských čtenářů

Průzkumy čtenářských aktivit žáků základních škol potvrzují, že zhruba od 10 či 11 let se zájem dětí velmi intenzivně zaměřuje na dobrodružnou literaturu, četbu daných titulů preferují chlapci a ve vysoké míře také dívky, v jejichž četbě se ve vyrovnaném poměru objevuje dobrodružná a dívčí četba. Výrazné prosazení dobrodružné literatury v čtenářských zájmech dívek, zvláště na 2. stupni základní školy, a zdánlivý odklon od dívčí prózy je jistě ovlivněn skutečností, že současná tvorba pro dospívající dívky často mísí oba žánry a jejich typické postupy. Vzniká křehká hranice mezi dobrodružnou literaturou a dívčí prózou, můžeme dokonce hovořit o dobrodružné literatuře s dívčím cílovým čtenářem. Problematika hledání vlastní identity, vytváření mezilidských vztahů, porozumění novým citovým prožitkům apod. je v titulech tohoto typu často doplňována o detektivní zápletky a prvky obvyklé ve fantasy (obliba magie, čarodějnictví aj.). V současné knižní nabídce naplňují tyto požadavky některé tituly T. Breziny (např. *Kočičí holka*) nebo velmi oblíbená upíří série S. Meyerové.

Při analýzách čtenářských deníků jsme se setkali s častým zastoupením titulů náležejících k fantasy literatuře (např. Flanaganův *Hraničářův učeň*, Salvatoreho *Legenda o Drizztovi*, Paoliniho tetralogie *Eragon*, *Eldest*, *Brisingr* a *Inheritance*), vysoká je obliba také dětské detektivky a špionážních příběhů (záznamy reflektovaly např. četbu děl anglického spisovatele Anthonyho Horowitze, známého jako autora série příběhů o dětském agentu anglických tajných služeb Alexu Riderovi, a Roberta Muchamora, v jehož románech vystupuje třináctiletý James Adams, člen speciální dětské jednotky britských tajných služeb Cherub). Z literární tvorby německy píšícího autora Thomase Breziny oslovovala čtenáře mladšího i staršího školního věku série *Klub záhad* (*Tajemství stříbrných vlků*, *Úkryt posledního vlkodlaka* aj.).

V posledním období dochází u dětských čtenářů k preferování děl, v nichž vystupuje jako ústřední hrdina jedinec dětského věku. Uvedená díla posilují možnost čtenáře ztotožnit se s dětským hrdinou a nalézat v nich potřebné vzory. Jedním z trendů literatury pro děti a mládež je prosazování tvorby mladých autorů, připomeňme, že světovou oblibu si získala např. tetralogie Ch. Paoliniho, jejíž první díl autor vytvořil v patnácti letech.

Vedle obliby dobrodružné literatury byl při výzkumu čtenářství potvrzen stoupající zájem dětských čtenářů o komiks. V čtenářských denících se hojně objevovaly záznamy o komiksu *Emily Strange – Ztracená, temná a zrudlá* a románu hojně využívajícího kombinaci slova a obrazu *Emily Strange – Ztracené dny* (autoři R. Reger, B. Parkers, J. Grunerová, B. Brooks a K. Remingtonová).

Oblíbené tituly a jejich tvůrci

Tetralogie *Eragon*, *Eldest*, *Brisingr* a *Inheritance* je označována jako cyklus *Odkaz Dračích jezdců*. Autorem tohoto literárního bestselleru je mladý americký spisovatel **Christopher Paolini** (*1983, Kalifornie, USA). První část *Eragon* je výsledkem jeho dětských literárních pokusů, při nichž byl ovlivněn čtenářskými zkušenostmi s žánrem fantasy. Údajně vůbec neuvažoval o tom, že by text vydal, byl projevem jeho touhy tvořit a vyjádřit se. Na popud rodiny Paolini text upravil a připravil k vydání v nakladatelství jeho rodičů, záhy projevila o knihu zájem větší renomovaná nakladatelství v USA i dalších zemích světa. Paolini chtěl cyklus uzavřít po vydání třetí části, ale tlak fanoušků vedl k vzniku čtvrté části, která byla v USA vydána v roce 2011, u nás v roce 2012.

Ústřední postavou příběhu zasazeného do fiktivní země Alagaësia je chlapec Eragon a dračí slečna Safira, kteří podle tradice dračích jezdců bojují proti zlu a násilí. Text je čtivý, nenarušuje zažitá pravidla žánru, často je však zahlcen zbytečně podrobnými popisy osob a míst, jejichž funkčnost je problematická. Vybíráme několik informací z www.ragon.cz: Jeden chlapec, jeden drak, svět dobrodružství. Fantasy bestseller **Eragon** z pera patnáctiletého Christophera Paoliniho, který nadchl miliony čtenářů po celém světě, vypráví příběh chudého farmářského chlapce, který najde v Dračích horách modrý kámen, z něhož se vyklubou dračí mládě – Safira. Spolu se vydají na nebezpečnou cestu královstvím ovládaným králem, jehož zlo nezná mezí. Dokáže Eragon naplnit své předurčení a převzít břímě legendárních Dračích jezdců? Osud království možná leží v jeho ruce... První díl vydal Ch. Paolini v roce 2002 s přispěním svých rodičů a kniha se stala velmi rychle světovým literárním hitem. Do současné doby byla práva na vydání prodána do 50 zemí. Na pulty českých knihkupectví zavítala v roce 2004 První část příběhu o chlapci a drakovi byla také převedena do filmové podoby.

Tři roky po vydání Eragona následoval druhý díl, **Eldest**. Obě knihy se staly bestsellery a do dnešního dne se jich ve světě prodalo přes 12,5 milionu výtisků. Českým čtenářům se druhá kniha z edice *Odkaz Dračích jezdců* dostala do rukou v již roce 2005. Všemi fanoušky dlouho očekávaný třetí díl této zajímavé fantasy série s názvem **Brisingr** se na knihkupecké pulty v USA dostal na podzim 2008 a koncem ledna 2009 si knihu mohli přečíst v českém překladu i čtenáři v České republice. Po prvním týdnu prodeje v ČR zaujal *Brisingr* první místo v žebříčku prodejnosti SČKN a tuto pomyslnou zlatou příčku si podržel až do dubna 2009. Horkou novinkou je závěrečný čtvrtý díl, který se jmenuje **Inheritance**. Ve Spojených státech vyšel v listopadu 2011, v březnu 2012 se dočkali také čeští čtenáři. Pokud chcete vědět, jak dopadne strhující příběh Eragona a jeho přátel, nenechte si velkolepé finále ujít!

Literárním hitem, který vyvolal také četné diskuze o tom, jakou podobu by měla mít tvorba pro dětské čtenáře, se stala trilogie *Hunger Games* (Hladové hry – *Aréna smrti*, *Vražedná pomsta*, *Síla vzdoru*, v USA vydáno v letech 2008, 2009, 2010, u nás první dva díly v roce 2010 a poslední v roce 2011) americké autorky Suzanne Collinsové. Trilogie staví na zobrazení milostného trojúhelníku odehrávajícího se v nelidských společenských podmínkách země Panem (útvár vzniklý po zničení americké civilizace, kdy jsou zotročení obyvatelé jednotlivých lokalit ovládáni politickým centrem Kapitolem). Ústřední hrdinku, šestnáctiletou Katniss, provázíme v prvním díle novodobými gladiátorskými hrami, do nichž jsou násilím posláni mladí lidé z jednotlivých krajů a pod dohledem všudypřítomných kamer bojují o přežití. Autorka o Katniss říká, že ji v sérii zachytila v okamžiku, kdy láska musí počkat, protože hrdinka má hodně co na práci, jako třeba zůstat naživu a ochránit sebe i své nejbližší. V dalších dílech je zachycen odpor jednotlivých krajů proti Kapitolu, do čela vzpoury je vmanipulována Katniss a poznává, že každý boj, vzpoura či revoluce jsou příliš lákavé pro ambiciózní jedince, kteří usilují o naplnění vlastních tužeb a cílů.

S. Collinsová se nechala při vzniku série inspirovat oblíbenými televizními reality show i schopností médií poskytovat v přímém přenosu informace slovem i obrazem z libovolného kouta světa. Ve shodě s pravidly žánru fantasy propojila vizi budoucnosti a prvky současného světa s návratem do minulosti, silným inspiračním zdrojem byla antická mytologie, zvláště příběh o Theseovi a Minoturovi, o povinnosti Atén posílat pravidelně stanovený počet mladých lidí na smrt. Kniha byla v roce 2012 zfilmována.

Literatura:

BOYNE, J. *Chlapec v pruhovaném pyžamu*. Praha: BBart, 2008. ISBN 978-80-7381-265-2.

ERNESTOVÁ, M. Deset kladných mužských archetypů – jeden ze způsobů, jak účinně motivovat žáky staršího školního věku ke čtení a celoživotním čtenářským návykům. In *Čtením ke vzdělávání*. Praha: Svoboda Servis, 2004. s. 63 – 69. ISBN 80-86320-36-7.

GABAL, I. – VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Jak čtou české děti? In *Host do školy, příloha časopisu Host*, 2007, č. 1, s. 28 – 30.

GABAL, I. – VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, L. Jak čtou české děti? In *Host do školy, příloha časopisu Host*, 2007, č. 5, s. 30 – 32.

GEJGUŠOVÁ, I. Pojetí literární výchovy v proměnách času. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace v zrcadle času. Sborník příspěvků z odborné konference*. Ostrava: PdF OU, 2006, s. 113 – 117. ISBN 80-7368-271-0.

GEJGUŠOVÁ, I. Rámcové a školní vzdělávací programy versus tradice a mýty v českém školství. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: HANEX - OLMOUC, 2007, s. 32 – 35. ISBN 80-85783-72-X.

- GEJGUŠOVÁ, I. Literární výchova ve vstupní fázi reformy českého školství. In *Inovácie vo vyučovaní jazyka a literatúry*. Prešov: PdF PU, 2008, s. 131 – 144. ISBN 978-80-8068-785-3.
- GEJGUŠOVÁ, I. První fáze proměny českého školství. In *Nová role učitele – budoucnost učitelů ve světě práce v Moravskoslezském kraji*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2008, s. 117 – 121. ISBN 978-80-7368-517-1.
- GEJGUŠOVÁ, I. O jedné odrážce v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. In *Čeština – jazyk slovanský 3*. Ostrava: PdF Ostravské univerzity, 2009, s. 9 – 22.
- GEJGUŠOVÁ, I. *Interpretace uměleckého textu v literární výchově na základní škole*. Ostrava: Repronis, 2009. ISBN 978-80-7368-729-8.
- GEJGUŠOVÁ, I. Doporučená četba a literární výchova na základní škole. In *Čeština – jazyk slovanský 4. Sborník z webové konference KCD PdF Ostravské univerzity*. Ostrava: PdF OU, 2010, s. 16 – 20. ISBN 978-80-7369-922-3.
- GEJGUŠOVÁ, I. Normativnost a rozvolněnost v doporučené četbě na 2. stupni základních škol. In NOVÁK, R., KULDANOVÁ, P. (eds.) *Překračování hranic obvyklosti*. Ostrava: OU, 2010. s. 116 –130. ISBN 978-80-7368-920-9.
- GEJGUŠOVÁ, I. Školní vzdělávací programy a výuka českého jazyka a základní škole. In *Metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: Nakladatelství HANEX, 2011, s. 46 – 52. ISBN 978-80-7409-032.
- HOMOLOVÁ, K. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009. ISBN 978-80-7368-657-4.
- HOMOLOVÁ, K. *Uživatelská propedeutika*. Opava: Slezská univerzita, 2010.

(Staro)nově k počátkům dětského čtenářství

Kateřina Homolová, PhDr. Ph.D.

Ústav bohemistiky a knihovnictví, Filozoficko-přírodovědná fakulta Slezské univerzity v Opavě

Předčtenářské období a jeho základní charakteristiky

Raný věk dítěte je shodně pokládán za zvlášť senzitivní období v ontogenezi, které do značné míry rozhoduje, co bude dál (srov. teorie imprintingu). Znamená to, že v některých důležitých sférách se již tehdy objevují a utvářejí určité celoživotní či dlouhodobé dispozice, určitá nasměrování. Ta se pak vlivem dalších podnětových situací specifikuje jako dimenze, v níž se dítě může realizovat, a také, což je podstatné, samo chce realizovat nasměrovaným způsobem – v níž potřebu této realizace stále zřetelněji pociťuje, v níž si fixuje na shodné podněty určitou trvale či přinejmenším dlouhodobě platnou shodu v orientaci vlastních odpovědí.

Usilování dítěte o vlastní autonomii probíhá ovšem nejen v reálné situaci, ale i v situacích symbolických. Základní takovou situací pro dítě v předškolním věku je **hra**, ale mohou to být i situace, kdy se celé toto snažení děje v rovině znakové a **fantazijní** (kdy je potřeba seberealizace dítěte saturována zprostředkovaně).

Umění hraje v životě dětí předškolního věku nenahraditelnou roli. Podle Mistríka (2001) děti prostřednictvím estetických aktivit, mezi něž patří také poslouchání různých příběhů, prohlubují svůj kontakt se světem okolo sebe, poznávají ho a zkoušejí své možnosti a možnosti materiálu okolního světa rozvíjet jejich vlastní psychiku.

Víme, že děti v předškolním věku reagují více na názorné podněty, které oslovují jejich smysly (než na podněty abstraktní, které ještě nepatří k hlavním stimulům pro rozvoj jejich psychiky. Smyslově konkrétní materiál podporuje intelektuální rozvoj dítěte, jeho socializaci a enkulturaci. Dítě se jeho prostřednictvím připravuje na osvojování kulturních a estetických norem svého okolí.

Umění a umělecký materiál poskytují dítěti v tomto věku mnoho možností, jak poznávat svět způsobem, který je jim blízký a ve kterém se cítí bezpečně. Je to takový způsob kontaktu se světem, který má silné znaky estetických vztahů ke světu, „pretože právě v estetických vztazích si člověk prostřednictvím znakové povahy věcí rovnako vytvárá vztah k zmyslovo vnímatelnému materiálu ako aj k predstave, ktorá je v ňom včlenená“ (Mistrík, 2001, s. 427).

Děti ve vyvolaném estetickém vztahu hodnotí svět a předměty v něm kritérii své představivosti. Tím je můžeme učit postupně si uvědomovat rozdíly

mezi tím, co vidí, a tím, co je „za tím“ (význam, myšlenka). Děje se tak způsobem velmi blízkým jejich přirozenosti.

Umění podle Mistríka (2001) plní v životě dětí předškolního a mladšího školního věku podstatně právě tři funkce: umění jako hra, umění jako prostředek poznání, umění jako prostředek komunikace.

Takto funguje rovněž slovesné umění – esteticky příznakové literární umělecké podněty evokují následné verbální projevy dětí.

Chceme-li hovořit o **počátcích dětského čtenářství**, musíme jít až k počátku těchto počátků, k té fázi života dítěte, kdy dětský čtenář ještě nečte a s uměleckou slovesností se setkává postupně jinak – naslouchá jí nebo vnímá ve vizuálně akustickém spojení např. v televizi či prohlížením knížky souběžně s tím, jak mu někdo vypravuje pohádkový příběh apod.

Elementární **zážitky**, které vznikají takto spontánně a nepřipraveně, zasahují jak rodící se sféru zkušeností dítěte, tak jeho sféru emoční. Vzbuzují pocity sympatie či antipatie, které působí predispozičně pro zážitky další.

Velmi závažným rysem prvních dojmů, jež dítě na tomto světě získává, je skutečnost, že jejich ohlas sympatie, antipatie může být nezřídka probuzen něčím z hlediska dospělého zcela nenápadným, nepodstatným a samozřejmě také nezamýšleným. Tato určitá náhodnost empatického ohlasu prvních dojmů u malého dítěte je pochopitelná, neboť dítě ještě nemá zázemí zkušeností, s nimiž by svůj dojem mohlo srovnat (Chaloupka, 1982).

Komplexnost podnětů, kterých se dostává dítěti např. v lidové slovesnosti, odpovídá velmi dobře i komplexnosti, malé diferencovanosti vnímání nejmenších dětí, ale také jejich sklonu k pohybovým aktivitám a elementárním činnostem, k hravosti, která je přítomna ve veškerém chování předškoláka. Mají vyhraněně emocionální povahu a tím se přirozeně stávají adekvátními poznávacím procesům malého dítěte, a tím perspektivně nosnými a utvářecími pro jeho další rozvoj.

Ve věku 3 až 6 let přichází první setkání s estetickou zvláštností uměleckých slovesných podnětů. Také v tomto období je určující emocionální prožitkovost dítěte. Především je však období po třetím roce věku uzlovým bodem lidského vývoje. V. Příhoda (1971, s. 183) s odvoláním na V. Tardyho zdůrazňuje, že dítě je „již osobou, která si je vědoma svého místa v rodině a má svou vůli“.

Čtení v tomto počátečním stadiu je určeno pro nasycení dětské duše, výživu jeho představitosti, založení jeho morálních impulsů, jeho vyšších aspirací (které má stejně tak předškolní dítě jako dospělý). Ve slovech zároveň podobných i odlišných od těch jeho dítě od počátku na sebe nechává působit „humanizující“ rozměr literatury (Huey, 2009).

Literatura jako komunikativní prostředek přenosu kognitivních a emotivních obsahů má psychologicky funkci informativní a reflexivní, které se

vzájemně doplňují. Čtenářův vztah ke knize je specifickým druhem sociální komunikace. Pozitivní korelace literární tematiky a zaměřenosti čtenáře – dítěte – vyvolává zaujetí a identifikaci s psychologíí literárního hrdiny. Hovoříme o afinitě obsahu myslí a obsahu literatury (Nakonečný, 1965).

Vývoj dítěte v předškolním období, tj. mezi třetím a šestým rokem věku, je spojen s **dominantním působením představivosti** ve vnímání. Dítě prožívá a pracuje aktivně i s tím, co nikdy nevidělo. Aktivita a první pokusy o hodnocení sebe i druhých jsou pro toto období příznačné.

Vhodná je proto četba o dětech nebo věcech s adekvátními dětskými (obecně lidskými) vlastnostmi, o rozmanitých druzích her, o skákání, běhání atp.

Dítě předškolního věku se dá nejlépe vést a řídit příklady. Napodobuje zvyky a způsob řeči ze svého okolí. Stejně tak literatura může fungovat (a funguje) jako stimulace k imitaci, upevňování a ujasňování postojů. Dítě je schopno sledovat delší vypravování, rozumí mu, zamýšlí se nad ním, považuje je za realitu a postupně je schopno zaujmout k němu vlastní kritické stanovisko (Vášová, Černá, 1986; Vášová, 1995). Odtud pak příběhy o překonávání překážek, o nebojácnosti (např. přibližující přírodní děje jako bouřka, mráz, sníh apod.). Knihy pro dítě vyznívají jako **příklad**.

Literatura určená předškolním dětem by měla uspokojovat potřebu odpovědí na otázky *proč* a *jak*. Proto by měla být zaměřena na představování příčin a důsledků, na cvičení dítěte v odlišování, srovnávání, zjišťování podrobností a analogií nejrozmanitějších druhů, ovšem rozumově dětem přístupných (Hyhlík, 1963).

Dítě od malička poznává svět okolo sebe a způsob jeho poznávání i vysvětlování věcí a jevů je velmi specifický. Dětské vnímání a interpretování světa se v některých aspektech odlišuje od poznávání a výklad světa dospělými lidmi, v jiných aspektech můžeme mezi dětským a dospělým myšlením nalézt jisté analogie.

Pro specifičnost dětského poznávání světa používají psychologové a pedagogové specifická označení. Můžeme se proto setkat s řadou termínů, jako jsou například – naivní teorie dítěte, dětské naivní koncepce, **dětské prekoncepce** apod. (Čáp, Mareš, 2007).

Právě této kategorii se budeme následně věnovat. Jde o významný prvek, na němž můžeme moderní a efektivní čtenářskou, resp. uživatelskou předvýchovu vystavět.

Dětský synkretismus, prezentismus a konkretismus

Synkretické vnímání je příznačné pro raný dětský věk, protože v mnoha případech charakterizuje celkový přístup dítěte ke skutečnosti, zejména k takovým novým podnětům, které nejsou prověřeny jeho zkušeností, nemají pevně fixované místo v soustavě osvojované reality, a na které dítě ještě nemůže

reagovat prověřenými aktivitami. Jde tedy o takový postup poznávacích činností, při nichž dítě spojuje různé, a ne vždy podstatné, prvky v jeden útvar, nerozlišuje celek a část podnětu, vytváří si spoje mezi podnětem a vlastní zkušeností či představivostí. Poznávání podmiňuje výrazně citově a často ztotožňuje vlastní vjem s představou o skutečnosti (Chaloupka, 1982).

Zpočátku vnímá dítě **tzv. synkrety** – smyslové dojmy utvořené na základě náhodných, nepodstatných znaků a vztahů, a to mnohdy i takových, které jsou předmětu přisouzeny představivostí (ve spojení s eidetickou pamětí) či nepřesností smyslového odrazu. Samy tyto percepční procesy raného dětství (založené na synkretech) poskytují značný prostor pro estetickovýchovné podněty a šířeji pro výchovu dítěte. Individuální povaha synkretů vztažená vždy k bezprostřednímu smyslovému dojmu vytváří předpoklad pro formativní podněty směřující k obohacení vnímavosti dítěte a k jejímu smyslovému prohloubení.

Od synkretů se vnímání vyvíjí k **tzv. komplexům**, vjemům s větší významovou přesností, které vedou k adekvátnosti poznání a k vývoji smysluplné percepce. V této fázi dítě již odráží skutečné souvislosti poznávaných předmětů.

Zároveň tím však v jeho vnímání a poznávání vystupuje výrazně faktor emoční a představový, který mnohdy koresponduje s fantazijní zkratkou uměleckého obrazu, např. v literárním textu či v knižní ilustraci – dítě jí není překvapeno a nalézá s ní velmi rychle citový kontakt (Chaloupka, 1982).

Svět uměleckého obrazu je pro malé dítě ve své podstatě vždy tak trochu „jakoby“ svět, jehož zvláštnost spočívá v tom, že není objektivní skutečností samou, tváří se však, jako by jí byl, a žádá, aby tak byl do jisté míry i přijímán. Např. metafora není dítětem chápána jako metafora, ale jako přímé pojmenování, jehož obraznost je fyziognomii vnímání bezprostředně dostupná – např. zlý kouzelník není obrazem zla, ale někdo naprosto skutečný, koho se dítě bojí. Tento **prezentismus** dítěte je mnohdy velmi nápadný – strach mizí, jakmile zmizí kouzelník a dítě se směje jiné, veselé dějové sekvenci pohádky.

Přímočarost, nezprostředkovanost ve vnímání uměleckého znaku je podporována i **konkretismem** dětského poznávání. Dítě přijímá každý podnět jako jedinečný, předmětný, tak jak je nazírán, nikoli v jeho obecných rysech. Pro dítě v předškolním věku je dosud poměrně nesnadné sledovat obsáhlejší, dějově rozvinutější příběh, a to i např. v pohádce, dále příběh, pro který nenalézá žádné vlastní opory ve zkušenosti a který si nedovede vizuálně představit.

Vnímání slovesných uměleckých podnětů dítětem i při svém zúžení, resp. menší citlivosti k souvislostem, přerůstá ve vrstvení otázek, které tyto podněty stimulují. Kolem čtvrtého roku věku a později tak dítě i do vnímání například pohádky, kterou mu někdo předčítá, vstupuje svými „proč“, svým pátráním po kauzalitě (Hyhlík in Chaloupka, 1982).

Díky **animismu**, ožívování neživých věcí, předškolní dítě velmi bezprostředně percipuje pohádkový text, v němž věci ožily a počínají si jako lidé. Se stejnou samozřejmostí přijímá vyprávění, v němž zvířata jsou **personifikována**, počínají si jako lidé, ať již jde o bajku, pohádku či antropomorfizované vyprávění z přírody. Mechanismy animismu a antropomorfizace dítěti dovolují vztáhnout svět uměleckého obrazu ke světu lidí, v němž se přece jen již orientuje, čímž se „neskutečný“ svět příběhu stává pro dítě „skutečným“ světem. Dítě v předškolním věku přijímá např. pohádku jako skutečnost, do níž vstupuje, s níž jako by se přenášelo do jiného světa, a ono tak opravdu činí – po dobu percepce není tam, kde je, ale ve světě oné pohádky.

Zvlášť podstatný je způsob, jakým se synkretismus dětského přístupu ke skutečnosti projevuje ve způsobech, jimiž si dítě v předškolním věku osvojuje slovesné podněty, které jsou mu adresovány jako podněty umělecké, s estetickým a emocionálním ozvláštňením. Základní zkušenost, kterou má každý, kdo kdy četl dítěti v předškolním věku pohádky, bajky, veršové útvary pracující s metaforou aj., potvrzuje až překvapivý fakt, jak snadno dítě v tomto věku „věří“ uměleckému pojmenování, jak není uváděno do rozpaků metaforou, představovými spoji přirovnání, obrazovou personifikací či antropomorfizací, uměleckou licencí, která pracuje po svém s časem, prostorem, proměnami člověka ve zvíře či ve věc a naopak, básnivostí umělecké fantazie. Otevřenost dětského poznávání např. obrazným složkám pohádky či metafoře ve verších je dána již zmíněnou bezprostředností dětského vnímání, synkretizací při poznávacích procesech.

Značná submisivita dítěte vůči bezprostřední působivosti uměleckého obrazu, přijímaného v rovině „jakoby“ skutečnosti, a dětský synkretismus představují v předškolním věku velký potenciál, kterým dítě disponuje při formování procesuálního zájmu o literaturu, při vytváření hlubších vnitřních motivací atd. (srov. Chaloupka, 1982).

Umělecký obraz působí na dítě velmi mnohostranně a silně, velmi bezprostředně a komplexně. Dítě při jeho vnímání plně podléhá jeho plastičnosti včleňované do systému vlastní fantazie, kterou nekontroluje, přenáší se do časoprostoru uměleckého obrazu a přijímá jej plně za své.

Otevřenost dítěte mnohdy také způsobuje, že dítě je až příliš vděčným příjemcem, který díky produktivnosti vlastní představivosti a vytváření vlastních synkretů a komplexů z vnímaného díla je ochotný akceptovat i takové literární texty, případně takové slovesně-obrazové podněty televize, filmů, lepoprel apod., které mají spornou, případně žádnou svébytnou uměleckou hodnotu.

Kontemplace a identifikace

Kontemplace představuje (i v souvislosti s literárními příběhy) soustředěné přemýšlení čtenáře či posluchače, ponoření se do sebe až rozjímání, hloubání a přemítání. **Identifikace** je na obecné rovině zjišťováním, zjištěním a určením totožnosti. Psychologicky jde o ztotožnění se s jinou osobou, které se projevuje jejím napodobováním, zaujímáním jejích postojů a názorů (např. dítěte s jedním z rodičů).

Kontemplace (vžití) a identifikace (ztotožnění) je dětem vlastní. Teprve kontemplace do děje a jeho prostředí je činí „uvěřitelnými“ a „pravdivými“, teprve identifikovaná literární postava je skutečným literárním hrdinou. Jinak se dítě vciťuje jen do evokovaných psychických stavů (srov. Nakonečný, 1995).

Jelikož se tedy dítě vžívá (má tento sklon) do vymyšlených situací, osob, zvířat i různých nepřírozených bytostí, obsah knížky pro děti by měl být pochopitelný z hlediska vztahů, dělby rolí, poučení. Závěry by měly být jasné a čisté. S rozvojem složitějších morálních citů postavu analyzuje, snaží se ji pochopit, dokáže přijít na to, proč a jak něco nelze. Představy, které dělíme na statické – jeviště, a dynamické – děj na jevišti, dítě stále považuje za skutečné, má vůči knižnímu líčení aktivnější poměr. Zaujímá k němu však již hodnotící postoj – sympatický, nebo záporný (Frey, 1929).

Možnosti modelování a formování představ dětí četbou

Vznik představ je závislý na pochopení slov. Proto je třeba užívat též adekvátních jazykových prostředků. Děti čtou, resp. vyžadují ke čtení jen ty knihy, o nichž jsou přesvědčeny, že se události v nich skutečně staly. Vítány jsou dětským čtenářem motivy novosti, změny, událostí ze života nebo cesty. Tomu odpovídají příběhy o jedincích (lidech nebo zvířatech), kteří jsou schopní, obratní, tedy vyhovují ve všech oblastech potřebám dítěte.

Hoch rozevřel úžasem oči. Pod smrkem bylo vysoké, vysokánské mraveniště, skoro vyšší než hoch sám, a na něm mravenců, až to šustilo. Samé: Šššš...š.š.ššš...š.

Všude, ale všude jich bylo plno, plničko, jen se před očima míhali. Jeden mravenec běžel sem, druhý tam, každý něco nesl, každý něco dělal, podívejte se na tohohle mraveněčka, jak se žene s malým průhledným kamínkem do mraveniště! Kam utkáš s tím pokladem?

(O. Sekora: Knížka Ferdy mravence)

Dítě v předškolním věku si jejich prostřednictvím postupně uvědomuje, co smí a co nesmí, co je správné a co nesprávné, co znamená dobré chování a co špatné, učí se hodnotit. Z knihy, ve které dominuje zábavná (estetická) složka, tak může získat neuvědomělé poučení na konkrétních situacích. Osvojuje si snáze i takové abstraktní vlastnosti jako *hodný, zlý, zdvořilý, pracovitý, slušný, spravedlivý, závistivý, sobecký, falešný, škodolibý* apod. Dítě pak chápe také komplikovanější vztahy, například z rodinného prostředí, kde se vyskytují složitější role, různě silné vztahy k pozicím jednotlivých členů rodiny, jejich chování. Stále však zůstává prioritou požadavek na konkrétnost.

Dítě-předčtenář a literární postava

S postavami dítě cítí, ale též se mu hrdinové mohou protivit. Dítě jim hubuje, zamilovává se do nich, obává se o jejich osud. Projevuje spontánně své city k nim i k ději vypravování: pláče, trne strachem, směje se, zatajuje dech atp. Malý čtenář-posluchač prožívá s hrdinou život v knize. Sbližuje se s ním na společných vlastnostech, rolích, chybách. Hovoříme až o tzv. **duševní příbuznosti**, kdy dítě se cele stává hrdinou knihy či příběhu. U dětí navíc s tím přesahem, že se dokáží vmyslit i do zvířete nebo dokonce do neživých předmětů.

Pohádky a příběhy, ve kterých děti mohou rozpoznat u zvířecích hrdinů např. své vlastní chyby (na stejném či podobném opakujícím se ději), by měly dodržovat zásadu konfrontace stejného se stejným, tzn. chybu s nápravou, s poučením o obecných zásadách.

„A že vám to, maminko, zafouknu!“ – „Ne, ne, já nechci. Necháš toho!“ Ale Brouček přece foukal, a už by to byl málem zhasil, kdyby byla maminka honem nepřiložila trochu suchého chvojí. Plamen vyšlehl, za ním se valil kouř, a Brouček počne křičet a křičí a leze ze stříšky dolů. „Ach maminko, maminko, ach, ach maminko!“ – „A copak zas, Broučku?“ – „Ach maminko, když mně ten kouř vlezl do očí!“ – „Vidíš, ty škaředý Broučku! Dobře tak, když nechceš poslouchat. (...) Počkej, počkej, já to všechno povím.“ – „Ale maminko, když mně vlezl ten kouř do očí a tak mě štípal!“ – „I to ti patřilo, a ještě dostaneš, až tatínek přiletí.“ (...) – „Ale vždyť já jsem vám to, maminko, nezhasil.“ – „Ale chtěls mně to zhasit a věděls, že to nechci. Ne, vidíš, to ti nesmím prominout. Copak by z tebe bylo!“ (...) Ale když Brouček moc prosil a prosil, a už zas plakal a pořád prosil a sliboval, že bude poslouchat, tak si maminka dala říci, a že to nepoví. „Nu tak. A už neplač! A dej si na sebe pozor! To by tě neměl nikdo rád. Brouček musí poslouchat.“

(J. Karafiát: Broučci)

Důležité je také, jak se mění pozice malých **hrdinů**. Nejdříve se zrodí nebo objeví na světě. Stávají se součástí určitého společenství, komunity, s níž se sžívají, učí se od ní, patří k ní. Posléze se osamostatňují a nabývají individuální znaky, s kterými se čtenář může svobodně identifikovat, protože jsou i nejsou podobné s jejich (Streit, 1992).

A tu se objevil brouk Pytlík. Vy nevíte, kdo to byl brouk Pytlík? Inu, takový divný brouk. Kde bydlil, to bych vám nedokázal říci, ale každý ho znal, protože brouk Pytlík o všem všechno něco věděl a o všem také hned dovedl vykládat.

Když totiž brouk Pytlík byl ještě červíčkem...

Jakže, vy nevíte, že brouk je nejdříve červíčkem a potom teprve broukem? A jejej! To vám to musím nejprve vysvětlit.

Když totiž paní brouková chce mít děti, snese docela malinká, malinininká vajíčka. (...) Nejdříve se z nich narodí červíčci a ti červíčci žerou kolem sebe, co se dá. (...) Potom se zabalí, někteří do pevné truhličky, jiní zase do měkké peřinky, a usnou. (...) A s broukem Pytlíkem to bylo tak.

(O. Sekora: Knížka Ferdy Mravence)

Dítě, které zapojuje svoji fantazii a imaginární přátele, aby mu také pomohli vyřešit nějaký problém, pracuje na svém vlastním duševním zdraví. Takové dítě si dokáže uchovat běžný kontakt se skutečnými lidmi i realitou, ale zároveň se umí pohybovat ve svém fantazijním světě. „Pokud si dítě může odpočinout ve světě, kde i nejhlubší přání dosáhne (fantazijního) uspokojení, potom je daleko lépe připraveno snášet frustrace skutečného světa a dokáže také snáze akceptovat jeho požadavky“ (Fraibergová, 1996, s. 33).

Bětuška byla mladičké děvče; matka její byla vdova a neměla svého jmění více než roztrhanou chaloupku a dvě kozy, ale Bětuška byla přece vždycky veselá.

(B. Němcová: Lesní ženka)

Smolíček byl malý pacholíček a byl u jednoho jelena, který měl zlaté parohy.

(B. Němcová: O Smolíčkovi)

Chlapci byli zdraví a rostli jako buci; než ten, co byl o nějaké okamžení starší, měl se lépe k světu než druhý, a tak zůstali, i když trochu povyrostli. Starší byl vždy jen na dvoře, běhal, skákal a sápal se na koníka, jenž s ním byl stejného stáří. Druhý ale nejráději po měkkých kobercích hopkal, okolo matky se batolil a jinam nevyšel, leč s ní do zahrady; proto také máti prvnímu nepřála a druhý byl jejím mazánkem.

(B. Němcová: Princ Bajaja)

Přístupů k **modelování literární postavy** atraktivní pro předškolní dítě je i v české teorii dětské literatury několik:

Podle M. Havlínové (1987) je nejběžnější předlohou ta, v níž je hlavním hrdinou něčí mládě nebo mláďata (kuřátka, kořátka, vrabčátka, zajíčkové, broučci i chlapečkové a holčičky). Takové mládě není žádný velký hrdina. Je slabé, nemotorné, hloupoučké. Navíc bývá neposlušné. Do čeho strčí nos, to poplete nebo zkazí. Tak se mu daří vyvádět nejrůznější taškařice, před jejichž případnými neblahými následky jej vždycky zachrání starostliví rodiče nebo starší sourozenci, kteří se objeví v pravý čas. Rodiče se chvíli zlobí, ale jsou rádi, že se nic horšího nestalo. Odvedou si malé zlobidlo domů. To si v bezpečí domova olizuje utržené rány a slibuje hory doly, protože teď už je mu dobře. Jenže mu jeho dobré předsevzetí dlouho nevydrží. Jakmile doma pookřeje, vydá se znovu na odvážné výpravy. Může si je dovolit právě proto, že se má kam vrátit, na koho spolehout, s kým počítat.

Obdobou těchto předloh jsou příběhy, kde je hlavním hrdinou naopak nějaký starý dobrák od kosti. Medvěd samotář, ztracený pes. Lepí se mu smůla na paty, stíhají ho nepříjemné zážitky. Vždycky se ale ořepe, na nikoho nezanevře, je důvěřivý. Nemá ten domov, jako mají mláďata, jeho domovem je celý les, celá vesnice a rodinou všechna zvířátka. Všechna ho mají ráda pro jeho dobrou povahu a dobré skutky. Proto když mu hrozí nebezpečí, tak ho neopustí a pomohou mu.

Tak jako se malé dítě vždy ztotožňuje s nejmenším a nejslabším zvířátkem, protože se cítí stejně malé a bezbranné, hrdinou starších předškolních dětí (těsně před vstupem do školy) je pak stejně starý chlapec nebo děvče. Stává se vzorem, podle kterého by čtenář – posluchač – chtěl vypadat, chovat se, mít úspěch mezi kamarády a hlavně dávat spád událostem, které by se nestaly, kdyby jeho nebylo.

Měli rodiče deset dětí. První dvě byly pěkně urostlé, druhé dvě jakž takž, ale potom přicházely na svět dětičky menší a menší, slabší a slabší. Rodiče byli chudobní, musili těžce pracovat, nemohli dětem ani dosyta dát najíst, ani se o ně řádně starat. Desátý chlapec byl už pouhý drobeček. Hezoučkový, ale tak maličký, že mu dali jméno Paleček.

(H. Malířová: Paleček hrdina)

Kabele, Smetáček a Voznička (1981) doplňují, že je-li hrdina příběhu stejného pohlaví a stejného, nebo přiměřeně vyššího věku než dětský čtenář, může se s ním čtenář snadno ztotožnit. Rád se s ním ztotožní, jestliže hrdina prožívá dobrodružství dítěti pochopitelné. Přitom také platí, že chlapci se neradi ztotožňují s hrdinkami; dívky ovšem takový odpor vůči chlapeckým hrdinám nemají, i když se raději ztotožňují s dívčími postavami.

Váša, ten zase moc rád chodí s levou nohou na chodníku a s pravou pod chodníkem, na silnici. Anebo s pravou nohou na chodníku a s levou na silnici. Podle toho, jestli jde ulicí nahoru nebo dolů. (...) Váša umí takhle kulhat pěkně rychle a rád by s nějakým klukem v kulhání závodil, aby mu ukázal, kdo je mistrem světa v kulhání.

Váša si pořád vymýšlí všelijaká mistrovství. Vmyslil si třeba mistrovství Evropy ve skákání na jedné noze.

(E. Petiška: Anička a básnička)

Také podle Ortnerové (1995) se děti v námi sledovaném věku identifikují s hrdiny příběhů rády a s nadšením přejímají nabízené nápady a návrhy řešení problémů identifikace se čteným se pak pedagogicky využívá k formování nových návyků a vzorců chování u dětí).

„Leničko, uklid' si ty hračky!“ domlouvala maminka své malé holčičce. „A proč?“ chtěla vědět Lenka. „Neptej se proč, uklízet se zkrátka musí!“ odpověděla maminka.

Leničce se líbilo, že se maminka zlobí, tak ještě dodala: „Ale já nemusím!“

Maminka už byla zoufalá. Na zemi nebylo volné místo. Hračky, pastelky, omalovánky a knížky byly skoro všude, jen ne na svém místě. Snažila se zachovat klidnou hlavu, a proto řekla: „Dobrá! Když chceš, aby ti všechny hračky utekly k jiným dětem, které si jich víc váží, tak je nech pro mě za mě rozházené!“

Lenka si z toho nic nedělala. Spíš naopak. Chtěla zjistit, jestli to maminka neřekla jenom tak z legrace. Po večeri skočila Lenka do postele (...).

Když se ráno Lenka probudila, byla překvapená. „Mami,“ volala vyděšeně. „Utekly mi, opravdu mi utekly!“

*Maminka přiběhla do pokojíčku a byla stejně překvapená jako Lenka, ale nedala na sobě nic znát. Místo toho řekla: „Vidíš? To máš za to, že ses o ně dobře nestarala!“
Hračky se k Leničce už nikdy nevrátily. Ale k něčemu to bylo přece jen dobré, protože od té doby si všechny hračky pečlivě uklízí a maminka jí to nemusí vůbec připomínat.*

(Z. Pospíšilová: Pohádky před spaním)

Osobnostně-sociální vývoj předškolního dítěte má i tato svá specifika: vůči menším se chová ochrannitelsky (pokud se někomu něco stalo), rádo si vypráví a rádo slyší o sobě. Bojí se, že matka se třeba nikdy nevrátí. Je velmi připoutané k domovu a rodině. Do určité míry touží po dobrodružství, ale chce, aby začalo a skončilo v bezpečí domova (Allen, Marotz, 2002). Také to značnou měrou přispívá ke způsobu vnímání literární postavy dětským čtenářem, k jejímu přijímání a následování jako **vzoru**.

Děti se rozběhly už před vsí. Každé spěchalo domů, aby bylo včas u oběda. Žádná maminka není ráda, když se dítě k jídlu opozdívá.

Nelíbilo se to ani Honzíkovi babičce. To Honzík dobře věděl. Mimoto se necítil se svými škrábanci a roztrhanými kalhotami právě nejlíp. Čím víc se blížil k dědečkovu domku, tím se mu zdála díra v kalhotách větší. Honzík hodně zpomaloval krok. Do vrátek vklouzl jako myš a ulevilo se mu, když na dvorku nikoho neviděl.

(...)

Už se pomalu šoural ke dveřím do sňíky. Najednou se otevřela vrátka a na dvorek vešla maminka. Honzík na malou chvíli zkoprněl údivem, ale pak se dal do křiku a běžel do maminičiny náručí. Jak mu v něm bylo sladko! Maminka byla tu! Tiskl jí okolo krku, div ji neumačkal. Jeho zlatá maminka přijela!

(B. Říha: Honzíkova cesta)

Čtenářské zájmy a postoje, pěstování čtenářského návyku

Čtenář

*Ivánek se učí číst,
přečte z knížky každý list.
„Brzy, brzy, mámo zlatá,
všecko přečtu jako táta!“*

(J. Alda)

Repertoár výrazů, jako jsou vztah, zájem, postoj, motivace nebo stimulovanost, zaměřenost, apetence, schopnost, dokonce i excitace, percepce, kontemplace, perseverace, které běžně používáme v souvislosti s dětským čtenářstvím, pochází ze slovníku psychologické (a následně i pedagogické) terminologie.

Zájem spadá do okruhu motivace, je specifickým získaným motivem. Projevuje se kladným vztahem člověka k předmětům nebo činnostem, které ho upoutávají po stránce poznávací nebo citové. Jedinec se zaměří na vyhledávání takových předmětů, aby činnost s nimi spojená vedla k uspokojení

dané potřeby. Zájmy mohou být *vyjádřené* (to, co člověk považuje za zajímavé) a *manifestované* (to, čemu dá člověk přednost), podle trvání pozitivního vztahu k předmětu zájmu mohou být krátkodobé, dlouhodobé i celoživotní. Vyhraněný zájem označujeme pojmem záliba.

Zájem (interest) – schopnost trvalejšího zaměření, soustředění na určitou činnost, s výrazným emočním doprovodem; stimuluje myšlení, paměť, vůli a jiné psychické procesy. Zájmy mají specifické charakteristiky, jimiž jsou trvalost, hloubka, šířka, intenzita a hodnota. Vypovídají o osobnosti člověka a o jeho životní dráze (Hartl, Hartlová, 2000, s. 694).

Postoj je obvykle obecně definován jako hodnotový vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i k sobě samému. Zahrnuje dispozici chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem. Postoj k čemukoli je získáván na základě spontánního učení v rodině a v jiných sociálních prostředích – ve škole, ve vrstevnické skupině, v pracovním kolektivu apod. (srov. např. Průcha, Walterová, Mareš 2003, s. 171).

Postoj (attitude) – sklon ustáleným způsobem reagovat na předměty, osoby, situace, na sebe sama. Postoje jsou součástí osobnosti, předurčují poznání a chápání, myšlení a citění. Získávají se v průběhu života vzděláváním, sociálními kontakty (rodina, škola, vrstevníci) a širšími sociálními vlivy (např. veřejné mínění). Postoje jsou relativně stálé. Všechny v sobě zahrnují složku kognitivní (poznávací), afektivní (citovou) a behaviorální (konativní). Tradičně dělíme postoje podle obecných kritérií na citové a poznávací, kladné a záporné, verbální a neverbální, skryté a zjevné, silné a slabé, soudržné a nesoudržné, vědomé a nevědomé, individuální a skupinové, stálé a proměnlivé. Lze je měřit kvantitativně na škále nebo analyzovat obsahově podle jejich hodnoty (Hartl, Hartlová 2000, s. 442). Funkce postoje mohou být jednak instrumentální – postoj slouží k dosažení cíle, kognitivní – postoj pomáhá vytvářet si názor na svět, hodnotová – postoj vytváří jedincovo sebepečení, sociálně adjustační – postoj pomáhá pocítit sociální sounáležitosti (Hartl, Hartlová, 2000, s. 173).

Návyk je reflexní jednání, způsob myšlení nebo chování, opakováním získaný a upevněný sklon k něčemu. Některé návyky jsou kulturně historicky podmíněny a mají formu např. obyčejů, tradic nebo konvencí. Žádoucí návyky usnadňují život.

Návyk má procesuální charakter, který je vyjádřitelný pohybem na ose S (stimul) – R (reakce), u vyšších a sociálních návyků pak na ose S (stimul) – I (intervenující proměnná) – R (reakce). Podle některých přístupů (např. William James) je návyk nejvýraznějším činitelem sociálního chování (Hartl, Hartlová, 2000, s. 343).

Postoj ke čtenářství je komplexním vztahem jedince ke všem projevům fenoménu existence (umělecké) literatury a k procesu jejího přijímání. Struktura postoje ke čtenářství (soubor dílčích postojů) je však mnohem složitější a její poznání je podmíněno znalostí (výzkumem) čtenářských zájmů a návyků individua, jež s ním tvoří celek spojitých nádob. Může být velmi snadno identifikovatelný prostřednictvím subjektivních výroků jedince o knihách, jménech autorů či postav, o tématech apod. – na základě jejich kvantity i kvality.

*Kateřina umí číst K.
Jáchym už přečte celou knížku.
Ale jen tenkou a s velkými písmeny.
Zato Markéta je velká čtenářka.
Přečte knížku od začátku až do konce.
Na konci knížky je nerada,
chěla by číst dál.*

(B. Říha, M. Lukešová: Velká obrázková knížka pro malé děti)

Při detailnějším pohledu na tuto problematiku zjistíme, že je rozlišováno také mezi postojem **ke čtenářství** a **čtenářským** postojem. První z nich je identifikovatelný již u předčtenářů – je osobnostní charakteristikou, vypovídá o tom, jak děti uvažují o knížkách a o tom, zda je např. dobré nebo potřebné umět číst a číst si příběhy. Druhý, postoj čtenářský, se potom tříbí, když dítě začne být samo aktivním čtenářem a začne si vytvářet vlastní čtenářské vědomí a základ toho, čemu pak později říkáme čtenářský vkus. Jde tedy o postoj k témuž nejprve z vnějšku a postupně zevnitř. Jelikož však pohlížíme i na předškolní děti (většinou) bez dovednosti číst také jako na čtenáře, pak můžeme pracovně užívat obou pojmů jako relativně shodných. Ke změně dochází v pozdějších letech dospívání, kdy se postoj ke čtenářství a jeho konvenčním (socializovaným, generačně příznakovým – „dospělým“) významům začíná výrazněji odlišovat od postoje čtenářského, který je sycen zážitky z vlastní četby, často v tomto duchu nekonvenční (rovněž generačně příznakové – „mladé“).

*Chcete zmoudřet? Ty můj světe –
otevřete knížku – čtěte!*

(J. žáček)

Zvyk číst souvisí s potřebou číst. **Čtenářský návyk** je způsob, jakým čtenář zachází s knihou, jak ji získává, čte apod. Návyk je určitý druh chování, proto také při zkoumání vybraných aspektů čtenářství hovoříme o „specifických projevech čtenářského chování“ jedince. Ve čtenářských návycích se odráží vždy celá osobnost čtenáře. Spektrum čtenářských návyků je široké, např. rychlost čtení je do značné míry také návyk. Vztah čtenáře ke knize, který má charakter zvyku a potřeby, se navenek projevuje určitým zájmem o knihu, zálibou v četbě a určitou čtenářskou aktivitou.

Čtenářský zájem lze charakterizovat jako kulturní nebo intelektuální zájem, neboť se začíná objevovat až na určitém stupni intelektuálního vývoje. Je obecně podmíněn schopností číst a jeho charakter, intenzita a trvalost jsou závislé na sociálním a kulturním prostředí, v němž jedinec žije.

Dokud jsme malínci, rádi posloucháme, jak nám maminka nebo babička předčítají z knížky (...). Jakmile se naučíme číst, můžeme si sami sednout ke knížce nebo časopisu...

(J. Žáček: Já a můj svět)

Za předmět zájmu čtenáře je obecně považována určitá publikace, která může být čtenářsky atraktivní pro svou vnější podobu i jako dílo zprostředkující poznání jiných předmětů, skutečností a vztahů. Může však jít také o určitý styl vyprávění nebo tematického konfliktu, které mohou čtenářský zájem určovat.

Kniha patří k největším lidským vynálezům. Učebnice, encyklopedie a naučné knihy nás učí poznávat svět. Pohádky, básně, pověsti, povídky a romány nás učí vnímat krásu, rozlišovat dobré a zlé, přemýšlet o světě nejen rozumem, ale i citem.

(J. Žáček: Já a můj svět, zkráceno)

Časopisy čtou děti i dospělí. Malí čtenáři nacházejí v dětských časopisech říkanky a pohádky, obrázky, rébusy a hádanky. (...) Obsahují zajímavosti z celého světa, články, povídky, informace o módě, o filmu, divadle a hudbě, rozhovory se slavnými lidmi, křížovky, horoskopy a množství ilustrací a fotografií.

(J. Žáček: Já a můj svět, zkráceno)

Čtenářské zájmy, jako všechny ostatní zájmy, úzce souvisejí s psychickými potřebami člověka. Poměr čtenáře ke knize je určován celou řadou činitelů, především pak individuálními zkušenostmi, jeho čtenářskou vyspělostí, kultivovaností, zralostí, celkovou inteligencí, zájmovým zaměřením apod. Čtenářský zájem tak může být usměrňován sekundárně přes primární usměrňování společenských postojů vůbec.

Velmi pěkně motivuje pro knihu – a pro čtení a čtenářství – Ivona Brezinová v předmluvě ke své *Obrázkové encyklopedii pro nejmenší* (2003). Oslovuje děti jim blízkým způsobem, apeluje na jejich povědomí o tom, co slyšely nebo mohly slyšet od svých rodičů, v televizi, rádiu či v mateřské škole. Odtud pak vyvozuje očekávaný vztah dětí ke knize a nenásilně tak vzbuzuje jejich zájem o knihu (a čtení), formuje jejich postoj k ní a nepřímo tak utváří návyk číst:

Už jste to slyšeli? Nejlepším přítelem člověka je prý pes. Bez psů by bylo na světě smutno, ale bez ostatních zvířat také. Já jednoho psa mám. Jmenuje se Žolík. (...) Moc dobře ví, že píšu knížky pro děti. A Žolík má děti rád. Určitě by měl rád i knihy, kdyby uměl číst. Jenže neumí. Zato vy ano. A jestli ne, tak se to už brzy naučíte, a najdete tak spoustu nových kamarádů. Já vám totiž prozradím něco moc důležitého – nejen pes, ale i kniha je nejlepší přítel člověka. Každý nemůže mít doma psa, ale všichni můžeme mít doma knihy.

(I. Brezinová: Obrázková encyklopedie pro nejmenší, zkráceno)

Podpora a pěstování čtenářského zájmu předškolních dětí mohou velmi úspěšně stavět na jejich aktivním poznávání okolního světa. Zejména pak na jejich spontánním učení se uchopovat a ovládat svět kolem sebe jazykem, slovy.

Nedílnou součástí tohoto poznávání jsou i hry a představy. Kalábová (2008) poukazuje na fakt, že vymyslet hru a v ní realizovat své fantazie a svá snění znamená pro dítě primárně být šťastným. Analogicky lze pak pohlížet na funkci představ spojených s krásnou literaturou – s básní nebo s příběhem. Děti mají své sny a své představy – dokážou si představit, co neviděly, zažít ve snech, co nezažily. Stávají se z nich v tom okamžiku stavitelé, vynálezci, objevitelé, stejně tak i básníci, spisovatelé... a čtenáři. V tu chvíli jsou děti schopny zapomenout na čas a zvládnou dlouze diskutovat nad tím, co si představují za slovy a písmeny, za jejich známými i zvláštními spojeními. Všichni společně (děti, rodiče, učitelé a rovněž i knihovníci) můžeme proměnit dětské snění hravou formou v tvořivé úkoly, které mohou přispět k tvorbě čtenářského zájmu (k němuž zde v níže uvedené hře motivuje obecně jazykové i konkrétně „básnické“ objevitelství) jako jednoho z pilířů literárního vědomí, k přijetí a zvnitřnění role čtenáře u malých dětí.

Jinou možností, jak využít přirozenou dětskou zvědavost a radost ze známého může být hra, v níž postava hledá svou pohádku, pohádka hledá svoje postavy, nebo pro starší předškoláky náročnější varianta, kdy kniha hledá autora.

Čtenářský postoj předškolních dětí se pak projevuje analogicky, vyznačuje se obdobnými charakteristikami. A to i přesto, že jsou tyto kategorie z větší části stále ještě v rovině latentní, čekající na své probuzení ovládnutím schopnosti číst. Již v předškolním období vystupuje jako hodnotící vztah k faktu čtenářství – k „bytí čtenářem“, k roli čtenáře i k předmětu zájmu čtenářů – knihám (ale i k časopisům). Čtenářský postoj je dynamicky vytvářen v průběhu socializace. Právě ona živelnost společenského „vrůstání“ a zaujímání postojů v době raného dětství nás může vést k hlubšímu formativnímu (výchovnému i vzdělávacímu) zájmu o tuto oblast.

Souhlasit lze tedy stále s názorem, že „pro vypěstování pozitivního vztahu dítěte ke knihám a ke čtení se doporučuje posedět s ním u knížky vždycky spíše dobu kratší než nepřiměřeně dlouhou. V žádném případě ani jednou nevyslovovat rozkazy (zejména v souvislosti s neschopností malého dítěte se dlouhodobě soustředit). Rizikem je „zbytečný a těžko napravitelný odpor ke knížkám. Nepříjemné dojmy vyvolané kolem čtení určité knížky se totiž okamžitě spojují s prvními dojmy z knížky vůbec. A první zkušenosti se vždycky vtiskují nejlouběji“ (Havlíková, 1987, s. 13–14).

Pětileté dítě se umí lépe ovládat jak po stránce tělesné, tak emoční, a prochází obdobím relativního klidu. Svět se mu rozšiřuje za hranice domova, rodiny a mateřské školy. Velký význam má pro ně přátelství a činnost ve skupině (Allen, Marotz, 2002, s. 116). Proto právě teprve okolo pěti let se dostavuje schopnost uposlechnout výzvy k uklidnění, k soustředění, k započítí a ke sdílení činnosti, ke které v tu chvíli dítě nemá vlastní popud. A takovou činností je právě i řízené naslouchání předčítání.

Čtení a psaní je obecně chápáno jako důležitá dovednost. Dítě toto pozitivní hodnocení přejímá a jistota významu takové činnosti ovlivňuje jeho postoj (Vágnerová, 2001). Čtení lze učit již v předškolním věku (v mateřské škole) nenásilnou formou (Kamińska, 1999). Přesto by se nemělo často stávat, že čtyřleté a pětileté děti jsou příliš rychle uváděny do metod čtení. Výsledkem je (přes počáteční euforii z výkonu) jen malý pokrok a zmatení (Bierley, 1996).

Estetická výchova dítěte předškolního věku se uplatňuje v řadě oblastí umělecké a mimoumělecké činnosti. Především je to oblast slovesného umění, které dítě provází od prvních dnů jeho života. Říkadla, básničky, pohádky, leporela a obrázkové knížky jsou první slovesné výtvořky, s nimiž se dítě prostřednictvím mluveného slova seznamuje. Těch se také využívá při herním formování pozitivního (před)čtenářského zájmu o knížky a čtení. Již T. Henek (1975) doporučoval hry na dovyprávění známé pohádky nebo hry na zjišťování, co je v pohádce vyprávěné rodičem či učitelem „špatně“.

Následující hry byly vytvořeny pro **rozvoj tvořivé práce s literaturou**, pro vybudování kladného postoje k čtenému příběhu a pro volnou práci s literaturou (Pausewangová, 1992, s. 86 – 88).

Tvořivá hra – Něco jsme četli

Minimální věk dětí: 5 let

Metodické pokyny: Tento úkol může plnit jen malá skupina dětí, jinak děti ztrácejí zájem. Musíme dávat pozor, aby děti neopakovaly jedno po druhém. Mají si vymýšlet stále nové a nové možnosti.

Úkol: Dětem řekneme, že jsme četli nějaký příběh, ale nevíme už přesně, co a jak se přihodilo. Bylo to něco o starém pánovi, o třech chlapcích a mnoha jablkách: Možná, že byste mi mohly pomoci? Nevíte, jak to asi mohlo být?

Možná řešení:

Jedno dítě vypráví: Třeba chlapci setřásali jablka z jabloně, jedno spadlo na hlavu starému pánovi, pán jim začal hubovat a oni utekli.

Jiné dítě vypráví: Možná, že chlapci stáli před stánkem s jablky a dívali se na pěkná jablka. Rádi by si nějaké koupili, ale neměli peníze. Šel kolem starý pán a každému jedno koupil.

Nebo další příběh: Tři chlapci si koupili jablka a chtěli si je rozdělit. Hádali se a tahali, až strčili do nějakého pána, který skoro upadl. Potom ale pomohl chlapcům jablka rozdělit.

Nebo ještě jeden: Jedna paní česla jablka na svém stromě. Jde kolem starý pán s třemi chlapci. Paní ho zná, tak dá všem po jednom velkém jablku.

Závěr:

Šikovnými otázkami můžeme děj udělat ještě zajímavější a delší. Jednu vymyšlenou příhodu si můžeme zahrát.

Směšné příběhy

Minimální věk dětí: 5 let

Metodické pokyny pro děti:

Na příkladu musíme dětem vysvětlit, jaké směšné příběhy máme na mysli. Veselá vyprávění o událostech nebo o věcech, které ve skutečnosti neexistují, které jsou jen vymyšlené.

Jako příklad a motivační prvek poslouží dobře nonsensové říkanky:

Létající koberec

Praha, Brno, Liberec

Letí sem letí tam

Na koberci sedí pán...

Čtyři koně houpací

Honí auto šlapací...

Bylo jedno povídlo

A to se mi nabídlo

Nabídlo se do koláče

Já ho nechci a teď pláče

Protože mám za rohem

Schůzku s panem tvarohem

(Jan Vodňanský: Šlo povídlo na vandr)

Úkol:

Přečteme pár veselých básniček a vyzveme děti: vymyslete si nějaký směšný příběh! Po krátkém přemýšlení začíná vyprávět první dítě. Ostatní děti poslouchají. Tento úkol vyvolá mnoho nadšení. Postupně vyprávějí všechny děti svůj příběh. Musíme se pokusit zatáhnout do hry všechny děti, i ty, které se hned neúčastní.

Možná řešení:

Možné je všechno – od vymyšlených dobrodružství až ke světu naruby.

Například tento:

Jel jsem autobusem. Jel stále rychleji a rychleji. A najednou se zvedl do vzduchu a letěl stále výš a výš až nad oblaka. Přiletěl do jednoho města, které stálo v oblacích. Tam byla konečná a všichni museli vystoupit...

Závěr:

Na závěr můžeme zopakovat nějaký verš, co jsme četli na začátku a děti se ho mohou naučit z paměti.

Diagnostika čtenářských postojů předškolních dětí

Jestliže jsme povolání knihovníka zařadili k pomáhajícím profesím, ukázali jsme, kde je možné v jeho práci uplatňovat pedagogické principy a didaktické zásady, chceme nyní poukázat na další možnost, jak může ve své praxi čerpat rovněž z poměrně rozsáhlé nabídky věd o člověku. Náš zájem se nyní soustředí na možnosti diagnostiky čtenářských charakteristik dětí. Také zde lze bez větších problémů využít metod pedagogického, psychologického a sociologického zkoumání.

Diagnostická činnost je přirozenou součástí knihovnickovy práce s dětmi, umožňuje zajistit optimální působení na ně. Nejde-li přímo o zjišťování sociálních reakcí dítěte, mají být při konstrukci diagnostických nástrojů vybírány úkoly a testové situace, které vyžadují co nejméně zásahů dospělého a které mu dovolí držet se při diagnostice co nejvíce v pozadí. Sociální faktor – blízkost a více ještě vzdálenost až „cizost“ – dospělého může práci s malými dětmi velmi silně modifikovat a někdy i zkomplikovat výsledky jeho snažení.

Velmi důležitý je způsob navázání kontaktu mezi dospělým a dítětem. Využíváme proto důvěrně poznaného prostředí a zařazujeme co nejvíce prvků dítěti dobře známých z každodenního života. Lákavost takové činnosti se snažíme získat spojením s hrou, ukazováním zajímavostí apod. Důraz klademe na emoční reakce dítěte, na jeho dobrou náladu a nedopouštíme, aby případné negativní pocity nabyly síly a dítě od činnosti odradily (srov. Švancara a kol., 1974; nově Svoboda, Krejčířová, Vágnerová, 2001).

Tvorba literárního vědomí dítěte

Těch slov a písmenek!

Navenek se ani nezdá, že by toho kniha v sobě tolik nesla. Poví nám všechno, co ví.

Některá v sobě skrývá pohádky, jiná krátký příběh o dětech, se zvířátky se v ní setkáte a jindy zas strachem nedutáte, jak napínavě povídá.

Dá vám spoustu dobrých rad, naučí vás plakat a také se smát.

V knihách je všechno, co jen chcete.

(I. Březinová: Obrázková encyklopedie pro nejmenší)

Když se předškolní dítě setkává s prvními slovesnými uměleckými útvary coby nečtenář, nemá ještě pochopitelně žádný vyhraněný vztah k literatuře či potřebu literaturu přijímat. První vzájemná setkání uspokojují daleko více obecnou, dosud ještě nediferencovanou sféru emocionálních, fantazijních a poznávacích zaměření. Slovesnost, zatím ovšem poslouchaná, vystupuje před dítětem nejprve jako cosi nového a dosud neznámého, ale zatím nikoliv svébytně jako literatura. Přitom jde o to, jak dítě bude toto „cosi“ akceptovat, a to již v této vstupní fázi, která ještě nemá specifikovanou povahu. Jestliže dítěti první texty veršů nebo pohádek vstoupí do kontextu ostatních vnějších podnětů jako podněty aktivní, může samo brzy zachytit zvláštní rysy takto percipované skutečnosti.

Můžeme hovořit o procesu tvorby **literárního vědomí**, sledujeme-li postupný přechod dětské percepce umělecké slovesnosti od senzomotorického období k období napodobování, dále k symbolické funkci až k funkci sémiotické (znakové). Přitom se za ontogenetický zlom vzniku literárního vědomí dítěte pokládá *věk kolem čtyř až pěti let*, kdy se dítě definitivně vyčleňuje z materiálního světa, kompletuje vztah svého já k okolí a zároveň upevňuje funkci jazyka i svých psychických činností. V tomto období se prosazuje

vědomí literárnosti (uměleckých) textů v jejich sémiotické a umělecké funkci (Smetáček, Voznička, 1975).

„A dědečku,“ vyptávala se Anička druhý den ve vlaku. Vyptávala se, protože ve vlaku je vždycky hodně času na vyptávání. Vlak jede k tetě dlouho. Čas vystačí na hromadu otázek.

„A dědečku, je to pravda, že někdo napíše básničku třeba tak dlouhou, že vystačí na celou knihu?“

„Jsou takové knihy,“ přikyvuje dědeček.

Ty ale musejí dát práci, myslí si Anička, když mi dalo tolik práce krátké přání pro tetu.

(...)

„A dědečku, musejí být všechny básně rýmované?“

„To víš, že ne,“ říká dědeček. „Ale skoro v každé básni bývají přirovnání.“

„A dědečku, co je to přirovnání?“

„Sama jsi, Aničko, vymyslíla přirovnání. Ve své básniče pro tetu říkáš: A štěstí at tě čeka veliké jako řeka. Když se někde objeví slovo jako, tak se přirovnává.“

„A dědečku, proč se přirovnává?“

„Přirovnává se, abychom přesně řekli, co chceme povědět. Tváře jako růžičky. To znamená, že máš tváře červené, rozkvetlé jako růžičky. Vidíš, že nám přirovnání říká něco navíc.“

„A dědečku, mohli bychom si hrát na přirovnání?“

„Proč ne. Když mi povíš, jak se to hraje.“

„Víš dědečku, to se hraje takhle: budeme se dívat z okna, a co uvidíme, budeme přirovnávat.“

Kdepak, Anička, ta si umí vymýšlet hry!

(E. Petiška: Anička a básnička)

Samu tvorbu literárního vědomí dítěte nemůžeme jistě chápat jako absolutní kategorii, nýbrž procesuálně jako něco, co má celou řadu progresivně vzrůstajících, ale také retardujících úrovní. Pro předškolní období vývoje dětského čtenářství je opravdu podstatný zásadní přechod k poznání, že umělecká literatura není jenom abstraktní pojem, ale že je to určitá specifická oblast lidských výtvorů, která má své charakteristické rysy a funkce.

Aktivní vztah k literatuře musíme totiž chápat jako určitou společenskou potřebu a prožitek z ní jako uspokojení této potřeby. Proto i snahy o literární výchovu dítěte by měly být vedeny cestou ukazování, že četba pro ně má svůj smysl. Malé dítě není ještě ke knížce natolik subjektivně zaměřeno, aby s ní samo navazovalo přímý vztah, aby s ní skutečně chtělo být (blíže viz např. Chaloupka, 1982).

Dítě je ve své zaměřenosti vedeno kritériem zdánlivě velmi přizemním, ale pochopitelným, protože přirozeným – kritériem **užitečnosti**. (Užitečný je vztah k matce, neboť skýtá bezpečí a potřeba bezpečí je pro malé dítě primární.) Užitečnost, která dítěti plyne z recepce uměleckých slovesných útvarů, může být ovšem velice rozmanitá. Může spočívat v tom, že dítě cosi poznává a uspokojuje svůj orientační a poznávací zájem, může spočívat v pocitu libosti (o níž dítě ještě neví a nepotřebuje vědět, že se jí říká „estetická“ libost), potěšení, radosti nad novým slovem, obrazem, nad novou představou, stejně jako v pocitu

emocionální shody, citového souhlasu mezi dítětem a slovesným útvarem, přičemž tato emocionální shoda je opět pro dítě stvrzující.

„... A už máš kousek?“

„Čeho?“

„Kousek té básničky.“

„Ne“

„To je tím, že je málo slov,“ řekne Miládka. (...) „Taky jsem chtěla jednou složit básničku a nechala jsem toho. Je málo slov, to je to, a nejmíň těch, která se rýmují. Řekneš: kočka a napadne tě: počká, očka a už jsi u konce.“

„Čočka,“ řekne Anička.

„Třeba čočka,“ přikývne Miládka, ale nerada. „A co dál, jsi u konce. Docela chybí slova jako fočka, jočka, ločka.“

„Co je to fočka, jočka, ločka?“ zeptá se Anička.

„Já nevím, ale jsou slova, která chybějí, to by se to rýmovalo. Potkala mě kočka, fočka, jočka, ločka ...“

(E. Petiška: Anička a básnička)

Zde má také počátek zásadní uvědomování možností umělecké slovesnosti dítětem, které se dále prohlubuje, ale které již takto získalo své místo ve struktuře dětského vnímání. Jestliže tomu tak z nějakého důvodu není, dítě si najde podněty, které mají kompenzační povahu. A pozdější přesvědčování dítěte o smyslu četby, například ve škole, se dost dobře nemá o co opřít, protože dítě už četbu „nepotřebuje“: není mu užitečná, orientovalo se jinam nebo se naučilo obejít se bez některých prožitků.

Vstup podnětů umělecké slovesnosti do širokého kontextu podnětů, s nimiž se setkává již dítě předškolního věku, můžeme proto pokládat za významný a přímo nezbytně nutný nejen z hlediska bezprostředních uspokojení, které dítěti takové podněty přinášejí, ale i z hlediska dalších vývojových proměn jeho vztahu k literatuře. Pokud však dítěti doposud (v předškolním věku, v době našich propedeutických snah) zůstal smysl umělecké slovesnosti pro ně samé utajen, je takováto edukace ve školním věku vlastně jen nesnadnou reedukací.

Literatura:

ALLEN, K. E.; MAROTZ, L. R. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.

BIERLEY, J. *7 prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-484-2.

BRTNOVÁ ČEPIČKOVÁ, I. Prekoncept jako východisko práce učitele. *E-pedagogium*, 2002, roč. 2, č. 1, s. 5-8. ISSN 1213-7758.

CENEK, S. *Úvod do teorie literární výchovy*. Praha: SPN, 1979.

ČÁP, J.; MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-273-7.

- FONTANA, D. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-626-8.
- FRAIBERGOVÁ, S. H. *Magické roky. Jak pochopit a řešit problémy raného dětství*. Praha: Triton, 2002. ISBN 80-7254-270-2.
- FREY, J. *Psychologie čtenáře*. Hodonín: J. Landgráf, 1929.
- HARTL, J., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-X.
- HENEK, T. *Hrou připravujeme na školu*. Praha: SPN, 1975.
- HOMOLOVÁ, K. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: PdF OU, 2009. ISBN 978-80-7368-4.
- HUEY, E. B. *The psychology and pedagogy of reading*. Special edition. International Reading Association, 2009. ISBN 978-0-87207-696-9.
- HYHLÍK, F. *Četba a její vliv na utváření osobnosti: psychologie čtenáře*. Praha: SPN, 1958.
- HYHLÍK, F. *Psychologie mladého čtenáře*. Praha: SPN, 1963.
- CHALOUPKA, O. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-40-8.
- CHLOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.
- CHALOUPKA, O. *Systém literární výchovy a jeho perspektivy*. Praha: Academia, 1984.
- CHALOUPKA, O. *Škola a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-85865-41-6.
- KABELE, J.; SMETÁČEK, V.; VOZNIČKA, V. *Morfologie dětské knihy*. Praha: Albatros, 1981.
- KAMISŃKA, K. *Nauka czytania dzieci w wieku przedszkolnym*. Warszawa: WSiP, 1999. ISBN 83-02-07145-5.
- KALÁBOVÁ, N. *Hry a pohádkové snění*. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1599-5.
- KLENKOVÁ, J; KOLBÁBKOVÁ, H. *Diagnostika předškoláka – správný vývoj řeči dítěte*. Brno: MC nakladatelství, 2005. ISBN 80-239-0082-X.
- LHOTOVÁ, D.; SLABÝ, Z. *Ani den bez pohádky: čítanka nejen pro mateřské školy*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-382-X.
- NAKONEČNÝ, M. *Psychologie čtenáře*. Praha: ÚDA/Strom, 1965.
- OBERT, V. *Dejská literatúra a čitateľský rozvoj dieťaťa*. Nitra: Aspekt, 2002. ISBN 80-88894-07-7.
- OPRAVILOVÁ, E. Pojetí, smysl a základní orientace předškolní výchovy. In KOLLÁRIKOVÁ, Z., PUPALA, B. (eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha : Portál, 2001, s. 123-140. ISBN 80-7178-585-7.
- ORTNEROVÁ, G. *Pohádky radí nejmenším*. Praha: Knižní klub, 1995. ISBN 80-7176-243-1.
- PAUSEWANGOVÁ, E. *100 her k rozvoji tvořivosti v předškolním a mladším školním věku*. Praha: Portál, 1992. ISBN 80-85282-28-3.
- PLCH, J. *Základy teorie výchovy slovesným uměním*. Praha: SPN, 1984.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

PŘÍHODA, V. *Ontogeneze lidské psychiky I*. Praha:SPN, 1971.

STREIT, J. *Proč děti potřebují pohádky*. Praha: Baltazar, 1992. ISBN 80-900307-4-2.

ŠIKULOVÁ, R.; RYTÍŘOVÁ, V. *Pohádkové příběhy k zábavě i k učení*. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1361-8.

ŠVANCARA, J. a kol. *Diagnostika psychického vývoje*. 2. vyd. Praha: Avicenum, 1974.

SVOBODA, M.; KREJČÍŘOVÁ, D.; VÁGNEROVÁ, M. *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. 2. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-566-0.

TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. ISBN 80-7204-111-8.

VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

Prameny:

BŘEZINOVÁ, I. *Obrázková encyklopedie pro nejmenší*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2003. ISBN 80-7200-772-6.

ERBEN, K. J.; NĚMCOVÁ, B. *Pohádky*. Praha: Albatros, 1983.

KARAFIÁT, J. *Broučci pro malé i velké děti*. Praha: Albatros, 1989.

LUKEŠOVÁ, M.; ŘÍHA, B. *Velká obrázková knížka pro malé děti*. Praha: Axióma, 2008. ISBN 978-80-7292-155-3.

PETIŠKA, E. *Anička a básnička*. Praha: Albatros, 1987.

POSPÍŠILOVÁ, Z. *Pohádky před spaním*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-133-4.

SEKORA, O. *Knížka Ferdy Mravence*. Praha: Albatros, 1991. ISBN 80-00-0021-6.

ŠMAHELOVÁ, H. (usp.) *Nová nůše pohádek dětem pro radost a velkým k zamyšlení*. Praha: Svoboda, 1980.

ŽÁČEK, J. *Já a můj svět*. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01519-6.

ŽÁČEK, J. *Žáčkova encyklopedie pro žáčky*. Praha: Albatros, 2002. ISBN 80-00-01088-7.

Iniciační dívčí román a jeho literární a vývojová hodnota

Na materiálu „chtěně čteného“ můžeme rozpoznat mnohé. Vyznávané hodnoty, zavrhané normy, hledání a nacházení, hladovění po vzorech a urputné bojování proti šablonám. Takovým chtěným čtením je bezesporu dívčí román, častěji ještě populární románek. Tážeme se pak zákonitě, jaké literární a vývojové hodnoty obsahuje toto dívčí čtení. Z inklinace mladých čtenářek k nim lze poznat například i to, jak se odráží postmoderní vidění světa v prožívání a nasměrování dospívání dnešních dívek. Je zajímavé sledovat, jak se projevuje antipacpační funkce dívčích románů a jakými mechanismy může dívčí román formovat reálné vztahy.

Zájmem každého, kdo se zajímá o „živé“ čtenářství mladých děvčat, by měla být snaha uvědomit si literární i mimoliterární kontexty dívčích románů a chtít umět interpretovat dívčí román jako ontogeneticky podmíněný žánr. Neméně zajímavé je pak uvědomit si výchovné možnosti současných populárních próz s dívčími hrdinkami.

Postmoderní společnost vnímá svět globálně, vidí jej jako „jeden svět“. Silný globální duch však nutká k vytváření či konstruování světů individuálních, světů „jen pro někoho“. U dospívajících dívek (a jistě i chlapců) jde téměř vždy o nazírání světa v ich-formě literárního příběhu jako „světa jen pro mě“.

Dívky v pubertě jsou psychologicky stále dětmi, ale v žádném případě již dětmi být nechťejí. Úrovní svých životních zkušeností jimi však musejí ještě aspoň na několik let zůstat. Jsou to děti kontroverzní, komplikované, vidící svět barevně i černobíle. Mládí aktuálně prožívané je časem, který chce být co nejdelší, ale také nejrychlejší. Mladá dospívající dívka se v zrcadle (svém konstantně moderním atributu) nikdy nevidí jako dítě, málokdy jako „pubertáčka“, častěji snad jako adolescentka, ale nejčastěji a nejintenzivněji se vnímá jako žena. Vidí se dospělá, se všemi náležitými postoji a představami, se všemi společenskými stereotypy a předsudky, které o roli dospělé ženy nekriticky přejímá. Její vidění sebe samé je ryze pragmatické, orientované na tělo, na projevy chování patrně navenek. Neúměrně věku poskytuje kontury obrazu „cizí“ dívky, kontury nedočkavě žádané ženské identity.

Malé ženy postmoderny

Je-li dospívání „malým ženstvím“, pak je třeba zaměřit se primárně na vnímání ženy v současné společenské náladě. Proměňují se velmi výrazně sociální role ženy (dítěte, dívky, slečny) a s nimi také možnosti a způsoby literárního zobrazování imaga ženy v té které společnosti.

S. K. Neumann (1999) ukazuje na vývoj společenské angažovanosti žen od primitivních pospolitostí až po současnost 21. století. Uvážíme-li stále

hledačství duchovního rozměru současné kultury i naše zaměření na výšeč současné české prózy pro dívky s přídomkem braková, je zajímavé sledovat zejména popsaná kritéria ideálu krásy konce tisíciletí:

Postmoderní žena hledá svou identitu, osciluje mezi profesním (kariérním) uspokojením a svým přírodou daným mateřským posláním. Je to žena reklamy, žena manipulace žijící v mediálně vykonstruovaném virtuálním tzv. ženském světě. Současná žena (imago, obraz v zrcadle pubescentky) je stále s něčím nepokojená a chce se měnit, jako sexuální symbol je prostředníkem ke komunikaci s mužem.

Takovou ideální ženu zobrazuje i současná česká literární produkce pro dívky s mezirádkovou informací, že pro životní úspěch je třeba se jí podobat.

Z psychologického pohledu nyní takový (i literární) obraz mladé úspěšné ženy naplňuje jen postulat sebejistoty, nikoli však sebevědomí. Žádoucí uvědomění si sebe sama je zasunuto za ochotně přijaté iluze o tom, jaká by měla dospívající dívka-žena být a jaký by měl být svět kolem ní (Urbanová, 2003).

Literární dospívání podle vzoru

Jako nástroj rozklíčování možných literárních i vývojových souvztažností volíme právě interpretační sondu do mechanismu dívčího románu, tzn. literárního zobrazení malé ženy.

Náměty tohoto typu knih jsou obecně řečeno „ze života“. Autorky (povětšinou ženy) vycházejí z pozorování svého okolí, ze všední reality svých čtenářek. Cílem jim je otevřené zobrazení současných děvčat a hochů se všemi jejich problémy, radostmi i starostmi. Mnohdy se však snaha o realistický a věrný odraz života dospívajících podřizuje populárním trendům nepřiměřeného nadsazování chtěného a úplné eliminace pravděpodobného. Tematicky se orientují na atraktivní problematiku prvních lásek, přátelství, falešných kamarádství a mezilidských vztahů vůbec. Univerzální styl jejich psaní zcela odpovídá požadavkům žánru i čtenářské, ale především životní zkušenosti čtenářek. Procesem kontemplanace a identifikace registruje čtenářka ty body, které mají pro ni nejvyšší procento subjektivní relevance. Jejich silný náboj je pak uplatňován na celý text.

Základní dějovou linii tvoří iniciační cesta mladé dívky k naplnění jejího ženství. Rozvržení postav a konfliktů je jednoduché, s využitím všech oblíbených konstrukčních schémat doprovázené řadou rad a poučení, aktuální reakce na vše nové. Kombinují se postupy „uměleckého“ způsobu zobrazení dívčí problematiky s postupy populární epiky (Urbanová, 2003). Tak potom vypadá úspěšná komunikační strategie dívčích románů uplatňovaná na moderní dospívající dívky – postmoderní malé ženy. Vytváří se jimi jistý obraz současného života, přičemž za slovo „jistý“ lze dosadit všechny zmíněné atributy soudobé postmoderní existence.

Vzhledem k současnému společenskému naladění je nutno chápat i podle literárněvědných měřítek brakový dívčí román minimálně jako psychologický

a sociologický dokument. V něm pak, např. podle principu oxymóra, je třeba vyhledávat duchovní rozměr nový, postmoderní, protože právě tak vypadá současná kultura dospívajících dívek.

Zaměříme-li se na **formativní potenciál současné dívčí četby**, zjistíme záhy, že román pro dívky, nebo příhodněji spíše „románek“, disponuje nemalým vlivem na utváření povědomí dospívajících čtenářek o mezilidských – rodinných, vrstevnických a partnerských – vztazích. Vycházíme z platného a velmi silného kontemplačního a identifikačního postulátu této četby. Soustředíme-li se proto na nabízené vzorce vztahů v tomto žánru a na způsoby jejich modelování, velmi snadno odhalíme fungující triádu „já, ty a oni“. V následujícím textu budeme na jedné z četných existujících fabulačních situací demonstrovat existenci literárně sociálního faktu vymezení se vůči okolí.

V následující podkapitole vybíráme ukázky z knih nejčtenější české autorky dívčího čtení **Lenky Lanczové** (*1964) a na základě poznatých schémat syžetové licence konkretizujeme nejfrekventovanější podobu „já“, jeho vztah k nejčastěji identifikovanému „ty“ a k většinové koncepci „oni“.

Fenomén jáství a jeho vztahy k „ty“ a „oni“

Dívčí román je koncipován jako výpověď dospívající dívky o sobě. K efektivnímu uchopení slouží jednoznačně upřednostňovaná vypravěčská ich-forma – sdělení, interpretace a hodnocení situací z pozice hlavní hrdinky příběhu, která zaručuje téměř dokonalou kontemplaci a identifikaci čtenářky s protagonistkou. Ta se tímto stává referenční figurou a jako s takovou je nutno s ní počítat, a tedy i taktó příznakově jáství s jeho relacemi vykládat.

Při podrobnější analýze nacházíme některé závazné modely, z nichž nejzákladnější a určující je „já – zamilovaná“. Poloha této literární i sociální role je vyjádřitelná též souslovími „miluji tě“ či snad výstižněji „nacházím se v lásce k tobě“. Z toho rovněž plyne nezpochybnitelný podmiňující vztah k „ty“, jež je prezentováno mužskou figurou (herním, sexuální či životním partnerem). Tuto skutečnost navíc umocňuje i fakt, že hrdinka ve svých častých vnitřních monolozích sebe charakterizuje nejprve v poloze vyhraněné, buď aktivní a sebevědomé nebo naopak pasivní a submisivní.

Jsem afektovaná blondýna.

Přesně tuto větu jsem použila v osmičce ve slohové práci, anžto jsme měli charakterizovat vlastní osobnost, a vysloužila si zvláštní domácí úkol.

(...)

Já jsem pravděpodobně jako všichni zrozenci znamení Lva afektovaná. Nic víc, nic máň. Slovník cizích slov vysvětluje afektovaná jako strojená, což je poněkud nepřesný termín, ke mně by se hodilo slovo efektovaná, protože moje chování není strojené, nýbrž vypočítané na efekt.

(L. Lanczová: Srdcový kluk, s. 5)

Často je předchozí krajní postoj střídán s fází sebereflexe s určitým náznakem tápání v sobě samé.

S chutí bych do všeho kopla.

Co z toho života mám? Kde je nějaká spravedlnost? Co mám dělat? A hlavně – co vlastně může dělat sedmnáctiletá holka?

(...)

Osud míchá karty, hrajeme však my. K smíchu! Osud nejen míchá, ale i rozdává a člověku nezbyvá než hrát. Poctivě, vážně, naoko, švindlovat. Anebo nehrát vůbec, Stačilo by tak málo, přelézt svodidlo a udělat jediný krok do prázdna.

A pak mít pokoj. Navždy. Na věky věků.

Jak jsou dlouhé věky? Nekonečné jako vesmír? Nebo spíš jiná forma života? Převtělování?

Probudit se jako larva bource morušového? Nebo žžala? Roztoč? Brr!

Avšak představa, že se člověk zbaví pozemských strastí, bude mít pokoj, věčný klid od všeho, od všech, mě znovu a znovu napadala – a možná i lákala. Jeden jediný krůček... Unout a spát. Nebýt zbytečná. Lichá. Ležet v rakvi s kyticí bílých růží. Jako Sněhurka, krásná a vznešená a vzdálená, spát bezesným spánkem, zakletá do mrazivé nehybnosti...

Ušklíbnu se. Další blbost. Sněhurku políbil princ, kdežto mně by nikdo nepřišel ani na funus! Nejvyšší máma, ségra, táta, babička s dědou, Jitka. Ze školy nikdo, natož princ!

(L. Lanczová: Schody do nebe, s. 5–6)

Podle povahy vztahů a konfliktů „já“ a „ty“ v dívčích románcích Lenky Lanczové je možno vyvodit obdobnou charakteristiku hrdinčina protějšku „ty – nezklameš mě“. Ačkoli se setkáme v mnoha případech s deziluzemi a zklamáními i ze strany těchto partnerů, má toto označení v konečném důsledku obecnou platnost. Důkazem je naplnění iniciačního cíle, který je zde vždy přítomen. Z tohoto pohledu pak je „ty“ (jedna postava nebo i dvě, sporadicky i více) modelováno vždy v duchu výroků „ochraňuješ mě“, „jsi se mnou“ a často až existenciálním příděchem „patíš ke mně“.

Oba se rozesmějeme. Je úplně senzační najít v lidském mraveništi někoho, kvůli komu člověk v noci nespí.

(...)

Myslím, že jsem ještě nikdy nebyla tak šťastná.

Myslím, že jsem ještě nikdy nebyla tak silná.

Myslím, že jsem si ještě nikdy nebyla tak jistá.

(L. Lanczová: Schody do nebe, s. 192)

Tento model vztahu má svou přidanou hodnotu jednak v potvrzení podmíněnosti přerodu v ženu (tělesného i duševního) provázáním svého (hrdinčina, resp. čtenářčina) „já“ s jeho (hrdinovým, partnerovým) „ty“, jednak v rozvržení i dalších genderových charakteristik mezi ženy (dívkou) a muže (chlapce). Identifikace dospívající čtenářky je pak činí téměř absolutními.

Neméně důležitým faktorem je i zbývající článek triády: ostatní postavy, resp. lidé, kteří základní identifikační vzorec (i v životě) nutně ovlivňují. V příběhu jim není ponechán významnější prostor, pouze dokreslují, tendenčně

zvýrazňují základní konflikt. Modelování jsou silně příznakově jako „oni – přihlížející, zasahující, intrikující“ a jde často o rodinu, známé i kamarády.

Naši se normálně zbláznili. Pěkně nepřijemné zjištění po tolika společných letech! Nevím tedy, jestli se někdo může zbláznit normálně, to už by byl asi úplnej blázen, ale jinak si dáreček, který mi moji starouškové nadělili 20. dubna k jmeninám, nedovedu vysvětlit.

(L. Lanczová: Oranžové blues, s. 5)

Jelikož i o těchto attributech rozhoduje hrdinčino dívčí „já“ (chlapecké „ty“ je většinou netečné nebo zesiluje signál vypravěčky), jsou „oni“ (namnoze dospělí – rodiče, učitelé, případně ostatní dospívající) vyjádřitelní souslovím „nechápu nás“ a ve vyhrocené podobě i „nezajímají se o nás“ či „nechtějí nás“. Vymezení blízkosti jednotlivých rolí skupiny „já – ty – oni“ je zřejmé.

Poslední dobou mi jdou rodiče šíleně na nervy. Ten jejich měšťácký způsob života! Což táta, s ním se pouze míváme, ale matka! Vadí mi, jak se mezi lidmi chová, co všechno se snaží předstírat, jsem alergická na její přítelkyně, slepice, co se u nás usalaší na kafíčko a do večera musíme větrat, jak moc nám zahulí byt, nesnáším její touhu trumfnout tetu Ditu a kamarádku Magdu a Helu a Janu...

(L. Lanczová: Stopa v mém srdci, s. 15)

Dívky na prahu dospělosti si se spoustou věcí nevědí rady, proto právě modelování jejich možných budoucích vztahů v literárním příběhu znamená pro čtenářku okamžitou sebeprojekci. Následným souuvztažňováním osudů románové hrdinky s vlastním bytím dochází i k sebepoznávání. Taková je např. i komunikační strategie Lenky Lanczové. Že se z pohledu literárních teoretiků a badatelů v oblasti dětské literatury nejedná vždy o strategii bezsmyslnou či samoučelnou, potvrzuje i teze, podle níž je obraz současného života, oslovení čtenářek je neapriorní (nepodceňuje je, ale ani přímo nepoučuje), obrací se na citlivou a přemýšlivou bytost, jíž nestačí instruktáž, ale zároveň není ochotna (nebo ještě ani schopna) číst romány složité strukturované (Urbanová, 2003). Triáda figur „já–ty–oni“ v dívčí literatuře plní nezastupitelnou funkci socializační. Nad možnými limity přejímání těchto hotových vzorců je možno dále uvažovat.

Iniciační dívčí románek lze tedy interpretovat nejen v rovině literární teorie, ale je možno jej chápat rovněž jako vývojově podmíněný sociální fakt. Svým zacílením na očekávanou iniciaci mladé dívky v ženu tak plní funkci formativní, anticipační a socializační.

Literární vzory nabízené v tomto typu literatury nejsou primárně nositeli estetických funkcí. Postava má funkci zrcadla reálného chování. Cílem je poskytnout čtenářce životní zkušenost nanečisto.

Čtenářsky vysoce vývojově atraktivní tituly spisovatelky Lenky Lanczové v sobě pružně odrážejí aktuální společenské tendence, proto právě na jejich materiálu byly výše uvedené teze dokládány.

Literatura

- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Velký psychologický slovník*. Praha: Portál, 2010.
- MOCNÁ, D. *Červená knihovna: studie kulturně a literárně historická*. Praha, Litomyšl: Paseka, 1996.
- NEUMANN, S. K. *Dějiny ženy. Populárně sociologické, etnologické a kulturně historické kapitoly*. Praha: Otakar II & Knižní Klub, 1999.
- PETRUSEK, M. a kol. *Velký sociologický slovník*. Sv. 2. P–Ž. Praha: Karolinum, 1996.
- SIEGLOVÁ, N. *Próza s dívčí hrdinkou*. Brno: CERM, 2000.
- SLABÝ, Z. K. *Dívky pro román*. Praha: SNDK, 1967.
- URBANOVÁ, S. *Meandry a metamorfózy dětské literatury*. Olomouc: Votobia, 2003.
- URBANOVÁ, S. a kol. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století*. Olomouc: Votobia, 2004.
- VAŘEJKOVÁ, V. *Česká próza s dívčí hrdinkou I, II*. Ostrava: Scholaforum, 1995.
- VAŘEJKOVÁ, V. K současnosti české prózy s dívčí hrdinkou. In *Žena – Jazyk – Literatura*. Sborník z mezinárodní konference. Ústí nad Labem: PdF UJEP, 1996, s. 204–207.
- VIEWEGH, J. *Psychologie umělecké literatury*. Brno: Psychologický ústav AV ČR a Pavel Křepela, 1999.

Prameny

- LANCZOVÁ, L. *Oranžové blues*. Praha: Víkend, 1997.
- LANCZOVÁ, L. *Schody do nebe*. Praha: Víkend, 1995.
- LANCZOVÁ, L. *Srdcový kluk*. Praha: Víkend, 1997.
- LANCZOVÁ, L. *Stopa v mém srdci*. Praha: Víkend, 1998.

Viktoriánský svět v současné literatuře pro děti a mládež – steampunk, urban fantasy a manga

Markéta Straková, Mgr.
Muzeum Komenského v Přerově

Přelom 18. a 19. století odstartoval v Anglii zajímavou epochu, dobu, která později dostala označení georgiánská, a následující – což se vžilo mnohem víc – viktoriánská. Tato doba, její vliv, inspirace a charakteristické rysy v posledních desetiletích získaly v literatuře pro děti a mládež (ale nejen v ní) tak markantní podíl, až vedly nejen ke vzniku několika podžánrů, ale rovněž nových subkultur a uměleckých směrů.

Nejvýrazněji se viktoriánský svět odráží ve steampunku, urban fantasy (či městské fantasy, chcete-li překládat) a v určitém typu japonského komiksu – mangy. Nejdůležitější je v tomto případě první zmíněný steampunk, jelikož druhé typy mohou být na jedné straně jeho pouhými projevy, ale na straně druhé mohou jít vlastní cestou a se steampunkem pak nemají nic společného).

Název *steampunk*¹ je kombinací anglických slov „steam“ – pára, a „punk“ – což je slovo doslovně nepřeložitelné, které se postupem času stalo synonymem čehokoliv „jiného“, alternativního k většinovému pojetí; znakem jisté vzpoury a rebelie. Jedním z mnoha důvodů popularity steampunkových knih je jejich svěbytná poetika a realie, z nichž vycházejí. Je to svět Jiřího (George) IV. A královny Viktorie, patří k němu romantismus, fraky, pestré vesty, nákladné dámské šaty, cylindry a paraplíčka; ale i balony, vzducholodě, šlapací i jiné ponorky, parní tříkolky a malé strojky nejasného účelu. Nejedná se však vždy o svět historický, jak by se na první pohled mohlo zdát, tedy o historickou fikci; velmi často je steampunk stav civilizace paralelně k naší. Spíš by se dalo říci, že

¹ Za samotný termín vděčíme spisovateli K. W. Jeterovi, který jej vytvořil analogicky podle již existujícího označení pro jistý podžánr sci-fi – cyberpunku. Kybernetiku nahradila pára. Kromě podobně znějícího názvu měli steampunk a cyberpunk zpočátku mnoho společného, steampunk se cyberpunkem v mnohém inspiroval, některé rané steampunkové příběhy byly bytostně cyberpunkové, jen umístěné do minulosti užívající parní technologii namísto kybernetiky – není proto nijak udivující, že byl původně považován jen za jakousi jeho variaci. Zpočátku byl stejně jako cyberpunk typicky distopický, často s noirovou a pulp fiction tematikou. Během rychlého a dravého vývoje, kdy se během krátké doby vyvinul ve svěbytný žánr, adoptoval mnoho z principů literatury období, jímž se inspiroval, včetně některých utopických cítění viktoriánských vědecko-fantastických románů a hlavně dickensonovského ironického humoru, a stal se tak spíše reakcí na cyberpunk – učedníkem, který přerostl svého mistra. Základní definicí cyberpunku zůstaly informační technologie, počítače a zejména umělá inteligence; děj situovaný do velmi blízké budoucnosti (10 – 50 let vzdálené od současnosti), ve světě ovládaném nadnárodními společnostmi, proti nimž je postaven hrdina, hacker, který nemusí být tak zcela kladný. Steampunk naopak při svém explozivním rozvoji absorboval množství různých vlivů, které cyberpunk a science fiction minuly.

tyto knihy se snaží vzkřísit ducha oné doby; jsou jakýmsi holdem nejen reáliím, ale především literatuře tehdejší doby – literatura psaná v onom období ovlivnila steampunk stejně jako vynálezy, které tehdy byly patentovány, a móda, která se tehdy nosila. A je to i „móda“ designu knih samotných – vzhled vazby, předsádek, členění kapitol i jejich názvy.

Ve steampunkové literatuře často dochází k doslovnému naplnění Liebnitzovy teorie možných světů; doslovnému i v případě světů literárních, označovaných jako fikční, které se v tomto případě stávají hmotnými a je možno do nich cestovat a sledovat jejich prolínání. Steampunková rebelie porušující všechny možné zásady a konvence nám tak umožňuje ovlivnit osud Jany Eyrové, pozorovat spolupráci kapitána Nema, dr. Jekylla a Doriana Greye, či sledovat konfrontaci Frankensteinova monstra a hraběte Drakuly.

Na druhou stranu se ale steampunk ve většině případů drží reálií natolik, že je to u literatury, která bývá často označovaná jako „fantastická“, až kuriózní. Tento jakýsi návrat k pramenům, zaprášeným archivům a knihovnám tak vytváří fantastiku novou, veskrze inspirovanou realitou (byť často pozapomenutou) – dalo by se mluvit o jakémsi „zmytologizování historie“ či „okouzlení skutečnosti“.

Steampunkové příběhy jsou tedy zasazeno do reálií viktoriánské doby a v souladu s onou dobou často zachází do hájemství hororu a fantasy. Významným rysem jsou lovecraftiánské a okultní motivy, vliv gotického románu a detektivky inspirované londýnskými vraždami. Různé tajné společnosti a konspirační teorie tvoří častý základ zápletek a mnohé steampunkové práce obsahují určující prvky fantasy, konkrétněji podžánru, který bývá nazýván *urban fantasy*. Klíčovou roli pak v nich povětšinou hraje Londýn jako největší velkoměsto 19. století, první město, kde se ve stejný čas prolínala poetika upířských příběhů na pozadí nově budovaného metra.

Významné místo zastává v současnosti v steampunkové produkci literatura určená dětem a mládeži – a to i přesto, že přesné určení cílové skupiny, jíž je adresována, je čím dál víc spornější. Zdá se, jakoby se ona věková nevyhraněnost v současnosti stávala jedním z charakteristických rysů steampunku, respektive post-steampunku. I u knih původně primárně určených dětskému čtenáři začíná převažovat dospělá čtenářská základna a sám steampunk se stal natolik pestrou a rozmanitou kategorií, že v něm lze rozlišovat několik základních typů.

Knihy, které tvoří současný kánon steampunkové literatury pro děti (cyklus *Řada nešťastných příhod* Lemony Snicketa, triptych Philipa Pullmana o Sally Lockhartové, knihy Philipa Reeva, Jonathana Strouda aj.), předkládají každá jinou alternativní historii, ale všechny jsou založeny na anglické tradici „nenásilného“ vzdělávání a šíření informací; obsahují kromě základního příběhu další významové roviny a neuvěřitelné množství druhotných informací a reálií, z nichž vždy nejméně 90% procent vychází ze skutečnosti, je ověřitelných

a dohledatelných, čímž vzniká prostor nejen pro vlastní čtenářskou „detektivní“ práci, ale i pro vznik sekundárních literatur.

A samozřejmě nabízejí dobrý příběh – zcela v duchu tradic, ke kterým se hlásí: dobrodružný, napínavý, používající lovecraftiánské², okultní a hororové prvky; často využívající motivu různých tajných společností a konspiračních teorií.

V současné době převažují dva hlavní směry – steampunk „**vědeckofantastický**“, odehrávající se v rozpoznatelném historickém období (často alternativní verzi historie daného historického období), kdy průmyslová revoluce právě probíhá, ale užití elektřiny ještě není široce rozšířeno, s důrazem na parní nebo vodou poháněné stroje. Nejběžnějším historickým steampunkovým pozadím je viktoriánská nebo edwardiánská doba, ačkoliv některé z těchto „viktoriánských steampunků“ mohou jít ještě hlouběji do historie – až k počátkům průmyslové revoluce. Důraz je vždy kladen na vynálezy a technologie.³

Z hlediska literatury pro děti a mládež můžeme k vědeckofantastickému typu steampunku zařadit Reeovy knihy *Larklight* a *Starcross* a tetralogii Philipa Pullmana o Sally Lockhartové.

Philip Reeve: Larklight, Starcross

Reeovy knihy *Larklight* (2006; č. *Tajemství prstenců Saturnu* 2008) a *Starcross* (2007, č. *Tajemství saténových klobouků* 2009), *Mothstorm* (2008) jsou příkladem naivně-pozitivního imperiálního steampunku. Píše se v nich rok 1851 a Británie se těší nebývalému rozmachu. Je nejen největší říší na zeměkouli, ale ovládá i celou řadu kolonií na jiných planetách a planetkách naší sluneční soustavy. Hlavním hrdinou je jedenáctiletý Artur Mumby, který na počátku svých dobrodružství žije s otcem a sestrou Myrtle ve vile Jitřenka (*Larklight*), plující na oběžné dráze kousek od Měsíce. Nejprve zdánlivě přijde o oba rodiče, zaplete se s vesmírnými piráty, spolu se svou sestrou zabrání zničení Londýna a postupně odhaluje, že naše civilizace není první v historii vesmíru, dozvídá se, kdo stvořil svět tak jak ho známe, že Stvořitel nerovná se Bůh – a že naši vlastní rodiče, obzvlášť matky, jsou tvorové mnohem komplikovanější, než bychom si kdy pomysleli.

V druhém díle Mumbyovi obdrží pozvání do nově otevřeného grandhotelu Hvězdonoš (*Starcross*) v exotické oblasti Hlavního pásu asteroidů mezi Marsem

² Howard Phillips Lovecraft (1890-1937), kultovní autor hororu, spolu s A.E.Poem považovaný za jeho zakladatele. Tvůrce Mýtu Cthulhu.

³ Dalšími častými reáliemi je „divoký Západ“. Vytváří speciální americkou podkategorii historického steampunku – tzv. western steampunk. Je to dáno tím, že Američané obecně nechápou 19. století jako viktoriánské období, ale jako dobu Divokého západu. Svět vynalezů se v něm mísí s kovbojskými příběhy, indiánskými válkami a stavbou železnice napříč kontinentem.

a Jupiterem. Namísto nerušených prázdnin na břehu moře je ale čeká celá řada překvapení. Moře záhadně mizí a zase se objevuje, hotel sám jako by klouzal časem a o překvapení není nouze ani mezi hosty. Dřív než se nadějí, musí Art, Myrtle, jejich matka a Jack Wirwal čelit nejen obřím písečným škeblím a dravým hvězdicím z prehistorického Marsu, ale i mnohem lstivějším protivníkům.

Philip Pullman: Sally Lockhartová

Pullmanova třídílná série o Sally Lockhartové je poctou původním viktoriánským krvákům, odehrávajících se v dobových kulisách Londýna. Trilogie z nich motivicky těží, pracuje s principy tajemna, záhad, romantiky a nebezpečí. Tvoří ji knihy: *Rubín v kouři* (*Ruby in the smoke* 1986, č. 2002 Egmont, 2008 Argo), *Stín na severu* (*The shadow in the North* 1986, č. 2003 Egmont, 2009 Argo) a *Tygr ve studni* (*The Tiger in the Well* 1991, č. 2003 Egmont).⁴

Autor v jednotlivých příbězích záměrně zpracovává otřepaná klišé melodramatu a činí tak s gustem a umem dobrého vypravěče, ale i poučeného badatele a znalce reálií. Kupříkladu v prvním příběhu, *Rubín v kouři*, se šestnáctiletá Sally Lockhartová po smrti otce, který za podezřelých okolností utonul v Jihočínském moři, ocitá sama v nemilosrdném prostředí velkoměsta a musí se o sebe nejen postarat, ale také vypátrat okolnosti otcovy smrti. Má pro to všechny předpoklady – nevěštní výchovu svého otce jsou sice její znalosti literatury, francouzštiny, dějepisu, výtvarného umění a hudby nulové, zato však dokonale ovládá vojenskou taktiku, dovede řídit menší podnik a střílí jako přebornice. Její pátrání ji zavádí do londýnských doků, temných uliček a opiových doupat, kde brzy odhalí, že kořeny veškerého zla a zločinu, kterým je opletena, musí hledat v tajemství vlastní minulosti a jednoho vzácného rubínu.

Další příběhy trilogie se drží stejného schématu: odehrávají se v temných, špinavých uličkách viktoriánského Londýna, ale i ve vyhlášených salonech, kabaretech a na spiritistických seancích, a Sally Lockhartová v nich odhaluje další záhady a zločiny, a rovněž intriky podsvětí vůči své osobě. Svou roli v nich hrají např. ničivé zbraně (parní kulomet) či tajemný muž, o němž se tvrdí, že má dybuka - šotka přímo z pekla, který mu slouží.

Apokalyptický steampunk

Za speciální podkategorii vědecko-fantastického steampunku lze považovat styl, který je situován do hypotetické budoucnosti nebo fantasy varianty současnosti či blízké budoucnosti, kde je dominantní steampunková technologie a estetika (Philip Reeve: *Kroniky hladových měst*), a to často jako

⁴ do řady někdy bývá řazena i čtvrtá kniha *Cínová princezna* (*The Tin Princess* 1994, č. Egmont 2004), příběh jedné z vedlejších postav, přítele Sally, Jima

důsledek skutečnosti, že moderní počítačová technologie byla zapomenuta nebo přímo zakázána. Tento typ bývá často označován jako apokalyptický steampunk či Retro-futurum a je silně dystopický.

Philip Reeve: Smrtné stroje/Kroniky hladových měst

Smrtné stroje/Kroniky hladových měst jsou čtyřdílný cyklus, který patří do zmiňované apokalyptické tradice steampunku – do světa existujícího po strašlivé, patrně nukleární katastrofě, označované jako Šedesátiminutová válka. V Británii je tetralogie jako celek pojmenovaná podle prvního dílu *Smrtné stroje*, v USA je pak užíván název *Kroniky hladových měst*. Cyklus tvoří knihy *Smrtné stroje* (*Mortal Engines* 2001, č.2005), *Pomsta jedooké letkyně* (*Predator's Gold* 2003, č. 2006), *Pekelné vynálezy* (*Infernal Devices* 2005, č. 2009) a *A Darkling Plan* (2006).

Jednou z nejzajímavějších myšlenek knihy je doslovné ztvárnění teorie „urbanistického darwinismu“ – města mohou fyzicky požírat a pohlcovat druhá města, neboť jsou pohyblivá, vybavena pásy a mechanismy sloužícími k pohybu; pohybují se po svých lovištích a přežívají jen ta nejsilnější – na začátku příběhu jsou to např. Londýn, Panzerstadt Linz či severské město Archangelsk.

Neexistují národy ani státy, jen pustina a izolovaná města; obchod se uskutečňuje pomocí vzducholodí. Nejmocnějším a nejrespektovanějším cechem jsou historikové, protože znají historii, ví co se stalo a proč; a archeologové, kteří mají ke starobylým nebezpečným technologiím přístup.

Oproti těmto zavedeným skupinám stojí tzv. Antimobilistická liga, která usiluje o to, aby se města přestala pohybovat (a ničit tím zemi), zastavila se a lidé se vrátili k statickému životu.

Oproti tomu **Fantasy steampunk (fantasy-world steampunk)**, jak bývá označován druhý typ, naopak podává steampunkové prvky buď v kompletně imaginárním fantazijním světě, často oživeném stvořeními z bájí a legend, které koexistují pospolu s parní či dřívější technologií, nebo ve světě paralelním či prolutým s naším. Na takových steampunkových reáliích je vybudován kupříkladu svět Lyry z Pullmanovy trilogie *Jeho temné esence*, který je popsán v díle *Zlatý kompas* (v originále *Northern Lights*), a principy fantasy steampunku rovněž beze zbytku naplňuje kouzelnický svět obsažený v příbězích Harryho Pottera.

Kritérium vlastního fantazijního světa však bylo velmi záhy překonáno a původní „fantazijní“ světy doplněny (ne-li rovnou nahrazeny) světy skutečné viktoriánské Anglie – skutečné včetně jejích pověr, mýtů, předsudků a démonů. Tedy světem, v jakém si Angličané 19. století mysleli, že žijí. Fantasy prvky nyní nepředstavují ani toliko nový svět, jako nadpřirozeno ve formě 19. století – spíše než magie, jak jsme tedy zvyklí z klasických fantasy příběhů, je jeho součástí okultismus, démonologie.

V současnosti bývá proto mnohem častěji užíván termín „victorian romance“, ale i ten by mohl být zavádějící – zvláště pro českého čtenáře. Tyto „romance“ mají víc společného s temnotou než jasným slunečním svitem a často bývají označovány i jako dark fantasy.

Za mnohé můžeme jmenovat *Bartimaeovu trilogii* Jonathana Strouda, knihu *Jonathan Strange & pan Norrell* Suzane Clarkové (*Jonathan Strange & Mr Norrell* 2004, č. 2007) či *Howl's Moving Castle* Diany Wynne-Jonesové (1986), který je mnohem známější ve svém anime zpracování japonského režiséra Hayao Miyazakiho z roku 2004 (č. pod názvem *Zámek v oblacích*).

Jonathan Stroud: Bartimaeova trilogie

Knihy *Bartimaeovy trilogie – Amulet Samarkandu* (*The Amulet of Samarkand* 2003, č. 2005), *Golemovo oko* (*The Golem's Eye* 2004, č. 2006) a *Ptolemaiova brána* (*Ptolemy's Gate* 2005, č. 2006) – líčí vizi britského impéria řízeného nobilitou mágů. Moc mágů pochází z moci džinů, démonů (jedním z nich je i Bartimaeus), ifritů, foliotů a šotků, které mágové ovládají v tradicích evropského okultismu. Londýn, jako centrum říše, hraje v příbězích opět významnou roli, stejně jako „otec Zakladatel“ Gladstone, který při magickém souboji v Hyde parku porazil svého rivala Disraěliho.

Hlavní těžiště tohoto typu fantasy steampunku leží v japonských mangách a anime. Svět, založený na viktoriánských reáliích a kulisách je zde natolik populární (zvláště v žánrech shoujo, shounen-ai či yaoi), že jako již tradičně kvantita často přehluší kvalitu a lze hovořit až o určitém manýrismu – kdy prostředí je stěžejnější než sám příběh, který v tomto vizuálním médiu bývá často zanedbatelný. Výtvarná stránka je pak naopak velice precizní a působivá.

Jednou z nejkvalitnějších (výtvarně i co se týče příběhu) je manga *Kuroshitsuji* (ang. *Black Butler*) japonské autorky Yany Toboso z roku 2006, s okultními a dekadentními prvky. Je zasazena do reálií viktoriánského Londýna (r. 1888) a sleduje příběh faustovského kontraktu dvanáctiletého Ciela Phantomhiva, hlavy britské šlechtické rodiny, a démona, který se mu pod jménem Sebastian Michaelis zaváže sloužit jako komorník. Epizody rozvíjejí motivy detektivky, hororu a městské fantasy (urban fantasy) v níž se setkáme s anděly, královnou Viktorií, Smrtkami, Jackem Rozparovačem, záhadným loutkářem, Hrobníkem, opiovými doupaty, šéfem větve čínské mafie, představiteli Scotland Yardu či jednou velmi originální tetičkou.

Manga nejprve vycházela od roku 2006 na pokračování v chlapeckém manga-magazínu Monthly GFantasy vydavatelství Square Enix v japonském originále; r. 2007 začalo stejné nakladatelství vydávat knižní podobu mangy. V roce 2008 dochází k převedení do anime, jenž se stalo stejně úspěšným a kultovním jako původní předloha – a to nejen v Japonsku, ale po celém světě. Nakladatelství Yen Press proto zakoupilo licenci na anglická práva a manga začala r. 2009 na pokračování vycházet v časopise Yen Plus. Od ledna 2010

vychází v angličtině rovněž knižní podoba mangy. Tím ovšem vítězné tažení Kuroshitsuji světem neskončilo – objevil se muzikál (2009), videohry (2009), spousta knižních průvodců, antologií a následně i druhá řada anime.

Všechna třídění a kategorizace jsou však v případě žánru jako je steampunk jen velmi hrubá, valná většina děl kombinuje prvky hned několika zmiňovaných podkategorií a steampunk se tak stává jakýmsi pomezním žánrem mezi science fiction a fantasy, který v sobě spojuje principy obou. Stežejním pak zůstává to, co všechny tyto variace spojuje – realie 19. století, viktoriánská Anglie.

V současné době navíc steampunková tvorba přibírá nové impulzy – hovoří se již o post-steampunku. Ten v sobě zahrnuje vše z předchozího vývoje, ale mnohem častěji a markantněji zahrnuje „intelektuální“ substrát - vědomé historické hry, mystifikace, literární aluze, metatextovost. Používáme pro něj označení „literární“ steampunk – příkladem může být cyklus *Řada nešťastných příhod* Lemony Snicketa (1999-2006) či cyklus Jaspera Ffordea o detektivovi zabývající se vyšetřováním literárních zločinů jménem Středa Další (v orig. Thursday Next), který v Británii vychází od r.2001, prozatím má sedm dílů a doposud není ukončen⁵(č. jen první dva díly *Malér Eyrová* 2006 a *Ztracena v dobré knize* 2011). Tyto literární intertextové hříčky však při rozboru ponecháváme stranou, neboť se z hlavní linie steampunku definované viktoriánskými realie vymykají a mnohem víc se blíží verzi postmoderní prózy, ovšem vztažené i k mladšímu čtenáři.

Nejilustrativnějším příkladem toho, jak výbušnou směs aluzí, parodičnosti, mystifikací, noiru a intelektualismu může současný „steampunk“ (někdy již označovaný za post-steampunk) čtenáři nabídnout, je pak třináctidílný cyklus (počet dílů zdaleka není náhodný!) *Řada nešťastných příhod*, autora Lemony Snicketa, s jednotlivými výmluvně pojmenovanými díly *Zlý začátek*, *Temné terárium*, *Strohá akademie*, *Ponurá sluj* či prostě *Konec*.

V úvodu jsem zmínila jméno anglického romanopisce Charlese Dickense a jeho „monopol“ na zlé osudy sirotek a jejich hrdinné boje s nepřízní osudu. Knihy Lemony Snicketa vycházejí z této tradice, ovšem v duchu Dickensova pozdějšího humoru ji obrací o 180° - do parodična a nadsázky. Základní dějovou zápletkou jsou tedy osudy tří sirotek – sourozenců Baudelairových. Jméno není náhodné, odpovídá nejen „noirovému“ ladění příběhu, ale zároveň je jakýmsi loženým odkazem, že žádné ze jmen postav vyskytujících se v příběhu nebude náhodné – a tak se posléze setkáváme např. s paní Dallowayovou, panem Poem, Mirandou Calibanovou, záhadnou Beatricí, sourozenci samotného autora a ve vsudypřítomných zmínkách a narážkách i s autorem samotným.

⁵ další díly jsou avizovány na r. 2012 a následující

Hlavními hrdiny jsou tedy tři sourozenci Baudelairovi: 14letá Violet, která dovede zručně zacházet s nástroji a je vynálezkyň, 12letý Klaus, vášnivý čtenář s hlavou nabitou encyklopedickými znalostmi, a Sunny, batole s nesmírně ostrými zoubky. Děti byly vychovávány laskavými, moudrými a nesmírně vzdělanými a bohatými rodiči, kteří však hned na počátku příběhu uhořeli při strašném požáru rodinného domu. Sourozenci zdědí po rodičích obrovský majetek, jehož správcem je až do Violetiny plnoletosti ustanoven dobrosrdečný, leč nechápavý bankovní úředník pan Poe. Právě toto dědictví přitahuje pozornost zločinného hraběte Olafa, který je vzdáleným strýcem dětí... Sečtělému čtenáři již je v tuto chvíli patrně jasné, jak se bude osud hrdinů odvíjet, i to, že brzy zjistíme, že s požárem Baudelairovic domu to nebylo jen tak. Objevují se hned dvě tajné organizace bojující proti sobě (ano, rodiče dětí byli členy jedné z nich), a navíc, požár možná někdo přežil...

Hra autora s čtenářem je promyšlena do sebemenšího detailu. Stačí, když se zastavíme u autora samotného, který se stylizuje do role badatele a detektiva, jenž pátrá po osudech sourozenců Baudelairových (v průběhu děje stále jasněji vyplývá, že jeho důvody jsou mnohem soukromější a citově angažovanější, než by se zpočátku mohlo zdát); a sám je pronásledován útrapami a nebezpečím. Sám sebe charakterizuje takto: *„Lemony Snicket soustavně a neúnavně zaznamenává osudy sourozenců Baudelairových pouze s občasnými přestávkami na jídlo, odpočinek a soudně stavené šermířské souboje. K jeho koníčkům patří nervózní předtuchy, vzrůstající děs a utkvělé představy, zda jeho nepřátelé nemají nakonec přece jen pravdu.“*

Výsledky svých objevů s nasazením života zasílá nakladateli, aby je zveřejnil, jelikož považuje za „svou smutnou povinnost“ odhalit pohnuté osudy sourozenců Baudelairových. Součástí knih jsou tak i průvodní Snicketovy dopisy nakladateli, které hru na „realitu“ s čtenářem umocňují. Zároveň se autor v drobných narážkách neustále zpřítomňuje i v knihách samotných, jakoby mimoděk, ale pomocí tak tajemných a lehce nadnesených narážek a průpovědek – např.: „někdy však stačí jediné souvětí a fotografie, aby se spisovatel rozplakal tak hořce, až z toho vyčerpáním usne...“, až nás jeho osud začne zajímat pomalu stejně tolik, jako osud Violet, Klause a Sunny Baudelairových, neboť tyto narážky s postupem plynutí děje naznačují další vrstvy a hlubiny příběhu, podobně bizarní a neuvěřitelné „nešťastné příhody“: *„Ráno bývá jednou z nejlepších dob k přemýšlení. Když se člověk právě probudil, ale ještě nevylezl z postele, je nejvhodnější čas zadívat se do stropu, zamyslet se nad vlastním životem a pouvažovat nad tím, co asi přinese budoucnost. Během rána, kdy píšu tuto kapitolu, uvažuji, zda mi budoucnost přinese něco, co mi umožní přepilovat železná pouta a uprchnout zamřížovaným oknem.“*

Že Lemony Snicket je mystifikační polomýtickou postavou, rodným bratrem našeho Járy Cimrmana, není myslím třeba nijak složitě dokazovat – s autorem se lze seznámit na jeho webových stránkách, které skvěle doplňují

noirovou atmosféru knih (najdete zde několik úchvatných fotografií typu „Lemony Snicket v mlze na hřbitově“ či „Lemony Snicket z dálky a ze zadu“) nebo z jeho „Neautorizovaného životopisu“, který v rámci hry nakladatelství rovněž vydalo, stejně jako jeho „Dopisy Beatrici“.

Bohužel mi zbývá jen politovat a zkritizovat autorovo domovské nakladatelství HarperCollins Children's Book, které při promo akci k poslednímu třináctému dílu autorovo inkognito prozradilo, čímž pro budoucí čtenáře příběh připravilo o jeden ze základních pilířů tajemna a záhad a jednu z vrstev autorské hry.

Každá ze třinácti knih je uvozena věnováním záhadné, v duchu tradice mrtvé Beatrici, kterou autor podle všeho miloval a které je tak celý cyklus věnován – např.: „*Když jsem byl s tebou, ani jsem nedýchal, teď však nedýcháš ty*“ či „*Beatrici – budeš stále v mém srdci, v mé mysli a ve svém hrobě*“. Každá z knih je zároveň uvozena (na zadní straně přebalu) adresným varováním autora čtenáři před četbou jeho knih, jako je třeba následující, které se objevuje ve třetím díle *Široké okno*:

„Milí čtenáři, pokud jste ještě nečetli nic o sourozencích Baudelairových, pak byste ze všeho nejdřív měli vědět toto: Violet, Klaus a Sunny jsou dobrosrdečné a bystré děti, ale jejich životy bohužel naplňuje jen samé neštěstí a utrpení. Jejich příhody jsou tragické a skličující a ta, která je popsána v této knižce, patří snad k nejhrošším ze všech. Nemáte-li dost odvahy na četbu o událostech, v nichž se objeví hurikán, hladově pijavice, studená okurková polévka, odporný zločinec a panenka Drahuška, přivede vás tato knížka pravděpodobně na pokraj zoufalství a beznaděje. Já budu nadále pokračovat v zaznamenávání pohnutých osudů Baudelairových, protože jsem tak povinen učinit. Vy se však můžete svobodně a z vlastní vůle rozhodnout, zda vůbec dokážete snést tento nešťastný příběh. S veškerou úctou, Lemony Snicket.“

Identita záhadné Beatrice je tak další Snicketovou hrou, plnou literárních aluzí. Tou nejmarkantnější je samozřejmě Beatrice, jíž je věnována Dantova Božská komedie, stejně jako ve Snicketově případě ztracená, mrtvá, láska vypravěče.

V „Dopisech Beatrici“, které byly publikovány ještě před závěrečným „Koncem“, třináctým dílem cyklu, se objevuje informace, že celé jméno záhadné Beatrice je Beatrice Baudelairová, což ji staví do příbuzenského vztahu se sourozenci Baudelairovými – a zároveň si uvědomíme, že jsme se vlastně dosud nesetkali s informací, jak se jmenovala matka sourozenců Baudelairových křestním jménem.

To je však jen jedna z mnoha Snicketových her s čtenářem, všech těch jiskřivých literárních a historických aluzí, postmoderních citací, neuvěřitelných zápletek a bizarních detailů, intertextuality a vrstvení vyprávění, včetně mystifikace s vlastní totožností, které činí z toho „gotického románu pro děti“ román právě nejen pro děti. Ať už to jsou výmluvná jména evokující jakýsi kánon evropského vzdělání, až po vyjadřování nejmladší z Baudelairových,

batolete Sunny, která se vyjadřuje zdánlivě nesrozumitelně, takže autor cítí potřebu její promluvy překládat, ve skutečnosti jsou však Sunnyiny průpovídky nositelem nejkurioznějších intelektuálních aluzí – např.: „„*Godot*,“ *poznamenala Sunny, čímž chtěla říct: „Nevíme, kam jít, a nevíme ani, jak se tam dostat.““* či „„*Dreyffus?*“ *otázala se Sunny, čímž chtěla říct: „Z čeho nás vlastně obviňujete?““*.

Tento třináctidílný cyklus, jehož jednotlivé díly jsou členěny vždy do třinácti kapitol, tak předkládá v jakémsi humorném a brilantním koktejlu všeho, co nabízí kompenzus evropského vzdělání, civilizace a historie, zabaleného do nejčernějšího humoru a morbidity, které kdy světu dala anglosaská literatura prostřednictvím Charlese Dickense, Arthura Conana Doylea či jejich velkého amerického žáka Davida Lynche. Přes všechna „nešťastná“ a neuvěřitelná dobrodružství, která sourozenci prožijí, se vždy ocitají na místech, kde Violet může něco vynalézat, Klaus nachází (byť sebezárnější) knihovny, ve kterých může bádát, a Sunny něco, co může žvýkat, nebo, v pozdějších knihách, jak roste, něco, na čem si může tříbit své objevované kulinářské vlohy.

Tento trojlístek zálib hlavních hrdinů – vynálezy, literatura a kulinářství, jsou tak přímým dědictvím a odkazem na dobu, z níž si steampunk bere svou inspiraci; dobu, kdy byl básník Shelley pro své fyzikální pokusy vyloučen z Oxfordu a „nová divadla byla antická, kostely gotické a muzea egyptská“, jak uvádí Paul Johnson.

Záhady kolem Beatrice Baudelairové tak spíš narůstají, než by byly vysvětlovány, rovněž o hraběti Olafovi, jeho původu a vazbám na rodinu Baudelairovu a Snicketovu se dozvídáme pouze narážky, A tak když překonáme hořké rozčarování, že nám autor po třinácti dílech uspokojivě nezodpověděl ani tu první nejzákladnější otázku (a to, zda hrabě Olaf zapálil dům Baudelairových), natož jakékoliv jiné, a místo toho jen naznačoval další a další záhady a souvislosti – tedy když si tohle odtrpíme, odpustíme mu to, zamyslíme se a „zadíváme se do stropu“, jak nám to sám doporučuje, zjistíme, že místo odpovědí na otázky nám dal mnohem víc – otázky nové a víc znepokojující, otázky, nad kterými můžeme přemýšlet sami a donekonečna, celou tu báječnou hru, jejíž rozluštění je jen a jen na nás a jen a jen v naší vlastní režii, a jež nás vede k přemýšlení o tom, že záhady a knihy jsou všude a že ta proklatá cukřenka, za kterou se všichni třináct dílů honili, aniž by ji našli nebo byť jenom zjistili, proč je tak důležitá a co ukrývá, že tedy ta inkriminovaná cukřenka může být právě ta, co stojí u nás na stole a stačí ji jen otevřít – a uvěřit autorovi, že „všichni rodiče mají nějaké tajemství, člověk jen musí vědět, kde je hledat.“

Závěrem nezbyvá než dodat, že steampunk není ani zdaleka záležitostí jen literární či filmovou – vzhledem k jeho širokému rozšíření se hovoří již o subkultuře. Kromě literárního světa zasahuje do oblastí výtvarného umění, filmu, ale rovněž architektury, hudby, designu a módy; postupně se stává

kulturním fenoménem a životním stylem. V současné době plně převrstvil původní cyberpunkovou subkulturu a rozšířil se i mezi fanoušky fantasy či anime.

Toto hnutí lze rovněž definovat (a často tak také bývá nazýváno) jako „neo-viktorianismus“, v němž se mísí principy původní viktoriánské estetiky se současnými technologiemi a cítěním. Příznivci se ke svému stylu hlásí kromě četby oblečením, hudbou a stavbou nebo spíše přestavbou domácích spotřebičů do steampunkové podoby. Steampunková subkultura není jen sdružení kopií filmových a literárních postav. Steampunkem jeho vyznavači skutečně žijí a i jejich šaty jsou spíše obleky než kostýmy. Úpravy domácího vybavení vytvářejí úplně nové předměty, které se nikde v literatuře ani ve filmu nevyskytují. Můžeme proto mluvit o steampunkovém designu a steampunkové módě. Vzácněji se objevují i skutečně nové konstrukce strojů – výtvarných objektů, které (méně často) opravdu fungují. Někdy se v domácnostech takových nadšenců objevují dokonce i parní stroje nebo dopravní prostředky na parní pohon. Tím steampunk mnohokrát překonává nejen všechny ostatní druhy science fiction, ale ve svém širokém a inspirujícím dopadu na čtenáře a jejich životní styl je nesrovnatelný patrně se všemi literárními směry od romantismu.

Literatura:

CLAYTON, J. *Charles Dickens in Cyberspace. The Afterlife of the Nineteenth Century in Postmodern Culture*. Oxford: Oxford University Press, 2003. ISBN 0-19-531326-7.

CLUTE, J. – NICHOLLS, P. *The Encyclopedia of Science Fiction*. London: Orbit Books, 1994. ISBN 1-85723-124-4.

Praměny (výběr):

PULLMAN, P. *Rubín v kouři*. Praha: Argo, 2008. ISBN 978-81-257-0047-1.

PULLMAN, P. *Sítn na severu*. Praha: Argo, 2009. ISBN 978-80-257-0110-2.

PULLMAN, P. *Tygr ve studni*. Praha: Egmont, 2003. ISBN 80-7186-851-5.

REEVE, P. *Tajemství prstenců Saturnu*. Praha: Mladá fronta, 2008. ISBN 978-80-204-1541-7.

REEVE, P. *Tajemství saténových klobouků*. Praha: Mladá fronta, 2009. ISBN 978-80-204-203-7.

REEVE, P. *Smrtné stroje*. Praha: Mladá fronta, 2005. ISBN 80-204-1238-7.

REEVE, P. *Pomsta jednooké letkyně*. Praha: Mladá fronta, 2006. ISBN 80-204-1354-5.

REEVE, P. *Pekelné vynálezy*. Praha: Mladá fronta, 2009. ISBN 978-80-204-1925-5.

STROUD, J. *Amulet Samarkandu*. Praha: Euromedia Group, k.s. – Knižní klub, 2005. ISBN

STROUD, J. *Golemovo oko*. Praha: Euromedia Group, k.s. – Knižní klub, 2005. ISBN 80-242-1546-2.

STROUD, J. *Ptolemaiova brána*. Praha: Euromedia Group, k.s. – Knižní klub, 2006. ISBN 80-242-1698-1.

TOBOSO, Y. *Black Butler* (Vol. 1-10). New York: Yen Press, 2010-2012. ISBN 978-0-316-08084-2 (Vol.1), ISBN 978-0-316-08425-3 (Vol.2), ISBN 978-0-316-08426-0 (Vol.3), ISBN 978-0-316-08428-4 (Vol.4), ISBN 978-0-316-08429-1 (Vol.5), ISBN 978-0-316-08430-7 (Vol.6), ISBN 978-0-316-18963-7 (Vol.7), ISBN 978-0-316-18965-1 (Vol.8), ISBN 978-0-316-18967-5 (Vol.9), ISBN 978-0-316-18988-0 (Vol.10)

Manga a anime

Manga je japonské označení pro komiks, kreslený určitým, specifickým stylem, odlišným od komiksů západní provenience. Ač se vznik moderní mangy klade do období po druhé světové válce, kdy lze datovat boom kreslených příběhů, kořeny a původ mangy i samotného stylu kresby má mnohem delší historii, sahající kontinuálně až do 11.-13.století¹.

Žánr zahrnuje široké spektrum témat: dobrodružně-akční, romance, sport, historická dramata, komedie, science fiction, fantasy, mystéria, horror, erotické příběhy, příběhy z obchodního či školního prostředí aj. Od 50. let 20. století je manga majoritním subjektem japonského nakladatelského průmyslu a její popularita celosvětově vzrůstá. V současnosti existují originální mangy či mangami inspirované komiksy rovněž v Jižní Koreji (*manhwa*), Hong Kongu (*manhua*), Taiwanu (*manhua*); ve Francii pak *la nouvelle manga* – původní francouzský komiks kreslený stylem manga, v USA tzv. *Amerimanga* či *OEL manga* (English-language manga), což znamená původní anglicky psanou mangu. První knižní vydání souboru krátkých příběhů mangy českých autorů vyšlo pod názvem *Vějíř* v roce 2009², další sborníky následovaly v následujících letech.

V Japonsku mangy nejprve vycházejí na pokračování ve specializovaných pravidelně vydávaných sbornících – tzv. *manga-magazines*, které vycházejí s měsíční, týdenní nebo dvoutýdenní periodicitou. Těžko je však vzhledem k rozsahu označit za časopisy – průměrný počet stran manga magazínu je cca 350 (př. *Shounen Magazine*: 468 str., *Korokoro Comic*: 632 str.) a obsahují až 15 různých příběhů vycházejících na pokračování, vždy po jedné epizodě o cca 10-20 stranách. Je-li série úspěšná, následuje souborné paperbackové vydání (nazývané *tankoubon*), zpracování ve formě *anime* (kreslený film), které často předchází ještě soubornému vydání. Souborná paperbacková vydání si však nesmíme představovat jako jednu knihu, vzhledem k rozsahu sérií také vycházejí na díly a dvouciferný počet dílů je naprostou samozřejmostí.

Anime je nejčastěji rovněž seriálem, ale nezdědka dochází i k natočení celovečerního filmu (animovaného), divadelní (povětšinou muzikálové) adaptaci, vytvoření počítačové hry na motivy příběhu a v určitých případech i k hranému filmu³.

¹ SCHODT, Frederik. *Manga! Manga! The World of Japanese Comics*. Tokio : Kodansha, 1986.

² BEZVODA, Michal, a kol. *Vějíř, sborník české mangy*. Praha : Yatun, 2009

³ Jako příklad uveďme sérii *Prince of Tennis*: r. 1999 začala na pokračování vycházet v týdeníku *Schounen Jump*, zakončena byla v březnu 2008 (finální součet obsahuje 42 dílů, tj. 379 epizod). TV anime se začalo vysílat již r. 2001 (tedy souběžně s časopiseckým vydáním, ještě před ukončením série), r. 2003 následuje jevištní muzikál, r. 2005 animovaný film a r. 2006 hraný film. Série *Prince of Tennis* není ovšem žádným výjimečným případem, tento postup je u úspěšných mang naprosto běžný a spirála manga-anime-muzikál (popř. film)

Zmíněné manga-magazíny jsou vydávány zvláště pro chlapce, dívky, muže a ženy, ačkoliv v současnosti je charakteristické, že čtenáři cílových skupin se volně prolínají a striktní rozlišení edic je již jen zachováním tradice. Nejrozšířenějšími typy mang jsou: *shounen manga* (chlapecký komiks, *shounen* = chlapec) a *shoujo manga* (dívčí komiks, *shoujo* = dívka) a jejich varianty pro dospělé: *seinenshi manga* (pro muže) a *josei manga* (pro ženy).

Spíše než o tom, komu je příběh určen, vypovídají o charakteristice hlavního hrdiny – a tak je lépe rozlišovat, že *shounen manga* není manga a priori určená jen pro chlapce, ale manga s chlapcem jakožto hlavním hrdinou, a stejně tak *shoujo manga* je spíše komiksem s dívčí hrdinkou – je-li hrdinkou dívka-bojovnice, může být manga akčnější než průměrná „chlapecká“.

Toto rozlišení platí nejen genderově, ale také věkově – rozdíl mezi mangami pro děti, mládež a dospělé se stírá a v současnosti se spíše než dřívější žánrové rozlišení (př. pro muže, pro chlapce) používá v nakladatelské praxi číselné označení přístupnosti (15+, 18+) – vzhledem k obsahu erotiky a jeho zobrazení v příběhu.

Zde je zvláště třeba brát v potaz odlišnost kultur – obzvláště specifický je v tomto případě vztah k homosexualitě, která je velmi častou součástí příběhů. Následně se proto začal rozlišovat žánr *shounen-ai* a *yaoi* – v *yaoi* dochází k sexuálnímu styku (a jeho zobrazení), v *shounen-ai* nanejvýš k polibku. Jak již vyplývá z označení (*shounen*=chlapec), jedná se o příběhy s chlapeckými hrdiny; glorifikace vztahů mezi chlapci či zvláště oblíbeného vztahu mistr-učedník, učitel-žák, je dána dlouhou tradicí a kulturou. V případě dívek se užívá označení *shoujo-ai* a *yuri*. Ovšem tyto příběhy nejen že se netěší takové oblibě a popularitě, ale v jejich případě zřídka dochází i k polibku a láska je povětšinou prezentována v platonické formě.

Pro mangu je typická černobílá kresba tuší, celobarevná manga je velmi vzácná. Nejčastěji je černobílá manga při svém knižním vydání doplněna pouze barevnou obálkou, patiturem a úvodními stránkami, představujícími profil hlavních postav.

Konzervativní není jen způsob kresby, ale i způsob vyprávění příběhu – manga, stejně jako japonská poezie, klade důraz na obraz. V mnoha případech obraz samotný je nositelem příběhu. Je to obdobné jako u japonské kinematografie, proslulé dlouhými záběry plnými ticha, stejně tak mnoho stránek mangy plyne beze slov a dialogů⁴.

často následuje po sobě v mnohem strmější časové křivce – příkladem může být manga *Kuroshitsuji* (ang. jako *Black Butler*): 2006 na pokračování v *Monthly GFantasy*, 2007 knižní vydání prvních sedmi dílů, 2008 TV anime, 2009 DVD, jevištní muzikál a počítačová hra.

⁴ Extrémním případem může být manga *Kozure Ōkami* (Wolf and Child), samurajský příběh napsaný Kazuo Koikem a nakreslený Goseki Kojimou, kultovní manga stylu *Gekiga*. V příběhu obsaženém v 28 dílech (cca 8 400 stránek) lze najít souboje na meče v délce více než třiceti stran, doplněné toliko zvuky svištění ostří.

Po letech vývoje se ustálilo mnoho tradičních způsobů zobrazování - plynutí času znázorňuje obrázek vycházejícího a zapadajícího slunce; změnu místa telefonní sloupy nebo fasády budov; dokonce i nálada či rozpoložení může být navozeno pomocí zobrazení – rámečkem zobrazujícím uschlou větev, padající list či rozstříkující se slzu. Kdykoliv dva samurajové bojují na život a na smrt, stromy zobrazené kolem nich jsou obvykle zcela holé, bez listů. Když v příběhu zemře hrdina, poslední rámeček stránky často zobrazuje jen pár okvětních lístků třešňového květu dopadajících na zem.

Každý z typů mangy má svá vlastní specifika výtvarného vyjádření, která se navzájem mohou stylově značně lišit. Posléze si probereme nejznámější z nich – styl schoujo.

Manga se od západních komiksů odlišuje nejen stylem kresby, ale také obsahem. Témata, která jsou náplní příběhů, jsou stejně pestrá jako nejširší čtenářská obec, které jsou adresovány, a mnohé z těchto témat by pro západní typ komiksu byly považovány za absurdní či neakceptovatelné. Toto specifikum je dáno sociologickými faktory japonské společnosti a skutečným rozšířením mangy mezi všechny věkové skupiny čtenářů. F. Schodt zmiňuje skutečnost, že je zcela běžné v současnosti v hromadné dopravě zahlédnout draze oblečeného bysnysmana či úředníka, vytahujícího ze svého attaché kufříku manga-magazín – a naproti němu školáka, čtoucího naprosto stejný časopis. Překvapujícím zjištěním pak bylo, že mnoho dospělých mužů otevřeně přiznává, že čte mangy vytvořené speciálně pro dívky.

Tento čtenářský „crossover“ je však záležitostí poslední doby a toho, jak se moderní manga vyvinula. Před padesáti lety byly čtenářské vzorce v Japonsku zcela odpovídající těm, jaké dosud přetrvávají v současných Spojených státech. Komiksy byly pro děti a dospívající, dospělí masově četli jen kreslené stripy v denním tisku. S příchodem dlouhodoběji rozplánovaných příběhů, které vycházely na pokračování v několikaletých řadách, začalo postupně docházet k tomu, že i když děti věkově odrůstaly původnímu příběhu, odmítaly se vzdávat svých oblíbených hrdinů a sledovaly jejich osudy i nadále - a komiksově příběhy tak četly stále. Začaly tak vznikat příběhy pro starší děti a posléze i pro dospělé.

Pět nejdůležitějších týdních chlapeckých časopisů, které tvoří hlavní pilíř současného komiksového průmyslu, bylo původně vytvořeno se zaměřením na deseti- a jedenáctileté chlapce. Jejich čtenářskou základnu nyní tvoří všechny věkové skupiny občanů, až po muže středního věku⁵.

Současným trendem pro všechny kategorie mangy však je narůstající sofistikace. Nynější čtenáři kromě vynikajícího uměleckého ztvárnění očekávají

⁵ Jen pro srovnání – náklady oněch pěti hlavních chlapeckých časopisů (jedná se o týdeníky): *Schounen Jump* – 2.600.000, *Schounen Magazine*, *Schounen Champion* a *Schounen Sunday* – každý 1.800.000, *Schounen King* – 600.000 prodaných kusů. Konkrétní čísla u dívčích magazínů (měsíčníky) pak uvádějí: *Ribbon* – 1.700.000, *Nakayoshi* – 1.600.000, *Bessatsu Margaret* – 1.400.000, *Bessatsu Schoujo Friend* – 1.100.000.

i sofistikovaný příběh, nikoliv již staré prosté struktury příběhů typu „chlapec-potká-dívku“ či „spravedlnost-vítězí-nad-zlem“.

Tato skutečnost, spolu se zpracováním pro západní společnost mnohých tabuizovaných témat, zdá se vede k celosvětově narůstajícímu rozšíření a oblibě mangy.

Vznik moderní mangy: Předchůdci a první komiksy

Badatelé, zabývající se historií mangy, rozlišují dva hlavní proudy formování moderní mangy – klade důraz na americkou okupaci Japonska (1945-1952) a za nejdůležitější pro vznik a rozvoj moderní mangy považuje právě americký kulturní vliv, zahrnující americké komiksy přivezené do Japonska příslušníky americké námořní pěchoty v onom období a styl a témata americké televizní a filmové kreslené tvorby (hlavně studia Disney). Druzí autoři naopak kladou důraz na kontinuitu japonské kulturní a estetické tradice a původ mangy odvozují až od svitků z počátku 12. století a období Kamakura (1192-1333), které se se současnými postupy, používanými v mangách, shodují v použití symbolů pro změnu času, místa, pro vyjádření nálady pomocí lehké mlhy, třešňových květů, javorových listů a jiných běžně zaužívaných symbolů, ale i témat příběhů. Zajímavé jsou obzvláště *Jigoku Zoushi* („Hell Scrolls“) nebo *Gaki Zoushi* („Hungry Ghost Scrolls“), jejichž námět i poetika v mnohém připomínají současné komiksové příběhy s hororovou a dark fantasy tematikou – znázorňují utrpení lidských duší, které se nešťastně reinkarovaly zpět na svět jako „hladoví duchové“. Není proto asi náhoda, že v roce 1970 Joji Akiyama vzkřísil ducha tohoto svitku – za použití mnoha přesně totožných scén, ve své manze *Ashura*⁶.

K původním vlivům a tradicím se po otevření Japonska světu v éře Meidži (2. polovina 19. století) přidaly i evropské vlivy (v první vlně především anglické, inspirované londýnskými časopisy *Illustrated London News* a *Punch*). Vlastní japonské humoristické časopisy na sebe nenechaly dlouho čekat – a uvedly na trh dvě základní věci, které se posléze ukázaly jako stěžejní při vývoji dnešního komiksu: bubliny s textem umístěné do obrázku a sekvence vytvářejících narativní vzorec.

Ve 20. letech 20. století se v novinách již objevují i první komiksové seriály pro děti a vznikají rovněž specializované časopisy pro děti – obsahovaly komiksové seriály na pokračování, které následně vycházely svázané knižně. Nejznámější a nejpopulárnější dětské předválečné časopisy (z nichž mnohé vycházejí stále) vydávalo nakladatelství Kodansha: chlapecký měsíčník *Schounen Club* začal vycházet v roce 1914; *Schoujo Club* – dívčí měsíčník v roce 1923; a *Younen Club*, měsíčník pro nejmenší, v roce 1926. Byly to prototypy v současnosti existujících typů manga-magazínů – specializovaných podle věku a pohlaví čtenářů. Každé číslo obsahovalo vždy nejméně 400 stran

⁶ *Schounen Magazine*, 1970-1971, 3 volume

a ve dnech své největší slávy rovněž enormní náklad – např. Younen Club prodal v lednu 1931 více než 950.000 výtisků. Bohužel během válečných let byly časopisy poznamenány militaristickou propagandou: články a fotografie vzrůstající měrou zobrazovaly jen „hrdiné japonské vojáky“, chlapeci na obáčkách se už neusmívali při hraní her, ale zamračeně svírali zbraně, a komiksy, které byly shledány frivolními, zcela vymizely. Číslo Schounen Clubu z července 1945 obsahovalo již jen 32 stran textu bez jediného obrázku, na poslední stránce byl návod, kterak správně házet ruční granát. Všechny tři časopisy válku přežily a znovu začaly vydávat komiksy na pokračování, ovšem nikdy už nedosáhly původní obliby. V raných 60. letech pak byly vytlačeny časopisy, které se celé orientovaly na manga seriály.

Poválečný vývoj

Nezpochybnitelným faktem však zůstává skutečnost, že vznik moderní mangy, tak jak je známa v současnosti, je datován do období Okupace (1945-1952) a post-Okupace (1952 – raná 60. léta), kdy předchází militaristická a ultranacionalistická japonská společnost procházela změnami politické a ekonomické infrastruktury. Události oné doby pak měly na mangu nezanedbatelný vliv. Ačkoliv americká okupační policie zakazovala jakékoliv umění oslavující válku a japonský militarismus, tento zákaz nikdy nebyl prosazován do důsledků a nevztahoval se na tisk jakéhokoliv charakteru, počítaje v to i mangu⁷. Navíc Japonská ústava od roku 1947 (článek 21) zakazuje jakoukoliv formu cenzury. Výsledkem, který na sebe v tomto specifickém období nedal dlouho čekat, byl boom umělecké kreativity v oblasti mangy, která se tvůrcům jevila jako velmi svobodné médium, ve kterém si mohli ledacos dovolit. V tomto období se tak pochopitelně můžeme setkat s velkým množstvím mang heroických, oslavující slavnou minulost země – obzvláště se samurajskou tematikou či nějakým způsobem se vztahující k období šógunátu, občanské války atp.

Nejvýznamnějšími ovšem nejen pro dané období, ale hlavně pro budoucí vývoj mangy byly dvě tehdejší série: *Mighty Atom* (známější pod anglickým upraveným názvem *Astro Boy*) Osamu Tezuky, která začala vycházet v r. 1951; a *Sazae-san* Machiko Hagesawy z roku 1946, které znamenaly zlom v tehdejších stereotypech kreslených seriálů a předznamenal zrod nového stylu.

Astro Boy je svéráznou a originální postavou, kombinací supermocného robota a naivního malého chlapce. *Astro Boy* se rychle stal neuvěřitelně populárním nejen v Japonsku, ale i ve Spojených státech, a stal se ikonou pro hrdinu nového typu – hrdinu mírového světa odsuzujícího válku, což bylo pro japonskou společnost skutečně převratné novum.

Hrdinka příběhu *Sazae-san* („Slečna Sazae“) mladé autorky Machiko Hagesawy je naopak ženou z masa a kostí, reprezentující miliony japonských

⁷ bylo to dáno její časopiseckou povahou

občanů a obzvláště žen, kteří po válečném bombardování zůstali bez domova. Sazae-san čelí těm nejtěžším stránkám života, ale stejně jako Astro Boy vykazuje vysoký stupeň lidskosti, pocitu sounáležitosti a vřítí do druhých, stejně jako daru přizpůsobit se nečekaným situacím s optimismem a odhodláním. Sazae-san je velmi silnou postavou – a to v cíleném kontrastu k neo-konfuciánské tradici popisující ženy jako slabé a předurčené jen k tomu, aby byly dobrými matkami a manželkami. Postava Sazae-san je ztělesněním konkrétních poválečných společenských změn – které zahrnovaly právě i vyrovnání se s neo-konfuciánskou tradicí a její odmítnutí. Příběhu Sazae-san se v následujících padesáti letech prodalo více než 62 milionů kopií.

Tezuka a Hagesawa nepřinesli jen nová, osvěžující témata, byli rovněž i velkými inovátory výtvarného stylu. Tezuka proslul svou „filmovou“ technikou – panely napodobujícími filmová okénka, v nichž se objevují rozfázované detaily jakoby zpomaleného pohybu, a velkým zoomem střídajícím záběry z velké vzdálenosti. Tento druh výtvarné dynamiky přijala za svůj velká většina pozdějších umělců.

Hagesawa zase uvedla do obecného užití každodenní tematiku zdánlivě všedního života branou z ženské perspektivy – tento styl se posléze stal charakteristickým pro nově se formující schoujo mangu.

Mezi lety 1950 a 1969 tak dochází k vyprofilování dvou nejzásadnějších směrů – *schounen* mangy, zaměřené na chlapce, a *schoujo* mangy, určené dívkám. Ovšem až do roku 1969, kdy oficiálně vystoupila skupina autorek, které si říkaly *Year 24 Group*, byla vznikající *schoujo* manga, určená dospívajícím dívkám, až na výjimky psána dospělými muži.

Za definitivní zrod *schoujo* mangy je tak třeba považovat debut *Year of 24 Group* (rovněž známé pod názvem *Magnificent 24s*) – skupiny autorek, které znamenaly první masivní vstup žen na území mangy. Hagio Moto, Riyoko Ikeda, Yumiko Oshima, Keiko Takemiya a Ryoko Yamagishi přinesly do mangy tématické i stylové inovace a jejich přínos vytvořil *schoujo* mangu takovou, jaká je známa dodnes – silné a nezávislé ženské postavy, důraz na pocity a niterné dění hrdinek, obsahový „crossover, boření genderových schémata, celkový design položený především na estetice – tedy to, co činí z *schoujo* mangy „obrazové básně“ a celosvětový fenomén.

V západním světě následně dochází nedostatkem informací a masové progresi právě tohoto stylu – *schoujo* mangy, ke zkreslenému vnímání a interpretaci japonského komiksu jako celku. Charakteristické znaky jednoho stylu jsou brány jako signifikantní pro celý žánr. Je to dáno tím, že *schoujo* manga je pravděpodobně světově nejznámějším, nejoblíbenějším a hlavně nejrozeznatelnějším stylem mangy .

Schoujo samo o sobě je obrovskou kategorií, která zahrnuje spoustu oblíbených subžánrů a typů postav – a protože právě ona je tím typem

mangy, s níž se můžeme nejčastěji setkat i v našem prostředí, rozebereme si ji poněkud podrobněji.

Schoujo manga

Schoujo má jedinečný vzhled, je známá obrovskými zářivými očima svých postav a je natolik populární kategorií, že ač původně vznikla jako druh dívčího komiksu, její styl je nyní běžně používán i v chlapeckých komiksech.

Postavičky *schoujo* jsou typicky mladé až dětské, oplývají půvabem a osobním kouzlem, jsou roztomilé, místy až přehnaně sladké. To je dáno dětskými proporcemi postav, počínaje tvarem a velikostí hlavy. Postavy mají velká čela a mladé brady. Oči jsou skutečně velké, hyperbolizované, naopak nos a ústa by měly být drobné a malé. Normálně má hlava šířku pěti očí, ale protože oči postavíček *schoujo* jsou tak velké, hlava má v tomto případě šířku jen čtyř očí. Mezi očima je pak vzdálenost jednoho celého oka a po stranách očí jen šíře poloviny oka. Zářivosti očí se dosahuje přidáním zobrazení odlesku do zorniček – a to nejméně dvou, mnohem častěji však tří a více. Čím více odlesků je použito, tím oči vypadají vlhčí a jasnější.

Jak již bylo řečeno, postavičky *schoujo* mají nezvykle velká čela, což vyžaduje velký objem vlasů, které jsou vždy husté a bujné – množství vlasů tak opticky ještě zvětšuje velikost hlavy. Pravidlem je, aby byl účes na čele vždy střapatý a částečně, alespoň několika prameny, spadl do očí. I vlasy se většinou lesknou – tohoto efektu se dosahuje přidáním odlesků, které jsou zakřivené tak, aby odpovídaly tvaru temene hlavy. Účesy jsou hned po očích tím druhým, co silně působí na čtenáře. Jsou propracované a extravagantní – jsou ve skutečnosti klíčovým rysem postav, ne jen nějakým doplňkem. Již bylo řečeno, že vlasy jsou ze zásady husté – a to ať je postava mužská či ženská. Musí zobrazovat konkrétní druh účesu – cop, ohon, mikádo, rozpuštěné dlouhé vlasy, drdol atp., ovšem zdůrazněnou bohatostí vlasů značně hyperbolizovaný. To je zvláště výrazné u superdlouhých vlasů fantastických postav, které jsou nezřídka tak dlouhé jako celá postava, elegantní a rozpuštěné či polorozpuštěné, kreslené dlouhými pravidelnými tahy.

Těla *schoujo* postav jsou jemná (a to i u chlapeckých postav), protáhlá, v poměru k tělu s přehnaně dlouhými štíhlými nohama, aby bylo dosaženo maximálně elegantního vzhledu, zatímco trup má běžné proporce. Boky jsou vždy užší než ramena. Chlapecké (či mužské postavy) se od dívčích liší jen v několika málo bodech: boky jsou ještě užší a na rozdíl od dívčích zaoblených víc hranatější; ramena lehce širší, stejně jako pas; paže jsou mírně svalnatější – ale skutečně jen mírně, rozhodně nikdy nejsou svalnatá v západním pojetí.

Tělo odráží stav mysli postavy, její reakci na myšlenku nebo událost. Výraz není něco, co se objevuje jen ve tváři – odráží se i v póze, ovlivňuje tvář i tělo. Postavy *schoujo* jsou dynamické, mají živé osobnosti. Vyjádření dynamiky je dosahováno nejen pohybem, ale i ve zdánlivě klidných pozicích sklonem boků a ramen – je to jednoduchý kreslířský trik, který postavám dává život.

Sklon boků a ramen je důležitý zejména pro oživení pozic z čelního pohledu, které by jinak vypadaly strnule a ploše. Zásadou tedy je, aby se linie boků a ramen nakláněly protilehlým směrem – a u obzvlášť dynamických póz je jedna strana těla v oblasti trupu stlačená, zatímco druhá je natažená.

Schoujo kresby jsou doslova vyšperkované vybranými motivy a detaily – elegantními ozdobami, které dotvářejí celkový dojem krásy – ať už to jsou krajky, krajkové lemy, mašle, šperky či květiny⁸.

Schoujo je jeden z nejrozmanitějších a nejpružnějších typů mangy a nejvíce ze všech tíhne k „crossoverům“. V *schoujo* a v manze obecně se styly zaplývají a velmi často se navzájem kombinují. Mezi nejoblíbenější patří fantasy/dobrodružství, sport, dark fantasy, horor, historická dramata, okultně/akční příběhy, dramata ze skutečného života, samurajská/ninja tematika, školní romány a příběhy ze show byznysu. Zabývat se všemi jeho subžánry je nad rámec tohoto informativního příspěvku, proto jen namátkou:

Mahou schoujo (kouzelná dívka)

Dívka v tomto subžánru musí být hezká, ale ne vyloženě atraktivní – dokud se nezmění v kouzelnou dívku; pak jí tvůrce přidá půvabu, co jen je únosné. Ale na počátku je to typické děvče, se kterým se čtenářky mohou identifikovat. Kouzlo se vztahuje k dívčím výjimečným schopnostem: může ovládat síly (tj. základní elementy), živly, měnit se do jiných podob nebo se pohybovat v čase. Často je válečnicí, bojující na straně dobra. Ve své kouzelné podobě má obvykle dlouhé vlající vlasy, okázalé odění s krátkou skládanou sukní (jedna z mála reminiscencí na běžně nošenou školní uniformu, která jí zůstává i po proměně), nápadné, povětšinou vysoké boty a velmi často rukavice. Může mít kouzelnou hůlku, meč, kouzelný prsten nebo kámen. Často mívá roztomilého mazlíčka.

Obecně platí, že když se dívka mění ze své obyčejné do kouzelné podoby, kresby začnou být propracovanější a atraktivnější. K vytvoření snové kvality se používá mnoho detailů. Ovšem i předchozí zobrazení dívky je velmi podrobné a elegantní – kdyby byla nakreslena příliš jednoduše, její proměna v kouzelnou dívku by byla příliš náhlá a vypadalo by to jako dvě zcela odlišné postavy. Verze „předtím“ a „potom“ musí stále vypadat jako tatáž dívka – pokud ji ovšem příběh nemění ve zvíře či jiné nelidské stvoření. Nejcharakterističtějším znakem přeměny jsou ozdobně nakreslené šaty (spíše kostým) a změněné vlasy a oči postavy.

⁸ Speciálně zobrazení květin je svázáno mnoha konvencemi a zásadami vycházejícími z tisícileté japonské kulturní tradice, jak již bylo naznačeno výše, a většinou se nejedná o náhodnou dekoraci – i v případě, že jsou květiny užity k ozdobení pozadí, je vždy důležité, o jaký druh květin se jedná, protože určitý druh květin symbolizuje určitou náladu, popisuje emoční stav postavy či celkovou atmosféru scény.

Přeměna většinou spočívá v tom, že vlasy nabudou ještě víc na objemu, jsou delší a hustější, ale přesto je poznat, že vycházejí z předchozího účesu. Šaty se mění v kostým, který si vzdáleně zachovává základní rysy původního oblečení (již zmiňovaná krátká skládaná sukénka). Přibudou šperky (většinou nějaký druh čelenky, těsné náramky a náhrdelník těsně obepínající krk).

Vzhledem k vládnoucí roli popkultury a celkové popularity popových zpěváků se i v manze do módy dostal subžánr s tematikou show byznysu a populárních zpěváků – jedním z prvních byl kultovní *Gravitation*⁹.

V současnosti se velmi často kombinuje se subžánrem kouzelné dívky a je jedním z nejoblíbenějších u japonských čtenářů. Základem příběhu je transformace kouzelné dívky do jiné podoby – v tomto případě do popového idolu pomocí svých magických schopností. Ze stydlivé dívky zdánlivě bez nadání se tak stává hvězda, která svou pravou identitu musí udržovat v tajnosti před ostatními členy kapely, manažerem, fanoušky, a samozřejmě před rodiči, kteří nemají ani ponětí, že v noci vystupuje po klubech. Samozřejmě, že magické propriety nejsou nutné a stejné příběhy existují i v „reálnějším“ provedení.

Velmi častý je i obrácený scénář – slavná hvězda touží vědět, jak žijí obyčejní lidé, tak použije své magické schopnosti (nebo zvolí jiný způsob), aby se proměnila ve školačku, ale musí své tajemství udržet před učiteli i spolužáky, z nichž jeden je její největší fanoušek.

Možnosti jsou nekonečné. S variantami ze sportovního prostředí, historického (vedle domácího prostředí hraje vedoucí roli především viktoriánská Anglie), prostředí jakuzy atp.

Školní prostředí obecně patří mezi nejoblíbenější a velkou většinu hrdinů mang tvoří právě postavy školního věku. V Japonsku pak škola a vše s ní spojené hraje obzvlášť specifickou roli (viz dále podrobněji). Školy obecně jsou mikrokosmem vztahů – oblíbení chlapci, dívčí a chlapecké party, téma šikany, rebelů atp. Jedná se de facto o mýdlové opery pro teenagery, a je to právě jedno z témat, která jsou japonské manze na rozdíl od amerického typu komiksu vlastní. Školní uniformy pak samy o sobě tvoří z výtvarného hlediska jedny z nejdělejších kostýmů. Navíc, jak už bylo řečeno, ze školního prostředí mohou vycházet všechny ostatní subžánry *schoujo* – kouzelná dívka, dark fantasy, horor i okultně/akční příběhy.

Velmi specifickým typem chlapců a mladých mužů jsou pak v schoujo mangách tzv. bishoune (bishounen).

Bishounen

Bishounen je japonský termín s významem „krásný chlapec či krásný mladík“ (v anglické jazykové oblasti často zkrácenou formou „bishie“). Používá

⁹ č. vydání nakl. Zoner Press – 12 dílů

se k označení estetického ideálu rozšířeného po celé východní Asii: mladý muž (chlapec) jehož krása a sex appeal boří hranice sexuálních orientací. Nejvíce se projevuje v současné japonské a korejské pop-kultuře, ale kořeny tohoto fenoménu pocházejí z tradiční japonské literatury (za nejstarší příklad bishounen postavy je považován princ Gendži z románu lady Murasaki Shikibu *Příběh prince Gendžiho*¹⁰, který byl napsán kolem r. 1000 n.l.) a plynule procházejí celou japonskou kulturní historií.

Jejich popisy se shodují na feminním či androgynním vzhledu, štíhlé postavě, dívčí tváři s čistou pleť a stylovém účesu; kráse, která přitahuje muže i ženy. Estetický typus bishie pochází z ideálů mladého homosexuálního milence, odvozený pravděpodobně od mladých herců divadla *kabuki*, kteří hráli ženské role a bývali polooficiálními prostituty.

Jejich estetický ideál se nyní znovu vrací v mangách a anime, obzvláště stylu schoujo, existují však mangy kreslené kompletně bishounen stylem, které tak vytvářejí zcela nový druh, odvozený od původní schoujo mangy. Nejmarkantněji se tento nový styl logicky projevuje v subžánrech *schounen-ai* a *yaoi*, založených na homosexuálních vztazích.

Bishiové jsou fenoménem schoujo stylu. Ať už jako idoly dívek nebo mužů, jsou to oni, kdo tento styl proslavili. Jejich zobrazení plně odpovídá historickému ideálu a má mnoho konkrétních specifik¹¹:

Oči bishiů jsou užší a elegantnější než velké oči všech ostatních postav schoujo. Jejich tvar je celkově spíše horizontální než vertikální, jsou úzké a protažené a mají výrazný lesk. Důležitý je elegantní tvar obočí, které se zužuje do tenké linky, dlouhé řasy a temná víčka.

Nos je delší a obvykle má i nakreslený můstek, zatímco u většiny ostatních postav schoujo se kreslí jenom špička nosu. Brada je elegantnější a v podstatě celá hlava je užší. Bishiové obecně vypadají starší než ostatní postavy schoujo. Jejich vlasy (většinou i oblečení) vždycky vlají ve větru – i když žádný vítr nefouká. Nespadají jen do čela, ale také přes uši i přes oči. Výrazy jsou jemné a rezervované, vždy vypadají melancholicky a zamyšleně.

Bishiové jsou vysocí, s dlouhými končetinami. Dlouhé paže a nohy jim dodávají štíhlejší vzhled a podporují dojem, díky němuž se jeví dospěleji. Na rozdíl od mladších postav schoujo mají bishiové menší hlavu v poměru k tělu (takže se více blíží proporcím živého člověka).

Oděv bishiů je vždy módní a velmi často výstřední – často kombinuje mužské i ženské druhy oblečení, ve tzv. stylu „crossdressing“. Pokud se výslovně nejedná o různé variace na japonské tradiční oblečení, je nejčastější inspirací móda 19. století od romantismu po secesi. Velmi oblíbené jsou hedvábné a saténové košile či košile s krajkami, které jsou většinou do půl pasu rozepnuté. Jako správný androgynní idol je bishie vždy dráždivě poodhalený.

¹⁰ česky Paseka 2001

¹¹ HART, Ch. *Manga Schoujo*. Zoner Press: Brno, 2009.

Často jsou zobrazováni s květinami v ruce, v narcisistním postoji. I když bývají jejich šaty konzervativnější (př. pánské obleky), vždy jsou ztělesněním módy a elegance.

Termín bishie se vztahuje více ke stylu než ke konkrétní postavě. Bishiové jsou velmi často fantasy stvořeními, i pololidskými a polozvířecími, a velká většina z nich pochází z Temné strany – jsou ukázkovými příklady krásných upírů, démonů a ambivalentních andělů. Tato tematika je v posledních letech znovu módní nejen v japonské, ale i v evropské a americké literatuře¹². Mnohé z nich jsou inspirovány právě japonskými vzory, jako je tomu konkrétně v případě kultovní série *Vampire Hunter D* Hideyukiho Kikuchiho, která silně ovlivnila tvorbu Karen Koehlerové a Richelle Mead. *Vampire Hunter D* je knižní sérií, čítající více než 20 knih, kterou od r. 1983 píše Hideyuki Kikuchi. Jeho knihy, v původní podobě beletrie, jsou natolik populární, že se dočkaly své anime verze, celovečerního kresleného i hraného filmu, manga verze, počítačové hry i přepracování do typické americké formy komiksu.

V současnosti je nejpobulárnější japonskou upíří sérií manga (a anime) *Vampire Knight* Matsuri Hino, *Hellsing* Kouta Hirano, *Vampire Doll* Eriky Kari a mnoho dalších.

Japonská specifika

Samozřejmě se nabízí otázka, proč právě Japonci dokázali udělat ze svého komiksu takový fenomén – mnohem větší, než je tomu v jeho kolébce, Spojených státech.

Jako první věc, je tu možná predispozice k vnímání vizuálního umění daná jednak kulturní tradicí obecně, ale hlavně způsobem písemné komunikace – písmem, které je na obrazové stránce založené. Manga by se však nikdy nestala natolik nedílnou součástí japonského životního stylu, kdyby tu pro ni nebylo vhodné prostředí – a neutuchající poptávka. Je jisté, že opravdu malé děti čtou v Japonsku komiksy ze stejných důvodů jako malé děti všude jinde po světě – jedná se o okamžitou odezvu pochopení, uspokojující dítě, pokud je ve věku, kdy se teprve učí číst a přečtenému porozumět. Plus zábavu.

Jak je tomu ale u starších dětí? A co ta neuvěřitelná kvanta dospělých?

Schodt uvádí jako důvod, že komiksy jsou rychlejší a jednodušší na čtení než romány, lépe přenosné než televizní sety, a poskytují důležitý zdroj zábavy a odpočinku ve vysoce disciplinované společnosti, který si lze dopřát kdykoliv a kdekoliv.

Což koresponduje s konkrétním japonským specifíkem – nedostatkem volného času. A to nejen u přepracovaných dospělých, ale i dětí, stresovaných zvláštním japonským školním systémem a drilem dosažení kvalitního vzdělání. Ten začíná již v mateřské školce (v některých z nich skládají

¹² knihy L. K. Hamiltonové, Karen Koehlerové, S. Meyerové, Richelle Mead, z českého prostředí pak Petry Neomillnerové aj.

malí adepti dokonce přijímací zkoušky) a pokračuje celou školní docházku. Rodiče středoškoláků běžně najímají svým dětem vysokoškolské studenty jako soukromé učitele nebo je po skončení řádného vyučování, které na rozdíl od amerických a evropských škol trvalo déle a zahrnovalo více dní v týdnu, posílali do zvláštních soukromých škol. Tento vyčerpávající režim má jediný cíl: složit přijímací zkoušku na vysokou školu. O přijetí na univerzitu rozhoduje pouze výsledek této zkoušky – žádná doporučení, mimořádné aktivity či výsledky ze střední školy. Ti, kteří neuspějí, se většinou přesunou do soukromých intenzivních kurzů, které je mají připravit na zopakování zkoušky. Tyto školy používají dokonce své vlastní přijímací testy, neboť žijí z úspěchů svých studentů. Takovými studentům žijícím v nejistotě další budoucnosti se ironicky říkalo róninové, podle dávných róninů, samurajů bez pána.

Tento způsob života krásně zparodoval (se všemi aluzemi na patetickou gloriolu samurajů a roninů) Reji Matsumoto ve své manze *Otoko Oidon* („Jsem muž“) – příběhu studenta Nobotta Oyamy, který hledá univerzitu, která by ho přijala, žije v miniaturní garsonce, vlastní 64 pruhovaných trenýrek a přežívá na dietě skládající se z instantních nudlů a hub, které pěstuje ve svém záchodě. Občas se pokouší usmažit vajíčka pomocí žárovky na deskách učebnice fyziky. Manga vycházela v letech 1971-1973 v *Shounen Magazine*.

„Zkouškové peklo“, jak bývá ono klíčové období života nazýváno, dalo vzniknout celému novému žánru mangy – tzv. „exam comic“, určené právě dětem během zkouškového období. Jedním z nejznámějších kreslených hrdinů tohoto žánru se stal Ichiban, hrdina mangy Schimbo Nomury *Todoroke! Ichiban* (Hrom! Ichiban), publikované r. 1981 v *Korokoro Comic*, označovaný jako „vášnivý zkouškový válečník“. Během zkouškového období nepřátelé rozptylují do vzduchu jemný prach, aby ho oslepili, ale Ichiban aktivuje svou formu „dvou pěstí“ (tj. psaní testu obouruč) a vítr, který se tou rychlostí zvedne, odfoukne prach zpět na jeho rivaly.

Ale i bez parodické a humorné formy jsou zkoušky náplní mnohých mang ze školního prostředí nebo milostných (stejně často homosexuálních jako heterosexuálních), kdy se objektem touhy či svědce stává onen vysokoškolský student, kterého rodiče najali na doučování.

Po hodinách takového tvrdého studia samozřejmě mangy představují únik do fantazijního světa. Namáhají oči méně než romány a je mnohem snadnější deset minut číst komiks, než ve stejném čase zhlédnout deset minut z hodinového pořadu v televizi. Čtenář se během sekundy přenesení do světa, kde může prožívat heroická nebo sportovní dobrodružství, neboť sportu se v reálném životě nemůže věnovat, anebo prožít milostnou romanci, na kterou v realitě taky nemá čas. Navíc – čtení komiksů je aktivita, které se člověk může věnovat sám. A jak už bylo řečeno – v podstatě kdekoliv. Potichu, což je v zemi spoutané konvencemi obzvláště důležité.

Schodt dále k důvodům obliby komiksů v Japonsku uvádí ještě další místní specifikum – vedle nedostatku času rovněž nedostatek prostoru –

Japonsko je přelidněnou zemí, kde většina obyvatel žije ve stísněných velkoměstech s nedostatkem volného prostoru na provozování outdoorových aktivit jakéhokoliv typu, pro děti i pro dospělé. Čtení mang ze sportovního prostředí je tak srovnatelnou aktivitou s hraním sportovních (a jiných) her na počítačích, konzolách či jiných zařízeních, které jsou rovněž japonskou doménou. Že tedy z valné většiny mang vznikají i počítačové hry, a naopak z některých her mangy, je jen samozřejmým důsledkem tohoto bludného kruhu.

Samozřejmě obecně platné „co se v mládí naučíš...“ funguje i u komiksu. Japonští vysokoškoláci, vzhledem k jejich pověstnému volnému času, jsou největšími konzumenty komiksů na světě – a po promoci, kdy nastupují do celoživotních smluv u různých společností, se svou oblíbenou konzumací nepřestávají. Typický zaměstnanec společnosti pracuje v prostředí, kde na osobní naplnění je brán jen mizivý zřetel a jedinec se musí podřídit zájmu skupiny. Když tedy zaměstnanec večer opouští pracoviště, míří na stanici metra nebo vlaku, kde si kupuje svou milovanou mangu. Během dlouhé cesty domů se noří do fantazijního světa, kde se může smát svým frustracím, svádět krásné ženy nebo muže, a rozstřílet své nepřátele.

K narůstající celosvětové oblibě mangy lze přičíst všechny uvedené důvody – to, co bylo v posledních padesáti letech 20. století japonským specifikem, se nyní stává každodenní samozřejmostí všech obyvatel velkých měst. Vzhledem k propracovanosti témat a širokému žánrovému spektru jsou mangy pro nejaponské čtenáře mnohem atraktivnější než tradiční americké komiksy, držící se své heroické formy 30. let 20. století, která bez nových impulzů může svou patetičností a patriotismem mimo svou domovinu působit směšně.

Literatura:

HART, Ch. *Manga Schoujo*. Brno: Zoner Press, 2007. ISBN 978-80-86815-87-9.

SCHODT, F. *Manga! Manga! The World of Japanese Comics*. Tokio: Kodansha, 1986. ISBN 0-87011-752-1.

Literatura a Romové – malá sonda do typologie žánru v kontextu domácím

Veronika Ševčíková, Doc. PhDr. Ph.D.

katedra hudební výchovy Pedagogické fakulty Ostravské univerzity

Romové¹ v České republice představovali před rokem 1989 a představují i dnes jednu z nejpočetnějších² a současně také nejnápadnějších národnostních, resp. etnických menšin.³ Jde o menšinu výrazně se odlišující od majority antropologickými rysy, způsobem života, výraznou porodností, progresivním typem věkové struktury (4/5 podíl zde mají lidé do 34 let) a nerovnoměrným územním rozložením (s nejvyšší koncentrací Romů tradičně v druhdy průmyslových severních Čechách a ve Slezsku, jde zejm. o města Most, Ústí nad Labem, Plzeň, Sokolov, Ostrava, Bohumín ale i Bruntál). Romové jsou

¹ V textu se držím, ostatně jako ve všech svých dosud publikovaných pracích, užívání etnického označení „Rom a romský“. Respektuji tak většinové přání příslušníků této skupiny i současny lingvistický úzus majority (o vývoji slov „Rom, Cikán“ a dalších etnonymech viz např. Frištenská, Višek 2002). Výjimku představují pouze přímé citace, příp. odkazy na pramennou a citovanou literaturu. Pro označení příslušníků majority pak používám analogické označení „Nerom – neromský“.

² Oficiální počty Romů trvale žijících na území České republiky nejsou dlouhodobě známy. Data vzešlá z dekádně prováděného sčítání obyvatel nelze považovat za relevantní, neboť vykazují trvalý rapidní pokles romského obyvatelstva u nás (Český statistický úřad zveřejnil tyto údaje: v letech 1991, 2001 a 2011 se k „romské národnosti“ při sčítání obyvatel přihlásilo 32 903, 11 716 a 5 199 občanů). Je tak možné pracovat pouze s rámcovými odhady, které se jednak vyvozují navýšením původních statistik úřadů práce a sociálních odborů z roku 1989 (tehdy šlo o počet 145 711 Romů), pak půjde o odhad čítající cca 200 000 osob, a jednak bývají výslednicí počtů deklarovaných romskými předáky a politikou reprezentací (např. někdejší ROI), títo však zjevně účelově počty navyšují řádově dokonce i více než o sto tisíc osob. Důvodů, proč se Romové veřejně nehlásí k romství je pak mnoho, např. obava z případných represí, snaha zastírat reálných stav věcí a často především chybějící etnické povědomí sounáležitosti s, v principu uměle vytvořenou, obecnou kategorií „romipen“ (jde o kategorii implantovanou do českého prostředí po roce 1989 českými romisty v čele s Milenou Hübschmannovou).

³ Příslušnost jedince k menšině či minoritě, tedy jeho začlenění do početně slabší skupiny (k tzv. početní minoritě) nebo do skupiny nemající dominantní postavení (k tzv. sociální minoritě) ve sledované sociální struktuře (nejčastěji státu), bývá zpravidla určována následujícími charakteristikami: věkem, majetkem, pohlavím, sexuální orientací, stupněm dosaženého vzdělání, politickou příslušností, náboženským přesvědčením, národností, etnickou a rasovou příslušností, jazykem a kulturou. Menšinová skupina pak bývá definována zejména jako „subordinovaná (tj. podřízená) skupina osob, jejíž členové mají významně menší možnost kontroly nad vlastními životy, než členové dominantní většinové skupiny“ (Forejtová 2002).

v českém kontextu povětšinou považování za menšinu málo přizpůsobivou, a tudíž společensky značně problémovou.

Romové, romství a česká společnost v kontextu historie a současnosti

Přestože je tento text zaměřen především na rozpravu o současných podobách literatury jakkoliv s Romy s romstvím souvisejícími, je třeba nejprve alespoň v hrubých obrysech pojednat o situaci, v níž se Romové a romství ocitali před rokem 1989, a především pak o proměně, k níž ve vztahu mezi Romy, romstvím a českou společností došlo v posledním dvacetiletí.

Historický exkurz první – Romové v České republice před rokem 1989 a nyní, Romové a romství jako problém celospolečenský

Před rokem 1989 byl celostátně (tedy v rámci celé ČSSR) prosazován vylučný sociální mechanismus bezvýhradné asimilace Romů⁴ do majoritní společnosti (podrobně především v pracích romistek Mileny Hübschmannové, Evy Davidové a historiků Ctibora Nečase a Niny Pavelčíkové). Politicky prosazovaný a legislativně aplikovaný záměr však selhal, narážející na nepřekonatelné bariéry dané oboustrannými historicko-sociálními zkušenostmi, které se ve formě jen stěží vyvrátitelných předsudků a stereotypů hluboce zaryly nejen v povědomí Romů, ale i Neromů. Obě skupiny byly a stále jsou zatíženy výraznými sociokulturními omezeními, na obou stranách v minulosti i dnes přezívají neskryvaná nevráživost a mnohdy krajně negativistické emoce a postoje, jejichž projevy explozivně vyřázejí na povrch v podobě vzájemných xenofobních nálad i přímých rasových útoků (jednotlivé causy jsou zpravidla

⁴ Deklarace etnické příslušnosti je v případě romství velmi citlivou a zcela privátní záležitostí. Formální příslušnost k societě daná skutečností, že se jedinec jako Rom narodil, není v žádném případě univerzálně platným kritériem romské etnicity. Často používaným příkladem pro vysvětlení tohoto momentu je rozdílná deklarace etnicity rodných sester, umělkyně a výrazných ženských osobností současné kultury Ivy Bittové a Idy Kellarové. Bittová jako komponistka a interpretka vytváří zcela osobitý a nezaměnitelný styl, avšak jejich ukotvování v romských kontextech jsou sporná. Sama Bittová se vůči romství a jeho projekci do vlastního hudebního citění a vyjadřování vymezuje proměnlivě: „*Já se nesnažím svůj zpěv k čemukoliv přirovnávat, ale můžu říct, že hlasy ze zemí, které jmenujete (pozn. v textu jsou míněny arabské země – Írán, Pakistán a Indie), mi vždycky voněly. Možná přes ty Romy a Indy tam mám nějaké kořeny, které na východ navazují a postupně ve mně vyzrály.*” (Dorůžka 11/2005, s. 24) Na jiném místě však: „*Že by byl můj původ romský, mi není známo. S romským jazykem jsem se v rodině nesetkala a neznám ho. Z mého výrazu lidé usuzují spoustu influencí... v hudbě a ve svém osobním životě se snažím jen jít cestou k lidské podstatě bytí.*” (Host 4/2006, s. 33) Naopak její sestra Ida Kellarová se jako Romka cítí a prezentuje, romství intenzivně a dlouhodobě podporuje jak svou uměleckou tak i manažerkou a pedagogickou činností.

velmi silně sledovány veřejností prostřednictvím všudypřítomných médií, která danou situaci často polarizují a radikalizují).⁵ Většina snah o aktivní začlenění Romů do celospolečenských struktur se v České republice i dnes májí účinkem. Ze strany romské komunity je to jednoznačně způsobeno nedůvěrou v majoritní společnost, a tudíž logickou neochotou k jakékoliv vzájemné spolupráci. Celá situace je navíc výrazně komplikována dnešním faktickým sociálně ekonomickým vytlačení Romů na samý okraj společnosti (jde především o nízký sociální status romství, vysokou nezaměstnanost Romů a jejich závislost na sociálních dávkách).

Exkurz druhý: současnost – Romové v České republice po roce 1989 a nyní, budování a renesance romství

Po roce 1989 získává zásluhou českých romistů a především konkrétních osobností z řad romské inteligence a umělců na významu pojem „romství“ (často také jako „romipen“ či „romaňipen“) a především pak jeho konkrétní kulturní projevy. Z hlediska sociologického, kulturně antropologického a obecně kulturologického jde o klíčovou sociokulturní determinantu Romů znamenající romskou totožnost, sebevědomí, myšlení o sobě, pojmenovávání sebe sama a současně také právní i mravní kodex.⁶ Romství, jakožto sociokulturní determinanta, a zejména pak rovina individuální sebeidentifikace s touto kategorií, jsou charakterizovány řadou specifických fenoménů. Znaků, které jsou určeny nejen objektivní anatomicko-fyziologickou daností i subjektivní historickou zkušeností a jsou neneseny především skupinově předávanou ústní tradicí. Individuální vyrovnávání se a míra sebeidentifikace Romů s romstvím, zejména s jeho socializačně hodnotnými prvky (mravně a eticky cennými sociokulturními regulativy a idejemi), zaručuje jednak upevnění, a tudíž přežití samotného romství, a jednak skýtá jeho nositelům bezpečný prostor pro prožívání osobní svobody, která plyne z jasného vědomí vlastního sebeurčení.

⁵ Nejnověji (květen 2012) jde např. o břeclavský případ údajného rasistického napadení chlapce skupinou výrostků, mezi nimiž byli Romové, a při kterém mladík přišel o ledvinu. Následné policejní vyšetřování provázené značně emotivní vlnou protestů Neromů, a to zdaleka nejen břeclavských občanů, však prokázalo, že si chlapec napadení účelově vymyslel ve snaze zakrýt těžký úraz, který si způsobil sám, před despotickou matkou. Zveřejnění této informace následně vyvolalo značnou vlnu kritiky ze strany osočených břeclavských Romů.

⁶ Termín „romipen“ byl po roce 1989 v českém kontextu značně propagován zejména Milenou Hübschmannovou (1933–2005, doc. PhDr. CSc.), zapálenou romistkou a především zakladatelkou dnešního Semináře romistiky UJCA na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Termín se však do obecného povědomí Romů ani majority nikdy plně nezapsal. Přední romská novinářka Jarmila Balážová (1972), mimo jiné absolventka FSV UK oboru žurnalistika, působící v České televizi, v Českém rozhlasu, zakladatelka a šéfredaktorka romských měsíčníků Amaro gendalos a Romano voďi, se dokonce k termínu vyjádřila velmi odmítavě a označila jej za „zprofanované slovo“ (Cincibusová 3/2003, s. 19).

Poměrně výrazný zájem o Romy a romství (ve smyslu mnohovrstevné podpory budování etnického povědomí zejména prostřednictvím kulturních počinů) kulminuje v České republice v průběhu druhé poloviny 90. let. Konkrétních výslednic těchto „obrozeneckých“ snad je skutečně mnoho, k těm nejvýraznějším bezpochyby patří:

- vytvoření a vydání Romsko českého a česko romského kapesního slovníku (Hübschmannová, Žigová, Šebková 2001), který se stal pro veřejnost jakousi bází „spisovné romštiny“⁷ (ve vydavatelství Fortuna poprvé v roce 1991 s dotiskem v roce 2001);
- oficiální vydání první bibliografie romistické literatury (Pellar 1994), dnes již samozřejmě značně zastaralé, protože ke skutečné konjunktuře vydávání romistických titulů došlo právě v polovině, resp. druhé polovině 90. let⁸;
- založení občanského sdružení Romano džaniben, jehož hlavní aktivitou je vydávání prestižního stejnojmenného vysoce odborně erudovaného časopisu romistických studií (kontinuálně jako čtvrtletník v letech 1994–2002, dále pak až do této chvíle v pololetní periodicitě, viz <http://www.dzaniben.cz>) – časopis uveřejňuje mj. odborná pojednání o romské literatuře, otiskuje výběrově díla současných romských spisovatelů včetně uměleckých medailonů, pravidelně přináší recenze aktuálně vydávaných romistických titulů a to jak u nás, tak ve světě, přináší rozhovory s romskými autory a předními romisty atd.;
- založení a rozvoj reprezentativní muzejnické činnosti Muzea romské kultury v Brně (založeno roku 1991, viz <http://www.rommuz.cz>), muzeum od svého založení vydává roční bulletin informující nejen o aktuální muzejnické činnosti, ale mimo jiné informuje o debutech romských autorů, příležitostně recenzuje romistické tituly atd.;
- realizování pravidelných mezinárodních romských festivalů s bohatými hlavními i doprovodnými programy, mj. literární večery a besedy s romskými literáty (především pražský světový romský festival Khamoro a mezinárodní folklorní festival Romská píseň)⁹;

⁷ Slovník pracuje s tzv. centrální romštinou, jíž používá většina mluvčích romštiny v někdejší Československu, je přístupný také v on-line verzi na <http://romani.uni-graz.at/romlex/lex.xml>. Slovník však vychází pouze ze slovní zásoby tzv. severocentrálních dialektů romštiny na východním Slovensku. Ze své povahy neobsahuje informace o vývoji slov ani o změnách jejich významů, nenalezneme tu pochopitelně ani odkazy k frekvenční charakteristice slov. Cennou součástí slovníku je Přemluva, která poněkud atypicky obsahuje i základní informace o romštině, romství a Romech v našich zemích.

⁸ Podle mých informací, získaných osobní korespondencí, na aktuální bibliografii romistické literatury dlouhodobě pracuje přední český historik prof. Ctibor Nečas.

⁹ Festival Khamoro se koná každoročně od roku 1999, viz <http://www.khamoro.cz>, Romská píseň probíhá rovněž každoročně a to od roku 1995 v amfiteátru Dřevěného městečka Valašského muzea v přírodě v Rožnově pod Radhoštěm, organizuje ji Demokratické aliance Romů v ČR, viz <http://www.darcr.cz>.

- vydávání romské a romistické, resp. romologické¹⁰ literatury, odborné i umělecké, psané Romy i Neromy, v češtině i dvojjazyčně romsky česky (nejvýrazněji byla tato aktivita z počátku spojena s ediční činností dvou univerzit – Univerzity Karlovy v Praze a Univerzity Palackého v Olomouci, práce byly dostupné v jejich knihkupectvích);
- vydávání romských periodik, a to jak ve vznikajících a zanikajících redakcích, tak především v dlouhodobých edičních záměrech – především romský časopis pro děti a mládež Kereka, dále pak v současnosti aktuální týdeník Romano hangos a měsíčníky Amaro gendalos a Romano vodi¹¹;
- proromské aktivity veřejnoprávních médií, zejména pak Českého rozhlasu – jde především o pořad romského vysílání O Roma vakeren – Romové hovoří (redakce vznikla v roce 1992, pořad je dnes veden téměř výlučně v češtině a to vždy v pátek mezi 20. a 21. hodinou na stanici Český rozhlas 1 Radiožurnál (<http://www.rozhlas.cz/radiozurnal/portal/>), Český rozhlas současně spravuje reprezentativní přehledovou webovou doménu <http://www.romoveradio.cz>;
- vysílání romského internetového rádia Rota provozovaného sdružením Dženo od listopadu 2002 (<http://www.radiorota.cz>) a provozování romského internetového zpravodajského serveru Romea.cz (<http://www.romea.cz>);
- ustavení romistických a romologických studií na českých vysokých školách (především pak již zmíněný pražský Seminář romistiky se širokým odborným i popularizačním záběrem,¹²

¹⁰ Pojmy romistika a romologie (někdy též cikánologie či dokonce ciganologie) nejsou dosud v českém kontextu uspokojivě terminologicky ukotveny. Romistika je spíše zúžené chápána jako společenská věda studující především jazyk a částečně také kulturu Romů, je tedy zejména vnímána jako součást lingvistiky a etnografie. Romologie je naopak interpretována jako disciplína s širokým odborným zaměřením vlastně na vše, co se romství a Romů týká (podrobně viz Kaleja, Knejp 2009, s. 6–8). V tomto textu se držím dříve zažitého termínu „romistika, romistický“, byť mám na mysli kontexty širší, tedy romologické.

¹¹ Časopis Kereka vychází od roku 1996 kontinuálně jako měsíčník (viz <http://www.darcr.cz/?st=kereka>), týdeník Romano hangos vydává brněnská redakce Společenství Romů na Moravě (<http://www.romanohangos.cekit.cz>), měsíčníky Amaro gendalos a Romano vodi vedené pražskými reakcemi Sdružení Dženo a Romea (viz domény <http://www.dzeno.cz/>, <http://www.romea.cz/>). Měsíčník Romano kurko, jehož vydavatelem bylo Občanské sdružení pro romský národnostní tisk ČR Brno, zanikl v roce 2002, občasník Nevo dživipen má povahu regionálního zpravodaje Českobudějovicka.

¹² Značný význam má např. pracovištěm dlouhodobě a systematicky budovaný Multidialektní slovník romštiny (MULTILEX) založený na on-line platformě. Slovník zveřejňuje lexikální údaje z rozsáhlé dokumentace centrální romštiny, probíhající od r. 2008, resp. z dalších jazykových výzkumů Semináře romistiky. V současnosti disponuje cca 800 romskými hesly zahrnujícími přes 11 000 lexémů. Slovník je v této chvíli (červen 2012) semibilingvní, tedy zahrnuje v zásadě jen romsko-českou část slovníku. Obor romistika je od svého implantování na FF UK v roce 1991 zaměřen především lingvisticky.

viz <http://www.romistika.eu>, dále však také proromské aktivity v principu všech veřejných vysokých škol v České republice).

Romové v České republice po roce 1989 a nyní – krize romství

Vedle výše jasně doloženého trendu „renesance romství“ a zvýšeného zájmu majority o ně lze v České republice po roce 1989 i nadále sledovat „krizi romství“. Tato se projevuje především jako sdílené ztrácení etnického sebevědomí Romů a nevíra ve vlastní jedinečnost a neopakovatelnost. Je zapříčiněna jak ze strany Romů dobrovolným, tak i majoritou vynucovaným opouštěním tradičních fenoménů sebeidentifikace. Důsledkem této krize je společenský negativismus a nihilismus Romů, který se projevuje jako apriorní a ostře vyhraněná společenská nepřizpůsobivost a neochota k participaci na životním stylu současné společnosti. Mezi stěžejní a tradiční sebeidentifikační prvky romství patří zejména fenomény antropologické (resp. rasové), jazykové a fenomény ústně předávaného kulturního dědictví. Romské pojmání těchto jevů je však z hlediska jejich všeobecné akceptovatelnosti značně problematické.¹³ Jejich respektování ze strany majority je nízké, což je dáno stále malou informovaností, ale především minimálními osobními zkušenostmi Neromů s pozitivními projevy romství.

Rozšíření a hloubka vzájemných rasových předpokladů a stereotypů mezi českou majoritou a Romy jsou tradičně intenzivní, v současnosti se navíc dále výrazně prohlubuje míra sociální izolovanosti obou skupin. Tyto jsou objektivně dány vzájemně se lišící mentalitou, již determinuje rozdílný etnický původ, průběh a rychlost ontogeneze psychosomatického vývoje, historická zkušenost, rozdílný jazyk, způsob sociální komunikace a odlišné kulturní dědictví. Současné napjaté vztahy mezi oběma entitami jsou přímým důsledkem oboustranných historických zkušeností, v nichž hrály svou pozitivní, ale především negativní roli procesy asimilace, integrace a difúze, resp. akulturace sociálních a kulturních prvků. K zásadní akceleraci problémů, které budou spojeny s interetnickými střety a neporozuměními, tak bude patrně i nadále docházet.

Současný globalizační trend, který je důsledně založen na homogenizaci světové kultury, a rovněž stále pokračující proces vnitřní dezintegrace romství, se tragicky odrážejí ve ztrátě původní kulturní rozmanitosti. Tato situace však

¹³ Jana Horváthová, promovaná historička, etnografka a muzeoložka, ředitelka Muzea romské kultury v Brně, hovoří hned v souvislosti s Českou republikou hned o několika romských kmenech, resp. subetnických skupinách: slovenští, olašští, maďarští, němečtí a původní čeští a moravští Romové (Horváthová 1998). Jazyky jednotlivých subetnických skupin se výrazně liší „asi jako čeština, polština a srbochorvatština“ (Hübschmannová, Šebková, Žigová 2001, s. 5) a současně se třídí v řadu již zmíněných lokálních variant. Kulturní zvláštnosti jsou navíc determinovány původním profesním zaměřením jednotlivých rodů, a tedy i mírou jejich současné aktivní snahy o zachování vlastní kultury.

současně výrazně stimuluje romské intelektuály, umělce a částečně i značně proměnlivou politickou reprezentaci k obrozeneckému snažení o zachování národní, resp. etnické autonomie, k boji za upevnění romské identity a k vytváření společenské atmosféry interkulturní plurality. Hledání transkulturních porozumění na bázi vzájemného poznávání a tolerance sociokulturních specifik pak byli nejvýraznějším problémem měnící se české společnosti na počátku nového milénia.

Univerzálnost sdílení kategorie romství, jakožto komplexní všeromská sociokulturní determinanta, a zejména rovina individuální sebeidentifikace s ním, jsou dnes stále oslabovány pokračující negací tradičních romských sebeidentifikačních fenoménů (tj. negací objektivní antropologicko-fyziologické danosti, degenerací jazyka, oslabením fenoménu ústně předávaného kulturního dědictví i rozpadem tradiční rodiny jako základního faktoru podmiňujícího romské etnické vědomí). Pokračující „krize romství“ a z ní plynoucí pocity sociokulturního vykořenění se dnes nejčastěji projevují jako protispolečenský, resp. protigádžovský negativismus, nihilismus a hostilita. Vůle české většinové společnosti respektovat romství jako jev „sui generis“, tedy jako více či méně autonomní entitu vyvíjející se podle vlastních vnitřních zákonitostí, a to i přesto, že oboustranná vize naprosté kulturní čistoty (tedy absolutní vyhraněnosti a samostatnosti obou kultur) je stále menší. Zahraniční i domácí, historické i soudobé integrační společenské mechanismy založené na důsledné asimilaci Romů, ale i alternativy, které staví na zachování absolutní autonomie, selhaly a selhávají. Narážejí na nepřekonatelné bariéry dané oboustrannými historicko-sociálními zkušenostmi a na ignorování objektivních interkulturních rozdílů, jež se ve formě jen stěží vyvratitelných předsudků a stereotypů hluboce zaryly v povědomí Romů i Neromů. Celospolečenská i školní multikulturní výchova zohledňující romství stále od roku 1989 hledá v České republice svou podobu a praktická naplnění.

Romové a znalost jejich hodnotového systému a mentálních specifičností v měnícím se času a prostoru – cesta k přijetí a pochopení romské kultury

Základním, klíčovým a vlastně zcela nevyhnutným východiskem pro pochopení romské literatury je poznání a následné porozumění romské kultuře jako takové. Jde především o poznání a porozumění romskému hodnotovému systému a dále také specifickým rysům romské mentality. Zvláštnosti a jedinečnosti romského způsobu myšlení a uvažování s hierarchií hodnotového systému Romů přitom úzce souvisejí. Zrcadlí se v něm a současně jsou jím podmiňovány. Oba tyto komplexy lze považovat za výsledek složitých, zejména historicky, resp. zkušenostně („čacipen“) podmíněných interakcí

nesených tradicí.¹⁴ Obě oblasti byly opakovaně erudovaně popsány v odborné literatuře (zejm. práce Mileny Hübschmannové a Evy Davidové) a jsou trvale předmětem speciálně a sociálně orientovaného pedagogického výzkumu (např. Martin Kaleja ad.).¹⁵

Do základního hodnotového systému, který je všemi Romy bez ohledu na subetnickou příslušnost či rodinnou tradici uznáván, jsou zpravidla zařazovány potřeba svobodného života, uznávání rodové hierarchie a rodové tradice, dědictví předků, láska k dětem a peníze jako základní potřeba pro přežití. Za mentální specifika jsou pak obecně považovány následující: zvláštní prožívání času a prostoru, preferování požitku, zvnitřnění snu, odlišný způsob sociální komunikace, specifické pojetí výchovy v rodině a negace individualizmu.

Iluze bezstarostného způsobu života (svobodný život) představuje pro Romy nejvyšší hodnotu („*O svetos baro, muk te dživel.*“ „*Svět je velký, nech žít.*“¹⁶), vše, co slouží k jejímu zachování, zmnožování a pokračování je chťené a podporované, vše, co jí brání, je logicky odmítáno a negováno (např. omezující společenský úzus majority či její zákony a normy).

Dílčí „sociální nitky“ pokrevního spříznění Romů vytvářejí velmi komplikovanou a zpravidla nesmírně rozsáhlou komplexní sociální síť jednotlivých rodových enkláv, které jsou spojeny společným respektováním složitých kastovních pravidel a zvyků (uznávání rodové hierarchie a rodové tradice). Jde např. o dodržování každodenních povinností a úkonů souvisejících

¹⁴ V tomto kontextu je snad vhodné připomenout slovo „čacipen“, které v poli svých sémantických konotací pozoruhodně odráží romskou životní filozofii. Lze jej totiž vyložit nejen jako „pravdu“, příp. „úctu k pravdě“ (Hübschmannová, Šebková, Žigová 1998, s. 65), ale je navíc Romy chápáno také jako „osobní zkušenost“ a z ní plynoucí „skutečnost“.

¹⁵ Když byly po roce 1989 znovu vydány Romské pohádky Mileny Hübschmannové (poprvé v roce 1973, znovu pak v roce 1999), byly MŠMT distribuovány do škol s doporučením, aby byly zařazeny do tzv. povinné školní četby. Učitelům však nebyly poskytnuty žádné další informace týkající se metodiky práce s těmito texty (neproběhly ani metodické semináře k četbě, nebyly zpracovány metodické listy). Učitelé tak zcela nepoučení pročítali originální texty romských pohádek, které se zásadním způsobem odlišovaly od jejich čtenářské i pedagogické zkušenosti s pohádkami českými. Učitelé se bouřili a protestovali, upozorňovali např. na morální a etickou spornost textů, vulgaritu atd. Vše pak pramenilo z neznalosti romistické problematiky nejen logicky ze strany učitelů, tak především zainteresovaných lidí na ministerstvu (k problematice romských pohádek dále podrobněji).

¹⁶ Romské frazeologismy – rčení, úsloví a přísloví velmi přesným způsobem dokladují romská specifika hodnotová a mentální, pro ilustraci každého konkrétního pojednávaného příkladu je tedy na tomto místě vkládám do textu. Jsou vybrány z drobné avšak působivé práce Mileny Hübschmannové *God'aver lava phure Romendar – Moudrá slova starých Romů*, sestavené přední českou romistkou Milenou Hübschmannovou (Hübschmannová 1991). Jde o dvoujazyčnou sbírku užívaných, Hübschmannovou mezi Romy sesbíraných, frazeologismů, které jsou navíc tematicky členěny do téměř tří desítek oddílů (např. oddíly vyjadřující vztah Romů k romství, k rodině, k hudbě, k penězům, k životu a smrti, k sobě samému atd.).

s dogmatem rituální čistoty. Svá pravidla a zvyky si určují nejen jednotlivé subetnické skupiny ale i jejich „části“ (zpravidla na úrovni fajty – rodiny) a jsou nesený v zásadě neměnnou tradicí; porušování těchto pravidel bývalo trestáno jako nejhorší přečin proti *romipen* vyobcováním z komunity. Zažitý model rodové hierarchie staví mimo jiné na přísném rozlišování mužské a ženské životní role, což zpravidla usnadňuje mladým Romům obtížné období dospívání, v němž zpravidla nedochází k extrémně vyhoceným konfrontačním konfliktům generačního rázu (toto však platí pouze tehdy, žije-li rodina opravdu „romsky“). Dodržování rodových tradic tak zajišťuje sociální stabilitu rodiny a uchovává její vnitřní kulturní integritu („*E famil'ija dživel mištes, te jekh avres likerel.*” „*Rodina žije dobře, dovede-li si jeden druhého vážít.*”).

Předkové a jejich dědictví (myšleno v rovině duchovní a symbolické), ale také žijící stařešinové obojího pohlaví, si zasluhují v rodové hierarchii nejvyšší místa, jsou nositeli životní zkušenosti, moudrosti, rodinné tradice (např. řemeslné či hudební) a z ní plynoucí sebedůvěry jednotlivých členů společenství („*Kaj cirdel o dad, odoj cirden the o čhave.*” „*Kam táhne otec, tam táhnou děti.*”).

Děti a láska k nim představují potenciální příslib pokračování rodu a jako takové jsou pramenem jeho budoucí síly a společenského úspěchu („*Jekh daj, jekh dad, but čhave – oda le Romengeri zor.*” „*Jedna matka, jeden otec a mnoho dětí – v tom je síla Romů.*”). Děti mívají v rodinách velkou osobní volnost, bývají hýčkány (zejména nejstarší synové a ty, které jsou považovány za „krásné“¹⁷) a jejich počet určuje míru rodové prestiže obou rodičů (děti jsou „stupínky do nebe“).

Peníze jsou nezbytně nutné pro zachovávání všech předešlých hodnotových rovin, zajištění peněz je tudíž významnou prioritou. Romové si v minulosti tradičně více než materiálního majetku vážili symbolických hodnot – rodiny, vztahy, tradice atd., peníze a majetek tedy nebyly životním cílem (nechceme shromažďovat peníze pro peníze), ale prostředkem, sloužícím k dosažení pocitu životního naplnění („*Dilino kerel barva'ipen, god'aver dživel.*” „*Hlupák hromadí peníze, moudrý člověk žije.*”). Současná životní realita však tento klíčový archetyp romské minulosti zcela neguje (viz např. opakované výzkumy Martina Kaleji)

Romové nechápu a neprožívají dimenzi času jako dimenzi lineární s jejími horizonty historickými, přítomnými a budoucími. Jejich čas se omezuje

¹⁷ Za „krásné“ jsou považovány světlejší antropologicko-fyziologické znaky. Vědomí elitářské nadřazenosti nesené v povědomí a projevující se v chování olašských rodin je dáno mimo jiné také faktem, že u olašská subetnická skupina vykazuje větší podobnost s majoritou než u ostatní romské populace (jde zejm. o výrazně světlejší pleť i vlasy, výjimkou nejsou ani modré oči). Ve své pedagogické praxi jsem se také opakovaně setkávala s tím, že děti se světlejší pleť a vlasy zaujímaly v romských rodinách vyšší sociální status, a byly dokonce před typově tmavšími dětmi rodiči upřednostňovány. S prvkem této výlučnosti se také zcela běžně setkáváme v romsky zaměřené literatuře, filmech, v písňových textech atd.

pouze na rozměr aktuálně prožívané přítomnosti. Životní strategie Romů se tudíž odvíjí výhradně od momentálního prožitku a momentální snahy upokojit všechny osobní potřeby. Minimální zájem o budoucnost (zejm. vzdálenější) a rezervovaný vztah k minulosti je jednoznačně pozůstatkem nomádského způsobu života, a proto nutné životní filozofie „přežít dnešek za každou cenu“ („*Bachtal'i ora, savi predžal.*“ „*Šťastná hodina, která minula.*“). Pozitivním důsledkem výhradní orientace na přítomnost je romská spontaneita, solidarita, schopnost užívat si jedinečnosti každého okamžiku a pozitivní orientace na změnu. Negativní roviny dopadu specifického prožívání času, projevující se zejména v selhávání v situacích futurologické povahy, jsou značným problémem a bariérou především při dlouhodobé koncepci začleňování Romů do celospolečenských struktur. Z hlediska majoritní společnosti se projevují jako chronická absence disciplíny, spolehlivosti a vytrvalosti. Rovněž orientační pilíř prostoru je v chápání a prožívání Romů poněkud deformován („*Kaj tut e rat zachudel, odoj ačh.*“ „*Přenocuj tam, kde tě zastaví noc.*“). Kočovní způsob života logicky nevynucoval vytváření vědomí prostorové zakotvenosti, a v rovině myšlenkové abstrakce proto zpravidla chybějí mechanismy uvažování ve strukturách a vzorcích logických posloupností. V praxi se tento fenomén projevuje například jako snížená schopnost verbalizovat prostorový algoritmus (např. pouhý popis cesty z jednoho místa na druhé) či zvládnání složitějších myšlenkových řetězců analyzační a syntetizační povahy.

Stěžejní romský mentální fenomén nadřazování momentálního prožitku nad horizonty minulosti a budoucnosti zákonitě přisuzuje značný význam zejména nutnosti primárního uspokojování všech momentálních fyziologických, příp. psychických potřeb (preferování požitku – např. uspokojení hladu, libida). Nejvýrazněji se toto odráží v rovině jednoznačného preferování silného emočního požitku a tělesného požitku, a to i za cenu vědomých osobních ztrát v budoucnosti, či dokonce za cenu vlastního sebezničení („*Sako pes kijo feder ispidel.*“ „*Každý se tlačí do lepšího.*“). Pozitivním dopadem této životní strategie je romská schopnost „žít naplno“ i ve zdánlivě všedním světě a současně také schopnost vysoce se povznést nad každodenní starosti a malichernost. K tragickým důsledkům mohou vést naopak sklony k neuváženým zkratovým jednáním a náhylnost k vyhledávání a požívání euforizujících stimulatorů a katalyzátorů.

Zvnitřnění snu je ryze specifický moment romské mentality, který je pro pozorovatele zvenčí zcela nepochopitelný („*Sar opre avka the tele, sar tele avka the opre.*“ „*Jak nahoře, tak dole, jak dole, tak nahoře.*“). Romové mnohdy nerozlišují horizonty snů, resp. osobních přání či tužeb, a reality. Jsou schopni se velmi silně identifikovat se svou snovou představou, uvěřit jí a povýšit ji na realitu. Nedojde-li k tomuto zvnitřnění, pak jakoby realita, z neromského pohledu neoddiskutovatelně platná, vůbec neexistovala. Jde

o proces, se kterým se můžeme běžně setkat také v psychickém prožívání neromských dětí, který však vymizí s osobnostním zráním, resp. působením výchovy. Pozitivní dopad procesu zvnitřňování snu představuje velmi rozvinutá oblast romské fantazie a obrazotvornosti. Negativem pak může být nejen neschopnost rozlišovat mezi realitou a fikcí, ale především neochota uvěřit v cokoli, co procesem zvnitřňování neprošlo nebo ze své podstaty vůbec projít nemůže. Víra v sen bývá nepoučenou majoritou chápána v lepším případě jako sklon ke lhaní, v horším případě jako mylný příznak duševní poruchy.

Komunikační styl Romů se zcela odlišuje od stylu majority. Romové nevstřebávají civilizační omezení komunikací slovy a dosud využívají extrémně vyvinutý smysl pro nonverbální dorozumívání a specifické umění empatie, tj. schopnost vcítit se do pocitů a motivů jednání druhého člověka („*Kaj šund'ol but lava, na šund'ol o jilo.*“ „*Kde je slyšet mnoho slov, není slyšet srdce.*“). Skupinová koheze romské rodiny je do značné míry dána stálým uspokojováním potřeby tělesné blízkosti a fyzického kontaktu. Brání se tak základní emoci, jíž je historickou zkušeností zakořeněný strach ze samoty, a tudíž z možného vnějšího ohrožení. Romové se mezi sebou intuitivně dorozumívají pomocí obličejové mimiky, gestiky, haptiky, posturologie, kineziologie, proxemiky a dokáží mistrně číst z řeči očí a pohledů. Schopnosti vcítit se velmi často využívají také při kontaktu s majoritou, jako prostředku osobní obrany, ale i agrese. Negativními dopady tohoto specifického způsobu dorozumívání je logicky menší verbální kompetence. Vysoký podíl emocí pak způsobuje nárazové afektové jednání Romů, projevující se vždy v krizových situacích. Plní funkci nutného přetlakového ventilu, kdy intenzivní, eruptivní, ale přitom krátkodobé prožívání emocí („*Romaňi chol'i sar balvan – avel, džal.*“ „*Romský hněv je jako vítr – přežene se a hned je pryč.*“) má velký význam pro psychohygienu. Romové, jakožto etnikum, proto zpravidla neprocházejí psychickými krizemi, netrpí dlouhodobým stresem ani závažnými duševními poruchami.

Romové při „výchově v rodině“ tradičně neoddělují pojmy „učit se“ a „být vychováván“. Proces edukace rovněž není spojován s institucionálními mechanismy ani s představou individuální a náročné činnosti myšlenkové koncentrace. Učení a výchova v pojetí Romů proto probíhá každodenně jako intenzivní komunitní činnost, využívající nonverbální komunikace. Učení je podle romské tradice ztotožňováno s napodobováním světa dospělých a není rodiči zpravidla nijak cíleně řízeno.¹⁸ Záleží tedy výhradně na dětské schopnosti empatie, schopnosti aktivního napodobování a individuální potřebě sebeidentifikace s rodinnými vzory („*Rom Romestar sikh'ol.*“ „*Rom se učí od Roma.*“). Učení nápodobou v reálných životních momentech stimuluje romské

¹⁸ Pozoruhodnou paralelou k pochopení romského pojetí edukace je etymologie slova „sikh'ol“, které je v romštině synonymem slov „zvykat si“, ale současně také „učit se“ (Hübschmannová 1999).

děti k aktivnímu spolupodílení se na úspěšném řešení problémových situací a motivuje je ke snaze získat respekt komunity, a tudíž i výlučné postavení v její sociální hierarchii (zvýšit svůj sociální status a z něho plynoucí sociální roli). Ze strany majority se výchova dětí romskými rodiči jeví jako velmi benevolentní, blahosklonně shovívavá, ale současně citově vřelá. Nevýhodou tohoto uplatňovaného modelu rodinné výchovy je logicky špatná adaptabilita v mechanismech většinové společnosti, které naopak kladou značný důraz zejména na teoretické poznatky a vědomosti encyklopedické povahy.

Individualismus, jako princip zdůrazňující osobnost a její zájmy nad zájem celku, a individualisté, jako jedinci se silně vyvinutým sklonem k prosazování a uplatňování svých vlastních názorů a způsobů života, jsou romské mentalitě velmi vzdáleni. Odráží se zde opět dějinná zkušenost a rovněž individuální životní zkušenosti Romů (pouze jednota a uzavřená ucelenost skupiny a nenápadné splnutí jedince s celkem dává šanci přežít). Romové proto většinou nechápu či přímo odsuzují individualistické snahy vyniknout, zejména mimo rámec rodiny („*Miro than odoj, kaj mire nipi.*” „*Moje místo je tam, kde jsou moji lidé.*”). Individualistické snahy jednotlivců chápou jako projev odvrácení se od romství. Nemají také zpravidla vyvinutou potřebu naplňovat ryze osobní ambice, netouží například po akcelерованém osobnostním profesním růstu a po vyniknutí, a jsou proto z pohledu majority minimálně sebevědomí a ctižádostiví.

Uvedená hierarchie hodnotového systému Romů, stejně jako specifické rysy romské mentality, odrážejí tradičně rozdílné životní podmínky majority a minority. V každodenní realitě, a tudíž i kultuře, umění, ve školní edukační praxi atd., se projevují jako odlišné vzorce chování a jednání, které je třeba chápat jako přímé důsledky těchto hierarchií a specifických rysů a dekodovat je na základě hluboké znalosti horizontů romské psychiky. Jde sice o archetypální, odbornou romistickou literaturou dostatečně popsané jevy, avšak nelze je chápat jako neměnné. Neustále probíhajícími civilizačními, asimilačními a emancipačními tlaky jsou oslabovány, zejména pak v prožívání mladou a nejmladší generací, které zhusta tato fenomény nejen mění, ale dokonce je i negují.¹⁹

Romská kultura v tradičním slova smyslu však pracuje stále s výše uvedenými hodnotami v jejich jednoznačně kladném pojetí, jsou tak velmi snadno detekovatelné také při studiu romských pohádek, humorných vyprávění,

¹⁹ Odkazují zejména na nejnovější dílčí výzkumy, které v ostravských městských čtvrtích Poruba a Přívoz prováděl a provádí v rámci své bakalářské a diplomové práce obhajovaných na Ostravské univerzitě mladý sociální pedagog Lukáš Grochel (prokazuje mimo jiné, že dnešní mladé romské dívky odmítají tradičně vysoce hodnocenou rodinu a rodinné vztahy, které nahrazují penězi a preferováním osobní svobody).

frazeologie, písňových textů atd.²⁰ Kvalitativní hodnocení uvedených fenoménů v dimenzích „pozitivní versus negativní hodnota a specifický rys“, resp. „pozitivní versus negativní míra jejich společenského dopadu“ jsou značně problematické. Souvisejí s naprosto protikladným způsobem možné interpretace tohoto kulturního klimaxu (tj. podmiňující sféry kulturní reality) ze strany Romů a Neromů. Úplné transkulturní porozumění těmto relativizmům proto zcela vylučují. Každá z entit logicky hodnotí popsané fenomény z pozice svých sociokulturních standardů a není s to posoudit cizí hodnoty a normy v kontextu té kultury, jež je vytvořila a je její nositelkou. Znalost romství v co nejširších kontextech historie a současnosti je proto bazálním, nevyhnutným předpokladem porozumění konkrétním kulturním projevům. Bez těchto znalostí je naše porozumění nejen neúplné, ale často nesprávné či dokonce zcela mylné.

Literatura a Romové před rokem 1989 – romské pohádky a romské písně, resp. písňové texty

Jak již bylo uvedeno výše, projevy romské kultury byly před rokem 1989 v českých zemích minimální. V oblasti literatury je třeba zmínit především oblast romských pohádek, které byly v průběhu 50. a 70. let, byť sporadicky, oficiálně vydávány, a rovněž sběry romských písní. V případě písní nás však v kontextu literárním budou zajímat především v rovině textové.²¹

Romské pohádky – autentické sběry a převyprávěné ohlasy

Zcela jedinečným fenoménem, známým i před rokem 1989 širší veřejnosti, jsou bez pochyby především romské pohádky²². Jde o tři, resp. čtyři dodnes čtivé a čtené tituly, které reprezentují jednak vynikající a zcela jedinečnou terénní sběrovou práci již opakovaně zmíněné romistky Mileny Hübschmannové (*Romské pohádky* z roku 1973) a dále tituly, které autentické romské pohádky tak zvaně „převypravují“ (Lilly Hodáčová – *Král bydlí za rohem* z roku 1973, Marie Voříšková – *Cikánské pohádky* vydané nejprve roku 1959, s drobnými změnami pak znovu v roce 1969 pod pozměněným názvem *Zpívající housle – cikánské pohádky* a s novými ilustracemi Míly Doleželové²³).

²⁰ Jako vhodné prameny ke studiu romského hodnotového systému a specifických rysů mentality lze doporučit především práce Mileny Hübschmannové (*Cikánské písně, Romské pohádky, Romské hádanky* ad.)

²¹ Podrobně k problematice romských písní a romské hudby obecně viz Ševčíková 2008.

²² Teoretická reflexe problematiky romských pohádek viz studie *Romské pohádky* Svatavy Urbanové v kolektivní monografii *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století – reflexe české tvorby a recepce* (Urbanová 2004).

²³ Míla Doleželová (1922-1993) byla nejen v mnohaletém každodenním kontaktu s Romy ve svém žižkovském bydlišti, ale v roce 1954 se navíc zúčastnila terénní expedice do východoslovenských osad. Dnes je její jméno často spojováno nejen s uvedenou bohatě

Autorské úpravy původních autentických romských pohádek Marie Voříškové se navíc opakovaně staly východiskem domácích filmových a televizních adaptací (filmová pohádka *O krásné Tindir Sibilloně* v česko-slovensko-bulharské koprodukcí jako *Nevěsta s nejkrásnějšíma očima*, režie Jan Schmidt, hudba Zdeněk Liška z roku 1975, televizní inscenace pohádky *O krásné čarodějce*, režie Vlasta Janečková, hudba Vadim Petrov z roku 1991 a pohádka *Chytrý Zamur* jako animovaná pohádka nazvaná *Sen romského chlapce* režie Tom Gregor, hudební režie Václav Fiala z roku 2001).

Z hlediska autentického svědectví o romství a romské kultuře v jejich rustikálních a archetypálních podobách je však možné plně akceptovat pouze texty Mileny Hübschmannové, která do formální a obsahové stránky výpovědí konkrétních romských vypravěčů zasahovala minimálně. Předně jí nejde o to, převyprávět do majoritou akceptovatelné podoby pohádky pro dětské čtenáře (toto je společný rys obou výše citovaných úprav Marie Voříškové a Lilly Hodáčové). Zachovává původní určení žánru. Romské pohádky totiž byly tradičně předkládány dospělým posluchačům, děti se sice vyprávění mohly účastnit, ostatně stejně jako všeho, co se běžného denního chodu society týkalo, ale nebyly vnímány jako cílová skupina.²⁴ Podle komentářů Hübschmannové (viz desetistránková předmluva k Romským pohádkám nazvaná příhodně *Romové a jejich pohádky*) však byly děti „zaháněny“ v případech, kdy pohádky pracovaly s košilatými (např. erotické motivy nebo humor se sexuálními kontexty) či příliš brutálními momenty (např. lidožroutství). Vyprávění romských pohádek bylo navíc vázáno především na večerní a noční dobu, trvalo celé hodiny či dokonce několik po sobě následujících nocí. Sběry Mileny Hübschmannové mají nedocenitelnou kulturní hodnotu jednak jako mimořádně autentická svědectví dnes už zmizelého vypravěčského mistrovství romských osad (vypravěči se samozřejmě velmi lišili ve svém umění vyprávět, ale byli vlastně vždy societou velmi ceněni a obdivováni) a jednak jako doklad mizejících či dokonce již zmizelých archetypálních hodnot romství.

Texty romských písní

Orientace v romské písněvé tvorbě je vždy velmi komplikovaná vzhledem k její výrazné lokální a subetnické, případně dokonce rodové či rodinné

ilustrovanou knihou romských pohádek Marie Voříškové, ale je oceňována i jako originální tvůrkyně cyklu olejů s romskou tematikou (např. obrazy *Matka Bolestná*, *Marie Magdalena*, *Cikánská svatba*, *Manželé*, *Matka s dítětem v loktuši* atd. – řada obrazů je trvale vystavována v expozici Galerie Dominikánského kláštera v Jihlavě).

²⁴ Romové tradičně vnímají děti jako „malé dospělé“, není na ně nahlíženo jako na jedinečné a výlučné osobnosti, které potřebují speciální přístup a péči, děti v societě žijí, přizpůsobují se jí. Toto mentální nastavení se příkladově odráží i v jazyce. Romština nezná střední mluvnický rod, pracuje pouze s rodem mužským a ženským, nemá tedy např. označení pro zvířecí mláďata, mezi romskými písněmi se téměř nevyskytují ukolébavky atd.

variantností, a to nejen hudební (zejména v rovině melodické a rytmické), ale především textové. Také písňové texty, jakkoliv jsme nuceni pracovat výlučně s překlady z různých romských dialektů (v českém kontextu především s dialektem východoslovenským a částečně olašským), jsou rovněž vhodným příkladovým prostorem pro poznání romského hodnotového systému a mentality²⁵ (před rokem 1989 např. Černík 1916, Valaštan 1963, Svobodová 1987 a jen částečně Macourek, Havlů 1985, navíc pak detailně nesignovaná xerovydaní Jelínková, Hübschmannová: *Romane giŕa – Cikánské písňe*, Surmaj: *Başaven, gilaven amare giŕa – Hrajte, zpívej naše písňe* a Zimola: *Romsko-český zpěvník*).²⁶ Mimořádným počinem v této oblasti je pak práce Mileny Hübschmannové *Cikánské písňe* z roku 1960, v nichž je, samozřejmě dle typického přístupu Hübschmannové ke sběrům, míra doslovnosti a autenticity nejvýraznější (jde však pouze o textovou záležitost, na rozdíl od ostatních jmenovaných titulů, práce nemá notový materiál). Sbírka obsahuje především krátké popěvky a strofické písňe, text uzavírají dvě epické balady, autorka uvozuje svůj výběr erudovanou předmluvou.

Romské písňové texty jsou tradičně zaměřeny na dva stěžejné tematické okruhy: jde o tematiku lásky a vztahu dvou lidí (nejčastěji jde o milostný cit mezi mužem a ženou a o mateřskou lásku mezi matkou a jejími dětmi) a tematiku vyhraněných emocí a jejich příčin (zde převládají emoce smutku, žalu a beznaděje, vyplývající z hmotného či citového strádání, z nemoci, ze smrti a negativních vztahů mezi neromskou majoritou a romskou minoritou). Z dalších pozoruhodných, avšak méně zastoupených tematických oblastí, je možné jmenovat např. písňe výsměšné a parodické. Zvláštní, vysoce působivou skupinu představují písňe s vězeňskou tematikou, které vlastně vznikají i dodnes a jejich klíčovým tematickým prvkem je autorovo hluboké rozhořčení a smutek nad neopodstatněným, resp. nespravedlivým trestem a uvězněním (do této skupiny patří rovněž romské písňe z koncentračních táborů).

Je příznačné, že se romská písňová tematika neuzavírá ani moderním vlivům. Mnohé nové písňe odrážejí samozřejmě i nové zkušenosti Romů, nabyté po nuceném odchodu ze Slovenska a přesídlení do Čech, a setkáváme se v nich, stejně jako v moderních romských pohádkách, s nečekanými souvislostmi, úředními instancemi a proprietami – sociální úřad, zlaté zuby, pětihvězdičkový koňak, autobus nebo automobil.

Romové dnes žijící a hudbu provozující na území České republiky a Slovenska zpravidla provádějí své písňe v romštině. Podle struktury publika

²⁵ Práci s romskými písňovými texty jakožto „vzory“ romské kultury lze doporučit především ze dvou základních důvodů, jednak jsou značně rozšířeny díky mnoha kvalitativně se značně lišícím vydáním (pracujeme pak především s těmi, které jsou zaštitěny jmény předních domácích romistů) a jednak jde zpravidla o texty stručné, formálně i myšlenkově koncentrované („*Andre giŕi šaj phenes savoro.*“ „*Písni můžeš vypovědět všechno.*“).

²⁶ Po roce 1989 dále pak především Lavička, Milo 1997, Hübschmannová, Jurková 1999, Davidová, Holub 1999, Stojka, Davidová, Hübschmannová 2000 ad.

pak mnohdy, především při interpretaci tanečních písní, využívají při příznačném repetování jednotlivých strof také českých překladů. Rovněž běžně dostupné zpěvníky romských písní standardně přetiskují obě jazykové varianty. Kvalita překladu je vždy přímo odvislá od osob překladatele a editora.

Romština (romaňi čhib) je dnes uznávána jako samostatný, avšak lokálně značně variantní jazyk. Nelze ji proto považovat za univerzální sebeidentifikační fenomén romství. Je jazykem výhradně se omezujícím na etnickou skupinu Romů s řadou regionálních a rodových variant, což donedávna prakticky znemožňovalo vytvoření její kodifikované spisovné verze (dnes je zažitým územ užívání kodifikované verze romštiny vzniklé na základě východoslovenského dialektu, právě v ní vycházejí tradiční i současné literární texty). Jen v Evropě je momentálně popsáno na šedesát romských dialektů, přičemž v České republice se pak vedle spisovné romštiny užívá dalších osmi subetnických členěných variant s řadou rozrůzněných, více či méně se lišících dialektových podskupin. Romština vykazuje jednak znaky jazykové příbuznosti s jazyky indické pravlasti, zejména s hindštinou (např. v existenci dvou jazykových rodů – mužského a ženského, osmi mluvnických pádů a pádu nepřímého), dále znaky migračních putování a příznaky přejaté z jazyka trvalého usazení romské subskupiny (v obou případech jde zejména o rovinu lexikálních výpůjček). Jedinečným rysem tohoto jazyka je tak především vlastní pojmenovávací systém, jež vyniká neopakovatelnou flexibilitou v neustálém rozšiřování slovní zásoby. Romština byla ještě před pár lety jazykem nejen variantně značně členěným, ale také objektivně málo rozvinutým, neliterárním a vymírajícím. Výrazná snaha minulosti bezprecedentně přizpůsobit romskou populaci majoritě byla ve všech evropských zemích nesena legislativně uplatňovanou praxí vymýtit romštinu a Romy jazykově asimilovat.²⁷ Výsledkem této tendence je skutečnost, že Romové svůj jazyk postupně opouštějí. Přestože dnes neexistují validní výzkumy týkající se počtu aktivních uživatelů romštiny, je zřejmé, že po létech degenerace dnes prožívá romština v našich zemích své „národně obrozené období“.²⁸

²⁷ Mezinárodní pravopis romštiny a jeho pravidla jsou výsledkem mnohaleté aktivní činnosti mezinárodní romské organizace Internacionalno Romani Unia – IRU. K významným zahraničním romským literátům patří např. Mateo Maximoff (Francie), Filomena Franz (Německo), Katarina Taikon (Švédsko), Frankham Eli (Velká Británie), Alexandr Germano (Rusko), Bronislawa Wajs – Papusza (Polsko), Rajko Djurić (bývalá Jugoslávie), Luminita Mihai Cioaba (Rumunsko) a maďarští Bari Károly, Choli Daróczi a Menyért Lakatos. Řada z nich je sdružena v Mezinárodní asociaci romských spisovatelů (IRWA), založené 20. července 2002 ve finském Karjaa.

²⁸ Vztah romské minority k vlastnímu jazyku je však i nadále velmi problematický. Na straně jedné ji propaguje a rozvíjí vrstva romských intelektuálů (např. Hana Šebková, Anna Žigová, manželé Fabiánovi, Jan Horváth) a profesionálních romistů (zejména Milena Hübschmannová), v českém i slovenském kontextu dnes navíc aktivně tvoří desítky romských autorů – básníků i prozaiků. Na straně druhé většina romské populace užívá romštinu pouze pasivně a navíc nejčastěji v podobě deformovaného a komunikačně zcela nevhodného

Při práci s texty romských písní je nutno mít na paměti následující:²⁹

- doslovné překlady romských písňových textů do češtiny prakticky nevyhovují zejména z důvodu kvalitativní různosti sonorních hodnot romských a českých slabik, ale také vzhledem ke specifickým, resp. odlišnostem aktuálního větného členění obou jazyků (jsou-li přesto pořizovány, působí pak poněkud těžkopádně či dokonce méně srozumitelně);
- písňové texty jsou navíc často pouze fragmentární, zkratkovité, náznakové, jádro textu spočívá v jeho citové exaltovanosti a apelativnosti, které jsou neseny spíše hudbou, resp. přesvědčivým interpretačním projevem, než konkrétním textovým obsahem;
- písně obsahují rovněž hojné množství oslovení, zvolání, citoslovcí, které překladem pochopitelně ztrácí nejen svou razanci a působnost, ale následně také významovou funkčnost a hudební nosnost i zvukomalbu;
- překlady z romštiny, i při zachování originálního, resp. jednotného původního textu (tj. nevyužívání existující variantnosti), se tak mohou lišit zápis od zápisu, a to nejen v kvalitě překladu, ale také v jeho faktické podobě;
- povaha tanečních rytmických písní a popěvek je velmi často laškovná až frivolní, jejich texty tak mimo jiné často pracují s hyperbolou či ohroublými výrazy, romské vyjadřování se zde proto může rozcházet s územ majority, a to ve smyslu otevřenosti či lépe řečeno “razance” výpovědi (z tohoto důvodu se můžeme setkat s volným či záměrně opisným překladem originálních textů romských tanečních písní, např. ve zpěvnících či textových produktech určených školám);
- v romských textech milostných písní se naopak hojně objevují velmi expresivní a ryze specifické výrazy, vyjadřující opravdové a silné emoce, které by prostým, erudovaně nekomentovaným překladem či vytržením z kontextu mohly u Neromů vyvolávat pocity nevole či dokonce odporu;

etnolektu (tzv. romský etnolekt češtiny – interference romštiny a češtiny ve fonetických, gramatických a sémanticko-lexikálních rovinách i v intonaci), který vykazuje řadu znaků argotické povahy (zejména velmi omezenou slovní zásobu, absenci flexe a nesystematičnost v rovině morfologické, syntaktické a stylistické) a fakticky brání přijetí kterékoliv z hodnotných verzí romštiny na bázi rodného jazyka. Často proklamovaná vize tzv. sociálního, resp. kolektivního bilingvizmu romské populace je tak vlastně iluzorní. Romové žijící mimo societu nejčastěji neovládají ani hodnotnou podobu romštiny, ani spisovnou verzi českého jazyka, resp. spisovnou verzi jazyka domovské země. Také všeobecné používání kodifikované verze spisovné romštiny je v praxi velmi problematické. Závažnou překážkou se jeví zejména hledisko její univerzální neakceptovatelnosti samotnými Romy, vzhledem ke zmíněné dialektové povaze romštiny.

²⁹ Podrobně včetně konkrétních citačních příkladů viz Ševčíková 2008 (kapitola 2. 7 Romane gil'a a specifika překladu jejich textové složky).

- podstata písňových textů je navíc často “enigmatická”, vyžadující detailní a především osobní znalost sociokulturního či historického kontextu;
- improvizачní mluvené úvodní části písní plní často nutně funkci zprostředkovatele situace a obsahu.

Romština je profesionálními lingvisty považována za jazyk emocionálně značně angažovaný, disponující velkým množstvím popisných adjektiv, a mající proto značné předpoklady k poetickému vyjadřování. Hojně užívá poetických zkratk, metafor, epitet a barevných asociací. Tyto znaky lze, jak zřetelně vyplývá z výše uvedených příkladů a jejich popisu, mimořádně příkladně doložit mimo jiné právě na vzletných textech romských písní.

Literatura a Romové po roce 1989 – obecná charakteristika s výběrovými příklady

Pro domácí renesanci romství jako takového i renesanci zájmu Neromů o romskou kulturu (především pak hudební a literární) jsou zcela klíčové sociokulturní změny proběhnuvší u nás po roce 1989. Za jakési pomyslné „zlaté období“ těchto procesů lze přitom bez nadsázky považovat druhou polovinu 90. let, kdy u nás skutečně dochází k poměrně masivnímu vydávání romisticky orientovaných titulů jak vysoce odborné povahy (jde především o práce lingvistické a historické), tak prací odborně popularizačních (zejména práce kulturologické povahy). Ve většině těchto případů však nejde o práce Romů samotných, ale o reflexe problematiky odborníky Neromy. Významným svědectvím o existující či nově se rodící romské kultuře literární jsou pak díla či literární pokusy (tyto jsou dodnes vydávány v prepisech, úpravách a korekcích spolu s komentáři v časopise romistických studií *Romano džaniben*) samotných romských autorů, resp. autorek a autorů. Samostatnou skupinu pak tvoří díla Neromů reflektující romství, a to vlastně výlučně beletrii (pohádkami, povídkami či romány). Vhodným vodítkem v orientaci problematikou romské literatury a literatury o Romech je již citovaný časopis *Romano džaniben*, který svůj odborný zájem velmi výrazně, systematicky a dlouhodobě upírá právě tímto směrem. Internetová databáze vysokoškolských kvalifikačních prací Theses (<http://www.theses.cz>) dále dokladuje, že vymezená problematika je rovněž hojně sledována v rámci stále nově vznikajících bakalářských, magisterských či dokonce doktorských rigorozních prací. Konkrétní pramenné zdroje jsou pak koncentrovány především v tematické knihovně Romského muzea v Brně.

Romistické tituly vysoce odborné povahy a práce odborně popularizační

Ze značně rozsáhlého množství odborných prací zabývajících se romstvím v kontextu mnoha rozličných vědních oborů, které u nás po roce 1989 vyšly, je třeba upozornit především na práce lingvistické a historické. První jmenované se zabývají romským jazykem, resp. romskými jazyky a jsou předmětem vysoce odborného vědeckého jazykového diskursu. O poněkud přístupnější formu, která by o romštině poučila zaujatého čtenáře „nejazykovědce“, se v několika svých pracích pokusila Milena Hübschmannová. Usilovala především o to, aby byli Romové a jejich jazyk přijímány ze systémového hlediska a byli především „pochopeni“. Znamenitým titulem je pak v tomto slova smyslu Hübschmannové práce *Šaj pes dovakeres – Můžeme se domluvit* (vydána během 90. let celkem třikrát). Jde o velmi čtivou práci, která patří k vůbec nejstudovanějším českým romistickým titulům. Odborné texty věnované jazykové problematice najdeme pak především časopise *Romano džaniben*.

Historii Romů na území našich zemí se pak dlouhodobě věnuje především brněnský historik Ctibor Nečas, autor mnoha erudovaných prací mapujících dějiny českých a moravských Romů zejména v období 2. světové války (např. čtivé monografie *Historický kalendář – dějiny českých Romů v datech*, *Holocaust českých Romů*, *Nemůžeme zapomenout – Naši bisteras*³⁰, *Romové v České republice včera a dnes ad.*). Osudy Romů v době reálného socialismu se naopak věnuje ostravská historička Nina Pavelčíková.

Romisticky erudované a čtenářsky atraktivní jsou dále texty kulturní antropoložky Evy Davidové. Dnes už dvojího vydání se dočkala respekt budící práce *Cesty Romů – Romano drom 1945–1990*, která získává na atraktivitě i pravdivosti nejen osobními zkušenostmi autorky s romstvím a Romy, ale také působivými černobílými fotografiemi zmizelého romství 50. a 60. let. Davidová vydala na počátku nového milénia také knihu čistě fotografickou nazvanou *Romové ve fotografiích Evy Davidové*, dlouhodobě se rovněž věnovala sběru romského písňového folkloru.³¹

Velmi rozsáhlou skupinu pak představuje literatura romisticko-pedagogická (od sociální a speciální pedagogiku až k oborovým didaktikám).

³⁰ Titul je pozoruhodně tvořen úvodní odbornou studií Ctibora Nečase o osudech českých a moravských Romů v době holocaustu a rozsáhlou částí vzpomínkovou – *Romové přežijí nacistické pronásledování* sugestivně vypovídají o osudech svých a o osudech svých rodin (Nečas ostatně prosazuje memoráty jako významný pramen informací o osudech Romů).

³¹ Rozsáhlá soukromá sbírka Evy Davidové je uložena ve Phonogrammarchivu institutu rakouské Akademie věd jako „Sammlung Davidova“, audiokopie sbírky (či snad jen její části) je archivována ve fondu audiodokumentace Muzea romské kultury v Brně.

Literatura o Romech a romství

Domácí literatura o Romech a romství vydávaná po roce 1989 představuje rozsáhlou a kvalitativně značně nesourodou oblast, k jejímuž úplnému zmapování z povahy věci dosud nedošlo. Obecně lze říci, že do této oblasti spadá jednak tvorba Romů samotných a jednak tvorba Neromů, která je Romy a romstvím inspirovaná (zde jde především o povídky, novely a pohádky).

Většina děl romských autorů je přitom drobnější povahy (povídky a pohádky, pouze výjimečně se setkáme s poezií, např. Margita Reiznerová, Vojtěch Fabián, Jan Horváth), byla napsána v romštině (většina autorů pochází ze Slovenska) a vydána v dvojjazyčné romské a české mutaci, přičemž český překlad a revize textu byly provedeny profesionálními romisty (mnozí z nich v čele s Milenou Hübschmannovou jednotlivé autory k vlastní literární tvorbě inspirovali či je k ní přímo přivedli). Díla Romů reflektují nejčastěji vlastní osobní životní zkušenosti (početná je reflexe válečných událostí a popis situace ve slovenských osadách v průběhu 50. a pozdějších let) a vzpomínky tradované v rodině³² (s typickými prvky magickými a snovými). Jde o texty velmi sugestivní a syrové, psané prostým a přesvědčivým způsobem. Většina romských literátů, resp. těch, kteří se o literární díla a dílka pokoušejí, má pouze základní či dokonce neúplné základní vzdělání, čemuž odpovídá také způsob, kterým se zmocňují jazyka a stylu vyprávění. Jde vždy o mimořádně osobní výpovědi, jejichž osa je tvořena fenomény lásky, osudu, bolesti, smrti a víry. Díla romských literátů jsou buďto vydávána samostatně, nejčastěji jako povídkové sbírky (Tera Fabiánová, Agnesa Horváthová, Andrej Giňa, Ilona Ferková, Vladislav Haluška), anebo jsou průběžně publikována v romských novinách a časopisech (především Romano džaniben). Zvláštním, ojedinělým případem je pak vydání tematické antologie – v roce 1998 byla v redakci Eriky Manuš, za podpory řady nadací, a nevládních organizací, s pomocí předních romistů vydána reprezentativní práce *Jdeme dlouhou cestou – Odkud jsme? Kam jdeme?* (Manuš 1998). Publikace čítající téměř tři sta stran je souborem textů publicistických, odborných a čistě literárních, obsahuje řadu fotografií,

³² K nejpozoruhodnějším a jednoznačně také nejpůsobivějším titulům dokladujícím intergenerační transfer rodinných vyprávění představuje působivý sborník textu nazvaný *Co mi doma vyprávěli – Rodinné příběhy Romů z druhé světové války vyprávěné romskými dětmi* (Nejedlá, Svobodová, Trombiková 2001), reprezentuje již výše zmíněnou linii tzv. memorabilií (příp. memorátů, tj. vyprávění pamětníků). Knížka byla napsána a ilustrována romskými dětmi na základě autobiografických příběhů a vzpomínek jejich nejbližších příbuzných, kteří přežili druhou světovou válku. Je nejen výjimečným pokusem o romskou historickou sebereflexi, ale také významným počinem posilujícím intergenerační integritu a nosným pilířem schopným upevnit romské etnické sebeuvědomění. Knížka vznikla na základě celostátní literární soutěže vypsané k 55. výročí osvobození koncentračního tábora Osvětim (2000) jako součást projektu Fenomén holocaust.

disponuje poznámkový aparát, výkladovým slovníčkem pojmů a slovníčkem jmen, nechybí tu seznamy použité a doporučené literatury. S odbornou reflexí tzv. romské literatury a medailony romských literátů se pak navíc můžeme setkat v řadě kolektivních monografií, např. v pracích Romské osobnosti ve fotografii (Balvín 1999), Černobílý život (Davidová 2000) ad.³³

Z neromských autorů, kteří se však problematiky romipen ve svých dílech významněji či dokonce významně dotkly, je třeba jmenovat čtyři následující – Jarmilu Čermákovou (*Pindralko a třináct měsíců* z roku 1997), Alice Bělohávková – Karasová (*Romské povídky*, 1999), Hanu Doskočilovou (*O Mamě Romě a romském pámbíčkově – Dvanáct romských přikázání jak je svým dětem vypravují romské maminky*, 2001) a Martin Šmaus (*Děvčátko, rozdělej ohníček – Na cikňi na bari, čarav tro vođori*, 2005). V případě Čermákové a Doskočilové jde o původní tvorbu určenou dětem a mládeži, zbývající dva tituly jsou určeny dospělým čtenářům.

Romové v překladových titulech vydaných u nás po roce 1989 – nejzajímavější příklady

Zvláštní skupinu u nás po roce 1989 vydaných prací, které se věnují Romům a romství, představují také tituly překladové. Jde především o práce odborné, resp. odborně popularizační mapující vybrané aspekty romství v kontextech zahraničních zkušeností a dále práce zabývající se historickými kontexty romských putování ve vybraných evropských regionech, případně texty mapující osudy Romů během staletých pronásledování. Jde vesměs o tituly čtivé a současně vysoce odborně erudované. Jmenujme především tyto práce: Acton, Gallant, Vondráček – *Romové* (vydáno v Praze v roce 2000), Fraser – *Cikáni* (Praha 1998), Hancock – *Země utrpení, dějiny pronásledování a otroctví Romů* (Praha 2001), Kenrick, Puxon – *Cikáni pod hákovým křížem* (Olomouc 2000), Stewart – *Čas cikánů* (Brno 2005) ad.

Těmto tematickým a koncepčním liniím se pak zcela vymyká čtenářsky vděčná práce Isabell Fonseceové *Pohřbi mě ve stoje – Cikáni a jejich pouť* (v USA vydaná již v roce 1995, u nás pak v roce 1998). Autorka (značně naivní americká turistka, neznalá nejen romství, ale ani situace v zemích, které během svých cest navštívila) značně sugestivně s vysokou měrou osobního zájmu popisuje „vlastní zkušenosti z opakovaných pobytů mezi evropskými Romy“ (údajně nejen na Balkáně, Rumunsku a v někdejší Jugoslávii, ale i v socialistickém Československu). Práce byla ostře zkritizována romisty

³³ Z povahy tohoto textu není možné zde uvádět seznamy dosud vydaných děl romských literátů, vodítkem nechť Vám jsou uvedené souborné práce a předmětové katalogy knihoven u pojmů *Rom*, *romský* atd.

a nelze ji v žádném případě přijmout jako pramen odborně relevantní, jakkoliv se za takový vydává.

Z beletristických překladových titulů je pak u nás častěji čtená povídka Ericha Hanckla *Loučení se Sidonií* (německy 1989, u nás pak v roce 2001). Jde o autentický příběh odloženého děvčátka, které je vychováváno rakouskou dělnickou rodinou. Dítě je však při registraci rakouských Romů v roce 1943, která předcházela transportům do koncentračních táborů, rodině odebráno a spolu se svou biologickou matkou odvezeno do Osvětimi.

Pozoruhodným příkladovým materiálem k demonstraci procesů stereotypizace a především procesů utváření a upevňování předsudků vůči Romům a romství prostřednictvím literatury je pak původně ve Francii vydaný komiks *Gipsy*. V České republice v letech 2002 a 2003 vyšly čtyři díly (*Zázračná hvězda, Sibiřské ohně, Den pro cara a Oči černé*). Komiks *Gipsy* je možné považovat za koncentrát hyperbolizovaných předsudků a xenofobních hodnocení Romů a romství, prvoplánovitě stavějící na výrazné dějovosti, bezprostřední účinnosti, komunikační elementaritě, výrazné emocionalitě a konstantní typologii postav. Jeho primárním záměrem je vzbudit napětí a vzrušení.³⁴ Hlavním hrdinou příběhu je Gipsy (alias Cagoj). Nevládne žádnými „superschopnostmi“, není spojen s „jinými světy a časy“, jsou mu vlastní jen poněkud předimenzované vlastnosti, schopnosti a dovednosti ryze lidské povahy (velká fyzická síla, agresivita, odvaha, smysl pro vlastní pojetí cti, vyhočená emocionalita, sebestřednost, ale i výrazná citová vazba k pokrevním příbuzným, virtuózní hra na housle, mistrné ovládnání nože, bravurní řidičské dovednosti ad.). Nejen tato rámcová osobnostní charakteristika, ale již samo jméno hlavního hrdiny jasně dešifrují, kým, resp. čím, by měl Gipsy pro čtenáře být především – totiž typickým nositelem „romství“, resp. papírovým koncentrátem celého komplexu stereotypních názorů, mínění, postojů, chování i regulujících mechanismů vnímání a hodnocení, které jsou majoritou Romům přičítány. Je postavou alegorickou, zredukovanou na pojem, z něhož vznikl, symbolickou šifrou. Vymezuje totiž určitý, naprosto konkretizovaný, širokému poli příjemců jakoby „zcela blízce známý“ způsob existence. Nejvýraznějším rysem sledované komiksové řady je množství, míra a typ násilí, na němž je příběh vystavěn. Gipsy však nepřichází ze světa „za zrcadlem“, je zakotven v každodenní, byť nadsazené, časově mírně posunuté realitě, kde lidé zůstávají lidmi, přestože žijí v budoucích letech 21. století. Nesmyslné vraždy a samoúčelné násilí se ostatně objevují velmi často ve všech dílech. Autoři tak jednoznačně záměrně vystavěli dominantní romskou povahovou konfiguraci

³⁴ Autorský tým tvoří švýcarský kreslíř Enrico Marini a belgický scénárista Thierry Smolderen. Komiks vycházel ve Francii v letech 1997 až 1999, český překlad Tomáš Bicek a Richard Podaný. Ukotveno v širších specifických žánru jde o produkt po stránce kresebné průměrné úrovně. Všechny průvodní náležitosti v této oblasti jsou pak výlučně věcí Mariniho autorské licence. Scénář je fádní, stereotypní, založený na několika reputujících se schématech.

stereotypního charakteru – Gipsy je nositelem nezvladatelného násilnického chování, nezkroutného temperamentu a neutlumitelných emocí, jedná zkratovitě, prvoplánovitě nadřazuje momentální prožitek časovým horizontům minulosti a budoucnosti. Je to apriorně protispolečensky nastavený egocentrický rebel a nihilista. Násilnická povaha ústřední postavy je přitom zásadním, ale nikoliv jediným romským stereotypem, kterého autoři využívají, posilují jej, či jej dokonce nově vytvářejí. Ohromné množství zcela konkrétních a četně se opakujících příkladů stereotypů a předsudků vůči Romům vyskytujících se v textu je v zásadě možné diversifikovat do sedmi vymezených skupin, které lze vnitřně rozdělit do tří typologicky odlišných oddílů: stereotypy a předsudky odkazující k romskému hodnotovému systému, stereotypy a předsudky modelující romskou mentální specifickou, stereotypy a předsudky popisující chování a jednání Romů (podrobně viz Ševčíková, Čapek 2005).

Komiksová řada Gipsy je jednoznačně velmi problematickým útvarom. Vnímáme-li celý text v nutném širším hermeneutickém kontextu také z úhlu sémiologického, je jej nevyhnutelně třeba interpretovat jako množinu výrazných, mnohdy krajně vyhocených až hyperbolizovaných znaků. Znaků, o jejichž pravdivosti a především všeobecné platnosti je nutno nejen pochybovat, ale především je aktivně relativizovat a dedogmatizovat. Je třeba seriózně popisovat vnější i skryté vztahy mezi nimi, které nebezpečným způsobem v nepoučené či prvoplánovitě rovině čtení nutně vedou ke stereotypizaci a utváření předsudků, a to evidentně nejen vůči Romům a romství.³⁵ V tomto slova smyslu je možné přijmout Gipsyho výlučně jako pomyslný ryze účelový žebřík, síť, nástroj, které je třeba funkčně použít, abychom dospěli k realitám, pokud možno relativním. I útvary typu Gipsyho pak mají svůj zásadní smysl, přijmeme-li je ovšem jako znaky a systémy relací, které zpochybňují a demýtizují, jako znaky a relace schopné nastolovat grotesko a parodično. Gipsy je však současně extrémně nebezpečný. Z hlediska osobnostního je popsán proces účelového čtení textu krajně náročným, mnohvrstevným procesem, který vyžaduje značný čtenářský, ale především životní nadhled, plně rozvinutou verbální, interpersonální a intrapersonální inteligenci a ucelené morální a mravní nastavení. Tedy komplexní lidskou zralost, která v žádném případě není a ani nemůže být vlastní cílové čtenářské základně, tedy dětem, resp. dospívající mládeži.

³⁵ Z odborné diskuse navazující na prezentaci konferenčního příspěvku týkající se Gipsyho jako produktu literárního (konference 9. kulatý stůl 2005 – 11. listopadu 2005, Pedagogická fakulta Ostravské univerzity) vyplynuly praktické zkušenosti učitelů s recepcí Gipsyho ostravskou učňovskou mládeží. Čtenáři buďto zaujímají ke komiksu kladný vztah a sebeidentifikují se s jeho hlavní postavou, ne však jako s Romem, ale s rebalem, nihilistou, násilníkem, a nebo si prostřednictvím komiksu potvrzují své protiromské nastavení a upevňují extrémně negativní předsudky proti Romům. Ve sledované skupině se navíc, podle sdělení učitelů, v běžné neformální komunikaci hojně projevují rasistické protiromské komentáře.

Závěrem

Současnou podobu romství i celou romskou kulturu dnes sice musíme chápat jako do značné míry destabilizovanou a v mnoha směrech degenerující. Romství je však přesto třeba respektovat jako jev „sui generis“, tedy jako zcela autonomní entitu, vyvíjející se podle vlastních vnitřních zákonitostí, a to také proto, že oboustranná vize naprosté kulturní čistoty (tedy absolutní vyhraněnosti a samostatnosti romské a neromské kultury) je pouze sebestřednou fikcí. Na současný stav romství a romské kultury proto nahlížejme jako na specifický a zákonitý důsledek procesu modifikace kulturních prvků. Současně však odmítejme legitimizování názoru, že smrt romství a celé romské kultury je reálně neodvratná. Sami Romové se dnes aktivně snaží jak o jejich stabilizování, tak i o smysluplné nahrazování původních, již zaniklých vzorů, vzory novými. Jejich jednotlivé kulturní projevy (především hudební, literární ale i výtvarné) proto pojímejme nejen jako prostředek osobního osvobození (osvobození ve smyslu znovunalezení prostoru sebeurčení a budování hodnotného sebevědomí a víry ve vlastní jedinečnost a neopakovatelnost), ale také jako účinný socializační katalyzátor, tedy přirozený a oboustranně akceptovatelný prostředek poznání, sblížení a interetnické tolerance. Transkulturní interakce a komunikace prostřednictvím literatury mohou být rovněž příslibem lepšího pochopení kořenů naší vlastní kultury a především pochopení samotného smyslu existence člověka na počátku třetího milénia.

Použitá literatura a prameny:

Anketa – Má nějaký význam ve vašem osobním životě nebo profesním životě romský původ? *HOST měsíčník pro literaturu a čtenáře*, 2006, roč. 12, č. 4, s. 33.

BALVÍN, J. *Romské osobnosti ve fotografii*. Ústí nad Labem: Hnutí R, 1999.

BĚLOHLÁVKOVÁ – KARASOVÁ, A.: *Romské povídky*. Olomouc: ALDA, 1999.

CINCIBUSOVÁ, D.: Jarmila Balážová idol mladých Romů. *Kereka*, 2003, roč. 7, č. 5, s. 15-19.

ČERMÁKOVÁ, J.: *Pindralko a třináct měsíců*. Praha: Dar Ibn Rushd, 1997.

DAVIDOVÁ, E.: *Cesty Romů – Romano drom 1945–1990*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1995.

DAVIDOVÁ, E. (ed.): *Černobílý život*. Praha: Gallery, 2000.

DAVIDOVÁ, E. *Romové ve fotografiích Evy Davidové*. Praha: Fortuna, 2001.

DORUŽKA, P.: S Ivou Bittovou o Janáčkově, chození do houslí a albu Elida. *UNI kulturní magazín*, 2005, roč. 15, č. 11, s. 22-25.

- DOSKOČILOVÁ, H.: *O Mamě Romě a romském pánbíčkovi – Dvanáct romských příkázání jak je svým dětem vypravují romské maminky*. Praha: Amulet, 2001.
- FONSECEOVÁ, I.: *Pohřbi mě ve stoje – Cikáni a jejich pouť*. Brno: Slovart, 1998.
- FOREJTOVÁ, M.: *Mezinárodněprávní ochrana menšin*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2002.
- FRIŠTENSKÁ, H., VÍŠEK, P.: *O Romech (na co jste se chtěli zeptat). Manuál pro obce*. Praha: VCVS ČR, 2002.
- KALEJA, M., KNEJP, J. (ed.): *Mluvme o Romech. Aven vakeras pal o Roma*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2009.
- HANCKL, E.: *Loučení se Sidonií*. Praha: Argo, 2001
- HODÁČOVÁ, L.: *Král bydlí za rohem*. Praha: Albatros, 1973.
- HORVÁTHOVÁ, J.: *Základní informace o dějinách a kultuře Romů*. Praha: MŠMT ČR, 1998.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Cikánské písně*. Praha: Mladá fronta, Praha 1960.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Gođaver lava phure Romendar – Moudrá slova starých Romů*. Praha: Apeiron, 1991.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Romské pohádky*. Praha: Odeon, 1973.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Romské pohádky*. Praha: Fortuna, 1999.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M.: Romština naznačuje původ Romů. In: KOLEKTIV AUTORŮ MUZEA ROMSKÉ KULTURY: *Romové – O Roma. Tradice a současnost. Angodez the akának*. Brno: SVAN a Moravské zemské muzeum, 1999. s. 19-23.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M.: *Šaj pes dovakeres. Můžeme se domluvit*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1993.
- HÜBSCHMANNOVÁ, M., ŠEBKOVÁ, H., ŽIGOVÁ, A.: *Romsko český a česko romský kapesní slovník*. Praha: Fortuna, Praha 2001.
- NEČAS, C.: *Nemůžeme zapomenout. Našti bisteras*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994.
- MANUŠ, E.(ed.): *Jdeme dlouhou cestou – Odkud jsme? Kam jdeme?* Praha: Arbor vitae, 1998.
- NEJEDLÁ, M., SVOBODOVÁ, A., TROMBIKOVÁ, J. (eds.): *Co mi doma vyprávěli – rodinné příběhy Romů z druhé světové války vyprávěné romskými dětmi*. Praha: Občanské sdružení R-MOSTY, 2001.
- PELLAR, R. (ed.): *Bibliografie romistické literatury*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994.
- SMOLDEREN, T., MARINI, E.: *Gipsy. Den pro cara*. Praha: BB Art Komiks, 2003.
- SMOLDEREN, T., MARINI, E.: *Gipsy. Oči černé*. Praha: BB Art Komiks, 2003.
- SMOLDEREN, T., MARINI, E.: *Gipsy. Sibiřské ohně*. Praha: BB Art Komiks, 2003.

- SMOLDEREN, T., MARINI, E. *Gipsy. Zázračná hvězda*. Praha: BB Art Komiks, 2002.
- ŠEVČÍKOVÁ, Veronika. *Slyšet, cítit a dotýkat se... Romská hudba a hudebnost Romů jako pozitivní kulturní stereotyp a dominantní kulturní konfigurace*. Ostrava: Universum, 2008.
- ŠEVČÍKOVÁ, V., ČAPEK, R. Multikulturní prvky v komiksové řadě "Gipsy" z pohledu interdisciplinárního. In NOVÁK, R. (ed.): *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi v multikulturním světě: sborník příspěvků z mezinárodní konference 9. kulatý stůl, Ostrava 11. listopadu 2005*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2005. s. 84-94.
- ŠMAUS, M.: *Děvčátka, rozdělej ohníček (Na cikňi na bari, čarav tro vod'ori)*. Praha: Knižní klub, 2005.
- URBANOVÁ, S.: Romské pohádky. In *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století – reflexe české tvorby a recepce*. Olomouc: Votobia, 2004.
- VOŘÍŠKOVÁ, M.: *Cikánské pohádky*. Praha: Mladá fronta, 1959.
- VOŘÍŠKOVÁ, M.: *Zpívající housle – cikánské pohádky*. Praha: Práce, 1969.

Současná literatura pro děti a její vliv na rozvoj čtenářství

**Sborník textů z odborného semináře pořádaného 14. 11. 2012
Městskou knihovnou v Přerově a Muzeem Komenského v Přerově**

Texty: Ivana Gejgušová, Kateřina Homolová, Markéta Straková, Veronika Ševčíková

Příprava do tisku: Markéta Straková, Pavel Cimbálník

Vydala Městská knihovna v Přerově, p.o., Žerotínovo náměstí 211/36, 750 02 Přerov
ve spolupráci s Muzeem Komenského v Přerově, p.o., Horní náměstí 7, 750 11 Přerov.

Tisk: Tribun EU s. r. o., se sídlem Cejl 2, 602 00 Brno

Náklad: 100 ks

Přerov 2012

ISBN 978-80-87190-18-0