

nakladatelství  
**BOR**



# Současnost literatury pro děti a mládež

Liberec 25.–26. března 2009



# Současnost literatury pro děti a mládež

Liberec 25.–26. března 2009

Sborník byl financován z prostředků  
Sdružení pro veletrhy dětské knihy



Recenzovaly:

Doc. PhDr. Eva Štědroňová, CSc.,

Doc. PaedDr. Radka Wildová, CSc.

© Nakladatelství Bor, 2009

© Katedra českého jazyka a literatury FP TU v Liberci, 2009

© Ed. Eva Koudelková, 2009

**ISBN 978-80-86807-79-9**

## ÚVOD

Liberecká konference Současnost literatury pro děti a mládež, která v letošním roce vstoupila již do šestého ročníku, se konala ve dnech 25. a 26. března s ústředním tématem Úspěšní čtou, doplněným dvěma tématy vedlejšími – Příběhy všedního dne Františka Nepila a Svět Julese Verna. Organizátorem konference byly Katedra českého jazyka a literatury Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické Technické univerzity v Liberci a liberecká Krajská vědecká knihovna ve spolupráci se Sdružením pro veletrhy dětské knihy.

Rokování bylo rozděleno do několika sekcí a mezi referujícími byli knihovníci a učitelé vysokých škol z Čech, Moravy i Slovenska. Prolog ke konferenci představovalo vystoupení psychologa V. Mertina.

Konferenci zahájili knihovníci, kteří od střeďečného rána jednali o práci s dětskými čtenáři. Činili tak především formou přiblížení osobních zkušeností z praxe. Zmíňme příspěvek Z. Rakušana Hrajeme si s přírodními zákony, Evy Kordové Dobrá a ještě lepší knížka Františka Nepila, H. Selucké a H. Dospivové Škola v knihovně? či D. Kroulíkové Podpora dětského čtenářství prostřednictvím dramatizace pohádek a pověstí. Byly také představeny dva projekty: Celé Česko čte dětem (E. Katrušáková) a Možnosti spolupráce v zájmu podpory četby (D. Kalinová). Dopolodní blok zakončilo divadelní představení, ve kterém vystoupily liberecké děti pod vedením H. Langrové.

Ve středu odpoledne zahájila své jednání literárněvědná sekce, jejíž referující ten den přednesli příspěvky k ústřednímu tématu konference Úspěšní čtou, jež nahlíželi z různých úhlů pohledu. Čtvrteční jednání se neslo převážně v duchu zbývajících dvou témat, tedy tvorby F. Nepila a J. Verna, případně se zabývalo knížkami nebo autory reprezentujícími žánry sci-fi a fantasy.

Texty v našem sborníku jsou uspořádány podle příslušnosti k vyhlášeným tematickým okruhům. Ty první sledují problematiku čtenářství, následující se zabývají fantastickou literaturou, v závěru najdeme referáty k tvorbě F. Nepila. Protože neotiskujeme příspěvky knihovníků, věnovali jsme více prostoru informaci o jejich náplni aspoň v rámci tohoto úvodního slova.

Eva Koudelková



Pohled do auditoria: Václav Mertin a Eva Štědroňová



## Psychologické souvislosti čtenářství u dětí a dospělých

*Václav Mertin*

Špatné čtení má devastující následky pro vzdělání dítěte a v současnosti i pro pracovní uplatnění dospělého. Do určité míry souvisí i s životní spokojeností v dospělosti.

Vzhledem k obrovskému významu vzdělání v současném globalizovaném světě, usilujeme o maximální vzdělání pro všechny, tedy i o rovné vzdělávací příležitosti pro každé dítě bez ohledu na pohlaví, barvu pleti, sociální původ, vytváříme vhodné příležitosti pro jedince s rozmanitým zdravotním postižením. Zcela správně jsme zrušili kategorii nevzdělavatelosti. Mnoho lidí například bojuje proti školnému na vysokých školách, protože mají obavy, že by to omezilo možnost některých jedinců studovat. Počty vysokoškoláků se neustále zvyšují. Podporujeme celoživotní vzdělávání. Snažíme se tedy vytvořit takové podmínky, abychom zpřístupnili vzdělání opravdu všem po celou dobu života v maximální míře.

Ve skutečnosti však některé omezující podmínky opomíjíme, například vzdělání rodičů souvisí s úrovní vzdělání dětí. U nás jen velmi malé procento dětí z dělnických rodin dosahuje vysokoškolského vzdělání, přitom není žádný důvod předpokládat, že by v této části populace byly předpoklady pro studium rozloženy jinak než v běžné populaci. Rovněž například chudoba rodiny představuje významnou kontraindikaci vzdělávání, my se však tváříme se, že u nás devastující vliv chudoby rodin na vzdělávací výsledky a vzdělávací cestu dětí neexistuje. Má to logiku, kdybychom konstatovali, že děti na své vzdělávací cestě trpí za chudobu rodičů, museli bychom něco dělat, protože v moderní společnosti se nesluší nechávat slabé bez pomoci. Takže raději nevidíme. Podobně je to se špatným čtením, které rovněž představuje komplikující faktor vzdělávání. V tomto případě sice vidíme, že děti nečtou, ale hledáme příčiny v reálně neovlivnitelných skutečnostech – např. ve sledování televize, ale také v dyslexii. Místo abychom napřeli síly

k tomu, abychom děti naučili číst a vedli je ke čtení, k vysvětlení i k vlastní omluvě využíváme okolnosti, které neumíme ovlivnit.

Z hlediska tématu této konference je podstatnější skutečnost, že jedinci, kteří se nenaučí dobře číst, nenabízíme rovnou příležitost vzdělávat se. Špatné čtení totiž představuje faktický a hlavně obecný diskriminující faktor při postupu do vyššího stupně vzdělávání. Tuto omezující podmínku nepředstavuje nezvládnutí kotoulu nebo neznalost jména prezidenta České republiky, ale nedostatečné čtení ano.

Jedinci s poruchami učení a chování patří pro své v průměru nižší vzdělání mezi velmi ohrožené členy společnosti z hlediska uplatnění na pracovním trhu. Špatní čtenáři s mnohem menší pravděpodobností nacházejí v dospělosti stabilní, dobře placené zaměstnání – tato skutečnost platí dokonce, i když je kontrolována úroveň formálního vzdělávání. Tedy dva jedinci se stejnou úrovní formálního vzdělání se liší v úrovni zaměstnání podle kvality čtení.

Tato skupina je riziková i z dalších hledisek – nacházíme u ní vyšší kriminalitu, častější výskyt závislostí, horší zdravotní stav, více osobních problémů, méně podnětné vzdělávací prostředí pro vlastní děti, častěji se stávají rodiči ještě v adolescenci apod.<sup>1</sup> Všeobecně se tito jedinci častěji domnívají, že svůj život ani budoucnost nemohou ovlivnit.<sup>2</sup> Rodiče, kteří sami špatně čtou, se ke svému dítěti od narození chovají odlišně pokud jde o podporu a rozvoj čtenářství. Naopak vzdělanější lidé mají lepší objektivní i subjektivní kvalitu života; vzdělání kladně koreluje např. s výší výdělků, fyzickým i duševním zdravím, subjektivním zdravím, spokojeností se životem.<sup>3</sup> Jestliže připustíme, že vůbec lze zjišťovat míru spokojenosti se životem, pak méně vzdělaní lidé jsou s vlastním životem méně spokojení.

---

<sup>1</sup> Srov. JUEL, J. C., *The Messenger May Be Wrong, But the Message May Be Right*, p. 146–153.

<sup>2</sup> Srov. SHAYWITZ, S. E., SHAYWITZ, B. A., *Science Informing Policy*, p. 519–521.

<sup>3</sup> Srov. HNILICA, K., *Vlivy socioekonomického statusu a přírodní katastrofy na zdraví a spokojenost se životem*, s. 16–35; ŠOLCOVÁ, I., KEBZA, V., *Subjektivní zdraví: současný stav poznatků a výsledky dvou českých studií*, s. 1–13; VENHOVEN, R., *Quality-of-Life in Individualistic Society*, p. 157–186.

Jistě si nebudeme představovat, že všichni špatní čtenáři mají problémy, to samozřejmě neodpovídá realitě, a tímto názorem bychom devalvovali cenné výzkumné výsledky, nicméně rozdíly mezi skupinami jsou nenáhodné, takže bychom je měli brát vážně.

Sociální a ekonomické dopady snížené gramotnosti jsou obrovské – nikdo je sice neumí přesně spočítat, nicméně např. Anglie je odhaduje na 10 miliard liber ročně. Kulturní dopady si ani neumíme představit, natož je spočítat.

Můžeme spekulovat o tom, jak moc současné děti čtou a jak se mění úroveň čtenářských dovedností ve společnosti, jaký vliv na kvantitu i kvalitu čtení má televize, počítače apod. Faktem je, že v posledních třiceti čtyřiceti letech trvale narůstá počet jedinců, kteří jsou označováni jako dyslektičtí – podle Zelinkové spadá v České republice do kategorie poruchy učení přibližně 8 % populace dětí, přičemž největší díl spadá do kategorie poruchy čtení.<sup>4</sup> Současně se nemění velmi vysoké počty funkčně negramotných ve vyspělých státech. Jde přibližně o pětinu populace. Je tedy oprávněné konstatovat, že se nám moc nedaří naučit všechny děti číst. Určitě nikdy v minulosti nebyla situace lepší, a kdyby se neměnily podmínky, ve kterých se člověk ve vyspělé společnosti realizuje, mohli bychom být docela spokojeni. Jenže z hlediska zvyšujících se požadavků se současně zvyšuje závažnost následků špatného čtenářství. Zatímco před čtyřiceti lety nemělo fatální následky pro pracovní uplatnění, jak jsem již uvedl, dnes je jeho vliv zřetelný.

Vzhledem k tomu, že vzdělanost je nejen individuální hodnota, ale i hodnota společenská, snaží se vyspělejší společnosti podpořit čtenářství u dětí i u dospělých. Jestli se hledají způsoby, jak podpořit čtenářství, tak velmi doporučuji nehledat žádné komplikované a nákladné cesty, ale vyjít z možností běžného života a v něm hledat rezervy. Podobně bych doporučoval škole, aby se zaměřila na výuku čtení, a tu zkvalitnila, zintenzivnila a prodloužila do doby, než dítě čtení zvládne. Totéž doporučuji rodičům.

Existují postupy, jak posílit vztah dětí i veřejnosti ke čtení a ke čtenářství, a tak je zlepšovat. Jsou rozmanité, nelze sázet jen na jeden způsob. Nelze ani žádný způsob odmítat. Velmi bych se přimlouval za to, abychom obecné výzkumné poznatky neznevažovali osobními zkušenostmi, které mohou být zcela odlišné. Všichni dobře víme, že jsou rodiny, kde se nečte a nejsou žádné knihy, přesto dítě dosáhne vysoké úrovně vzdělání a v životě se velmi dobře uplatní. A naopak jsou šikovné děti, vyrůstající v kultivovaných rodinách,

---

<sup>4</sup> Srov. ZELINKOVÁ, O., Dyslexia in Czech Republic.

kde rodiče čtou, dětem předčítají, chodí do knihovny, mají spousty knih, a přesto samotné dítě číst odmítá. Nic z toho však nemůže vést k závěru, že je to úplně jedno, jestli dítě ve čtenářství podporujeme nebo ne. Všeobecně totiž platí, že podpora čtenářství od nejujtějšího věku výrazně zvyšuje pravděpodobnost, že se dítě naučí číst a že bude chtít číst i v dospělosti.

V prvé řadě je třeba uznat a jasně deklarovat, že rodiče učí dítě číst a že za rozvoj čtenářství, jakož i celé vzdělanosti, nesou základní odpovědnost právě oni. Na rodičích závisí, jestli dítě bude umět číst a jestli bude chtít číst. Když diskutujeme o tom, jak zlepšit služby pro rodiny, a tak umožnit zejména ženám, aby se mohly vrátit k profesi a dál pokračovat v kariéře, neměli bychom zapomínat na hierarchii jednotlivých cílů. Jestliže se rozhodnu mít dítě, počítám s absolutním naplněním tohoto údělu. Dítě není hračka, kterou odložím, když mě omrzí. Dítě mi bylo svěřeno, je na mně absolutně závislé. Mohu využít množství prospěšných institucí, které mi pomohou naplnit rodičovskou roli (mateřskou školu, základní školu, uměleckou školu apod.), ale základní odpovědnost mám stále já. Dítě nevychováme jen tím, že mu uspořádáme atraktivní program, ale i tím, že jsme s ním a ono je s námi. Vidí nás při všech aktivitách, mluvíme s ním, svou přítomností posilujeme jeho pocit bezpečí. Dost mě zlobí, když se při vysvětlování různých negativních jevů, včetně toho, že děti nečtou, vymlouváme na uspěchanou dobu, na nepříznivé okolnosti, na podmínky, na počítače, televizi... Pro dítě tvoří tuto dobu, okolnosti, podmínky, vlastně po určitý čas celý svět, jeho rodiče. Myslím, že pro velkou část populace nebyla v České republice nikdy tak příznivá doba pro rozvoj dítěte i jeho vzdělávání, jako je dnes.

Výuka čtení není nic esoterického, nic, co by vyžadovalo nějaké hluboké či speciální vzdělání. Naprostou většinu dětí by rodiče číst naučili, jen kdybychom je stále ještě nevarovali, že je nemají dopředu nic učit, že se pak dítě bude ve škole nudit. Jenže u řady dětí, jestliže se čeká, až půjdou do školy, se zbytečně ztrácí to nejcennější, co pro učení máme k dispozici, tedy jejich dychtivost poznávat, motivaci, zájem, ochotu učit se. Tady přichází nazmar druhá významná úloha rodičů při vzdělání dětí, ukázat jim, jak je čtení pěkné, jaké zážitky a kolik radosti přináší.

Neměli bychom srovnávat situaci rodičů a učitelů. Zatímco učitel se musí od prvního září efektivně vypořádat s výukou více než dvaceti rozmanitých neznámých dětí, které mu nastoupí do třídy, rodič pracuje s jedním dítětem, které zná od narození a jehož vývoj od narození sleduje a ovlivňuje. Podobně jednoduché je pro rodiče budování vztahu ke knížce a ke čtení.

Před léty probíhala diskuse o tom, jak ve škole hodnotit výchovy. Bylo zřejmé, že u výtvarné, hudební nebo tělesné výchovy jde o něco jiného než o klasifikovatelný výkon. Dávat čtyřku z tělocviku nemá velký smysl. Je naivní představa, že tím posílíme vztah dítěte k pohybu a že je povzbudíme k celoživotnímu zájmu o sportování. Ovšem podobné je to se čtením. Kritériem toho, že škola splnila očekávání společnosti, je dítě schopné číst do té míry, že je s to se prostřednictvím čtení vzdělávat a současně si bez nucení čte knížky, případně jiné tiskoviny.

Neměli bychom se ani obávat, že předáním odpovědnosti rodičům dojde v České republice k výraznému zhoršení čtenářských dovedností. Rodiče, kteří dnes s dítětem nepracují, nebudou pracovat dále, ti kteří se mu věnovali, se mu budou věnovat i nadále. Jde však zejména o ty rodiče, kteří dnes z určitého nepochopení reálných možností školy pracují s dítětem zbytečně méně než by k optimálnímu vzdělávacímu rozvoji potřebovalo. Jde o rodiče, kteří uvěřili, že na všechno jsou odborníci, kteří jediní jsou kompetentní, zatímco laik dělá chyby a pokazí to. Samozřejmě spolehnout se na druhé představuje také jednodušší a pohodlnější přístup. Ale není realistický, není ani v silách žádné společnosti, aby sejmula z rodičů břemeno pěstování dítěte. Úkolem odborníků je pomoci rodičům, aby to mohli zvládnout. Velký akcent na čtení krásné literatury snižuje v očích některých rodičů hodnotu této dovednosti. Mnohem víc je podle mého přesvědčení třeba akcentovat výše uvedenou diskriminaci nečtenářů při vzdělávání.

Výuka čtení probíhá již v předškolním věku. Pochopitelně nejde v první řadě o nácvik znalosti písmenek a jejich spojování. Jde o rozvoj slovní zásoby, specifické dovednosti, jako je např. fonemické uvědomění, jde i o kvalitu řečového projevu, zájem o čtení, radost ze čtení, návyk zabývat se knížkami a čtením. Rodiče nabízejí zcela přirozeně vzory chování a jednání, týká se to pochopitelně i čtení, vztahu ke knížkám. Význam hrají i starší sourozenci, kterým se mladší chtějí podobat. Znovu se vracíme k tomu, že o úrovni čtenářství rozhodují rodiče, kteří se v předškolním období téměř výlučně sami věnují rozvoji svého dítěte. A také k tomu, že od rodičů neočekáváme žádné sofistikované pedagogické a psychologické postupy, ale spíš vztah k dítěti, zaujetí, zájem, podporu, věnovaný čas.

Za normu bychom měli přijmout, že během povinné školní docházky naučíme číst všechny děti a že je povedeme k tomu, aby byli ochotni číst dobrovolně i posléze. Dokud je nenaučíme číst, nebudeme pokládat svůj cíl základního vzdělávání za splněný. Bylo by vhodné, abychom nepřijíma-

li jako fakt, že se někdo během základního vzdělávání nenaučil číst, až na opravdické výjimky takové děti neexistují. Důležité je, abychom přijali jako fakt, že čtení není přirozená činnost – je tedy třeba děti pro čtení získávat, motivovat je k němu, povzbuzovat, aby četly. Současně musíme akceptovat, že dovednost čtení souvisí s množstvím času, který je čtení věnován. Toto množství je individuální.

Abychom mohli tento cíl naplnit, musíme se zbavit všech stereotypů, které používáme k vysvětlení nečtenářství nebo špatného čtenářství. Patří mezi ně i možná trochu módní velmi frekventované a nadužívané specifické poruchy čtení, tedy dyslexie. Nedovolují si rušit tuto kategorii, má své místo při vědeckém a výzkumném uchopení problémů se čtením, ovšem pro pomoc konkrétnímu dítěti a pro naučení čtení jde o kategorii zbytečnou, snad až škodlivou.<sup>5</sup> Obhájcí této diagnózy tvrdí, že pomáhá dítě chránit před nepochopením učitelů i rodičů, před neúměrným tlakem školních požadavků, před obviňováním dítěte i rodičů a koneckonců i učitele z nedostatečných výsledků. Víím, že občas mají i pravdu, jenže takové zdůvodnění je velmi krátkozraké. Tyto diagnózy paradoxně podlamují aktivitu jedince i významných osob kolem něho. Zejména když tuto poruchu čtení vykládáme genetickými faktory nebo poškozením či dysfunkcí mozku. To pak nelze dělat téměř nic. Jenže z hlediska života každého z nás není podstatné pojmenovat problém, přidělit diagnózu, ale naučit dítě číst. A tak místo toho, abychom hledali cesty, jak dítě naučit, jak dovést je i sebe k usilovnější práci, hledáme vysvětlení, proč se naučit nemůže. Jenže ono se naučit musí. Je naivní domnívat se, že samotné dítě si po přidělení diagnózy řekne: jsem dyslektik, proto musím pracovat mnohem více a usilovněji než mí šťastnější vrstevníci. A tak vynalézavě a často i velmi sofistikovaně požadují takové děti nejružnější úlevy a neprozíravě (leč v systému českého školství zcela logicky) se k nim přidávají i rodiče a učitelé i někteří odborníci. Věřím, že knihovníci tento nesmysl nepodporují, protože úlevy ještě žádné dítě číst nenaučily. A k tomu, abychom k dítěti přistupovali citlivě a s porozuměním nepotřebujeme diagnózu. Žádné dítě se neodmítá naučit číst schválně, z nějakého rozmaru. A ani ulevovat mu nemusíme, jen bychom měli hledat specifické přístupy odpovídající jeho možnostem. Podobně neproduktivní je zaklínání televizí, počítači – děti mohou vysedávat u počítače a televize, přesto se mohou naučit číst.

---

<sup>5</sup> Srov. MERTIN, V., KUCHARSKÁ, A., *Integrace žáků se specifickými poruchami učení*.

Problém se čtením není dobře řešitelný, pokud neakceptujeme, že jsou obrovské rozdíly mezi dětmi ve schopnosti naučit se číst. Tyto rozdíly představují výzvu pro pedagogy a psychology, aby hledali a nacházeli způsoby, jak je to naučit. Každé takové dítě vyžaduje specifické množství času i individuálně střížené postupy. Přestaňme si namlouvat, že pouze s dětmi, které jsou označené jako dyslektické, pracujeme zcela jinak než s dětmi, které nečtou z jiných důvodů. Jestliže dítě nečte, protože je to nebaví, musíme hledat cesty k získání jeho zájmu úplně stejně jako u dyslektika.

Již jsem uvedl, že čtení není činnost přirozená, jako je např. řeč. Chceme-li, aby děti a dospělí četli, musíme je to naučit, a současně bychom je měli od nejtútlejšího věku ke čtení povzbuzovat. Každý, kdo má možnost a příležitost ovlivnit děti ve směru většího čtenářství, by tak měl činit. Společnost nečtenářů je odsouzena k ekonomickému i lidskému živoření.

## Literatura

HNILICA, K. Vlivy socioekonomického statusu a přírodní katastrofy na zdraví a spokojenost se životem. *Československá psychologie*, 2006, roč. 50, č. 1, s. 16–35.

JUEL, J. C. The Messenger May Be Wrong, But the Message May Be Right. *Journal of Research in Reading*, 1995, vol. 18, no. 2, p. 146–153.

MERTIN, V.; KUCHARSKÁ, A. a kol. *Integrace žáků se specifickými poruchami učení – od stanovení kritérií k poskytování péče všem potřebným žákům*. Praha: IPPP, 2008.

SHAYWITZ, S. E.; SHAYWITZ, B. A. Science Informing Policy: The National Institute of Child Health and Human Development's Contribution to Reading. *Pediatrics*, 2002, vol. 109, no. 3, p. 519–521.

ŠOLCOVÁ, I.; KEBZA, V. Subjektivní zdraví: současný stav poznatků a výsledky dvou českých studií. *Československá psychologie*, 2006, roč. 50, č. 1, s. 1–13.

VENHOOVEN, R. Quality-of-Life in Individualistic Society. *Social Indicators Research*, 1999, vol. 48, no. 2, p. 157–186.

ZELINKOVÁ, O. Dyslexia in Czech Republic. In *International Book of Dyslexia: A Guide to Practice and Resources*. Edited by I. Smythe, J. Everatt and R. Salter. New York: John Wiley & Sons, 2004. ISBN 0-471-49646-4.

## SUMMARY

Insufficiently mastered reading skills pose a significant discriminating condition in achieving higher levels of education. Lower literacy has other important individual and social implications (consequences). There are a number of methods of encouraging interest of individuals to read and of improving his or her reading ability. Support and direct assistance from adults are an important factor of success. On the other hand, current diagnostic categories of specific reading disability – dyslexia – can in many cases hinder the progress of reading ability development. The solution is to take an individual approach to teaching children to read.



Referuje Vlasta  
Řeřichová



## Nečtenářství jako sociální a profesní handicap

Vlasta Řeřichová

*Eunice Parchmanová vyvraždila rodinu Coverdaloových, protože neuměla číst ani psát. Neměla žádný motiv a nic předem nepromyslela; nezískala peníze ani hmotný prospěch, kterým by se zabezpečila. A výsledek toho zločinu byl, že se o handicapu Eunice Parchmanové dozvěděla nejen rodina či hrstka vesničanů, ale celá země. Nedokázala nic, přivodila jen svoji zkázu a vlastně od prvopočátku věděla kdesi v koutku své podivné mysli, že nic nedokáže. Přesto Eunice nebyla šílená, na rozdíl od její přítelkyně a spolupachatelky. Byl v ní hrůzný, praktický rozum atavistické opice převlečené za ženu dvacátého století... Tištěné slovo pro ni byla hrůza, osobní ohrožení. Musí se ho stranit, musí se mu vyhýbat a musí se vyhnout i těm, kdo jí ho ukážou. Potřeba vyhýbat se tištěnému slovu se jí vryla do morku kosti, už si ji ani neuvědomovala. Všechna zřídla tepla a láskyplnosti a člověčího nadšení v ní touto ostrážitou odtažitostí dávno vyschla. Osamocenosť, odloučenosť jí teď byla přirozená a neuvědomovala si, že to začalo tak, že se izolovala od tištěného slova, od knih a psaní. Negramotnosť v ní vysušila city a umrtvila představivosť. Pro cit, představivosť a pro to, co psychologové nazývají vcítění – schopnosť zajímat se, pronikat do citů druhých –, neměla ve svém jástvi prostor...*

*Ti, kteří přijali Eunice Parchmanovou do práce a v jejichž domě prodlévala devět měsíců, byli – naneštěstí pro ni i pro ně – mimořádně vzdělaní. Kdyby to byla rodina hlupáků, existovali by dodnes a Eunice by dle své libosti putovala záhadně temným světem vzrušených instinktů a pustotou nepopsanou tištěným slovem.*

R. Rendellová: Pochmurný dům

Bylo by jistě zjednodušující tvrdit, že negramotnosť jde ruku v ruce s kriminalitou, nesporné ovšem je, a potvrzují to i četné studie, že negramotnosť stejně jako nízká úroveň čtenářské gramotnosti či funkční negramotnosť jsou závažným sociálním a profesním handicapem.

Čtenářská gramotnost se u nás dostala do centra pozornosti v průběhu 90. let 20. století, kdy se Česká republika začala postupně začleňovat do řady evropských i mimoevropských společensko-ekonomických struktur. Tento proces se promítl do všech oblastí života společnosti a odrazil se i ve snahách o přesnější definování funkcí vzdělání, v analýzách jeho priorit a zvýšeném akcentu na vzdělanostní úroveň obyvatel. V těchto souvislostech se jedním z diskutovaných témat stala také čtenářská gramotnost. Potřebu intenzivně se jí zabývat podtrhly navíc výsledky mezinárodních výzkumů funkční a čtenářské gramotnosti realizované u nás od roku 1995 (SIALS 1997, RLS 1995, PIRLS 2001, PISA 2000, 2003, 2006). Jejich významným přínosem bylo také to, že v našem prostředí přispěly k vymezení termínů čtenářská a funkční gramotnost<sup>1</sup> a k proměně chápání čtenářské (funkční) gramotnosti, která je díky tomu v současnosti vnímána už nejen jako fenomén kulturní a pedagogický, ale také jako fenomén sociálně-politický s ekonomickými konsekvencemi.<sup>2</sup>

Z pohledu námi sledovaného problému je rovněž důležité, že uvedené pojetí čtenářské gramotnosti včetně metodologických východisek výzkumů PIRLS a PISA akceptovala Česká školní inspekce, která v roce 2007 realizovala tematicky zaměřené šetření s cílem zhodnotit, jak základní a střední školy podporují a rozvíjejí čtenářskou gramotnost žáků. Závěrečná zpráva z tohoto šetření označila čtenářskou gramotnost za *hlavní faktor, který rozhodujícím způsobem ovlivňuje úspěšné utváření a rozvoj klíčových kompetencí, důležitých pro osobnostní růst a uplatnění v životě společnosti. Proto i dosažení její odpovídající úrovně prostřednictvím trvalého osvojování a zdokonalování čtenářských dovedností žáků ve školním vzdělávání patří k prioritám orientace školních vzdělávacích programů.*<sup>3</sup>

Přestože se, jak bylo uvedeno, stala čtenářská gramotnost i u nás již tématem poměrně frekventovaným a její podpora se uskutečňuje prostřednic-

<sup>1</sup> Čtenářská gramotnost je ve výzkumu PISA definována jako schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti. STRAKOVÁ, J. aj., *Vědomosti a dovednosti pro život*, s. 10. Termín funkční gramotnost srov. např. v RABUŠICOVÁ, M., *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*.

<sup>2</sup> Srov. např. RABUŠICOVÁ, M., *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*; DOLEŽALOVÁ, J., *Funkční gramotnost: proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*.

<sup>3</sup> Srov. *Čtenářská gramotnost jako základ kvalitního vzdělání*.

tvím řady nejrůznějších aktivit, pozornost je zatím téměř výhradně upřena k otázkám spojeným s rozvojem čtenářské gramotnosti intaktní populace. Přitom – pro bližší představu – v letošním školním roce u nás navštěvuje speciální třídy základních škol nebo bylo integrováno do běžných škol téměř 73 000 zdravotně postižených žáků.<sup>4</sup> Také výzkumy úrovně čtenářské gramotnosti zdravotně postižených i dalších žáků se speciálními vzdělávacími potřebami<sup>5</sup> jsou u nás na rozdíl od situace v zahraničí doposud ojedinelé a mají jen dílčí charakter. Jedná se především o diplomové práce studentů speciální pedagogiky z oblasti surdopedie obhajované na pedagogických fakultách a práce studentů oboru Čeština v komunikaci s neslyšícími realizované na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy v Praze. Jejich závěry jsou alarmující. Konstatují, že úroveň čtenářských dovedností sluchově postižených absolventů základních a základních speciálních škol odpovídá úrovni slyšících žáků 3. ročníku ZŠ. Současně upozorňují na to, že právě čtení je pro tyto žáky cestou ze světa ticha, izolace, osamění a diskriminace.<sup>6</sup>

---

<sup>4</sup> Srov. *Výkony regionálního školství 2008/09*.

<sup>5</sup> Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení nebo chování), žáci se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehkými zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování) a žáci se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu. Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*, s. 108.

<sup>6</sup> Srov. MŮHLOVÁ, K. *Hodnocení čtenářských dovedností u těžce sluchově postižených žáků*. Praha: Katedra speciální pedagogiky PedF UK, 1990. Diplomová práce.  
POLÁKOVÁ, M. *Čtení s porozuměním? Čeští neslyšící a české texty*. Praha: Ústav českého jazyka a teorie komunikace FF UK, 2000. Diplomová práce.  
PEČIVOVÁ, S. *Čtenářské dovednosti žáků se sluchovým postižením*. Brno: Katedra speciální pedagogiky PedF MU, 2007. Diplomová práce.  
RÁDLOVÁ, E. *Percepce psaného textu recipienty se sluchovým postižením*. Olomouc: PdF UP, 2003. Disertační práce.

K dispozici není ani dostatek teoretické literatury, která by se čtenářské gramotnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami věnovala komplexněji, samostatnou kapitolou je pak nedostatek knižních titulů, které by respektovaly specifické potřeby žáků se zdravotním postižením.<sup>7</sup>

Zaostávání teoretické reflexe za potřebami praxe se prohlubuje s rostoucím časovým odstupem od přijetí normativně právních aktů v letech 2004 a 2005 nově upravujících organizaci a obsah vzdělávání v České republice, v nichž je ve srovnání s předchozím obdobím kladen zvýšený důraz na vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V uvedené době bylo také schváleno několik zásadních dokumentů týkajících se státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením, které formulovaly cíle jejich vzdělávání a stanovily nutnost zvýšit kvalitativní i kvantitativní úroveň jejich vzdělanosti včetně zajištění jejich rovného přístupu ke vzdělávání.<sup>8</sup>

I přes tato opatření ale přetrvává stav, kdy většina osob se zdravotním postižením má pouze základní vzdělání, takže jejich společenské uplatnění, zejména uplatnění na trhu práce včetně jejich adaptace na nové podmínky formou rekvalifikace, je velmi omezené. Globalizační procesy doprovázené změnou charakteru práce a tlakem na zvyšování její produktivity vedou navíc k vytlačování občanů se zdravotním postižením, kteří tvoří v současnosti 10 procent celkové populace,<sup>9</sup> z trhu práce. Jak uvádí zpráva Českého statistického úřadu za rok 2007, z milionu zdravotně postižených v ČR pracovalo v tomto roce jen 14 procent a tento nepříznivý trend potvrzují i nejnovější data o počtu nezaměstnaných. Vyplývá z nich, že na jedno volné pracovní místo připadalo v lednu 2009 průměrně 21,8 uchazečů se zdravotním postižením, ovšem např. v Olomouckém kraji to bylo 45,2 obyvatel, v Jihomoravském kraji 68,3 obyvatel a v Moravskoslezském kraji dokonce 108,7 obyvatel se zdravotním postižením.<sup>10</sup>

Jednou z cest, jak tuto tendenci zvrátit, je důsledné vyhodnocování podmínek vzdělávání žáků se specifickými vzdělávacími potřebami a úrovně

<sup>7</sup> Srov. ŠUBRTOVÁ, M., Intencionální literatura pro děti a mládež ve vztahu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, s. 1–20.

<sup>8</sup> Srov. *Střednědobá koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením*; srov. dále *Národní plán podpory a integrace občanů se zdravotním postižením*.

<sup>9</sup> Srov. *Výsledky výběrového šetření zdravotně postižených osob za rok 2007*.

<sup>10</sup> Údaje jsou převzaty z webových stránek Svazu průmyslu a dopravy ČR: *Nezaměstnanost* [online]. [200-], [cit. 25. 2. 2009]. <<http://www.spcr.cz/statistika/nezamestnanost.htm>>.

dosažených kompetencí ve vztahu k jejich pozdějšímu pracovnímu uplatnění. Analýza úrovně dosažených kompetencí a příčin obtížné umístitelnosti osob se zdravotním postižením na trhu práce by měla nabídnout validní data, která by umožnila provést potřebné změny v jejich vzdělávání a profesní přípravě již v průběhu školní docházky.

Uvedené skutečnosti se staly východiskem k vytvoření projektu s názvem Vzdělávací podmínky dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, jehož řešení bylo zahájeno na Pedagogické fakultě UP v Olomouci v roce 2008 a bude ukončeno v roce 2011. Jeho základním cílem je analýza klíčových kompetencí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a to v obou hlavních vzdělávacích prouděch, speciálním i tzv. integrovaném, poskytujícím žákům se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělání v rámci škol běžného typu.<sup>11</sup> Výzkum se orientuje především na úroveň jejich sociálních a pracovních kompetencí, kompetencí k učení, kompetencí komunikativních, úrovně numerické gramotnosti a na analýzu jejich připravenosti na uplatnění na trhu práce. Součástí projektu je také výzkum jejich čtenářské gramotnosti.

Hlavní cílovou skupinou projektu jsou kromě žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami také pedagogičtí pracovníci škol a školských zařízení, zaměstnavatelská veřejnost a pracovníci orgánů státní správy v oblasti školství a orgánů řízených Ministerstvem práce a sociálních věcí ČR. Vlastní výzkumný vzorek bude tvořit minimálně 500 žáků a studentů se zrakovým a sluchovým postižením a žáků s lehkým mentálním postižením ve věku 15 let.

Již první fáze výzkumu realizovaná v roce 2008 potvrdila jeho oprávněnost a mimořádnou aktuálnost. Ukázalo se mimo jiné, že čtenářská gramotnost, a zejména čtení a porozumění pracovním instrukcím, je potenciálními zaměstnavateli považována spolu s dovedností zacházet s informacemi a ochotou učit se za jeden ze základních předpokladů uplatnitelnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na trhu práce.<sup>12</sup> Tato úvodní

---

<sup>11</sup> Jedná se o projekt GA ČR 406/08/0386 Vzdělávací podmínky dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami (řešitelka prof. PaedDr. Libuše Ludíková, CSc.).

<sup>12</sup> To potvrzují nejen výsledky první etapy našeho výzkumu, ale např. také údaje vyplývající z výzkumu realizovaného Národním ústavem odborného školství a publikované v r. 2008. Srov. KALOUSKOVÁ, P., VOJTĚCH, J., *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol: souhrnný pohled*.

fáze také naznačila, že bude nutné vyřešit problémy spojené s metodologií výzkumu čtenářské gramotnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Proto byla provedena komplexní teoretická analýza dosavadních poznatků včetně výsledků dílčích výzkumů vztahujících se ke zkoumané problematice, která byla doplněna výsledky analýzy kurikulárních dokumentů a učebních materiálů. Poté byly navrženy měrné nástroje pro výzkum čtenářské gramotnosti žáků se specifickými vzdělávacími potřebami.

V dalších etapách výzkumu bude analyzována míra specifické podpory žáků cílové skupiny poskytované školami běžného typu i školami určenými pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami s důrazem na zhodnocení připravenosti žáků na přechod ze školy do zaměstnání a do samostatného života. Ve spolupráci se zaměstnavateli a pracovními úřady bude provedena analýza klíčových kompetencí potřebných k přechodu do prvního zaměstnání, přičemž bude zejména sledována úroveň čtenářské gramotnosti žáků, numerická gramotnost, dále kompetence k učení a kompetence sociální a pracovní. Zkoumány budou postoje stávajících a potenciálních zaměstnavatelů k zaměstnávání osob cílové skupiny a uskuteční se měření postojů absolventů a zaměstnavatelů k obsahu vzdělávacího kurikula z hlediska vybavenosti absolventů kompetencemi pro úspěšný vstup do zaměstnání a uplatnění na trhu práce.

V závěrečné etapě budou definovány klíčové faktory, které ovlivňují úspěšnost žáků v edukačním procesu a následném přechodu na trhu práce. Budou vypracovány podpurné postupy pro tvorbu opatření maximalizujících úspěšnost edukačního procesu a následně také přechodu jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami do zaměstnání.

Analýza současného stavu naznačuje, že nároky na osvojení klíčových kompetencí a úroveň čtenářské gramotnosti žáků se speciálními vzdělávacími potřebami končících základní vzdělání, podobně jako požadavky vztahující se na intaktní populaci, rostou. Cílem našeho výzkumu je proto poskytnout dostatek dat a podnětů k tomu, aby mohla být navržena systémová opatření vedoucí k zlepšení přístupu žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ke vzdělání a k vytvoření podmínek pro jejich optimální přechod ze školy do zaměstnání a každodenního samostatného života. Chceme, aby rozvoj čtenářské gramotnosti a zvýšení úrovně vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami přispěly k překonávání jejich sociálního odcizení či vyloučenosti, k rozšíření jejich možností participovat na životě společnosti a tím i k zlepšení kvality jejich individuálního života.

## Literatura

- Čtenářská gramotnost jako základ kvalitního vzdělání* [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2008 [cit. 24. 2. 2009]. <[http://www.csicr.cz/upload/2%20ČG%2006-07%20TZ\\_upraveno.pdf](http://www.csicr.cz/upload/2%20ČG%2006-07%20TZ_upraveno.pdf)>.
- DOLEŽALOVÁ, J. *Funkční gramotnost: proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-115-5.
- KALOUSKOVÁ, P.; VOJTĚCH, J. *Potřeby zaměstnavatelů a připravenost absolventů škol: souborný pohled* [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání, 2008 [cit. 24. 2. 2009]. <<http://www.nuov.cz/potreby-zamestnavatele-a-pripravenost-absolventu-skol-2>>.
- KELBLOVÁ, L. aj. *Čeští žáci v mezinárodním srovnávání*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2006. ISBN 80-211-0524-0.
- KOMORNÁ, M. *Psaná čeština neslyšících: čeština jako cizí jazyk*. Praha: Česká komora tlumočnicků znakového jazyka, 2008. ISBN 978-80-87218-29-7.
- MÁLKOVÁ, M. *Možnosti zvýšení čtenářské gramotnosti u neslyšících žáků* [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006 [cit. 24. 2. 2009]. <<http://www.rvp.cz/clanek/758/1100>>.
- MARTINEC, L. aj. *Co umí čeští žáci*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2008. ISBN 978-80-211-0555-3.
- Národní plán podpory a integrace občanů se zdravotním postižením* [online]. Praha: [s. n.], 2005 [cit. 25. 2. 2009]. <[http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/NPPI\\_2007.pdf](http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/NPPI_2007.pdf)>.
- RABUŠICOVÁ, M. *Gramotnost: staré téma v novém pohledu*. Brno: Masarykova univerzita, 2002. ISBN 80-210-2858-0.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005. ISBN 80-87000-02-1.
- STRAKOVÁ, J. aj. *Vědomosti a dovednosti pro život*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2002. ISBN 80-211-0411-2.
- Střednědobá koncepce státní politiky vůči občanům se zdravotním postižením* [online]. [Praha]: [s. n.], 2004 [cit. 25. 2. 2009]. <<http://www.vlada.cz/assets/ppov/vvzpo/dokumenty/koncepce-o.pdf>>. ISBN 80-86734-22-6.

ŠUBRTOVÁ, M. Intencionální literatura pro děti a mládež ve vztahu k žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. In *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*. Brno: Paido, 2008. s. 1–20. ISBN 978-80-7315-167-6.

*Výkony regionálního školství 2008/09* [online]. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 2009 [cit. 19. 3. 2009]. <<http://www.uiv.cz/clanek/368/1634>>.

*Výsledky výběrového šetření zdravotně postižených osob za rok 2007* [online]. Praha: Český statistický úřad, 2008 [cit. 25. 2. 2009]. <<http://www.czso.cz/csu/2008edicniplan.nsf/p/3309-08>>.

## SUMMARY

### **A lack of reading skills as a social and occupational handicap**

The recent research of the reading skills of children and youth has provided numerous data on the level of the literacy of the youngest generation and stimulated an extensive discussion about the function of reading and its importance in the life of each individual. However these studies have been so far focused on the so-called intact population and the data referring to the level of literacy of children and youth with special learning needs are still lacking. The article informs about the project GA CR 406/08/0386 Learning environment of the children, pupils and students with special learning needs the aim of which is the analysis of educational environment of the pupils and students with special educational needs in terms of their preparedness for the transition from school to work and to independent life. The project also researches the level of their literacy.



## Úspěšní (ne)čtou

O individuální a společenské hodnotě čtení a bytí čtenářem

*Kateřina Homolová*

*Úspěšní čtou* – pod tuto větu bychom se jistě všichni podepsali. O hodnotě čtení jsme přesvědčeni, známe možnosti, které čtení skýtá, umíme odhalit jeho efekty a objektivně jim přisoudit platnost. Činíme tak ovšem z vývojové pozice dospělých, tedy těch, kteří *již vědí*, z pohledu uvědomělých čtenářů. Víme, že úspěch v určitých oblastech vychází ze čtení, souhlasíme s tím, že sociální úspěšnost je indikována čtením. Není tomu však stejně u těch, kteří dospívají, kteří do těchto pozic teprve vrůstají.

Úvahu o dětském čtenářství je podle našeho názoru nutné postavit na základně zjištění čtenářských postojů, zájmů a preferencí této cílové skupiny. Inspirací pro vyslovení myšlenky o sociální neúspěšnosti role čtenáře nám byl výzkum v oblasti čtenářství pubescentů, který byl zaměřen nejen na jeho základní kvantitativní charakteristiky, ale rovněž na psychosociální rozměr *bytí čtenářem* u mladé generace.

Čtení je hodnotou individuální i společenskou, odtud pramení jeho relativní oceňování v čase, odtud též plyne adekvátnost jeho posuzování měřítkem úspěšnosti a neúspěšnosti. Zabýváme se tedy zejména základním ontogenetickým rozparem ve vnímání a vymezení čtenářské terminologie. Dále v textu se pak pokoušíme rozvést tezi o přirozenosti této situace a podporujeme je vybranými výzkumnými závěry.

**Úspěch** je pozitivní výsledek snahy jednotlivce nebo skupiny o dosažení určitého cíle. Úspěch znamená úplné, nebo alespoň částečné dosažení plánovaného cíle, resp. zvládnutí požadavků kladených na jednotlivce (či skupinu) sociokulturním prostředím, jeho normami a pravidly, společenskými institucemi apod.

Je třeba vždy brát v úvahu, že úspěch a úspěšnost mohou být a jsou relativní v čase. To, co se jeví jako úspěšné, se může v průběhu času jevit jako neúspěšné a naopak. Kromě toho se může jednat i o subjektivní dojem, co se jeví někomu jako úspěch, může se jinému člověku zdát neúspěšné a naopak. Posuzování úspěšnosti není tedy nikdy zcela absolutní a vždy záleží na hledisku pozorovatele a na celkové společenské situaci.

Platí tedy, že úspěch a úspěšnost jsou kategoriemi individuálními – osobnostně přijímanými, socializovanými – formovanými v procesu vrůstání do společnosti, objektivizovanými – podrobenými kritickým reflexím v prostoru a čase, a interiorizovanými – zvnitřněnými, jsou součástí sebe-systému jedince.

Podle tohoto kritéria je nasnadě rozdílné chápání úspěšnosti mezi různými sociálními skupinami a generačními vrstvami – zejména pak mezi dospělými a dospívajícími a jejich referenčními skupinami a skupinovými hodnotami. Pro dospělého, orientovaného na širší celek, jehož je součástí, je *být úspěšný* totéž, co být pozitivně hodnocen *obecnými* měřítky. V chápání mladého dospívajícího, jehož život primárně určuje vrstevnická skupina a život *tady a teď*, lze sousloví *být úspěšným* synonymně vyjádřit jako *být in* – být pozitivně přijímán v duchu (referenčních) skupinových norem.

Jak je to v případě čtení a čtenářství, můžeme posoudit z dynamického vymezení pojmů, jakého užívá např. J. Trávníček<sup>1</sup>. Čtení je mediální aktivita zaměřená na knihy a jejich duševní přisvojování a čtenář je ten, kdo čte (knihy) a **deklaruje to**. A právě tato skutečnost je klíčem k rozluštění zdánlivého nečtenářství dospívajících a zároveň pomůckou k interpretaci jejich svébytného čtenářského postoje, jejich vysoce výběrových čtenářských preferencí a zájmů.

Dospělý člověk vnímá čtení a býtí čtenářem jako výraz osobní i společenské vyzrálosti. Ochotně se tedy k těmto svým atributům hlásí. A totéž vyžaduje také od mladší generace. Ovšem dospívající své čtenářství nedeclaruje, není čtenářem v tom smyslu, jako jej vnímají dospělí. Nechce sdílet tytéž hodnoty jako generace jeho rodičů nebo prarodičů a v podstatě je i z jejich sdílení vyloučen, jelikož skladba jeho četby obecným měřítkům nevyhovuje. Dospívající je však čtenářem: implicitním – čte skrytě, jako čtenář se realizuje pouze mezi vrstevnickou skupinou, která jeho čtenářství

---

<sup>1</sup> Srov. TRÁVNÍČEK, J., *Čteme?*

(druh i počet titulů) ocení, selektivním – vybírá si, co bude číst vzhledem k dynamice vývojové etapy, v níž se aktuálně nachází, a emocionálním – orientuje se výlučně podle svých pocitů z četby a z toho, co mu může přinést aktivní přijetí role čtenáře.

Být explicitním čtenářem *jako dospělí* dospívající být nechtějí. Není to pro ně znamením úspěšnosti, ale právě naopak. Být čtenářem znamená v očích dospívajících vyhovění normám, které říkají, co se *má správně dělat*. Být úspěšný je pro ně od čtenářství stále spíše odděleno.

Setkáváme se tedy na jedné straně s *permanentním očekáváním* dospělých, kteří jsou vedeni rovnicí *úspěšnost = zkušenost a perspektiva*, tj. úspěšné jsou zejména objektivizované společenské hodnoty. Na druhé straně stojí *antropologická konstanta* dospívání, která nachází těžiště sociální úspěšnosti mezi vrstevníky, tj. dominují jí socializované individuální hodnoty.

Právě proto dospěle vidíme, že mladí úspěšní nečtou. A přesto tomu tak vůbec není.

Viděno prizmatem výzkumných závěrů<sup>2</sup>, dnešní dospívající s výroky o svém nečtenářství souhlasí spíše v mladším věku, starší dospívající se za čtenáře považují bez ohledu na mínění dospělých.

Na tomto místě uvádíme průměrná vyplnění formuláře sémantického diferenciálu pro pojmy *číst knihy* a *být čtenářem*. Dospívající ve věku 13 a 14 let byly vyzváni, aby ohodnotili dané pojmy na škálách mezi bipolárními adjektivy. Tímto způsobem byly získány jejich (průměrné) individuální psychologické významy pro oslovené respondenty.

### Číst knihy

1. dobré	7	6	5	4	3	2	1	špatné
2. mladé	7	6	5	4	3	2	1	staré
3. chytré	7	6	5	4	3	2	1	hloupé
4. tlusté	7	6	5	4	3	2	1	tenké
5. aktivní	7	6	5	4	3	2	1	pasivní
6. příjemné	7	6	5	4	3	2	1	nepříjemné
7. krásné	7	6	5	4	3	2	1	ošklivé

<sup>2</sup> Srov. HOMOLOVÁ, K., *Pedagogicko–didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*.

8. silné	7	6	5	4	3	2	1	slabé
9. těžké	7	6	5	4	3	2	1	lehké
10. in	7	6	5	4	3	2	1	out
11. ostré	7	6	5	4	3	2	1	tupé
12. užitečné	7	6	5	4	3	2	1	zbytečné
13. zajímavé	7	6	5	4	3	2	1	nudné
14. husté	7	6	5	4	3	2	1	řídké
15. rychlé	7	6	5	4	3	2	1	pomalé

*Čtení knih* je pro dospívající spíše průměrně hodnocenou aktivitou. Je spíše pomalé, slabé a moderně řečeno out. K jeho přiznaným pozitivům patří vědomí toho, že čtení knih je dobré a chytré. Také zde se tedy přesvědčujeme o procesualnosti vnímání hodnoty čtení. Dospívající jsou schopni vidět obecné klady posuzovaného faktu, individuálně mu však stále nepřiznávají absolutní přednosti.

Obdobně je tomu u následujícího posouzení pojmu *být čtenářem*. Také tato role je i v očích dospívajících obecně spíše dobrá, dokonce je jí přiznána jistá míra mladosti a – vzhledem ke stanovenému kritériu úspěšnosti – užitečnosti. Naproti tomu je být čtenářem pomalé, a tupé (zde je nutno vnímat toto adjektivum ve vztahu k informační ostrosti a průraznosti).

### **Být čtenářem**

1. dobré	7	6	5	4	3	2	1	špatné
2. mladé	7	6	5	4	3	2	1	staré
3. chytré	7	6	5	4	3	2	1	hloupé
4. tlusté	7	6	5	4	3	2	1	tenké
5. aktivní	7	6	5	4	3	2	1	pasivní
6. příjemné	7	6	5	4	3	2	1	nepříjemné
7. krásné	7	6	5	4	3	2	1	ošklivé
8. silné	7	6	5	4	3	2	1	slabé
9. těžké	7	6	5	4	3	2	1	lehké
10. in	7	6	5	4	3	2	1	out
11. ostré	7	6	5	4	3	2	1	tupé
12. užitečné	7	6	5	4	3	2	1	zbytečné
13. zajímavé	7	6	5	4	3	2	1	nudné
14. husté	7	6	5	4	3	2	1	řídké
15. rychlé	7	6	5	4	3	2	1	pomalé

System hodnot a norem dnešních pubescentů je složitou vztahovou sítí, v níž jednotlivé komponenty permanentně oscilují mezi nově nabývanou suverenitou a socializovaným vědomím úzu. Při hypotetické stylizaci do dospělých lidí, kteří už nemají školní povinnost číst a mohou být pouze televizními a filmovými diváky, se dnešní dospívající vidí dále jako čtenáři (a diváci). Zda o svém čtenářství uvažují pouze v souvislosti s časopisy nebo novinami, jsme dále nezjišťovali, pro naše sdělení je podstatný už jen fakt, že **dospívající s četbou a čtenářstvím počítají.**

Pojmy s velkým individuálním významem pro dnešní dospívající, resp. skutečnosti, které jsou jimi jako významné označovány, jsou *internet, televize, kino, film a časopis*. Ty tvoří aktivní a atraktivní (podle vysokých skóre faktorů aktivity a hodnocení) centrum jejich sémantického prostoru. Od něj dále (směrem k periferním oblastem obecného sémantického prostoru) nachází své místo „středně významné“ pojmy *knih, četba, já-čtenář, spisovatel* nebo *učitel(ka) literární výchovy*. Jako spíše méně až málo významné jsou dnešními pubescenty hodnoceny pojmy *čtenář, literatura, beletrie, být čtenářem, číst knihy*.

*Dospívající souhlasí s tím, že číst je důležité a že být sečtělým je dobré pro život. Přijímají, že četbou se rozvíjí osobnost člověka, jeho fantazie a obzory. Vstřícný postoj zaujali pubescenti také k tvrzení Čím víc člověk čte, tím víc ví. Zároveň však přiznávají, že dnešní mladí lidé nechtou, nepotřebují číst a že to, co potřebují opravdu vědět, v knihách ne vždy najdou. Malý souhlas provází i výrok o jejich vlastním aktivním čtenářství.*

*Čtenářem je podle pubescentů ten, kdo čte hodně knih. V návaznosti na tento výrok pak někteří dospívající tvrdí, že všichni, kdo čtou pravidelně knihy, jsou něčím divní. Sami dospívající se v systému sociálních rolí jako čtenáři spíše neprojevují, protože např. před partou kamarádů by vypadali trapně, kdyby řekli, že rádi čtou. Být čtenářem podle většiny pubescentů není moderní. K vyšší intenzitě četby je motivuje, když je četba baví, ale také školní povinnost a jakkoli pocítovaná nutnost. Naopak málo slyší na motivaci rozšiřováním slovní zásoby, poznáváním tzv. důležitých knih.<sup>3</sup>*

Závěrem lze konstatovat, že dnešní *úspěšné dospívání* provází subjektivní pocit čtenáře (mladí lidé jsou čtenáři implicitní). Jejich sociální úspěšnost je

---

<sup>3</sup> Srov. HOMOLOVÁ, K., Čtenářství v systému hodnot a norem pubescenta; TÁŽ, *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*.

vysoce výběrová a kategorie čtenáře není u vrstevníků ceněna. Mezi sémantickým (významově hierarchizovaným) prostorem obecným a čtenářským u dnešních dospívajících existuje významný rozdíl. V centru, mezi významnými a pro úspěch klíčovými kategoriemi se prosazuje jen velmi málo těch, které souvisí se čtením a čtenářstvím.

Dospívající však opravdu dospívají, dorůstají do obecného hodnotového systému, resp. k jeho přijetí. Hodnotový náboj čtení tedy přechází (v obsahu i rozsahu) od individuální hodnoty k přejatému stereotypu – čtení je pro starší dospívající indikátorem kvality osobnosti a může být později přijato jako úspěšné.

Jelikož jsou to právě dospělí, kteří tuto cestu mají již za sebou, měli by to být oni, kdo budou při výchově dětských čtenářů pracovat s vědomím sledu mnoha postupných kroků, z nichž žádný není možno vynechat. Jen nasloucháním aktuálnímu vnímání čtenářství mladými lidmi v nich můžeme čtenářství kultivovat a přivést je ke čtenářství dospělému. Musíme si však uvědomit, že dospělý čtenář je často dospělý ne věkem, ale schopností číst s adekvátním estetickým zážitkem.

A pokud bychom se měli vyrovnat s úvodním *úspěšní (ne)čtou?* Ukažme jim sami na sobě, že právě uzávorkováním zápornky před čtením je znakem úspěšného přechodu do dospělosti.

## Literatura

HOMOLOVÁ, K. Čtenářství v systému hodnot a norem pubescenta. *e-Pedagogium* [online], 2007, č. 2 [cit. 24. 5. 2009]. <[http://www.upol.cz/fileadmin/user\\_upload/PdF/veda-vyzkum-zahr/E\\_pedagogium\\_II\\_2007.pdf](http://www.upol.cz/fileadmin/user_upload/PdF/veda-vyzkum-zahr/E_pedagogium_II_2007.pdf)>. ISSN 1213-7499.

HOMOLOVÁ, K. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. 1. vyd. Ostrava: OU, 2008. ISBN 978-80-7368-641-3.

TRÁVNÍČEK, J. *Čteme?* 1. vyd. Brno: Host, 2008. ISBN 978-807294-270-1.

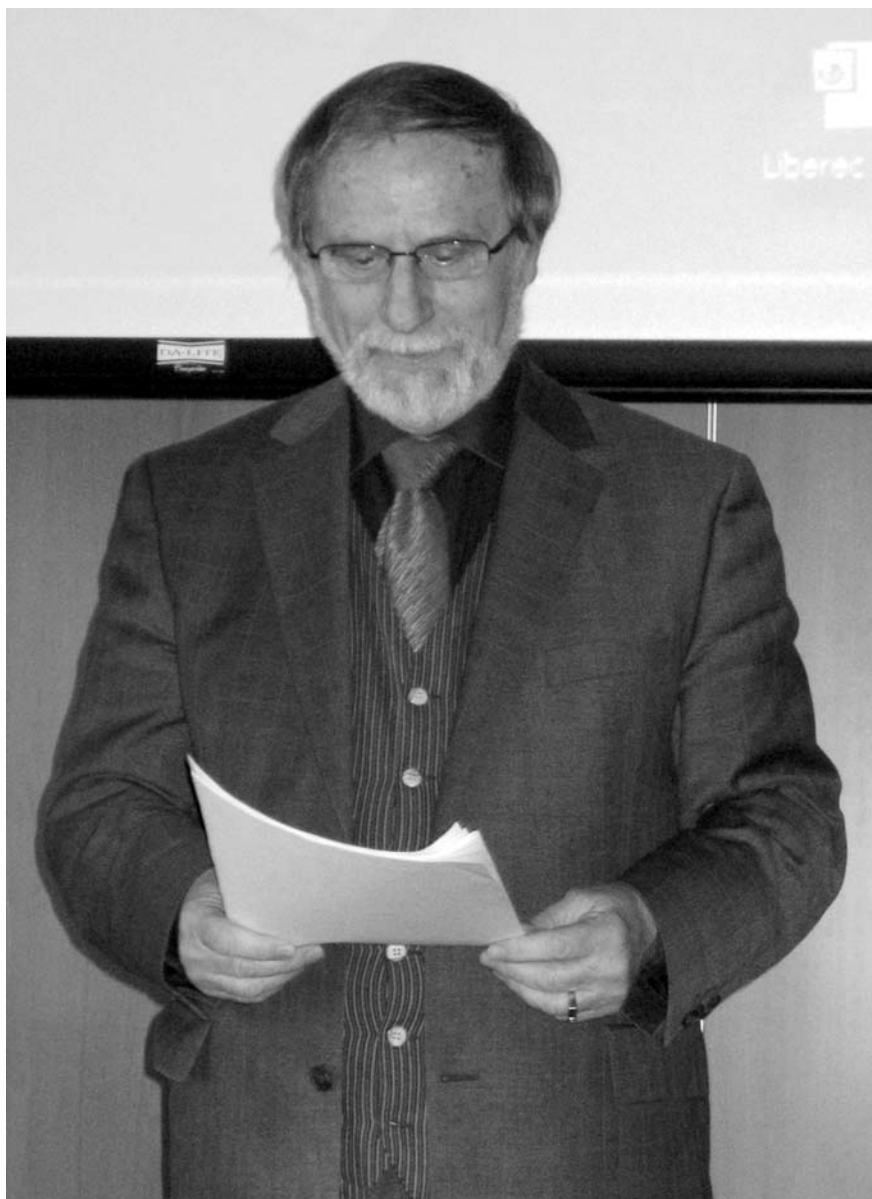
## RESUMÉ

In this paper, called *Achievers do (not) read*, the key reflection of children's reading is based on identification of their reading attitudes, interests and preferences. We object to the idea of social success catholicity in case being

a reader. For today's young people there is significant discrepancy between being successful and being a reader. In the paper there are presented some of up-to-date psychosocial aspects of reading and there are used also choice partial reading research outcomes. Reading is both individual and social value as well. That's why the paper focuses on the way of the development and cultivation of the positive reading attitude. The author hopes that young people are able to see that to be a achiever could accord with being a reader.

Referuje  
Kateřina  
Homolová





Referuje Jaroslav Toman



## Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita)

*Jaroslav Toman*

Téměř před čtrnácti lety, v červnu roku 1995, uspořádala katedra českého jazyka a literatury Pedagogické fakulty TU v Liberci svou první konferenci o současné české literatuře pro děti a mládež, a založila tak záslušnou tradici našich každoročních setkávání. Tehdy jsem na ni proslovil referát o soudobých trendech dětského čtenářství,<sup>1</sup> v němž jsem shrnul dosavadní výsledky jeho empirických výzkumů v České republice. Akcentující hledisko literární, psychologické, sociologické, pedagogicko-didaktické, informatické nebo komunikačně-receptivní, ponejvíce zjišťovaly postoj čtenářů mladšího a staršího školního věku k literatuře, činitele ovlivňující výběr a způsob získávání beletristických knih, čtenářské potřeby, motivace a zájmy, preference žánrů, autorů a děl i jednotlivých složek textové struktury, postavení četby v rámci ostatních volnočasových aktivit dětí, aktuální profil dětského nečtenáře aj.

V příspěvku jsem také prezentoval závěry vlastního šetření, provedeného na reprezentativním vzorku 819 respondentů – prepubescentních žáků vybraných ZŠ jihočeského regionu. Moje další výzkumné sondy, realizované v následujícím desetiletí, orientované již na pubescentní čtenáře a konfrontované se současnou teoretickou reflexí a s jinými badatelskými aktivitami v oblasti dětského čtenářství, vymezily jednak jeho dlouhodobé konstanty, jednak vývojové tendence a proměny, ale zaznamenaly i přetrvávající či zcela nové problémy i možnosti jejich řešení.

Připomeňme si některé charakteristiky dětského čtenářství, jež se ve výsledcích jeho zkoumání v podstatě nemění ani v 21. století.

---

<sup>1</sup> TOMAN, J., Soudobé trendy prepubescentního čtenářství, s. 39–48.

K nejvýraznějším determinantám spontánní dětské četby nesporně patří psychosociální a čtenářské potřeby dnešních dětí, protože podmiňují jejich čtenářské motivace, zájmy, očekávání, kompetence, postoje i přístupy.

Nejmocnějším impulzem dětského čtenářství je touha po intenzivním citovém zážitku a dobrodružství, obvykle spjatá se saturací relaxačních, emocionálních nebo kompenzačních potřeb. Tito čtenáři čtou s potěšením a empaticky, sebeprojekcí do charakterů a činů literárních postav-vzorů uspokojují své osobní tužby, přání a aspirace. V obrazech ideálních hrdinů pak anticipují vlastní životní perspektivy, případně unikají ze všednodenních stereotypů a stresů do vzrušujícího světa dobrodružství, imaginace a romantiky.

Především dospívající čtenářky saturují četbou své potřeby utilitárně-poznávací, neboli v identifikačním souzvuku s referenčními dívčími postavami a v typických modelech dosud nepoznaných životních situací a emočně zpřízvučených vztahů hledají odpověď na řešení svých intimních problémů a v konfrontaci s fiktivními obrazy si ověřují své zkušenosti, názory a postoje.

Další vyhraněnou populaci současných dětských čtenářů tvoří většinou chlapci, kteří v návaznosti na své zájmové aktivity uspokojují četbou kognitivní potřebu obohacovat své poznatky o nové zeměpisné, přírodní, technické, sportovní a jiné reálie, o věcné a naukové informace. K nim lze přiřadit i děti, jejichž primární potřeby bychom mohli nazvat pragmatickými. Četbou si totiž rozvíjejí slovní zásobu, vyjadřovací a pravopisné dovednosti.

Tyto potřeby určují i dominantní žánry dětské četby, zvláště pubescentní, diferencované již podle pohlaví. Čtenářky tedy inklinují k psychologické próze s dívčí hrdinkou, kdežto chlapci (ale často i dívky) mají v největší oblibě knihy dobrodružné, fantasy, sci-fi a horory.

Preferované čtenářské potřeby se promítají i do odlišné recepce jednotlivých složek textové struktury. Dětské čtenáře poutá zvláště napínavý, dramaticky vyhocený a dynamický děj, poté literární postava, buď vysloveně akční hrdina, nebo důvěrně blízká hrdinka, prožívající vypjaté citové stavy, vztahy a reakce.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Všechny tyto skutečnosti prokázaly průzkumy pubescentního čtenářství, realizované prostřednictvím studentů bohemistiky na Pedagogické fakultě JU v Českých Budějovicích v rámci výuky volitelného předmětu literární komunikace a čtenářská recepce během let 2002–2004 na výběrovém vzorku

Četné polistopadové výzkumy dětského čtenářství také shodně zaznamenaly výraznější pokles čtenářské aktivity naší dětské populace, a to v rozsahu, frekvenci i kvalitě její četby, projevující se celkovou devalvací čtenářského vkusu a kultury. Příčiny tohoto jevu badatelé zpravidla spatřovali v pokleslosti zkomercializované knižní produkce, v nestimulativní rodině, v nízké efektivitě školní literární výchovy, v konkurenci atraktivnějších a mentálně nenáročných volnočasových činností a zejména v negativním vlivu audiovizuálních masově-komunikačních prostředků.<sup>3</sup>

V této souvislosti se teoretikové různých vědních oborů – většinou na základě výsledků empirických šetření – snaží definovat pojem dětský nečtenář. Charakterizují jej následovně: Četba krásné literatury ho nebaví a není pro něj smysluplným aktem, necítí potřebu o přečteném s někým rozmlouvat, čte minimálně (jen když musí) a přitom se jednostranně orientuje na čtivo triviální, případně dává přednost knihám určeným mnohem mladším čtenářům, preferuje četbu zábavných časopisů a magazínů, k tzv. doporučené školní lektuře zaujímá vysloveně odmítavý postoj, jeho recepční a interpretační dovednosti jsou naprosto nedostatečné a v jeho zájmech převažují myšlenkově a percepčně pasivní činnosti, zvláště televizní diváctví a po- sledně populární hudby.

Je rovněž známo, že na dětském nečtenářství participují další faktory. V české populaci sedmi až patnáctiletých se vyskytuje přibližně 20% zao- stávajících čtenářů, jimž ještě činí potíže technika čtení. Jsou to zpravidla děti mentálně retardované a sociokulturně zanedbané, žijící v nepodnět- ném rodinném prostředí. K nim lze přiřadit zhruba 3–4% dyslektiků, vyža- dujících speciální pedagogický a didakticko-metodický přístup.<sup>4</sup>

Obraz současného dětského nečtenáře specifikovala plzeňská badatelka Ladislava Lederbuchová, zkoumající v letech 1994 a 2004 čtenářské kom- petence převážně jedenáctiletých dětí. Přitom zjistila celkový pokles úro- ně jejich čtenářské komunikace s textem a postihla symptomy počínajícího

---

přibližně pěti set respondentů – žáků 6.–9. ročníku dvaceti ZŠ různých regionů ČR. Srov. TOMAN, J., Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces, s. 67–73.

<sup>3</sup> Viz např. VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, L., Dětské čtenářství a prvky, které jej ovlivňují, s. 16–26; PRUDKÝ, L., Výzkumy čtenářských zájmů dětí a mládeže v Liberci, s. 91–100; TOMAN, J., Aktuální profil dětského čtenáře, s. 6–14.

<sup>4</sup> Srov. TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*, s. 16–17.

nečtenářství. Projevovaly se mimo jiné tím, že dětské respondenty preferovali četbu zábavných časopisů před četbou knih a nahrazovali ji filmovým diváctvím, nebo že odmítali o přečteném hovořit.<sup>5</sup>

Osobitě zdůvodňuje nečtenářství pubescentních chlapců spisovatel a uměnovědec slovenského původu žijící v České republice Peter Stoličný. Podle něj se četba časově neshoduje s jejich ontogenetickým biorytmem, vyžadujícím činnost a rychlou akci. S jejich psychikou koreluje spíše struktura počítačových her. Svůj netradiční pohled na dětské čtenářství formuluje následovně: Odborníci by si měli při jeho reflexi klást především otázku, kam směřuje estetický zájem dětí, jaké literární artefakty jsou schopny asimilovat a do jaké míry je podněcují k akomodaci.<sup>6</sup>

Zdeněk Jonák, pracovník Výzkumného ústavu pedagogického v Praze, zabývající se informační gramotností v pojetí Rámcového vzdělávacího programu základního vzdělávání, se domnívá, že jednou z příčin dětského nezájmu o četbu je také zúžené obecné chápání četby jako interpretace, kritického čtení nebo sociální interakce a ignorování jejího emocionálně-estetického působení.<sup>7</sup>

Tento fakt negativně poznamenává právě školní literární výchovu. Tradiční nesoulad mezi jejími požadavky a čtenářskými potřebami, motivace a zájmy žáků se vyhrcoje zvláště v 8. ročníku, kdy předmět opouští svou osvědčenou žánrově-tematickou prezentaci učiva a kdy se zpravidla začíná uplatňovat racionální, chronologicko-historický model literárního vzdělá-

<sup>5</sup> LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*, s. 95–102.

<sup>6</sup> STOLIČNÝ, P., *Dětská literatura a internet*, s. 178–184. Stoličného vývodu prozrazují inspiraci tzv. kostnickou školou recepční estetiky ze 60. let XX. století (Jauss, Iser), její teorií o sémantické nedourčenosti a víceznačnosti literárního díla a jeho aktivním a implicitním čtenáři. U nás se zmiňuje o asimilačně-akomodačních mechanismech dětské psychiky ve vztahu k recipovanému slovesně uměleckému textu, vycházejí přitom z Piagetovy teorie duševního vývoje, již na počátku 70. let minulého století přední teoretik dětské literatury Vladimír NEZKUSIL. Jeho koncepci propracoval ve 2. polovině 70. let Ludvík POKORNÝ. Z analýzy spontánní dětské reprodukce literárních textů vyvodil, že čtenářská recepce je prováděna selekční a adaptační aktivitou dítěte, projevující se hlavně jeho subjektivní asimilací a akomodací. Dětský recipient tedy záměrnosti textu buď podléhá, nebo ho v různé míře přizpůsobuje své zkušenosti, a to konotativními, asociativními či aktualizacími úpravami. Podrobněji viz TOMAN, J., *Teorie dětské literární komunikace a recepce v česko-slovenských souvislostech*, s. 9–13.

<sup>7</sup> JONÁK, Z., *Čtenářství v epoše internetu*, s. 287–288.

vání. Tento model pak svádí vyučující k ilustrativnímu výkladu látky a k absolutizaci její naukové složky, zdůrazňující reproduktivní a faktografické znalosti právě na úkor primární a nezastupitelné složky emočně-estetické, založené na receptivní zážitkovosti a kreativních dovednostech dětí.<sup>8</sup>

K oslabování čtenářské kultivace žáků mimo jiné vede i nedostatečná orientace vyučujících v moderní i klasické literatuře pro děti a mládež i v její teoretické a kritické reflexi. Miroslav Švihálek ve svém dotazníkovém šetření z let 2004–2005, při němž oslovil 561 respondentů – žáků 6.–9. ročníků ZŠ z kraje Vysočina, zjistil, že učitelé neměli téměř žádný přehled o čtenářských zájmech svých svěřenců a že při doporučování knih vycházeli pouze z vlastní, ještě pubescentní četby nebo z knižních nákupů pro své potomky.<sup>9</sup>

Lenka Václavíková-Helšusová s Ivanem Gabalem došli ve výzkumu dětského čtenářství, uskutečněném na přelomu let 2002 a 2003, v němž bylo dotazováno 1092 respondentů ve věku deseti až čtrnácti let, k alarmujícímu zjištění: Ve čtvrtině zkoumaných ZŠ literární výchova vůbec nestimulovala žáky k zájmové četbě knížek a nevypěstovala u nich ani elementární čtenářské návyky.<sup>10</sup> V této souvislosti by si zasloužila zvláštní pozornost stále aktuální problematika tzv. doporučené žákovské četby.<sup>11</sup>

Uvedené skutečnosti evidentně dokládají – a potvrzuje to i objevná publikace L. Lederbuchové *Dítě a kniha* –,<sup>12</sup> že konveční a metodické proměny současné literárněvýchovné praxe jsou nanejvýš žádoucí.

Mezi volnočasovými zájmovými činnostmi naší nedospělé populace 90. let získalo primát především náruživé televizní diváctví. Tento fenomén byl v odborných kruzích demonizován a jeho agresivní působení na dětskou osobnost bylo hodnoceno naprosto negativně. Televize byla považována za nejdestruktivnější médium komerční masové videokultury, nejvíce ohrožující její zdravý duševní a mravní vývoj. Při srovnávání čtenářské a televizní

<sup>8</sup> Srov. ČEŇKOVÁ, J., Jak rozvíjet čtenářství žáků základní školy, s. 60–62; TOMAN, J., *Dětské čtenářství a literární výchova*, s. 15–16.

<sup>9</sup> Srov. ŠVIHÁLEK, M., *Současné trendy ve vývoji čtenářství žáků staršího školního věku*, s. 62–63.

<sup>10</sup> Viz VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, L., GABAL, I., Jak čtou české děti?, s. 14–16.

<sup>11</sup> Podrobněji viz TOMAN, J., Společná mimočítanková četba v literárněvýchovném procesu na 2. stupni základní školy, s. 337–344.

<sup>12</sup> LEDERBUCHOVÁ, L., *Dítě a kniha*, s. 15–19. Komunikační pojetí literární výchovy a rozvoj čtenářství žáka.

percepce odpůrci argumentovali například tím, že vede k mentální pasivitě dětského vnímatele a k potlačení jeho kreativity a imaginace, jelikož mu zprostředkovává názorné a hotové obrazy, zatímco při komunikaci s literárním textem je nucen vyvíjet psychické úsilí, myšlenkovou námahu a představivost. Kritický vztah českých badatelů i umělců k televiznímu masmédiu jako cynickému propagátorovi nejhrubší brutality, pornografie a kýchče se vyhroutil v polovině 90. let, kdy iniciovali protestní petici, adresovanou poslancům Parlamentu, kterou podepsalo na sto tisíc občanů.<sup>13</sup>

Výzkumy dětského čtenářství, prováděné u nás v 90. letech, zřetelně prokázaly, že nedospělý čtenář – ve srovnání se svým předlistopadovým vrstevníkem – se na sklonku prepubesce a v pubescentním věku pronikavě změnil, mentálně akceleroval a technicky vospěl a že ve výběru zájmové četby i audiovizuálního zážitku se výrazně osamostatnil. Při četbě beletrie a zábavných magazínů, sledování komerčních televizních programů i poslechu populární hudby se pak nevyhranil ani věkově, ani hodnotově. Ve čtenářské a divácké recepci spíše tendoval k vyšší věkové kategorii, stále více se rozvolňovaly hranice mezi vnímatelem dětským a dospělým.

Tento trend zůstává zachován i ve 21. století. Negativní vliv televizního konzumu na dětského čtenáře sice zeslábl, avšak není zanedbatelný ani v současnosti. Dnešní teoretikové pokládají televizní éru za počátek *citelného úbytku zájmu o tištěnou knihu*<sup>14</sup> a televizi stále viní z bulvární produkce a nekulturnosti, jež poklesává na úroveň *nejméně citlivých a nejvíce ignorantských příjemců*.<sup>15</sup> Také ze soudobých výzkumů pubescentního čtenářství vyplývá, že televizní konzum je stále jednou z nefrekventovanějších náplní volného času dospívající mládeže a že rozsvícená obrazovka se nezřídka stává celodenní vizuální a akustickou kulisou domácností, případně „asistuje“ při učení nebo přípravě domácích úkolů.<sup>16</sup> Ale existenci dětské knihy a četby – navzdory některým katastrofickým prognózám – nikterak fatálně neohrozila.

<sup>13</sup> Více o tom TOMAN, J., Videokultura a dětské čtenářství, s. 3–4. Na tuto situaci pak pohotově reagovaly první osvětové a populárně-naučné publikace, určené rodičům a učitelům, instruuující, jak vést děti ke kultivovanému televiznímu diváctví, i exaktně pojatá mediálně-výchovná sociologická studie Bohuslava BLAŽKA *Tváří tvář televizní obrazovce* (1995).

<sup>14</sup> JONÁK, Z., Čtenářství v epoše internetu, s. 285.

<sup>15</sup> URBANOVÁ, S., Vliv médií na recepci literatury pro děti a mládež, s. 44.

<sup>16</sup> Srov. ŠVIHÁLEK, M., *Současné trendy ve vývoji čtenářství žáků staršího školního věku*, s. 62–63.

S bouřlivým rozvojem informační elektrotechniky, masmediální výpočetní technologie a digitalizace v 90. letech XX. století se postupně objevují další, mnohem mocnější konkurenti krásné literatury: videorekordér a videokazeta, posléze nové komunikační systémy jako kabelová a satelitní televize, mobilní telefon, počítač, s možností připojení na internet, nové nosiče tištěného textu a elektronické knihy, vážně narušující tradiční hegemonii knižní kultury. Velké oblibě se těší u dětí a mládeže zvláště počítačové hry, fungující na interaktivním principu, v nichž hráč dostává neobyčejnou příležitost tvořivě vstupovat do příběhu na monitoru a jako spoluautor aktivně ovlivňovat jeho průběh a výsledek. Dnešní nedospělá populace je tímto fenoménem doslova fascinována; pronikavě působí na její vědomí, myšlení, životní hodnoty a styl.

Prudký rozvoj moderní informační technologie a její stále intenzivnější vliv na nejmladší generaci dokumentují pars pro toto i některé české ankety a výzkumy dětského čtenářství.

Renomovaná spisovatelka píšící pro děti Martina Drijverová ve stati publikované roku 1990 v časopisu *Zlatý máj* již uvádí, že asi 14 % pražských dětí ve věku 11–12 let si podmanily právě počítačové hry.<sup>17</sup> Dětský poradenský psycholog Vladimír Píša v příspěvku prosloveném na konferenci o dětské literatuře, konané roku 1995 v Liberci, zaznamenává, že osobní počítač vlastnilo v ČR 12–15 % domácností, ale že starší žáci s ním často pracovali i ve školní výuce.<sup>18</sup> Podle Lenky Václavíkové-Helšusové, jež vycházela z výsledků šetření mezi jedenácti až čtrnáctiletými respondenty, v letech 2002–2003 už většina sledovaných školáků používala počítač a pokládala ho za běžnou součást života. Přitom se neomezovali pouze na počítačové hry; jeho prostřednictvím získávali informace a osvojovali si počítačovou gramotnost.<sup>19</sup> Miroslav Šviháček při výzkumu pubescentního čtenářství v letech 2004–2005 zjistil, že s počítačem manipulovalo ve volném čase 44 % zkoumaných dětí (z toho 61 % chlapců) a že počítačové učebny připojené k internetové síti patřily k běžnému vybavení základních škol.<sup>20</sup>

<sup>17</sup> DRIJVEROVÁ, M., *Dětská kniha a televize*, s. 225–226.

<sup>18</sup> PÍŠA, V., *Soudobé problémy a trendy četby staršího školního věku*, s. 51.

<sup>19</sup> VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, L., *Dětské čtenářství a prvky, které jej ovlivňují*, s. 24.

<sup>20</sup> ŠVIHÁLEK, M. *Současné trendy ve vývoji čtenářství žáků staršího školního věku*, s. 57–59.

Literární vědci, vesměs vysokoškolští pedagogové, zkoumající možnosti využití informačních technologií 21. století ve prospěch dětské literatury, knihy a jejích čtenářů, jsou u nás spíše výjimkou. Průkopníkem nové badatelské orientace je Peter Stoličný (jinak tvůrce originální autorské pohádky Hloupý Honza v síti z roku 2002, situované do prostředí moderní komunikační techniky). Ve svých studiích z let 2001–2003, publikovaných v konferenčních sbornících, například osvětluje vztah mezi dětskou literaturou a internetem, přibližuje digitální fungování literárních textů v počítačové síti, vykládá princip tzv. gamebooků, knih koncipovaných jako interaktivní hry, nebo z aspektu digitalizace se zamýšlí nad recepcí umělecky pokleslých žánrů a fantasy literatury.<sup>21</sup>

Z dalších badatelů zaměřujících svou pozornost na reflexi současné informační technologie v sepětí s dětským čtenářstvím je možno uvést Otakara Chaloupku, vymezujícího v konfrontaci s ní jedinečnou pozici slovesného umění,<sup>22</sup> Svatavu Urbanovou, mimo jiné analyzující milostný román Martina Vopěnky *Láska po SMS*,<sup>23</sup> Jaroslava Tomana, který se zabývá kontroverzním vztahem mezi soudobým dětským čtenářem a televizí<sup>24</sup> nebo Milenu Rosovou, zkoumající masmediální prezentaci literárních děl určených dětem prostřednictvím CD-Romů a v souvislosti s tím vymezující profil tzv. multimediálního čtenáře.<sup>25</sup>

Nejnověji reflektuje tuto problematiku Zdeněk Jonák v příspěvku *Čtenářství v epoše internetu*,<sup>26</sup> v němž si z pedagogického hlediska ujasňuje pojmy čtenářská a informační gramotnost. Pozoruhodný je jeho výrok, že *bude nutné kvůli objektivnímu hodnocení sestavit nové statistiky čtenářství, zahrnující mezi klasické čtenáře též čtenáře literárních děl na digitálních médiích*.<sup>27</sup>

<sup>21</sup> Podrobněji viz STOLIČNÝ, P., *Dětská literatura a internet*, s. 178–184; TÝŽ, *Elektronické čtenářství prvního desetiletí třetího tisíciletí*, s. 109–114; TÝŽ, *Interaktivita v literatuře, literatura v interaktivitě*, s. 61–64; TÝŽ, *Literatura v digitálnom priestore*, s. 23–31; TÝŽ, *Třetí tisíciletí ve znamení e-knihy*, s. 75–80.

<sup>22</sup> CHALOUPKA, O., *Víme co – ale nevíme jak?*, s. 2–16.

<sup>23</sup> URBANOVÁ, S., *Vliv médií na recepci literatury pro děti a mládež*, s. 46–48.

<sup>24</sup> TOMAN, J., *Současný dětský čtenář a televize*, s. 153–161.

<sup>25</sup> ROŠOVÁ, M., *CD-ROMY pro děti*, s. 291–302.

<sup>26</sup> JONÁK, Z., *Čtenářství v epoše internetu*, s. 289–290.

<sup>27</sup> Tamtéž, s. 291. Ojedinelé výzkumné sondy však signalizují, že četbu knih v elektronické podobě proniká do čtenářské praxe naší mládeže jen pozvolna.



Krásná literatura a její četba, ztrácející v dnešní masmediální komunikaci svou někdejší dominantní pozici, neboť její informativní a relaxační funkce je nahraditelná, by se mohla z pohledu nedospělých čtenářů zdánlivě jevit jako anachronický relikv. Avšak uváděné výzkumy dětského čtenářství zároveň dosvědčují, že ve volnočasových aktivitách dětí a mládeže recepce literárních uměleckých děl stále zaujímá významné postavení. Její specifikum spočívá v evokaci emocionálně-estetického zážitku, v jeho intimitě, spontánnosti a jedinečnosti, řečeno spolu se S. Urbanovou: ... *tam, kde umělecký text disponuje širšími významy, kdy jde o individuální rozvinutí fantazie, imaginace, hravosti a zážitkovosti, je dialog s ním nepostradatelný.*<sup>28</sup> Jistá náročnost estetické komunikace a recepce, představová a fantazijní rekonstrukce a dotvářecí konkretizace literárního textu, prožitek kladných emocí, jejich přesah do reálného bytí a sebereflexe dětského čtenáře, to jsou její hodnoty nejcennější. Jak vyplynulo i z výsledků sociologických výzkumů čtenářských zájmů dětí a mládeže libereckých škol a čtenářů dětského oddělení Státní vědecké knihovny v Liberci,<sup>29</sup> je toto kulturní čtenářství nutnou protívahou pasivního, zprostředkovaného a nepodléhavého přístupu a jedním z kardinálních podmínek rozvoje lidské tvořivosti a svobody.<sup>30</sup>

Slovesné umění a jeho kultivované čtenářství jako paralela moderních čtecích technologií dnes nabývají nových funkcí. Stávají se totiž výlučnějšími a umělejšími a tvoří žádoucí protiklad veškeré komerční produkce, jsou hodnotícím kritériem, nezřídka poměřujícím její nekvalitu estetickou i mravní. Soudím tedy, že specifické emocionálně-estetické sdělení a psychosociální působnost krásného písemnictví jsou i v současné masmediální komunikaci nezastupitelné.<sup>31</sup>

---

Například podle již zmíněného šetření M. ŠVIHÁLKA z roku 2005 využívalo elektronické texty pouze 10% respondentů – žáků 2. stupně ZŠ (chlapci dvakrát více než dívky). Na webových stránkách zpravidla vyhledávali texty vztahující se k jejich koníčkům nebo obsahující návody a rady, jak hrát počítačové hry. 74% dotázaných sice o existenci e-knih vědělo, ale jejich čtenáři se nestalo. O tomto médiu nikdy neslyšelo 15% zkoumaných dětí, většinou těch, které neměly k dispozici domácí počítač a internet.

<sup>28</sup> URBANOVÁ, S., *Literatura pro děti a mládež v posledním desetiletí 20. století v podobách tvorby a recepce*, s. 8.

<sup>29</sup> PRUDKÝ, L., *Výzkumy čtenářských zájmů dětí a mládeže v Liberci*, s. 100.

<sup>30</sup> PRUDKÝ, L., *Čtení ke svobodě*, s. 73.

<sup>31</sup> V tomto přesvědčení mě utvrzují pozitivní zkušenosti, které jsem získal jako dlouholetý člen výboru České sekce IBBY nebo jako porotce soutěže

## Literatura

- ČEŇKOVÁ, J. Jak rozvíjet čtenářství žáků základní školy. In *Čtením ke vzdělání*. Praha: Svoboda Servis, 2004. s. 60–62.
- DRIJVEROVÁ, M. Dětská kniha a televize. *Zlatý máj*, 1990, roč. 34, č. 4, s. 225–226.
- CHALOUPKA, O. Víme co – ale víme jak? In *Zlatý máj: o dětské literatuře a umění*. Praha: Česká sekce IBBY, 1999. s. 2–16.
- JONÁK, Z. Čtenářství v epoše internetu. In *Knihovny současnosti 2007*. Brno: Sdružení knihoven ČR, 2007. s. 285–294. Dostupné z <<http://kzv.kkvysociny.cz/Default.aspx?id=1026>>. ISBN 978-80-86249-44-5.
- LEDERBUCHOVÁ, L. Čtenář, nebo divák? In *Cesty současné literatury pro děti a mládež*. Slavkov u Brna: MB Typo, 2005. s. 95–102.
- LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. 1. vyd. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. 179 s. ISBN 80-86898-01-6.
- PÍŠA, V. Soudobé problémy a trendy četby dětí staršího školního věku. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Pedagogická fakulta TU, 1996. s. 91–100.
- PRUDKÝ, L. Čtení ke svobodě. In *Čtením ke vzdělání*. Praha: Svoboda Servis, 2004. s. 70–73.

---

Magnesia Litera v kategorii knih pro děti a mládež, záslužné a neutuchající aktivity Klubu dětských knihoven při Svazu knihovníků a informačních pracovníků ČR, zejména jeho účinné propagační kampaně a projekty na podporu dětského čtenářství Rosteme s knihou, celé České čte dětem, Kde končí svět aj., anketa Čteme všichni, iniciovaná Sukovou studijní knihovnou v Praze, jejíž respondenti – dětští čtenáři, knihovníci a učitelé – každoročně volí nejoblíbenější, respektive nejpřínosnější či umělecky nejkvalitnější knihu, výsledky prázdninové ankety mezi čtenáři mladšího školního věku uskutečněné v roce 2008 knihkupeckým řetězcem Kanzelsberger a nakladatelstvím Mladá fronta, jednání semináře pořádaného roku 2008 Krajskou knihovnou F. Bartoše ve Zlíně ve spolupráci s brněnskou Moravskou zemskou knihovnou a zasvěceného čtení a jejímu vlivu na rozvoj osobnosti, i zvýšená pozornost literárních badatelů o problematiku četby vůbec, jež se promítla například do prvního reprezentativního výzkumu čtenářství v ČR, provedeného roku 2007 pod patronací Národní knihovny a Ústavu pro českou literaturu AV ČR (viz TRÁVNÍČEK, J., *Čteme?*), nebo do programu rokování pražského sympózia, organizovaného roku 2008 oddělením pro výzkum literární kultury ÚČL AV ČR na téma Čtenáři a čtenářství v české kultuře 19. a 20. století.

- PRUDKÝ, L. Výzkumy čtenářských zájmů dětí a mládeže v Liberci: základní poznatky. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Pedagogická fakulta TU, 1996. s. 91–100.
- ROSOVÁ, M. CD-ROMY pro děti. In URBANOVÁ, S. a kol. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století*. Olomouc: Votobia, 2004. s. 291–302. ISBN 80-7220-185-9; 80-7042-668-3.
- STOLIČNÝ, P. Dětská literatura a internet: procesy čitateřského zážitku a pôžitku v interaktivních médiích. In *O zážitkovosti a funkčnosti v literatuře pro děti a mládež*. Prešov: Náuka, 2002. s. 178–184.
- STOLIČNÝ, P. Elektronické čtenářství prvního desetiletí třetího tisíciletí. In *Žánrové kontexty v literatuře pro mládež: v prelomoch posledného tridsaťročia*. Prešov: Náuka, 2001. s. 109–114.
- STOLIČNÝ, P. Interaktivita v literatuře, literatura v interaktivitě. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi: hra v komunikaci s dětmi*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2002. s. 61–64.
- STOLIČNÝ, P. Literatura v digitálnom prostore. In *Médiá v umení a literatuře pro děti a mládež*. Prešov: Náuka, 2003. s. 23–31.
- STOLIČNÝ, P. Třetí tisíciletí ve znamení e-knihy. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi: cesty ke komunikaci*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2001. s. 95–80.
- ŠVIHÁLEK, M. *Současné trendy ve vývoji čtenářství žáků staršího školního věku*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 2005. Diplomová práce.
- TOMAN, J. Aktuální profil dětského čtenáře. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 1999. s. 6–14.
- TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 1999. 22 s. ISBN 80-7204-111-8.
- TOMAN, J. Profil současného pubescentního čtenáře a literárněvýchovný proces. In *Od teorie jazyka k praxi komunikace*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 2006. s. 67–73.
- TOMAN, J. Soudobé trendy prepubescentního čtenářství. In *Současnost literatury pro děti a mládež*. Liberec: Pedagogická fakulta TU, 1996. s. 39–48.
- TOMAN, J. Současný dětský čtenář a televize: pohled do české reality. In *Médiá v umení a literatuře pro děti a mládež*. Prešov: Náuka, 2003. s. 153–161.
- TOMAN, J. Společná mimočítanková četba v literárněvýchovném procesu na 2. stupni základní školy. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole*. Olomouc: Vydavatelství Univerzity Palackého, 2009. s. 337–344.

- TOMAN, J. Teorie dětské literární komunikace a recepce v česko-slovenských souvislostech. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi: komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2004. s. 9–13.
- TOMAN, J. Trendy současného dětského čtenářství aneb Co napověděl výzkum na 2. stupni základních škol. *Dokořán: bulletin Obce spisovatelů*, 2003, roč. 7, č. 25, s. 17–21.
- TOMAN, J. Videokultura a dětské čtenářství. *Ladění*, 2003, roč. 7, č. 1, s. 2–9.
- TRÁVNÍČEK, J. *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. 1. vyd. Brno: Host, 2008. 208 s. ISBN 978-80-7294-270-1; 978-80-7050-554-0.
- URBANOVÁ, S. Literatura pro děti a mládež v posledním desetiletí 20. století v podobách tvorby a recepce. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi: problematika tvorby pro děti a mládež a její recepce na konci 20. století*. Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2000. s. 2–15.
- URBANOVÁ, S. Vliv médií na recepci literatury pro děti a mládež: v českém kulturním kontextu. In *Médiá v umění a literatuře pro děti a mládež*. Prešov: Náuka, 2003. s. 153–161.
- VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, L. Dětské čtenářství a prvky, které jej ovlivňují: výsledky analýzy sociologického výzkumu. In *Čtením ke vzdělání*. Praha: Svoboda Servis, 2004. s. 16–26.
- VÁCLAVÍKOVÁ-HELŠUSOVÁ, L.; GABAL, I. Jak čtou české děti? *Dokořán: bulletin Obce spisovatelů*, 2003, roč. 7, č. 25, s. 14–16.

## SUMMARY

### The profile of a 21st century child reader as a subject of scholarly reflection (the situation in the Czech Republic)

Drawing on the results of contemporary child reader, it deals with nonreadership, examining why literary education at school is so ineffective in stimulating pupils' readership; it also points out the negative influence of TV consumerism on children's readership; and with respect to the specific cultivation of child's personality as well as within the context of dynamically developing modern mass media information technology, it determines a new position purpose and function of children's books and reading.

## Knihy úspěšných

*Blanka Rozehnalová*

Úspěšní čtou. Jde o faktum? Kdo je „úspěšný“? Ten, který dokáže finančně zajistit sebe a svou rodinu, nebo kdo zastává významný post? Či ten, jenž cítí uspokojení ze splnění vlastních cílů, potřeb? Patří úspěšní mezi elitu, k níž četby knížek neodmyslitelně patří? Nebo spíš jsou to osobnosti, které postupují ve svém myšlení vpřed, zhodnocují své zkušenosti i nově nabyté poznatky a zvyšují flexibilně svou aktivitou úroveň společnosti?

Podle Drapely<sup>1</sup> osobnost charakterizuje „dynamický zdroj chování, identity a jedinečnosti“. Výraz *dynamický* v sobě zahrnuje mechanismy, které také vystihují tvořivou osobnost. Taková osobnost nejenže pohotově reaguje na problémové situace pomocí efektivního přetváření daných podmínek v nové cesty řešení, jako jsou neobvyklé asociace, reorganizace vztahů a vazeb atd., ale současně zpevňuje své kognitivní i sociální učení. Úhrnem je to funkční schopnost každého člověka realizovat se za příznivých podmínek, tudíž tvořivá osobnost by mohla být i úspěšná.

Kreativní člověk je úspěšný, pokud splňuje určité předpoklady. *Pro ty, kdo bilancují tvořivé jedince, je určitá množina osobnostních rysů mnohem důležitější než obecné vysoké IQ nebo značné schopnosti v určité doméně, i kdyby byly přímo zázračné.*<sup>2</sup> Mnohé studie potvrzují souvislost mezi úspěšnou kariérou a aktivitou žáka. Často ti, kteří posluhují učitelé, organizují třídní kolektiv, nevyhýbají se řešení problémů, pracují bez pobízení dospělých, angažují se v činnosti, kterou sami iniciovali nebo organizovali, jsou v životě budoucími úspěšnými jedinci ve všech oblastech lidského konání. Tito jedinci disponují vedle specifických schopností i souborem mentálních dovedností, které mají svůj základ ve vrozených dispozicích, ale mnohdy jsou i výsled-

<sup>1</sup> Srov. DRAPELA, V. J., *Přehled teorií osobnosti*, s. 14.

<sup>2</sup> Srov. DACEY, J. S., LENNON, K. H., *Kreativita*, s. 88.

kem výchovy. Úspěšný jedinec je tvořivý jedinec, který svůj tvůrčí potenciál uplatňuje v jakékoliv oblasti lidské společnosti, aniž usiluje o nějaký tvůrčí akt. Potřeba seberealizace a estetické potřeby jsou pro něj jsou nezbytnými životními potřebami.

Pozitivní vývoj člověka je podmíněn příznivým lidským vztahem, který dá do pohybu vnitřní procesy jeho chování. Vnitřní činitelé člověka jsou rozvíjeni aktivním přístupem k vnějším podnětům. Heinrich Roth, německý psycholog, zdůrazňuje dialektický vztah mezi dědičností, prostředím a svobodnou vůlí jedince:<sup>3</sup> *Člověk se stále učí. Sotva kdo může říci, že už se nemůže dále učit. Každý člověk na určitém stupni inteligence má ještě možnosti naučit se nekonečně víc.* Tvořivost je určována i dalšími faktory, jimiž jsou nejčastěji vnitřní motivace jedince, jeho specifické schopnosti a určité kognitivní aktivity. Dacey a Lennon rozšiřují tyto psychologické aspekty mimo jiné o vývoj jazyka, rozvoj vnímání, zpracování informací, řešení problémů a morální vývoj.

Klíčový význam pro růst jmenovaných subsidiárních faktorů tvořivosti má kniha. Kniha, kterou v předškolním věku přiblíží dítěti rodiče, v dalších letech učitelé a v ideálním případě i knihovníci. Slovesné umění umožňuje osobité poznání skutečnosti, předává uměleckou představu estetické hodnoty, vyvolává ve vnímajícím subjektu estetické zážitky. Slovo dokáže probudit ve čtenáři všechny skryté prožitky, dokáže *zobrazit všechna jsoucna vnějšího i vnitřního světa a ovlivňovat a řídit jednání člověka.*<sup>4</sup> Slovo nese významy, které recipient ve své obraznosti smyslově zpřítomňuje. Pomocí slovních podnětů přebírá čtenář zkušenosti jiných lidí, inspiruje se četbou pro svou aktivitu. Psychologický účinek slova je téměř neomezený – navozuje vzpomínky, nutí k uvažování, srovnávání, poskytuje imaginaci, fantazijní obrazy, vyvolává emotivní i fyziologické reakce. Čtenář musí tedy nejen porozumět jazyku autora, ale musí pracovat *s vlastní představovou aktivitou přesahující smyslové vnímání znaků a intelektuální porozumění jejich významům.*<sup>5</sup> Písemnictví plní nejen úlohu poznávací, formativní, estetickou a etickou, ale pomocí uměleckého sdělení nutí čtenáře k zamýšlení nad hodnotami života, poskytuje určité dobrodružství. Odborníci uvádějí početnější škálu funkcí beletrie: uměleckou; užitkovou; fyziologickou; sociativní; výchovnou

<sup>3</sup> Srov. ROTH, H., in DOSTÁL, A. M., *Pedagogické problémy současné školy*, s. 35.

<sup>4</sup> Srov. HLAVSA, J., *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*, s. 136.

<sup>5</sup> Srov. HAMAN, A., *Literatura z pohledu čtenáře*, s. 37.

a emocionální. Mnozí autoři zdůrazňují magickou funkci literatury vyplývající z tajuplného vztahu k světu, k tajemnosti účinku slova. Čtení umělecké literatury má dále poslání komunikační; zábavné; relaxační; regulující; přináší účinek informativní; inspirující; vytváří a přetváří hodnotový systém, fixuje ve vědomí ušlechtilé ideje, formuje potřebné mravní citění, myšlení a konání. Všechny tyto funkce literatury korespondují s psychickou strukturou osobnosti člověka s jejími zvláštnostmi, potřebami a možnostmi.

Richard de Bury, angl. učenec 13. a 14. stol., prohlásil: *Knihy jsou učitelé, které neznají hůl ani trest, učí bez křiku a nafoukanosti, prostě a bezplatně. Ten, kdo se k nim obrátí, nezastihne je spící, ten, kdo jim chce položit otázku, je vždy najde na místě. Nebuhuj, mylíš-li se, nevysměj se ti, projevíš-li svou hloupost.* Ne všechny knihy jsou životními rádci a ukazateli, ale mnohé se jimi stávají. Které knihy patří mezi nejdůležitější v životě člověka?

V jednom z čísel časopisu Reader's Digest Výběr mi v paměti utkvěl výrok čtenáře, který takové knihy určil: vkladní knížka mého otce a knižní kuchářky matky. Pohotová a vtipná odpověď mě inspirovala k úkolu, který jsem zadala studentům v semináři Kreativní myšlení v literární výchově. Chtěla jsem zjistit, do jaké míry budou originální v odpovědích lidé, na které se studenti obrátí s obdobným dotazem. Úkol doslovně zněl: Zjistěte u 10 respondentů *tři knihy, které jim pomohly v životě či jejich život ovlivnily, posunuly, změnilo nebo zvrátilo.* Studenty jsem neinformovala o svém záměru sledovat kreativitu tázaných, neboť jsem nechtěla, aby naznačovali možnosti odpovědí. Slovní tvořivost se vykrytalizuje sama bez nápovědi. Originalita dotazovaných však ustoupila před jejich upřímností a seriózním přístupem.

Studenti oslovili celkem 586 respondentů obého pohlaví, různého věku i sociálního statusu. Provedená sonda poskytla množství dat, ale neuspořádané údaje nemohou posloužit k systémově pojaté výpovědi o moci knihy v životě čtenářů. Přesto bych se ráda podělila o zajímavé výsledky provedeného šetření, které mají určité výpovědní omezení, neboť studenti vybírali respondenty převážně z okruhu spolužáků, příbuzných, známých či lidí z nejbližšího okolí, což předpokládá sociální skupinu s určitými společensko-kulturními hodnotami, k nimž často patří četba knih.

Z celkového počtu respondentů bylo 235 mužů, tj. 40,1% a 351 žen, tj. 59,9%. Zastoupena byla generace od 5 let do 86 roků. Každý dotazovaný jmenoval aspoň jednu knihu, která částečně přeměnila jejich život. Jestliže jedinci nevyjmenovali nějaký typ knížky, studenti je do dotazníku nezařa-

dili. Při zpracování ankety jsem objevila 4 mylně zapsané respondenty, kteří odpověděli, že žádné knihy nečtou (muži ve věku 47 a 51 let); a 15letý a 21letý nečetli nic, co by je v životě ovlivnilo. Tyto dotazované jsem nezařadilo do citovaného souboru.

586 respondentů vyjmenovalo 2181 spisů. V tomto kvantu je započítána četnost všech zaznamenaných názvů, tudíž i násobky nejčastěji uváděných titulů. Po vyřídění opakovaných názvů, eliminaci nesprávně uvedených 8 časopisů, 1 deníku, 8 filmových titulů a 1 názvu internetové stránky docházíme k celkovému počtu 732 odlišných knížek (celkový počet všech rozdílných knížek viz poznámky)<sup>1</sup>. Pro názornost dovozují několik příkladů – vedle konkrétních titulů známých spisovatelů se objevují *slovníky, atlasy, encyklopedie, automapa*; jindy *Návod pro ovládání pračky*, nebo *Jak se starat o novorozené* (tu si přečetl muž, aby „zjistil, do čeho jde“); dále např. *Domácí kutil* a *Domácí lékař*; *Ekonomika v praxi*, *Chov králíků*, ale i *Encyklopedie pohlavního života*; *Z Boží kanceláře* či *Snář*; *Školní didaktika*, *strojírenské tabulky*, *zákoníky*, *zpěvník* apod. Sumární počet knih by byl větší, kdybych některé tituly rozmnožila o jejich díly, které nebyly přesně rozvedeny (např. Rowlingové Harry Potter by se znásobil o počet 7 vydaných titulů, stejně 3 díly *Letopisů Narnie* od Lewis, Hofmannová má 3 díly *Bílé masajky*, takéťz *Boříkovy lapálie* od Steklače jsou vícedílné apod.).

Kolekce všech titulů vede k potvrzenému soudu, který mnohdy nechtějí přiznat pedagogové, že vedle hodnotných knih i ty odsouvané na okraj literatury ovlivňují způsoby chování, postoje; nebo jsou motivací k novým pohledům na život, nabádají k odmítnutí nežádoucího vystupování, navracují k tradičním hodnotám. Jindy se na základě četby projeví zralost vlastního uvědomování, čtenáři dokáží ocenit jednání jiných lidí, vybírají si pozitivní model chování, se kterým se ve svém sociálním prostředí nesetkali, selektují podstatné a nepodstatné životní hodnoty.

Většina dotazovaných přemýšlela nad jmenovaným výběrem a doprovodila ho bližším komentářem. Získané poznámky jsem využila pro strukturování odpovědí, jež vysvětlují příčinu volby titulu; přibližují funkci knihy v životě respondentů a její účinek na život recipienta.

### **Působení kamarádů, školy**

*O lásce a jiných běsech* (Marquez) – knížku jsme si četli na střední škole na setkáních s učitelkou jazyka českého a tato knížka mě přivedla na dráhu učitelky (současně vliv na budoucí profesi).



## Citová vzpomínka

*Strášáci a bubáci* (?) – muž 62 let: četla mi je maminka; *Pohádky z mechu a kapradí* (Čtvrtek) – chlapec 5 let: čte mi je ráno maminka u snídaně; *Český Honza* (Horák) – společné chvíle s tatínkem před spaním; *Hoši od Bobří řeky* (Foglar) – tatínek mi o těchto chlapeckých příhodách vždy vyprávěl; *Babička* (Němcová, B.) – vzpomínám při ní na svou milovanou babičku; *Kája Mařík* (Háj) – četla mi ho babička; *Červená karkulka a jiné pohádky* – četla mi je sestra, když jsem byl malý; *Je nám dobře na světě* (Hrubín) – čtu si ji s dcerou; *Sůl nad zlato* (Němcová) – žena 72 let: četla jsem ji svým synům; *Honzíkova cesta* (Říha) – moje první knížka, kterou jsem dostala a sama přečetla; *Chlapci a chlapi* (Štorkán) – četla jsem ji, když byl můj muž na vojně; *Lupiči a Čárytužka* (Družkov) – vyhrála jsem ji na táboře jako nejvzornější pionýr; *Motýlek* (Charrier) – četl jsem pod peřinou baterkou, aby mě neviděli rodiče.

## Účinek ilustrace

*Broučci* (Karafiát) – i pro ilustrace J. Trnky; *Heidi, děvčátko z hor* (Spyriová) – krásné ilustrace; *Honzíkova cesta* (Říha) – vzpomínám na ilustrace; *Pohádky K. J. Erbena* – zejména kvůli obrázku na obálce, na kterém byl bílý létající kůň; *Učebnice dějepisu pro 5. a 6. třídu* – stará komunistická, ale pěkné obrázky.

## Emotivní prožívání; vybuzení stavu mysli

*Honzíkova cesta* (Říha) – vždy jsem se vžíval, že jsem Honzík a jsem sám na prázdninách; *Letopisy Narnie* (Lewis) – bylo mi 15 let, když jsem knihu četla, a byla jsem již třetí týden nemocná; příběh mě vytáhl ze smutku a přinesl mi radost; kniha je alegorií, symboly mají přímočařejší význam; *Malý princ* (Saint-Exupéry) – otvírám ji, když je mi smutno; i když se člověk cítí sám, stále je někde někdo, pro koho je jedinečný; vyjádření naděje ve spojení s naivitou, což se mě dotýká; *Muži ve zbrani* (Pratchett) – poprvé jsem zjistil, že kniha může člověka doslova vcucnout do děje, nikdy jsem nic podobného nezažil; *Záhada hlavolamu* (Foglar) – jediná knížka, kterou jsem přečetl několikrát; *Gabra a Málinka* (Kutinová) – kniha mne tak ovlivnila, že jsem své dceři dala jméno Gabriela; všechny díly mi připomínaly tak trochu můj život. Byla jsem velká rošťanda...

## Estetická hodnota

*Malý princ* (Saint-Exupéry) – jako dítě jsem ji nepochopila, proto jsem se k ní vrátila později a pak ještě několikrát; objasnila mi smysl života; je v ní

skrytá filosofie; stále v ní nacházím něco nového; *Pán prstenů* (Tolkien) – čtu ji pravidelně jednou za dva roky a vždy v ní najdu, co mě povzbudí a uchvátí (naděje, vznešená a průzračná krása, radostné hnutí srdce); upoutává mě asi vědomí, že příběh, který my žijeme tady, je stejně vznešený, a proto mi pomáhá; *Silmarillion* (Tolkien) – zaujala mne propracovanost příběhu; *Královna Margot* (Dumas) – pomohla mi nebát se tlustých knih a věřit, že čím silnější kniha, tím déle se z ní můžu těšit; *Quo vadis* (Sienkiewicz) – hnusně tlustá knížka, kterou jsem v 7. třídě s chutí přečetla.

### Axiologický vliv

*Bible* – každodenní rada, opora, motivace, napomenutí; *Cirkus Humberto* (Bass) – postoj hrdiny a jeho vůle mě ovlivnily; *Egyptan Sinubet* (Waltari) – nutí člověka zamyslet se nad pomíjivostí bohatství a povrchní krásy; obohacení pohledu na prožívání různých životních situací; *Bratři Lví srdce* (Lindgrenová) – hodnota přátelství; nádherná kniha o soudržnosti sourozenců a o hrdinství; ukazuje, že když člověk něco chce, dokáže mnohé změnit, ale musí pro to také něco obětovat; *Jan Cimbura* (Baar) – s poctivostí nejdál dojdeš, řídila jsem se tímto heslem; *Přítelkyně z domu smutku* (Kantorová) – i když jsem si vědoma následků, musím si stát za svou pravdou; *Veronika se rozhodla zemřít* (Coelho) – získala jsem životní krédo: Když člověk věří, tak dokáže zázraky; *Panenky z ráje* (Woodová) – člověk si uvědomí, že svoboda je v některých zemích luxus; *Pianista* (Szpilman) – zamyslela jsem se nad tím, co všechno mám, a nevážím si toho; *Když v ráji přišlo* (Otčenášek) – zjistila jsem, že můj vztah s partnerem je pořádku a že naše praštěnost je normální a vyplatí se nevzdávat se; *Kříž u potoka* (Světla) – přes všechny manželské starosti se člověk má držet toho svého; *Přísné milosrdenství* (Vanauken) – kniha popisuje lásku dvou lidí (autentický příběh). Klíčové slovo je „sdílení“. Četli jsme ji s mým mužem na začátku našeho vztahu a dodnes se úspěšně řídíme jejím posláním: miluj a prožívej to, co tvůj milovaný...

### Vliv na změnu životního postoje

*Bratři Lví srdce* (Lindgrenová) – děj mě ovlivnil na celý život, možná proto jsem „dobračisko“; *Dívka s pomeranči* (Gaarder) – začala jsem více přemýšlet o některých věcech; *Červený a černý* (Stendhal) – zamýšlím se nad dopady svého jednání; *Muž, který sázel stromy* (Giono) – pomohla mi ujasnit si v životě jeho priority a myslím si, že po jejím přečtení jsem šťastnější;

*Polámal se mraveněček* (Kožíšek) – získala jsem kladný vztah přírodě a ke zvířátkům; *Poselství od protinožců* (Morganová) – příběh vrací víru v sílu přírody, v lidskou přirozenost a pevné sepětí člověka s přírodou; *Siréna* (Majerová) – kdysi ovlivnila můj studentský náhled na politické dění; *Džínový svět* (John) – v pubertě mi odhalila, jak myslí muži; *Jaký syn, takový otec* (Fulghum) – skvělá knížka mi pomáhá chápat muže a být na ně hodnější; *Děvčátko, rozdělej ohníček* (Šmaus) – knížka, která úplně změnila můj pohled na Romy; *Dobryj voják Švejk* (Hašek) – ovlivnil můj humor.

### **Vliv na psychiku čtenáře, na jeho chování, nervovou činnost**

*Deník Anny Frankové* – hluboce mne zasáhl, vždy jsem plakala; *Madisonské mosty* (Walter) – dodnes nemůžu na krásný a něžný příběh zapomenout; vzpomínám na hrdinku, a když je mi smutno, pěkně si popláču a mám to místo návštěvy u psychiatra; *Deník mezi životem a smrtí* (Formánková) – v době, kdy umíral manžel, nám kniha dodávala naději v zázrak a uzdravení; *Běsi* (Dostojevskij) – netušila jsem, že se někdo může napsat něco tak strašného a že se něco tak strašného může honit hlavou a bylo mi úzko; *My děti ze stanice ZOO* (Hermann; Christiane) – u knihy se mi svíral žaludek; *Smrt je mým řemeslem* (Merle) – kniha mě na velmi dlouhou dobu řádně rozhořčila; *Luisa a Lotka* (Kästner) – čtu si ji, když se pohádáme se sestrou; *zpěvník* – pomáhá mi relaxovat; *knihy od 14. tibetského dalajlámy* – pomáhají mi přežít tento podělaný svět.

### **Vliv na pozdější četbu knih**

*Boj o první místo* (Foglar) – inspirace pro všechny další foglarovky, které čtu několikrát; *Dračí oko* (King) – první fantasy, který se stal mým oblíbeným žánrem; *Roxana* (Defoe) – nastartovala můj zájem o četbu; *Zelená míle* (King) – četl si ji bratr a já zjistil, že takové knížky nemusím; *Navzdory básník zpívá* (Loukotková) – moje 1. kniha určená dospělým, znamenala pro mne přechod k náročnějším dílům.

### **Motivační vliv na zájmy, koníčky a profesní zaměřenost**

*Jih proti severu* (Mitchellová) – vyučená 55 let: vzbudila zájem o americkou historii; *Obrázky z moravského Švýcarska* (Wankel) – kniha mne přivedla k zájmu o historii a zejména k okolí místa, kde žiji; *Klapzubova jedenáctka* (Bass) – ovlivnila můj celoživotní vztah k fotbalu; *Sbohem, můj krásný plameni* (Mahler) – osobnost Mozarta a jeho život ovlivnily mé životní zájmy;

*Tajné dějiny hudby* (Machl) – kniha pomohla utříbit životní styl, hledat trochu jiné priority a zamyslet se nad hudbou, kterou poslouchám a která mne přivedla k zájmu o etnografii; *Atentáty na peníze* (Hlinka) – vyučený 30 let: pro mě jako sběratele bankovek kniha unikát, *Olejomalba* (Cervera) – vyučený: pomohla mi zvládnutí techniky, začal jsem malovat první obrazy; *encyklopedie o zvířatech* – chtěl bych se stát veterinářem; *Fyzika pro 6. ročník* – poprvé jsem se setkala s tímto oborem, zalíbil se mi a zjistila jsem, že jsem technický typ; *Sestra* (Škubová; Chvátalová) – pomohla mi při rozhodování o mé budoucí profesi.

### Utilitární vliv

*Cesta ke štěstí* (Cuter) – stanovuje priority života, je to jakási berlička do života, rady dalajlámy; *Jak se prosadit* (Capponi; Novák) – skvělá učebnice, jak dokázat bez obav vyjádřit své stanovisko, nebát se oponovat, jak se vyrovnat s kritikou i vlastními chybami; *On je fakt boží* (Rennisonová) – pomohla mi vyvarovat se nástrah při zamilování; *Pohádky* (Macourek) – pomáhá mi motivovat děti a dívat se na svět jinýma očima; *Deník jedné mrchy* (Hawleyová) – rozšířila značně slovní zásobu na slohové práce do školy, např. popis hlavní hrdinky a pikantní scény; *Zbabělci* (Škvorecký) – kniha mne nebavila, ale pomohla mi k jedničce z referátu a také při otázce u maturity; *Pravidla českého pravopisu* – pomohly při přijímačkách na VŠ; *Test nadání* (Senke) – nápady jsem využila při psaní diplomky; *Kluci, holky a Stodůlky* (Bernardinová) – kluk 9 let: čtu si ji, když dlouho čekám v hudebce; časopis *Sluníčko* – pětiletý: dělám si tam úkoly, když se nudím; *Základy programování v jazyce Visual Basic* (Klement) – kniha zajistila mé finanční příjmy.

### Okolnosti, které vyvolaly antipatie ke knížce

*Babička* (Němcová) – získal jsem k ní nechuť kvůli povinnosti číst; *Malý princ* (Saint-Exupéry) – ve školce jsem hrála mrtvou lišku a od té doby nemám knížku ráda a nevidím v ní žádný přínos pro děti.

Z celkového počtu uváděných knížek jsem vymezila tituly beletristické, včetně těch, které nesplňují parametry kvalitní literatury anebo u nich neznáme autory. Z počtu 732 knížek je více než 65 % umělecké literatury – přesně 477 beletristických titulů; ve vztahu k 586 respondentům je to 81,4%. Ačkoliv tato anketa není reprezentativní, můžeme konstatovat, že čtení beletrie není tak zcela na ústupu.

## Nejčtenější knihy podle počtu čtenářů

Z krásné literatury zcela jednoznačně vyhrává *Bible* s počtem 47 čtenářů. Druhé místo obsadila další kontemplativní kniha *Malý princ* od Saint-Exupéryho, která posilovala 25 dotazovaných. Třetí *Honzíkovou cestu* B. Říhy (možná vydání s družstevním vajíčkem) četlo 20 respondentů.

Každý následující titul získal po 15 hlasech: Němcové *Babička*; *Gabra a Málinka* od A. Kutinové a *Kája Mařík* F. Háje.

Za nimi v závěsu je *Robinson Crusoe*, jehož uvedlo 14 čtenářů. Jiný titulní hrdina *Harry Potter* se objevil 12×, stejně tak *Pán prstenů* od J. Tolkiena. Sedmou příčku dobyly *Děti z Bullerbynu* od A. Lindgrenové s 11 čtenáři. Po 9 hlasech mají *My děti ze stanice ZOO* od Hermanna a Christianeho; Říhovo *O létadélku Káněti*; *Rychlé šípy* od Foglara a *Vinnetou* K. May. Deváté místo prezentují *Pipi Dlouhá punčocha* A. Lindgrenové, *lidové pohádky* a *Tři kamarádi* Remarque – každá kniha je zastoupena 8 čtenáři. Desítku v krásné próze uzavírají tituly se 7 hlasy: *Egyptčan Sinuhet* (Waltari, M.); *Hoši od Bobří řeky* (Foglar, J.) a *Sofiina volba* (Styron, W.).

Vedle beletrie se umístily i knížky, které byly oním popudem k vyhlášení ankety – rázovitá a lakonická odpověď v Reader's Digest Výběru – kuchařka a vkladní knížka. Někteří respondenti nezklamali a projeví očekávanou kreativitu. *Kuchařka* (se 17 hlasy) se umístila na 4. pozici všech jmenovaných knížek, *vkladní knížka* současně s Robinsonem získala 14 hlasů. Vzhledem k četnosti hlasů nemůžeme tyto odpovědi považovat za originální.

Objevily se i další zcela pragmatické a taktéž svérázné odpovědi: řidič z povolání, 52 let, jmenoval *knihu jízd*, ale kdybychom záměrně spojili *Zákoník práce* (citovaný jiným respondentem), mohli bychom tvořivě předjímat. Nechám na čtenáři, zda respondenti, kteří odpovídali *Sex jako inspirace* (?), *erotické časopisy* byli také praktičtí, nebo jim šlo o vtip. Ale vzhledem k tomu, že *Kámasútra* byla jmenována 4krát, věřím, že právě užitečnost těchto titulů byla čtenáři jejich výběrem podtržena! Onen titul *Sex jako inspiraci* uvedl 18letý mladík, který připojil současně *Svět sexuálních poloh* a *Rybaření!* Ani se nemusel o svých koníčcích rozepisovat, chápeme potřebu obou. Možná jako žert můžeme přijmout *vojenskou knížku*, ale kdož ví! *Žakovskou knížku* ocenil jeden respondent, asi zajišťovala pravidelný přísun odměn, ale druhý muž ji považoval za tisk, který mu „nejvíce uškodil“. Ocenila jsem vsutku originální odpověď muže: *knihy, kterou jsem si podložil skříň*. Musíme věřit, že kvalitních titulů si čtenář váží a onou podložkou byla některá z knih, jichž jsou určité plné sklady stranických aparátů. Muži

jsou vůbec v odpovědích neotřelí. Jejich zvolená *občanka, řidičák, technický průkaz* vyvolává úsměv, nebo u zlomyslných asociace, jaká asi byla mentální a intelektuální úroveň těchto respondentů, jestliže jim získání jmenovaných knížeček zcela zvrátilo život. Naopak 10× citovaný *Slabikář* oživuje rané a jistě jedny z nejhezčích vzpomínek.

Vedle titulů, pro něž je strukturní celistvost všech složek díla vyrovnaná, hodnocení čtenářů se shoduje i s literárními odborníky a společně oceňují estetický prožitek z knihy, čelní místo zaujímají tituly, které jsou některými kritiky zařazovány na okraj literatury. Zejména u Foglara je praktická úloha zcela podřízena estetické funkci, což vede často k vyhocené polemice, zda učitelé mají s jeho knihami pracovat. Jazyková vybavenost knih nedosahuje žádoucí úrovně, ale jejich cena je v koncentraci pozitivních hodnot, mravních zásad. Měli bychom proto opustit od mnohdy nevhodných odsudků knih pro děti a mládež, jež nesplňují kritéria kvalitní literatury, ale také nedeformují etické normy a mravní zákony a zanechávají stopy v mysli čtenářů dlouhá léta.

Umět děti a mládež přivést ke knize nenásilně je mnohdy velmi náročné. Učitelé sami musí opustit představu, že číst knihy je povinností každého žáka, jinak se bez knihy stávají méněcennými bytostmi. Někteří pedagogové donucovací aktivity považují za nezbytné. I takové názory slyším od některých z nich a s velkými emocemi je přesvědčuji, že vyvíjet nátlak na děti je profesionální chybou. Stejně ošidné je rezignovat na úlohu učitele literatury, který by měl poutavě představit tituly patřící do zlatého fondu literatury, nebo knihy, jež pozitivně ovlivnily starší generaci. Mnozí kolegové jsou toho mínění, že je nepodstatné, co děti čtou, hlavně že čtou. Při takovém postoji jednou nebudou naši žáci znát jména českých spisovatelů, jako jsou Baar, Bass, Jirásek, Němcová, Poláček jejichž jména se objevila mezi nejčtenějšími autory působícími na život čtenářů.

Úspěšní jednou budeme, až naši žáci přijmou, že *požitek, který nám dává umění, a rovněž úsilí, které musíme vyvinout, abychom pronikli do tajů estetiky, obohacují naše srdce; kdo je schopen zúčastnit se lyriky světa, žije plnějším životem, plným největšího přepychu – přepychu ducha.*<sup>6</sup>

## Literatura

BASILE, J. *Kulturnost řídicích pracovníků*. 1. vyd. Praha: Svoboda, 1970. 104 s.

<sup>6</sup> Srov. BASILE, J., *Kulturnost řídicích pracovníků*, s. 98.

- DACEY, J. S.; LENNON, K. H. *Kreativita*. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, 2000. 252 s. ISBN 80-7169-903-9.
- DOSTÁL, A. M. *Pedagogické problémy současné školy*. 1. vyd. Praha: SPN, 1967. 148 s.
- DRAPELA, V. J. *Přehled teorií osobnosti*. 2. vyd. Praha: Portál, 1997. s. 176. ISBN 80-7178-251-3.
- HAMAN, A. *Literatura z pohledu čtenáře*. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1991. 176 s. ISBN 80-202-0281-1.
- HLAVSA, J. *Psychologické metody výchovy k tvořivosti*. 1. vyd. Praha: SPN, 1986. 192 s.
- CHALOUPKA, O.; NEZKUSIL, V. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury I*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1973. 116 s.
- LOKŠOVÁ, I.; LOKŠA, J. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 200 s. ISBN 80-7178-205-X.
- MALINA, J. (ed.). *O tvořivosti ve vědě, politice a umění III*. Brno: MU, 1993. 296 s. ISBN 80-85834-01-4.

## Poznámky

### 1. Vyjmenované tisky podle abecedy (neznámý autor je označen otazníkem; číslice označuje počet respondentů jmenujících titul)

451° Fahrenheita (Bradbury, R.); A bude hůř (Pelc, J.); Alchymista (Coelho, P.) 3; Alice a její první rande (McCombieová, K.); Alternativní řešení trestných věcí v praxi; Anastázie (Merge, V.); Anatomie a fyziologie člověka; Andělé všedního dne (Viewegh, M.) 3; Anglický slovník 2; Anna Karenina (Tolstoj, L. N.); Anna ze Zeleného domu (Montgomeryová, L. M.); Asertivně do života (Florent-Treacy, E.; Caponni, V.; Novák, T.); Atentáty na peníze (Hlinka, B.); Atlas světa 3; Atlas vlajek; Autoatlas 3; Autobiografie Petry Němcové; Automapa; Autoškola 5; Až uslyším vítr (?); Babička (Němcová, B.) 15; Báječné nakupování se sestrou (Kinsella, S.); Bajky (Krylov, I. A.); Banánové rybičky (Pawlovská, H.); Barbánek je můj kamarád (Faltová, V.; Havel, J.); Barbie (?); Barva kouzel (Pratchett, T.); básně J. Seiferta; Bastogne 1944 – Bitva v Ardenách (Tolhurst, M.); Bez dcerky neodejdu (Mahmody, B.); Bez lásky (Javořícká, V.); Bez peří (Allen, W.); Běsi (Dostojevskij, F. M.); Bible 47; Bitva tří císařů (Uhlíř, D.); Bídnicí

(Hugo, V.); Bílá masajka (Hofmannová, C.) 2 3 díly; Blankytné snění (Byrdová, N.); Blíženci (Lanczová, L.); Bohatý táta, chudý táta (Kiosaki, R.); Bohové žízni (France, A.); Boj o první místo (Foglar, J.); Božská komedie (Dante, A.); Božské zlo (Robertsová, N.) 2; Bratr František (Green, J.); Bratři Lví srdce (Lindgrenová, A.) 5; Broučci (Karafiát, J.) 4; Bylo nás pět (Poláček, K.) 4;

Canterburské povídky (Chaucer, G.); Carrie (King, S.); Cesta divokého muže (Rohr, R.); Cesta do Emauz (Simajchl, L.); Cesta ke štěstí: Průvodce dobrým životem (Cutler, H. C.); Cesta pokojného bojovníka (Millman, D.) 2; cestopisy; Cestovatel po hvězdách (London, J.); Cirkus Humberto (Bass, E.); Citadela (Saint-Exupéry, A. de) 3; Cínový voják (Andersen, H. Ch.); Claudius (Graves, R.); Claudius a jeho žena Messalina (Graves, R.); Co je bez chvění, není pevné (Halík, T.);

Čachtická paní (Nižňanský, J.) 2; Čas žít, čas umírat (Remarque, E. M.); Čarodějnice (Dahl, R.); Část a celek (Heinsenber, W.); Černá bedýnka (Aškenazy, L.); Černí baroni (Švandrlík, M.); Černý krasavec (Sewellová, A.); Černý obelisk (Remarque, E. M.); Červená karkulka a jiné pohádky (?) 2; Červený a černý (Stendhal) 2; Česká služka aneb Byla jsem au-pair (Braunová, P.); Česko-anglický slovník/anglicko-český slovník 2; Česko-čínský slovník; Česko-španělský slovník; Český Honza (Horák, J.); čítanka 3; Člověk Michelangelo (Rey, F.); Čtení o Národním divadle (Konečná, H. aj.);

Dášenka čili Život štěněte (Čapek, K.) 3; Day (Block, T.); Den trifidů (Wyndham, J.); Deníček (Kowalská, F.); Deník alkoholičky (Peterová, Z.); Deník mezi životem a smrtí (Formánková, M.); Deník Anny Frankové; Deník Bridget Jonesové (Fielding, H.); Deník jedné mrchy (Hawleyová, S.); Demian (Hesse, H.); Den křečka (Reeve, P.); Deset prezidentů (Budinský, L.); Devatero pohádek (Čapek, K.) 3; Dědictví otců (Merle, R.); Dějiny 20. století (Johnson, P.); Dějiny hudby; Dějiny Velkých Opatovic (Kouřil, F.); Děti z Bullerbynu (Lindgrenová, A.) 11; Děti a jejich problémy (Linka bezpečí); Děvčátko, rozdělej ohníček (Šmaus, M.); Dětská bible 3; Dětské etudy (Aškenazy, L.); Diderotova encyklopedie; Divá Bára (Němcová, B.); Divy světa (?); Dítě zvané to (Pelzer, D.) 2; dívčí romány 2; Dívka s pomeranči (Gaarder, J.) 4; Divočina (?); Dobrá znamení (Pratchett, T.); dobrodružné příběhy; Dobrodružství v Zemi nikoho (Foglar, J.); Dobrý voják Švejk (Hašek, J.) 4; Dokonalá svoboda – *duchovní literatura*; Doktorka Samantha (Wood, B.); Domácí kutil; Domácí lékař; Domov



pro Marťany (Drijverová, M.); Don Bosco (Bosca, T.) 2; Doktor Živago (Pasternak, B.); Dopisy Luciliovi (Seneca); Doznání (London, A.); Dračí oko (King, S.); duchovní literatura (knihy poučtých otců); Dům ozvěn (Erskin, B.); Duše moderního člověka (Jung, C. G.); Dvacet tisíc mil pod mořem (Verne, J.) 4; Dvakrát sedm pohádek (Hrubín, F.); Dva roky prázdnin (Verne, J.) 2; Džamila (Ajtmátov, Č.); Džínový svět (John, R.); Easy english – jak lehce zvládnout angličtinu; Egyptan Sinuhet (Waltari, M.) 7; Ekonomika v praxi; Elektronika; encyklopedie 9; Encyklopedie kola; encyklopedie Larousse; encyklopedie o zvířatech 2; encyklopedie – příroda; encyklopedie – vesmír; Encyklopedie pohlavního života; English Grammar in Use (Murphy, R.); Enola Gay (Thomas, G.; Morgan Witts, M.); Eugenie Grandetová (Balzac, H. de); Evropská integrace (Mezihorák, F.); Exodus; Faust (Goethe, J. W.) 3; Ferda mravenec (Sekora, O.); Filosofská historie (Jirásek, A.); Filosofie živé přírody (Kratochvíl, Z.); Fimfárum (Werich, J.) 3; F. L. Věk (Jirásek, A.); foglarovky; Fyzika pro 6. ročník; Gabra a Málinka (A. Kutinová) 15; Generace X (Coupland, D.); Golem (Kahoun, J.); Gričská čarodějnice (Zagorka, M. J.); Hanin kufřík (Levine, K.); Harry Potter (Rowlingová, J.) 12; Heidi, děvčátko z hor (Spyriová, J.) 7; Hejtman Šarovec (Kožík, F.); Historie automobilů Ferrari (Laban, B.); historické knihy; Hitlerovo Německo (Northon, G.); Hlava XXII (Heller, J.) 2; Hlavu vzhůru (?); Hobit (Tolkien, J. R. R.); Honzíkova cesta (Říha, B.) 20; Horalka (Moravia, A.) 2; Horečka (Cook, R.); Horor (King, S.); Hoši od Bobří řeky (Foglar, J.) 7; Hotline (Hutchinson, T.); Hovory s Bohem I.–III. (Walsech, N. D.); Hrabě Monte Christo (Dumas, A.) 2; Hrajeme si (Petržela, Z.); Hra na Betsy Bowovou (Parková, R.); Hra se skleněnými perlami (Hesse, H.); Hrníčková kuchařka; Hvězdná znamení (Goodman, L.); Hvězdy českého filmu (Vítková, R.); Chata v jezerní kotlině (Foglar, J.) 2; Chlapci a chlapi (Štorkán, K.); Chov domácích zvířat; Chov králíků; Chrám Matky Boží (Hugo, V.); Chytrá horákyň (Němcová, B.); Idiot (Dostojevskij, F. M.); Ilustrovaný tematický slovník *vyd. Fraus*; Iluze (Bach, R.); I-fing; Jak dovedně užívat knih, hlavního nástroje vzdělávání (Komenský, J. A.); Jak je to asi V Čudu (Svěrák, Z.); Jak hubnout pomalu, ale jistě (Málková, I.); Jak jel Vítek do Prahy (Říha, B.) 2; Jak jsem potkal ryby (Pavel, O.); Jak neumírat (Gregory, C.) 2; Jak přežít v krajních situacích (?); Jak se prosadit (Capponi, V.; Novák, T.); Jak se starat o novorozeně; Jak to všechno zvlád-

nu (Havlová, S.); Jaký syn, takový otec (Fulghum, R.); Jak získávat přátele a působit na lidi (Carnegie, D.) 2; Jáma a kyvadlo (Poe, E. A.); Jan Cimbura (Baar, J. Š.); Jane Eyrová (Brontěová, Ch.) 5; Japonci útočí (?); Jantarová komnata *autor newveden, je jich více, kteří o tématicke psali*; Jedenáct minut (Coelho, P.) 2; Jeden den Ivana Děnisoviče (Solženicin, A.); Je nám dobře na světě (Hrubín, F.); Jeruzalémské povídky (Doschl, V.); Ježíš, jak jsem ho neznal (Yaneseý, P.); Ježíš z Nazareta, Pán a Spasitel (Pospíšil, C. V.); Jih proti severu (Mitchellová, M.) 3; Jiskra života (Remarque, E. M.); Job; Jóga v denním životě; Jmenuji se Ester (Březinová, I.); Jmenuji se Martina (Březinová, I.); Jsi přišera (Packard, E.); Kája Mařík (Háj, F.) 15; Kalanetika; Kámasútra 4; Kámen a bolest (Schulz, K.); Kam se poděly děti (Clarková, M. H.); Karpatské hry (Nevrlý, M.); Kdo chytá v žitě (Salinger, J.); Když duben přichází (Foglar, J.); Když v ráji přšelo (Otčenášek, J.) 2; Keď zasvitne rumovisko (Hlinka, A.); K jádru křesťanství (Lewis, C. S.); Kladivo na čarodějnice (Kaplický, V.) 2; Klapzubova jedenáctka (Bass, E.) 5; Klinická psychologie; Klinická smrt; Klíče království (Bronin, A. J.); Kluci, holky a Stodůlky (Bernardinová, E.); Kmotr (Puzzo, M.) 2; Kniha džunglí (J. R. Kipling); Kniha o pravěku (Špinar, Z. V.; Burian, Z.); Kniha o Saladinovi (Tarig, A.); kniha jízdy; knihy O. Batličky; knihy A. Dumase; knihy R. Fulghuma; knihy A. Jiráska; knihy V. Javořické 3; knihy S. Kinga; knihy L. Lanczové 6; knihy B. MacDonaldové; knihy K. Maye 2; knihy R. Merleho; knihy B. Němcové; knihy od 14. tibetského Dalajlámy; knihy o módě 2; knihy o rodné obci Příbyslav (Jajtner, P.); knihy E. M. Remarque; knihy D. Steelové; knihy V. Steklače (Bořík a spol. a další díly); knihy V. Vančury; knihy J. Vernea 2; knihy o dinosaurech; knížky poezie; Kola; Kompendium Murphyho zákonů; Koně se přece střelíjí (McCoy, H.) 2; Kosí bratři (Středa, L.); Krabat (Čarodějův učeň) (Preussler, O.); Král Madagaskaru (Galský, D.); Královna Margot (Dumas, A.) 2; Královna Viktorie (Hibbert, Ch.); Království za botu (Lanczová, L.) 2; Krása nesmírna (Karnauchová, I.); Král šedých medvědů (Curwood, J. O.); Král Šumavy (Kalčík, R.); Krize moderního věku (Guénon, R.); Krtek kamarád (Miler, Z.; Žáček, J.); Krvavé diamanty (Kerr, P.); Krvavé chodby (Shan, D.); Krysař (Dyk, V.) 2; Kříž u potoka (Světlá, K.); K smrti odsouzený uprchl (Devigny, A.); kuchařka 17; Kuchařka naší vesnice 3; Kvak a Žbluňk (Lobel, A.); Květy zla (Baudelaire, Ch.); Kytice (Erben, K. J.) 3; Labuť nad Issik Kulem (Ajtmatov, Č.); Láska je jen slovo (Simmel, J. M.) 3; Lauro, ty jsi ale číslo (Březinová, I.); Lady a Tramp (Disney, W.); lékař-

ské knihy; Lechtivé dny (?); Lekce tvůrčího psaní (Viewegh, M.); Letopisy Narnie (Lewis, C. S.) 6; Lev, čarodějnice a skříň (Lewis, C. S.) 2; Liška Bystrouška (Těsnohlídek, R.); Lovci mamutů (Štorch, E.) 4; Luisa a Lotka (Kästner, E.) 2; Lupiči a Čárytužka (Družkov, J.); Madisonské mosty (Walter, J. R.) 2; Máj (Mácha, K. H.); Mach a Šebestová (Macourek, M.) 3; Malá mořská víla (Andersen, H. Ch.); Malostranské povídky (Neruda, J.); Malý Bobeš (Pleva, J. V.) 2; Malý princ (Saint-Exupéry, A. de) 25; Malý tyran (Prekopová, J.); Máme doma štěňátko; Má nejkrásnější knížka o zvířátkách (přel. Blažek, K.); mapa Evropy; Manon Lescaut (Nezval, V.) 2; Manželské okovy (Janečková, K.); Markéta Lazarová (Vančura, V.); Martinka jede na venkov (Delahaye, G.); Martínkova čítanka (Petiška, E.); Máš na víc (?); Matika a další pohromy (Brezina, T.) 2; Maxipes Fík (Čechura, R.); Metráček (Rudolf, S.) 2; Medojedky (Ruark, R.); Medová léta (Kraus, I.); Medvídek Pú (Milne, A. A.) 3; Mein Kampf (Hitler, A.) 3; Memento (John, R.) 3; Mezinárodní kucharka (Fialová, J. A.); Měsíční kámen (Collins, W.); Město za (Štolba, J.); Mé velitelské operace (Skorzeny, O.); Mikrosvět, makrosvět a lidská mysl (Renrose, R.); Miluj bližního svého (Remarque, E. M.); Miluj svůj život (Hay, L. L.) 4; Mikeš (Lada, J.); Mikulášovy patálie (Gosciny, R.); Misery (King, S.); Mistr a Markétka (Bulgakov, M. A.) 2; Mlčení (?); Mne soudila noc (Stýblová, V.) 2; Mnich, který prodal své ferrari (Sharma, R. S.); Moc podvědomí (Murphy, J.) 3; Moc přítomného okamžiku (Tolle, E.); Módní návrháři (?); Moje růžová dobrá jitra (Větvicka, V.); Mokrý louka (Harasimová, M.); Monology (Kundera, M.); Mor (Camus, A.); Morová rána (MacDonaldová, B.); Most do země lásky (Lanczová, L.); Most přesnavždy (Bach, R.); Most přes řeku Léthé (Stýblová, V.); Most přes řeku Kwai (Boulle, P.); Motýlek (Charrier, H.); Mrtvá a živá (Maurier, D. du); Muži jsou z Marsu, ženy z Venuše (Gray, J.); Muž, který sázel stromy (Giono, J.) 4; Muži ve zbrani (Pratchett, T.); Můj Míša (Alexandrovová, Z.); My děti ze stanice ZOO (Hermann, K.; Christiane, F.) 9; Mystérium katedrál v Chartres (Charpentier, L.); Mystik (Torkinton, D.); Na cestě (Kerouac, J.) Naděje po kapkách (Nováková, J.); Náhody a náhodičky (Svatošová, M.); Nahý oběd (Lunch, N.); Na jaře zazpívá skřívan naposledy (Simmel, J. M.); Najdi si svého Maršana (kol.); Napoleon Bonaparte (Castelot, A.); Na pranýři (Šírová, Z.); Narenturm (Sapkowski, A.); Narodila jsem se pod šťastnou hvězdou (Lacková, E.); Na vlnách odvahy a dobrodružství (Batlička, O.); Návod k použití pračky; Navzdory bás-

ník zpívá (Loukotková, J.) 3; Na východ od ráje (Steinbeck, J.) 3; Na zá-  
 padní frontě klid (Remarque, E. M.) 2; Nebe nad močály: Životopis sv.  
 Marie Goretti; Nebe nezná vyvolených (Remarque, E. M.); Nedovol mi  
 odejít (Surakova, D.); Nejbohatší muž v Babylóně (Clasin, G.); Nejkrásnější  
 pohádky bratří Grimmů (Grimm, J. L. K.); Největší z Pierotů (Kožík, F.);  
 Nekažte si život maličkostmi (Carlson, R.); Není římského lidu (Louko-  
 tová, J.); Neobjasněné záhady 2. světové války (Jackson, R.); Nemusí být  
 vždy kaviár (Simmel, J. M.); Nervy (Dick, F.); Neslušné sny (Lustig, A.);  
 Nesmrtelnost (Kundera, M.) 3; Nesnesitelná lehkost bytí (Kundera, M.);  
 Nevybroušený diamant (Farber, B. J.); Nevyšlapanou cestou (Peck, M. S.);  
 Neználek na Měsíci (Nosov, N.); Neználek ve Slunečním městě (Nosov, N.);  
 Neznámkovy příhody (Nosov, N.) 2; Něžně háčkováný čas (Rudolf, S.);  
 Nikdo není daleko (R. Bach, R.); Nikdo není ostrov (Simmel, J. M.); Nová  
 země (Tolle, E.); Noví globální lídři (Vries, K. de);  
 Obrázková bible; Obrázky z českých dějin a pověsti (Adla, Z. kol.); Obrázky  
 z moravského Švýcarska (J. Wankel, J.); Obrázky ze Šumavy (?); Obsluhoval  
 jsem anglického krále (Hrabal, B.) 2; Obyčejný život (Čapek, K.); O čase  
 (Davis, P.); odborné knihy 3 např. Chov ovcí; odborné knihy o počítačích 8  
 (vyjmenováno 8 konkrétních titulů. Linux: Dokumentační projekt); odbor-  
 né knihy o výchově, výcviku a výživě zvířat; Odmaturuj z českého jazyka;  
 O dobrodiní (Seneca); Odpusť, Natašo (Dakot, S.) 2; O jablonce (Petiška, E.);  
 Okouzlená duše (Rolland, R.); O lásce a jiných běsech (Marquez, G. G.);  
 Olejomalba (Cervera, F. A.); O létadélku Káněti (Říha, B.) 9; O liščí mámě  
 (Korschunowová, I.); On je fakt boží (Rennisonová, L.); O perníkové cha-  
 loupce (Ieporelo); Osířelá (?); Ostrovy uprostřed proudu (Hemingway, E.);  
 Ostře sledované vlaky (Hrabal, B.); Otec promlouvá ke svým dětem (d'As-  
 canio); Ottův slovník naučný; Ovocné stromy (?);  
 Panenky z ráje (Woodová, B.); Paní Láry Fáry (McDonaldová, B.) 2; Pan  
 Kaplan má třídu rád (Rosten, L.); Panorama české literatury (Machala, L. aj.);  
 Pán prstenů (Tolkien, J. R. R.) 12; Pásla koně na betoně (Zimková, M.);  
 Patnáctiletý kapitán (Verne, J.); Pavučina lží (Brown, D.); Pečeme s lás-  
 kou; Péče o dítě (Švejcar, J.) 4; Pes baslkervillský (Doyle, A. C.); Petrolejové  
 lampy (Havlíček, J.) 2; Pět neděl v balónu (Verne, J.); Pět jazyků lásky  
 (Chapman, G.); Photoshop CS2 názorný průvodce (Jeřábek-Yankee, V.);  
 Pianista (Szpilman, W.) 2; Pipi Dlouhá punčocha (Lindgrenová, A.) 8;  
 Planeta interterra (Cook, R.); Planeta opic (Boulle, P.); Počkej na mě,  
 Radko (Lanczová, L.); Podivný případ se psem (Haddon, M.); Pod junác-

kou vlajkou (J. Foglar) 2; poezie J. Skácela; Pohádky (Macourek, M.); pohádky 8; pohádky H. Ch. Andersena 5; pohádky bratří Grimmů 2; pohádky J. Drdy 2; pohádky K. J. Erbena; pohádky B. Němcové 6; pohádky O. Wilda; Pohádky z mechu a kapradí (Čtvrtek, V.); Pohádky z tisíce a jedné noci (Hrubín, F.); Polámal se mraveneček (Kožíšek, J.); Pomoz si sám, stejně ti nikdo jiný nepomůže (Kirschner, J.); populárně naučné knihy 9; Poselství od protinožců (Morganová, M.) 2; Poslední mohykán (Cooper, J. F.); Poslední trubadúr (Šmíd, J.); Postřiziny (Hrabal, B.); Potlesk nebes (Lucado, M.); Potopa (Sienkiewicz, H.); Poustevník (Torkinton, D.); Poutník (Coelho, P.); 3 Povídání o pejskovi a kočičce (Čapek, J.); Povídky o manželství a sexu (Viewegh, M.) 2; Povídky Šimka a Grossmanna; Povídky z jedné a druhé kapsy (Čapek, K.) 2; Poznáváme přírodu; Praktická žena alias Jak udělat z chlapa blbce (?); Pravidla českého pravopisu 2; Prevítím snadno a rychle (Brett, S.); Prima parta (?); Prima sezona (Škvorecký, J.); Princezna Diana (?); Proces (Kafka, F.); Pro čest a slávu (Janouch, J.); Proč muži lžou a ženy pláčou (Perseovi, A. a B.) 2; Proč muži neposlouchají a ženy neumí číst v mapách (Perseovi, A. a B.); Pro koho krev (Loukotová, J.); Prorok (Torkinton, D.); Prorok (Džibrán, Ch.); Prosím, stručně (Havel, V.); Prsatý muž a zloděj příběhů (Formánek, J.); Průvodce inteligentní ženy po vlastním osudu (Tigris, P.); První rok vašeho dítěte; Přehled biologie; Přehled středoškolské matematiky; Přžít (Read, P. P.); Příběhy Arthura Gordona Pyma (Poe, E. A.); Příběhy pro potěchu duše (Ferrero, B.); Přísné milosrdenství (Vanauken, S.); Přítelkyně z domu smutku (Kantorová, M.); Psi z edice CO-JAK-PROČ (Teichmann, P.); Psí život (Aškenazy, L.); Ptáci v trní (McCulloughová, C.); Pygmalion (Shaw, G. B.); Pýcha a předsudek (Austenová, J.) 2; Příběh jedné lásky (Segal, E.); Quo vadis (Sienkiewicz, H.) 4; Rady zkušeného ďábla (Lewis, C. S.); Ráj a peklo zvířat (Vágner, J.); Revizor (Gogol, N. V.); Robinson Crusoe (Defoe, D.) 14; Robinsonka (Majrová, M.) 2; Romance pro křídlovku (Hrubín, F.); Romeo a Julie (Shakespeare, W.) 2; Roxana (Defoe, D.); Rozkvetlý suchopár (Javořická, V.); Rozprávky; RUR (Čapek, K.) 2; Růže na úvěr (Trioletová, E.); Rybaření; Rychlé šípy (Foglar, J.) 10; Řada nešťastných příhod (?) *Knížní klub*; Řeka bohů (Smith, W.); Říkali mi Leni (Bezděková, Z.) 2; Římanka (Moravia, A.); Samota ve dvou (Kadeforsová, S.); Sám sobě manželským poradcem (Novák, T.; Caponni, V.); Saxana (?); Saturnin (Sirotko, Z.) 3; Sbíрка citátů

o naději; Sbohem, armádo (Hemingway, E.); Sbohem, můj krásný plameni (Mahler, Z.); Sběratel kostí (Deawer, J.); S devatenáctkou do Bernu (Man, L.); Sedm divů světa (A. Valen, A.); Sedm duchovních zákonů úspěchu (Chopra, D.); Sedmiramenný svícen (Škvorecký, J.); Sedm návyků vůdčích osobností pro úspěšný a harmonický život: návrat etiky charakteru (Covey, S.); Servisní manuál Opel od roku 1997–2002; Setkání (Tomášková, M.); Sestra (Škubová, J.; Chvátalová, H.); Se strachem se dá bojovat (?); Sestřička Carrie (Dreiser, T.); Sex jako inspirace (?); Sherlock Holmes (Doyle, A. C.); Silmarillion (Tolkien, J. R. R.); Siréna (Majerová, M.); Síla je ve vás (Hay, L. L.); skripta 2; Slabikář 27; Slovácko sa nesúdí (Galuška, Z.) 3; Slovník cizích slov; Směšné lásky (Kundera, M.); Smrt je mým řemeslem (Merle, R.); Smrt krásných srnců (O. Pavel, O.) 2; Smrt se učí létat (Nejtek, V.); S nasažením života (May, K.); Snář; Sňatky z rozumu (Neff, V.); Sněhová královna (Andersen, H. Ch.) 2; Sofiin svět (Gaarder, J.); Sofina volba (Styron, W.) 7; So libely (Nelson, P.); Sourozenecké konstelace (Leman, K.); Soustroví Gulag (Solženicyn, A.); Spravedlivá věc (Katzenbach, J.); Správná pětka (Blytonová, E.) 3; Stanice bouřná (Ajtmatov, Č.); Staré pověsti české (Jirásek, A.) 3; Staré řecké báje a pověsti (Petiška, E.); Stařec a moře (Hemingway, E.) 2; Stepní vlk (Hesse, H.); 100 divů světa (Cattano, M.; Trifoni, J.); Stopy hrůzy (edice a její knížky); Strach v hrsti prachu (Ives, J.); Strojírenské tabulky; Stříbrná růže (Vaňková, L.); Stíny v ráji (Remarque, E. M.); Studentka Dana (Štáflová, V.); Sundejte Hartmana (Constable, T. J.); Sůl nad zlato (Němcová, B.); Svět podle Garpa (Irving, J.) 3; Svět sexuálních poloh (?); Šalamoun a královna (Obermeier, S.); Šifra mistra Leonarda (Brown, D.) 4; Škola malého rozumu (Carter, F.); Školní didaktika (Kalous, Z.; Obst, O.); Špalíček veršů a pohádek (Hrubín, F.) 6; Šťastný princ (Wilde, O.); Šťastnou cestu, Sašo (Brušteinová, A.); Štěstí má jméno Jonáš (Horelová, E.); Strašáci a bubáci (?); Španělština pro samouky; Švýcarský Robinson (Wyse, J. D.) 2;

Tajemno *ezotérika*; Tajemství proutěného košíku (Zinnerová, M.); Tajemství života (Angelis, B. de); Tajná sedma (Blytonová, E.); Tajné dějiny hudby (Machl, V.); Tajemství (Byrne, R.); Tajný deník čínské císařovny (Johan, F.); Tajuplný ostrov (Verne, J.) 2; Tančím tak rychle, jak dokážu (Gordonová, B.); Tarzan (Burroughs, E. R.) 3; 1984 (Orwell, G.) 3; technické tabulky; Techniky grafického umění; Terezka Martinková (?); Test nadání (Senke, E.); TGM v Lánech (Jandík, S.); Tibetská kniha o životě a smrti (Sogjal, R.); Tichá doho-

da (Kazan, E.) 2; Tisíc a jedna bolest (Dardan, A.); Tkáň života (Capra, F.); To (King, S.); Tokio Hotel (Fuchs, M.; Gamböck); Toulky krajinou (Havlasa, J.); Továrna na absolutno (Čapek, K.); Tracyho tygr (Saroyan, W.); Třicet let na zlatém severu (Wenzl, J.); Tři kamarádi (Remarque, E. M.) 8; Tři mušketyři (Dumas, A.); Tři přání (Fulghum, R. L.); Učebnice dějepisu pro 5. a 6. třídu; Učebnice (pro střední školu nábytkářskou); Učebnice jazyků; Udělej si sám; Umíme vařit; Umučení našeho Pána Ježíše Krista (Emerichová, K.); Účastníci zájezdu (Viewegh, M.); Údržba aut; Úchvatná (Eldredge, J.); Úplná prázdnota (Vochálová, I.); Uražení a ponížení (Dostojevskij, F. M.); Úvod do studia geografie; Už hořela, když jsem do ní lehal (Fulghum, R.) 2; Vejce a já (McDonaldová, B.) 3; Velká encyklopedie zbraní; Velká kniha citátů (Blaschke, K.); Velká kniha o matce a dítěti; Velká kniha pohádek (Němcová, B.); Velká zeměpisná encyklopedie; Velké trápení (Šmahelová, H.); Veronika se rozhodla zemřít (Coelho, P.) 3; Veselá abeceda – Slabikář 2 (Čížková, M. Brukner, J. a kol.); Vesmír (Grygar, J.); Vesmírná encyklopedie; Vesnický román (Světla, K.); Ve stínu lípy (Čech, S.); Věčná Ambra (Winsorová, K.); Včelka Mája (?); Vhodný manžel (Hohlová, J.); Vinnetou (K. May) 9; Viplala (Schmidtová, A. M. G.); Víra a láska (Segal, E.); Vita brevis (Gaarder, J.); Vítězný oblouk (Remarque, E. M.); Vize geparda (Kerouac, J.); vkladní knížka 14; Vlastivěda pro 5. třídu; Vlčí jáma (Glazarová, J.); vojenská knížka; Všichni lidé bratry jsou (Simmel, J. M.); Vše, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské školce (Fulghum, R.) 3; Všecky krásy světa (Seifert, J.) 2; Vybíjená (Viewegh, M.); Výchova dívek v Čechách (Viewegh, M.); Vyrozumění (Havel, V.); vysokoškolská skripta; Výtvarné nápady; Vzpouira oceánů (Schätzing, F.); Záhada hlavolamu (Foglar, J.) 6; Zahir (Coelho, P.); Zahrady paměti (Creeley, R.); Zahraj ně, hudečku (K. Kašparová); Zajíček Ušáček (Cloke, R.); Základy experimentální psychologie (B. Kafka); Základy programování v jazyce Visual Basic (M. Klement); Základy psychologie (Herman, M.); zákoníky; Zákoník práce; Zákony silnějšího (Brosmann, J. K.); Zapadlí vlastenci (Rais, J. V.); Zápisky mladého elektronika; Zápisky z podzemí (Zajíček, P.); Zapomeňte, že jste měli dceru (Gregory, S.); Zaříkávač koní (Nicholas, E.); Zatmění srdce (Rudolf, S.); Zbabělci (Škvorecký, J.); Zbavte se bolesti (Kemp, H. D.); Z Boží kanceláře; Zbraně 2. světové války; Zcela bez tíže (Arold, M.) Zde by měly kvést růže (S. Machar, S.); Z deníku kocoura Modroočka (Kolář, J.) 2; Zdravá výživa; Zelená lékárna (Grünwald, J.);

Jänichen, Ch.); Zelená míle (King, S.); Zelená svatozář (Kohak, E.); Země mluví – sbírka Okno (Dyk, V.); Ze světa lesních samot (Klostermann, K.); Zera nad Pacifikem (Sakai, S.); Zlatovláska (Erben, K. J.); Zločin a trest (Dostojevskij, F. M.) 3; Zoufalé ženy dělají zoufalé činy (Pawlovská, H.); Znamení z vesmíru (Däniken, E. von); Z neznámých důvodů (Frýbová, Z.); zpěvník; Zuzajda a Jurajda (Podešvová, M.); Zuzanka a její pes Ňufka (Lansmanne, A.); žakovská knížka 2; Žalář nejtemnější (Olbracht, I.); Želary (Legátová, K.); Židovka z Toleda (Feuchtwanger, L.); Žid Süss (Feuchtwanger, L.); Živá abeceda; Životopis Adrieny de la Fayette (Maurois, A.); Život podle barev (Maddron, T.); Život po životě (Moody, R. A.) 2; Život s hvězdou (Weil, J.); Život střídá smrt (Prouza, P.) 2; životopisy.

## 2. Další nejčtenější autoři podle počtu čtenářů

**K. Čapek** = 12; Dášenka čili Život štěněte (3); Devatero pohádek (3); Povídky z jedné a druhé kapsy (2); Továrna na absolutno (2); Obyčejný život (1); RUR (1); **J. Rowlingová** = 12; Harry Potter; **J. Verne** = 12; Dvacet tisíc mil pod mořem (4); Dva roky prázdnin (2); knihy J. Vernea (2); Tajuplný ostrov (2); Patnáctiletý kapitán (1); Pět neděl v balónu (1); **L. Lanczová** = 11; knihy L. Lanczové (6); Království za botu (2); Blíženci (1); Most do země lásky (1); Počkej na mě, Radko (1); **K. May** = 11; Vinnetou (9); knihy K. Maye (2); **F. Hrubín** = 10; Špalíček veršů a pohádek (6); Dvakrát sedm pohádek (1); Je nám dobře na světě (1); Pohádky z tisíce a jedné noci (1); Romance pro křídlovku (1); **K. Hermann; F. Christiane** = 9; My děti ze stanice ZOO; **P. Coelho** = 9; Alchymista (3); Veronika se rozhodla zemřít (3); Jedenáct minut (2); Zahir (1); **R. Fulghum** = 8; Vše, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské školce (3); Už hořela, když jsem do ní lehal (2); Jaký syn, takový otec (1); knihy R. Fulghuma (1); Tři přání (1); **S. King** = 8; Carrie (1); Dračí oko (1); Horor (1); From Buick (1); Misery (1); Pavučina snů (1); To (1); Zelená míle (1); **C. S. Lewis** = 8; Letopisy Narnie (6); Lev, čarodějnice a skříň (2); **M. Viewegh** = 8; Andělé všedního dne (3); Výchova dívek v Čechách (1); Lekce tvůrčího psaní (1); Povídky o manželství a sexu (1); Účastníci zájezdu (1); Vybjíjená (1); **H. Ch. Andersen** = 7; pohádky H. Ch. Andersena (5); Cínový vojáček (1); Malá mořská víla (1); **B. McDonaldová** = 7; Vejce a já (3); Paní Láry Fáry (2); Morová rána (1); knihy MacDonalldové (1); **J. M. Simmel** = 7; Lásky je jen slovo (3) Na jaře zazpívá skřivan naposledy (1); Nemusí být vždy kaviár (1);



Nikdo není ostrov (1); Všichni lidé bratry jsou (1); **J. Spyriová** = 7; Heidi, děvčátko z hor; **W. Styron** = 7; Sofiina volba; **M. Waltari** = 7; Egyptán Sinuhet; **E. Bass** = 6; Klapzubova jedenáctka (5); Cirkus Humberto (1); **F. M. Dostojevskij** = 6; Běsi (1); Idiot (1); Uražení a ponížení (1); Zločin a trest (3); **J. Gaarder** = 6; Dívka s pomeranči (4); Sofiin svět (1); Vita brevis (1); **A. Jirásek** = 6; Staré pověsti české (3); F. L. Věk (1); Filosofská historie (1); knihy A. Jiráska (1); **M. Kundera** = 6; Nesmrtelnost (3); Monology (1); Nesnesitelná lehkost bytí (1); Směšné lásky (1); **Ch. Brontëová** = 5; Jane Eyrová; **R. Bach** = 4; Iluze (1); Jonathan Livigston Racek (1); Nikdo není daleko (1); Most přesnavždy (1); **K. J. Erben** = 4; Kytice (3); pohádky K. J. Erbena (1); **J. Karafiát** = 4; Broučci; **H. Sienkiewicz** = 4; Quo vadis; **E. Štorch** = 4; Lovci mamutů; **E. Blytonová** = 3; Správná pětka; **D. Brown** = 3; Šifra mistra Leonarda; **I. Březinová** = 3; Jmenuji se Ester (1); Jmenuji se Martina (1); Lauro, ty jsi ale číslo (1); **Z. Galuška** = 3; Slovácko sa nesúdí; **H. Hesse** = 3; Demian (1); Hra se skleněnými perlami (1); Stepní vlk (1); **A. Hitler** = 3; Mein Kampf; **A. A. Milne** = 3; Medvídek Pú; **T. Pratchett** = 3; Barva kouzel (1); Dobrá znamení (1); Muži ve zbraňi (1).

## SUMMARY

The paper is based on a premise that a book is a result of life values, opinions, interests etc. By means of a probe among the readers of all ages, we were finding out which books affect people lives; what are the reasons for choosing a particular book. The file of collected prints was used for severance of books with the biggest number of readers or users, and making a collection of the most popular authors.



Pohled do auditoria: Blanka Rozehnalová a Ladislava Lederbuchová



Referuje Eva Toufarová

## Úspěšní čtou aneb jak to dělají ve Vlámku

Současná vlámská literatura pro děti a mládež,  
významné vlámské instituce a projekty

Eva Toufarová

*All children from all times want to be entertained by good stories.*

*They want to dream and to travel; they also want to learn and to understand more about the world around them and their own role within it.*

ECCLESHARE, J., Beatrix Potter to Harry Potter, p. 130

O nezbytnosti a vlivu literatury na schopnosti člověka bylo napsáno již mnohé. Psychologové vyzdvihují skutečnost, že děti z rodin, kde jsou knihy přirozenou součástí domácího prostředí, se budou v mnoha ohledech vyvíjet pravděpodobně poněkud snáze, než jejich vrstevníci z rodin, kde knihy chybí. O tom, že pravidelné čtení člověka nejen jazykově rozvíjí a kultivuje, jistě netřeba diskutovat. Protože však každý z nás pochází z jiného prostředí, je zde zejména škola a jí podobné instituce, které se snaží nabídnout to, co mnohdy v některých rodinách absentuje.

Tento příspěvek se zaměřuje na současné vlámské prostředí a způsob, jakým se vlámské instituce snaží motivovat širokou veřejnost ke čtení. Belgie patří celosvětově k zemím s velmi vyspělým sociálním systémem, který se snaží dosáhnout v belgické multikulturní společnosti stability a nabídnout všem bez rozdílu rasy, náboženství, jazyka či země původu rovné šance – a to i v přístupu a postoji k literatuře.

### „STARÝ“ VÝZKUM

Na začátku 90. let 20. století zkoumala přední vlámská odbornice na literaturu pro děti a mládež Rita Ghesquière vztah dětí ve věku 9 až 12 let

k literatuře. Výzkum, kterého se zúčastnilo 19 116 respondentů z různých vlámských provincií, ukázal, že čtení je stále jedna z nejoblíbenějších dětských volnočasových aktivit, byť sledování televize či hraní her na počítači – a v současnosti internet – jsou však ještě o něco populárnější. Mezi nejoblíbenějšími a zároveň nejčtenějšími literárními žánry uváděly děti na prvním místě komiks, což je v Belgii, zemi komiksů, zcela pochopitelné. Teprve pak následovaly dobrodružné příběhy, fantasy a sci-fi. Do kategorie nejoblíbenějších autorů se tak na čelní místo dostali tvůrci komiksů Willy Vandersteen a René Swartenbroekx, dále někteří z klasiků jako např. bratři Grimmové, H. Ch. Andersen, Roald Dahl, Karl May, Astrid Lindgrenová či Jules Verne. Z nizozemsky píšících autorů se nejvýše umístili Annie M. G. Schmidtová, Gerda van Cleemputová, Guus Kuijer, Mariette van Halewijnová, Henri van Daele, Jan Terlouw, Thea Beckmanová a Bart Moeyaert.<sup>1</sup>

## AKTUÁLNÍ SITUACE VE VLÁMSKU

Chceme-li dnes zkoumat cokoliv z oblasti vlámské literatury pro děti a mládež, pak neexistuje povolanejší místo než belgické Antverpy, kterým se mimo jiné přezdívá *město knihy*. Nejenže je zde k vidění první průmyslová tiskárna na světě, kterou v roce 1555 založil a provozoval francouzský tiskař Christoffel Plantin a která si svou renesančně-barokní podobu uchovala až do současnosti, ale kromě významných belgických, pro dětskou literaturu podstatných nakladatelství<sup>2</sup> (*Standaard Uitgeverij NV* či *De Eekhoorn NV*), nespočetných knihkupectví<sup>3</sup> (*Standaard Boekhandel*, *De Slegte*, *In den Olifant*, *Kinderboekhandel Pardoes*) a několika předních autorů literatury pro děti a mládež, kteří zde žijí a tvoří (Bart Moeyaert, Anne Provoostová, André Sollie, Joke van Leeuwenová či Paul Verrept), se zde rovněž každoročně koná knižní veletrh<sup>4</sup>, v rámci něhož je zásadním způsobem prezentována i literární tvorba pro děti a mládež. V neposlední řadě v Antverpách sídlí také několik významných institucí, které se zasazují o knižní osvětu.

<sup>1</sup> Srov. GHESQUIÈRE, R., *Leesbeesten en kijkcijfers*, s. 100–101.

<sup>2</sup> Uvádíme pouze několik příkladů, vždy se zřetelem na literaturu pro děti a mládež.

<sup>3</sup> Viz pozn. č. 2.

<sup>4</sup> V roce 2009 se knižní veletrh bude konat ve dnech 31. 10. – 11. 11. Více informací na adrese <http://uitgeeftrends.nl/agenda/boekenbeurs-antwerpen-2009>.

## NADACE STICHTING LEZEN<sup>5</sup>

Tato organizace byla založena v roce 2002 s cílem propagovat ve Vlámku čtení. Nadace se zaměřuje na všechny věkové kategorie a spolupracuje při tom s veřejnými knihovnami, školami, médií apod. Snaží se u vlámské populace rozvíjet správné čtenářské návyky a zvyšovat jejich zájem o knihy vůbec. Rovněž podporuje výzkum týkající se čtení a kultury čtení. Úzce spolupracuje s centrem *Het Focuspunt Jeugdliteratuur*, pod nějž v roce 2006 přešly dvě pro literaturu pro děti a mládež podstatné organizace *Villa Kakelbont* a *Národní centrum pro literaturu pro děti a mládež*<sup>6</sup>. Ty byly založeny již v roce 1976. Dnes jejich činnost pokračuje pod hlavičkou *Het Focuspunt Jeugdliteratuur* neboli *Zaměřeno na dětskou literaturu*. Toto centrum mapuje literaturu pro děti a mládež ve Vlámku, částečně v sousedním Nizozemsku, sleduje však v omezené míře i zahraniční trendy a novinky. Disponuje knihovnou s primární literaturou (čítá kolem 6330 titulů) a odbornou literaturou ve čtyřech jazycích (více než 3012 titulů), kterou mohou po domluvě využívat odborníci, knihovníci, učitelé či studenti.

Nadace *Stichting Lezen* ve své práci vychází z pěti základních principů. První z nich říká, že je třeba dostat se do kontaktu s knihou pokud možno co nejdříve, protože na tom, co se člověk v mládí naučí, bude stavět celý život. Mnohé studie totiž potvrzují, že čtenářem se snáze stane ten, kdo je od dětství obkloповán knihami a lidmi, kteří sami čtou, než ten, kdo vyrůstá bez knih.<sup>7</sup> To vyplývá i z výzkumu americké socioložky Shirley Brice Heathové či nizozemského vědce Jacquese Vose, který mluví též o vlivu profese rodičů na vývoj dítěte:

---

<sup>5</sup> Viz též <http://www.stichtinglezen.be>.

<sup>6</sup> Oficiální název zní *het Nationaal Centrum voor Jeugdliteratuur*.

<sup>7</sup> *De invloed van het milieu is bij de jongste informanten verwaarloosbaar, maar vanaf 11–12 jaar zien we duidelijke verschillen groeien. Kinderen van hoofdarbeiders ontwikkelen een positieve leesattitude en worden in groter aantal veellezers en leesfanaten. Bij de kinderen van handarbeiders zijn er weer weinigliezers en niet lezers.* (GHESQUIÈRE, R., *Leesbeesten en kijkcijfers*, p. 26) Překlad citace: *Vliv prostředí je u nejmladších respondentů zanedbatelný, ovšem od 11.–12. roku života se rozdíl začínají stále více projevovat. Děti duševně pracujících rodičů si osvojují pozitivní čtecí návyky a stávají se ve větší míře velkými až náruživými čtenáři. Děti manuálně pracujících rodičů čtou obvykle málo nebo vůbec.*

*Het blijkt dat kinderen waarvan de vader een „non manual“ beroep uitoefent over het algemeen meer boeken lezen dan leerlingen van een vader met een „manual“ beroep.*<sup>8</sup>

Druhý princip zdůrazňuje stimulaci a rozvoj čtenářských dovedností u dětí. Nadace však pamatuje i na dospělé a snaží se dosáhnout svými programy a akcemi toho, aby si děti pozitivní vztah ke knize a radost ze čtení zachovaly a nadále aktivně pěstovaly i v dospělosti. Vychází při tom z toho, že všichni – děti i dospělí – žijí v jednom světě, z něhož nelze děti kvůli jejich věku vydělovat. Třetí princip je výsledkem zkušeností z praxe, která říká, že i v četbě musí mít děti a mládež své vzory, které je inspirují a díky nimž si přirozeně prohlubují lásku ke knihám. Čtvrtý princip se zaměřuje na formu, protože nejen obsah, ale i grafické provedení knihy by mělo být natolik lákavé, aby čtenáře zaujalo a tento měl chuť se do knihy nejen podívat, ale i si ji přečíst. A konečně pátý princip, podle něhož neexistuje průměrný čtenář, spíše je třeba dokázat čtenáři při výběru knihy poradit na základě jeho zájmů a věku. K tomu je však nutné čtenáře znát a mít dostatečné povědomí o tom, co je možné mu nabídnout. Z toho důvodu nadace pořádá pravidelná školení pro knihovníky, učitele i studenty učitelství, kteří v praxi tuto důležitou roli nezřídka hrají.

Stichting Lezen pořádá celou řadu kampaní, které se zaměřují na širokou čtenářskou obec. Z hlediska literatury pro děti a mládež jsou nejdůležitější následující. V současnosti se nadace snaží oslovit rodiče dětí do 3 let akcí Boekbaby's – Baby's houden van boeken<sup>9</sup>. V Belgii podstupují všechny děti pravidelné lékařské prohlídky a nadace se rozhodla oslovit rodiče právě při nich, seznámit je s projektem a zapojit je do něj. Během preventivní prohlídky dítěte v šesti měsících dostávají rodiče balíček knih, které jsou určeny pro první seznámení jejich potomka s literaturou. Vyskolení dobrovolníci rodičům vysvětlí, jak s dítětem a knihami pracovat, kde hledat další informace a kde se v místě jejich bydliště nachází nejbližší knihovna. V roce a půl a ve třech letech dítěte si další knižní nadílku rodiče vyzvednou už v knihovně, jejímž členem se dítě může stát prakticky bezprostředně po narození. Zatím se jedná o pilotní projekt, ale velký zájem rodičů i dílčí

<sup>8</sup> Srov VOS, J., *Feit en fictie*, p. 45. Překlad citace: *Zdá se, že děti, jejichž otec nepracuje manuálně, čtou obecně více, než děti, jejichž otec se živí manuálně.*

<sup>9</sup> V překladu to znamená *Knižní mimina – i mimina mají ráda knihy*. Srov. též <http://www.boekbabys.be>.

testy jednoznačně ukazují jeho pozitivní dopad na vývoj dítěte, a to jak po stránce jazykové, tak i např. z hlediska motorického. Děti, které se tohoto projektu účastní, vykazují náskok před svými vrstevníky. Podobně je tomu v Anglii, kde se Vlámové inspirovali projektem Bookstart<sup>10</sup>. V této fázi života vnímá dítě knihu všemi svými smysly – může si ji prohlédnout, může se jí dotknout, může ji ochutnat, může k ní přivonět a při předčítání ji slyší. Má ji tak podvědomě spojenou mimo jiné s hlasem rodičů či ostatních příbuzných. Nadace tak nenásilným způsobem motivuje rodiče k tomu, aby se i přes hektičnost dnešní doby dětem věnovali. V materiálech, které rodiče obdrží, jsou navíc uvedeny i další knižní tituly, které jsou pro věkovou kategorii 0 až 3 roky vhodné.

Dalším, navazujícím projektem je *Týden předčítání*<sup>11</sup>, určený pro čtenáře do 6 let, který se koná každoročně vždy poslední týden v listopadu. Nadace připravuje pro děti pestrý program. Na různých místech Vlámka v tomto týdnu předčítají z vybraných knih vybraní spisovatelé, slavné vlámské osobnosti či dobrovolníci. Každý rok se kampaň zaměřuje mimo jiné také na určitou speciální skupinu dětí, např. na děti v nemocnicích, děti, jejichž mateřštinou není nizozemština apod.

Březen je ve Vlámku ve znamení literatury pro děti a mládež, neboť se koná tzv. *Jeugdboekenweek*<sup>12</sup>, tj. *Týden dětské knihy*. Na této akci spolupracuje nadace s knihovnami, školami a knihkupectvími. Během tohoto týdne je možné zakoupit si za příznivou cenu určité vybrané publikace. Každoročně se výběr knih zaměřuje na konkrétní téma. V roce 2009 je tématem *Týden dětské knihy* krása. Děti i dospělí mají možnost seznámit se s aktuální vlámskou tvorbou, navštívit speciální hudební a divadelní představení či výstavy. Každoročně je na domácí půdě nominováno 10 knih (5 tuzemských a 5 zahraničních) v 6 kategoriích. *Vlámská dětská porota*, tzv. *Kinder- en Jeugdjury Vlaanderen*<sup>13</sup>, jejímž členem se může po registraci stát každý vlámský čtenář, jenž přečetl deset nominovaných knih ve své kategorii, pak ze zaslaných hodnocení vybere v každé kategorii jednu vítěznou knihu. Ta vždy v květnu

<sup>10</sup> Viz též <http://www.bookstart.co.uk>.

<sup>11</sup> V originále zvaný *Voorleesweek*. Bližší informace na <http://www.voorlezen.be>. Zatím poslední ročník se konal ve dnech 22.–30. 11. 2008.

<sup>12</sup> Více informací o připravované akci na <http://www.jeugdboekenweek.be>.

<sup>13</sup> Srov. <http://www.kjv.be/home/nieuws.php>. Nominace a ceny jsou určeny pro tyto kategorie: *skupina 1* – do 6 let, *skupina 2* – 6 až 8 let, *skupina 3* – 8 až 10 let, *skupina 4* – 10 až 12 let, *skupina 5* – 12 až 14 let a *skupina 6* – nad 14 let.

daného roku získá *Cenu dětské poroty za nejlepší dětskou knihu*. V současnosti má *Vlámská dětská porota* přes 6000 členů ve věku od 4 do 16 let.

*Na teď i dlouho na potom* je heslem zatím poslední a širokou veřejností velmi kladně přijaté akce, kterou nadace odstartovala 11. 2. 2009. Cílovou skupinou jsou v tomto případě všechny sedmileté vlámské děti. Pod záštitou vlámského ministra kultury Berta Anciauxa<sup>14</sup> nadace nabízí všem dětem v této věkové kategorii zdarma stejnojmennou knihu více než 20 příběhů od 51 současných vlámských autorů a ilustrátorů, a snaží se tak malé čtenáře povzbudit ve čtení a vzbudit v nich zájem i o další knihy a autory. Ministr tuto akci chápe jako dobrou investici do budoucna.<sup>15</sup> V publikaci *Na teď i dlouho na potom* lze nalézt příspěvky těch nejlepších soudobých tvůrců, jakými jsou např. Gerda Dendoovenová, Bart Moeyart, Toon Tellegen, Carll Cneut či Paul Verrept. Kniha obsahuje také biografické a bibliografické údaje a řadu pěkných barevných ilustrací, má tvrdou vazbu, čítá 264 stran a vyšla v počtu 63 000 kusů výtisků, což představuje počet dětí, které se ve Vlámku před 7 lety narodily. Náklady činily 350 000 eur, což je – v přepočtu na jeden výtisk – přibližně 5–6 euro. Knihu si mohou děti nebo jejich učitelé a rodiče vyzvednout ve všech 311 vlámských veřejných knihovnách. I přes některé kritické hlasy, polemizující zejména nad výběrem autorů či stanovením věkové hranice dětí, jimž je kniha určena, lze obojí snadno zdůvodnit. V sedmi letech se obvykle děti učí číst. Každé dítě si však čtení osvojuje jinak rychle, a proto se ne náhodou v podtitulu knihy hovoří o *Knize ke čtení, k prohlížení a předčítání*<sup>16</sup>, což má být určitou pobídkou i pro dospělé. Všechny knihy byly už po týdnu rozebrány a v současnosti se uvažuje o dotisku.

## VEŘEJNÁ KNIHOVNA

Vlámské veřejné knihovny však nejsou aktuálně pouze výdejním místem knih poskytovaných vládou zdarma, ale snaží se být především prostorem pro setkávání malých i velkých. Knihovny plní již delší dobu nezastupitelnou funkci, a to nejen pro rodilé Vlámky, ale i pro alochtonní obyvatelstvo, jemuž napomáhají v integraci do vlámské společnosti.

---

<sup>14</sup> Srov. <http://www.ministeranciaux.be>.

<sup>15</sup> Vantyghem, P., *Lezen is investeren*, p. C18.

<sup>16</sup> V originále *Een kijk-, lees- & voorleesboek*.



Pěkným příkladem takové instituce je antverpská veřejná knihovna *Permeke*. Jedná se o zařízení, které se vzhledem blíží spíše panelové tovární hale či garážím, ovšem při bližším seznámení je patrné, že se jedná o místo, kde je jediným pánem čtenář.

Knihovna *Permeke* je centrální budovou, která pod sebou sdružuje dalších 9 okresních, 7 obvodních, 9 městských knihoven a 2 tzv. *Vertelhuizen*, což jsou speciální zařízení pro děti zejména předškolního a mladšího školního věku, které se v těchto domech mohou zúčastnit pravidelného předčítání z knih, pořádaného dobrovolníky z řad dospělých, někdy však i samotnými autory. Navíc knihovna disponuje také dvěma autobusy, jež ve školní dny projíždějí celým městem a kromě pojízdné knihovny slouží i k dalšímu využití (např. k prodeji knih, předčítání a literárním mobilním akcím jako je *Týden dětské knihy* apod.). Oba autobusy mají na palubě celkem přes 7000 knih a 900 komiksů.

Hlavní budova veřejné knihovny je otevřena od pondělí do čtvrtka vždy od 10.00 hod do 20.00 hod, v pátek a v sobotu do 17.00 hod. Náruživí čtenáři jistě ocení, že je možné navštívit knihovnu i v neděli, a to od 10.00 hod do 14.00 hod. Knihovna drží krok se současnými trendy a snaží se co možná nejvíce urychlit cestu knihy či jiného média (např. film, CD, DVD) ke čtenáři. Samozřejmostí je on-line katalog, pomocí něhož si čtenáři mohou vybírat knihy nejen v knihovně, ale i z pohodlí domova. Vše je přehledně řazeno, takže vybranou publikaci čtenář také sám snadno najde. V případě potřeby se samozřejmě může obrátit na někoho z osmi zaměstnanců, kteří jsou trvale k dispozici. Čtenářem se může stát každý. Děti a mládež do 18 let využívají služeb knihovny zdarma, čtenáři od 18 let platí členský poplatek ve výši 5 euro za rok.

Vlastní výpůjčku knih si řídí čtenář sám. Vybrané publikace spolu s čtenářským průkazem si za pomoci speciálně upraveného čtecího zařízení nejprve označí. Informace se uloží jak do interního systému knihovny, tak i na čtenářský průkaz. Přístroj čtenáři vyjede doklad o výpůjčce a datum, dokdy je třeba vše vrátit. Pokud čtenář musí uhradit nějaký poplatek, přístroj jej na to upozorní. I případná platba se odehraje bez účasti pracovníků knihovny, a sice za pomoci platebních automatů. Při vracení knih postupuje čtenář obdobně. Do zvláštních příjmových automatů čtenář postupně vloží publikace, které chce vrátit, a v zápětí obdrží doklad o vrácení, prodloužení či nedoplatku. Tento způsob samoobsluhy dává pracovníkům knihovny větší prostor věnovat se nově přichozím a těm čtenářům, kteří se na ně obracejí o konkrétní pomoc. Navíc se tak zamezuje zbytečným frontám, které jsou dosud běžné všude tam, kde všechny knihy zatím musí projít rukama knihovníků.

## LITERATURA PRO DĚTI A MLÁDEŽ V KNIHOVNĚ

Knihovna *Permeke* má samostatné oddělení literatury pro děti a mládež. Publikace z této kategorie je možné nalézt v on-line katalogu na webové stránce <http://zoeken.jeugdbib.be>. Knižní fond veřejné knihovny v Antverpách obsahuje:

Literatura pro děti a mládež – knihovna Permeke	
Typ publikace	Počet publikací
Knihy	38972
Komiksy	6133
Video	1747
CD-ROM	718
DVD	1396
Články	1026
Webové stránky	706
Dokumentační materiál	130
Texty upravené pro začínající čtenáře	51
Časopisy	14
Celkem	50893

Při dotazování na zastoupení některých klasiků literatury pro děti a mládež v knižním fondu knihovny jsme zjistili, že i přes četné exempláře (viz tabulka níže) se tito autoři v současné praxi příliš nepůjčují.<sup>17</sup>

Autor	Počet publikací daného autora v knihovně Permeke
J. K. Rowlingová	80
Astrid Lindgrenová	241
Bratři Grimmové	149
H. Ch. Andersen	130
Jules Verne	79
Mark Twain	21

Romány J. Verne ani díla ostatních, v tabulce uvedených autorů – s výjimkou J. K. Rowlingové a A. Lindgrenové –, si čtenáři nepůjčují. Ve veřejné

<sup>17</sup> Informace čerpány z online katalogu <http://zoeken.jeugdbib.be> (13. 2. 2009).

knihovně v Lieru, která byla jako jediná ochotná poskytnout data o výpůjčkách, byla díla J. Verna od roku 2004 zapůjčena pouze 13krát. Z ostatních klasiků byla jednoznačně nejčastěji půjčovanou autorkou J. K. Rowlingová. Děti si stále s určitou pravidelností půjčují také knihy A. Lindgrenové.<sup>18</sup>

Mezi v současnosti stále populární klasiky pak patří podle výpůjček také Roald Dahl, C. S. Lewis či A. A. Milne a z nizozemsky píšících klasiků jsou to již dlouhodobě Thea Beckmanová a Jan Terlouw. Budeme-li pátrat po nejoblíbenějších a nejpůjčovanějších nizozemsky píšících autorech, pak v kategorii od 8 let si vede nejlépe z italštiny přeložená série příběhů o myšáku *Geronimo Stiltonovi*<sup>19</sup>, která hluboce zastiňuje všechny domácí autory. V kategorii od 10 let se z domácích<sup>20</sup> tvůrců nejvíce půjčují Marc de Bel, Bart Moeyaert, Joke van Leeuwenová, Luc Descamps a Guy Didelez, ze zahraničních pak J. K. Rowlingová, Darren Shan či R. L. Stine. Dvanáctiletí se nejčastěji začnou do knih Carry Sleeové a Francine Oomenové a ze zahraničních autorů nejspíše sáhnou po knihách Anthony Horowitz. V kategorii od 14 let čtenáři upřednostňují díla domácích autorů, zejm. Dirka Brackeho či Nicole Boumaâzaové. Ačkoliv nebylo možné získat ve všech knihovnách přesná data o výpůjčkách, zkušenost knihovníků nám i přesto umožňuje udělat si jasnější obrázek o preferencích dnešních mladých vlámských čtenářů.

## ZÁVĚR

I když dnešní hektická doba nahrává především tomu, co netrvá příliš dlouho, a tuto netrpělivost pak přenáší do jednotlivých oborů a činností, přesto z hlediska oblíbenosti jednotlivých literárních děl nevítezi jen kratší útvary, ale velmi dobře si naopak vedou i autoři, jejichž díla patří rozsahem mezi ta obsáhlejší<sup>21</sup>, jak dosvědčuje velká obliba příběhů o čarodějném učňovi

<sup>18</sup> Srov. též příloha, grafy č. 1 a č. 2.

<sup>19</sup> Ačkoliv je jako autor této řady příběhů všude uváděn sám myšák Geronimo Stilton, pochází jeho postava a příběhy s ní spjaté z pera italské autorky Elisabethy Damiové.

<sup>20</sup> Knihovna v Lieru zaregistrovala rovněž zvýšený zájem o knihy Paula Van Loona, Patricka Langroua, Jo Brielse či Gerdy Van Cleemputtové.

<sup>21</sup> [*J. K. Rowling and P. Pullman...*] *write at length, disproving the view that contemporary children have only a short attention span (the result of too much television), and make them think about the character, plot and intention –*

Harry Potterovi J. K. Rowlingové, Pullmanova trilogie<sup>22</sup> *His Dark Materials* či v současném Vlámku kralující a všemi oslavovaný román *Allemaal willen we de hemel* Els Beertenové<sup>23</sup>.

Ve Vlámku se stále daří překladům z angličtiny. Kromě anglické a americké literatury si dobře vedou také australští a kanadští autoři, které vydává mimo jiné nakladatelství *Houtekiet*. Naopak překlady z němčiny moc časté nejsou. Daleko více se překládá a publikuje literatura skandinávská, zejména norská a švédská, občasně se objevují překlady také z dánštiny a finštiny. Z románských jazyků je na tom nejlépe francouzština, která zažívá v současnosti tak trochu renesanci; díla španělských či italských autorů tvoří spíše výjimku. Rovněž překlady z národních jazyků střední a východní Evropy patří spíše mezi výjimečné.

Vlámko je pozoruhodným příkladem toho, jak malý stát dokáže za každou cenu podporovat a propagovat malý jazyk. Mnohé z vlámských aktivit se tak jeví jako následováníhodné i v ostatních zemích. Můžeme si jen přát, aby se podobné chvályhodné aktivity dařilo stále častěji prosazovat a realizovat i u nás. Je to bezpochyby investice se zaručenou návratností.

## Literatura

DONGELMANS, B. (red.). *Tot volle waschdom: bijdragen aan de geschiedenis van de kinder- en jeugdliteratuur*. 1st ed. Den Haag: Biblion, 2000.

ECCLESHARE, J. *Beatrix Potter to Harry Potter: Portraits of children's writers*. 1st ed. London: National Portrait Gallery Publications, 2002.

EDSTRÖM, V. *Astrid Lindgren: A critical study*. 1st ed. Stockholm: R&S Books, 2000.

GHESQUIÈRE, R. *Leesbeesten en kijkcijfers*. 1st ed. Averbode: Altiora, 1993.

THEERLYNCK, S. Alle zevenjarigen in Vlaanderen en Brussel krijgen gratis boek. *De Morgen*, 11 februari 2009, p. 28.

VANTYGHEM, P. Lezen is investeren. *De Standaard*, 11 februari 2009, p. C18.

---

*just as Dickens did for the generations before radio and television*. Srov.

ECCLESHARE, J., *Beatrix Potter to Harry Potter*, p. 131.

<sup>22</sup> PULLMAN, P. *Rubín v kouři*. 1. vyd. Praha: Egmont ČR, 2002. 205 s.

PULLMAN, P. *Stín na severu*. 1. vyd. Praha: Egmont ČR, 2003. 269 s.

PULLMAN, P. *Tygr ve studni*. 1. vyd. Praha: Egmont ČR, 2003. 350 s.

<sup>23</sup> BEERTEN, E. *Allemaal willen we de hemel*. Amsterdam: Querido, 2008. 498 s.

*Voor nu en nog heel lang. Eem kijk-, lees- & voorleesboek.* 1st ed. Wetteren: Stichting Lezen; Drukkerij Erasmus-Euroset, 2008.

VOS, J. *Feit en fictie: over de didactiek van het jeugdboek in de klas.* Purmerend: Muusses, 1981.

## Internetové zdroje

*Boek.be* [online]. [200-?], [cit. 2009-02-13]. <<http://www.boek.be>>.

*Villa Kakelbont* [online]. [200-?], [cit. 2009-02-13].  
<<http://www.villakakelbont.be>>.

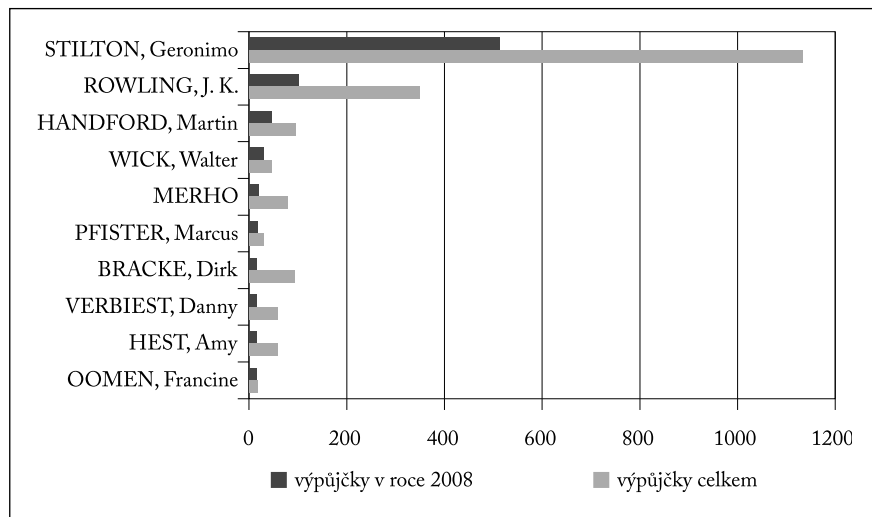
*Iedereen Leest* [online]. [200-?], [cit. 2009-02-13]. <<http://www.iedereenleest.be>>.

*Boekenzoeker.org* [online]. [200-?], [cit. 2009-02-13].  
<<http://www.boekenzoeker.org>>.

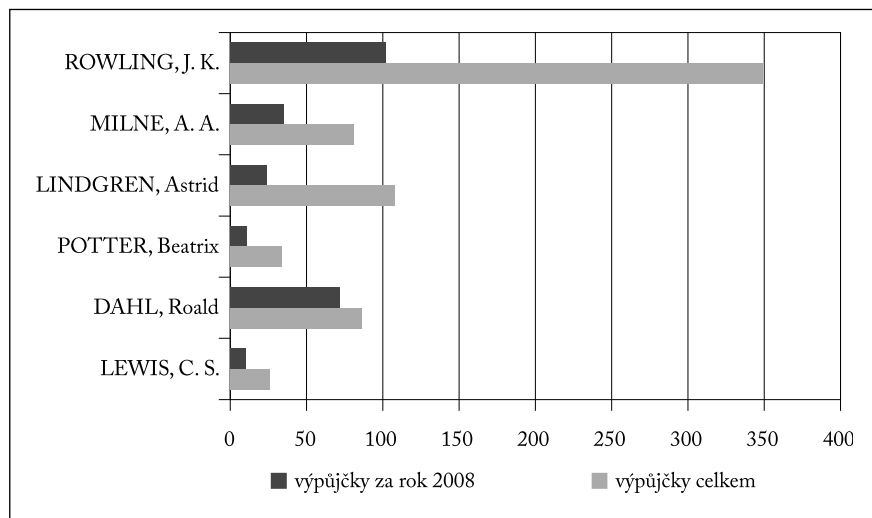
## SUMMARY

The aim of this entry is to give an overview of recent childrens' Dutch literature in Flanders and also to point out several important Flemish institutions and literary campaigns as they are nowadays of an enormous importance for readers' motivation. This article also introduces the public library *Permeke* and its facilities in Antwerp and informs about an investigation about recent library members and their literary behaviour.

## PŘÍLOHY



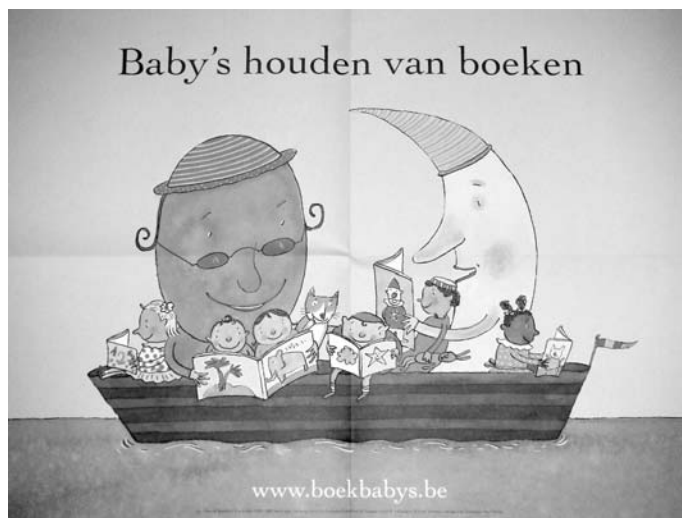
Graf č. 1: Nejčtenější zahraniční a domácí autoři – Top 10 ve veřejné knihovně Lier



Graf č. 2.: Klasičtí autoři ve veřejné knihovně Lier – výpůjčky



Obrázek č. 1: Dětské oddělení ve veřejné knihovně Lier



Obrázek č. 2: Oficiální plakát kampaně *Knižní mimina – i mimina mají ráda knihy*



Obrázek č. 3: *Na teď i dlouho na potom* – kniha, kterou vlámský ministr kultury věnoval všem sedmiletým vlámským dětem



## Čítanka – úspěšný nástroj rozvoje čtenářství a klíčových kompetencí

*Martin Gregor*

Úspěšní čtou. Tak zní motto již 7. ročníku mezinárodního veletrhu dětské knihy a zároveň hlavní téma letošní mezinárodní vědecké konference Současnost literatury pro děti a mládež. I pro nás je tato myšlenka impulzem k zamyšlení. Nejdříve je však nutné položit si otázku, koho můžeme mezi úspěšné zařadit? Podle Tomáše Hajzlera<sup>1</sup> jsou jimi lidé, kteří mají život ve svých rukou, vykazují výsledky a ostatní s nimi rádi spolupracují. Prostě osobnosti různých profesí s neotřelými nápady, novými myšlenkami, jež motivují a inspirují své okolí. Uvědomují si, že vzdělávání je celoživotní proces vedoucí k bohatšímu, spokojenějšímu životu. Tito lidé rádi a často čtou. Čtenářství je nedílnou součástí jejich životního stylu; mají potřebu číst, čtou pro radost, četba je jejich osobním zájmem.

Jsme přesvědčeni o tom, že o vzdělávání, výchovu a celoživotní rozvoj takových úspěšných osobností se snaží učitelé všech stupňů a typů škol i v první dekádě 21. století. Chtějí je vybavit klíčovými kompetencemi, umožnit jim životní uplatnění, naučit je jednání v různých situacích a využívat všech dovedností, schopností, vědomostí i postojů, které si osvojili.

Účelným nástrojem rozvoje klíčových kompetencí i celoživotního čtenářství je podle našeho názoru i čítanka. Proto se zaměříme na vybranou čítanku pro 2. stupeň základních škol a její možnosti, roli a účinnost při osvojování klíčových kompetencí, které nám stanovuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání jako jeden ze závazných kurikulárních dokumentů.

Jak uvádí sborník editorů Henzla a Šikulové<sup>2</sup>, klíčové kompetence nejsou objevem současnosti ani nápadem českého školství, jsou součástí vzděláva-

<sup>1</sup> Srov. HAJZLER, T., Úspěch závisí na vášni učit se.

<sup>2</sup> Srov. HENZL, J., ŠIKULOVÁ, R., *Od klíčových kompetencí učitele ke klíčovým kompetencím žáka.*

cích programů řady evropských zemí. V souvislosti s trhem a zaměstnaností se o nich hovoří již od 70. let 20. století a na konci 90. let vstupují i do oblasti vzdělávání ve snaze zvýšit kvalitu a efektivitu vzdělávání s důrazem na celoživotní učení a úspěšnou aplikaci vědomostí a dovedností v praktickém životě.

Podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání má základní vzdělání pomoci žákům *utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a praktické jednání*<sup>3</sup>.

Klíčové kompetence nenahrazují odborné znalosti ani zkušenosti, ale měly by vést k jejich lepšímu uplatňování. Nevztahují se na žádný konkrétní obor nebo oblast, dají se uplatnit zcela univerzálně v celé řadě situací. Měly by sloužit také jako základ pro celoživotní učení a napomáhat uplatnění jednotlivce ve společnosti. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je definuje jako *souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*.<sup>4</sup> Tento soubor je velice flexibilní, multifunkční a nadpředmětový, ne izolovaný. Všechny komponenty v něm zahrnuté se vzájemně ovlivňují, prostupují a doplňují.

K dosažení tohoto společného cíle by měl být orientován veškerý vzdělávací obsah, činnosti i aktivity, které škola produkuje. Zároveň by jeho prostřednictvím mělo být usnadněno přijímání nových informací, podnětů a zvládnuta adaptace na změny a nároky jakéhokoli prostředí. Proces učení je celoživotní a nemá konečnou podobu, proto ani není možné klíčové kompetence definitivně ovládnout. Ale jsou trvalým impulzem k celoživotnímu učení a prostředkem všestranného osobnostního rozvoje.

Do Rámcových vzdělávacích programů pro předškolní, základní i gymnaziální vzdělávání byly zahrnuty shodné klíčové kompetence, které na sebe záměrně a promyšleně navazují a jejichž úroveň se postupně stupňuje s tím, jak jednotliví žáci vyspívají na jednotlivých stupních vzdělávání. My se budeme věnovat klíčovým kompetencím a jejich rozvíjení z pohledu základní školy.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání pokládá za klíčové *kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské a kompetence pracovní*<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> Srov. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*, s. 12.

<sup>4</sup> Srov. tamtéž, s. 14.

<sup>5</sup> Srov. tamtéž, s. 14.

Zavedením klíčových kompetencí do vzdělávání však školství nerezignovalo na řádné vědomosti, které se žáci učí v jednotlivých vzdělávacích oblastech i vzdělávacích oborech. Bez opory a jistoty postavené na konkrétních vědomostech se kompetence nerozvinou.

Každá klíčová kompetence se u žáků formuje postupným propojováním a vzájemným „nabalováním“ dílčích vědomostí, dovedností, schopností, postojů i hodnot, které žáci již při různých příležitostech získali. Tyto obecně dané klíčové kompetence zasazené do určitého rámce, kterým je Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, musí každá škola, každý učitel, který s nimi pracuje, ve výuce zkonkrétnit a stanovit odpovídající činnosti, které musí žák zvládnout. Pedagogičtí odborníci hovoří v této souvislosti o tzv. rozbalování klíčových kompetencí, jako o *aktivitě (určitém postupu), která umožňuje učiteli uvědomit si, jaké činnosti nebo aktivity pro žáka zvolit, aby tu kterou kompetenci u něj utvářel, rozvíjel, posiloval. Způsob uvažování o klíčových kompetencích vede učitele k tomu, aby pod obecnějšími formulacemi hledal konkrétní činnosti, které mají žáci ovládat.*<sup>6</sup>

Cílem našeho příspěvku je prezentovat čítanku pro 2. stupeň základních škol jako jeden z možných efektivních a úspěšných nástrojů rozvoje čtenářství i klíčových kompetencí a alespoň naznačit některé možnosti, jak může vybraná čítanka pro 2. stupeň ZŠ k úspěšnému „rozbalování“ klíčových kompetencí přispět.

Učitelé vybírají z mnoha ucelených řád čítanek vyšlých po roce 1990. Orientace a správný výběr v široké nabídce nejsou jednoduché. Neexistují jednotná a ucelená kritéria hodnocení čítanek (pomineme-li univerzální hodnotící kritéria učebnic, které stanovilo Ministerstvo mládeže a tělovýchovy pro udělování tzv. schvalovacích doložek). Registrujeme řadu autorových přístupů i způsobů práce s ukázkami. K rozšíření nabídky přispěla také probíhající kurikulární reforma. Řada čítanek byla vydána již před iniciováním této významné kurikulární reformy a ještě plně odpovídají dobíhajícímu vzdělávacímu programu Základní škola. Editoři a všichni pracovníci podílející se na cestě čítanky ke čtenáři i učitelé a žáci přímo s nimi pracující, se museli přizpůsobit novým podmínkám, nárokům, výstupům i kompetencím, jež můžeme vybírat také z několika novějších řád, které se už flexibilně přizpůsobily novým požadavkům na výchovu a vzdělávání a nové

---

<sup>6</sup> Srov. HENZL, J., ŠIKULOVÁ, R., *Od klíčových kompetencí učitele ke klíčovým kompetencím žáka*, s.13.

výstupy i rozvíjení klíčových kompetencí integrovaly do své obsahové i grafické stránky. Rozhodli jsme se pracovat s inovovanou ucelenou řadou čítanek pro 6.–9. ročník ZŠ Josefa Soukala vydanou SPN-pedagogickým nakladatelstvím v letech 2007–2008. Pro ukázkou jednoho z možných přístupů k rozvíjení čtenářství a postupů vedoucích k „rozbalování“ všech klíčových kompetencí jsme záměrně zvolili text Františka Nepila z jeho knihy cestopisných fejetonů *Atlas mého srdce* obsažených v Čítance 6 Literární výchově pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií, kterou sestavil Josef Soukal a vydalo nakladatelství SPN v roce 2007.

## František Nepil

### Island

*Když jsem přišel na svět, čekal mě tu o šest let starší bráška, jehož zásluhou jsem se naučil chápat a číst mapy ještě na obecné škole. Měl totiž školní zeměpisný atlas, v němž jsem jednou objevil Island a ten mě přitahoval, aniž bych vlastně věděl proč. Snad že je tak pohozený uprostřed moří a že je obklopený různými výstražnými nápisy jako „Severní ledový oceán“ nebo „Severní polární kruh“. Možná i proto, že se jeho tvar podobá rejnoku elektrickému; ale není vyloučeno, že nejvíce proto, že nejznámější islandská sopka má velmi česky znějící zvukomalebný název Hekla.*

*Nu a vidíte: neuplynulo ani padesát let a já na ten Island letěl, a dokonce s bráchou, v jehož atlasu jsem ho objevil. A co je důležité: brácha mě nechal sedět u okýnka jako zamlada. Kdykoli jsme totiž spolu někam jeli, například z Prahy do Hýskova nebo z Hýskova do Prahy, kladla mu maminka na srdce: „Slávku, ty jsi starší, nech Fanouška sedět u okýnka, ať vidí!“ A mně kladla na srdce: „Fanoušku, ty jsi mladší, musíš Slávka poslouchat!“*

*Nuže, když se mi v okýnku letadla objevilo pobřeží Islandu, zjistil jsem, že vypadá jednak přesně tak, jak jsem si ho představoval, a jednak úplně jinak.*

*Úplně jinak vypadá barevně, neboť se skládá ze zelené, bílé a černé. Tu bílou tvoří sníh a led, o němž jsem věřil, že je ho celý Island, už proto že se anglicky jmenuje Iceland, tedy Ledová země. A věřil jsem, že se v tom ledu prohání tu medvěd lední, onde buřňák, lední, potáplice lední či hobolka lední, jakož i ledňáček a ledňák. Ve sněhu pak že loví sovice sněžní, levhart sněžný a hraboš sněžný a u mysu Rifstangi, který se dotýká severního polárního kruhu, i liška polární, zajíc polární či racek polární. Ono tedy tam bylo sněhu a ledu plno, ale až padesát kilometrů za Reykjavíkem. My jsme při přistávání viděli především zeleně*

a dozvěděli jsme se, že na Reykjavíku není zima o nic chladnější než v Praze či v Brně. Jenže je to prý zima taková vlhká, uvozdřená, co z ní máme v Praze rýmu a v Brně chřipku.

Pres oči ovšem člověka uhodí především ta černá barva Islandu. Černé je jeho pobřeží, černé jsou útesy i pláže, černé jsou i hory na místech, kde nejsou bílé, černá je celá země, pokud je nějak obnažená. Jinde je tohle všechno buď namodralé, nebo spíš nahnědlé, žluté či oranžové. Island je však černý jako briketa, jenomže potažená tím zeleným kobercem mechů, brusinkových keřků a taky trávy, a tu a tam tedy pocukrovaná výše uvedeným sněhem a ledem. To černé je zvětralá láva, protože tento ostrov udělaly a pořád ještě dělají sopky. Prý jich je tam dvě stě. Dovolte tedy, abych vás poučil, jaké výhody a nevýhody to má, když si ve své vlasti pořídíte dvě stě sopek.

Výhody spočívají v tom, že díky tomuto vulkanismu se na každém kroku řinou na povrch horké prameny. Ty se poznají podle dlouhých ležatých sloupců bílé páry. Viděli jsme je už z letadla, když jsme se snášeli ke Keflavíku, který se snad má číst „Kheblavík“, jestli jsem dobře pochopil tabulku s návodem, jak správně vyslovovat islandská písmena. Přesně tak s tou párou jsem si Island představoval.

Když tuto horkou vodu svedete do několika cisteren podobných krajským plynojemům, budete s ní předně vytápět celé město včetně několika hlavních vozovek, a dále jí rozvedete do bytů, kde pak nemusíte montovat karmy. Nám tekla do hotelového pokoje voda tak horká, že jsem jí rovnou točili do hrnku s kávou. Neměla kupodivu chuť vřící meneralky, ale kdykoliv jsme otočili kohoutkem, dýchla nad umyvadlo jemnou, náznakovou vůni sirouhlíku, asi jako když vám nahlédne do dveří čert a zeptá se, jestli mu nechcete něco podepsat.

Další výhodou dvou set sopek je, že vám přidají čas od času pár ostrovů a rozšíří území vlasti, aniž byste si museli brát Blanku z Valois, Annu Falckou, Annu Svidnickou či Alžbětu Pomořanskou, či aniž byste museli na svůj lid uvalit vyšší daně kvůli vybavení a výcviku svých invazních jednotek.

Nu a neposlední výhodou je, že natočíte-li každý výbuch sopky filmovou kamerou, můžete si zřídit na třídě Hellsund speciální kino, kde budete moci pro cizince pořádát Volcano show. A to je zajímavější než ne jeden velmi oceňovaný a vysoce hodnocený televizní seriál. (Islandský, samozřejmě!)

Nevýhodou takového počtu sopek ve vlastní zemi je, že čas od času některá z nich začne soptit. A nezřídká ta, co vypadá, že neumí do pěti počítat. Na úplné rovíně, na rozcestí nebo na plácku, kam si chodily hrát vaše děti. Ještě než začne – a i když si to nakonec s tím výbuchem rozmyslí – rozkomíhá na desítky kilometrů od sebe v domácnostech lustry, rozrínčí talíře a shodí hodiny z knihovny.

*Proto se na Islandu nesmí nic stavět z obyčejných cihel nebo tvárnice. Každý domek, dům, blok domů, galerie, divadlo i kostel se smí pouze odlévat z betonu. A neřekli byste, jak nádherně tvarované, vzletné a elegantní stavby se dají dělat z betonu. Vůbec se nepodobají bunkrům či jiným nestvůrám.<sup>7</sup>*

(...)

S tímto textem může učitel podle našeho názoru se žáky úspěšně pracovat. Uvedeme alespoň několik příkladů:

Vysvětlete pojmy fejeton, cestopis, zvukomalebný; vulkán, tvárnice, briкета, uvozdřený, ledňáček.

Jak se nazývají mapy, které zobrazují krajinu a vše v ní, jako bychom ji právě viděli z letícího letadla podobně jako autor fejetonu?

Z čeho se na Islandu musejí stavět domy a proč? Jakou barvou autor Island charakterizoval?

Rozdělte se do skupin a v dostupných zdrojích (encyklopedie, průvodce nejen ve školní knihovně, internet aj.) vyhledejte základní informace o Islandu a prezentujte je před spolužáky.

Zjistěte informace o islandské flóře, fauně i počasí a své poznatky prezentujte v komunitním kruhu spolužáků. Ze všech získaných informací sestavte pomocí metody pětilístku vlastní charakteristiku Islandu.

Doporučte spolužákům další publikace s tematikou Islandu. (Např. Jan Burian *Sága o cestě na Island* aj.)

Jaký tvar na mapě podle autora Island má? Znáte ještě jiné státy, jejichž tvar nám může připomínat nějaké zvíře nebo věc?

Znáte i jiné sopky než je islandská Hekla? V jakých státech je můžeme najít?

Znáte nějaké islandské spisovatele, sportovce atd.?

Nakreslete si svoji vlastní sopku? Jak se bude vaše sopka jmenovat?

Jaké jazykové prostředky autor užívá?

Jaká další zvukomalebná slova podle vás v textu jsou?

Jak přeložíte výraz Iceland?

V ukázce se objevují také čtyři ženy jednoho českého panovníka. Znáte jeho jméno? Jaké významné stavby nechal vystavět?

V textu František Nepil uvádí, jak jemu i jeho bratrovi říkala maminka. Jaké jiné varianty jejich jmen vás ještě napadnou?

---

<sup>7</sup> Srov. SOUKAL, J., *Čítanka* 6, s. 67–68.

Znáte původ jména František i svého vlastního křestního jména?

Co víte o životě a díle Františka Nepila? Která díla František Nepil věnoval dětem?

Z dostupných zdrojů, knižních i elektronických, o něm i o jeho díle zjistěte základní informace a ty prezentujte před spolužáky.

S kterými pohádkovými postavami je jméno Františka Nepila neodmyslitelně spojeno? Jak si tyto dvě bytosti představujete vy? Svou představu nakreslete.

Vytvořte si vlastní osobní *Atlas svého srdce* (v podobě skutečné knihy včetně titulního listu, obsahu, tiráže, ilustrací nebo fotografií) – projekt.

Už jenom výše uvedené úkoly zaberou celou řadu hodin. Jde jen o příklady, z kterých si mohou učitelé vybrat nebo jen načerpat inspiraci pro své vlastní přístupy k textu. Rozhodně jsme v příspěvku nevyčerpali všechny možnosti, jak s tímto vybraným textem pracovat. Chtěli jsme jen naznačit některé cesty, kterými se mohou učitelé i žáci s tímto textem vydat a rozvíjet tak své osobní čtenářství i klíčové kompetence. Konkrétnější způsoby, metody a formy „rozbalování“ klíčových kompetencí obsahují školní vzdělávací programy jednotlivých škol a závisí také na vlastní aktivitě a entuziazmu každého učitele. Snažili jsem se ale ukázat, že čítanka je v tomto úsilí učitelům, žákům i jejich rodičům významným pomocníkem a úspěšným nástrojem rozvoje celoživotního čtenářství i mezipředmětových vztahů a klíčových kompetencí a má nezastupitelné místo mezi didaktickými prostředky i ve škole 21. století.

## Literatura a prameny

BĚLECKÝ, Z. aj. *Klíčové kompetence v základním vzdělávání*. 2. vyd. Praha:

Výzkumný ústav pedagogický, 2007. 78 s. ISBN 978-80-87000-07-6.

*Key Competencies: A developing concept in general compulsory education*. Bruxelles:

Eurydice, 2002. 146 p. ISBN 2-87116-346-4. [Český překlad: *Klíčové kompetence: vznikající pojem ve všeobecném povinném vzdělávání* [online].

c2002, poslední revize říjen 2002 [cit. 12. 2. 2009]. <[http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0\\_integral/032CS.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/ressources/eurydice/pdf/0_integral/032CS.pdf)>.]

HAJZLER, T. Úspěch závisí na vášni učit se. *Hospodářské*

*noviny*, 2. 2. 2004, příloha Kariéra, Business. [Dostupné online:

<[http://hn.ihned.cz/2-13921070-500000\\_d-e3](http://hn.ihned.cz/2-13921070-500000_d-e3)> [cit. 12. 2. 2009]]

- HAUSENBLAS, O. *Modelové rozpracování klíčových kompetencí* [online]. 22. 12. 2005, [cit. 12. 2. 2009]. <<http://www.rvp.cz/clanek/490/435>>.
- HENZL, J.; ŠIKULOVÁ, R. (eds.). *Od klíčových kompetencí učitele ke klíčovým kompetencím žáka: metodika rozvoje klíčových kompetencí, průřezová témata, diagnostika*. 1. vyd. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně; Pedagogické centrum Ústí nad Labem, 2008. 890 s. ISBN 978-80-7414-004-4.
- HUČÍNOVÁ, L. *Klíčové kompetence v RVP ZV* [online]. 19. 10. 2005, [cit. 12. 2. 2009]. <<http://www.rvp.cz/clanek/6/335>>.
- Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání*. 2. dotisk prvního vydání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 104 s. ISBN 80-87000-03-X.
- MERTIN, V. Čtení a vzdělanost. *Učitelské noviny*, 2004, roč. 107, č. 31, s. 16–18. [Dostupné online: <[http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=31&rok=04&odkaz=cteni.htm](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=31&rok=04&odkaz=cteni.htm)> [cit. 12. 2. 2009]]
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. 2. dotisk prvního vydání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2006. 92 s. ISBN 80-87000-02-1.
- ŘEŘICHOVÁ, V. Konstanty a proměny výchovy čtenáře. In *Tradiční a netradiční metody a formy práce ve výuce českého jazyka na základní škole: sborník prací z mezinárodní konference konané 28. března 2003 na Pedagogické fakultě UP v Olomouci*. Olomouc: UP, 2004. s. 149–151. ISBN 80-244-0814-7.
- SOUKAL, J. *Čítanka 6: literární výchova pro 6. ročník základní školy a pro odpovídající ročník víceletých gymnázií*. 3. přepracované a rozšířené vydání. Praha: SPN-pedagogické nakladatelství, 2007. 208 s. ISBN 978-80-7235-350-7.
- VALIŠOVÁ, A.; KASÍKOVÁ, H. a kol. *Pedagogika pro učitele*. 1. vyd. Praha: Grada, 2007. 404 s. ISBN 978-80-247-1734-0.
- VETEŠKA, J.; TURECKIOVÁ, M. *Kompetence ve vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Grada, 2008. 160 s. ISBN 978-80-247-1770-8.
- ZLÁMALOVÁ, K. a kol. *Klíčové kompetence: ukázka části ŠVP Základní školy Stařeč, okres Třebíč*. [200-], [cit. 12. 2. 2009]. <<http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=275>>.



## SUMMARY

### **Reading book – successful tool of readership and key competences development**

The paper represents reading book as a successful and effective tool of readership development, formation and development of the key competences which are important for further personal growth, learning, operational use and satisfied life of each member of society.

Referuje  
Martin  
Gregor





Pohled do auditoria: Milan Polák a Jana Sladová

## Science fiction v kontextu žánrů literatury pro děti a mládež

Jana Sladová

Jedním ze subsystémů literární slovesnosti je *literatura pro děti a mládež (dětská literatura)*. Tento subsystém není zcela uzavřený. Tematické proměny a žánrová skladba literatury pro děti a mládež souvisí s mnoha aspekty, zvláště se společenským postavením dítěte a mladého člověka (dětského a mladého čtenáře), s uměleckým (literárním) vývojem a dalšími podněty.

Četba dětí a mládeže čerpá ze dvou základních zdrojů:

1. z literatury *intencionální* zahrnující díla adresovaná přímo dětem nebo mládeži, a to i vnějšími atributy;
2. z literatury *neintencionální* představující veškerou četbu dětí a mládeže bez ohledu na původní záměr tvůrce a vnější atributy, významnou část tohoto zdroje tvoří díla původně určená dospělým čtenářům, ale nyní již etablovaná v četbě mladších čtenářů nebo sem pronikající.

Literatura pro děti a mládež má své funkce i další specifické znaky. Sledujeme určité vývojové tendence i proměny žánrové skladby, přičemž daná literární oblast je tvořena *žánry*, které vychází především ze tří základních zdrojů:

1. žánry určené bezprostředně dětem a mládeži (proza s dětským hrdinou, autorská pohádka a jiné);
2. žánry přejaté do literatury pro děti a mládež z folkloru a starověké literatury (báje, epos, pohádka, pověst nebo bajka);
3. žánry univerzálně zastoupené v literatuře pro děti a mládež i v literatuře pro dospělé čtenáře (historická, dobrodružná, detektivní či biografická proza, příběh s dívčí hrdinkou, literatura faktu, fantasy literatura a další).

Žánrová skladba literatury pro děti a mládež stále prochází změnami, je variabilní. Jednotlivá literárněhistorická období více či méně obohatila

žánrové spektrum umělecké tvorby. Zvláště doba osvícenství na konci 18. století přinesla výrazný posun v oblasti literatury pro děti a mládež, protože umožnila upevnění, vznik i rozvoj některých žánrů, například dobrodružné prózy, respektive dobrodružného románu či povídky. Pro *žánr dobrodružné prózy* je typické, že se štěpí do řady tematických i žánrových variant (western, robinsonáda apod.) a přitom přesahuje i do *literární fantastiky*<sup>1</sup>. Ta sice tradičně patří mezi univerzální literární žánry, ale v čtenářské dětině a mládeži si již našla své stálé místo. V posledních letech sledujeme rostoucí popularitu především fantastiky, která má kořeny v mýtu a ve středověké romanci, bez zájmu mladých čtenářů však není ani její protipól představovaný vědeckou fantastikou.

## SCIENCE FICTION Z TERMINOLOGICKÉHO POHLEDU

*Fantastická literatura* v širším pojetí zahrnuje jak *oblast iracionální fantastiky*, k níž náleží například populární *žánr fantasy* (vychází z pseudohistorie, staví na magii a mystice, využívá prvky pohádky, nepostrádá citovost), tak *oblast racionálněji koncipované fantastiky*, ke které řadíme především *žánr science fiction* (vychází z racionální spekulace, obrací se do nedaleké či vzdálené budoucnosti, zaměřuje se na vědecké a technické motivy).

Samotný pojem *science fiction*, často zestručněný na *SF* nebo *sci-fi*, pochází z angličtiny a znamená v překladu spojení vědecká próza. Za autora tohoto termínu je označován Američan Hugo Gernsback<sup>2</sup> – technik s am-

---

<sup>1</sup> O žánrech v literatuře pro děti a mládež více v odborné literatuře a v tematicky zaměřených slovnících a encyklopediích, z nichž některé novější práce uvádí i soupis literatury za článkem. Srov. například MOCNÁ, D., PETERKA, J. a kol., *Encyklopedie literárních žánrů*.

<sup>2</sup> Hugo Gernsback (1884–1967), Američan původem z Lucemburku. Do USA se přistěhoval ve svých dvaceti letech. Byl nejen redaktorem a vydavatelem časopisů, ale také spisovatelem. Jeho román *Ralph 124C 41+* vycházel nejprve na pokračování v *Modern Electrics* (časopisecky v letech 1911–1912, knižně v roce 1925). Román umělecky nedosahoval výraznějších kvalit, ale přinesl řadu přesných technických předpovědí. Autor postupně vydával pod různými názvy i periodika, z nichž měl pro vývoj SF žánru zásadní význam magazín *Amazing Stories*, který poskytl prostor pro díla starších tvůrců i pro nová jména v žánru SF, jimiž v té době byli především vědci, technici a inženýři. H. Gernsback časopis vedl až do bankrotu v roce 1929 (dále byl řízen T.

bicemi vynálezce, jenž našel uplatnění především jako popularizátor vědy (zvláště radiotechniky) a propagátor SF literatury. Nejprve užíval označení *scientific fiction* pro fantastické příběhy, které se začaly objevovat v jeho časopise *Modern Electrics*. Periodikum vydával od roku 1908 s cílem přiblížit čtenářům vědecké myšlení a vynálezy prostřednictvím odborných i popularizujících článků. Zmíněné beletristické počiny později nazýval *scientific fiction* (vědecká fikce).

H. Gernsback se stal jednou z určujících osobností vývoje literární fantastiky v minulém století, což bylo oceněno i tím, že na jeho počest byla jedna z nejznámějších literárních cen v oblasti SF literatury (spolu s *Nebula Award*) pojmenována *Hugo Award*<sup>3</sup>.

Fantastické a SF prózy se již od počátku 20. století stále častěji objevovaly v časopisech orientovaných na dobrodružnou či detektivní tvorbu a byly obvykle označovány jako tzv. vědecká romance nebo zvláštní povídka. Zlom nastal v dubnu 1926, kdy Hugo Gernsback vydal první číslo specializovaného magazínu *Amazing Stories*, který byl vyhrazen vědecké fantastice a zásadně přispěl k formování žánru.<sup>4</sup> Význam měl nejen proto, že se stal publikačním prostorem pro starší díla i pro nové autory SF beletrie,

---

O'Conorem Sloanem). Jak uvádí *Encyklopedie literatury science fiction* (viz přehled literatury za článkem), inženýr Gernsback věřil, že technický pokrok je zárukou pokroku společenského. Přestože bylo jeho úzké pojetí žánru časem překonáno, na Gernsbackovo průkopnictví se nezapomnělo – viz cena Hugo (více v poznámce č. 3).

<sup>3</sup> Prestižní americké literární ceny *Hugo Award* i *Nebula Award* svým významem přesahují americký kontinent. Cena *Hugo Award*, původně nazývaná *Science Fiction Achievement Award*, se uděluje od roku 1953 každoročně v několika kategoriích vždy za dílo vydané v předcházejícím roce. Má podobu malé rakety na podstavci a o jejích nositelích rozhodují fanoušci žánrů science fiction a fantasy. Pojmenování Hugo bylo dlouho pouze neformální, oficiálním se stalo až v roce 1993. Protiváhou této ceny je *Nebula Award*, udělovaná od roku 1965 profesionály ze sdružení *Science Fiction Writers of America* (SFWA). Má podobu kvádry z plexiskla, v němž jsou zalaty krystaly a stříbrná mlhovina. Více o SF cenách, soutěžích a anketách viz *Encyklopedie literatury science fiction*, s. 472–523.

<sup>4</sup> Prvním SF časopisem, na jehož vzniku se H. Gernsback nepodílel, byl *Astounding Stories of Super-Science* (později *Astounding Stories*, *Astounding SF*). Na rozdíl od magazínu *Amazing Stories* (zaměřeného na vědu a techniku) preferoval dobrodružný prvek před vědeckou didaktičností. Vycházel od roku

ale jeho čtenářská dopisová rubrika navíc přispěla ke vzniku *SF fandomu*<sup>5</sup>, což je fenomén neoddělitelně spojený s existencí a rozvojem celé moderní světové fantastiky, navíc s přesahem do společenského života. Členové fandomu se někdy téměř uzavírají do jakéhosi dobrovolného ghetta a vytváří určitou *subkultur*. V rámci svého volného času (relaxace) si vytváří určitý fiktivní, paralelní svět, který je spojený s daným literárním žánrem, respektive s dílem vybraných autorů. Výjimkou není vytváření vlastního jazyka, stylizovaný oděv, hraní rolí, společné pobyty během prázdnin či dovolených a podobně. Aktivita tohoto druhu jsou vlastní zvláště mladým lidem, čtenářům, kteří tvoří silnou členskou základnu těchto fandomů. Obdobné počiny sledujeme po roce 1989 i u nás. Není bez zajímavosti, že někteří z proslulých autorů začínali svou tvůrčí činnost v rámci fandomu (například R. Bradbury, A. C. Clarke, F. Pohl). *Jednou z hlavních náplní činnosti SF klubů je vydávání vlastního „tiskového orgánu“, tzv. fanzinu. Název vznikl asi v roce 1941 spojením slov fan (fanoušek) a magazine.*<sup>6</sup> Existuje několik kategorií *fanzinů*, z nichž zvláště první, která je zaměřena přímo na SF beletrii a její ohlasy (publikování literárních děl, recenzí, kritických studií apod.), měla a má vliv na proměny žánru. Fanzin může být zdrojem a v jistém smyslu inkubátorem budoucích autorů<sup>7</sup>, kritiků či teoretiků, kteří se mohou později zabývat SF literaturou profesionálně.

Již bylo uvedeno, že za původce pojmenování science fiction je považován H. Gernsback, který zmíněný název poprvé použil v polovině 20. let 20. století v USA. V Evropě se termín vžil až po druhé světové válce. Pro předcházející období bylo typické používání pojmů utopická, fantastická nebo

---

1930 pod vedením Harry Batese (srov. *Encyklopedie literatury science fiction*, s. 421–422).

<sup>5</sup> Fandom (z angl. – hnutí příznivců) nelze zaměňovat se skupinou běžných čtenářů SF literatury. Jde o užší a specifický okruh příznivců. Tato hnutí velmi aktivních stoupenců („kluby přátel“) vyvíjí činnost především ve dvou oblastech, a to v podobě vlastní amatérské či poloprofesionální tvorby nebo při pořádání srazů přívrženců SF (tzv. cony – z angl. convention). Podrobněji k pojmům *fandom* a *con* viz *Encyklopedie literatury science fiction*, s. 463–468.

<sup>6</sup> Srov. *Encyklopedie literatury science fiction*, s. 469. O *fanzinech* více tamtéž, s. 469–472.

<sup>7</sup> Výmluvným příkladem může být Ray Bradbury, který ve svých 19 letech vydával v Los Angeles fanzin *Futura Fantazia*. K pojmu fanzin více *Encyklopedie literatury science fiction*, s. 469–472.

technicko-dobrodružná literatura. Nový podnět přišel po válce také z Velké Británie, kde vznikl alternativní název *speculative fiction* a v návaznosti na něj se začala prosazovat zkratka *SF* (místo dosavadní sci-fi), protože vyhovuje pro obě žánrové polohy. U nás se dlouhodobě vžilo označení *vědecko-fantastická literatura*, teprve po roce 1989 se výrazněji prosadila anglická terminologie, často ve zkrácené podobě *sci-fi* (s neutrálním významem). Je však třeba připomenout, že v anglické jazykové oblasti má toto zkrácené označení spíše pejorativní nádech a označuje podřadná díla žánru SF.

SF lze pokládat za typický žánr moderní literatury, který reflektuje rozvoj civilizace, pokrok, nové vynálezy a vědecké hypotézy. Často nastavuje zrcadlo současnému světu, je morálitou, humanistickým apelem či varováním. Jeho prostřednictvím jsou aktualizovány podněty a otázky z oblasti přírodních věd, politologie nebo otologické aspekty (prostor, čas, mimozemské civilizace a jejich inteligence, fundament lidství, etika a podobně). Umělecká díla mají v rámci žánru SF svá profilová témata, konstitutivní motivy, typické postavy. Existuje bohatá reflexe této literární oblasti: specializované odborné a poloodborné tiskoviny či internetové zdroje, teoretické práce, nakladatelé a vydavatelství, kluby příznivců, systém oceňování úspěšných počínů z pohledu odborné i laické komunity (agilních fanoušků) aj.

## ATRAKTIVITA SF LITERATURY PRO MLADÉ ČTENÁŘE

Vědecká fantastika má bezesporu svůj široký okruh čtenářů z kategorie dospělých i dětí a mládeže. Čtenáři si vybírají z variabilně profilovaných a různorodě zaměřených literárních děl. Těžiště SF najdeme především v oblasti populární literatury, přičemž se projevuje fakt, že mezi její funkce patří v neposlední řadě úloha zábavná. To však neznamená, že nelze vidět vliv tzv. vyšší literatury na žánr SF či aspoň spojitost mezi oběma. Poměrně blízko má SF k utopii (intelektuálně náročnému žánru s filozofickým rozměrem) a především k její výstražně laděné variantě – dystopii. K utopii tíhne varianta SF zvaná *speculative fiction*, tedy tzv. *wellsovská větev SF*<sup>8</sup>,

---

<sup>8</sup> Herbert George Wells (1866–1946) – anglický prozaik, novinář a esejista, významný autor sci-fi a fantasy literatury, psal také realistické sociální romány a populárně-naučná díla. Podrobněji o autorovi srov. DOROVSKÝ, I., ŘEŘICHOVÁ, V. a kol., *Slovník zabraněných autorů literatury pro děti a mládež 1*, s. 796–798.

pro niž je charakteristický intelektuální záběr či vliv sociologických a psychologických analýz. Pro mladší čtenářskou kategorii jsou atraktivní především přesahy mezi literaturou SF a variantami dobrodružné prózy (cestopisy, kriminální či například špionážní román). Nejmarkantněji se tyto vlivy projevují v tzv. *verneovské větvi SF*<sup>9</sup> (někdy bývá označena jako *hardcore science fiction*), často je při komplexním pohledu pokládána za jádro žánru. V angloamerické oblasti se také objevilo označení *space opera* (vesmírná opera). Typickým znakem takového díla je důraz na akční děj, jemuž technické vynálezy pouze sekundují a tvoří atraktivní kulisu.

Fantastika je spojována zvláště s anglo-americkým literárním prostorem, který dal vzniknout mnoha principiálním uměleckým dílům sledovaného žánru a je domovem určujících osobností, které ovlivnily proměny této literární oblasti. Současně patří produkce anglo-americké SF literatury mezi nejčastěji překládané a ve světě nejpoblárnější. Svědčí o tom i situace na našem domácím knižním trhu či v internetovém prostředí, která také nabízí poměrně široké spektrum SF tvorby, a to převážně anglo-americké provenience.

## VÝZNAM TVŮRČÍCH OSOBNOSTÍ PRO ROZVOJ ŽÁNRU

Pokud se zaměříme na americkou SF literaturu pro děti a mládež, zjistíme, že ve 20. století prošla bouřlivým vývojem. *Změnilo se výrazové spektrum žánru, častěji se uplatnila satira, humor, ale i poetičnost... Vývoj byl od počátku ovlivňován a formován vztahem k jiným oblastem kultury, k různým médiím (film, televize, počítačové hry apod.)*.<sup>10</sup> Mnoho podnětů přinesli autoři jako Isaac Asimov, Ray Bradbury, Robert Heinlein, Poul Anderson, Henry Kuttner a jiní. Právě tvůrčí osobnost a její dílo ovlivňují zájem čtenářů o témata, aktuální otázky, reflexe současnosti i minulosti, vize budoucnosti apod. Tvůrčí podněty posouvají vývoj žánru a inspirují často i jiné umělecké oblasti. V této souvislosti lze připomenout první dva výše jmenované spisovatele, s jejichž jménem i dílem se zanedlouho spojí významná výročí.

<sup>9</sup> Jules Verne (1828–1905) – francouzský zakladatel dobrodružné prózy, bývá považován za jednoho z nejvýznamnějších předchůdců moderní sci-fi. Podrobněji o autorovi srov. DOROVSKÝ, I., ŘEŘICHOVÁ, V. a kol., *Slovník zahraničních autorů literatury pro děti a mládež 1*, s. 784–785.

<sup>10</sup> Srovnej ŘEŘICHOVÁ, V., SLADOVÁ, J., VÁŇOVÁ, K., HOMOLOVÁ, K. *Literatura pro děti a mládež anglicky mluvících zemí*.



Prvním z nich je americký vědec a prozaik, významný tvůrce SF literatury, který psal pro dospělé i mladé čtenáře, *Isaac Asimov* (2. 1. 1920 – 6. 4. 1992). V příštím roce si připomeneme devadesáté výročí jeho narození. Narodil se nedaleko ruského Smolenska, pocházel z nepříliš zámožné rodiny, jež se v roce 1923 přistěhovala do USA. V New Yorku si Asimovovi otevřeli menší obchod s cukrovinkami a tiskem, kde se Isaac od dětství seznamoval se sci-fi příběhy. V roce 1928 Asimov získal americké občanství. Po gymnáziu vystudoval chemii na Kolumbijské univerzitě a stal se profesorem biochemie i popularizátorem vědy. V letech 1949 až 1958 pracoval na Bostonské univerzitě, poté se věnoval výhradně literatuře. Autorův život osudově ovlivnila nemoc. V roce 1983 se během operace nakazil při transfuzi virem HIV a po necelých deseti letech zemřel na následky infekce.

Bibliografie Isaaca Asimova je velmi bohatá. Publikoval již od devatenácti let, nejprve na sebe upozornil v časopisech *Amazing Stories*, *Astounding Stories* i jinde. První povídka s názvem *Ztroskotání u Vesty* byla otištěna roku 1939. Od 40. let 20. století vznikaly dva slavné autorovy prozaické cykly. První je o robotech, druhý o Základně (v češtině někdy překládané slovem Nadace), která je metaforickým obrazem hroutícího se galaktického impéria. Obě hlavní témata tvoří osu bohaté tvorby čítající desítky románů a povídek, z nichž byla řada přeložena i do češtiny. Asimov je také zastoupen v početných autorských i žánrových antologiích. Mezi neslavnější a velmi inspirativní autorova díla patří kniha *Já, robot* z roku 1950, která obsahuje též tři nejdůležitější morální příkazy platné pro roboty. Nejzásadnější z formulovaných zákonů robotiky, které vymezují vztah robotů k lidem, je ten, který nařizuje robotům, aby lidem neubližovali.

Rok 1950 se pojí nejen s vydáním slavné sbírky povídek I. Asimova *Já, robot* (*I, Robot*; česky poprvé 1981), ale přinesl také další kultovní dílo SF literatury, román *Martánská kronika* R. Bradburyho (*The Martian Chronicles*; česky poprvé 1959).<sup>11</sup>

Americký prozaik, dramatik a básník *Ray Bradbury* (22. 8. 1920) patří k nejvýznamnějším osobnostem světové literární fantastiky. Z rodného města Waukegan ve státě Illinois se s rodiči na čas odstěhoval do arizonského Tusconu, ale od roku 1934 se usadili v Los Angeles, kde dokončil

---

<sup>11</sup> Více k životu a dílu I. Asimova i R. Bradburyho viz ŘEŘICHOVÁ, V., SLADOVÁ, J., VÁŇOVÁ, K., HOMOLOVÁ, K., *Literatura pro děti a mládež anglicky mluvících zemí*.

střední školu. Od devatenácti let se intenzivně zajímal o sci-fi, vydával fanzin *Futura Fantazia* a od roku 1941 časopisecky publikoval. První povídku napsal v tandemu s Henry Hassem pod názvem *Kyvadlo (Pendulum)*, v mezidobí 1941 až 1948 mu vyšlo 25 titulů.

Bibliografie R. Bradburyho je také velmi početná a často vyhledávaná překladateli, řada jeho děl byla přeložena i do češtiny. Bradbury se stal mistrem sci-fi povídky a je zastoupen v mnoha výběrech a antologiích SF literatury i v souborech autorských. Umí mistrně pracovat s prvky dobrodružství a napětí, jeho postavy jsou psychologicky propracované, často nastoluje závažná společenská témata. K jeho nejvýznamnějším dílům patří vedle *Martánské kroniky* také slavný román *451° Fahrenheita (Fahrenheit 451)*; česky poprvé 1957) z roku 1953. Jde o velmi působivý obraz totalitní společnosti, která vidí nejméně nebezpečí v knihách, v zaznamenaných a tištěných myšlenkách, které jsou takto uchovány a podněcují svobodné myšlení. V díle se objevuje i varování před zneužitím vizuálních médií, která mohou vytlačit tisíciletou knižní kulturu a napomoci k zničení nenahraditelných hodnot.

Lze pokládat za pozitivní, že žánrový systém dětské literatury není uzavřenou sférou. Literatura pro děti a mládež může být obohacena řadou žánrů, které patří mezi univerzální nebo jsou frekventovanější v tvorbě pro dospělé čtenáře. Literární fantastika je toho dokladem. Oba autoři, jimž byla v příspěvku věnována širší pozornost, vnesli do žánru SF mnoho nových podnětů a otázek, nastolili témata související s lidskou morálkou, etikou a svědomím, ale také s principy, na nichž je založena moderní demokratická společnost. Jejich nejlepší literární díla mohou přispět nejen k rozvoji čtenářské gramotnosti a kritického myšlení, k podpoře čtenářství v základním smyslu, ale podněcují také pozitivně tvorbu a upevňování axiologického systému dětí a mládeže. Je žádoucí, aby hodnoty, které zde v oblasti umění již existují, byly náležitě využity i v pedagogické praxi v rámci moderního školství.

## Literatura

DOROVSKÝ, I.; ŘEŘICHOVÁ, V. a kol. *Slovník autorů literatury pro děti a mládež 1: zahraniční spisovatelé*. Praha: Libri, 2007. ISBN 978-7277-314-5.

ČEŇKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

*Encyklopedie literatury science fiction*. Sestavili O. Neff a J. Olša, jr. Praha: AFSF; Jinočany: H&H, 1995. ISBN 80-85390-33-7 (AFSF); ISBN 80-85787-90-3 (H&H).

LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha: o čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.

MOCNÁ, D.; PETERKA, J. a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. Praha; Litomyšl: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

POLÁČEK, J. a kol. *Průhledy do české literatury 20. století*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2000. ISBN 80-7204-162-2.

ŘEŘICHOVÁ, V.; SLADOVÁ, J.; VÁŇOVÁ, K.; HOMOLOVÁ, K. *Literatura pro děti a mládež anglicky mluvících zemí*. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2008. ISBN 978-80-7409-019-6.

URBANOVÁ, S. *Meandry a metamorfózy dětské literatury*. Olomouc: Votobia, 2003. ISBN 80-7198-548-1.

## SUMMARY

### Science fiction genre in literature for children and youth

The paper characterizes science fiction literature as a literary genre that has a long-term place in literature for children and youth. High-quality works of this genre may, by their attractiveness, contribute to support of the readership. In this context, the anniversaries linked to life and work of I. Asimov and R. Bradbury will be remembered next year – they represent two profile personalities of the genre.



Pohled do auditoria: Luisa Nováková

## Utopie Thomase Mora jako součást literárního rodokmenu science fiction a fantasy

Luisa Nováková

Prosinec 1516. V Lovani, v tiskárně Dětřicha Martense z Aelstu, vychází latinský spisek *De optimo reipublicae statu deque nova insula Utopia* (O nejlepším stavu státu a o novém ostrově Utopii), který si velmi rychle získá značnou popularitu mezi tehdejšími evropskými vzdělanci. Autorem a také tím, kdo poprvé použil slovo utopie, byl anglický státník, soudce města Londýna, posléze kancléř Jindřicha VIII. a ne na posledním místě spisovatel sir Thomas More (1478–1535). Právě podle Morova ostrova Utopie bude nazván specifický literární žánr, k textu se budou vracet spisovatelé a sociální filozofové – název bájněho ostrova se stane pojmem v literatuře i filozofii.

Utopie jako sen o dokonalém světě – a zároveň jako synonymum neuskutečnitelnosti. A rovněž jako literární předek žánrů frekventovaných v současnosti, SF a fantasy, žánrů s oblibou vyhledávaných mladými čtenáři.

Nejslavnější Morův spis je rozdělen do dvou nestejně rozsáhlých částí. První, poněkud kratší úvodní kniha, tvořící jakýsi rámcový příběh – *Řeč znamenitého Rafaela Hythlodaiia o nejlepším stavu státu, jak ji zapsal slovuťný Thomas More, měšťan a podsudí slavného britského města Londýna* –, je kritikou stávající situace, především v Anglii. A to kritikou velmi ostrou a přesnou.

Vypravěč rámcového příběhu je *porte parole* samého autora. Jako vyslanec Jindřicha VIII. se More v Holandsku, v Antverpách, u svého přítele Petera Gillese-Aegidia (holandského humanisty, který z popudu Erasma Rotterdamského *Utopii* poprvé vydal) setkává s portugalským námořníkem Rafaellem Hythlodaiem. Právě tato smyšlená postava vzdělaného a zcestovalého muže, který poznal neznámé kraje a jejich zřízení, dává Morovi možnost ve fiktivním rozhovoru s ním rozestříť nelichotivý obraz své doby.

Po knize první následuje kniha druhá, pro naše úvahy důležitější – *O ostrově Utopii obecně*. Do protikladu ke zlořádům panujícím ve skutečném světě je po-

stavěno státní zřízení neznámého ostrova. Celá tato část je – s drobnými výjimkami – psána formou monologu – jako vyprávění mořeplavce Hythlodaiia.<sup>1</sup>

Další vliv na vznik *Utopie* měly zámořské objevy a vůbec rozvíjející se mořeplavba. Ne náhodou je Morův vypravěč, mořeplavec Hythlodaios, z posádky Ameriga Vespuccioho. Odvolávka na zámořské objevy (dokonce na skutečnou velkou osobnost jednoho z objevitelů) dodává *Utopii* na věrohodnosti, reálnosti, zkrátka jako by ostrov umísťovala do skutečného světa. Podobný postup zvolili po Morovi autoři utopií dalších – vzpomeňme jen na Baconovu *Novou Atlantis* (i ona je umístěna na ostrově) nebo na ranější Campanellův *Sluneční stát* (položený v neznámé jižní zemi).

I když tento postup – a vůbec snaha po co největší věrohodnosti – je v *Utopii* zřejmý, a někteří Morovi současníci v existenci ostrova zcela věřili, autor sám do textu vložil jasné náznaky, že jde o pouhou smyšlenku. Vždyť název ostrova je odvozen z řeckého *ú topos*, tj. vlastně *nikde*, „nemísto“, a jméno mořeplavce a vypravěče Hythlodaios (opět z řečtiny) by se dalo přeložit asi jako Tlachal nebo Prášil (také další vlastní jména jsou ukazateli fiktivnosti<sup>2</sup>).

---

<sup>1</sup> Filozofické předchůdce Morovy *Utopie* můžeme hledat v utopických dílech antických autorů. Především je tu jistě často skloňovaný Platón a jeho *Ústava*, a také zlomek jiného Platónova spisu *Kritias* (což je utopistické vylíčení Atlantidy, tohoto pravděpodobně prvního předobrazu oněch vysněných dokonalých říší a států v evropské kultuře). Renesance znovuobjevila rovněž spisy starořeckých utopistů, např. Euhemera nebo Jambula (More sám byl velkým příznivcem starořecké vzdělanosti). Vliv měl také všeobecný rozvoj sociální a politické filozofie (vzpomeňme např. na Machiavelliho nebo, už před ním, třeba na spis Danta Alighierioho *Monarchie*, z hlediska našeho tématu zvláště zajímavý, jenž obsahuje mimo jiné utopické prvky). Podstatným pramenem byla pro Mora i prvokřesťanská tradice. Např. zdroj pohledu na společné vlastnictví obyvatel Utopie lze pravděpodobně hledat spíše v myšlenkách *Nového zákona* (ostatně ani přímé odkazy na biblické texty nejsou v *Utopii* výjimečné) – především ve Skutcích apoštolských a v Listech –, v prvokřesťanském ideálu dokonalého a láskyplného společenství, který křesťané v prvních staletích mnohdy uskutečňovali v praxi. Je dobré si na tomto místě připomenout, že renesance se neohlížela nazpátek pouze k antice, že její hledání kořenů obsahovalo rovněž návrat ke kořenům křesťanství, církve. Můžeme hledat také spojnice se spisem Augustina Aurelia *O Boží obci*.

<sup>2</sup> Např. Amaurote – neviditelné město, Anyder – řeka bez vody. Thomas More si s humorem sobě vlastním pohrává i s významem řeckého tvaru vlastního příjmení Morus – blázen.

Už od svých počátků byly utopie spojeny s krásnou literaturou bezpochyby podstatně těsněji než jiné filozofické žánry. Není zanedbatelné, že už utopie starořecké byly jakýmsi druhem cestopisu (řecká mořeplavba a s ní související objevy). A nejinak tomu bylo v renesanci. Společný kořen utopií a cestopisu, žánru prožívajícího v renesanci rozkvět, je objevování nových zemí, rozvoj mořeplavby, probuzený zájem o geografii i o zvyky cizích národů. Pro oba žánry je tento kořen jinak důležitý, přesto by zamyšlení nad ním snad vydalo i na samostatnou studii.<sup>3</sup>

Přístup Thomase Mora k látce, kterou v *Utopii* zpracovává, je především přístupem beletristy. A právě proto se stala jeho *Utopie* podnětem pro rozvoj nových cest nejen ve filozofii, ale i v žánru – nebo dokonce žánrech literárních, a nechceme-li přehlédnout Morovy předchůdce, přinejmenším důležitým mezníkem v jejich vývoji. Jistě se na této skutečnosti podepsala i Morova zkušenost s psaním veršů. Měl, stejně jako mají spisovatelé beletrie, schopnost tvořit vlastní, nový svět. Svět životný a přesvědčivý i pro autora samého. Schopnost mít sen, nejen sen filozofa, ale i sen člověka-tvůrce. Z dopisů Erasmu Rotterdamskému je známo, že More snil o tom, jak by žil ve své Utopii, jak by se v ní stal vládcem. Je toto snění sněním filozofa – nebo spíše sněním básníka, tvůrce? V Morově *Utopii* se neoddělitelně prolíná obojí.

Ano, Morův vysněný svět je postaven s důrazem na myšlenky, které chce autor čtenářům sdělit především – jde tedy v absolutní většině o spojení elementů popisných (zde právě najdeme spojnicí mezi *Utopií* a filozofickými vizemi ideálních států). Epičnost ustupuje v Morově *Utopii* zcela do pozadí. Kromě nevýrazného rámcového příběhu (Morův pobyt v Holandsku, setkání s přítelem, setkání s Hythlodaiem na večeri...), soustředěného v knize první, v *Utopii* mnoho epična nenajdeme. Morův vypravěč pomíjí, co přesně na ostrově dělal, s jakými konkrétními lidmi se seznámil, co

---

<sup>3</sup> Morův vypravěč, jak už bylo zmíněno, pochází z posádky Vespucciho, vypravěč Campanellův je mořeplavcem z Janova a vypravěč z Baconovy *Nové Atlantidy* se jako kupec plavil z Peru do Číny a Japonska – a tak bychom mohli pokračovat.

Zcela zvláštní rozbor by si pak, zdá se, zasloužilo srovnání *Utopie* s o něco pozdějšími (prebarokními či už barokními) cestopisy nebo snad lépe putováními duchovními, mezi něž můžeme zařadit nejen v našem prostředí jistě nejznámější Komenského *Labyrint světa a lusthauz srdce*, ale v kontextu literatury anglické například i *Poutníkovu cestu z tohoto světa do světa budoucího* Johna Bunyana.

všechno zažil – i jak přesně se na ostrov dostal, a jak zase zpátky. Objevíme jen jakýsi náznak podobného vyprávění – když More ústy Hythlodaiovými líčí pohrdání ostrovanů zlatem a hmotným přepychem.

Polský literární vědec Andrzej Zgorzelski, specialista na literární fantastiku a zvláště na science fiction, se zamýšlel nad žánrem utopie v kontextu ryze literárním. A přesto, co jsme řekli výše o dominanci filozofické roviny v Morově díle, je Zgorzelski přesvědčen, že Thomas More ve svém spise vytvořil kostru, která byla v průběhu vývoje literatury sice doplňována, v dílčích rysech pozměňována, ale nakonec, aniž by přestala být patrná, na ní byla vytvořena žánrová konvence literární fantastiky.<sup>4</sup>

Mluví-li Zgorzelski o fantastice, má přitom na mysli předně science fiction. Domníváme se však, že mnohé spojnice lze nalézt i mezi utopií a fantasy (ostatně vzhledem k tomu, že fantasy má mimořádně hybridní charakter, není ani divu).

Zgorzelski vytyčuje několik základních opěrných bodů zmíněné literární kostry Morovy *Utopie*. Především jde o **tematiku díla** (tedy snahu představit ideální, dokonalou společnost), za druhé zdůrazňuje **nedějovost textu**<sup>5</sup>, za třetí připomíná, že **postavy jsou podány značně staticky a bez**

<sup>4</sup> Viz Zgorzelski, A., *Fantastyka. Utopia. Science fiction.*

<sup>5</sup> Děj, jak bylo řečeno výše, je u Mora zanedbatelný. Pomineme-li chudý rámcový příběh, najdeme v celém textu vlastně pouze jedinou rozsáhlejší „dějovou“ pasáž: *A tak vkročili tři vyslanci se stovkou panošů, všichni v oděvech pestrých barev, namnoze hedvábných, vyslanci sami – doma totiž náleželi k šlechtě – v hávu zlatém, s velikými zlatými řetězy a náušnicemi, mimo to se zlatými prsteny na ruce a ještě v kloboucích posetých zlatými prýmkami, z nichž zářily perly a drahé kameny, vůbec ozdobeni vším tím, co bylo u Utopijských buď trestem otroků, nebo ostudou lidí bezectných, anebo dětskými tretkami. Stálo za to vidět, jak pyšně zvedali hřebínky, když porovnávali svou výstroj s oděvem Utopijských – jejich lidé se totiž nahrnul do ulic. Z druhé strany neméně rozkošné bylo pozorovat, jak velice se zklamávali v své naději a očekávání a jak daleko se octli od své úcty, které chtěli dosáhnout. Vždyť očím Utopijských – všech s výjimkou jenom několika jednotlivců, kteří z nějakého vhodného důvodu už dříve navštívili cizí národy – zdála se celá ta skvělá nádhera ostudnou a uctivě pozdravující právě nejnižší služby jako pány nechali vyslance samotné přejít vůbec bez jakéhokoliv projevu úcty, protože je podle zlatých řetězů pokládali za otroky. Ba byl bys mohl také spatřit, jak děti, které již odhodily drahé kameny a perly, nyní, když je spatřily připevněné na kloboucích vyslanců, štouchaly matku do boku a volaly k ní: „Hle, máti, takový veliký klacek a ještě má perly a kamínky, jako kdyby byl chlapec!“ Ale matka, i ona docela vážně:*



jakéhokoli důrazu na jejich psychologii (mají zde především funkci partnerů v dialogu nebo vypravěčů), a v neposlední řadě podtrhuje Zgorzelski charakteristickou **popisnost a didaktičnost** Morova textu.

Podívejme se nyní alespoň na některé z těchto aspektů blíže, s ohledem na literární vývoj a zvláště současný stav žánrů, v jejichž rodokmenu Morova *Utopie* zaujímá důležité místo.

1) *Utopie* bývá tradičně chápána jako zobrazení ideální společnosti, ideálního modelu státu. Vedle zachycení autorových představ o ideálu (společensví opírající se o svobodu, přirozenost, moudrost, spravedlnost a zdravý rozum) však máme před sebou nepochybně i výzvu k diskusi, provokaci k polemikám na vytyčené téma. Někteří badatelé navíc důrazně upozorňují na skutečnost, že *Utopii* nemůžeme chápat jako jakési autorovo kredo<sup>6</sup>. Gerard B. Wegemer ve své knize z roku 1996 *Thomas More on Statesmanship* jde ještě dále: Morův autorský přístup považuje za vysloveně ironický.<sup>7</sup> Kdybychom přijali tuto hypotézu (a dodejme, že důvody pro to jsou, zvláště srovnáváme-li některé teze z *Utopie* se skutečnostmi známými z autorova života<sup>8</sup>), můžeme shledávat v Morově *Utopii* dokonce už i zárodky antiutopie – této specifické žánrové varianty, která se výrazně rozvinula především až ve století dvacátém.

Žánrově „čistě“ utopie a antiutopie jsou dětskému čtenáři pochopitelně už od své podstaty značně vzdálené. Ale netýká se to utopických či antiutopických prvků. Důkazem může být řada děl science fiction, která se vřadí do četby mládeže. A pro příklad si zde můžeme zajít až k počátkům žánru – vzpomeňme třeba na Julese Verna (utopický rozměr postavy kapitána Nema atd.) a další.

---

„Mlč, chlapče,“ pravila, „je to snad nějaký šašek pánů vyslanců.“ Jiní zase haněli ty zlaté řetězy; nejsou prý vůbec k potřebě, protože jsou tak tenké, že by je otrok snadno rozlomil, a tak volné, že kdyby se mu zachtělo, mohl by je setřást a kamkoli utéci svobodně a volně. MORE, T., *Utopie*, s. 77.

<sup>6</sup> Viz např. NIGG, W., *Tomáš More*, s. 20–24.

<sup>7</sup> K tomu viz TAMPIEROVÁ, H., *Thomas More*, s. 58–67.

<sup>8</sup> Srovnej např. některé pasáže o rodinném životě Utopijských s tím, jaký význam hrála v životě samotného Mora jeho rodina. Svůj význam zde má také připomínka osobitého humoru Thomase Mora, i skutečnost, že podle životopisců (první z nich *Life of More* přitom napsal Morův zeť William Roper záhy po Morově smrti) měl Thomas More ve zvyku i při rozhovorech v rodině a disputacích střídát vážná témata s žerty a ironií s naprostou, přirozenou samozřejmostí.

V současné SF se utopiím i antiutopiím stále poměrně daří, ačkoli v posledním dvacetiletí se s nimi už nesetkáváme tak často jako dříve, a to ani v tvorbě pro dospělé<sup>9</sup>. Stále raději se však jimi inspiruje fantasy. Můžeme uvažovat o tom, zda zájem o společenská témata není provázán se snahami o uměleckou emancipaci nového žánru (a také konkrétních tvůrců).

Právě fantasy pak rovněž uvádí společenská témata, včetně prvků utopických a antiutopických, různými způsoby, i do intencionální literatury pro děti a mládež. Bez ohledu na umělecké kvality jednotlivých děl či míru využití utopických prvků připomeňme v tomto kontextu například druhý díl „dračí ságy“ Christophera Paoliniho, *Eldesta*, a „ideální“ elfskou společnost v něm zobrazenou, připomeňme antiutopické rysy ve *Zlatém kom-pase* Philipa Pullmana nebo, v mnohem menší míře, v *Konci času* Jeanette Wintersonové. Rozšíříme-li úhel pohledu na rysy obecně společensko-kritické, najdeme příkladů mnohem víc – nabízí se tu připomenout např. snahu J. K. Rowlingové o zachycení naléhavých společenských témat v *Harrym Potterovi*.

Z žánrového hlediska přitom není nezajímavé, že inspirace utopiemi může být argumentem podporujícím tvrzení, že fantasy a SF jsou žánry úzce spřízněné (ačkoli bývají někdy chápány téměř jako protiklady).<sup>10</sup>

2) Jestliže A. Zgorzelski vytyčuje jako další charakteristický rys Morovy *Utopie* nedějovost a staticnost postav s rezignací na psychologii, zdůrazňme, že právě zde došlo v průběhu staletí literárního vývoje ke změnám, a to pronikavým. Nedějovost prvních utopií postupně nahradilo naopak soustředění na děj. Mnohé novodobé příběhy science fiction a především fantasy lze pak nezřídka zařadit do beletrie dobrodružné<sup>11</sup>.

Pokládáme však za prokazatelné, že tendence k psychologické schematičnosti postav zůstala dodnes žánrům spřízněným s utopiemi přinejmenším blízká. A dokonce se, v postmoderním období značně paradoxně a ne-

<sup>9</sup> K tomu viz např. LANGER, A., *Průvodce paralelními světy*, s. 18–31.

<sup>10</sup> K tomu viz např. TREBICKI, G., *Fantasy*, s. 136nn.

<sup>11</sup> K této změně došlo postupně, přidáváním dějových prvků – můžeme tak sledovat cestu přes Baconovu *Novou Atlantidu*, čtvrtou knihu *Gulliverových cest* Jonathana Swifta a H. G. Wellse až k dnešku. V souvislosti s fantasy připomeňme její spojení s žánrem rytířské romance, pro niž byl důraz kladený na děj podstatný. Zvláštní rozbor by si pak v tomto ohledu zasloužil vliv, jaký měla na vývoj fantasy *Artušova smrt* z pera Thomase Malloryho (dílo o generaci starší než *Utopie*, vyšlo poprvé 1485).

smyslně, tu a tam setkáváme i s tvrzeními<sup>12</sup>, že psychologie do těchto žánrů, především do fantasy, vůbec nepatří.

3) Popisnost a didaktičnost *Utopie* Thomase Mora přirozeně vychází ze samotné podstaty textu, z autorského záměru.

Zároveň si ovšem můžeme, jak soudíme, všimnout toho, že důraz na popis je také průvodním znakem všech literárních žánrů spojených s vytvářením imaginativního fantastického světa, k jehož zobrazení je jistá popisnost pochopitelně nezbytná. Příkladů lze uvést nespočet, namátkou na tomto místě připomeňme např. dílo jednoho z Tolkienových předchůdců, a hlavních zakladatelů žánru fantasy, Ira Lorda Dunsanyho (1878–1957). Ve značné části jeho povídek (u nichž by se mimochodem daly vysledovat i jiné formální spojnice s *Utopií*) hraje popis tajemných „Krajin Snů“ zcela zásadní roli.

Didaktičnost obecně byla v průběhu literárního vývoje poněkud setřena, v souhlase s vývojovými tendencemi na ni buď autoři rezignovali zcela, nebo ji odsunuli do podtextu. Zůstává však zřejmé, že žánry, u nichž lze vysledovat kořeny v utopii, a žánry s nimi spřízněné, nepatří – soudě podle většiny děl, která k nim lze přiřadit – mezi žánry „beznázorové“, často spíše naopak. Snaha po jasném rozlišování dobra a zla bývá dokonce označována za jeden z konstitutivních prvků fantasy. (A tak zatímco má sci-fi k *Utopii* blíže svým převládajícím racionalismem, romantizující fantasy se jí blíží více právě rozlišováním světla a stínu.) Dá se zde připomenout i mnohdy právem, velmi často ovšem neprávem vytykána tzv. „černobílost“ některých příběhů.

Už na základě výše řečeného tedy lze směle tvrdit, že Morova *Utopie* je oprávněně zařazována nejen na čestné místo v historii filozofie, ale i krásné literatury – ať anglické nebo světové.<sup>13</sup>

Samozřejmě nestojí daleko ani od literárních žánrů nebeletristických – polemiky, traktátu, politicko-společenského pamfletu atd. Andrzej Żgorzelski ve své práci dokonce tvrdí, že autor nevytváří *fantastický svět literatury krásné. Namísto toho jde o fantastický svět literatury věčné*<sup>14</sup>.

<sup>12</sup> Viz např. recenzní strany časopisu pro sci-fi a fantasy *Ikarie* (Mladá fronta, Praha).

<sup>13</sup> Viz např. CHURCH, R., *The Growth of the English Novel* aj.

<sup>14</sup> *Autor nie kreuje bowiem fantastycznego świata literatury pięknej. Jest to natomiast fantastyczny świat literatury stosowanej.* ŻGORZELSKI, A., *Fantastyka. Utopia. Science fiction*, s. 48. Přeložila L. N.

S polským literárním vědcem lze jistě opět v mnohém souhlasit. Morův fiktivní svět či jeho fantastika je opravdu na první pohled jiná, než jakou bychom u „fantazijního“ žánru čekali. More předně zcela opovrhuje líčením nezvyklých přírodních jevů nebo nadpřirozených tvorů (...*vždyt' Skylly, rvaavé Kelainy, lidožroutské Laistrygony a strašlivé zrůdy toho druhu mohl bys nalézt téměř všude, kdežto občany se zdravými a moudrými zřízenými nenajdeš jen tak kdekoliv...*<sup>15</sup>), ačkoli to bývá, jak připomíná i Zgorzelski, mnohdy považováno za jeden ze základních rysů fantastiky v krásné literatuře.

Ale můžeme i polemizovat: *podstata* je totiž stejná – a tady se musíme zase vrátit k vytvoření vlastního, osobitého, imaginárního světa jako odrazu snu o lepším světě reálném.

Morův sen, i jeho svět, se nutně liší od světa a snů jiných, třeba současných autorů. Nejenom proto, že každý člověk je jedinečná osobnost – zůstává zde i ovlivnění dobové: vysněný svět renesančního humanisty, svět do značné míry strážlivě racionalistický, se těžko shodne se světy vytvořenými spisovateli 20. či 21. století. Ale i Morova Utopie pochází z rodu druhotných světů (*secondary worlds*), které dnes neodmyslitelně patří k žánrové konvenci fantasy i některých forem SF.<sup>16</sup>

Tvůrčí touha a tvůrčí zaujetí vlastním snem byla, zdá se, u Mora velmi podobná, dokonce snad totožná jako např. u J. R. R. Tolkiena. Vraťme se tu k Morovým dopisům, v nichž „sní“ o svém ostrově Utopii, jako by pro něj byla místem zcela reálně vstupujícím do našeho prostoru a času, hranice autorské fantazie a reality se pro něj stávají jakoby prostupnějšími, než bychom u filozofa očekávali. Podobná představa se suchému racionalismu učence vymyká, je však typická pro tvůrčí osobnosti literární, je básnická. O čtyři sta let později bude stejně snít Tolkien o své Středozemi (a na manželčin a svůj náhrobek nechá vytesat pod civilní jména i jména dvojice svých oblíbených mytických postav – hrdinů příběhu o osudové lásce).<sup>17</sup>

Nenajdeme zde však společný moment pouze v onom osobním zaujetí a vnitřním souznění s vlastním fiktivním světem. Společná je i touha a úsilí

<sup>15</sup> MORE, T., *Utopie*, s. 31.

<sup>16</sup> Za prvního autora, který vytvořil svébytný imaginativní svět jako prostor pro fantasy příběh bývá považován Angličan William Morris (1834–1896), v našem kontextu může být zajímavé, že tento spisovatel byl rovněž autorem specificky, snově pojatého pohledu do budoucnosti *Novinky z Utopie* (1890).

<sup>17</sup> Celý příběh Berena a Lúthien byl zařazen do Tolkienova posmrtně vydaného *Silmarillionu*. Dále viz CARPENTER, H., *J. R. R. Tolkien*.

řešit problémy světa soudobého. U Thomase Mora je tato touha prioritní, ta „tolkienovská“ zůstala v podtextu. Ale ačkoli Tolkien tvrdil, že nevytvořil a ani nezamýšlel vytvořit nějakou alegorii, někteří čtenáři jeho dílo jako alegorii chápou – nadčasové symbolické poselství pak má nepopíratelně.

Návod na řešení úzkostí a bolestí reálného světa, k němuž má dopomoci obraz světa vysněného, je ovšem jiný. More hledá dokonalou společnost, Tolkien o dokonalost usilujícího člověka.

Bohužel stále platí to, čeho si byl dobře vědom i Thomas More, když v závěru své *Utopie* napsal, že se nemůže stát, aby všechno bylo dobré, ledaže by všichni lidé byli dobří, ale toho na dohlednou dobu příštích let neočekáváme<sup>18</sup>. A stěží lze v dohledné době příštích let očekávat dokonalou společnost.

Jedno však platí stále, slovy klasika žánru SF Raye Bradburyho: *Civilizace, která neusiluje dobýt a stvořit budoucnost, je odsouzena zemřít se svou minulostí.*

## Vybraná literatura

CARPENTER, H. J. R. R. *Tolkien: životopis*. Praha: Mladá fronta, 1993.

DACHOVSKÝ, K. *Svatý Tomáš More*. Praha: Řád, 1999.

CHURCH, R. *The Growth of the English Novel*. London; New York: Methuen, 1961.

LANGER, A. *Průvodce paralelními světy*. Praha: Triton, 2006.

MORE, T. *Utopie*. Přeložil B. Ryba, předmluva J. Halada, doslov P. Krivský. Praha: Mladá fronta, 1978.

NIGG, W. *Tomáš More: světec svědomí*. Brno: Cesta, 1990.

TAMPIEROVÁ, H. *Thomas More: státník a teolog*. Brno: L. Marek, 2002.

TŘEBICKI, G. *Fantasy: ewolucja gatunku*. Kraków: Universitas 2007.

ZGORZELSKI, A. *Fantastyka. Utopia. Science fiction*. Łódź: Państwowe Wydawnictwo Naukowe, 1980.

---

<sup>18</sup> MORE, T., *Utopie*, s. 52.

## SUMMARY

### **Utopia by Thomas More as a part of the literary line of descent of science-fiction and fantasy**

The article focuses on *Utopia* by Thomas More as a predecessor of the literary genre of science-fiction and particularly fantasy. It describes the way this literary heritage has been reflected in the genre of fantasy throughout its development and the way it is reflected in it now. The article includes references to thoughts of Andrzej Zgorzelski, a Polish literary scientist, about including utopian elements in science-fiction literature and it also investigates the application of this theory to the genre of fantasy.



**Referuje Tamara Bučková**

## Román „20 000 mil pod mořem“ od Julese Verna ve světě současné tvorby pro mládež

K motivické genezi dobrodružného románu  
19. století v románovém cyklu „Děti Kapitána  
Nema“ od Wolfganga Hohlbeina

Tamara Bučková

### 1. ÚVOD

Následující příspěvek se zabývá románem *20 000 mil pod mořem* od Julese Verna, jeho podobou v současné literatuře a filmu a konečně motivickou genezí tohoto díla v německy psané literatuře na konci 20. století. Referát vychází z tvorby Julesa Verna jako kulturního média zprostředkujícího vědecké poznání konce 19. století, geniální technickou představivost autora, stejně tak jako nadčasovou fantazii. Právě tyto prvky jsou využity v románu *20 000 mil pod mořem*, v němž Jules Verne zároveň otevírá velký prostor k filozofickým úvahám o svobodě člověka, spjaté se sociálními poměry i národnostním původem. Zmapování podmořských krás, svět techniky umožňující plavby v hlubinách, které dominují nad líčenými dobrodružstvími nevšedních postav románu – to vše a ještě mnoho dalšího román *20 000 mil pod mořem* reprezentuje. Do jaké míry je „fantazijní kosmos“ tohoto románu spjatý s dnešní realitou a do jaké míry inspiruje představivost současných autorů? Příspěvek se krátce zabývá filmovými a rozhlasovými verzemi románu a posléze se soustředí na románový cyklus Wolfganga HOHLBEINA *Děti kapitána Nema* (*Kapitän Nemos Kinder*) a klade si za úkol vyjádřit se k následujícím hypotézám:

- Románová sága Wolfganga Hohlbeina je dynamičtější text než román *20 000 mil pod mořem*, na který navazuje.
- V románovém cyklu *Děti kapitána Nema* se objeví větší množství postav, jejichž charaktery vytvářejí protiklady podmiňující dynamiku děje.

- Motivy vědecké fantastiky v románovém cyklu Wolfganga Hohlbeina jsou žánrově modifikovány směrem k legendám a mýtům.

## 2. DOBRODRUŽNÝ ROMÁN NA KONCI 19. STOLETÍ A 20. STOLETÍ

Dobrodružný román 19. století lze přiblížit jako žánr učený dospělým čtenářům a mládeži. Od prvopočátku jej tedy charakterizuje vícesměrná adresnost textu, kterou můžeme vysvětlit také zdůrazněním „antropologického aspektu“, v němž jednu ze zásadních úloh sehrává lidská fantazie jako touha po poznání skloubená s dobrodružstvím.

Dobrodružný román je tak možné popsat jako žánrový „zdroj“ (rozuměj konstituční stavební kámen) etabloující se literatury pro děti a mládež<sup>1</sup>. Kromě dominantní funkce estetické jsou dalšími důležitými funkcemi funkce poznávací, funkce pedagogicko-psychologická a relaxační funkce literatury, které odrážejí hodnotovou škálu konkrétních děl tohoto žánru<sup>2</sup>.

Tematické spektrum dobrodružného románu je široké a lze od něho odvodit detailnější klasifikaci. Relevantní je tematika zámořských plaveb, cestopisné romány, příběhy z dalekých zemí (především zemí kolonizovaných Evropou), tematika života v divoké přírodě. Jiný směr představují romány vzdalující se realitě, které lze označit jako dvojdimenzionální texty (romány blížící se k fantasy – např. příběhy pracující s motivy legend a mýtů; romány směřující do budoucna – příběhy technicky orientované fantastiky; texty, jejichž svět je reprezentován jednou dimenzí vytvářející autonomní svět – utopie).

Ve dvacátém století vznikají další podžánry dobrodružného románu, v nichž se v popředí ocitají dětské postavy ze současnosti. Dobrodružné romány tak zprostředkovávají dětské světy, které se opět soustředí na dimenzi reality (např. dětské detektivní příběhy) nebo romány, kombinující dimenzi reality s dimenzí fantazie. Lze je označit jako příběhy blížící se realitě nebo fantasy. Jedná se buď o jednodimenzionální texty, které do světa reality zapracovávají motivy fantazijní, nebo dvojdimenzionální knihy, přičemž dimenze reality a dimenze mimo realitu v textu vytvářejí dva různé kompoziční plány.<sup>3</sup>

<sup>1</sup> Srov. ČEŇKOVÁ, J. a kol., *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*.

<sup>2</sup> Srov. GANSEL, C., *Moderne Kinder- und Jugendliteratur*.

<sup>3</sup> Srov. MAIER, K. E. *Jugendliteratur*.



Dobrodružný román na konci 20. a počátku 21. století stejně jako v 19. století reprezentují příběhy z dalekých zemí, příběhy z divoké přírody, utopie, sci-fi a navíc tzv. „posttexty“ (texty znovu zprostředkující díla konce 19. století, díla, která jsou dnes chápána jako součást světové literatury, díla „klasická“ nebo romány, které se těmito díly inspirovaly). Kromě toho se v současné literatuře pro mládež stále častěji objevuje společenský román s rysy dobrodružného, vývojového, historického, psychologického a filozofického románu.

### 3. JULES VERNE: 20 000 MIL POD MOŘEM

Román *20 000 mil pod mořem* (*Vingt mille lieus sous les mers*) od Julese Verna (1828–1905) vyšel roku 1870 s ilustracemi Alphonse de Neuville. Podnět k jeho napsání Vernovi dala George Sandová<sup>4</sup>. Verna tato myšlenka zaujala, a tak vznikl dobrodružný román *Cesta pod vodou* (*Voyage sous les eaux*), který autor na návrh nakladatele Pierra-Julese Hetzela přejmenoval na *20 000 mil pod mořem*, přičemž číslo 20 000 neoznačovalo hloubku, v níž Nautilus plul, ale délku trasy, kterou v románu urazil.

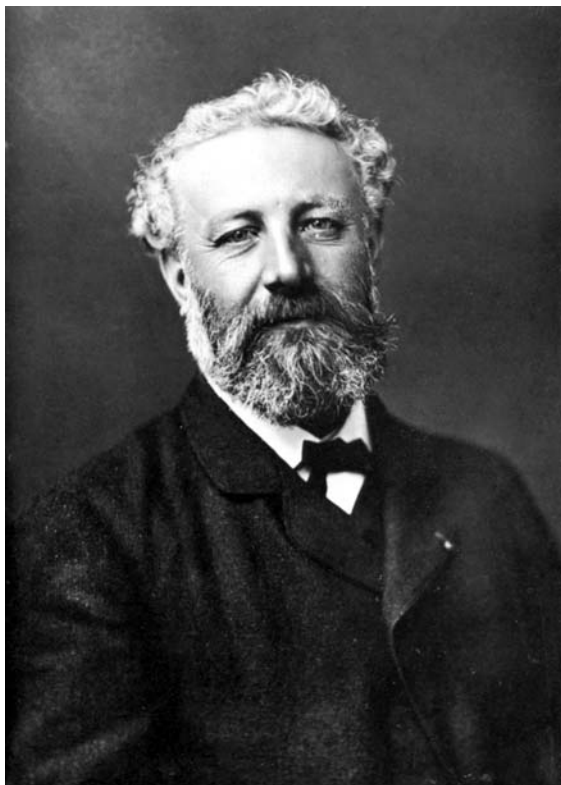
Román *20 000 mil pod mořem* líčí příběh záhadného kapitána Nema, který opustil lidskou civilizaci a v ponorce Nautilus brázdí vody všech moří a oceánů, které se mu staly novým domovem. Teprve v průběhu příběhu se čtenář dozvídá o indickém původu kapitána, o tom, že se rozhodl po pokolení Indie a vyvraždění své rodiny Angličany žít mimo svět lidí. Nemo chrání svá tajemství a potápí lodě, které by chtěly odhalit jeho identitu. Nepřítelem Nautila je také každá loď patřící anglickému loďstvu.

Román začíná okamžikem, kdy parník Abraham Lincoln dostane od americké vlády pokyn zneškodnit záhadnou mořskou příšeru, která potápí oceánské lodě. Avšak ne celá společnost je toho názoru, že lodní neštěstí způsobuje ohromné zvíře. Další teorie vypovídá o existenci dosud neznámé zbraně.

Na palubě Abrahama Lincolna se nachází také vypravěč příběhu – korespondent pařížské akademie věd profesor Aronnax. Poté, co se harpunář Ned Land pokusí tvora, kterého považuje za ohromného narvala, usmrtit, je parník „zvířetem“ napaden a vážně poškozen. Profesor Annorax, jeho sluha Conseil

---

<sup>4</sup> Srov. KÜMMERLING-MEIBAUER, B., *Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur*, S. 1132.



Jules Verne na  
fotografii Félixě  
Nadara

a harpunář Ned Land se nejprve ocitnou na širém moři, odkud je zachrání neznámé plavidlo – ponorka Nautilus s kapitánem Nemem. Na palubě Nautila prožijí mnohá dobrodružství (např. plavbu na Jižní pól) a na vlastní oči spatří dosud nevidané (např. potopené chrámy bájně Atlantidy). Přesto se Ned nsmíří s tím, že by musel navždy zůstat na Nautilu. Vhodná příležitost k útěku se naskytne u norských břehů, avšak loď uprchlíků je zde stejně jako Nautilus vtažena do ohromného ničivého víru malströmu. I z tohoto posledního dobrodružství profesor Aronnax, Conseil a harpunář Ned Land vyvážnou.

Dílo *20 000 mil pod mořem* je kombinací vědecky laděného cestopisu a románu. Fantastika, kterou lze charakterizovat jako analytickou, vychází z úrovně vědeckého poznání konce 19. století a je rozvíjena geniální představivostí autora. Její přesvědčivost umocňuje postava profesora Aronnaxe v roli autorského vypravěče. Román reprezentuje výchovné ideály, zamýšlí se nad podstatou osobní a národní svobody; nastoluje otázky bohatství a chudoby,

reflektuje otázku bohatství minulých civilizací jako společného majetku lidstva, které staví do kontrastu s osobním vlastnictvím; nastoluje otázku moci a vnitřního smíru. Nositelem těchto myšlenek je kapitán Nemo, jejich formulování vychází z filozofických z Aronnaxových rozhovorů s kapitánem.

Román je psaný v ich-formě, architektonicky se dělí do dvou dílů, majících v obou případech 23 kapitol. V románě převažuje chronologická kompozice. V čase vyprávění dominuje popis cesty, vědecky laděné pasáže směřují do současnosti – vysvětlují technické vymoženosti Nautila, věnují se mořské fauně a flóře, nebo minulosti – vracejí se do bájně říše Atlantidy. Motivy děje se vyhrcoují v emocionálně zabarveném líčení hraničních situací. Čas vyprávění se soustředí na minulost kapitána Nema. Vypravěčské techniky charakterizuje náznak (index a symbol jako sémiotická kategorie). Součástí těchto symbolů jsou také jména postav nebo předmětů: *Nemo* (nikdo), *Nautilus* (pohyblivý v pohyblivém); v textu se objevují polotermíny a frazeologismy, které jsou nejednou ošetřeny vysvětlivkami v poznámkovém aparátu.

V souladu s Bettinou Kümmerlingovou-Meillbauerovou lze román *20 000 mil pod mořem* i přes veškeré technické vynálezy považovat za dílo nesoucí typické ideje konce 19. století, dílo, v němž se prolínají kolonialistické, nacionalistické a vědecké myšlenky doby. Nemo je v románě představitelem progresivních politických postojů. Zřetelné jsou vlivy socialisty Charlese Fourriera, zřejmá je kritika soukromého vlastnictví. Ve středu dění románu se nalézá Nautilus, který jako technický vynález spojuje dvě hlavní postavy, které i přes toto spojení zůstávají protikladné.

Kapitána Nema lze přiblížit jako postavu mající na Nautilu neomezenou moc. Nautilus je přitom na jedné straně vnímán jako ohraničený prostor, na druhé straně svou pohyblivostí nabízí téměř neohraničené možnosti. Aronnax je postavou respektující zákony jiné dimenze (zákony lidské civilizace). Je postavou, která touží po vědění, a proto se Nemovi ve většině věcí podřídí, přičemž ani touha po poznání nezastíní rozměr její lidskosti. Ve chvíli, kdy kapitán Nemo potopí anglickou loď, která Nautilus napadla, se Aronnax rozhodne připojit se k Nedovi a pokusit se o útěk z Nautila. Ve srovnání s Nemem je Aronnax postavou, která v románu prochází určitým vývojem. Motiv ničivého víru v závěru románu symbolizuje přírodu jako přirozený systém, který je nadřazen životním principům obou postav<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Srov. KÜMMERLING-MEIBAUER, B., *Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur*, s. 1131–1132.

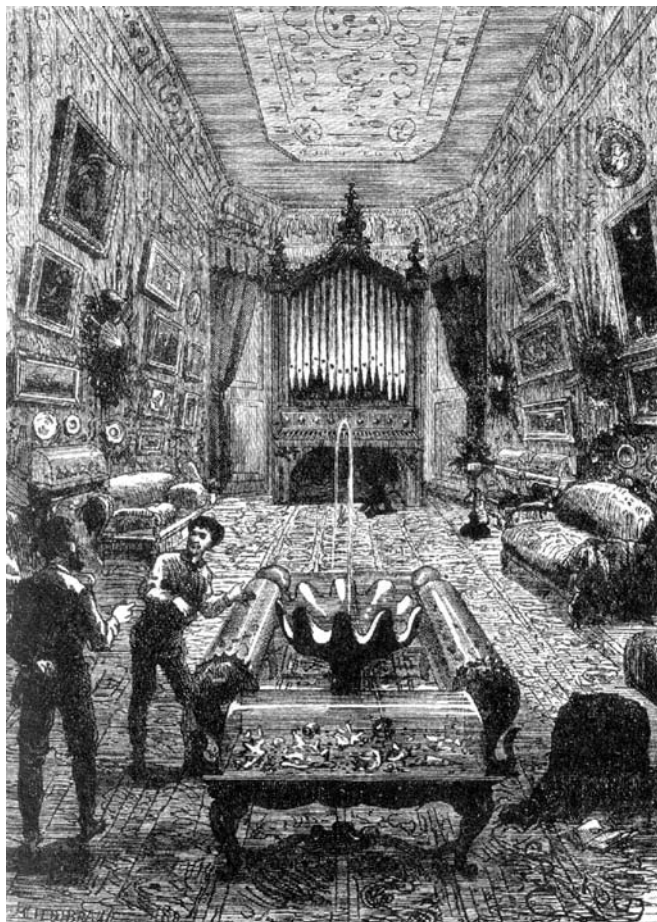
Román *20 000 mil pod mořem* od prvopočátku přitahoval také filmaře. Z filmových verzí jmenujme např. tituly *Twenty Thousands Leagues Under the Sea* (USA 1905, režie W. McCutcheon); *Vingt mille lieues sous les mer* (Francie 1907, režie G. Méliès); *20,000 Leagues under the Sea* (USA 1916, režie S. Paton); *20,000 Leagues under the Sea* (USA 1917, režie A. Holubar); *20,000 Leagues under the Sea* (USA 1932, režie D. Fleischer); *20,000 Leagues under the Sea* (USA 1954, režie R. Fleischer; pro české diváky – Česká televize, 2006); *Captain Nemo and the Underwater City* (Velká Británie 1969, režie J. Hill); *Kapitan Nemo* (SSSR 1975, režie V. Levin); *20,000 Leagues under the Sea* (USA 1993, literární adaptace TUTILIMUNDY, animovaný film).

Filmový vypravěč příběhů Julese Verna přenechává popisné pasáže fauny a přírody především kamerě (spojuje slova jako symboly s obrazy ve formě ikon a indexů, čímž dosahuje většího účinku ve formě diváckého zážitku). Do děje vkládá další postavy nebo přidává zápletky. Důvodem je prokreslenější vylíčení charakterů jednotlivých postav, které spočívá především ve ztvárnění vnějších charakteristik. Nejednou je využito také prvků komiky. Kromě kamery je důležitá hudba navozující atmosféru – např. pocit úzkosti vyplývající z dějových zápletek, pocit harmonie korespondující s obrazy mořské fauny a flóry. Srovnáváme-li jednotlivé filmové žánry, do nichž je román převeden, pak o tom, že se film jako médium přizpůsobuje době i předpokládanému divákovi, nejlépe svědčí animovaná verze, která je určena především dětem.

Hlavní postavou animovaných seriálů z děl Julese Verna, která propojuje všechny takto ztvárněné romány, je Willi Fog. Jedná se o seriály využívající princip antropomorfizace. Symbolická je volba zvířat (např. Willi Fog je zosobněn v postavě lva, kterou lze chápat jako metaforu, ukazující na hlavního hrdinu jako na „krále“, profesor Aronnax je ztvárněn jako sova, symbol moudrosti). Všechna díla Julese Verna, která byla převedena do podoby animovaných seriálů, provází jedna a táž titulní píseň. Jejím úkolem je nejen navodit atmosféru následujícího příběhu, ale zároveň vzbudit očekávání, vyplývající z dřívějších diváckých zkušeností. Postava Williho Foga má funkci známého průvodce a už ona sama může rozhodnout o tom, zda si dětský divák film vybere nebo ne. Také zde, stejně tak jako v jiných případech, platí, že zhlédnutí filmu může vést k četbě knihy a naopak.

Jiným způsobem se pracuje s texty Julese Verna např. v rozhlasových adaptacích. Rozhlasová hra *20 000 mil pod mořem*, kterou roku 2009 odvysi-

Salon Nautila  
na ilustraci  
k románu *20 000  
mil pod mořem*



lal Český rozhlas (autorem překladu je Václav Netušil, autorem a režisérem Jan Fuchs), budí dojem klasické robinsonády. Zestárlý profesor Aronnax jako dědeček vypravuje vnučatům o dobrodružstvích, která prožil s kapitánem Nemem, komplikovaná místa příběhu doplňuje vysvětleními. Příběh je doplňován písněmi, které rovněž usilují o to, aby na ně mohlo být nahlíženo jako na dobový komentář. Kvalitu tohoto zpracování jistě ovlivnilo i herecké obsazení (Otakar Brousek, Radoslav Brzobohatý, František Filipovský, Luděk Munzar, Miroslav Moravec a další). Zcela jinak vyznívá adaptace, na níž se zásadním způsobem podílel Ondřej Neff. Citujeme z webových stránek autora: ... *O čtyři roky později* (v roce 1990 – poznámka T. B.) *jsem do-*

*stal monumentální úkol – zpracovat 20 000 mil pod mořem do pěti hodinových pokračování. Tehdy jsem si plně uvědomil, že se v románu prakticky nic neděje. Vybudoval jsem ho tedy na konfliktu kapitána Nema, tvůrce ponorky Nautilus, s hrabětem d'Artigasem, hlavním bídákem z Vynálezu zkázy. Dal jsem si záležet na rozlišení zvukového prostředí: Nemo je v ponorce, kdežto d'Artigas na křižníku. Režisér Horčíčka tuhle koncepci skvěle vyjádřil zvukově a opravdu, dodnes mám radost z toho, jak to dobře dopadlo. No a samozřejmě později, když jsem zpracovával román, jsem hodně na tuble dramatinizaci vzpomínal.*

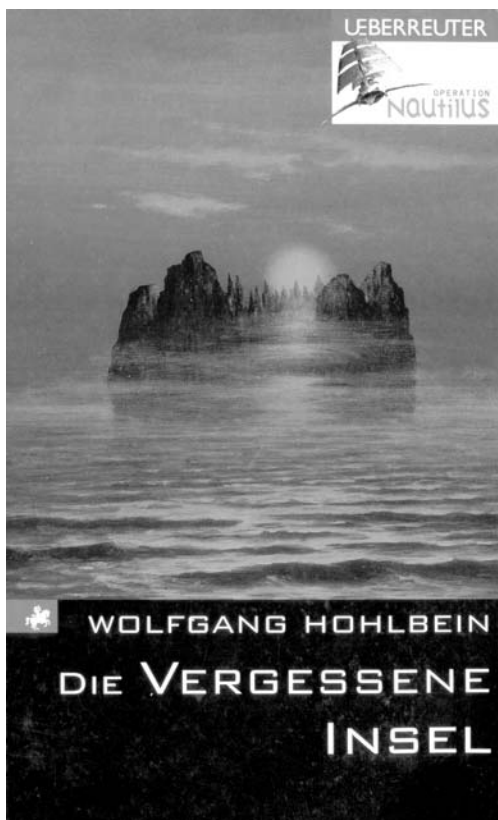
Rozhlasová adaptace poukázala na adaptace Verna v českém kulturním prostředí. Je tedy na místě zmínit alespoň některá z českých vydání analyzovaného románu. Dílo *20 000 mil pod mořem* vyšlo poprvé česky 1877; později je vydala v různých překladech nakladatelství J. R. Vilímek, Mladá fronta, SNDK, Návrat a konečně nakladatelství Albatros. Zvláštní místo mezi těmito institucemi má brněnské nakladatelství Návrat, v němž vychází ediční řada Spisy Julese Verna v překladu Jaroslava Němečka a úpravě Petra Dornáka. Jedná se o nezkrácenou verzi románu s francouzskými ilustracemi; autorem obálky, která částečně také koresponduje s podobou nejstarších vydání románu, je Jiří Hanák. Obálka románu je zlatohnědá, motiv příběhu je znázorněn ve zlatém nenápadném rámu, do něhož je zasazeno jméno autora i titul románu. Text knihy doprovázejí černobílé ilustrace s krátkým úryvkem textu, který komentuje kresbu. Mezi název a text každé kapitoly je vložena táž ilustrace – potápěč pod mořskou hladinou. Zajímavá byla také vydání spisů Julese Verna v nakladatelství J. R. Vilímka, která ilustroval Zdeněk Burian. Posledním nakladatelským počinem je vydávání Vernových románů převyprávěných Ondřejem Neffem (román *20 000 mil pod mořem* vyšel v roce 2008).

#### 4. WOLFGANG HOHLBEIN: DĚTI KAPITÁNA NEMA

Jako příklad autora navazujícího na dobrodružný román 19. století a na tradici Julese Verna lze uvést německého spisovatele Wolfganga Hohlbeina (\* 1953).

Wolfgang Hohlbein je v současnosti nejčastěji překládaným autorem německy psané literatury. Píše jako pro děti a mládež, tak pro dospělé čtenáře. Tvorba tohoto spisovatele se žánrově většinou dělí na fantasy, utopie, horory etc. Vědecko-fantastické povídky začal psát již jako teenager, vášeň pro dobrodružné romány v něm probudila četba Karla Maye. Mezi jeho

Obálka německého vydání  
románu *Zapomenutý ostrov*



spisovatelské vzory patří J. R. R. Tolkien, Michael Ende, Edgar Allan Poe, Stephen King a H. P. Lovecraft.

Wolfgang Hohlbein dosud napsal více než 40 knih, za které sice obdržel řadu literárních cen, ale které jsou zároveň častým předmětem odborné kritiky. Některé z úspěšných románů napsal se svou ženou Heike Hohlbeinovou, v současné době publikuje už také jejich dcera Rebecca (viz webové stránky autora).

Románová sága *Děti Kapitána Nema* vyšla v 90. letech 20. století v nakladatelství Ueberreuter jako ediční řada Operace Nautilus (Operation Nautilus). Navazuje na díla *20 000 mil pod mořem* a *Tajuplný ostrov* od Julese Verna. Celkem ji tvoří 12 svazků, líčících životní osudy Nemova syna Mika a uzavírajících příběh ponorného plavidla Nautilus. Prvních šest svazků – tituly *Zapomenutý ostrov* (*Die vergessene Insel*, 1993), *Dívka z Atlantidy* (*Das*

*Mädchen von Atlantis*, 1993), *Vládci hlubin* (*Die Herren der Tiefe*, 1994), *Na ostrově veleještěrů* (*Im Tal der Giganten*, 1994), *Černé bratrstvo* (*Die schwarze Bruderschaft*, 1994), *Hořící hlubiny* (*Die Meeresfeuer*, 1995) – vydalo ve spolupráci s Ueberreuterem nakladatelství Amulet. Romány přeložil Jiří Stach a ilustracemi je doprovodil Milan Fibiger.

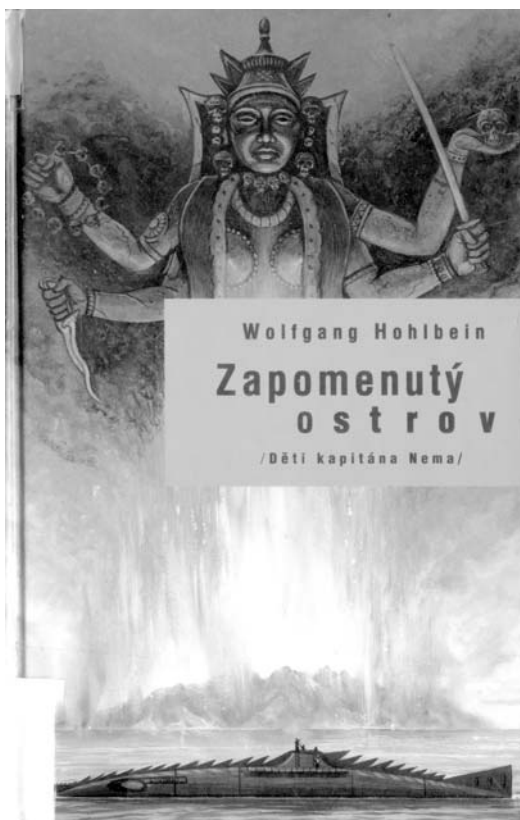
Románová série začíná v Anglii roku 1915, časoprostor následujících dílů je určen hlavními motivy celé série (zapomenutý ostrov, Atlantida, mořské hlubiny, ostrov veleještěrů atd.).

Na začátku románu *Zapomenutý ostrov* se čtenář ocitá v Austrálii, v době těsně před vypuknutím první světové války. Je krátce před prázdninami a několik chlapců z internátní školy (mezi nimi i Mike, syn kapitána Nema) dostane nabídku od generála Winterfelda (otce Paula, jednoho ze žáků školy) pobýt několik dní na armádním parníku Leopold. Chlapci přijímají návrh s nadšením. Netuší, že se jedná o připravený únos, jehož cílem je získat od Mika informace o zapomenutém ostrově, na kterém kapitán Nemo před svou smrtí ukryl Nautilus. Mike do této doby netuší, kdo byli jeho skuteční rodiče. Za pomoci záhadných přátel, jejichž úkolem bylo podle rozkazu kapitána Nema zdáli Mika střežit, se chlapcům podaří uprchnout. Začíná napínavé pátrání po Nautilu, které končí úspěchem. Ponorka Nautilus v tomto románě není dílem kapitána Nema, ale technicky dokonalým vynálezem Atlanťanů, je lodí panovníků, která by mohla být použita jako válečná zbraň, a tomu je třeba zabránit.

Titul *Dívka z Atlantidy* se vztahuje k hlavní dívčí postavě románového cyklu – princezně Sereně. Nautilus se opět plaví v různých mořích. Cílem Mika a jeho přátel je nalezení bájně Atlantidy. Chtějí Atlantidu nalézt před generálem Winterfeldem, aby její bohatství nemohlo být zneužito k získání moci v současném světě. Pátrání skončí částečným úspěchem: posádka Nautilu objeví atlantskou podmořskou kapli a sarkofág s krásnou spící dívkou, princeznu Serenou, střeženou záhadným kocourem. V tu chvíli je výprava zaskočena kapitánem Winterfeldem, jenž Nautilus se střídavými úspěchy stále pronásleduje. Winterfeld zajme posádku Nautila, na Leopolda je naložen tajemný sarkofág i kocour, ponorka se po dobu zajetí posádky stává jeho kořistí. Winterfeld nechá princeznu probudit. Její magické schopnosti spojené se zklamáním a pocitem strachu a úzkosti ze zajetí dají vzniknout řadě nebezpečných situací. Princezna svým hněvem dokáže rozpoutat přírodní živly, všichni se ocitají v nebezpečí života. S princeznou i jejím ochráncem-strážným kocourem dokáže komunikovat pouze Mike. Winterfeld, pro něhož je

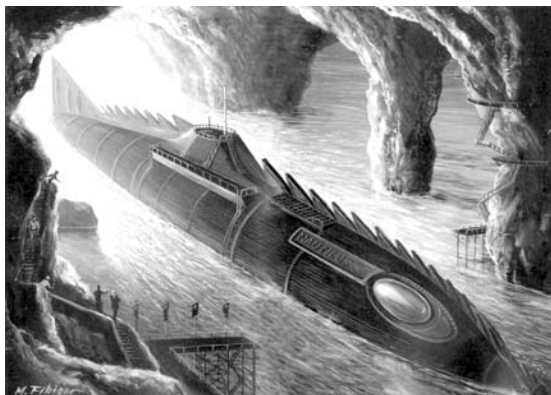


Obálka českého vydání  
románu *Zapomenutý ostrov*



charakteristický vnitřní boj mezi touhou po moci a respektem k Atlantidě chlapcům vrací Nautila a nechává je i se Serenou a kocourem odplout.

Princezna Serena je důvodem, proč je ponorka v následujícím díle románového cyklu, nazvaném *Vládci hlubin*, unesena neznámým tvorem na mořské dno, do země Sereniných předků. Je to místo vytržené z času a prostoru, kotviště mnoha dalších lodí, které sem byly přivlečeny dlouho před Nautilem. Posádky zavlčených lodí si zde postavily primitivní obydlí a byly donuceny založit zde svůj nový domov. Časoprostor této záhadné části mořského dna se stává místem střetu mezi atlantskou princeznou, která je zde uznávána jako následnice panovnického rodu, a prastarým „Předkem“, kterému atlantští vládci kdysi sebrali část magických schopností a s tím i moc. Panovačná Serena vyprovokuje bitvu mezi obyvateli „Předkova“ a „svého“ města. Mike je opět postavou, která dokáže vstoupit mezi znesvářené strany, pokusí se



Nautilus v podání  
M. Fibigera

přesvědčit princeznu o tom, že mít moc a sílu není podstatou života. Do poslední chvíly není jisté, zda bude podmořská civilizace zničena nebo zda dojde ke smíření. Po prohrané bitvě Serena naposledy použije své magické síly k tomu, aby uzdravila raněné a vrátila život těm, kteří padli v boji. Pak „vrátí“ své magické schopnosti „Předkovi“. Nautilus s chlapci, kocourem, princeznou Serenou i částí obyvatel podivného města odplouvá.

Také následující díl románového cyklu, nazvaný *Na ostrově veleještěří*, je spjatý s tajemnou říší Atlantidy. Nautilus se vylodí nedaleko záhadného ostrova, který se posádka rozhodne navštívit. Je to ostrov zapomnění, na němž pobývali budoucí králové Atlantidy před svou korunovací. Ostrov mizí a opět se vrací do reality, obklopen ochrannou mlhou a ledovci. Jeho obyvateli jsou veleještěři a tvorové zvaní dinosapienti. Jsou to bytosti reprezentující pravěkou kulturu existující mimo čas. Ostrov je součástí legend Atlantidy, je to ostrov pravdy, na němž každý objeví sám sebe, ne všem ale ostrov umožní návrat zpět, ne každému dinosapienti a veleještěři dovolí ostrov opustit. Cesta k vládě nad Atlantidou, cesta králů, vedla vždy jen přes tento ostrov. Že se za pomoci Sereny a kocoura Astarotha mohou Mike a jeho přátelé vrátit na palubu Nautila, je jistým příslibem a potvrzením vývoje jednotlivých postav.

Také v následujícím díle Winterfeld zůstává ne zcela odhalenou postavou, o níž není vždy snadné říci, k jakým účelům chce Nautilus získat. Ve prospěch Německa? Ve svůj osobní prospěch? Román *Hořící moře* líčí následky jeho osobní životní tragédie. Paul, Winterfeldův syn, náhodně zahyne střelou vypálenou z německé lodi. Zničený generál se rozhodne zneemožnit lidstvu vést dál válku. Vidí jednu jedinou cestu, jak svého cíle dosáhnout – přivodit problémy, které budou mít na lidstvo daleko zásadněj-

ší dopad než válečný konflikt. Výbuchem podmořských sopek u severního pólu chce vyvolat klimatickou změnu, způsobit další dobu ledovou, která by ohrozila život v Evropě nejméně na deset let. Následky této přírodní katastrofy mají semknout válčící obyvatelstvo, protože budou hrozivější než dosud způsobené ztráty. K uskutečnění tohoto plánu Winterfeld potřebuje Nautilus. Tak začíná další řada nebezpečných situací, které jsou spojeny se základními filozofickými otázkami po smyslu života a zodpovědnosti za životy druhých.

Román *Černé bratrstvo* je časově umístěn do období krátce po ukončení první světové války. Tematicky představuje setkání posádky s další mimozemskou civilizací – s obyvateli planety Sírius, kteří mají za úkol vyzvednout na planetě Zemi poklad ukrytý na parníku Titanik v době jeho ztroskotání. K tomu potřebují Nautilus. Mike a jeho přátelé tak zjistí, že jejich ponorku kdysi jako první neovládali Atlanťané, ale ještě daleko starší civilizace. Nautilus je také v tomto románu motivem spojujícím bájnou minulost se současností.

Dílo Děti kapitána Nema lze celkově charakterizovat jako vícedílný dobrodružný román s prvky fantasy, román s dětským hrdinou. Román částečně dodržuje schéma podmořského cestopisu. Paradigma cestopisu netvoří poznání technických vymožeností a přírodních krás. Důvodem je posun vědění v čase. Podmořské plavby, fauna a flora na dně oceánu se staly běžně dostupnou realitou, s níž má čtenář buď osobní zkušenost nebo zkušenost zprostředkovanou médií.

Z klíčových motivů vytvořených Julesem Vernem zůstává Nautilus. Z postav z románu *20 000 mil pod mořem* je v *Dětech kapitána Nema* imanentně zastoupena postava kapitána Nema, jako fyzická postava se objevuje pouze profesor *Aronnax*, který je hostem generála *Winterfelda* na parníku Leopold (v díle *Dívka z Atlantidy*).

Románový cyklus je psán v er-formě, vícevrtevnost textu spočívá ve více dimenzích, které jsou v románech zastoupeny. Tyto dimenze zastupují samostatné světy (civilizace Atlantidy a planety Sírius).

Novum představují postavy mimorealitních dimenzí. Mezi postavami se objevují také tvorové z živočišné říše, kteří dokáží v myšlenkách komunikovat s lidmi nebo ostatními zvířaty (*kocour Astaroth*). Mezi postavami zastupujícími zprvu pouze dimenzi fantastiky a posléze i reality je *Serena*. Představuje jednu z hlavních postav románového cyklu Wolfganga Hohlbeina, a zvyšuje

přitažlivost žánru moderního dobrodružného románu také pro mladé čtenářky, což je možné vyložit jako velmi podstatný posun.

V dějové linii autor akceptuje smrt kapitána *Nema*. Tajuplný ostrov a Nautilus nadále existují. Existence Nautila iniciuje začátek děje a celou románovou ságu podmiňuje, stejně tak jako postava *Nemova* syna. Ač lze číst jednotlivé romány samostatně, všechny díly společně vytvářejí poměrně úzce spjatý celek, propojený dějem a vývojem postav. Témata jednotlivých dílů jsou sice navozena Julesem Vernem, ale jejich výběr a ztvárnění je přizpůsobeno dnešnímu čtenáři, důležitý je faktorem výběru byla bez pochyby také čtenářská atraktivnost. Jako klíčové motivy Hohlbein využívá postavy a události, které již dříve byly v literární a filmové současné tvorbě úspěšně ztvárněny a lze předpokládat jejich úspěšnost (*Ostrov veleještěřů – Jurský park*, *Černé bratrstvo – ztroskotání Titaniku*, *Atlantida – boom fantasy*).

Románový cyklus má chronologickou kompozici, retrospektivní vypravěčské techniky buď navazují na Julese Verna a pak se zabývají životními osudy kapitána *Nema*, nebo jsou spojeny s motivy fantasy – nejčastěji se jedná o útržkovité vzpomínky atlantské princezny *Sereny*. Četnost těchto motivů je v jednotlivých dílech rozdílná.

V čase vyprávění se v představených dílech cyklu jeví jako klíčová doba první světové války (výjimku tvoří druhý díl románové ságy *Na ostrově veleještěřů*). Čas vyprávěný reprezentují vzpomínky na kapitána *Nema*, které čtenáře provázejí všemi díly, stejně tak jako motivy Atlantidy, jež jsou dominantní především v románě *Dívka z Atlantidy*.

Architektonika textu není složitá. Romány nejsou členěny vůbec nebo jsou rozděleny pouze do částí; vždy se jedná o jednodolý tok textu přinášející strhující příběh. Kombinace kompozičních plánů a vypravěčských struktur vychází z dynamických příběhů odehrávajících se v jednodimenzionálním světě s motivy fantasy nebo ve dvojdimenzionálním světě, který lze shrnout následovně:

- *Zapomenutý ostrov* – jednodimenzionální román, převažuje čas vyprávění, motivy fantasy jsou proměněny v motivy reality (legenda o Nautilu a kapitánovi *Nemovi* je skutečností, z níž se vychází)
- *Dívka z Atlantidy* – jednodimenzionální román s motivy Atlantidy vtaženými do reality.
- *Vládci hlubin* – dvojdimenzionální román, minulost se stává současností, čas vyprávění se přesouvá ze světa reality do světa fantasy, obě dimenze jsou v rovnováze, v popředí stojí svět na mořském dně.

- *Na ostrově veleještěr* – tento román tvoří v románové sáze předěl, v němž jistým způsobem doznívá minulost; čas vyprávění se opět přesouvá do světa fantasy, svět reality tuto dimenzi pouze rámuje a komentuje z pohledu současnosti (zastupované *Mikem*) a minulosti Atlantidy (reprezentované princeznou *Serenou*).
- *Hořící moře* – jednodimenzionální román, v centru se nachází čas vyprávění (konflikt války a vnitřního smíru).
- *Černé bratrstvo* – jednodimenzionální román s motivy fantasy, které představují světy dvou dalších civilizací: Atlantidy (červená nit představovaná *Serenou*) a světem civilizace z hvězdy Sírius (reprezentovaná Černým bratrstvem).

Ve vypravěčských technikách použitých v románovém cyklu se jako ozvlášťující prvek objevuje komunikace s kocourem *Astarothem*, která se odehrává většinou v myšlenkách. Jedná se o komunikaci kocoura a *Sereny*, kocoura a *Mika*, komunikaci, která má formu „vnitřních“ nebo „z poloviny vnitřních dialogů“.

Návaznost na romány Julese Verna je možné spatřit také v komponentě média, jak je tomu např. v českém vydání *Děti kapitána Nema*. Romány vydané nakladatelstvím Amulet mají nápadnou barevnou obálku, která jasně napovídá o žánru, který text reprezentuje. Text doprovázejí černobílé ilustrace Milana Fibigera. Je zajímavé, že podoba Nautila je v podstatě od nejstarších vydání románů stále obdobná. Ilustrace Milana Fibigera by bylo možné uvést do souvislosti také s kresbami Zdeňka Buriana, které doprovázely starší vydání Vernových románů v nakladatelství J. R. Vilímka.

## 5. ZÁVĚR

Ověření hypotéz lze shrnout v následující tvrzení:

**Románový cyklus Wolfganga Hohlbeina skutečně přináší dynamičtější příběh než román *20000 mil pod mořem*, na který navazuje. *Děti kapitána Nema* lze charakterizovat jako „metaromán“ s rysy vývojového románu; dynamičnost děje je dána jednak posunem do atmosféry a životního stylu 20. století, jednak výběrem témat jednotlivých románů celé ságy. V centru románového cyklu je vždy napínavý příběh nevelkého rozsahu. Témata, jež zastřešují jednotlivé díly, jsou „osvědčená“ a naplňují očekávání dobrodružství z pozice současného čtenáře. Filozofické momenty zůstávají zachovány, avšak stejně jako motivy vědecké fantastiky nevystupují do popředí.**

Výše zmíněnou dynamičnost děje umožnilo větší množství postav, které vytvářejí charakterové protiklady. Hlavními hrdiny románového cyklu jsou „děti“, tedy osobnosti schopné většího vývoje, do nichž jsou vkládány naděje. Dospívající chlapci reprezentují různé národy (*Benn* /Angličan/ × *Paul* /Němec, syn generála *Winterfelda*/), mentality a charaktery (*Benn* × *Mike*, *Benn* × *Chris*), mezi nimiž dochází také k ostrým střetům, které jsou ale vždy řešitelné. Řešení sporů vyžaduje logika řádu lidského rozumu a tolerance, přátelství. Ve všech dílech se objevuje minimálně obměňovaná posádka *Nautila*, k níž v druhém díle přibude princezna *Serena* a kocour *Astaroth*. Další postavy vycházejí z témat jednotlivých dílů, pak jsou určeny časem a prostorem (*Předek, veleještěři*), jiné procházejí více díly (*generál Winterfeld*) etc. Konfigurace spočívá v kontrastu vnějších charakteristik jednotlivých postav (dějové zápletky, momenty humoru).

**Motivy fantastiky, které byly v 19. století prolunty vědeckostí, se žánrově přiblížily legendám a mýtům.** Vědecká fantastika dobrodružných románů konce 19. století působí jako současné retro. Vědecká fantastika je nahrazena prolínáním s motivy fantasy, jež např. v románě *Dívka z Atlantidy* reprezentuje město na mořském dně, v románě *Na ostrově veleještěrů* je to mizející ostrov s bytostmi z pravěku atd. Jako období vědecké fantastiky Julese Verna lze interpretovat jediný vynález, který je na začátku románu *Hořící moře* zprostředkovaný *Serenou* – „dálkovice“ = období televize, přinášející zpravodajství v přímém přenosu (monitorování pohybu na moři, ztroskotávání lodí atd.)

Ačkoliv lze v současném světě považovat všechny fantazie Julese Verna za uskutečněné, zůstává dílo tohoto autora i dnes pramenem čtenářské i autorské inspirace. Důkazem tohoto tvrzení jsou nejen vznikající literární a filmové adaptace, ale i geneze klíčových motivů, které se objevují v tematické složce zcela nových děl, např. v románovém cyklu Wolfganga Hohlbeina *Děti kapitána Nema*.

## Literatura

### Primární

VERNE, J. *20 000 mil pod mořem*. Brno: Návrat, 2009.

ISBN 978-80-7174-690-4.

VERNE, J. *Tajuplný ostrov*. Brno: Návrat, 2000. ISBN 80-7174-377-1.

HOHLBEIN, W. *Die vergessene Insel*. Wien: Ueberreuter, 2001.

ISBN 3-8000-2820-4.

- HOHLBEIN, W. *Das Mädchen von Atlantis*. Wien: Ueberreuter, 1993. ISBN 3-8000-2374-1.
- HOHLBEIN, W. *Die Herren der Tiefe*. Wien: Ueberreuter, 2001. ISBN 3-8000-2819-0.
- HOHLBEIN, W. *Die Schwarze Brüdeschaft*. Wien: Ueberreuter 2001. ISBN 3-8000-2823-9.
- HOHLBEIN, W. *Im Thal der Giganten*. Wien: Ueberreuter 2001. ISBN 3-8000-2821-2.
- HOHLBEIN, W. *Meeresfeuer*. Wien: Ueberreuter 2001. ISBN 3-8000-2822-0.

### Sekundární

- ČENKOVÁ, J. a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.
- FRANZ, K.; LANGE, G.; PAYRHUBER, F.-J. (Hrsg.). *Kinder- und Jugendliteratur: ein Lexikon: Autoren, Illustratoren, Verlage, Begriffe*. Meitingen: Corian-Verlag, 1995–2008. ISBN 978-3-89048-150-0.
- GANSEL, C. *Moderne Kinder- und Jugendliteratur: ein Praxisbuch für den Unterricht*. Berlin: Cornelsen Scriptor, 1999. ISBN 3-589-21152-0.
- CHATMAN, S. *Dobrodotné termíny: rétorika narativu ve fikci a filmu*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2000. ISBN 80-244-0175-4.
- KÜMMERLING-MEIBAUER, B. *Klassiker der Kinder- und Jugendliteratur: ein internationales Lexikon. Band 1: A–K. Band 2: L–Z*. Stuttgart; Weimar: Metzler Verlag, 1999. ISBN 3-476-0235-2.
- LANGE, G. (Hrsg.). *Taschenbuch der Kinder- und Jugendliteratur. Band 1, Band 2*. 4. unveränderte Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag, 2005. ISBN 3-89676-945-6.
- MAIER, K. E. *Jugendliteratur: Formen, Inhalte, pädagogische Bedeutung*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, 1993. ISBN 3-7815-0750-5.
- WILD, R. (Hrsg.). *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. 2. Auflage. Stuttgart: Metzler Verlag, 2002. ISBN 3-476-01902-0.

### Internetové prameny

- NEFF, O. *20 000 mil pod mořem a Patnáctiletý kapitán* [online]. Prosinec 2008, [cit. 31. 5. 2009]. <[http://neff.cz/knizky/26\\_verneovky.html](http://neff.cz/knizky/26_verneovky.html)>.

*Hohlbein.net: Das Web der fantastischen Welten von Wolfgang Hohlbein* [online].  
©2005–2009, [cit. 31. 5. 2009]. <<http://www.hohlbein.net>>.

## ZUSAMMENFASSUNG

Das Referat beschäftigt sich mit dem Thema Phantasie-Welt von Jules Verne in der gegenwärtigen Literatur. Im Zentrum steht die Analyse des Romans *20000 Meilen unter dem Meer*, es wird kurz der Umgang mit dem Phantastischen in den dem Roman folgenden Filmfassungen und Hörspielen erwähnt.

In den nächsten Überlegungen steht die Relation des Werkes *20000 Meilen unter dem Meer* zum Romanzyklus *Kapitän Nemos Kinder* von dem deutschen Schriftsteller Wolfgang Hohlbein im Mittelpunkt. Der Aufsatz befasst sich mit dem Gattungswandel des Abenteuerromans. Man stellt folgende Hypothesen auf: Im gegenwärtigen phantastischen Roman überwiegen dynamische Handlungen, beschreibende sachbetonte Passagen stehen im Hintergrund. Es treten hier, im Vergleich zum Roman am Ende des 19. Jahrhunderts, mehrere Figuren auf, die oft als Gegenspieler auftreten. Diese Hypothesen wurden bestätigt. Man stellte fest, dass auch Mädchenfiguren im gegenwärtigen Roman eine wichtige Rolle spielen. Die „Wissenschaftlichkeit“ des 19. Jahrhunderts wird teilweise durch Handlungsdynamik und teilweise durch Mystik ersetzt.



## Víťazstvo mladosti – budúcnosť očami žien

Irena Trgíňová

Je všeobecne známe, že ženy-autorky sú v rámci žánru vedeckej fantastiky skôr výnimkou. Na Slovensku je populárna a uznávaná predovšetkým Alta Vášová, ktorej venujeme pozornosť aj v tejto komparatívnej štúdií. Prvky sci-fi nájdeme ďalej v dielach pre deti a mládež od Márie Ďuríčkovej (*Kľúče od mesta: bratislavská rozprávka*, 1982), Boženy Mačingovej (*Barborka a jej babka robotka*, 1989) a Gabriely Futoovej (*Náša mama je bosorka*, 2000). Posledná menovaná nadväzuje na „rowlingovský“ model fantasy, podobne ako Igor a Muška Molitorovci (fantasy séria *Dievčatko z krajiny drakov 1, 2, 3*, 2005). Bola by škoda nespomenúť mladý talent slovenskej vedeckej fantastiky – Zusku Minichovú, nositeľku Ceny Karla Čapka, či Ceny Fantázie.<sup>1</sup> Veľkej obľube sa v posledných rokoch tešia anglofónne autorky orientované skôr na líniu fantasy (Rowlingová, Haydonová) a najnovšie Gemma Malleyová, ktorej sa takisto bližšie venujeme v tejto práci.

Prečo je ale autoriek SF ako šafránu? Máme my, ženy, menej rozvinutú fantáziu, alebo to súvisí s tradičným/stereotypným rozdelením záujmov v spoločnosti? Základné atribúty nami sledovaných vedecko-fantastických románov pre mládež napísaných dvoma autorkami túto hypotézu skôr potvrdzujú, ako vyvracajú.

V oboch sci-fi románoch je potlačená tzv. verneovská tradícia dobrodružno-fantastickej cesty. Hoci sa odohrávajú vo viac-menej vzdalenej budúcnosti, vedecko-technický pokrok autorkami vykreslených fikčných svetov nás nijak neohúri ani neprekvapí. Nemajú ambíciu prorokovať život

---

<sup>1</sup> Množstvo informácií ponúkajú publikácie HEREC, O., FERKO, M., *Slovenská fantastika do roku 2000* alebo FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, do pozornosti dávam najnovšiu monografiu HEREC, O., *Z teórie modernej fantastiky*, ktorá vyšla na sklonku roka 2008.



Alta Vášová

na vzdialených planétach, ani detailne vykresliť technicky dokonalé stroje budúcnosti, o akých sa nám ani nesníva. Rezignujú teda na predpoveď nových vynálezov (čo je dnes tak či tak už pomerne náročné), ich vízie spoločensko-technického pokroku sú viac reálne ako fiktívne, čím dosahujú vysokú aktuálnosť a apelatívnosť svojich diel. Obe autorky (Vášová, Malleyová) sa napriek rozdielnemu veku, dobe vzniku románov a rozdielnym národnostným, sociálno-spoločenským, i kultúrno-ekonomickým kontextom vybrali cestou „wellsovskej“ tradície. Ich antiutopickým románom nechýba sociálny podtón obohatený o silné humanistické poslanstvo, ktoré nie je, našťastie, deklarované prvoplánovo a výchovno-tendenčne. Zaujímavá je ekologická línia oboch diel, no hlavne dôraz na tzv. nadčasové hodnoty, ktoré sú podstatou sveta minulého, súčasného i budúceho. Z diel môžeme vyabstrahovať hodnoty ako sú priateľstvo, rodina, tolerancia, nesebeckosť, schopnosť samostatného úsudku, práca, ktorá človeka naplňa, no zároveň je hodnotou pre celú spoločnosť, obetavosť, flexibilita voči zmeneným podmienkam... No najvyššou hodnotou v oboch dielach je život – individuálny život jedinca so všetkými jeho právami, slobodami, povinnosťami a život vo všeobecnosti, život ako entita, ako možnosť existencie, ktorú si utvárame sami svojimi rozhodnutiami, život na tejto planéte, ktorý sa ale našou vinou



stáva čoraz vzácnejší a zložitejší. Autorky nezapreli svoje materinské cítenie a v centre ich pozornosti stojí otázka práva na život. Nepúšťajú sa, samozrejme vzhľadom na predpokladaného dospievajúceho percipienta, do problematiky interupcií či eutanázie, no svoje áno životu hovoria celkom zreteľne prostredníctvom motívu čerstvo narodených detí, ktoré sú novou nádejou do budúcnosti, i prostredníctvom motívu mládeže, voči ktorej má väčšina dospelých predsudky. Autorky vyzdvihujú originalitu myšlienok a odvahu činov mladých ľudí, ktorí sa stávajú vedúcou silou celej spoločnosti.

Podrobnejšie k dvom analyzovaným románom pre mládež. Slovenská autorka Alta Vášová obohatila juvenilnú fantastiku románmi *Blíženci z Gemini* (1981, sfilmovaný) a románom *7,5 stupňa Celzia* (1984). Názov druhého nám naznačuje hodnotu, o ktorú klesla priemerná ročná teplota na celej zemi, no zároveň je alúziou na Bradburyho román *451 stupňa Fahrenheita*. Vzhľadom na slovenský kontext je Fahrenheit nahradený stupňami Celzia a dochádza k posunu aj na priestorovej osi – slovenská dedinka namiesto americkej



Obálka knihy Alty Vášovej  
*7,5 stupňa Celzia*

spoločnosti.<sup>2</sup> Živlom Vášovej prózy nie je oheň, ale práve naopak – chlad. Po globálnom ochladení, ktoré je prítomné i v Malleyovej románe *Nadbytoční* (tam však nenesie sujetotvornú funkciu, je len dokreslením sveta budúcnosti) nastáva v snehom izolovanom mestečku akési ustrnutie, nehybnosť, a to predovšetkým v radoch dospelých. Tí strácajú svoj doterajší zmysel života, rezignujú a o chod spoločnosti sa starajú deti. Milan Ferko tu vidí alúziu na Goldingov román *Pán (Bob) Múch*.<sup>3</sup> Deti bez pravidiel dospelých upadajú do stavu divožltva, nie sú schopné na spôsob Verneho *Dvoch rokov prázdnin* vytvoriť novú civilizáciu. Väčšina literárnej kritiky (Jenčíková, Stanislavová, Žemberová) vidí ale práve v deťoch hnaciu silu, ktorá svojou živelnosťou zachránila mestečko pred zánikom. Deti boli flexibilnejšie a postupne prebrali rolu dospelých v spoločnosti. Vášová hyperbolizuje prevrátenie úloh detí a dospelých, čím dosahuje satirické odhalenie neduhov súčasnej spoločnosti (satira je v texte zašifrovaná a mladému príjemcovi nie na prvý pohľad jasná). Vášovej *Snežné deti* (taký mal byť pôvodný názov románu)<sup>4</sup> odkrýva-

<sup>2</sup> Porov. FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, s. 64.

<sup>3</sup> Tamže, s. 64.

<sup>4</sup> Porov. JENČÍKOVÁ, E., K žánrovo-textovým „súhram“ a „protihram“ v tvorbe Alty Vášovej, s. 9–106.

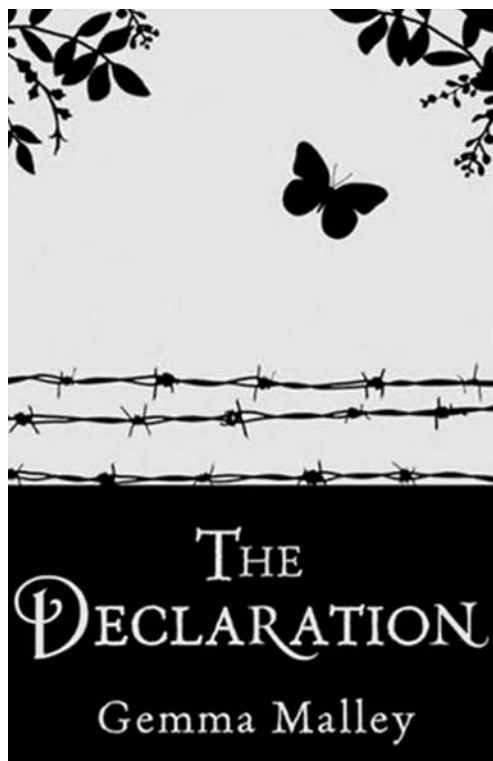
jú generačné a medzigeneračné problémy a svojím optimistickým záverom postulujú autorkinu vieru v pretrvanie nadčasových hodnôt. Čo ale viedlo Altu Vášovú, už etablovanú autorku modelových próz pre dospelých, načrieť do vôd literatúry pre mládež, a ešte k tomu do „nízkeho“ žánru SF? Vášová bola v 70. rokoch nútená odkloniť sa od zobrazenia reality takej, ako ju vnímala. Príčinou bola cenzúra vo vtedajšej literatúre, vyplývajúca z ideologických kritérií kladených na literatúru. Niektorí autori sa ako k útočisku utiekali k historickým románom, Vášová si zvolila cestu literatúry pre mládež. Povoláním je učiteľkou matematiky a fyziky, čo malo pravdepodobne tiež súvis s jej rozhodnutím pre vedeckú fantastiku, prostredníctvom ktorej sa naďalej vyjadrovala k aktuálnym spoločenským otázkam a skryte karikovala totalitné systémy (i v našom románe *7,5 stupňa Celzia*).

I Malleyovej román pre mládež *Nadbytoční: príbeh z roku 2140* (2007, SR 2008) je odkazom na neľudskosť totalitných systémov. Jej internát pre deti, ktoré sa narodili napriek zákazu, je svojimi praktikami príliš podobný koncentračným táborm alebo gulagom. Deťom sú tu vymývané mozgy, jediná správna ideológia je im vštepovaná násilu – nedostatkom jedla, spánku, demagógiou, obmedzením pohybu, poznania, myslenia. Román vyšiel vo Veľkej Británii pod názvom *Declaration* (Deklarácia, Vyhlásenie) a dočkal sa aj pokračovania *Resistance* (Odolnosť, Vzburá). Môžeme očakávať ďalšie pokračovanie úspešnej série, ktorého sa domáhajú fanúšikovia na rôznych blogoch a chatoch. Gemmu Malleyovú k napísaniu *Nadbytočných* inšpiroval článok v novinách<sup>5</sup> o nových liekoch na omladenie, resp. o liekoch proti starobe, ktoré majú čoskoro uviesť na trh. Ihneď si položila otázku: Čo sa stane, ak bude existovať liek zabezpečujúci nesmrteľnosť? A je to skutočne také absurdné, ako sa nám môže na prvý pohľad zdať? Nepremnožia sa potom ľudia? Nebude nutné zastaviť rodenie nových detí? Svoju víziu realizovala novinárka a filozofka Malleyová vo svojej dystopii o svete bez nových detí, kde žijú stopäťdesiatroční ľudia vyzerajúci ako tridsaťroční, no s názormi zodpovedajúcimi ich skutočnému veku. Sú to ľudia skostnatení, unavení zo života, neschopní prekonať svoju sebeckosť. Niektorým kritikom pripomenul román viktoriánsku klasiku, ktorá opisovala rovnako nenávisťnú spoločnosť voči istému druhu detí, ktoré považovali za nadbytočné.

Zo žánrového hľadiska ide o antiutópie, resp. o dystopie, ktoré prinášajú pesimistickú víziu budúcnosti spôsobenú ľudskou sebeckosťou a ľahostaj-

---

<sup>5</sup> Informácie z rôznych blogov týkajúcich sa Gemmy Malleyovej.

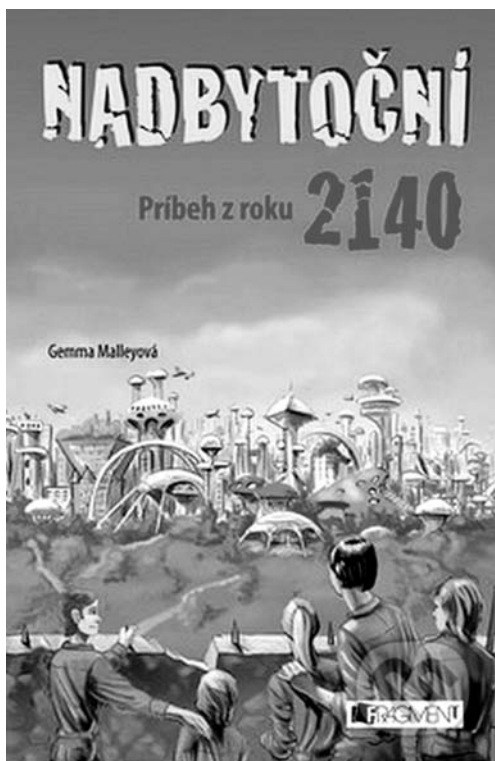


Obálka anglického vydanie knihy Gemmy Malleyovej *Nadbytoční*

nosťou voči svetu okolo. Vášovej *7,5 stupňa Celzia* je skôr antiutópiou, ak chápeme rozdiel medzi antiutópiou a dystopiou v tom, že dystopia nepredstiera utópiu, no antiutópia sa môže javiť ako utópia, ako utopický svet zničený fatálnou chybou ľudstva. Tak je to v prípade Vášovej „katastrofickej sci-fi“<sup>6</sup>, v ktorej technický pokrok neznamena štastie jednotlivca. Prostredníctvom prevrátených pomerov v spoločnosti dosahujú jednotlivci väčšiu mieru slobody a optimistický záver prináša upokojenie a harmóniu vo vzťahoch, ktorú podnietili práve predchádzajúce generačné konflikty. Zmena situácie (antiutopická scéna doby ľadovej) prinútila ľudí prehodnotiť svoje postavenie a miesto v spoločnosti, tým teda katastrofická udalosť pripravila živnú pôdu pre ideálnejšiu spoločnosť. Vášová napísala antiutópiu formou kalendárnych zápiskov obohatených novinovými správami. Má šesť častí, každá predstavuje jeden rok. Počet podkapitol prezrádza klesavú tendenciu kvantitatívno-

<sup>6</sup> Tak je próza pomenovaná na záložke knihy.

Obálka slovenského vydanie  
knihy Gemmy Malleyovej  
*Nadbytoční*



kvalitatívnej snehovej pohromy<sup>7</sup> (prvý rok má 28 záznamov, posledný len jeden). Román je rámcovaný správou o priskoro rozkvitnutých sedmokrásokach, ktoré signalizujú príchod jari, teda koniec „doby ľadovej“.

Satirický podtón sveta „na ruby“ odhaľuje infantilnosť dospelých, ktorí sa s radosťou zbavujú zodpovednosti a naopak, silu detí, ktoré zabezpečujú živobytie. Ide o paródiu na niektoré anomálie dnešnej spoločnosti, napr. rozklad rodiny, jej základných funkcií, ponechanie výchovy detí na druhých alebo na ne samé. Vidíme, že v rámci sci-fi románu objavujeme prvky groteskného a satirického románu<sup>8</sup>, no popritom si zachováva svoju výchovnú i zábavnú funkciu. Vášová ďalej prepája prázdninový román s katastrofic-

<sup>7</sup> Porov. OBERT, V., Literárny hrdina vo vedecko-fantastickej próze pre mládež, s. 92.

<sup>8</sup> Porov. JENČÍKOVÁ, E., K žánrovo-textovým „súhram“ a „protihrám“ v tvorbe Alty Vášovej, s. 99–106.

kým románom, dobrodružstvo je tu deromantizované.<sup>9</sup> Dielo je potrebné interpretovať cez kód prítomnosti (a pre ňu typické žánre), keďže v ňom autorka nastavuje zrkadlo pokrivenej súčasnej spoločnosti zasadenej do neďalekej budúcnosti. Týmto chceme poukázať sa synkretizmus tzv. vysokých a nízkych žánrov aj v sci-fi literatúre pre mládež.

Malleyovej *Nadbytoční* sú dystopiou, víziou spoločnosti, ktorá je opakom utópie. V dystopii vládne nerozbitný kastový spoločenský systém. Anna sa narodila ako nadbytočná, jej rodičia porušili Deklaráciu zakazujúcu mať deti obyčajným ľuďom. Len najvyššie vrstvy mohli mať jedno dieťa. Bola odsúdená zostarnúť a zomrieť, slúžiť až do smrti legálnym občanom, ktorí tu boli skôr a užívajú liek zaručujúci dlhovekosť. Ďalším znakom dystopie je celá propaganda a vzdelávací systém danej spoločnosti v roku 2140, ktoré mali za cieľ zachovať kasty aj doterajší spôsob života. Spoločenský systém založený na jedinej pravde a zákone – na Deklarácii, ktorej dodržiavanie sleduje štátna polícia, chce roztrieštiť ľudskú individualitu. Typický je hlavný hrdina spochybňujúci spoločenské dogmy. Malleyovej román pre mládež je nápadnou alúziou na Orwellov román *1984*, oba odhaľujú pravú tvár totalitného režimu, ktorý ľudstvu vďaka jeho sebeckosti, mocibažnosti a nadradenosti stále hrozí.

*Nadbytoční* sú príbehom štrnásťročnej Anny obohateným o úryvky z jej prísne tajného denníka. Už táto forma naznačuje prelínanie vedecko-fantastického námetu s prvkami dievčenského románu. Dojem umocňuje melodramatický záver a mnohé romanticko-klíšeovité zápletky (rodiaca sa láska medzi Annou a Petrom, smrť rodičov, Peter je stratený syn tyranky Pincetovej). Miera dobrodružnosti je pomerne vysoká (určite vyššia ako vo Vášovej románe), autorka stavila na podpriemernú metaforizáciu s dôrazom na vyvolanie a udržanie napätia. Leitmotív dobrodružnej cesty pôsobí na mnohých miestach nudne a zdĺhavo. Z pohľadu **čitateľskej príťažlivosti** ale hodnotíme *Nadbytočných* ako veľmi atraktívnu knihu pre adolescentov a s istými výhradami (logické nepresnosti v príbehu, sentimentalita v zobrazení vzťahov, predvídateľnosť riešení) aj pre dospelých. Myšlienkový náboj oboch kníh je silný, môžu byť motiváciou pre hlbšie uvažovanie o aktuálnych témach, *Nadbytoční* sú ale „čítavejši“, pretože Malleyová príbeh dynamizuje, kým Vášová ho, naopak, retarduje opakujúcimi sa myšlienkami, dokumentárne pôsobiacimi opismi a monologizáciou... Formálne slabšie zvládnutý Vášovej román (hlavne v konfrontácii s očakávaniami a zvy-

---

<sup>9</sup> Porov. FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, s. 64.



kmi mladého percipienta) nevyvoláva hlbší estetický zážitok. Ten, koniec-koncov, nemožno očakávať ani od Malleyovej, no mínusy vyvažuje pútavým dejom a aktuálnym problémom zodpovednosti vedcov za svoje objavy.

S tým súvisí **klasifikácia postáv** v románoch SF, ktorá je sprevádzaná mnohými ťažkosťami. Malleyovej postavy majú nádych rozprávkového rozlíšenia na dobré a zlé. Hlavná hrdinka Anna, zároveň rozprávačka príbehu, je plocho vykreslenou bezvýhradne pozitívnou postavou. Na strane dobra s ňou stojí Peter a jej rodičia, všetci bojujúci proti Deklarácii a proti dlhovekosti. Zaujímavou postavou stelesňujúcou krutosť a zlo je vedúca ústavu pre nadbytočných pani Pincetová. Je prototypom bezcitného tyrana používajúceho metódy pripomínajúce koncentračné tábory. Je „zlu macochou“, ktorá sa musí objaviť v skoro každej rozprávke. V každej rozprávke je zlo potrestané, no tu ho v skutočnosti (čo sa dozvedáme v závere) nepredstavuje pani Pincetová. Poraziť treba celý systém neslobody. Z pani Pincetovej sa vykľuje len životom zlomená žena, Petrova matka, ktorá prišla o svoje milované dieťa. Trochu klišé, no v závere ju všetci ľutujeme a chápeme. I v *Nadbytočných* stojí proti sebe svet dospelých a svet detí, no nie tak ostro ako v románe *7,5 stupňa Celzia*. I tu sú deti (Peter a Anna) nositeľmi rozhodujúcich činov, časť dospelých im v tom ale pomáha.

Rozprávačom vo Vášovej sci-fi románe je dospelý bankový úradník, ktorý sa na udalosti v mestečku pozerá s odstupom. Ako jedna z mála postáv „dospelákov“ dostáva v románe viac priestoru a nie je vykreslený ako homogénna šedá masa pohodlných dospelých.<sup>10</sup> Deťom pomáha a obdivuje ich schopnosť okamžite sa prispôbiť zmenenej situácii a konať. O psychike bankového úradníka sa dozvieme viac ako o prežívaní a vnímaní detí. Za tie hovorí to, čo robia. Ďalšou „dospeláčkou“ vybočujúcou z radu nudného priemeru je Rikiho mama. Je symbolom ženy-matky, ktorá drží rodinu za každých okolností pohromade a udržiava vzťahy medzi jej členmi. Deti sú tu kolektívnou postavou, autonómnym spoločenstvom „malých šeliem“<sup>11</sup>, ktoré Vášová neidealizuje. Berú život taký, aký je a aký prichádza. Chcú prežiť, preto sa v nich prebúdajú pudy lovcov a zabijakov. Toho už dospelí obalení nánosmi kultúry a civilizačného pokroku nie sú schopní. Hrdinami sú deti, vymieňajú si úlohu s dospelými. Zabezpečujú živobytie a prostredníctvom vodcov budujú vlastný spoločenský systém. Dospelí sa vracajú do

<sup>10</sup> Porov. FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, s. 65.

<sup>11</sup> Tamže, s. 65.

detských čias, no čoskoro začnú intenzívne pociťovať stratu zmyslu života. Nové miesto v zmenenej spoločnosti im opäť prisudzujú deti. Hlavný hrdinovia kolektívu detí sú dva protiklady: vedecký typ, dieťa génius Rudo a hravý typ, dieťa ulice Riki.<sup>12</sup> Rudo predpovedá ochladenie, podľa neho je i pomenované – Rudoglaciál. Najviac sa približuje predstave racionálneho „dospeláka“. Riki je stelesnením detskej živelnosti a vynachádzavosti, je protikladom vychovaného a vzorného jednotkára. Tretí typ je Aldo – inteligentný a schopný svoje myšlienky aj zrealizovať. Práve on je Vášovej ideálom. Váži si starších, učí sa od nich remeslá a zvyky. Dievčenské postavy sú vykreslené len okrajovo. Sú len doplnkami mužov, chlapcov. Podporujú ich v snahách, dopĺňajú ich, realizujú mužské predstavy.

Vášová apeluje na deti karikovaním správania dospelých. Chce v nich upevniť hodnotu priateľstva, spolupatričnosti, tolerancie a snahu učiť sa novému celý život. Malleyová takisto rozoberá postavenie mládeže v spoločnosti. Zo strany dospelých panuje voči mladým nedôvera až strach. V oboch románoch dominuje vyjadrenie odcudzenia detí a dospelých. Malleyovej román navyše kladie závažnú aktuálnu otázku: Je povinnosť vedcov predlžovať ľudský život do neurčita? Je to vôbec ľudské? Obe autorky vedecko-fantastickej literatúry pre mládež sa zhodujú v jednom. Bez detí to jednoducho nepôjde! V prírode je prirodzené, že všetko staré nahradí niečo nové, mladé, plné sily a nádeje. Žiť večne – *napokon, ja by som to ani nechcela, pretože ak vieme, že sa čosi raz skončí, viac si to vážime a viac sa usilujeme vychutnať si každú chvíľočku.*<sup>13</sup>

## Literatúra

FERKO, M. *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*. 1. vyd. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2002. 132 s. ISBN 978-80-89222-33-9.

HEREC, O. *Z teórie modernej fantastiky*. 1. vyd. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2008. 224 s. ISBN 978-80-89222-50-6.

HEREC, O.; FERKO, M. *Slovenská fantastika do roku 2000*. 1. vyd. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2001. 56 s. ISBN 80-7121-205-9.

---

<sup>12</sup> Porov. OBERT, V., Literárny hrdina vo vedecko-fantastickej próze pre mládež, s. 90–91.

<sup>13</sup> MALLEYOVÁ, G., *Nadbytoční*, s. 263.

- JENČÍKOVÁ, E. K žánrovo-textovým „súhram“ a „protihram“ v tvorbe Alty Vášovej. In *Druhový a žánrový kontext v epike pre deti a mládež*. Zost. Z. Stanislavová, V. Žemberová. Prešov: Náuka, 1999. s. 99–106. ISBN 80-968202-3-0.
- MALLEYOVÁ, G. *Nadbytoční: príbeh z roku 2140*. Prel. M. Palkovičová. 1. vyd. Bratislava: Fragment, 2007. 263 s. ISBN 978-80-8089-150-3.
- OBERT, V. Literárny hrdina vo vedecko-fantastickej próze pre mládež. In *Výchovné tendencie detskej literatúry*. Zost. V. Obert. Nitra: Filozofická fakulta Univerzity Konštantína Filozofa, 1999. s. 83–99. ISBN 80-8050-243-9.
- VÁŠOVÁ, A. *7,5 stupňa Celzia*. 1. vyd. Bratislava: Mladé letá, 1984. 252 s. ISBN 66-182-84.

## SUMMARY

This study is a comparison of two sci-fi novels for teenagers – *7,5 stupňa Celzia* by Alta Vášová and *Nadbytoční* by Gemma Malleyová. They both are an antiutopic vision of the future, where children play the main role. The novels prove the genre syncretism and they have a strong humanistic message.



Moderuje Jaroslav Toman, referuje Irena Trgiňová

## Rozprávkové SF Vesmírni piráti

*Marina Babjaková*

Ivan Holub, autor a režisér početných divadelných rozprávok, sa do slovenskej literatúry pre deti a mládež začlenil neobyčajným románom Vesmírni piráti. Je to kniha, ktorá sa nedá presne a jednoznačne kategorizovať. Autor zámerne narušil vžitú stereotypy a ustálené literárne postupy, čím vytvoril postmoderný text. Už samotný obal knihy naznačuje, že pôjde o dobrodružno-humoristický variant vedeckej fantastiky. Dostrielané, popraskané písmeaná a komické rozprávkové postavičky na titulnej strane signalizujú paródiu.

Terčom paródie sa stali dobrodružný a vedecko-fantastický literárny žáner a ich ustálené obsahové a formálne vlastnosti. Autor ich využíva s nadhľadom, ale aj detailnou znalosťou. Hlavným hrdinom rozprávkového príbehu je mimozemský chlapec Luka, ktorý na rozdiel od tradičných postáv vedecko-fantastickej literatúry nemá takmer žiadne psychofyzické predpoklady súvisiace s hrdinstvom alebo dokonalosťou. Luka sa stáva obeťou únosu. Monotónny život outsidera, osamelého, utiahnutého a večne plachého chlapca, sa mení na nikdy nekončiace dobrodružstvo. Unášajú ho tí najnešikovnejší a najneschopnejší piráti, akých kedy vesmír poznal. Sú škaredí, hlúpi a naivní, ale o sebe si myslia, že sú tým najväčším postrachom celého vesmíru. Parodovanie postáv autor využil do krajných hraníc. Kapitán pirátov Skazimor je neschopný, namyslený bojko, pilot je škuľavý, navigátor je popletený a vždy zablúdi. Ich nešikovnosť je neobmedzená, pokazia, čo sa dá, čím sa otvára priestor pre situačný humor. Dej sa zamotáva, keď piráti dostanú možnosť objaviť Poklad siedmich pirátov. Začína sa bláznivá naháňačka vesmírom a konflikty so súpermi, ktorými sú: Krásavec Tonny, Prefíkanec Mudry a skutočný postrach vesmíru Bleskový Pedro. Dramatické napätie, komické zvraty, piráti, honba za pokladom, tajomstvo pokladu, stratená loď, riešenie hlavolamu, to sú všetko triviálne motívy pripomínajúce Verbinského filmovú trilógiu Piráti z Karibiku, ale aj sériu kníh

Douglassa Adamsa (napr. *Stopárov sprievodca galaxiou*). Ivan Holub ich originálne využil, so značnou dávkou výsmechu a zveličenia im dal novú podobu. V súlade s parodovaním postáv prebieha i zosmiešnenie techniky a technológie, ktorá je dôležitou súčasťou vedecko-fantastických príbehov. Technické pomôcky, ktorými sa slúžia protagonisti, sa podobajú na nich samých. Kým nepriatelia útočia blastometmi a veľkými laserovými delami, piráti si pomáhajú aj prakom, sieťkou na motýle, gigantickým otváračom na konzervy a zmutované spodky používajú ako pachovú clonu. Vesmírna loď, ktorá by mala vzbudzovať obdiv a úctu futuristickej technológie, čitateľa rozosmeje. Najlepšie ju opisuje nasledovný úryvok: *Skladala sa z množstva rôznych strojov, prístrojov a častí vesmírnych plavidiel, ktoré k sebe niekto privaril len tak halabala. Luka mal pocit, že dokonca na jednom mieste vidí chladničku a automat na pukance. A to nebolo všetko. Po celom trupe mala množstvo záplat a dier. Z každej trčalo plazmové delo, laserový guľomet alebo aspoň prak. Bola posiatá zbraňami ako ježko pichliacmi. Hučala ako čert a tak sa kývala vo vzduchu z boka na bok, akoby mala každú chvíľu sebou švavnúť o zem.*<sup>1</sup>

Výsmech autora siaha aj omnoho ďalej. Pritom tu nejde o kyslý úškrn, ale o veselý rehot. Paroduje rozličné životné javy, zaužívané názorové stereotypy, ľudské charaktery. Provokuje a búri sa voči ustálenej predstave sveta. Paródiou sú zasiahnutí aj policajti, aj mnísi, ale najmä moderný životný štýl a konzumná spoločnosť. Autorovu prácu s asociáciami a paródiou vidno v príprave pirátskeho prepadu: *Začali sa prípravy. Piráti si leštili blastometry a ostrili nože. Krémom na topánky si robili po tvárach zlovestné klíky-háky, a pilot si nakreslil čipkovanú čipku. Učágo si veľkým pilníkom brúsil zuby a Malý Tim balil desiatu.*<sup>2</sup>

Hyperbolizácia je ďalší výstavbový prvok, s ktorým Ivan Holub narába takmer v každom odstavci. Zveličujú sa tak jednotlivé charakterové črty, najmä nedostatky protagonistov, absurdné situácie alebo dejové napätie. Napr. *Pri prvých tónoch všetkých rozboleli zuby, o chvíľu im slzili oči a dostali kŕče do brucha a Učágo dostal sennú nádchu.*<sup>3</sup> Aby ich nikto nespoznal, piráti sa maskujú na babičky a *Skazimor si zobral takú veľkú palíčku, že ju musel niesť na pleci, ťahal za sebou po zemi kabelku, ktorej obrysy jasne prezrádzali, že je v nej nadžgáný jeho obrovitánsky blastomet. Dokonca si fixkou nakreslil*

---

<sup>1</sup> HOLUB, I., *Vesmírni piráti*, s. 6.

<sup>2</sup> Tamže, s. 36.

<sup>3</sup> Tamže, s. 74.

vrásky.<sup>4</sup> I keď vety často pôsobia ako nonsens, vždy sa v nich skrýva istá logická či asocičná niť, napr. *Strelba bola taká hustá, že vo vzduchu vytvárala neuveriteľné priestorové obrazy. Na krátku chvíľu moment sa v nich dala rozoznať aj Mona Liza, s očami vypleštenými od hrôzy.*<sup>5</sup>

Experimentovaním autor otvára rozličné recepcné roviny. Prioritou je detský čitateľ od ôsmeho roku, ale kniha je čitateľná aj pre dospelého príjemcu. (Alebo naopak?) Autor do príbehu vkladá prvky, ktoré sú náročné na recepciu, určené skôr dospelému chápaniu sveta. Jedná sa o rôzne narážky, návraty do tradície a aktualizáciu iných rozprávok. Jedna z epizodických postáv je Šestáková Sybila, veštkyňa s neuveriteľne dlhým nosom, na ktorý si lepí veľkú bradaovicu z uslintanej chlebovej striedky.<sup>6</sup> Jej domček z lacného plastu stojí na slepačej nôžke a je vyzdobený imitáciou marcipánu. SF technika sa tu strieda s rozprávkovou romantikou minulých storočí: *Isli veľmi pomaly, lebo Skazimor si zobral obrovský blastomet a keď ho vládol niesť. Podchvíľou museli zastavovať, aby si oddýchol. Skupina zastala pred dvermi. V chýži sa nič nehýbalo. Bolo počuť iba praskanie ohňa v peci.*<sup>7</sup> Jednotlivé narážky sa líšia úrovňou zašifrovanosti (svetelný spejsklzák Majkl Trimacher, krepový spevák Čagi Pop, Škito-škóti – národ, ktorý nosí pepito, prezident Spojených planét, vesmírna loď triedy C, japantypanský turisti, väzenie Absolut, súhvezdie Orákulum), ale väčšinou sú detskému chápaniu sveta vzdialené.

Román je vybudovaný na slede krátkych, anekdotických scén s pôsobivou pointou, zvyčajne vybudovanou na parodoxe. S obľubou využíva prvky grotesky a hyperboly, ktorá miestami prechádza až do absurdity. Absenciou reálneho pozadia a minimálnej logiky vznikajú situácie, v ktorých ani smrť nie je definitívna. Konflikty sú nadľahčené humorom, ktorý vyplýva z nonsensu, zábavných paradoxov (*Na termináli sa zjavilo také prastaré čudo, ktoré staviteľia zrejme zostrojili, aby ušli pred Veľkým treskom.*<sup>8</sup>), naivných názorov a komentárov hrdinov (Skazimorova vyhrážka: *Každý odpor je márnny! Ktokoľvek z vás sa pokúsi nám vzdorovať, umrie úkrutnou smrťou! Nikoho nebudeme šetriť! Ani vdovy, ani siroty a ani spejsbalových hráčov!*<sup>9</sup> alebo *Nastalo ticho. Mali sa síce ozvať obvyklé Skazimorove výkriky „Som mŕtvy! Kde je tunel zo svetlom?“, ale namiesto*

<sup>4</sup> Tamže, s. 70.

<sup>5</sup> Tamže, s. 84.

<sup>6</sup> Tamže, s. 66.

<sup>7</sup> Tamže, s. 45.

<sup>8</sup> Tamže, s. 71.

<sup>9</sup> Tamže, s. 39.

*tobo sa nakoniec ozvalo iba lakonické „fajn, takže predsa len smrť udusením.“*<sup>10</sup>). Atmosféru humoru vhodne dopĺňajú bizarné ilustrácie Viktora Csibu.

O vedecko-fantastickej literatúre často hovoríme ako o zložitom, neurčitom a nejednoznačnom žánri. To platí najmä pre vedecko-fantastický román, ktorý má veľkú schopnosť asimilácie iných žánrov, a už na prvý pohľad sa v ňom dajú sledovať prvky dobrodružnej, detektívnej, cestopisnej alebo humoristickej prózy. V rámci genézy si vedecko-fantastický žáner dodnes ponechal aj určité vlastnosti, ktoré ho približujú k rozprávke.

Prvým signálom tejto nadväznosti je samotný spôsob recepcie. Rozprávka vo svojom pôvodnom folklórnom priestore bola recipovaná ako forma, ktorá je vymyslená. Fiktívny svet vedeckej fantastiky pociťujeme ako neskutočný, ale na rozdiel od rozprávky, ako racionálne a logicky vysvetliteľný. V románe Ivana Holuba *Vesmírni piráti putujú hyperskokom*, čo im umožňuje pohybovať sa aj rýchlosťou niekoľkých svetelných rokov. Hlavný hrdina, paradoxne, pochádza z planéty, ktorej *obyvatelia dávno vynášli elektrinu, lietali do vesmíru a jedli príborom. Ale v jednom ich vývoj zostal na úrovni doby kamennej: nepoznali papier. A tak stále vytesávali znaky do kamenných dosiek. Noviny, knihy, časopisy, komiksy. Samá kamenná literatúra.*<sup>11</sup> Je to predstava neveriteľná, ale za určitých okolností by mohla byť aj reálna.

Druhá „rozprávková“ vlastnosť vedecko-fantastického žánru je časová neurčitosť. Kým v rozprávke evidujeme časový posun do minulosti, vo vedeckej fantastike je ten posun zväčša obrátený opačným smerom, teda do budúcnosti. Tieto dva pojmy, minulosť a budúcnosť, sú však natoľko široké a abstraktné, že pri nich nadobúdame pocit neurčitosti. Typické úvodné formulky v rozprávke sú jedinou indíciou bližšie neurčenej minulosti. Ani priamo, ani prostredníctvom kontextu sa informácia o čase diania nepodáva. Vedecko-fantastická literatúra často narába s konkrétnymi číselnými informáciami o určitom roku v budúcnosti, ale takéto údaje sú rovnako abstraktné ako začiatkové formulky v rozprávke. Budúcnosť je pre človeka vždy neznáma a bez bohatej fantázie len ťažko predstaviteľná. Vo *Vesmírnych pirátoch* budúci čas stelesňuje vesmírna doprava a rôzne vynálezy. Pocit ďalekej budúcnosti sa zosilňuje konštatovaním, že sú už *zbúrané všetky transgalaktické dial'nice a lieta sa iba hyperskokom.*<sup>12</sup>

---

<sup>10</sup> Tamže, s. 87.

<sup>11</sup> Tamže, s. 6.

<sup>12</sup> Tamže, s. 46.



Časovú neurčitosť v rozprávke dopĺňa priestorová neurčitosť. Kým je pre rozprávku charakteristické záhadné umiestňovanie *Kde bolo, tam bolo...*, vedecká fantastika sa orientuje buď na futuristický variant Zeme alebo sa dej odohráva kdesi ďaleko vo vesmíre. Elementy futuristického však aj konkrétne určenému geografickému pojmu dodávajú abstraktnosť, čím sa stiera jeho jasné priestorové určenie. Autor Vesmírnych pirátov cíti túto spojitosť a žánrovú blízkosť a vedome ju zvyrazňuje. Časopriestorovú neurčitosť formuluje v typickom rozprávkovom úvode: *Kdesi vo vesmíre, ďaleko, ďaleko od nás, svieta dvojslnko, okolo ktorého obieha tristotridsaťtri planét.*<sup>13</sup> S vesmírnyimi pirátmi sa čitateľ vznáša k planétam, ktoré obývajú tie najfantastickejšie bytosti, k planétam, na ktorých je možné sledovať gigantický ohňostroj v podobe zrážky šiestich matorických rojov alebo kde svietia štyri slnká. Autorský zámer parodovať a zosmiešniť literárne postupy žánru sa premieta i do priestorovej kategórie. Piráti sa plavia v Súhvezdí pojašenej smrti, Súhvezdí gumeného macíka, zhlukom mäsožravých slnk, Kakaovou galaxiou, prechádzajú cez Port pehavej slobody, letia súhvezdím Balíkova a Benzinólu, kde sa čerpá palivo. Pukancovo je planéta, na ktorej vybuchujú parné sopky a Mrzovidžán planéta večného ľadu a snehu. Pod vplyvom autorovho presvedčivého umeleckého štýlu čitateľ nadobúda pocit, že sa jednotlivé príhody z románu dejú v súčasnosti a začína veriť v existenciu vesmírnych bytostí.

Ďalší znak, ktorý spája vedeckú fantastiku s rozprávkou je absencia opisov a bližšieho určenia mnohých kľúčových pojmov. Vesmírni piráti používajú hyperskok ako spôsob premiestňovania, rôzne druhy ochranných štítov, plazmové delá, blastometry, výsadvkové moduly, robopásky, komunikátor a laserový blejzer, bez toho aby sme vedeli ako vyzerajú alebo na akom princípe fungujú. Známy je iba názov, nič viac sa už nedočítame. To zodpovedá štýlu rozprávky, ktorá jednotlivé predmety neopisuje, ale ich len vymenuje. Pre vedecko-fantastický žáner je dôležité aby jednotlivé predmety, nástroje, pomôcky fungovali tak, ako majú, a aby plnili svoju úlohu vo výstavbe textu. Dôležité je napr. aby sa hyperskok podaril, lebo hrdinovia práve utekajú pred vesmírnou políciou, ktorá ich chce zničiť anihilačným delom. Čitateľ má pocit, že veciam v úplnosti rozumie, pritom je to iba ilúzia. Absenciou opisu autor dosahuje kontinuitu a dynamickosť deja, zároveň necháva priestor pre imagináciu čitateľa. Krátke opisy sa využívajú hlavne

---

<sup>13</sup> Tamže, s. 5.

na vykreslenie vonkajších a vnútorných vlastností postáv, priblíženie špecifického prostredia a komických situácií.

Bez synchronizácie diania by sa rozprávky sotva končili happy endom. Presné časové prelínania a náhody sú v rozprávke pravidlom. Pomoc prichádza vždy v poslednom okamihu, hrdina vyviazne z nebezpečenstva iba o chlp, čarovné predmety a pomocníci sú v pravej chvíli na pravom mieste. Takáto dokonalá presnosť a synchronizácia sa naplno a s obľubou prejavuje vo vedecko-fantastických románoch. *Išlo to tak ľahko až mal Luka z toho zlý pocit. Odrazu ho niečo zdraplo za nobu. Chlapec zmeravel. Do tváre mu hľadel Učágo s prstom na ústach, držal ho za chodidlo a ukazoval na dlážku. Luka skoro šliapol na tvár stráže, pokojne odfukujúcej pod posteľou.*<sup>14</sup> Jednotlivé dejové situácie sú pospletané s minimálnou pravdepodobnosťou, ale zato s maximálnou úspešnosťou. Napätie nechýba, aj keď hrdina nikdy nezmešká poslednú príležitosť. Neuveriteľné situácie vytvárajú ešte neuveriteľnejší reťazec. Očarujúca je práve tá presnosť, s ktorou sa nereálne situácie prelínajú. Pirátom zmizne vesmírna loď Eldoláro, vo výsadkovom člne sa minie palivo a kyslík, priťahuje ich k sebe asteroid a hrozí, že narazia do jeho skál. Všetko sa to deje v jednom okamihu, napätie graduje. Bezvýchodisková situácia sa o chvíľu drasticky zmení. Čln sa mätko zaborí do hory odpadkov, zistia, že asteroid má atmosféru a po krátkom dobrodružstve nachádzajú aj svoje Eldoláro. Nebezpečenstvo je odbúrané s tou istou ľahkosťou a rýchlosťou, ako aj nastalo.

V rozprávke je pomerne častá aj intervencia transcendentného činiteľa. Tento prvok využíva aj vedecká fantastika. V rozhodujúcich chvíľach sa objavia neznáme princípy prírody, bytosti z iných planét, ktoré dej vrátia do normálu. *„Chcelo by to nejaké svetlo,“* *Luka ani nestihol dopovedať a do dlane mu skočila malá baterka. „Meňavec,“* *blysko mu hlavou a pozrel na baterku, ktorá na nebo žmurkla a usmiala sa. „Nedá si ujsť žiadne dobrodružstvo.“*<sup>15</sup> Vesmírny stopár Maxus Minimalix patrí k inteligentnej a vnímavej rase zvanej meňavec. Tieto tvory nemajú vlastnú podobu a svoj vzhľad menia podľa potreby. Max sa stáva Lukovým kamarátom a v priebehu pátrania za Pokladom siedmich pirátov sa podľa potreby mení na: hák, pakľúč, termínál, baterku, štartovaciu páku, kotvu alebo tretiu Lukovu ruku. Vie správne zareagovať v každej chvíli, je vždy poruke, keď ho Luka potrebuje.

---

<sup>14</sup> Tamže, s. 61.

<sup>15</sup> Tamže, s. 60.

Klasický rozprávkový vzťah, vzťah dobra a zla, sa vo Vesmírnych pirátoch premieta vo svojej odľahčenej podobe. Zapojením hravosti a množstva komických vstupov stráca sa kontrast medzi dobrom a zlom. Zlo nie je až také zlé, dobro nie je až také dobré. Parodizácia spôsobuje, že zlo vyznieva komicke, hlúpo. Jedna z negatívnych postáv, Prefíkanec Mudry je vykreslený ako „*vkusne oblečený bandita, ktorý pripomína vysušený arašid*.“<sup>16</sup> Strašidelný výzor autor nahradil komickým. Smrteľne nebezpečná pletenica má jediný nedostatok – neznesie štiplavé korenie, čo z nej robí skôr komickú ako hrôzostrašnú obludu. Boj vesmírnych pirátov s nepriateľskou bandou sa vždy v tej najdramatickejšej situácii zmení na boj nepriateľov medzi sebou, čo pirátom dáva možnosť úniku. Stieranie kontrastu medzi dobrom a zlom je najzreteľnejšie pri vykresľovaní vzťahu medzi Lukom a pirátmi. To, čo nazačiatku pôsobilo ako zlo (únos malého Luku), sa mení na dobrodružstvo a kamarátstvo. Piráti, ktorí nazačiatku chceli Luku potrestať smrťou, mu neskôr zachraňujú život a emotívne sa naň naviažu, čím sa relativizuje zlo. Príbeh plný dobrodružného boja dobra so zlom postupne prerastá do príbehu verného priateľstva, túžby po rodine a domove. Spisovateľ v románe vytvoril dva protikladné typy pirátov, z ktorých prvý typ oplýva dôvtipom a nápaditosťou (Štiplaví zacerianski piráti), ale aj naivitou a nešikovnosťou, vďaka ktorej sa dostáva do konfliktu s hrubou silou Bleskového Pedra a jeho pirátskej družiny.

Dejovú dynamiku a sujetové napätie Ivan Holub dopĺňa komikou, ktorá vychádza z práce s vonkajším výzorom a charakterom postáv. Jeden z pirátov sa podobá ozdobnej paličke do zmrzlinového pohára, druhý vyzerá ako pohár k ozdobnej paličke. Šróba vyzerá ako dážďovka s nohami, Bubo nosí bodkované trenky, vyzerá hrôzostrašne, ale neublíži ani muche, pri každom pirátskom prepade si zakrýva tvár veľkou kockovanou vreckovkou, lebo sa hanbí. Učágo je podplavčíkom vesmírneho korábu, mylí si rody, v útoku je zálohou a Bubove spodky používa ako paplón. Navigo je navigátorom vesmírnej lode. Vie síce vypočítať koordináty každej planéty, ale je taký popletený, že vždy zabľúdi. Šróba je nesmierne zvedavý pilot a radšej by si odhryzol nohu, než by mal zmeškať niečo skutočne zaujímavé.

Najvtipnejšou postavou je Skazimor, kapitán Štiplavých zacerianskych pirátov (meno odvodili od zacerianskeho korenia, ktoré je ich tajnou zbraňou). Je to najmárnomyseľnejší a najzbabelejší pirát v celom vesmíre. Autor ho vykresľuje ako maličké stvorenie v trojcípom klobúku, ako maličkú hla-

---

<sup>16</sup> Tamže, s. 62.

vu na troch nohách. Skazimor má jedno oko previazané páskou, na druhom má modrinu, na ruke pirátsky hák a o sebe hovorí: *Moje meno si s hrôzou opakujú všetci piloti vesmírnych korábov, s úzkosťou sa prežehnávajú všetci cestujúci na medziplanetárnych tratiach, s ním sa zo sna strhávajú deti a malé psy*.<sup>17</sup> Privlastňuje si cudzie nápady, vlastné chyby pripisuje iným a v bezvýchodiskovej situácii si prehodí cez hlavu uterák a potichu narieka. Takto vykreslení piráti pripomínajú skôr zamaskované deti hrajúce sa na pirátov, ako klasický pirátsky prototyp. Tradičnú predstavu predpisového piráta, teda silného, drsného, neohrabaného muža dáva do kontrastu s akýmsi detským hrdinom, ktorý sa háda do krvi, hádže o zem, trucuje, útočí mokrymi uterákmi, neznáša špenát, skrýva sa pod stolom a plače od strachu. Takto si autor pripravuje pôdu pre priateľstvo, rodiace sa medzi malým chlapcom Lukom a pirátmi. Groteskný profil je evidentný aj u epizodických postáv.

Zmysel pre jazykovú komiku autor realizuje bohatým využitím slovných hračiek (vesmírna loď s názvom Eldoláro), trefnými prirovnaniami (*Biedošovi sa na tvári zažiaril úsmev ako reklamný neón; visia na stene pricapený ako zbierka motýľov; Mal po tvári tolko jaziev, že vyzeral ako chodiaci čiarový kód*), absurdnými prirovnaniami (*Vrhá sa do nebezpečenstiev ako dravá ryba na studenú zem; Jej tvár bola taká vráskavá, že niektoré vrásky mali svoje vlastné vrásky*) a humorným nadávaním (*stotisíc ľadových žralokov; O čom to, do beznohej chobotnice hovoríte?!?*). Pohráva sa s menami hrdinov (kapitán Skazimor, Fata Morgan, El Bambinitos, Krvavý Kalimero, Kostnatá Kitty, najlepší strelec Slepá Patróna, potulný muzikant Gajdoš Biedoš Hladoš z Hladovanu), názvami planét a súhvezdí (Mrzovidžán, Benzinól, Pukancovo, prestupná stanica Prvá pacifikovaná) a rôznymi pomenovaniami dnešnej modernej a konzumnej spoločnosti (SpejsDonald, spejsbus, spejsburger, kornflejky).

Toto vesmírne dobrodružstvo je metaforou cesty sebapoznania a vesmírny svet, ktorý Ivan Holub v románe vykonštruoval je v skutočnosti náš svet s dennodennými krízami a konfliktmi. Hlavný hrdina príbehu nebojuje proti nástrahám divokého vesmíru, ale proti vlastnej bezmocnosti. Na konci cesty namiesto legendárneho pokladu získava sebadôveru, vytrvalosť a pevnú vôľu. Uvedomuje si hodnotu skutočného priateľstva a zázemia rodiny. Úsmevná kritika konkrétnych javov dnešnej spoločnosti miestami prerastá do všeobecných polôh s filozofickým podtónom, ako aj do nená-

---

<sup>17</sup> Tamže, s. 12.

padného zvýraznenia pozitívnych etických hodnôt. Kniha Vesmírny piráti hovorí o neobmedzených možnostiach fantázie a presviedča nás, že vesmír je plný neskutočných zázrakov. Autor verí, že vo vesmíre nie sme sami a náš spôsob existencie sa mu javí rovnako šialený ako predstava, že niekde vo vesmíre žijú bytosti v podzemí a majú tretie oko na hlave, lebo sa chránia pred nárazom meteoritu. Preto aj Lukova konštatácia, *Je zvláštne, že existujú bytosti, ktoré si myslia, že sú vo vesmíre sami*, vyznieva nielen presvedčivo, ale aj hlbavo. Je to príbeh, v ktorý radi uveria i deti i dospelí.

## Literatúra

HOLUB, I. *Vesmírni piráti*. 1. vyd. Bratislava: EUROPA, 2008.

ISBN 978-80-89111-35-0.

MOCNÁ, D.; PETERKA, J. a kol. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd.

Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.

## SUMMARY

Ivan Holub, author and director, writes many theatral fairy tales. He has come to Slovak's literature for children and the young by phenomenal novel Vesmírni piráti (Pirates from space). It is book which we can not exactly and definitely cathegorized. Author has created postmodernal text by breaks in intencionally established stereotypes and fixed literal processes.



Referuje Marina Babjaková

## Diferencovanosť svetov v diele Jozefa Žarnaya

Brigita Horváthová

Jozef Žarnay sa venuje fantastike pre mládež ako výskumník, organizátor i autor. Jeho prózy patria k typu zábavnej fantastiky bez toho, aby sa dôkladnejšie vyjadrovali k súčasnej problematike. Väčšmi sa orientuje na príbeh než na spôsob vyjadrenia a v značnej miere tým uspokojuje potrebu širších čitateľských vrstiev.<sup>1</sup>

*Žarnay sa s obľubou sústreďuje na modelovanie fantastického sveta techniky a mimozemských svetov. V role protagonistov sa uňho objavujú detské postavy, vytvorené na obraz súčasných detí. To do istej miery koncepcne obmedzuje jeho prózy. Podmieňuje to aj nedostatočná vedecko-technická spôsobilosť detí pre prácu so zložitou inoplanetárnou technikou, čo kompenzuje využitím motívu náhodnosti. Popri veľkých časopriestorových presunoch, popri záľube vo vytváraní fantastického, bizarného prostredia iných planét a popri využívaní detskej partie v role protagonistov príbehu je stálou zložkou Žarnayových próz motív stretnutia dvoch civilizácií so „záchrancovskou“ funkciou pozemšťanov a zdôraznená dobrodružnosť príbehu. Rekvizity science-fiction sú preňho spravidla exotickou kulisou pre dobrodružný, napínavý príbeh, do ktorého vkladá jednoduché humánne posolstvo.<sup>2</sup>*

V roku 1973 dostala slovenská juvenilná fantastika<sup>3</sup> prvý Žarnayov román pod názvom Tajomstvo Dračej steny. V tomto príbehu sa traja priatelia zo školských lavíc náhodne stretnú s mimozemskou civilizáciou na lodi, ktorú pred mnohými rokmi mimozemšťania ukryli v útrobách Dračej steny. Detskí hrdinovia sa tak dostanú na neznámu planétu, stretnú sa

<sup>1</sup> FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, s. 55.

<sup>2</sup> STANISLAVOVÁ, Z., *Kontexty modernej slovenskej literatúry pre deti a mládež*, s. 116.

<sup>3</sup> HEREC, O., FERKO, M., *Slovenská fantastika do roku 2000*.

s nevidanými tvormi a zažijú neobyčajné dobrodružstvá. V tejto knižke sa Žarnayovi podarilo v slovenskej literatúre doteraz neprekonaným spôsobom prepojiť svet „učiteľskej“ reality s bizarným prostredím mimozemskej civilizácie. Zblíženie týchto dvoch svetov tu plynulo prechádza do kognitívneho a fantastického ozvláštnenia, a tak čitateľov v konečnom dôsledku zachváti pulzujúci a silný „pocit zázračného“<sup>4</sup> (sense of wonder).

*Autorský subjekt sa vyznačuje dokonalou znalosťou východiskového školského prostredia, a to umožňuje autorovi plasticky sformovať charaktery a využiť živý jazyk. Uchopením týchto dvoch zložiek textu Žarnay prevyšuje mnoho autorov súčasnej slovenskej fantastiky. Príbehom sa usiluje poučne zabaviť. Badateľná je autorova inšpirácia dielami staršej slovenskej fantastiky a kontinuita vernovského typu. Žarnayom vytvorený typ populárnej literatúry, maskovaný za detskú prózu, môžeme označiť za populárnu literatúru obdobia moderny. Vystupujú tu deti ako reprezentanti sveta s jasným hodnotovým kódexom. Detská naiivita zároveň vedie k nepochybnosti toho, čo dospelí vidia z príliš širokého uhla pohľadu. Jednoduchosť myslenia uvoľňuje deťom ruky, a tak sa spontánne stávajú akčnými hrdinami, no majú aj svoje nedokonalosti a vyznačujú sa spontánnym konaním.<sup>5</sup>*

Do opozície tak vystupuje svet My a svet Oni. My<sup>6</sup> reprezentuje svet detí oplývajúci fantastickými víziami a objavmi, pocitom strachu z neznámeho a zmyslom pre česť a spravodlivosť. Autorský subjekt sa vcíti do role detského hrdinu a pozerá sa na svet očami trinásťročného chlapca Stana Turčina, pričom s obľubou využíva Ja-rozprávanie. Oni to je svet dospelých, ktorý sa riadi jasnými pravidlami, školskými predpismi, neschopnosťou pochopiť nadprirodzené a detskú logiku.

V Žarnayových textoch sa do ostrého kontrastu dostáva svet postáv a svet prostredia. *Žarnayove postavy netúžia dobrodružstvá prežívať, ale prekonávať. Žarnay sa opiera o prirodzenú etiku detí a folklóru, kde niet miesta pre „dobrodružstvo pre dobrodružstvo“. Napriek tomu, že sa postavy snažia konfliktu vyhnúť, autor im do cesty kladie stále nové a nové náhody a prekvapenia, a to spolu s rozporným pocitom vytvára dynamickú dejovú osnovu. Hodnotový systém jeho detských hrdinov je sformovaný vopred – pred vstupom do prostredia – a nemení sa. Postavy sú stále iba návštevníkmi. Svet je ukázaný ich osviežujú-*

<sup>4</sup> HEREC, O., *Pocit zázračného*.

<sup>5</sup> FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, s. 55–59.

<sup>6</sup> ŽARNAY, J., *Tajomstvo dračej steny*, s. 9. *My, to sme – Vilo Čerňan, Fero Vrabec a moja maličkosť, jediný všedný typ z našej trojice*.



*cim prvopohľadom, prevládajúcim pocitom je údiv z nového, u čitateľa rovnako aj u postáv. Žarnay nadväzuje na tradície výchovného a vývinového románu. Rozpor medzi postavou a prostredím je však priveľký na to, aby autor dokázal motivovať aj zmenu a vývin v súlade s načrtnutým etickým pozadím. Preto sa autor obmedzuje na zachytenie kratších časových výsekov, v ktorých charaktery postáv ponecháva nezmenené.<sup>7</sup>*

Svety, ktoré J. Žarnay vytvoril sú diametrálne odlišné. Sú to dve dimenzie, v ktorých sa pohybujú jeho postavy i sám autorský subjekt. Na jednej strane je to svet Tu. Tu to je dimenzia reality odohrávajúca sa na planéte Zem, v konkrétnej dedine nazvanej Atómová Lehota, kde žijú obyčajní ľudia obyčajným pozemským životom. Tu to je svet ohraničený vedeckým poznaním, skúsenosťami ľudí a všednou realitou. Skutoční sú aj traja trinásťroční chlapci, nerozluční kamaráti zo školských lavíc, pričom škola tu predstavuje určitý systém pravidiel a disciplíny.

*Tento román roztláča schému školskej poviedky do podoby prázdninového románu. Prázdninový román je tu dokonale prepojený s modelom sprace opery. Jeho hrdinovia sa pohybujú medzi svetom školských lavíc a svetom vesmírnych dobrodružstiev.<sup>8</sup>*

Hlavní hrdinovia disponujú rôznymi vlastnosťami a mnohými nedostatkami, tak ako v skutočnom živote.<sup>9</sup> Reálny je aj pohľad autorského subjektu na zobrazenie jazyka a javov v konkrétnej historickej epoche. Napríklad vo vydaní z roku 1980 v kapitole nazvanej Moriakov koniec sa vyskytuje oslovenie: súdruh učiteľ, súdruh riaditeľ, čo dnes považujeme za anachronizmus, a preto vo vydaní z roku 2007 je toto oslovenie nahradené prijateľnejším a dnešnej generácii zrozumiteľnejším oslovením: pán učiteľ, pán riaditeľ.

V každom dobrom a kvalitnom sci-fi príbehu sa odráža istý podiel skutočnosti, a preto v súvislosti s vydaním debutu Tajomstvo dračej steny autor uviedol aj zdroj svojej inšpirácie:

<sup>7</sup> FERKO, M., *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*, s. 55–59.

<sup>8</sup> Tamže.

<sup>9</sup> ŽARNAY, J., *Tajomstvo dračej steny*, s. 9. *Fero Vrabec je bystrý, ale strašne neposedný a na svoju vlastnú škodu poväčšine aj nerozvážny. Najťažšie je preňho sústreďiť sa na určitú vec – ak sa niekde niečo pohne, zákonite musí byť pritom medzi prvými, no jeho záujem obyčajne raz-dva ochabne. Tak si počína aj v škole, preto má známky oveľa horšie, než by mohol mať. Pri odpovediach býva nervózny – pobadzuje hlavou, tuho žmurká oboma očami, prešlapuje pritom z nohy na nohu a tvári sa, akoby sa mu diala krivda. V neporiadnosti sa mu azda nikto nevyrovná.*

„Ako prvé mi napadne moje prvé pôsobisko v Kluknave na Spiši. Tam som učil. Na dedine nebolo ani kino, do krčmy som nechodil, takže som potreboval nejako zabíjať čas. Chodil som so žiakmi na výlety do okolia. Je tam jedna skala, ktorá sa volá Bradlo. Vyšli sme hore a tam bola diera v skale. Napadlo mi, že čo keď tam v tej diere niečo je a ešte v ten večer som začal písať túto knihu.“<sup>10</sup>

Na druhej strane je to svet Tam ako sprostredkujúca a služobná zložka pre tu. *Inak povedané, rekreatívna zložka je podriadená zložke výchovnej.*<sup>11</sup> Tam to je svet civilizácií vzdialených miliardy svetelných rokov od našej galaxie, svet technických zázrakov, svet nepoznaného a fantastického. Tam to je svet neohraničený fantáziou i priestorom.

Autorský subjekt do tejto knihy v kapitole nazvanej Dračia stena zaskomponoval i povesť, ako žáner, kde sa prelína reálny dejový základ so svetom fantázie. Dej povesti sa začína konštantnou formulou známou z rozprávok: *Dávno-pradávno, pred mnohými a mnohými rokmi...* Objavujú sa tu fantastické a legendové bytosti ako sú traja draci, zelený jeleň. Typické je i používanie magického čísla tri: traja draci, tri dni a tri noci. Neštandardné je zakončenie tejto povesti, pretože sa vyskytuje v dvoch variantoch:

*Skala, z ktorej draci odlietali, rozčesla sa pod úderom ich chvostov nadvoje... približne toto tvrdia prastaré ľudové povesti o pôvode názvu Dračej steny. Podľa inej verzie odleteli však preč iba dva šarkany – tretí vraj zostal uväznený v skalách, kde dodnes vyčkáva na svojich osloboditeľov, ktorých odmení úžasnou čarodejnou mocou...*<sup>12</sup>

Táto povesť hrá dôležitú úlohu v rozvíjaní dejového pásma a tvorí akýsi prechod zo sveta reality do sveta vedecko-fantastickej skutočnosti. Napríklad v kapitole Opäť na slobode sa nachádzajú určité povest'ové reminiscencie:

„*Drak. Tretí drak!*“ *Vilo sa to prvý odvážil vysloviť, hoci nik z nás pri pohľade na úchvatnú panorámu už ani najmenej nezapochyboval, že letíme medziplanetárnym priestorom, že naše záhadné jaskynné laboratórium nemôže byť ničím iným než kozmickou loďou, vytvorenou rukami nám neznámych konštruktérov, a že je totožná s tretím ohnivým dračím vozom, čo podľa prastarých báji ostal uväznený v podzemí Dračej steny.*<sup>13</sup>

<sup>10</sup> FRANK, M., *Žarnay: Mnohé veci, čo boli kedysi sci-fi, sa už aj splnili.*

<sup>11</sup> FERKO, M.: *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky.*

<sup>12</sup> ŽARNAY, J., *Tajomstvo dračej steny*, s. 13–14.

<sup>13</sup> Tamže, s. 49–50.

Vedecko-fantastický svet v tejto knihe vytvára dokonale kompatibilnú dvojicu so svetom tajomstva. Detskí hrdinovia náhodne objavajú tajomnú moc lúčov Dračej steny. Vysedávaním pod touto skalou, resp. neskôr v kresle deda Vševeda sa im splní sen o dobrých známkach v škole a bez námahy sa zo dňa na deň aj z lenivých žiakov stanú jednotkári.<sup>14</sup>

Objavením Zelenej komnaty sa do rozporu dostane svet Von a svet Dnu. Svet Von je pritom totožný so svetom Tu. Svet Dnu sa odohráva len v útrobach jaskyne, kde naši hrdinovia nájdu svoje útočisko pre hru i učenie. Tento svet je plný nevšedných vedecko-technických zázrakov, ako je vznášajúce sa kreslo, kreslo neviditeľnosti, či rozmnožovacia skriňa, ktorá poslúži k úžitku i ku psej galibe.

Vystúpením zo sveta jaskyne, z bezpečia vesmírnej lode sa odvíja úplne nová kapitola vo svete Tam na neznámej planéte plnej čudných rastlín, stvorení a vynálezov. Hlavný hrdina to v kapitole nazvanej Druhé dvere komentuje slovami: *Ocitol som sa v čudnom svete – nič na ňom nebolo skutočné.*<sup>15</sup> A v kapitole Otrásné poznanie hovorí o tom, že keď bol ešte malý a zmietal sa vo vysokých horúčkach si ani vo chvíľkach vrcholného blúznenia, nevyfantazíroval taký obraz, aký videl teraz.<sup>16</sup>

Diferencovaným stvárnením paralelných svetov dvoch planét, ktoré naši hrdinovia navštívia, autorský subjekt vytvára zaujímavé zobrazenie mimozemských podmienok života. Prvou planétou je Lurryda, ktorej chlapci dajú poetické meno Planéta horúčav. Lurrydu teda reprezentuje svet tepla, ktorý vstupuje do binárneho protikladu so svetom chladu hrajúcim prím na druhej planéte nazvanej Tortonor. V tejto súvislosti uvedieme opis klimatických podmienok na planéte Lurryda:

*Pálava ďaleko prevyšovala teplotu kováčskej vyhne a slnko mi priam spaľovalo holé telo, chránené jedine pásom príjemne chladivej látky, ktorú som mal uviazanú okolo bedier.*<sup>17</sup>

A opis nevlúdneho a chladného podnebia na planéte Tortonor:

---

<sup>14</sup> Tamže, s. 11–12. *Nadišiel dejepis a s ním zázrak, rovnajúci sa vari i biblickým – Fero sa vlastnoručne prihlásil a vyfasoval jednotku ako brom. O to by ani tak veľmi nešlo, ved' ako sa vravieva, i motyka môže vystreliť, šokujúci však bol spôsob, akým si Fero vybojoval túto známku. Verte či nie, on – úhlavný nepriateľ akéhokolvek učenia nasпамät', plynné a bezchybné celú kapitolu odrecitoval od slova doslova!*

<sup>15</sup> Tamže, s. 45.

<sup>16</sup> Tamže, s. 54.

<sup>17</sup> Tamže, s. 55.

*Nebol to len citeľný chlad, čo nám oznamoval, že nie sme na teplej Lurryde – potvrdzovala to aj panoráma, ktorú sme napriek zime obdivovali už vyše minúty.*<sup>18</sup>

Podobným kontrastívnym spôsobom je v tejto knihe vytvorený aj svet Dobra a svet Zla. Za svet Dobra by sme mohli označiť hviezdnu sústavu Arioly a jej obyvateľov, ktorí skúmajú život na iných planétach, ochraňujú Lurryďanov, zachraňujú inteligentné delfíny a vykonávajú mnohé dobré skutky. Svetom vyslovene zlým je planéta Nyrfa a červenookí Nyrfania zotročujúci a unášajúci Lurryďanov, černochoch z Afriky a narúšajúci pokojný život Tortoranov. Hybnou silou sveta Zla sú zbrane schopné vďaka vedecko-technickému pokroku ničiť všetko, čo im príde do cesty. Napríklad Ariolčania majú svoje bleskomety, Nyrfania používajú lávomety a Quaderania sa pýšia až dvoma ničivými druhmi zbraní. Medziplanetárny konflikt pritom vyplýva zo stretnutia civilizácií nachádzajúcich sa na rozdielnych stupňoch vývoja. Zlo na planéte Tortonor zasiahne aj hlavných hrdinov a vďaka výparom neznámej rastliny sa pobijú na život a na smrť.

Všetky svety vytvorené spisovateľom Jozefom Žarnayom sa vyznačujú majstrovskou diferencovanosťou, pričom vytvárajú jednoliaty kompatibilný celok, kde každá časť do seba zapadá ako zuby ozubeného kolesa. Jeho model detskej literatúry tak môžeme charakterizovať ako uzavretý, čo vedie k určitému modelovému zjednodušeniu. Žarnayove prózy sú žánrovo čisté a disponujú špičkovou kvalitou. Práve pre túto schopnosť priam verneovsky stvárniť vedecko-fantastickú realitu tomuto geniálnemu spisovateľovi právom patrí titul DrSciFi.

## Použitá literatúra

FERKO, M. *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2007.

FRANK, M. *Žarnay: Mnohé veci, čo boli kedysi sci-fi, sa už aj splnili* [online]. 23. 3. 2006, [cit. 12. 7. 2009]. <<http://www.cassovia.sk/korzar/archiv/clanok.php3?sub=23.3.2006/65562O>>.

HEREC, O. *Pocit zázračného: SF ako náboženstvo*. In *Krutohlav 1999*. Ed. O. Herec. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2000.

HEREC, O. *Z teórie modernej fantastiky*. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2008.

---

<sup>18</sup> Tamže, s. 154.

HEREC, O.; FERKO, M. *Slovenská fantastika do roku 2000*. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2001.

STANISLAVOVÁ, Z. *Kontexty modernej slovenskej literatúry pre deti a mládež*. Prešov: Náuka, 1998.

ŽARNAY, J. Hor sa do vesmíru. In *Krutohlav 1995*. Ed. O. Herec. Bratislava: Nova 17, 1996. s. 143–148.

ŽARNAY, J. *Slovenská vedeckofantastická poviedka*. In *Krutohlav 1999*. Ed. O. Herec. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2000. s. 149–153.

ŽARNAY, J. *Tajomstvo dračej steny*. Bratislava: Mladé letá, 1980. (Edícia KMČ)

ŽARNAYOVÁ, M. *SFDr. Jozef Žarnay a science-fiction* [online]. c2004–2007, [cit. 12. 7. 2009]. <<http://www.zarnayova.sk/jozefzarnay>>.

## SUMMARY

Jozef Žarnay is a very popular author of sci-fi literature. This scholar work deals with different worlds in the Jozef Žarnay's literary work. It compares the life on our Earth and on the other planets. It compares the reality and fiction, the older and newer edition of novel *Tajomstvo Dračej steny* (The secret of Dragon's wall). It deals with children's and adult's different worlds. It shows on authors geniality, fantasy and ability of creation the various types of civilisation far away from our galaxy.



Referuje Brigita Horváthová

## Ako vnímajú fantastiku začínajúci tvorcovia – študenti?

Lucia Hupková

Celoslovenská literárna súťaž *Keď si vymýšľam...* sa v roku 2008 už po deviatykrát stretla s nadšením a úspechom. Projektu sa môžu každoročne zúčastniť žiaci a študenti základných a stredných škôl s prózou, poviedkou ladenou do vedeckofantastického žánru. Vyhlasovateľom podujatia je Trnavský samosprávny kraj spolu s mestom Vrbové, konkrétne hlavným organizátorom je PaedDr. František Glos, riaditeľ Gymnázia Jána Baltazára Magina. V priestoroch gymnázia sa usporadúva prednes vedeckofantastických poviedok prispievateľov. Najlepšie texty, ocenené i tie, ktoré sa neumiestnili, predsa dosahujú kvalitu sci-fi žánru, vychádzajú v rovnomennom zborníku.

Deviaty ročník súťaže o sci-fi poviedku nie je málo, mohli by sme hovoriť o istej tradícii. Fantázia v mysli študentov, ožíva v rozličných tematických podobách. Fantastické, fantazijné riešenia problémov súčasnej mládeže nepredstavuje bezduché bájenie. Zväčša priestor sci-fi poviedky predstavuje pre autorov boj dobra a zla, lásky a nenávisťi, kamarátsstva, ktoré pociťujú, resp. nenachádzajú vo svojom prostredí.

Tematicky sa texty začleňujú do troch skupín: 1. spoločenské problémy v intímnom prežívaní – zamýšľanie sa nad nespravodlivosťou života a snaha o nápravu; 2. osobné zamýšľania – smrť vo farebných obrazoch, hľadanie šťastia a lásky; 3. pretváranie školského prostredia do prijateľnejšej podoby.

Originálnosť výrazu, významu, jazyka, svieže uchopenie a rozvíjanie témy, vyššie literárne spracovanie a vyspelé uchopenie motívu posúva autorov poviedok na štartovnú plochu literárneho života.

### NIE JE ĽAD AKO ĽAD ALEBO AKO LÁSKA ROZTÁPA KRÁĽOVNÚ

#### Kráľovná hľadá sneh

V kontrastnom prepojení poviedky *Kráľovná hľadá sneh* (Mária Veronika Hovoričková; Základná škola Angyalova, Kremnica) vystupuje do popre-

dia chlad a teplo, láska a nezáujem, slovo a peniaze. Autorka sa zaujíma pohrala s významovými opozíciami slov (rozprávka, realita; chlad osviežujúci, chlad zhubný v ľuďoch; láska dospelých, nevšímavosť dospelých). Teplota vonkajšieho prostredia (leto) zohrieva, ba priam prehrieva človeka (*Horúčavy sa šplhali k štyridsiatke, prežiť sa nedali ani na kúpalisku.*<sup>1</sup>) prahnúceho po chlade. Po chlade, ktorý osvieži, nie zmrazí. *Ovial ma príjemný chlad a z mrazničky som si vylovila zmrznutý kúsok.*<sup>2</sup>

Teplo ako výraz ľudskosti, prepojenie, pochopenie jednoduchých pre dieťa a zložitých pre dospelého vzťahov a potrieb detskej duše. Teplo v podobe rozprávky ako vyjadrenie súcitu vyplývajúceho z poznania. Návrat do čias nedávneho, rozprávkového detstva konfrontuje autorka so situáciou, ktorú nepoznala sama, preto je jej cudzia. Záujem o nápravu hľadá prepojením, pretvorením rozprávky v porovnaní s realitou. Príbeh poskytuje poznanie zla a chladu nadprirodzenej rozprávkovej bytosti s ľadovým srdcom, ktoré sa pri pohľade na ľadové ľudské srdce mení, roztápa.

Chlad, to je chladnička, kocka ľadu, sneh, zima v srdci človeka. *Myslíš, že skutočný ľad môže byť studenší ako vy, ľudia?*<sup>3</sup> Význam slova autorka metaforickou obrazu posúva po krôčikoch na osi príjemné–mrazivé–roztápajúce. Príjemné v horúcich dňoch, mrazivé v spojení nezáujmu rodičov o dcéru, roztápajúce aj najmrazivejšie rozprávkové srdce z ľadu.

Leitmotív poviedky stojí a zároveň padá na opozícii tepla a chladu ľudských citov, lásky rodičov k deťom. Fantastické prepojenie Andersenovej rozprávky o Snehovej kráľovnej s realitou poukazuje na vnímanie a funkčné prepájanie rozprávkových bytostí s človekom. Snehová kráľovná v kontraste s myslením súčasného človeka nie je až taká ľadová ako sa zdá. Skutočný chlad v poviedke vane zo správania a slov dospelého (?): *Spomenula som si na Simonkinho otca. Keď mu raz moja mama dohovárala, aby nenechávali dievčatko samé, strašne sa nahneval. „Čo odo mňa chcete? Simona má všetko. To vaše decko nikdy mať nebude.“*<sup>4</sup> Spýtal sa ktosi Simonky, čo si praje? Čo je pre ňu dôležité? Všimol si ktosi okrem autorky poviedky malé dievčatko so slzami na duši?

Snehová kráľovná preberá úlohu pomocníčky *Viem všetko. Nabrat ľad na rieku, aj ho roztopiť, navršíť záveje a uložiť do nich ľudské starosti. Teraz*

<sup>1</sup> Srov. Hovoričková, M. V., Kráľovná hľadá sneh. In *Keď si vymýšľam...*, s. 7.

<sup>2</sup> Tamže.

<sup>3</sup> Tamže, s. 8.

<sup>4</sup> Tamže, s. 8.



som hľadala sneh, ale našla som ho iba v ľudských srdciach. Tie srdcia sú pritom také čudné. Zasnežené. Ale sneh a ľad rozohnať nedokážem. a ponúka riešenie Ale vieš to ty. Máš ten dar.<sup>5</sup>

Fantázia v úlete do sna s dôkazom *Sneh*. Pozri. Je naozajstný. Poslala ti ho *Snehová kráľovná*. (s. 8) nedokáže napraviť a roztopiť zmrazené emócie zahmlené materiálным zdeformovaním, neroztvorí oči zaslepeným, ale dáva nádej spoločnosti.

*Vzala som ju na ruky tak, ako bola. V tom smiešnom pyžamku. V mojej izbe som ju položila na posteľ a vytiahla z poličky Andersena. Šťastne sa mi oprela o plece. Sneh v očkách sa jej menil na slzičky šťastia. Teplé a slané.*<sup>6</sup>

## ZMYSELNOSŤ NEZMYSELNÉHO

### Soul never die (Pochopiteľne bez pochopenia)

*Ak by som raz stretol sám seba, čo by som si povedal?*<sup>7</sup>

Peter Belko (Gymnázium B. S. Timravy, Lučenec) si kladie mnohé podobné otázky v poviedke *Soul never die (Pochopiteľne bez pochopenia)*.

Smrť. Zbytočná smrť. Téma smutná, pochmúrna, ktorá snáď ani nepatrí do premýšľania mládeže, do bezstarostného života nástročných. Téma, ktorá je postupne odhaľovaná, náznakovo sa vinie celý príbehom. Smrť autor neopisuje priamo, nehodnotí ju, nevyvodzuje dôsledky. Smrť predstavuje intímne prežívanie samého seba. Nenadobúda ráz strachu, bolesti, kontrastuje s príjemnými pocitmi. Zapája do pohybu zmyslové vnímanie farieb, chuti, hudby. Autor sa odosobňuje, vidí situáciu z nadhľadu, vytvoril si odstup. Bolo *predtým*, a *potom*, spojené súčasnosťou – teraz.

Traja kamaráti, tri vyhranené typy. Dvaja spolucestujúci Dano, Mohamed a on. Charakteristiku osôb autor spája s funkčným prepojením zamyslenia sa nad nerozvážnosťou trojice, ktorú reflektuje: 1. v humornom až satirickom tóne. *Bezpečné šoférovanie mu hovorí asi toľko, ako elektrostatická indukcia priemerne vzdelanému arktickému mrožovi v období párenia.*<sup>8</sup>

---

<sup>5</sup> Tamže, s. 8.

<sup>6</sup> Tamže, s. 8.

<sup>7</sup> Balko, P., *Soul never die (Pochopiteľne bez pochopenia)*. In *Ked' si vymýšľam...*, s. 28.

<sup>8</sup> Tamže, s. 25.

2. Konštatovaním (ne)dôležitých javov v spoločnosti: *Ludia príliš veľa hovoria. Možno by sme mali všetci z času na čas držať hubu.*<sup>9</sup> 3. Predkladá pred čitateľa nevy povedané otázky: Ako sa ľudia stávajú lepšími? Otázka, ktorú si človek položí v čase bez(nádeje).

Autor posielal sám seba, vyzýval svoju *schránku pobodenú medzi zakomplexovanými mäkkými a inými ulitníkmi bez výraznejšej charizmy*<sup>10</sup> do reality nasledujúcich dní so slovami *Zajtra sa prebudíš a staneš sa lepším človekom.*<sup>11</sup>

Dej je koncipovaný prepletaním reality, ktorá znamená východiskový bod s odbíhaním k predstavám, aby sa ony mohli sprítomniť v smerovaní od imaginatívnosti k imaginácii. Dôraz kladie na ja a moje prežívanie vlastného imaginárneho sveta a tento sa v časti *potom* stáva skutočnosťou. Priebeh deja sa čitateľ dozvedá výlučne približovaním postáv. *Dano sa ďalej venoval šoférovaniu. Nie je príliš dobrý vodič. Ak by som mal byť úprimný, je otrasný.*<sup>12</sup>

Poviedku autor rámcuje do dvoch obrazov takmer autentických: s rovnakými rekvizitami, ale s farebnými odlišnosťami a pojmovým posunom. Obrazy prírodnej scenérie ozvučuje, dotvára hudba o zomieraní *Come on Balthazaa I refuse to let you die...* (s. 25). Uvedené predznamenáva nasledujúci dej. Autor prepletá oba motívy, pohráva sa so zmyslami čitateľa, *vpíja sa do reality* utvorenej vlastnými predstavami.

Časť **Predtým** motivuje túžba, predstava zmeniť realitu imaginatívnosti. *... žltá je pekná, ale modrá by bola osobnejšia. ... Byť tak stále vo svojom svete, usmieval by som sa častejšie.*<sup>13</sup>

Cukrová vata, žlté auto, žlté slnečnice; slnečné pole plné tancujúcich slnečníc, spievajúce auto; veterný mlyn s papierovými krídlami, múčny motýľ s najsmutnejšími očami; slamený strašiak s čiernymi lesklými gombíkmi, pouličná lampa, čierna, a predsa hrdzavá.

Časť **Potom** túžba reality imaginácie sa stáva reálne prežívanou skutočnosťou.

*Nad mojou hlavou sa skláňa modrá slnečnica a s pobaveným výrazom sa na mňa pozerá. To je ale modrá slnečnica.*<sup>14</sup>

---

<sup>9</sup> Tamže, s. 25.

<sup>10</sup> Tamže, s. 24.

<sup>11</sup> Tamže, s. 28.

<sup>12</sup> Tamže, s. 25.

<sup>13</sup> Tamže, s. 25.

<sup>14</sup> Tamže, s. 26.

Cukrová vata, modré slnečnice, modrý kamión; žlté piano s vášnivým hráčom slameným strašiakom s čiernymi lesklými gombíkmi namiesto očí; pouličná lampa, William mladší, obutá v čiernej lakovke; vystrašený a osamotený veterný mlyn.

Zrážka žltého auta s modrým kamiónom – zhmotňuje predstavy, čo vytvára imaginatívnejšiu imagináciu.

## Chuť

Obraz cukrovej vaty otvára, navodzuje sladkú atmosféru v oboch častiach. Prechádza od domnienok (*Dostal som chuť na cukrovú vatu. Nevieť prečo. Kto vie ako takú vatu vyrábajú? Možno odchytiť vanilkové motýle a potom ich nafúknu.*<sup>15</sup>) k realizácii *Dostal som chuť na cukrovú vatu. Rukou som schmatol vo vzduchu vanilkového motýľa a nafúkol som ho. Konečne.*<sup>16</sup>

## Farebnosť

Žltá farba – symbol letu, uzavretého priestoru v podobe auta sa z prvej časti transformuje do žltého piana v druhej časti. Prítomná zostáva aj v postave strašiaka – žltá slama.

Modrá farba – symbol minulosti v obraze slnečnic *Každá modrá slnečnica je jedna tvoja spomienka.*<sup>17</sup> (s. 27); symbol smrti – modrý kamión.

Čierna farba – oči strašiaka z lesklých gombíkov, pouličná lampa, čierna lakovka. Kontrastuje so žltou. Svetlo a tma, oči a slama.

## Zosobnenie

Pouličná lampa, William mladší, oživa a preberá zodpovednosť za vlastné konanie. „*Som William mladší, teší ma,*“ začala priateľsky. „*Mám právo slobodnej voľby, presne tak, ako si to chcel, preto som sa rozhodol zmeniť si meno a vzoprieť sa ľudským autoritám. Už nebudem svietiť iba v noci, iba vtedy, keď sa im to hodí, budem svietiť, kedy chcem ja...*“<sup>18</sup> Zároveň sprevádza rozprávača na ceste novým vysnívaným krajom, aby zmizla samota, nik nepociťoval smútok.

Nehybný strašiak preberá úlohu vodcu situácie. On je auto, žlté auto vyhrávajúce melódiu z prehrávača. Aj v čase, stíchnutia, vyhráva ponorený do piesne Centrefold od Placeba.

<sup>15</sup> Tamže, s. 25.

<sup>16</sup> Tamže, s. 28.

<sup>17</sup> Tamže, s. 27.

<sup>18</sup> Tamže, s. 27.

Tancujúce modré slnečnice akoby predstavovali postavu Dana. Autor im do úst vkladá rovnaké otázky: *Môže byť Centrefold od Placeba? Hej... Prebud' sa...*<sup>19</sup>

O baklažáne ospravedlňujúcim sa za neetické spôsoby vykýchnutia osoby, čo spôsobilo pobúrenie, sa autor vyjadril rovnakými slovami ako o Mohamedových zapáchajúcich nohách. *Je to humusák, ale má dobré srdce.*<sup>20</sup> S konštatovaním, že podobné záležitosti v súčasnosti nikoho nezaujímajú.

Voľnosť, úsmev, šťastie, nespútanosť, let do neznáma kontrastujú s hazardovaním, poznaním, ostrou skutočnosťou.

*Zajtra sa prebudím a stanem sa lepším človekom.*<sup>21</sup>

## AKO ČLOVEK VÍŤAZÍ NAD STROJOM

### Technomág

*... a miska váh sa preváži a ľudia budú trpieť, lebo jedným bude dopriať a druhým odoprené...*<sup>22</sup>

Boj rozdvojeného sveta rozvíja Michal Čerňanský v poviedke Technomág. Spodné mesto, chudoba, podzemie, zlodejstvo, hlavná hrdinka Trivia (*Bolo ľahké spoznať ich? Tváre mali zakryté kyslíkovými maskami.*)<sup>23</sup> kontrastuje s Horným mestom reprezentujúcim elitu spoločnosti, bohatstvo, povrchnosť, moc.

Boj dobra a zla s harmonickým koncom autor zakladá na dôvere a nedôverčivosti hlavných postáv. Izolovanie oboch svetov prepája výťah, jediná možnosť skrátenia cesty v rámci rýchlejšieho prechodu cez Horné mesto *... väčšinu cestujúcich tvorili občania Horného mesta využívajúci skratky, alebo jednoducho tí, ktorí si nemohli dovoliť vznášadlo. ... Zvyšok cestujúcich tvorili obyvatelia Spodného mesta, ktorí išli na úrady alebo potiahnuť nejaké cennosti od nič netušiacich cestujúcich.*<sup>24</sup>

---

<sup>19</sup> Tamže, s. 26.

<sup>20</sup> Tamže, s. 27.

<sup>21</sup> Tamže, s. 28.

<sup>22</sup> Čerňanský, M., Technomág. In *Ked' si vymýšľam...*, s. 28.

<sup>23</sup> Tamže, s. 29.

<sup>24</sup> Tamže, s. 29.

## Prepojenosť postáv

Trivia – obyvateľka spodného mesta, neobyčajný tvor s implantátmi rúk, patriaca k skupine Kyborgov.

Link – obyvateľ Horného mesta, policajt riešiaci zložitý prípad so znakom znamenia na oku.

Marton – záporná postava s úmyslom zničiť Spodné mesto historickým obrom Golemom. *On je kyborg. Kyborg, čo ovláda mágiu. Unikátne spojenie techniky a mágie. Technomág.*<sup>25</sup>

Marton predstavuje spojenie výnimočných častí oboch kladných hrdinov. S Triviou ho spája umelé telo, s Linkom znetvorené oko, znamenie. Zlo zosobňuje najvyššiu inštanciu dokonalosti vytvorenú počítačovou technikou. Nástrojom vykonania zločinu Golemom, má byť zničená časť obyvateľstva, považovaná za zlo spoločnosti. *Martonovým cieľom bola likvidácia Spodného mesta, lebo vás považoval za menejcenných.*<sup>26</sup>

Príklad ako zo sci-fi filmov o technike zničujúcej svet nezabúda na nápravu a spoločnosti prostredníctvom riešenia situácie moci predstavujúcim a nič netušiacim Koncilom.

*...ale prídu dvaja, ktorí zavrhnú predsudky, spoja sa vo svojej rozdielnosti a nastolia rovnováhu.*<sup>27</sup>

Zo Zborníka sme vybrali tri ukážky, tri odlišné zobrazenia reality, tri nápadité predstavy možnosti riešenia a vysporadúvania sa s problémami súčasnej spoločnosti. Detský svet na prahu dospelosti spracováva podnety inšpiráciou s priamym odkazom na rozprávku alebo evokovaním podobnosti s filmom či hudobnou skupinou.

Sci-fi téma, to je únik do lepšej budúcnosti, kde zlo nemá miesto, kde tragédia sa stáva znesiteľnejšou. Pole realizovania a orientácie v žánri vedeckofantastického príbehu zastupujú rozličné podoby:

1. Mimoszemšťania a ufolni v úlohe najlepších priateľov *Mimo vyťahol z wrecka dva pokrčené papieriky. „Jeden je tvoj a druhý mám ja. Keď naň nie-čo na-pí-šeš, tak sa mi to obj-ví, to is-té na-o-pak. Dos-tal som to, keď som za-čal*

---

<sup>25</sup> Tamže, s. 37.

<sup>26</sup> Tamže, s. 38.

<sup>27</sup> Tamže.

*bý-vať sám. Mám to dať naj-lep-šie-mu ka-ma-rá-to-vi. “ Adama to došlo. „Ďakujem, Mimo, si naozaj pravý priateľ!”<sup>28</sup>*

2. Pozícia študenta vykonávajúceho monitoring *Po týchto nenáročných procedúrach pristúpia k minitoringu učiteľov a na záver bude zhodnocovanie a oznámenie o sponzoroch a mediálnych partneroch. Po absolvovaní boli pozvaní opäť do haly a na bežiacej obrazovke sa objavovali postavy učiteľov v troch dimenziách a rôznych situáciách. Žiaci si do svojich notebookov napísali poznámky a mohli učiteľovi, ktorý splňal ich predstavy predložiť podmienky.<sup>29</sup>*

3. Slang a terminológia študentov živá zo školských lavíc *Čau čajočka! Uvoľni svoje našporortované mozgové zariadenie a svoje telo daj do klídku, hej? Nemôžeš tu takto vrieskať, jasné? ... naveč si handry... Tak makaaj!<sup>30</sup>*

4. Inšpirácia školskými predmetmi: matematikou *... práve preťali preponu Veľkého nebeského trojuholníka a po obchádzke okolo šiestej odmocniny zo štyridsaťpäť minút v smere mliečnej desiaty sa dostanú na jednotkovú dráhu.<sup>31</sup>* a dejepisom *Čítala ako malá Hatusu musela bojovať o trón po nečakanej smrti jej milovaného manžela a brata v jeden osobe – mladého faraóna Thutmoseho II. ... Nasledujúci deň sa spolu zúčastnili korunovácie Hatšepsut.<sup>32</sup>*

Vedeckofantastické poviedky zaujmú nápaditosťou. Väčšina z tvorcov sa zamýšľa, stvárnjuje, poukazuje a reflektuje potreby vlastné ako i potreby spoločnosti. Témy spravodlivosti sú prepájané s potrebou lásky, sny sa stávajú skutočnosťou.

## **Použitá literatúra**

FERKO, M. *Dejiny slovenskej literárnej fantastiky*. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2007.

HEREC, O. Pocit zázračného: SF ako náboženstvo. In *Krutohlav 1999*. Ed. O. Herec. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2000.

HEREC, O.; FERKO, M. *Slovenská fantastika do roku 2000*. Bratislava: Národné osvetové centrum, 2001.

HEREC, O. *Z teórie modernej fantastiky*. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2008.

<sup>28</sup> Briediková, K., Len taká obyčajná lopta. In *Ked' si vymýšľam...*, s. 13.

<sup>29</sup> Bocková, B., Monitoring. In *Ked' si vymýšľam...*, s. 10.

<sup>30</sup> Tamže, s. 9.

<sup>31</sup> Tamže, s. 9.

<sup>32</sup> Goneková, A., Návrat z nenávratna. In *Ked' si vymýšľam...*, s. 40–44.

*Ked' si vymýšlam...* Zborník prác 9. ročníka literárnej súťaže sci-fi. Red. F. Glos.  
Vrbové: Mestský úrad, 2008.

STANISLAVOVÁ, Z. *Kontexty modernej slovenskej literatúry pre deti a mládež*.  
Prešov: Náuka, 1998.

## SUMMARY

The publication *Ked' si vymýšlam...* contains the best work from all slovak competition for students of primary, secondary and grammar schools with same name. Sci-fi world the young author compensates for the lack of the modern world. Errors are removed, hateness is replaced by love, death boosted by using colors and music. Thought, mood, needs get a big and fantastic dimension. Contrast between goodness and evil always ends like fairy-tale's happyend, unfulfilled wishes and dreames are liven in the reality of uncommonness.



Referuje Jenny Poláková



## Science-fiction v německé literatuře pro děti a mládež

Jenny Poláková

### 1. K POJMU SCIENCE-FICTION A POČÁTKŮM SCI-FI LITERATURY V NĚMECKÉ LITERatuře PRO DĚTI A MLÁDEŽ

Pojem science-fiction se všeobecně používá od třicátých let 20. století. Název použil Hugo Gernsback v úvodu k 1. vydání *Science Wonder Stories* v červnu roku 1929.

Gerhard Haas uvádí v kapitole o science fiction,<sup>1</sup> že v německé jazykové oblasti nehrála sci-fi po dlouhou dobu žádnou důležitou roli, s výjimkou Hanse Dominika, žáka Kurda Lasswitze (autora ve své době slavného románu *Auf zwei Planeten* – Na dvou planetách), ve třicátých a čtyřicátých letech dvacátého století. Někteří významní autoři se objevili teprve v posledních desetiletích dvacátého století. Prakticky až koncem šedesátých let dvacátého století začala vycházet také díla pro děti a mládež. K nejvýznamnějším tehdy patřil třídílný cyklus *Das Schiff der Kinder* (Loď dětí) Ronalda Hahna a Hanse J. Alperse.<sup>2</sup>

První díl *Schiff außer Kontrolle* (Loď mimo kontrolu) vypráví toto: Kolem země krouží několik obrovských lodí, na kterých je simulován pozemský svět v různých rovinách. Jedna z takových lodí slouží k tomu, aby se děti s narušeným chováním naučily žít v malých společenstvích. Na této lodi nazvané Eukalyptus se vyskytují malí zelení roboti, kteří se o děti starají, ochraňují je a učí. Jednoho dne funkce robotů selžou, děti z toho mají zpočátku radost, protože nemusí poslouchat a ničím se řídit, mohou dělat, co se jim líbí. Brzy se ale dostaví nedostatky, například ve ztenčujících se potravinových zásobách. Posádka lodi se rozhodne zjistit, proč malí roboti přestali fungovat. Nalezne další nefunkční roboty a šachtu, která vede zdánlivě odnikud nikam,

<sup>1</sup> Srov. HAAS, G., *Kinder- und Jugendliteratur*, s. 326.

<sup>2</sup> Srov. HAHN, R., ALPERS, H. J., *Das Schiff der Kinder*.

jde o šachtu antigravitační. Funkční zůstává jediný robot – Lonzo, který se odpojil od centrálního vedení a řídí se jakousi vlastní vůlí. Děti se od něho dozví, že na lodi nejsou žádní dospělí, opustili ji, protože se již nachází mimo oběžnou dráhu Země. Je na dětech, aby se postaraly o vlastní přežití i přežití zvířat. Proto se musí naučit ovládat kosmickou loď, na níž se nacházejí.

Druhý a třetí díl (*Planet der Raufbolde* – Planeta rváčů, *Wrack aus der Unendlichkeit* – Vrak z nekonečna) pokračuje v líčení dobrodružství na ztracené lodi, tvrdé boje, i probouzení citu nejen u Lonza, ale i u dětí. Přátelství, tolerance a radost z nových poznatků jsou výsledkem boje dobra proti zlu, zde boje proti elektronickému mozku Multivacu. Objevují se postavy jako draci, slečna Neznámá, zmrazený lékař, které rozšiřují oblast konfliktů a zároveň ovlivňují myšlení a jednání dětí, ilustrují též změny v sociálních vztazích.

## 2. UTOPICKÝ ROMÁN A SCI-FI V PROJEKTOVÉM VYUČOVÁNÍ

Ačkoliv G. Haas cituje Frankeho, že 90% všech sci-fi textů je triviálního charakteru, uvádí i pozitiva<sup>3</sup>. Pochybujeme-li o tom, zda se dá pracovat se sci-fi ve výuce, pak nahlédněme do učebnice, která byla připravena pro projektové vyučování.

Učebnice *Lesen, darstellen, begreifen* (Číst, zobrazit, pochopit) pro 9. třídu obsahuje osm horizontálních pracovních okruhů (horizontaler Arbeitskreis) a tři vertikální kurzy (vertikale Kurse), které jsou spojeny tématicky. Každý pracovní okruh se skládá z částí: *Lesen und Verstehen* (Číst a porozumět) a *Untersuchen und Begreifen* (Zkoumat a pochopit). Tři vertikální kurzy jsou *Umgang mit Texten* (Práce s texty), *Erzählen und Schreiben* (Vyprávět a psát) a *Untersuchen und Begreifen* (Zkoumat a pochopit). Takto jsou rozpracovány též učebnice pro šestou, sedmou a osmou třídu. V obsahu jsou vždy graficky vyznačeny pracovní okruhy (horizontálně) a příslušné kurzy (vertikálně), takže obsah tvoří zřetelné čtyři sloupce vždy o několika bodech.

Prvním pracovním okruhem je zde *Utopie a science-fiction*. Je rozpracován na 39 stranách a rozdělen do tří oddílů. První nese název *Erfundene und verwirklichte Zukunft* (Vymyšlená a uskutečněná budoucnost)<sup>4</sup>. Uvedením do tematiky je obraz neznámého umělce, který sloužil jako titulní obrá-

<sup>3</sup> Srov. HAAS, G., *Kinder- und Jugendliteratur*, S. 334.

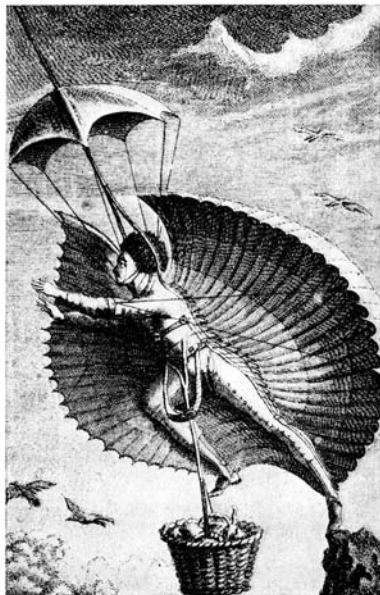
<sup>4</sup> Srov. *Lesen, darstellen, begreifen*, S. 2.

Ukázka  
z učebnice  
*Lesen, darstellen,*  
*begreifen,*  
titulní stránka  
pracovního  
okruhu *Erfundene*  
*und verwirklichte*  
*Zukunft*

## Erster Arbeitskreis

Lesen und Verstehen: *Utopie und Science-fiction*

### I. ERFUNDENE UND VERWIRKLICHTE ZUKUNFT



2

zek k románu *Objevení hvězd létajícím člověkem* od Restifa de la Bretonne. K němu se vztahují informace o autorovi, obsahu románu a perspektivě autora, zároveň též o pojmech utopie a science-fiction. Další teoretická část již vede žáka k problematice úryvku románu Julese Verna *Von der Erde zum Mond* (*Ze Země na Měsíc*)<sup>5</sup>. Jedná se o projev prezidenta Barbicana. Za ním následuje přepis článku z *Frankfurter allgemeine Zeitung* z 20. června 1969 *Die ersten Menschen auf dem Mond* (*První lidé na Měsíci*)<sup>6</sup>. Žáci

<sup>5</sup> Srov. tamtéž, S. 4.

<sup>6</sup> Srov. tamtéž, S. 9.

dostávají pět úkolů k diskusi: 1. Vývoj techniky: předpověď a skutečnost, 2. Technika – válka – cesta do kosmu: jaké souvislosti se zprostředkovávají a jaké nalézáte, 3. Druhy textu a prostředky znázornění: román a zpráva, 4. Sci-fi v každé době? Barbicane připomíná některá díla starší literatury. Je Jules Verne pro nás „překonáný“? Proč čteme romány o budoucnosti: starší–moderní?, 5. Citát z pojednání G. Sichelschmidta o znázornění technické utopie v románech. K němu návrhy na diskusi.

Druhý oddíl se nazývá: *Projekt: Literatur und Leser (Beispiel: Science-fiction)/Projekt: Literatura a čtenář (Příklad: Science-fiction)*<sup>7</sup>. Autoři učebnice uvádějí dva předpoklady: první – existuje dvojí literatura, ta, která je oficiálně uznávaná, např. ve škole, v médiích, kritiky, dále ta, která platí za nehodnou čtení, přesto ji lidé čtou. Následují výsledky statistiky čtenářství a návštěvnosti divadel. Na jedenácté straně<sup>8</sup> je komiksový příběh k tématu cesty do kosmu, který má žák vyprávět, určit druh textu a formulovat vlastní pozorování. Druhý předpoklad: Lze rozlišit dva druhy textů. Takové, které kritizují stávající život a pomáhají čtenáři pochopit svou situaci a takové, které vytrhují čtenáře ze skutečnosti a pomohou jim ke splnění přání alespoň ve fantazii nebo snu. Žáci mají určit, jaké texty k těmto dvěma druhům patří. Vytvoření projektu je rozděleno do šesti kroků.

První projektový krok s názvem *Verdeutlichung des Problems durch Lektüre eines theoretischen Textes* (Ozřejmení problému četbou teoretického textu) přináší četbu odborného teoretického textu od Gustava Sichelschmidta *Literarische Unterhaltung heute* (Literární zábava dnes)<sup>9</sup> o kvalitní a triviální literatuře. K tomu jsou uvedeny tři úkoly: přilož k textu od Sichelschmidta kartičku, na které budou napsána hesla k 1. předpokladu<sup>10</sup> a k 2. předpokladu<sup>11</sup>, formuluj teze k otázce: Jak zobrazuje autor vztah obou literatur k oběma druhům textu – odpovídá jeho zobrazení případu 1, případu 2 nebo případu 3<sup>12</sup> a třetí úkol – Kontrola podle statistického materiálu: Souhlasí výpověď autora se statistickými výsledky?<sup>13</sup>

---

<sup>7</sup> Srov. tamtéž, S. 10.

<sup>8</sup> Srov. tamtéž, S. 11.

<sup>9</sup> Srov. tamtéž, S. 14.

<sup>10</sup> Srov. tamtéž, S. 10.

<sup>11</sup> Srov. tamtéž, S. 13.

<sup>12</sup> Srov. tamtéž.

<sup>13</sup> Srov. tamtéž, S. 10, 12, 13.

Druhý projektový krok je zaměřen na skupinovou práci. Týká se srovnávání textů. K tomu se váží texty: *Perry Rhodan, Friedensbringer* (Perry Rhodan, Posel míru)<sup>14</sup> spolu s náměty<sup>15</sup>, *Schöne neue Kinderwelt* (Krásný nový dětský svět) od Aldouse Huxleye<sup>16</sup> a náměty k práci a diskusi<sup>17</sup>. Návrh na diskusi v plénu: Čím se liší tyto texty. Pomocí k průběhu diskuse je druhý bod v předpokladech<sup>18</sup> a text od Sichelschmidta *Literarische Unterhaltung heute* (Literární zábava dneš) <sup>19</sup> a žákovy výsledky k *I. Vymyšlená a uskutečněná budoucnost*<sup>20</sup>.

Třetí projektový krok je zaměřen na sešitovou sérii o Perry Rhodanovi a nese název *Der Text zwischen Leser und Kritik* (Text mezi čtenářem a kritikou)<sup>21</sup>. V bodě a) dostává žák dva úkoly – má formulovat vlastní názor na text Posel míru<sup>22</sup> a na pět reklamních sloganů na sešitovou sérii *Perry Rhodan*.

Ve třetím bodě má zhodnotit výsledky soutěže, které vypsalo nakladatelství, při níž měli soutěžící zodpovědět otázku Proč čtete Perryho Rhodana. Nejdříve jsou prezentovány vítězné názory malých čtenářů a jednoho mladistvého. Nato následuje v bodě b) článek literárního kritika Huberta Bacci.

---

<sup>14</sup> Srov. tamtéž, S. 20. Sešitová vydání o dobrodružstvích Perryho Rhodana patří v Německu k významným produktům kolektivu autorů. Hrdina má své datum a místo narození, totiž 8. 6. 1936 Manchester, Connecticut. Sešity vycházejí od roku 1961. On a jeho přítel Reginald Bull přistanou jako první lidé na Měsíci. Naleznou tam loď Arkonidů. Podaří se mu zachránit svět před atomovou válkou a sjednotí lidstvo. Pomocí Wega-systému se u něho zastaví proces stárnutí. Po staletí vládne Perry Rhodan solárnímu impériu jako zvolený velkoadministrátor. Stane se též mluvčím kosmické hansy. Při svých cestách kosmem poznává všelijaká tajemství, inteligence, stvoření, dovede se rychle přizpůsobit novým situacím, oplývá jemným humorem a má dostatečnou míru sebekritiky. Jako muž je pohledný, vysoký, štíhlý, je tedy ideální postavou bojovníka a vůdčí osobnosti. Na internetu mu patří zvláštní stránky, mnohé z nich spravují fan-kluby.

<sup>15</sup> Srov. tamtéž, S. 23.

<sup>16</sup> Srov. tamtéž, S. 27.

<sup>17</sup> Srov. tamtéž, S. 29.

<sup>18</sup> Srov. tamtéž, S. 13.

<sup>19</sup> Srov. tamtéž.

<sup>20</sup> Srov. tamtéž, S. 2ff.

<sup>21</sup> Srov. tamtéž, S. 17.

<sup>22</sup> Srov. tamtéž, S. 20.

Čtvrtý projektový krok se nazývá *Herstellung und Verteilung von Literatur* (Výroba a distribuce literatury)<sup>23</sup>. Jako problém k řešení: knihy, časopisy, sešitové romány jako zboží. Čtvrtý projektový krok je zaměřen na skupinovou práci o tvorbě a šíření literatury. Devět úkolů se týká především způsobu výroby knih, cesty knihy do knihkupectví a kiosků, reklamy, knihy jako zboží, ovlivňování čtenářů a nabídky. Žáci mají za úkol pracovat i v terénu.

Pátý projektový krok se nazývá *Leser und ihre Lektüre* (Čtenáři a jejich čtení)<sup>24</sup>. Nabádá žáky, aby mezi sebou uspořádali malou anketu, přičemž je zde navrženo osm otázek: role rodiny, školy a přátel; vliv médií – novin, časopisů, filmu, televize; čtení pro další vzdělávání a pro zábavu; existují knihy, které je třeba číst, kdo o tom rozhoduje, zda existuje kontrola; na kterou knihu rádi vzpomínáte a proč; v jakých situacích lidé čtou; jak se čtenář dozví o nové knize.

Šestý projektový krok pod názvem *Bücher und Leser heute am Beispiel Science-fiction* (Knihy a čtenáři na příkladě science fiction)<sup>25</sup>. Je navržen jako skupinová práce. Jednotlivé skupiny žáků mají srovnávat s ostatními výsledky své práce a sjednotit se na konečné zprávě.

Třetí oddíl pracovního okruhu Čtení a porozumění má název (*So wird die Zukunft vorbereitet* (Tak se připravuje v současnosti budoucnost)<sup>26</sup>. Texty *Ich bin ein nummerierter Mensch* (Jsem očíslovaný člověk)<sup>27</sup> od Karin Anér(ové), který reaguje na připravovaný zákon o osobních číslech, a *Sozialingenieure* (Sociální inženýři)<sup>28</sup> jsou materiály, které mohou být využity jako podklad pro vlastní povídku. Mohou též sloužit jako námět k diskusnímu příspěvku na téma Neohrazené možnosti techniky. Mají sloužit jako základ pro diskusi i pro jazykový rozbor.

Celý tematický okruh uzavírá reprodukce obrazu Roberta Matty *Proroci* z roku 1954.

---

<sup>23</sup> Srov. tamtéž, S. 19.

<sup>24</sup> Srov. tamtéž, S. 20.

<sup>25</sup> Srov. tamtéž, S. 20.

<sup>26</sup> Srov. tamtéž, S. 24.

<sup>27</sup> Srov. tamtéž.

<sup>28</sup> Srov. tamtéž, S. 25.

### 3. UKÁZKY UTOPICKÉHO TEXTU A SCIENCE-FICTION

Výňatek z románu Julese Verna obsahuje několik faktů: děj se odehrává v Baltimoru, promlouvá prezident Gun Clubu Barbicane, sjíždějí se sem expresními vlaky stovky učenců, na stěnách jsou umístěny všechny tehdy známé zbraně, schůze začíná v 8 hodin, tématem přednášky je cesta na Měsíc. Projev prezidenta je logicky stavěný a odpovídá požadavkům na takový text. Začíná odsouzením války a vyslovuje možnost využití znalostí z balistiky k vytvoření stroje, který by mohl dopravit člověka na Měsíc. Následuje přehled dřívější literatury, která popisovala fantastickou cestu na Měsíc a setkání s tamními obyvateli. Prezident jmenuje publikace Davida Fabricia, J. Baudoina z roku 1649, Cyrana de Bergerac, Fontenella, článek Sira J. Herschle z roku 1835 a E. A. Poea, který popisuje let balónem k Měsíci. Končí zdůvodněním plánu letu na Měsíc. Nakonec nechává schválit výzvu k uskutečnění cesty.

Na základě ukázky z románu J. Verna může žák zodpovědět jemu kladené otázky ze strany tří<sup>29</sup> k vývoji techniky, zjistit, že autor textu byl skutečným vizionářem, neboť z předpovědi se stala skutečnost, výstavkou vojenské techniky na stěnách sálu je prezentován vývoj techniky ve prospěch války, přednáška nabádá k přehodnocení použití techniky, a sice k vědeckým účelům, k cestě do kosmu. Srovnáním Barbicanova projevu a např. jiné, učitelem zvolené pasáže z románu J. Verna lze dospět k charakteristice doby děje i osoby prezidenta.

Ukázka textu z Perryho Rhodana zastihuje hlavní postavu při zprávě, že jeho syn v boji padl. Hrdina překoná smutek, protože musí řešit strategii boje. Dostává informace, že umělá inteligence Ulebů byla na hlavu poražena, Gohkové byli zničeni Novou, když pohltila planetu Atlas a její oběžnice. Solární maršál Julian Tyfflor hlásí, že jednotky jsou připraveny k boji proti Okefenokeeům. Musí se ještě dostavit Icho Tolot, zástupce Halutů. Je třeba vysvětlit nepravdivou informaci o negativním mínění Perryho o tomto spřáteleném lidu. Profesor Arno Kalup zdůvodňuje technické otázky působení antihmoty na normální hmotu pomocí proudu hyperenergie. Jeden z Halutů, Tolotos, podává zprávu, že jejich lid vyrobil novou hmotu, mohou tedy jistit halutskou a terranskou flotilu ze směru jejich galaxie. Nová hmota je totiž nezasažitelná centrálním světlem. Velká ofenzíva proti M-87 může začít, i pochybující Okefenokeeové Kibosh Baiwolf a Eynch Zigulor začínají chápat diplomacii Perryho, Zigulor přebírá velení nad flo-

<sup>29</sup> Srov. tamtéž, S. 3.

tilou Dumfrie, a ta opouští Mléčnou dráhu. Přes Hyperkom je podepsána smlouva o neútočení. Hypertaster zaznamenává velkou změnu energie v galaktickém centru, jako následek probíhá řada hypersokových vln.

Žáci dostávají za úkol vysvětlit děj, vytvořit osnovu a na jejím základě rozebrat vnitřní vztahy. V dalším kroku mají určit, na čí stranu chce vypravěč posunout sympatie čtenáře a jakých prostředků k tomu využívá. V části jazykového rozboru je třeba určit často používaná slova, jejich tvary, původ slov a jejich funkci v textu. Na závěr přichází charakteristika postav a mocenského postavení postav.

Jak již pravil Hugo Gernsback (viz výše), umožňuje science-fiction pohled do budoucnosti. Není to tedy jen oddechová četba, útek od současnosti. Přenáší to, co existuje, do kategorie možností. Transportuje čtenáře/diváka za horizont současné techniky a současných technologií, nabízí vhled do budoucnosti a probouzí zájem o zítřek. V obraze zítřka může být technika i technologie pozitivní i negativní, v každém případě je třeba se zamyslet nad tím, co to znamená, být člověkem.

Použití utopického románu a science-fiction v projektovém vyučování umožňuje vhled do představ člověka o pokroku, do vývoje techniky a jejího použití především ve prospěch člověka, do teorie literatury, dějin literatury, kritického čtení, umění i fantazie, též do statistiky, tvorby a vyhodnocení ankety. Podporuje vytváření vlastního názoru, umění diskuse a spolupráce. V neposlední řadě pomáhá jazykový rozbor též při případném následném kreativním psaní.

## Literatura

HAAS, G. *Kinder- und Jugendliteratur*. Stuttgart: Philipp Reclam jun., 1984. ISBN 3-15-010325-8.

HAHN, R.; ALPERS, H. J. *Das Schiff der Kinder*. Reutlingen: Ensslin und Laiblin, 1977.

*Lesen, darstellen, begreifen*. Frankfurt am Main: Hirschgraben-Verlag, 1973. ISBN 3-454-21350-9.

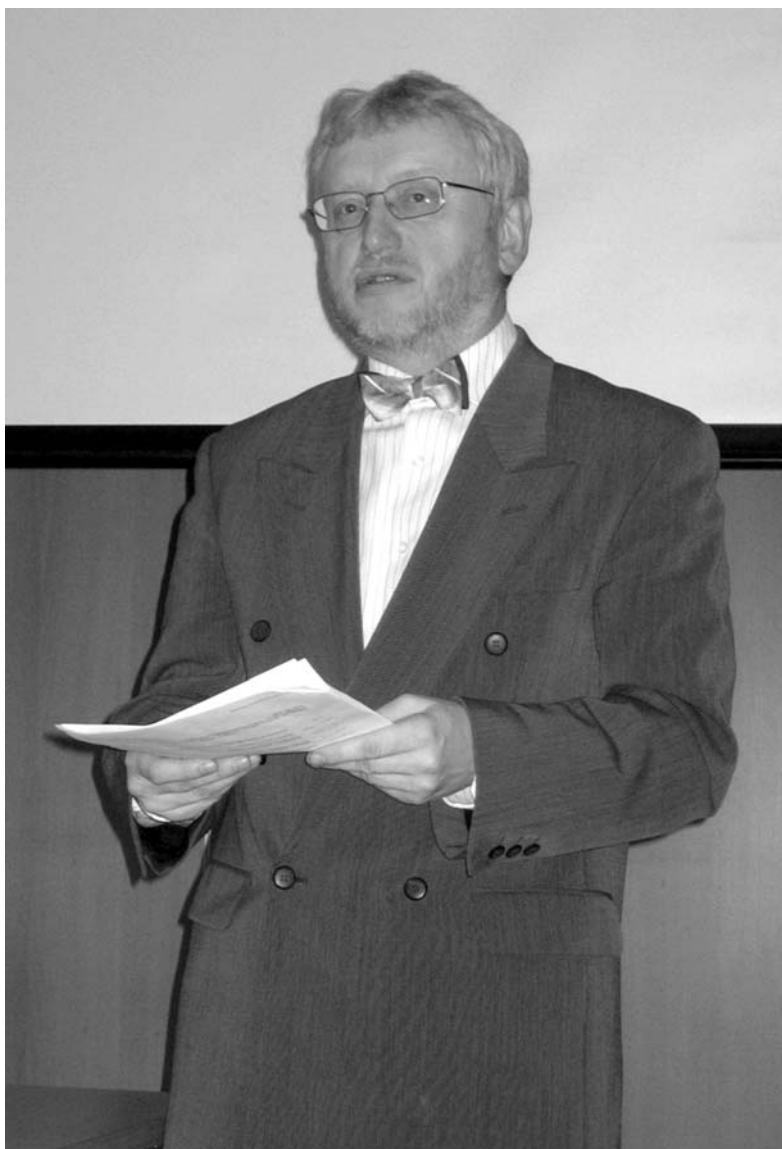
STABLEFORD, B.; CLUTE, J.; NICHOLLS, P. *Die Definition der Science Fiction* [online]. [199-?], poslední revize 10. 6. 2006 [cit. 21. 1. 2009]. <[http://www.epilog.de/Lexikon/S/Science\\_Fiction.htm](http://www.epilog.de/Lexikon/S/Science_Fiction.htm)>.



## SUMMARY

### **Science-fiction in the German literature for children and youth**

The author divided her report in two parts. In the first part she deals with the conception of science-fiction and the development of the sci-fi literature for children and youth in the German language. In the second part it analyzes the working sphere of the project teaching Utopia and Science-fiction in a German textbook for the 9th class.



Referuje Milan Polák

## Tajuplný ostrov a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

Milan Polák

V didaktice českého jazyka, konkrétně v seminářích věnovaných slohovému vyučování, se zabýváme také problematikou čtení, čtenářství a literatury pro děti a mládež.

Poněkud překvapujícím, ale zřejmě zákonitým zjištěním byl v posledních letech fakt, že struktura knih i autorů z této oblasti, jež současní adepti učitelského povolání, budoucí učitelé českého jazyka na základních školách znají a případně četli, se podstatně mění – tvůrci, bez nichž si ještě v nedávné době nešlo představit žádnou knihovničku, se mnohdy stávají lehce postradatelnými a pro mnohé i zbytečnými. Studenti na dotaz, ve kterých dílech vhodných pro mládež najdou příklady slohových útvarů či postupů (např. popisy osob a charakteristiky, popisy pracovních postupů či líčení) takřka neuváděli díla čtená předchozími generacemi, a to J. Verna, K. Maye či J. Londona.

Svou roli jistě sehrává fakt, že podstatnou část studentů tvoří dlouhodobě dívky, ty mají k dobrodružné literatuře logicky jiný vztah než jejich mužské protějšky. To se ostatně potvrdilo ve zdůvodnění odpovědí na otázku, proč některé knihy a autory studenti nečtou. V případě děl J. Verna se objevovaly tyto důvody:

- obsahují množství popisů (krajiny, ale zejména pracovních postupů) a dalších informací, podle některých respondentů zbytečných a retardujících děj;
- v jeho knihách se téměř nemluví o lásce (vztahu dvou jedinců opačného pohlaví).

Abychom připomněli, že zejména díla J. Verna jsou z mnoha pohledů stále aktuální, vybrali jsme si ke zpracování titul *Tajuplný ostrov*. Cílem příspěvku je dokázat, že i přes značný časový odstup je tento román stále dílem

moderním a v současnosti využitelným zejména v souvislosti s **reformou našeho základního školství**.

Nejprve se budeme zabývat okolnostmi vzniku knihy a poté si na základě její analýzy ukážeme některé náměty pro práci se žáky vycházející z myšlenek **rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání** a využitelné nejenom v hodinách českého jazyka.

## OD MYŠLENEK K PROJEKTU – JULES GABRIEL VERNE

(8. 2. 1828 – 24. 3. 1905)

Nakladatel **Pierre-Jules Hetzel** (15. 1. 1814 – 17. 3. 1886) vymyslel pro cyklus Vernových knih název *Podivuhodné cesty* (*Les Voyages extraordinaires*) a nastínil také hlavní cíl celého projektu: *Shrnout všechny znalosti zeměpisné, geologické, fyzikální, astronomické, tak jak je shromáždila moderní věda, a zpracovat tak barvitým a poutavým způsobem ... dějiny světa*. Nejde tedy o nic jiného než o **integraci poznatků**, jak o ní mluvíme v současné době právě v souvislosti s reformou našeho školství. Pro svůj zámysl měl Hetzel k dispozici jednak samostatně vydávané knihy, ale zejména svůj časopis *Magasin d'éducation et de récréation* (*Časopis vzdělávání a odpočinku*), který založil s mottem *Děti jsou naše budoucnost* ve spolupráci s moderním pedagogem Jeanem Masséem. Právě na jeho stránkách vycházela před knižním vydáním díla J. Verna, jehož slávu odstartovala kniha *Pět neděl v balóně* (1863), první svazek *Podivuhodných cest*.

### Tajuplný ostrov (*L'île mystérieuse*)

Román byl vydán roku 1875 jako dvanáctý svazek *Podivuhodných cest*. Je to vlastně robinsonáda, po objevení kapitána Nema vědecko-fantastický román.

Završuje jednu z volných trilogií J. Verna *Děti kapitána Granta* (1868) a *Dvacet tisíc mil pod mořem* (1871). Volně je spojují osudy několika postav, v *Tajuplném ostrově* je například nalezen Ayrton zanechaný za trest Grantem na opuštěném ostrově a naplňuje se osud nejtajemnější postavy J. Verna, kapitána Nema. Právě tato postava byla důvodem osobního sporu mezi J. Vernem a jeho nakladatelem – podle Verna měl být Nemo polského původu a mstít se Rusům za příkoří činěná na jeho národě. Hetzel mu to ovšem rozmluvil s ohledem na ruskou část jeho klientely, čtenářů jím vydávaného časopisu a knih.

A tak se stal z kapitána Nema původem Ind, princ Dakkar, syn radži a vnuk indického národního hrdiny Tippo Saiba. Od 10 do 30 let se vzdělával (!), cestoval Evropou, ale nenáviděl Anglii. V r. 1849 se proto vrátil do Indie, následně v roce 1857 vyvolal povstání sipajů, ve kterém bojoval a investoval své veškeré bohatství. Poté, co zahynula jeho rodina (otec, matka, žena a obě děti), odešel s 20 nejvěrnějšími a postavil základnu na opuštěném ostrově, kde také vznikl Nautilus. Kapitán Nemo je připraven přijmout zpočátku nezvané hosty...

O tom, že sám Verne považoval *Tajuplný ostrov* za své výjimečné dílo, svědčí některé poznámky z jeho korespondence: *Jsem hluboce přesvědčen, že úbrn věcí vymyšlených v tomto díle je závažnější než v jiných dílech a že to, co nazývám crescendem, se vyvíjí, abych tak řekl, matematicky.*<sup>1</sup> Další citace svědčí o jeho důkladné přípravě a promyšleném postupu při koncipování díla: *... trávím čas s profesory chemie a v továrnách na výrobu chemikálií, kde sbírám skvrny na svých oblecích. Protože Tajuplný ostrov bude román chemický.*<sup>2</sup> Verne také systematicky studoval vědecké časopisy, v roce 1893 při návštěvě redaktora Roberta Sherarda měl ve svých deskách okolo dvaceti tisíc poznámek, jež ještě ve svých dílech neuplatnil.

Román se skládá ze tří relativně samostatných (a pojmenovaných) dílů, jejichž obsah se dá vyjádřit stručně takto:

- **Vzdušní trosečníci** – záchrana na ostrově a jeho kolonizace, zařizování osadníků pro život.
- **Opuštěný** – záchrana Ayrtona a jeho návrat do lidského společenství.
- **Tajemství ostrova** – souboj s piráty a odkrytí tajemství ostrova (kapitán Nemo), zkáza ostrova a záchrana trosečníků.

**Výchozí situace:** *Stoupáme? Ne! Naopak! Klesáme!* Tato slova zazní nad vodní pouští Tichého oceánu 23. března 1865 ve čtyři hodiny odpoledne a čtenáři jsou tak vrženi přímo doprostřed děje. Nabízí se otázka: Odkud jsou tito vzduchoplavci a jak se do balonu zmítaného bouří dostali?

**Historické souvislosti:** V únoru 1865 vrcholil v Severní Americe válka severu proti jihu. Při útoku vojsk severu proti Richmondu upadnou někteří z útočníků do zajetí. Později se zajatci dohodnou na útěku z obleženého města a využijí připraveného balonu. Ten se jim díky větrnému počasí 20. 3. 1865 také povede. Po strastiplném letu dosáhnou pobřeží neznámé pevniny, jak později zjistí, ostrova. A zde začíná další část jejich boje o přežití.

<sup>1</sup> Srov. LOTTMAN, H. R., *Jules Verne*, s. 169.

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 166.

## RÁMCOVÝ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM PRO ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Pokud si uvědomíme, že mezi stěžejní principy nových edukačních materiálů nejenom pro základní školy patří komunikační výchova a především integrace poznatků, nabízí knihy J. Verna řadu námětů pro jednotlivé **vzdělávací oblasti** a průřezová témata, jak ostatně vyplývá z níže uvedeného přehledu (uvádíme pouze některé příklady a náměty k využití).

### Český jazyk

Slohové postupy a útvary:

- popis osoby a charakteristika
  - Jak se hrdinové chovají?*
  - Jak se jejich vztah vyvíjí?*
  - Jsou svými vlastnostmi „černobílí“?*
- popis zvířete (rostliny)
- výklad
- líčení krajiny
- popis pracovního postupu

### Cizí jazyk

- čtení a skloňování slov přejatých
- pátrání po jménech užitých trosečníky na ostrově (Lincolnův ostrov, Franklinova hora aj.)

### Matematika a její aplikace

- výpočet výšky žulového domu (podobnost trojúhelníků)
- stanovení polohy ostrova

### Informační a komunikační technologie

- telegraf, kouřové signály, vzkaz v láhvi

### Člověk a příroda

- *Jak a proč se chovají k přírodě?*
- oblasti: fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis

### Dějepis

- válka severu proti jihu (1861–1865), srovnání s děním v Evropě

## Výchova k občanství

- *Proč hrdinové přežijí?*
- *Jaké jsou mezi nimi vztahy?*

## Člověk a svět práce

- *Jak bydlí a jak se stravují?*
- práce s hrnčířským kruhem, tkaninami

## PŘEHLED TÉMAT Z ROMÁNU TAJUPLNÝ OSTROV

Abychom dokázali bohatství námětů z jednotlivých oblastí, uvádíme je v následujících přehledech.

### Činnosti:

Na počátku nemají trosečníci téměř nic (inventář – úvod Kapitoly VI, s. 38),<sup>3</sup> vyhodili vše, aby odlehčili balon. Postupně se ale díky své spolupráci a vynalézavosti zařizují (na ostrově stráví více než tři roky), bydlí nejprve v komíně (seskupení velkých balvanů ve skalách), později v Žulovém domě (jeskyni vymleté potokem) a vykonávají řadu činností: jde o výrobu a pálení cihel, stavbu pece, výrobu nádobí, kalendáře, výrobu troudu, stanovení zeměpisné délky ostrova podle polohy hvězd (Je to 37. rovnoběžka jižní šířky, 152. stupeň západní délky – východně od Nového Zélandu, západně od chilského pobřeží, což stanoví Cyrus Smith (dále užíváme zkratky jmen jednotlivých hlavních postav).

Další činnosti jsou výpočet výšky stěny na základě podobnosti trojúhelníků, výroba zápalné šňůry a nitroglycerinu, výroba střelné bavlny, rafinace cukru ze šťávy stromů, odvodnění jeskyně a její úprava (okna, místnosti, komín, přístup přes provazový žebřík, později zdviž – Žulový dům), výroba svíček z tuku (loje) tuleňů, výroba alkoholických nápojů a piva (z výhonků jedlí – po vaření a zkvašení dávaly *příjemný a velmi zdravý nápoj*...).

Výroba nábytku do Žulového domu, zařízení kuchyně, stavba dvou mostů, pěstování plodin a chov zvířat (mají ústřicovou plantáž), pochutiny: sůl, cukr (z cukrového javoru), pěstování obilí a pečení chleba, výroba pastí na zvěř (oka, jámy), výroba košíků a košů, výroba loďky (pirogy) a stavba lodě (10,5 m dlouhá, 2,5 m široká Bonaventura).

<sup>3</sup> V našem pojednání vycházíme z českého vydání Vernova románu Tajuplný ostrov z roku 1952 (viz seznam literatury).

Tavení železa: výroba měchů z tuleních kůží, výroba nástrojů: nože, sekery, sochory.

Výroba skla z písku (do oken Žulového domu, sklenice a láhve, výroba píšťal na foukání skla). Výroba soustruhu: knoflíky, doplňky. Zpracování mrtvé velryby (kostice, tuk), výroba dýmky, výroba vlny ze srsti muflonů, stavy, výroba plachet a vlnajky,

Zařizování hospodářství: ohrada se zvířaty, kurníky, holubníky, kára s postroji, políčka.

Stavba vodního a větrného mlýnu.

Výroba elektrického vedení a galvanických článků pro spojení Žulového domu s ohradou, telegrafní přístroj, fotodokumentace ostrova (fotoaparát je nalezen v bedně vyvržené z moře).

**Množství rostlinných a živočišných druhů je vysvětleno C. S.**, ostrov byl kdysi součástí rozsáhlé pevniny a postupně mizí v moři. Bohatství fauny a flory tak působí na rozdíl od jiných robinsonád věrohodně (nabízí se například srovnání se *Švýcarským robinsonem* Johanna Davida Wysse).

**Zvířata:** ptáci: holubi, králíci, galbula, kuruka, tetřivci, papoušci, vrány, straky, ledňáčci, divoké kachny, vodní slípky, lyrochvosti, rackové, bažanti, stepní kuři, pelikáni, turaci, sluky, albatros (poslání zprávy).

Další: jaguár, vlci, kabie (hlodavec podobný seleti), mufloni, klokani, cupolové (hlodavci podobní zajícům), dikobrazi, divocí vepři (pekari), lenochod, hadi, opice (orangutani), onagy (tažná zvířata), divoké kozy, lišky, mlži, ryby (tresky, lososi, pstruzi), tučňáci, tuleni, moroň (druh kapustňáka), mořská želva, raci, velryba.

**Rostlinstvo:** Douglasovy a jiné jedle, smrky, jalovce, akáty (trny poslouží jako háčky na ptáky – tetřívky), gumovníky, kazuarovníky, blahovičnický, ibišek, stromovité kapradiny (krmivo), černobýl z rodu pelyňků, vrba nachová, vysoké stromy dammaroně, kauri (využívají je domorodci na N. Z.), jilmy, limby (tuk), popínavé liány, ebenové stromy, bambus, tabák (Pencroff je silný kuřák).

**Byliny a zelenina:** mateřídouška, tymián, bazalka, rozmarýna, saturejka, meduňka, šťovík obecný (proti kurdějím), rostlina příbuzná čekance (olej), divoký špenát, řeřicha, ředkev, řepa, brambory, hořčice.



**Nerosty:** železná ruda (pyrit), hrnčířská hlína, vápenec, uhlí aj.

**Vztah k přírodě:** pokud do ní trosečníci zasahují, tak ohleduplně, například zvířata zabíjejí pouze pro svou potřebu a jen v nezbytně nutném množství.

### Charakteristiky postav:

Nyní zaměříme svou pozornost na námět, jenž je vhodný zejména pro jazykové vyučování, ale i další oblasti a průřezová témata, budeme tedy hovořit o jednotlivých postavách románu a o tom, co vyplývá z jejich chování v průběhu jejich pobytu na ostrově.

- **Cyrus Smith** – 45 let, inženýr a vědec pověřený za války správou železnic, muž činu a ducha, prošel celou válkou, zraněn a zajat. V úvodu organizuje útek, snaží se řídit let, když vidí, že nedosáhnou pobřeží, rozhodne se obětovat a skočí do moře, aby odlehčil balónu. Nejvzdělanější člen kolonie (zejména v oblasti chemie, fyziky a zeměpisu). Je také prognostikem, předvídá topení vodou rozloženou na její prvky, baví se o budoucnosti Země, až dojde například uhlí, vyrobí čočku ze sklíček od hodinek a zapálí oheň, většina vynálezů na ostrově je jeho dílem.
- **Pencroff** – 35–40 let, námořník, stará se o chlapce Harberta Browna, patnáctiletého sirotka, syna jeho bývalého kapitána. Někdy ztrácí naději (nevěří například v záchranu C. S. v úvodu knihy), nevěří ani ve vyléčení Ayrtona a v jeho nápravu, jejich vztah se ale mění. Někdy je rovněž ironický (na objevení jediného zrnka obilí v Harbertově vestě reaguje slovy: *To jsme si pomohli, chlapče!*), po objasnění významu nálezu C. S. reaguje obvyklým *Hurá!!!* Je občas zbrklý, ale uzná svou chybu.
- **Gedeon Spilett** – nejvýše 40 let, válečný dopisovatel, redaktor časopisu New York Herald, kreslil i psal, v rukách revolver a zápisník.
- **Nab (Nabuchonodzor)** – 30 let, sluha C. S., který mu dal svobodu z otroctví, přišel za ním do obleženého R., když se dozvěděl o jeho zajetí. Pencroff a Nab se sprátelili, jejich vztah se rovněž během pobytu na ostrově mění. Nab se stará o domácí práce, vycvičí opičáka **Jupitera** (Jupa), ten zastává veškeré ženské práce (mytí nádobí, obsluha u stolu atd.). Má svou postel a pokojík. Krmí zvířata (pekari), kouří P. dýmku! Dalším věrným zvířetem je **Top, pes** C. S., zachrání mu život ve vlnách po pádu (skoku) z balonu (vrhl se za ním a drží ho nad hladinou), funguje jako spojka při boji s piráty (stejně jako Jup), umírá na konci při výbuchu sopky společně s opičákem.

- **Harbert Brown** – 15 let, sirotek, obětavý, chytrý chlapec (vyrobí například troud z kapesníku), má rozsáhlé znalosti zejména v zoologii i botanice, zná účinky bylin, je dobrosrdečný (obstará pro G. S. tabák). Je raněn piráty a v ohrožení života, stejně jako C. S. zachráněn kapitánem Nemem. Vzdělává se a studuje na ostrově! Učí ho C. S.
- **Ayrton** (Ben Joyce) – tento zločinec se stává společně s kapitánem Nemem hlavní postavou třetí části románu. Je nalezen v říjnu 1865 na ostrově Tábor, kam se vydají trosečníci z Lincolnova ostrova po objevení vzkazu v láhvi. Na ostrově tak strávil v naprosté samotě přibližně deset let (byl zde vysazen za trest 18. 3. 1855, *Děti kapitána Granta*). Když ho za dramatických okolností naši hrdinové objeví, je jen málo podobný lidské bytosti (jeho působivý popis najdeme na s. 258). Také v tomto ohledu se J. Verne neshodl se svým nakladatelem Hetzelem, ten byl přesvědčen, že ani více jak deset let samoty nemohlo přivést trosečníka do stavu zobrazeného Vernem v době nalezení.

J. Verne se snaží v souvislosti s Ayrtonovým osudem najít odpověď na odvěkou otázku: **Může se člověk, jenž se provinil na lidské společnosti, změnit a napravit svá pochybení?**

A tak sledujeme krok za krokem návrat tohoto člověka do lidského společenství. Ten zpočátku o své nové spolčníky nejeví zájem a straní se jich, ale je to opět šlechetný C. S., jenž se ho ujímá a snaží se mu pomoci. Jde o dlouhý a nejednoduchý proces, ale Ayrton se postupně stává členem komunity na ostrově a svou minulost se snaží napravit činy:

- 3. prosince zachrání Harberta ze spárů obrovského jaguára.
- 20. prosince 1866 (po dvou měsících pobytu na ostrově) vypráví večer v Žulovém domě svůj příběh.
- Tvrdě pracuje.
- Po příjezdu pirátů doplave k jejich lodi, chce se obětovat a vyhodit celou loď do povětří, ale je odhalen, čtyři piráti padnou, Boba Harveye, jejich vůdce, zraní lehce, on sám je raněn nožem, ale doplave zpět; později je zajat a mučen piráty.
- Po zániku ostrova a záchraně trosečníků odevzdává C. S. skříňku s obrovským bohatstvím, kterou zachránil při výbuchu ostrova a již jim před tím daroval kapitán Nemo na svém Nautilu. **Jeho proměna je dokončena.**

Nyní se dostáváme ke klíčové postavě nejenom tohoto románu, a tou je **kapitán Nemo**. Jeho osudy můžeme jen v náznacích sledovat v předchozích dílech J. Verna, v *Tajuplném ostrově* se završuje jeho životní pouť. Svým charakterem jde o postavu rozporuplnou, která má dokonce podobné rysy jako Ayrton: Také Nemo páchá z lidského hlediska zločiny (potápí lodě, nechává hynout posádky), je ovšem veden touhou po pomstě (viz úvodní část našeho pojednání). A tady se nabízí stejná otázka jako v případě Ayrtonově: **Může člověk odčinit svou vinu? A navíc: Přináší pomsta člověku uspokojení?** (tentýž problém je řešen v řadě literárních děl, vzpomeňme například na hlavní postavu románu *Hrabě Monte Christo*). Odpověď J. Verna je v případě první otázky kladná, ale člověk musí svou vinu poznat a poté se snažit o nápravu. Kapitán Nemo je tak odsouzen k postupné samotě a v závěru knihy, kdy jsou kolonisté pozváni na palubu Nautila, se mu dostává na přímou otázku rozhrěšení z úst Cyruse Smitha. Poté se kapitán rozloučí s osadníky a umírá. Podle svého posledního přání je potopen se svou ponorkou a spočine na dně moře, v němž strávil podstatnou část svého života.

**Motiv tajuplného ostrova je přímo spojen s postavou kapitána Nema a postupně graduje, proto si připomeňme, jaké záhadné věci se na ostrově odehrávají od ztroskotání našich hrdinů.**

### **Tajemný ostrov – motiv tajemného pomocníka:**

- záchrana Cyruse Smitha před utonutím a jeho nalezení,
- záchrana psa Topa v souboji se zvířetem (kytovcem) v jezeře,
- Top štěká na studnu v Žulovém domě,
- objevení olovené kulky v mase uloveného divokého prasete (pekari), sedm měsíců od ztroskotání,
- příhoda s želvou – někdo (Nemo) ji obrátí (je ochránce přírody, nebo šlo a žert?),
- objev dvou sudů a bedny (jde o ztroskotání lodi?),
- uvolnění člunu na řece,
- vyhnání opic ze Žulového domu (kdo spustil žebřík?),
- nález láhve se vzkazem o Ayrtonovi,
- zapálení signálního ohně v bouři při návratu z ostrova Tábor,
- zničení lodi pirátů torpédem,
- záchrana Harberta dodáním chininu do Ž. domu (v kritickou noc),
- zabití pirátů na ostrově tajnou zbraní (zřejmě el. proudem, mají skvrny na těle),

- 15. října 1867 se ozve telegraf z ohrady, sledujte nové vedení (blesk stíhal blesk, hluboká noc, plechový člun, obrovská jeskyně. *To je on! Kapitáne Nemo, volal jste nás? Tady jsme!* (Kapitola XV, s. 410),
- dar Nema osadníkům (truhla s obrovským bohatstvím),
- prozrazení osudu ostrova – nebezpečí sopečného výbuchu,
- zanechání vzkazu na ostrově Tábor o poloze Lincolnova ostrova a trosečníků.

V noci z 8. na 9. března se osud ostrova naplní, dochází k výbuchu a jeho zničení. Trosečníci se zachrání (v okamžiku výbuchu jsou ve stanu), jsou vrženi na skalisko, na němž prožijí více jak 14 dní (na samotném ostrově strávili předtím čtyři roky). 24. března je nalézá parní jachta Duncan lorda Glenarvana, jež jela pro Ayrtona, řízená Robertem, synem kapitána Granta.

V samotném závěru knihy přichystal J. Verne pro čtenáře další překvapení – přátelství mezi jednotlivými členy osady na ostrově je tak silné, že po návratu do Ameriky zakoupí velké území ve státě Iowa (poslouží k tomu část pokladu od kapitána Nema) a založí kolonii. Tě dají stejné jméno jako ostrovu zmizelému v moři a užijí další pojmenování z ostrova: Franklinova hora, Řeka díky aj. Zde potom žijí a pracují společně, neboť *všichni přísahali, že budou žít společně...*

Věřím, že se mi podařilo v mém příspěvku dokázat, že každá kniha, a zvláště dílo J. Verna, může být i v dnešní době inspirací pro zajímavou práci ve škole. Je ovšem pravda, že záleží mnoho na učiteli, neboť pod jeho citlivým vedením se může stát „tajuplným ostrovem“ snad každé učivo.

## Literatura

LOTTMAN, H. R. *Jules Verne*. Přel. V. Šťovíčková–Heroldová. Praha: Brána, 1998. ISBN 80-7243-012-2.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. 1. vyd. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2005. 90 s. ISBN 80-87000-02-1.

VERNE, J. *Tajuplný ostrov*. Přel. V. Neužil, ilustr. J. Férat. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1952. (Knihnice pro střední školy)

## SUMMARY

Author deals with possibilities of use of Jules Verne writings at contemporary school and looks for possibilities of how to bring these book to young readers. On the basis of an analysis of chosen literary text and in connection with Educational Framework for Lower Secondary Schools implementation, author focuses especially on use of pieces of knowledge and their integration, on work with information, destinies of individual characters and their characteristics.



Pohled do auditoria: Jarmila Sulovská a Ladislava Lederbuchová



Moderuje Jaroslav Novák, referuje Ivana Hutařová

## Fejetonista František Nepil

Ladislava Lederbuchová

Oblíbené televizní večerníčky, pohádkové a další dětské knihy Františka Nepila i dnešní děti znají a milují. Slovník *Čeští spisovatelé literatury pro děti a mládež* (1985) však jméno tohoto autora neobsahuje. Vladimír Novotný označil vztah tehdejší oficiální literární kritiky k F. Nepilovi jako *farizejský*. Jako nedostatečný hodnotí i výklad jeho díla pro dospělé v *Panorámě české literatury* z r. 1994.<sup>1</sup> Dluh, který vůči významem i rozsahem velkému Nepilovu dílu měla normalizační literárněvědná lexikografie, neboť ho nepřipomněla ani v akademickém slovníku *Čeští spisovatelé 20. století* (1985), byl zmírněn *Slovníkem české literatury 1970–1981* (1985).<sup>2</sup> Považujeme za příznačné, že ani zde není zmínka o Nepilových fejetonech a causeriích, přestože v době koncipování slovníku už vyšly knižně a patří ve svém žánru k tomu nejlepšímu, čím se česká literatura 2. poloviny 20. století může pochlubit.<sup>3</sup>

Poetika causerie ve stylu volného rozmlouvání o všedních věcech nevšedním způsobem totiž ovlivňovala Nepilovu povídkovou tvorbu už předtím, než oslovoval své posluchače po rozhlasových vlnách. Řečovost, zdánlivá vypravěčská naivita (ovšem jako výsledek pečlivé kompoziční konstrukce), preferování látky současného života – to jsou rysy próz, jimiž autor vytváří spojnici mezi svou tvorbou pro děti, resp. pro mládež a tvorbou pro dospělé. U Nepila nelze mluvit o přísné hranici mezi světem dětství a do-

<sup>1</sup> Srov. NOVOTNÝ, V., Dobrý a ještě lepší vypravěč, s. 222–223.

<sup>2</sup> Autorem hesla je Vladimír Macura. Charakterizuje Nepilovu poetiku, v bibliografii však uvádí jen tři tituly literatury pro dospělé a pak skrovný výběr z nejznámějších titulů pro děti, srov. *Slovník české literatury 1970–1981*, s. 241–242.

<sup>3</sup> *Střevíce z lýtčů*, 1. vyd. 1982; *Dobré a ještě lepší jitro!*, 1. vyd. 1983; *Lipová alej*, 1. vyd. 1985.

spělosti, neboť při četbě jeho knih pro děti je dopřáno starším čtenářům optikou životní zkušenosti vlastní dětství znovuoobjevovat, dětem a mládeži se v prózách pro dospělé nabízí obraz světa neidylického, neidealizovaného, ale srozumitelného i v jeho absurdnosti a komicnu, neboť autor ho stvořil v lidském rozměru, ale zároveň podle božského řádu.

Nepilův literární obraz je znakově sdělný, nabízí češtinu plastickou, významově bohatou, komunikace s ní utváří a rozvíjí literární, nejen jazykový cit čtenářů bez rozdílu věku. Jeho humor (komika jazyková i situační) je přes svou vlídnost podle potřeby štiplavý, místy až černý, ale ne nemilosrdný.

Srozumitelnost, humornost, zábavnost, úcta k nadosobním křesťanským ideálům a kulturní tradici, ale zároveň citlivost k lidským slabostem, trampotám a soužení jsou hodnoty, které v Nepilově tvorbě stírají nejen hranici mezi malou (dětskou) a velkou literaturou (pro dospělé)<sup>4</sup>, ale i mezi literaturou stylově vyšší a nižší, mezi literaturou tzv. vážnou a zábavnou, mezi beletrií a publicistikou, neboť jsou přítomny ve všech Nepilových textech.

Autorův vypravěč promlouvá k lidskému svědomí; nebojme si přiznat – Nepilovy causerie a povídky fejetonového stříhu jsou výchovné, apelativní, a natolik moudré, že nemohou být moralistní. Co píše F. Nepil v kulturním cestopisu o vlasti *Lipová alej* (1985) pro děti malé, by si měli čtenáři odnést do své dospělosti, aby mohli lépe rozumět lidem i dalším autorovým textům: *Když člověk přijde na svět, musí se každou chvíli vykazovat potvrzením, že se doopravdy narodil. A kdy a kde. A pořád si to někde zapisují... (ale) Jsou přece důležitější věci, než kdy jsme se narodili... Jestli nám není smutno. Jestli nejsme opuštěni. Jestli nás něco nebolí. Jestli na nás někdo nepáchá křivdu. Jestli nemáme strach.*<sup>5</sup>

Tento kritický postoj je příznačný i pro Nepilovu uměleckou publicistiku pro dospělé – brání lidskost, cit, ale i zdravý rozum před nenápadnými nepřáteli – před oficiózností (která může zakrývat neschopnost institucionální služby i politické moci), před přehlíživostí a nevšímavostí, sebestředností, ale i před obyčejnou lidskou hloupostí, která škodí. Varuje před stereotypem vžitých rolí, neochotou komunikace, neochotou citlivěji vnímat potřeby blízkých lidí, varuje před vzájemným odcizením, a to i v rodině.

<sup>4</sup> V doslovu k *Střevicům z lýčí* uvádí V. Novotný zdánlivý paradox: *...je osidné, charakterizují-li se kouzelné texty Střeviců z lýčí ... po žánrové stránce... jako fejetony pro mládež. (...) Jenže málo platné, Nepilova knížka tvoří přímo školský příklad dobré četby pro děti a zejména pro dospělé...* (NOVOTNÝ, V., Okouzlená vyprávění o venkovském světě, s. 155).

<sup>5</sup> NEPIL, F., *Lipová alej*, s. 8.



V prvním knižním souboru Nepilových tiskem vydaných rozhlasových causerií *Dobré a ještě lepší jitro!* (1983) je text *Sedánky s přáteli* – o kouzlu sousedského posedění na chalupě, při němž se rodina o svých členech doví víc než v každodenním soužití, protože doma jsou všichni uzavřeni ve zhoubném pouzdru své role, kterou jim přisoudili ostatní. Vedeni humor-ným nadhledem autora čteme o otci, který souseda nabádá, aby se jeho syna ptal na pracovní i jiné věci, protože doma se s nimi otcí nikdy nesvěřuje. A což teprve rozmluva o *Tetičce a rejdaři*, v níž vypravěč u své staré vesnické tety, kterou vídal jen s motyčkou a srpem, nad rodinnými fotografiemi utrpí *čtyři krásné šoky*, když zjistí, že svou tetu dosud vůbec neznal – že zamlada byla krásná, že plula parníkem do Ameriky, tam jí nabídl manželství bohatý rejdař, a že si ho nevezala, protože doma dala slovo kominíkovi!

Jak si s tematikou řady fejetonů nevzpomenout na Miroslava Horníčka, literárního spřízněnce žánrového a jakéhosi kmotra Nepilových prvních knižních *Jiter* (1983), neboť ke knize napsal obdivný úvod<sup>6</sup>, a na jeho causerii *Uzavřený svět: Lidé mají neblahý zvyk reagovat na stejné věci stejným způsobem, což je omluvitelné snad u psa, kde se to vysvětluje podmíněnými reflexy, ale u lidí z toho vane děs. (...) Obchodník, kde kupují kávu... mne už dlouho zná a hned jak mne vidí vstupovati do dveří... chystá už kávu... A to je zlé. To je zlé pro nás oba! Jako bychom nebyli lidmi.*<sup>7</sup>

F. Nepil se k Horníčkově hlásil jako k učiteli-mistru mluveného projevu: *Řeč má podivuhodnou moc a sílu. Ne každá, protože slovo je moc a čeho má člověk moc, toho si neváží. (...) Čas od času vstoupí do našeho života někdo, kdo krásu slova uzkříší... Jako třeba Miroslav Horníček... umí s řečí čarovat... i v nepřipraveném hovoru... pointuje nejenom každé vyprávění, ale dokonce každý odstavec a větu.*<sup>8</sup>

S Horníčkem spojuje Nepila propracovaná kompozice rozmluvy a genderová tematika. Na rozdíl od Horníčka Nepil i ve stylizaci kontaktu s publikem staví na polaritě mužského a ženského principu, na diametrálně (ne však nesmiřitelně) odlišném pohledu muže a ženy na životaběh.

V tematicky sjednoceném souboru causerií *Jak se dělá chalupa* z r. 1968 se ocitáme na půdě přímo předurčené ke zdůrazňování toho rozdílu ve vztahu k „chalupaření“. Muž (s výbavou autobiografických rysů, nahlížený však

<sup>6</sup> HORNÍČEK, M., Poslání: Vypravěč, s. 3–9.

<sup>7</sup> HORNÍČEK, M., *Vyznání Mariánským Lázním v červnu a červnu v Mariánských Lázních*, s. 96–97.

<sup>8</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 118–119.

s ironickým odstupem) je ideovým vůdcem a hybatelem prací na chalupě a odtud i tamních událostí během pobytu (často komických), žena, která to vše musí snášet, je zobrazena jakoby v zajetí genderového stereotypu, ale opět s nadsázkou ironizovaného (*na stěhování klozetu je nejobhodnější vlastní žena*), aby nakonec byla prohlášena *za svatou*.<sup>9</sup>

Fiktivní přímou komunikaci s posluchačem a čtenářem autor stylizuje zjevnější apostrofou, nebo méně nápadnou du-formou. Oslovuje ženskou, nebo mužskou obec dle tématu fejtonu, ale v komunikačním kontaktu jednoznačně preferuje ženské publikum. V převážné většině fejtonových textů jsou nesčíslněkrát přímo osloveny *milé čtenářky* a touto apostrofou se zviditelňují významy ženského receptora textu: Představa partnerek komunikace utváří i specifčnost obraznosti jazykového stylu a situací. Autor staví na konvenčním stereotypu (viz níže významy obrazu přirovnání z oblasti ženských činností – žena jako kuchařka, čtenářka, zpěvačka, muž jako funkcionář), jenž je však nadsázkou a humorně koncipovaným kontextem ironicky napadán a slouží i sebeironii mužského vypravěče jako zástupce silného pohlaví, konvenčně žensky hodnoceného jako ješitné:

*Tchoř je šelma dlouhá asi jako váleček na nudle, bez držátek ovšem a ocásek má kratší než bývá záložka do knihy. Vede noční život podobně jako zpěvačky, tanečnice a předsedové různých komisí.*<sup>10</sup> Anebo: Angažuje-li se muž v domácnosti, mají ho *milé čtenářky* podle vypravěčem poskytnutého vzoru vždy nadneseně chválit – *abyste věděly, jak mluvit s mužem, který vám udělá doma něco chvályhodného*.<sup>11</sup> Pro komicky budovaný efekt napětí v zobrazovaném vztahu pohlaví jen výjimečně vypravěč oslovuje mužské čtenáře, které je třeba před ženami chránit alespoň dobrou radou: *Neříkejte své paní, že letos omítnete zídku... Řekněte jí popravdě a doslova, buď že letos se musí omítnout*

<sup>9</sup> Kapitola *Chalupník a jeho žena* je adresována *milým čtenářkám* (srov. NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 120–122). S komickou nadsázkou jsou však *milé čtenářky* nepřímou obžalovány z nepochopení mužského chalupářského nadšení: Po koupi chalupy (která bude vyžadovat řadu oprav) tu radostnou událost sděluje vypravěč svým známým dopisem, v němž nešetří chválou na koupený objekt a podepíše se *František Tenaten, majitel realit*, zatímco jeho žena v dopisu kamarádce líčí chalupu jako předmět rodinného neštěstí a podepíše se *Zdenka Taata, dříve pohovka, služka, věšák a smeták a teď už i podruhyň* (srov. NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 43–44).

<sup>10</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýčtí*, s. 143.

<sup>11</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jítro*, s. 115.

ta zídka nebo že letos by se měla omítnout ta zídka.<sup>12</sup> Povzdech *Šťastné jsou cikády, neboť mají němé manželky* je vzápětí vyvážen sebehodnocením vypravěče, který dle obecného mínění je *zábavný a povídacový*, ale pro spolujezdkyni je *výhodnější sedět v autě vedle patníku, protože ten toho napovídá víc*<sup>13</sup>.

Zatímco Horníčkovy rozmluvy tíhnou reflexemi k lyrické podstatě a k esejistice (i když v *Dobře utajených houslích* z r. 1967 často vychází reflexe z pointovaného příběhu), Nepilova tvorba směřuje k druhému pólu. Samozřejmě, že jde stále o žánr nesyžetový, ale s vkomponovanými sekvencemi epicky pojatých situací a s pointou ve finále textu. Tím se Nepil prozrazuje víc jako klasický fejetonista, jako v jistém slova smyslu dědic Čapkův.

Co napsal Zdeněk Pešat o fejetonech Karla Čapka platí v obecné rovině také o Františku Nepilovi: *Jestliže se Čapek ve snaze o záabavnost a lidovost své beletrie inspiroval novinami i okrajovými žánry, pak naopak ve svých ryze novinových útvarech uplatňoval beletristické postupy. Tak vznikaly jeho cause-rie, z nichž také sestavil poslední knihu své fejetonistiky vydanou ještě za jeho života – Jak se co dělá.*<sup>14</sup>

Čapkovým fejetonům *Jak se co dělá* tvoří pendant ty Nepilovy v knížce *Jak se dělá chalupa* z r. 1968, též humorně stylizovaný „popis pracovního postupu“, v němž je hlavní pozornost věnována jeho aktérům. Příznačně tematicky čapkovská je causerie *Exkurze na vysílací pracoviště* ze souboru *Dobrá a ještě lepší jitra* (více než třicet rozhlasových causerií vzniklých po r. 1989, vydaných až posmrtně v r. 2008), která by se mohla jmenovat *Jak se dělá rádio*, neboť autor v ní seznamuje s rozhlasovým prostředím při vysílací frekvenci, ale hlavně s profesemi „rozhlasáků“ – režiséra, zvukového technika, hudebního redaktora. Vypravěč se cítí být na tomto pracovišti cizincem, v sebeironii se hodnotí jako *rádiový neumělec*.

Stejně jako Čapek komponuje Nepil své fejetonisticky koncipované útvary po epickém způsobu – dopřává postavám svébytný pohyb v jejich pásmu, vedou dialog (někdy je páteří celé kompozice, např. v *Chalupě* vícekrát, text *Postavím schody do nebe* je vystavěn pouze dialogem postav), vypravěč ich-formy se prezentuje přesvědčivě i jako postava zlomkovitě koncipovaného příběhu. Tento způsob se objevuje i v řadě textů první dobrojitrní

<sup>12</sup> NEPIL, F., *Dobrá a ještě lepší jitra*, s. 86.

<sup>13</sup> NEPIL, F., *Malý atlas mého srdce*, s. 17 a 21.

<sup>14</sup> PEŠAT, Z., Doslov, s. 377.

knihy – např. v *Pistolníku* (o přepadení s výměnou rolí, kdy údajně poškozený oloupil údajného zloděje) nebo v textu *Kůň a švestky* (o koni, který se napil a opil z kádě se zkvašenými švestkami).

K tomu druhu tvorby K. Čapka, o němž je zde řeč, měl humorista F. Nepil vztah přímo milostný (už v 60. letech, kdy psal *Srpen s bejbinkou*), a v tomto smyslu i žárlivý: *Měl bych hrozně rád Karla Čapka, kdyby mi toho tolik neukradl: kdykoli ve mně dozraje něco nepředstavitelně nápaditého a začnu to psát, přečtu si to večer v posteli buď ve Sloupkovém ambitu, Knize apokryfů nebo v Jak se co dělá. Všechno, co mě napadne, už Čapek napsal.*<sup>15</sup>

Nepilův fejetonový styl ten Čapkův nenapodobuje, ale mají k sobě velmi blízko. Napsal-li K. Čapek pro děti *Dášeňku*, F. Nepil napsal pro dospělé i děti ve *Střevících z lýčů* o domácích, resp. hospodářských zvířatech (o slepicích, praseti, krávacích, husách...) a v kapitole, v níž vzpomíná na hospodářství hýskovské babičky, také o králících. Stejně jako Čapkův příběh štěněte má i tenhle ambice umělecko-naučného textu (nabízí věcné informace o chovu králíků, obsahuje popis vývoje králíčat), však s převážující složkou beletrizační, neboť jde o vyprávění o dětských zážitcích s mláďaty a o harmonickém vztahu babičky a vnuka.

Čapkovsky stavěná souvětí, včetně apostrofické du-formy (Králičci *vyskočí a ve vzduchu vyhodí zadníma nohama jako hřebec, či spíše hřebíček... a po dopadu se jakoby ustrašeně rozhlížejí, co vy na to, jestli se to povedlo, jaký to na vás udělalo dojem a jestli to jejich snažení k něčemu bylo*) se mění v ryze originální nepilovskou výpověď: *Babička při každém krmení je zahrnovala něžnými a láskyplnými slovy. „Pojďte sem, vy maličky,“ říkala jim. (...) Za čas jim přestala říkat „vy maličky“ a nazývala je postupně „vy klackové“, „vy mackové tlustý“ a „vy valaši.“ Tímto názvoslovím rozlišovala jejich růstové a dospělostní stupně asi tak, jako nárameníkové distinkce dělí vojsko na vojíny, svobodníky, poddůstojníky, důstojníky a generály.*<sup>16</sup>

Správnost Nepilova jazykového stylu s Čapkovou publicistikou přímo svádí ke srovnání v několika aspektech. F. Nepil též umí ve svých rozmluvách angažovat téměř všechny útvary češtiny – od spisovné po obecnou, s velkým citem pro významové odstíny jejich příznakovosti (...*žádná mateřština není jen jedna (...) někdo, když nastydne, tak kašle a jiný dokonce buch-*

<sup>15</sup> NEPIL, F., *Srpen s bejbinkou*, s. 120.

<sup>16</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýčů*, s. 46–47.

*cá, zatímco lepší lidi mají bronchitidu*<sup>17</sup>) a pro estetickou vytríbenost vztahu jejich významů. Např. synonymicky koncipovaný výčet spisovnou češtinou obsahuje frazém češtiny obecné – *bejt praštěnej*, jehož spisovná podoba by sterilizovala estetický účín sdělení (*malý vepřiček je neúnavně hovořivý, povídavý a sdílný a ... od narození trochu praštěnej*), anebo je spisovná mutace frazému nositelem jazykové komiky (*bylo to o ústa*).<sup>18</sup>

Nepilovy expresivní obecniny, vulgarismy a kletby (většinou jsou výsledkem inovačních transformací – *to jsem bizon; zasypu celej svět krucinálama*), jsou esteticky nenahraditelné a dokonce jim je v budování situace přísouzena moc magická. V poetickém cestopisu *Srpen s bejbinkou* (1966) vypravěč nevybíravě nadává porouchanému autu-bejbince: *pitomej křáp, hajzl pitomej plechovej, plechovej ksindl*, žena vypravěči pak nadá *vrtáků, beranů a mamlasů*, a pak se omlouvá. Odpověď vypravěče: *Nemysli na to. To si lidi musej říct. Jinak by to ani nejelo*.<sup>19</sup> Spisovatel evokuje sílu slova, aktualizuje prastarou rituální funkci zaklínacích formulí.

V *Bejbince* je obrazně vyjádřeno, co lze hodnotit jako předznamenání pravidla jazykové výstavby dalších Nepilových textů: Aby to „jelo“, aby byl literární jazyk esteticky účinný, musí být schopen komunikovat city a nabídnout čtenáři příležitost ke spoluúčasti v jazykové hře, v rituálu tvorby významu slova.

Vedle synonymických řad, jejichž délka a kvalita konkuruje těm Čapkovým, si zaslouží pozornost Nepilova práce se vztahem původního a přeneseného významu slov (*plané a roubované neštovice; Jak se vyjádřili? Dosud se nevyjádřili definitivně, ještě se stále jádří*), a to i v dosahu inovace frazeologismů (*zlaté české ruce dovedou... z ničeho dělat zázraky doslova na zlatém českém koleně*) a v budování motivu – je rozdíl mezi řeznickým mistrem a Nepilovým řeznickým velmistrem. Takto pojmenovaná postava řezníka vnáší do kontextu zabijačky nadnesený, hravě ironizovaný význam duchovna a mystična tajných bratrstev, dělá z porážky vepře akt kulturní tradice, nedivme se tedy, když touž postavu pak vypravěč pojmenuje *řeznickým klasikem*.<sup>20</sup>

<sup>17</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 149. Že Nepil se s rozkoší pohyboval v různých vrstvách jazyka, o tom svědčí např. Kapitola o řemeslnické češtině, kde je na 30 slangových slov, resp. profesionalismů zednických, truhlářských, tesařských, srov. NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 49–51.

<sup>18</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýčů*, s. 60 a 91.

<sup>19</sup> NEPIL, F., *Srpen s bejbinkou*, s. 27 a 28.

<sup>20</sup> Srov. NEPIL, F., *Střevíce z lýčů*, s. 61.

Esteticky záměrná práce s frázemi dobového publicistického zpravodajství a komentátorství 50. a 60. let v povídkové sbírce *Kde jsi chodil Satane?* (1966) slouží výsměšné parodizaci funkcionářského jazyka oktrojovaných schůzí za tehdejšího režimu a ostře satiricky koncipovanému obrazu tehdejších mocných a jejich ideologie.<sup>21</sup>

Společenská kritičnost těchto povídek vyzývá k dalšímu srovnání – s vynikajícími fejetony Ludvíka Vaculíka. Na rozdíl od Vaculíka Nepil nepsal (resp. nemluvil) „ke dni“, v tom je vlastně jeho publicistika, původně s týdenní rádiovou frekvencí, netypická. Zatímco Vaculík fejetonista komentoval politické aktuální dění, s přesahem do roviny sociologické, filozofické a etické, ať v 60. letech<sup>22</sup> nebo v době normalizace v publikacích exilových a samizdatových<sup>23</sup>, Nepil se koncentroval ke konstantním mravním problémům v mezilidských vztazích. V kontextu všednodennosti byly ovlivněny dobou, v tomto smyslu Nepilovy texty z 80. let nepostrádají kritický vztah k politice, ale autor ho vyjadřoval méně nápadně, způsobem zesměšnění režimních absurdit v rámci jiného tématu. Tento způsob stylizace si ověřil už v *Bejbince*:

Při obstarávání výjezdní doložky do tehdejší Jugoslávie docházely vypravěče rozporuplné zprávy: *Do Jugoslávie se už nepouští... Přes Rakousko se nepouští, protože tam zůstalo deset Čechů, ...protože tam zůstalo 300 000 Čechů... Rakousko přes sebe nepouští, protože tam nikdo nechce zůstat... Přes Rakousko se pouští, ale jenom jeden člen rodiny. Ostatní musí vystoupit, obejít Rakousko a sejít se s tím, co jede přes Rakousko, až za Rakouskem.* Nebo úvaha o hrdinství v politické totalitě: *...první podmínkou hrdinství je mít strach. Jen člověk, který se bojí, ale přesto se vrhá do bitvy, do rozvodněné řeky nebo do diskuse, je hrdina.* Anebo úvaha transcendentní vřazená do večerní rozmluvy

---

<sup>21</sup> V. Novotný připomíná významovou korespondenci mezi společenskou satirou *Satana* a povídkami Karla Michala, srov. NOVOTNÝ, V., *Dobry a jeste lepsi vypraveci*, s. 231. Připomeňme i zde originalitu, leč podobnost s tématem publicistických klíšé v Čapkových textech kriticky postihujících samotný princip frází, např. ve známých povídkách *Podivuhodné sny redaktora Koubka* nebo *Experiment profesora Rousse*.

<sup>22</sup> *Celou dobu po mně chtějí, abych jim odevzdal rezervní fejeton, který by šel zařadit kdykoli. Kdykoli se dá zařadit fejeton proti poměrům, a jedině ten. I počasí je střídavé, kdežto poměry jsou stále stejné a jsou tu pořád* (29. 5. 1968). VACULÍK, L., *Stará dáma se baví*, s. 78.

<sup>23</sup> Srov. VACULÍK, L., *Jaro je tady; Srpnový rok*.

otce a dcery: *A myslíš, tati, že je nějaký Bůh? (...) Vy jste se o něm přece učili; my už jen to, že není... Mně to můžeš říct, já o tom ve škole nebudu mluvit!*<sup>24</sup>

Také v chalupářské „encyklopedii“ z r. 1968 lze číst v kapitole Jak se stěhuje záchod: *Chrám v Abú Simbel v Egyptě stěhovali rozřezaný na kusy a pak ho zase sesadili, ale „kakáč“ není chrám, záchod je složitější! A jakpak nám to tehdy říkali v Moskvě? (...) ... tam stěhovali vcelku a nastojato! Ano, přestěhují to vcelku a nastojato!* Těžšího kalibru je úvaha o blahu lidské nevědomosti, vztažená v prvním plánu obrazu jen k nerozhodnosti vypravěče zvolit správnou zahrádkářskou příručku pro pěstování ovocných stromů: *Jedním z největších neštěstí, které postihlo lidstvo, je vzdělání (...) Když si člověk přečte pár knížek, začnou ho sužovat otázky: Co je to smrt? Je život poznatelný? Existují doopravdy, nebo jen ve své představě? Je možná dokonalá individuální svoboda v rámci společnosti?*<sup>25</sup> Ve vztahu k tehdejší oficiální marxisticko-leninské filozofii jsou připomínány problémy, pro něž měla oficiální ideologie dogmatické řešení a nepřipouštěla zpochybnující diskusi. Ke konkrétní zahrádkářské tematice tato ontologicko-gnozeologická pasáž funguje jako sarkastická parabola. Je vkomponována jako marginálie, ale to je právě ten Nepilův způsob sociologicko-politických „komentářů“. Např. ve *Střevicích z lýčí* pokračuje v řešení otázky, kdo krade vypravěči ze snůšky vajec, v linii „filozofické“ takto: *... mohl by to být doktor Biman. Ten má dvě děti a sotva je uživí, protože je doktorem filozofie a kdoví, jestli není doktorem nějaké idealistické filozofie, co vede své vyznavače k tomu, aby nám chodili na vajíčka.*<sup>26</sup>

V *Dobrému jitru* ukazuje prostřednictvím rodinné paraboly zkostnatělost školních interpretací literárních děl klasiků: U Nepilů říkali žižkovskému strýčkovi uhlíři uhlobaron a vypravěč (ve vzpomínkovém obrazu svého dětství, ale s aktualizovaným přesahem do doby geneze a recepce této causerie) se diví, *jak záporný postoj má básník (Petr Bezruč) k uhlobaronům. Představoval jsem si, že markýz Gero chodí zrovna tak s putnou po domech jako můj strýček a nemohl jsem pochopit, proč si slezský bard zasedl na člověka, který se přes den nadře o hodně víc, než třeba poštovní úředník.*<sup>27</sup>

A v *Lipové aleji* obdivuje dílo kacanovského naivního sochaře Vojtěcha Kopice a jeho reliéf sv. Václava. Konstatuje, že blaničtí rytíři v čele s Václavem

<sup>24</sup> NEPIL, F., *Srpen s bejbinkou*, s. 20, 62, 72.

<sup>25</sup> NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 97 a 140.

<sup>26</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýčí*, s. 142.

<sup>27</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 181.

dosud nevyjeli, neboť u nás pořád není nejhůř, ani když sem vtrhl *Bedřich Rudobradý, Braniboři, Švédové, Turci, Pasovští, Sasové, Uhři a Prusové, včetně toho Hitlera*.<sup>28</sup> Výčet sice končí *Hitlerem*, ale v r. 1985, kdy kniha vyšla, si ho každý čtenář dokázal prodloužit v souvislosti se srpnovou okupací o položku „Rusové“.

V téže knize je vyprávěn příběh šlechtitele jablek pana Bláhy (kap. Libovice). Jeho šlechtitelský sad zničila stavba silnice, plánovanou trasu se výzkumníkovi v komunikaci s úřady nepodařilo posunout o pár metrů. Jeho protest neobstál před celospolečenskými zájmy, a tak narouboval všechny výpěstky na jedinou jabloň, která už nestála v cestě buldozerům. Navzdory poměrům vyšlechtil novou odrůdu jablek. F. Nepil příběh o střetu individuální kulturní aktivity s arogancí moci opět stylizuje jako podobenství, s dosahem nejen do kontextu politického, ale především mravního. O smyslu parabely vypovídá i extenze významu příjmení Bláha: *Nu a já mám rád tuble zemi i proto, že se v ní vždycky našel nějaký Bláha, který si neřekl, že už nehne ani prstem, třebaže mu do zahrady vjely buldozery*.<sup>29</sup>

Nepilova kritika nehumánních mocenských praktik nemíří přímo do vysoké politiky, dotýká se absurdity jejích důsledků ve všedním životě malých lidí. Nepilův vypravěč jako jeden z nich prokazuje velkou mravní sílu a víru v lepší časy. Věří totiž lásce, tolerantnosti a obětavosti jako hodnotám, které spolu s humorem ukazují cestu k lidskému štěstí. Přání uzavírající jeho dobrojitrní causerie obsahují skrytě, někdy i zjevně, též etické výzvy: *... už víte, co vám pro dnešek přeji: abyste i vy měli někoho, kdo vás nevymění ani za flotilu zámořských parníků; ... přeju vám, abyste ho (pocit, že za vámi někdo stojí) nejenom poznali, ale abyste ho dovedli poskytnout i někomu druběmu; Když člověk dospěje, tak místo soubojů vidí spíš rvačky... přeji vám, abyste tentýž pocit (rytířskosti) rozdávali při zápasech, kterých se zúčastníte*.<sup>30</sup>

## Prameny a literatura

*Čeští spisovatelé 20. století*. Ed. M. Blahynka. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1985.

*Čeští spisovatelé literatury pro děti a mládež*. Ed. O. Chaloupka. 1. vyd. Praha: Albatros, 1985.

<sup>28</sup> NEPIL, F., *Lipová alej*, s. 162.

<sup>29</sup> NEPIL, F., *Lipová alej*, s. 139.

<sup>30</sup> NEPIL, F. *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 15, 20, 39.



- HORNÍČEK, M. Poslání: Vyprávěč. In NEPIL, F. *Dobré a ještě lepší jitro!* 1. vyd. Praha: Novinář, 1983, s. 3–9.
- HORNÍČEK, M. *Vyznání Mariánským Lázním v červnu a červnu v Mariánských Lázních*. Praha: Československý spisovatel, 1975. s. 96–97.
- NEPIL, F. *Dobré a ještě lepší jitro!* 1. vyd. Praha: Novinář, 1983.
- NEPIL, F. *Dobré a ještě lepší jitro*. 4. vyd. Horní Bříza: Granát, 2005. ISBN 80-86460-12-6.
- NEPIL, F. *Jak se dělá chalupa*. 2. vyd. Praha: Středočeské nakladatelství a knihkupectví, 1984.
- NEPIL, F. *Satan s prstenem*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 1996. ISBN 80-85770-29-6.
- NEPIL, F. *Střevíce z lýčí*. 3. vyd. Praha: Agentura VPK, 1999. ISBN 80-86081-26-6.
- NEPIL, F. *Srpen s bejbinkou*. Horní Bříza: 2. vyd. Granát, 2000. ISBN 80-902211-7-3.
- NEPIL, F. *Lipová alej*. 5. vyd. Praha: Euromedia Group, 2003. ISBN 80-242-0958-6.
- NEPIL, F. *Malý atlas mého srdce*. 3. vyd. Horní Bříza: Granát, 2003. ISBN 80-86460-09-6.
- NEPIL, F. *Dobrá a ještě lepší jitra*. 1. vyd. Praha: Euromedia Group, 2008. ISBN 978-80-242-2066-6.
- NOVOTNÝ, V. Okouzlená vyprávění o venkovském světě. In NEPIL, F. *Střevíce z lýčí*. 3. vyd. Praha: Agentura VPK, 1999. s. 153–156. ISBN 80-86081-26-6.
- NOVOTNÝ, V. Dobrý a ještě lepší vyprávěč. In NEPIL, F. *Satan s prstenem*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 1996. s. 222–232. ISBN 80-85770-29-6.
- PEŠAT, Z. Doslov. In ČAPEK, K. *Spisy XIII*. Ed. M. Chlábčová 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1984. s. 371–379.
- Slovník české literatury 1970–1981*. Ed. V. Forst. 1. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1985.
- VACULÍK, L. *Jaro je tady*. 2. vyd., v ČSFR 1. Praha: Mladá fronta, 1990.
- VACULÍK, L. *Srpnový rok*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1990.
- VACULÍK, L. *Stará dáma se baví*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Lidové noviny, 1991.

## SUMMARY

The author analyzes and interprets the Nepil's columns and radio causeries. She compares Nepil's texts to Čapek's, Horníček's and Vaculík's column styles and underlines talk chat, humorousness and ethical, humane (but not morale) function of Nepil's causeries.



Pohled do auditoria: v popředí Petra Bubeníčková

## Svět přírody v prózách Františka Nepila

Petra Bubeníčková

Byl jednou jeden František Nepil – touto všední pohádkovou vstupní formulí lze uvést nevšedního vypravěče, jenž svou tvorbou naplněnou laskavým humorem a moudrostí oslovil čtenáře několika generací. Jejich pozornost získával osobitým pohledem na zcela běžné situace provázející každodenní život obyčejného člověka. Autorskými pohádkami a příběhy pro děti, stejně jako fejetony a povídkami pro dospělé dokázal popsat svět, v němž i přes všechny nastolené překážky lze žít v radosti a spokojenosti. Jeho optimistické směřování k pozitivnímu vidění současného světa bylo zcela záměrné. V jednom z rozhovorů Nepil uvedl: *Jsem navíc přesvědčen, že jak literatura, noviny, rozhlas, tak i televize jsou přeplněné tísnivými problémy. Nemluvíím jen o válce, ale vůbec o tom všem, co člověka sklíčuje, co je pro něj trpké. Proto si myslím, že by někdo měl psát také o hezčích stránkách života, nebo chceme-li světa, aby se neztratil v tom černém. A tak to dělám já.*<sup>1</sup>

František Nepil by se 10. února tohoto roku dožil osmdesáti let.

Nepilův svět přírody se realizuje v jeho tvorbě určené dětskému recipientovi v několika podobách. Na jedné straně lze vysledovat v pohádkově laděných prózách antropomorfovaný svět přírody kontaminovaný pro zvolený žánr typickými pohádkovými bytostmi s příběhem lokalizovaným do naprosto netradičního reálného prostředí, jakým je například *pole* v publikaci *Polní žínka Evelínka*. Zmíněný titul vyšel v nakladatelství Albatros v roce 1979, a stal se tak pátým dílem Františka Nepila věnovaným dětskému čtenáři.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> NEPIL, F., *Nedokončené rozhovory*, s. 57.

<sup>2</sup> Vydání této publikace předcházely tituly *Kola, strojky, nápady* (1963) – umělecko-naučná próza, se kterou Nepil vstoupil do literatury pro děti; *Pohádky z pekelce* (1967); *Lišky, dobrou noc* (1971); *Makový mužíček* (1976) a *Já Baryk* (1977).

Autor tu s využitím seriálové kompozice rozehrál ve třiadvaceti kapitolách poetické vyprávění o pohádkové žínce, ochránkyni pole, jeho rostlin a zvířecích obyvatel. Místo, resp. prostor, jenž Nepil zvolil pro lokalizaci *Evelínčiných* příběhů, je pro pohádku neobvyklé a zároveň na první pohled zcela obyčejné. Tvůrci pohádek, popř. pohádkových příběhů, si téměř vždy vybírali místa, která jsou vzdálená, nedostupná nebo nedostatečně probádaná (např. vzdálená království ležící za devatero horami a devatero řekami, hluboké temné lesy s nezmapovanými cestami, mnoho příběhů se odehrává i ve vodní říši). *Pole* však jako primární prostor pro umístění dějových prvků v příbězích obvykle nefiguruje. Nepil zasadil *Evelínčiny* příhody do letního a raného podzimního období, kdy zraje a sklízí se obilí. S využitím znalosti přírodních dějů vytvořil dva světy, které v publikaci vzájemně prolínají – antropomorfizovaný svět zvířat, která komunikují mezi sebou a zároveň s Evelínkou – pohádkovou bytostí, jež rozumí řeči zvířat a jejich chování. Registrujeme rovněž i svět lidský, zastoupený dvěma postavami – vojákem Francínkem (zástupce venkovského světa), což je mladý muž usilující o přízeň Evelínky, a malým chlapcem Ondrouškem s dětsky naivním pohledem na svět, poznávajícím s pomocí své průvodkyně základní zákonitosti fungování světa přírody, ale i lidského života. *Evelínka* v této sérii vyprávění získává roli prostředníka mezi světem lidským, rostlinným a zvířecím. Přestože v tradičních pohádkových vyprávěních antropomorfizovaní zvířecí hrdinové s lidmi aktivně komunikují, zmiňovaný titul tento postup postrádá. Potlačení magična Nepilova *Evelínka* pokračuje v tradici novelistických pohádek s antropomorfizovanými zvířecími hrdiny s tím rozdílem, že si zvířata ponechávají své atributy známé z přírody. Vlastnosti přisouzené zvířecím hrdinům lidovými tvůrci známé například z pohádky lidové, resp. zvířecí zůstávají v Nepilově pojetí skryty.

Nadpřirozené bytosti však mohou v Nepilově antropomorfizovaném světě přírody absentovat, případně lze jejich výskyt považovat za naprosto ojedinělý. Příkladem může být próza *Zobáček mi namalujte červeně* (1983).<sup>3</sup> Zajímavostí tohoto titulu je, že texty vznikaly na základě hotových ilustrací Oty Janečka. Zvolený postup lze považovat oproti tradičnímu pojetí, kdy nej-

---

<sup>3</sup> Pouze ve třech kapitolách zmíněného titulu lze registrovat postavy s nadpřirozenými prvky – personifikovaná *Múza* a *Pimprle* (*Pimprle, pan malíř a Múza*); rodina obrů (*Na čem se houpávali malí obrůci*) a pohádkový mužiček létající na drobných lístcích stromů (*O panovi z lupínku*).

prve vzniká text a pak následuje výtvarné ztvárnění, za neobvyklý. Ilustrátor ponechal Františku Nepilovi naprostou volnost ve výběru obrázků, které byly posléze autorem publikace logicky poskládány a opatřeny poetickými texty. Antropomorfizovaná flóra i fauna tu živě diskutuje s lidským pokolením o nesnázích, které je v životě potkávají – svět přírody se tu se světem lidským jemně propojuje. Zvířata tedy nekomunikují pouze mezi sebou, ale do rovnocenného dialogu vstupuje i člověk jako zástupce reálného světa. V tomto titulu se malý čtenář setkává i s existenciálním motivem smrti, a to v kapitole s názvem *Hřbitov se jen zdá smutný*. Tematicke smrti se autoři literatury pro děti a mládež často vyhýbali, stala se v prózách určených dětskému příjemci až tabuizovaným tématem. Nepilovské setkání se smrtí počítá s věkem šestiletého čtenáře, pro kterého je text primárně určen, proto je smrt popsána v podstatě jako metamorfóza lidské duše v zástupce ptačí říše, kteří v nepsané hierarchii zaujímají určité postavení související se stářím duše samotné.

Jiná podoba prózy mapující svými podněty nekonečný svět přírody směřuje k jeho poznávání ze zcela běžného lidského nahlížení vycházejícího z dostupných poznatků o přírodě. Tento způsob zobrazení přírody nepostrádá určitý didaktizující charakter, přesto představuje pro malého čtenáře trefnou sondu do vzájemného soužití člověka a přírody. Za zástupce výše popsaného obrazu světa přírody lze považovat publikaci z roku 1971, jež nese název *Lišky, dobrou noc*. Příběh malého chlapce Ctibůrka je tentokrát zasazen do prostředí lesní samoty, kde se prostřednictvím svých průvodců seznamuje s lesním královstvím a jeho obyvateli. Nepilovo vyprávění je v tomto případě autobiografické. Své dětství strávil na samotě v lese; rovněž i Ctibůrkův pes Alík z interpretovaného titulu měl svou reálnou předlohu. Příběh s dětským hrdinou je v publikaci nenásilně žánrově propojen s pohádkami vyprávěnými dědečkem malého Ctibůrka, který se s jejich pomocí snaží zodpovědět chlapcovy všetečné otázky. Nepostradatelným hrdinou vyprávění je už výše zmíněný pes Alík, jenž je v příběhu prezentován jako spolehlivý a věrný ochránce. Nepil opět ponechal Alíkovi typické atributy domácího psa korespondující s reálným životem. Pes tedy vstupuje do komunikace s lidským pokolením pro něj obvyklým způsobem – štěkáním, zároveň mu autor nadělil (i když velmi sporadicky) dar vnitřní řeči, s jejíž pomocí čtenář sleduje Alíkovo uvažování. Antropomorfizované zvířecí postavy vyskytující se v této próze jsou výhradně součástí oddělených pohádek.

Své dětské obdivovatele si už v době svého prvního vydání v roce 1977 získala publikace *Já Baryk* s podtitulem *Malý přírodopis pro malé pejsky a vel-*

*ké pejskomily, sepsaný srozumitelně, názorně, věrně a tak, jak to namouduši je od švestek do žní.* Tyto *vyprávěnky* (Barykovo „odborné“ označení předkládaných příběhů) zastupují popis událostí jednotlivých měsíců kalendářního roku z pohledu psa. Jedná se opět o zcela odlišný způsob prezentace přírody, kdy se představitel zvířecí říše stává jedinečným průvodcem a propagátorem světa přírody v jedné osobě. Zástupci lidí se v Barykových dobrodružstvích objevují pouze sporadicky. Barykovo oslovení jeho majitele *můj člověk* prezentované s vědomou absencí vlastního jména striktně směřuje k odpovědi na otázku, kdo je tady pánem a současně vychovatelem a znalcem etických norem. Čtenář tu zcela odlišným způsobem získává informace o životě psa z jeho subjektivního, ale pro něj jediné možného pohledu a zároveň poznává zvyklosti zvířat v konkrétních měsících roku. V tomto seriálu Nepil prokázal smysl pro vhodné využití jazykové a situační komiky, již lze považovat za nedílnou součást Barykova osobitého projevu. Příhody psa Baryka oslovily i televizní tvůrce a na základě knihy vzniklo zpracování ve formě divácky oblíbeného Večerníčku.

*Podívánky* z roku 1981 jsou spojením rozsáhlé barevné ilustrace Milošlava Jágra a drobných textů Františka Nepila. V této publikaci najdeme srovnávací sondu několika prostředí – město, venkov, lesní samota. Všechna zmíněná prostředí jsou zasazena do kontextu kalendářního roku, v němž jsou poznávána. Město je spojeno se školou a školní docházkou, s povinnostmi; lesní samota, venkov s prázdninovým pobytem u babičky, se zábavou, volnem a poznáváním přírody a jejích změn v průběhu jednotlivých ročních období. Příběh jako celek je zasazen do harmonické atmosféry bezproblémové rodiny, jejímž prostřednictvím dítě poznává jednoduchou formou ideální rodinné vztahy. *Podívánky* jsou určené pro děti od čtyř let, lze tedy očekávat, že autor využije postupu komunikujících zvířecích postav, tento způsob však Nepil v *Podívánkách* neaplikoval. Vypravěčem se stal malý chlapec, který popisuje situace všedního dne ze svého dětského pohledu.

Z kontextu Nepilovy tvorby pro děti vystupuje publikace s názvem *Lipová alej* (1985). František Nepil tento titul věnoval čtenářsky dospělým recipientům. V jednom z rozhovorů uvedl: *Tedy rozumějte dospělé nikoli ve smyslu plnoletosti, ale po stránce čtenářské. Pokouším se naznačit, že je proč mít rád svoji zemi. A že tu lásku není třeba příliš často deklarovat, ani skloňovat, natož k ní vyzývat.*<sup>4</sup>

<sup>4</sup> NEPIL, F., *Nedokončené rozhovory*, s. 58.

*Lipová alej* je souborem fejetonů s vlastivědným obsahem, s jehož pomocí dětský čtenář putuje po rodné vlasti a poznává krásy své země včetně těch přírodních. V době vzniku publikace bylo území Čech, Moravy, Slezska a Slovenska společné, proto autor jako správný patriot věnoval část svého vzpomínání i krásám slovenské přírody. Dětem touto publikací nezvyklou formou připomněl významné události a osobnosti naší historie, rovněž i překrásná přírodní zákoutí. Jednu z úvodních kapitol věnoval vzpomínce na rodný dům v milovaném Hýskově a svou lásku k pohádkovým příběhům pro malé děti vyznal ve vyprávění o *hlavním městě pohádek*,<sup>5</sup> Jičíně. *Lipová alej* tedy symbolizuje rodnou zemi, lípy v ní pak drobné útržky vzpomínek, které jsou apriorně nedůležité, ale pro každého člověka zcela jedinečné. Díky nim je každý z nás s rodnou zemí úzce spojen.

Titul *Lipová alej* je určen desetiletým čtenářům, mohl by suplovat nevědní (umělecky-naučnou) učebnici, ve které se spojily vlastivěda s přírodovědou a historií. Naučné a výchovné prvky, které jsou touto přirozenou formou čtenářům vštěpovány, autor v textu zachoval, ale jeho favorizovaný antropomorfovaný svět přírody s prvky magičnosti zůstává v této publikaci v nedotčené podobě.

Příroda motivicky prostupuje celým dílem Františka Nepila nejen pro děti, ale i pro dospělé. Ve spojení s jeho laskavým pohledem na skutečnost naplněným radostmi, které život každodenně přináší, je Nepilův svět přírody prezentován jako jeho nekonečné poznávání, jehož prostřednictvím čtenář neustále odhaluje skrytá tajemství přírodního společenství.

Předkládaný příspěvek se pokusil nahlédnout a popsat některé způsoby prezentace přírody v prózách Františka Nepila, které tento nevědní vypravěč věnoval dětem. Jistě neméně zajímavé by bylo sledovat totéž v jeho prózách pro dospělé.

## Literatura

### Primární

JÁGR, M.; NEPIL, F. *Podívánky*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1981.

JANEČEK, O.; NEPIL, F. *Zobáček mi namalujte červeně*. 1. vyd. Praha: Albatros, 1983.

NEPIL, F. *Já Baryk*. 3. vyd. Praha: Sedistra, 1994.

<sup>5</sup> NEPIL, F., *Lipová alej*, s. 58.

NEPIL, F. *Lipová alej*. 2. vyd. Praha: Sedistra, 1997.

NEPIL, F. *Lišky, dobrou noc*. 1. vyd. Ostrava: Profil, 1971.

NEPIL, F. *Polní žínka Evelínka*. 2. vyd. Praha: Sedistra, 1995.

### *Sekundární*

NEPIL, F. *Nedokončené rozhovory*. 1. vyd. Praha: Petrklíč, 1999.

NEPIL, F. *Ohlédnutí*. 1. vyd. Praha: Akropolis, 1998.

PERSTICKÁ, D. *František Nepil*. 1. vyd. Brno: Státní vědecká knihovna Brno, 1988.

### SUMMARY

The study informs about nature motives in František Nepil's proses for children. It describes modes of representation of these motives in the following proses: *Polní žínka Evelínka*, *Zobáček mi namalujte červeně*, *Lišky, dobrou noc*, *Já Baryk*, *Podívánky* and *Lipová alej*.



## František Nepil – dobrá a ještě lepší škola

Jarmila Sulovská

*Motto:*

*Ta naše mateřština je tak báječná na dorozumění. Jestliže totiž máme nějaké obromně bohatství, pak to nejsou nějaké zlaté české ručičky, nýbrž český jazyk. Ta naše mateřština je nad jiné sdělná, hravá, barevná, metaforická, potouchlá, velebná a hlavně výstižná.<sup>1</sup>*

Kdyby nás v roce 1995 František Nepil předčasně neopustil, jistě by rozšířil v našich knihovnách řady knížek, které by se na policích nikdy dlouho neohrály, protože by putovaly k dalším dychtivým čtenářům. Dodnes by nás mohl z rádia a televize těšit jeho nezaměnitelný hlas. Nepochybně dnes Františka Nepila postrádají na svých vernisážích výtvarníci, jejichž práci vždy dokázal ocenit i vtipně komentovat. Čtenáři by se těšili na jeho besedy v knihovnách, i když by dnes nejspíš nebyly tak časté, jako ještě před čtrnácti lety. Věřím, že by neodmítl svou účast na této konferenci, na níž mu chceme vzdát hold. Miloval své čtenáře i posluchače a vážil si práce knihovníků: *Musím před pracovnícemi knihoven upřímně smeknout. Za péči, kterou mým setkáním se čtenáři věnovaly. Ta setkání mne povzbuzovala a dodávala mi sebevědomí.*<sup>2</sup> Jsem přesvědčená, že bychom dnes zažili veselou a zajímavou besedu, při níž by nám ... *mohl vyprávět detaily, o kterých nepsal, protože všichni známe jeho práce.*<sup>3</sup> I když k nám dnes shlíží z literárního nebe, jeho optimistický duch tu s námi bude přítomen.

Jeho skromnost a všeobecný rozhled by velmi slušely naší dnešní mladé generaci. Dříve narozeným pak zejména jeho nezdolný **optimismus**: *Život se skládá opravdu ze spousty radostí a potěšení, jenže lidé se nechávají strhávat*

<sup>1</sup> NEPIL, F., *Ohlédnutí*, s. 176.

<sup>2</sup> Tamtéž, s. 176.

<sup>3</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jítro*.

prevážně k černému vidění světa. Ony je k tomu vychovávají i noviny a sdělovací prostředky vůbec.<sup>4</sup> S podobnými myšlenkami se setkáváme v Nepilově díle na každém kroku: ... často poznávám, že kolem nás je toho tolik k dívání a k životu, že je hrůch to nevidět, a především si to jeden druhému kazit.<sup>5</sup> Kdo jiný by mohl lépe charakterizovat jeho dílo, než on sám: Věnuji hodně úsilí na obhajobu své hypotézy, že život není tak ponurý a bezradostný, jak vyplývá z nemalé části literatury a jiných umění. Část prací, které píšu, je dokonce záměrným mapováním lidských radostí. Záměrně se vyhýbám tomu, aby z mých děl padala na lidi tíseň a beznaděj. Nechci jim předávat své zoufalství, bolest a rány. Zvolil jsem si tuto cestu, abych dokázal, že je kolem nás něco pěkného. Pánbůh mi našteloval oči tak, aby zaznamenávaly i skutky, které oteplují ovzduší na této zemi a našeptávaly tudíž uším, že život je trochu lepší, než se člověk dočítá a dozvídá.<sup>6</sup>

Často se sám zamýšlel nad úlohou humoru v lidském životě a prokázal, že má ke svým čtenářům velmi blízko, protože mu jejich problémy nejsou cizí, a snaží se jim svojí tvorbou jejich často nelehký úděl zmírnit. Pro mne je humor především prostředkem, jak přiblížit a zjasnit myšlenku a jak ji vyslovit, aby byla pro čtenáře stravitelnější. Humorem dávám posluchači nebo čtenáři najevo, že ho mám rád, ať je to jediný člověk nebo celý sál... Humor v dnešním životě je pro mne spíš formou jakési ohleduplnosti vůči druhým, kteří mají svých starostí dost... Humor tedy není setrvalý stav mé duše. Je to moje pěšinka za lidmi, pro které píšu... Asi optimista přece jen jsem, když vidím něco hezkého právě v tom, co druhým jde na nervy... Vždycky mně bylo líto čtenářů a posluchačů, že jsou z mnohého zoufalí, že si nevědí rady. Doma mají trable, v práci mají trable. A říkám si: „Já jim tento měsíc, tento rok zkusím něco napsat tak, abych je potěšil.“<sup>7</sup> Na jedné z vernisáží, kde měl úvodní slovo řekl: My Češi máme velké životní štěstí, že naše země rodí výtečný chmel, dostatek brambor a velké rozda-vače smíchu.<sup>8</sup> Jedním z nich je právě on sám.

Snažil se obecné negativní postoje k životu vyvažovat pozitivním myšlením a harmonií už v pohádkách, jimiž chtěl vytvořit kontrast ke klasickým pohádkám, které jsou podle něj plné hororových dějů. Kdo by si z dětství nevzpomněl na svá setkání s Makovým mužíčkem, Polní žínkou Evelynkou

<sup>4</sup> PERSTICKÁ, D., *F. Nepil – metodický materiál k 60. narozeninám F. Nepila*, s. 3.

<sup>5</sup> HUTAŘOVÁ, I., NEPILOVÁ, Z., *Ohlédnutí*, s. 97.

<sup>6</sup> Tamtéž, s. 12.

<sup>7</sup> HUTAŘOVÁ, I., *František Nepil, nedokončené rozhovory*, s. 15, 55, 57, 107, 111.

<sup>8</sup> NEPIL, F., *Slova mezi barvami*, s. 44.

nebo na Pohádky z pekelce. Malí čtenáři se stále vracejí k Naschválničům, ke knížce Já Baryk i k mnoha dalším. Tvorba Františka Nepila stále přitahuje i dospělé čtenáře zejména svou tematickou rozmanitostí, mistrným jazykem, situační komikou a optimistickým pohledem na svět.

Velmi výstižně charakterizoval autorovu tvorbu Miroslav Horníček: *František Nepil je rozený vypravěč ne snad povoláním, ale posláním... Vidí věci a dovede je pojmenovat... Dovede své posluchače zastavit a ztišit... Zabráni člověku spěchat a donutí ho zasednout a naslouchat. Pak pochopíme, že jsme nikam nespěchali a že čas, kdy jsme mu naslouchali, byl časem dobrým.*<sup>9</sup> Jeho slova potvrdil i Ondřej Suchý: *Do Nepilova laskavého humoru reprodukováného jeho vládným, nikam nespěhající hlasem se zamiloval celý národ. Povedlo se mu něco neuvěřitelného: Získat si pozornost rozhlasových posluchačů už někdy kolem sedmé hodiny ráno.*<sup>10</sup>

Tvorba Františka Nepila do současné školy neodmyslitelně patří. Málokterý autor svými názory a tvorbou tak přesně plní požadavky Rámcového vzdělávacího programu pro ZŠ i SŠ, jako právě on, i když o jejich existenci neměl ve své době ani tušení. *Nemohu se zbavit dojmu, že své sebrála i nesprávná snaha vnutit malým čtenářům nestravitelné, byť velké autory a vypěstovat v malých čtenářích přesvědčení, že knížka je vlastně duševním skřípцем v moderní mučírně.*<sup>11</sup> Vyjádřil tak souhlas s požadavkem J. A. Komenského, aby se žáci učili jen tomu, k čemu jsou mentálně zralí. I když nebyl František Nepil odborníkem na školství, vyjádřil skutečnost velmi přesně. V mnoha současných čítankách a v učebnicích literární výchovy často najdeme ukázky, které jsou pro dětského čtenáře příliš náročné. Ne všichni učitelé jsou schopni tuto skutečnost napravit výběrem vhodnějšího literárního textu, který by doplnili zajímavým výkladem. František Nepil to charakterizoval velmi výstižně: *Děti toho slyší až až – pořád jim někdo něco povídá, avšak pramálo se přičiňuje o to, aby se jim to vtisklo do paměti.*<sup>12</sup> Moudří autoři současných učebnic nabízejí ukázky z různých Nepilových knih, ale poselství tohoto autora by si zasloužilo mnohem širší prostor už proto, že jeho akční rádius začíná pohádkami pro ty nejmenší a končí filozofickými úvahami tak mistrně prezentovanými knižně i v rozhlase.

Z jeho tvorby je patrné, že dobře rozuměl dětem i dospělým a dokázal se jim vhodně přizpůsobit: *Do knížek pro děti dávám víc křehkosti, humoru*

<sup>9</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jítro* – předmluva.

<sup>10</sup> SUCHÝ, O., *František, co nepil pivo*, s. 99.

<sup>11</sup> HUTAŘOVÁ, I., *Nedokončené rozhovory*, s. 57.

<sup>12</sup> HUTAŘOVÁ, I., NEPILOVÁ, Z., *Oblédnutí*, s. 98.

a něhy. V pracích pro dospělé směřují k tomu, aby se měli navzájem rádi a viděli, že život a svět kolem nás je bezký a plný radosti.<sup>13</sup> František Nepil se těšil tak velké oblibě mezi čtenáři všech věkových kategorií, protože z jeho knížek na jedné straně srší optimismus, který pramení z jeho povahy, a na straně druhé laskavost, vyrovnanost, klid a pohoda vycházející z jeho harmonického života rodinného: *Čtenář si zaslouží taky úsměv. Odpovídá to i mé povaze. Lidé jsou dneska dobře oblečení, najedení, ale pozoruju dnes a denně, že jim často chybí pohlázení.*<sup>14</sup> Uznával skutečné životní hodnoty, jako je přátelství, solidarita, láska k vlasti, ohleduplnost k přírodě i k lidem a mnohé další, které jsou u dnešní mladé generace zastiňovány hodnotami materiálními. Proto je nanejvýš žádoucí v rámci vzdělávací oblasti **Jazyk a komunikace** seznamovat žáky s Nepilovou tvorbou, aby mohli jejím prostřednictvím poznat skutečnou krásu života i mateřského jazyka.

František Nepil dokázal o běžných věcech v lidském životě psát poutavě a s humorem. Mnohým čtenářům tak ukázal problémy z jiného úhlu a poskytl jim návod, jak je možno nepříjemné situace řešit s nadhledem a s humorem: *Já totiž celý život trpím slaboduchou představou, že mám jakýsi mimořádný dar odlehčovat těžké a dusné situace a pozlatit je úsměvem, jak sám sobě pitomě namlouvám.*<sup>15</sup> Právě to, že byl schopen si dělat legraci sám ze sebe, ho velmi přibližovalo k jeho čtenářům a posluchačům. Často své schopnosti a dovednosti zlehčoval a naopak zveličoval své nedostatky. Ukazoval tím, že je jedním z nás, že se nad nikoho nepovyšuje. Dělal si legraci ze způsobu své mluvy, své nemotornosti nebo ze své postavy: *Už jsem za život shodil 120 kilo a furt nic.*<sup>16</sup> Nebo jinde: *Podotýkám, že vypadám spíš jako hostinský než jako sokol... neopomeňte odvodit i akustické prvky mé osobnosti, že totiž při cvičení bekám, funím, dupu, duním a žuchám. Není tedy náhodou, že poutám pozornost. Zaměstnávám hned dva smysly najednou – nejenom zrak, ale i sluch.*<sup>17</sup>

Humor je základním stavebním kamenem tvorby F. Nepila. Autor mistrně ovládal svůj mateřský jazyk a netajil se velkou láskou k němu. Dokázal s jazykem cílevědomě pracovat a povýšit tím ty nejobyčejnější věci v lidském životě na něco úžasného. Hojně využívá jak **situacního humoru**, tak **humoru jazy-**

<sup>13</sup> HUTAŘOVÁ, I., *Nedokončené rozhovory*, s. 68.

<sup>14</sup> PERSTICKÁ, D., *Metodický materiál k 60. narozeninám F. Nepila*, s. 3.

<sup>15</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýtí*, s. 54.

<sup>16</sup> NEPIL, F., *Po Praze chodím*, s. 55.

<sup>17</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýtí*, s. 96.

**kového:** *Střívka by se dala vplétat andělům do vrkočů, kdyby nebyla potřeba na jitrnice, jelítka a špekburty neboli tlačanky... Jitrnice a jelítka byly totiž jakousi diplomatickou výzbrojí a výstrojí, byly něčím podobným, čím jsou smlouvy o přátelství, spojení a vzájemné pomoci.*<sup>18</sup> **Jinde:** *Jejich přenosná souprava není přenosná. Je vlastně tlačná, protože se tlačí za pomoci co největšího počtu lidí, to znamená asi šesti. Nebo: Bude-li chtít žena vařit na polévku kus hovězího z nějaké ultrastaré krávy, pak se voda přinese z obecní studny. Co na tom, že je 150 metrů pod kopcem. Třicátník i čtyřicátník má sílu jako mladý buvol, ten nosí tolik věder, že by manželka mohla tu krávu ne vařit, ale koupat.*<sup>19</sup> Velmi výstižně Nepilovu tvorbu charakterizoval v doslovu ke knize Satan s prstenem Vladimír Novotný: *...umí rozehrát své umění „lidové hovorovosti“, k níž bezpochyby patří jazyková i kompoziční hravost. A tak Nepil jednou vtipně střídá a obměňuje žánrovou rovinu, podruhé bystře střídá a prolíná jednotlivé vypravěčské polohy, užívá slovesné komiky a libuje si v technice významových i stylových zvrátů.*<sup>20</sup>

Je nutno ocenit Nepilovy **nápadité metafory:** *Mně našli poruchu na srdečním rozdělovači. Jde o jeden válec méně a je to poznat do kopce.*<sup>21</sup> **metonymie:** *Muzeum přišlo, prohlédlo sekerku ... a poznalo, že tady něco přesahuje už rámeček okresu, tak zavolalo státní archeologický ústav.*<sup>22</sup> **Čtenáře vždy překvapil originálními přirovnáními:** *Kuliška byla štíhlá jako knedlík a Vamberka supěla roštím jako broch.*<sup>23</sup> **Jinde:** *Tchoř je šelma dlouhá asi jako váleček na nudle, bez držátek ovšem, a ocásek má kratší, než bývá záložka do knihy. Vede noční život podobně jako zpěvačky, tanečnice a předsedové různých komisí. Nebo: Jsem totiž hbitý jako kropicí konev. ... Vybízela mě, ať se odrazím a trochu se vyšvihnu. Nechápala, že chci zrovna tohle ode mne bylo div ne totéž, jako chci na tom koni, aby se odrazil a vyšplhal na telegrafní sloup.*<sup>24</sup> Jeho netradiční přirovnání vycházejí z asociací spojených s běžným životem: *Trávu mám skosenou tak nízko, jako bych ji vzal Braun sixtantem. ... Z toho balíčku se linula taková vůně, že by se na ni dala pobánět mlátka. ... Marcelka byla bílá jako hranostaj. ... Nad motorem svého nynějšího vozu stojím bezmocně jako nad tím, kdo v přítomnosti dostane žlučnickový záchvat.*<sup>25</sup>

<sup>18</sup> Tamtéž, s. 68–69.

<sup>19</sup> NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 123, 112.

<sup>20</sup> NEPIL, F., *Satan s prstenem*, s. 231.

<sup>21</sup> NEPIL, F., *Slova mezi barvami*, s. 14.

<sup>22</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jítro*, s. 67.

<sup>23</sup> NEPIL, F., *Satan s prstenem*, s. 84.

<sup>24</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýčů*, s. 4, 33.

<sup>25</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jítro*, s. 17, 76, 90, 91.

Využíval vtipné  **dvojsmysly**: *Husy samy nic nesložily, to dá rozum, husy nechodí do školy, alespoň ne všechny, a na konzervatoř teprve ne, tam jich chodí ještě méně.*<sup>26</sup> Používá záměrné  **spojení nesourodých prvků**: *Babička se starala o drobné domácí zvířectvo, o zahradu a o dědečka. ...Museli jsme umýt skříňku, sošku i babičku.* Kromě toho rád používá  **pleonasmus**: *Se vším, co si člověk pořídí, nejsou jen radosti, ale také starosti, trable a nepříjemnosti, ať už si člověk pořídí slepice, kaktus nebo plavovlásku.* Typické jsou u něj  **enumerace**: *Milovala flóru a nezajímalo ji nic, co nemělo pestíky, tyčinky a listy kopistovité, opakvejčité, kosníkovité či strelovité.*<sup>27</sup> Jinde: *Oči obrácené v sloup nebo jen sloupeček sdělí víc než slova. A neméně toho poví pohled stranou, pohled nepřítomný, vděčný, tékavý, nestoudný, ustrašený či vroucí.*<sup>28</sup> Oblíbeným uměleckým prvkem Františka Nepila je  **personifikace**: *Šaty dělají sice člověka, ale zrovna v mém případě není výsledek jejich práce na úrovni jejich předpokladů, ač se velmi nadřou. ...Milha asi určitě chodila na akademii nebo na uměleckoprůmyslovou školu. Za jednu noc dovede z obyčejného okresu udělat svět Jana Zrzavého. Co on uměl v plošce, to ona umí v kilometrůž.*<sup>29</sup> Nepilovy texty jsou ožívovány častou přímou řečí a užitím  **citoslovců**: *Ještě jednou buch, buch, buch, ťuk, ťuk, ťuk, klep, klep, klep – a pak zase bruk, bruk – ááá – slyšíte to?*<sup>30</sup> Nechybí ani  **neologismy**, jimiž skvěle vyjadřuje některé skutečnosti: *...jsem celý ureagován, uřešen a unověnázorován. ...ne palcovými, ale loktovými titulky.*<sup>31</sup> Jinde: *Ještě se nevyjádřili definitivně, ale ještě se stále jádří.*<sup>32</sup> V perzifláži Apokryfy z éteru vytvořil hrady Knödelstein a Skunstein, jejichž názvy mnohé napovídají o jejich obyvatelích. Nepilově povaze odpovídá i časté užívání  **eufemismů**, jejichž pomocí odlehčuje některé vážné situace: *Pan Thlustý už dávno obchází revír, kde listí nikdy neopadává.*<sup>33</sup>  **Ironie**, kterou autor používá, není nikdy příkrá, ale vždy je trefná: *Věřejné dopravní prostředky málokdo z nás osočuje z pohodlí.*<sup>34</sup> Autor přesně charakterizuje dobu chalupaření, při němž lidé místo skutečného odpočinku dřeli do úmoru: *...jednu neděli odpočívá s krumpáčem v ruce, jinou*

<sup>26</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýtí*, s. 73, 19, 102.

<sup>27</sup> NEPIL, F., *Satan s prstenem*, s. 68.

<sup>28</sup> NEPIL, F., *Tělověda pro dorostence*, s. 29.

<sup>29</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 62, 168.

<sup>30</sup> NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 47.

<sup>31</sup> HUTAŘOVÁ, I., NEPILOVÁ, Z., *Ohlédnutí*, s. 35, 43.

<sup>32</sup> NEPIL, F., *Satan s prstenem*, s. 79.

<sup>33</sup> HUTAŘOVÁ, I., NEPILOVÁ, Z., *Ohlédnutí*, s. 23.

<sup>34</sup> NEPIL, F., *Slova mezi barvami*, s. 32.

neděli s lopatou, potom se zednickou lžící a pak s pilou.<sup>35</sup> V Apokryfech z éteru satiricky vypodobnil tehdejší dobu, karikoval společenské postoje, parafrázoval tehdejší socialistickou rétoriku a snahu zveličovat úspěchy: *Projev pana purkmistra byl pak nevidaným ohňostrojem vyzrálého intelektu. Vždyť měl odvahu říci mnoho názorů zcela nových a neotřelých, jako třeba, že město stále vzkvétá. Jeho projev měl i varovný podtext, který dopadl tvrdě jako kladivo zvláště na ty občany, kteří nechtěli pochopit, že z letošního zvýšení daní budou mít nepředstavitelný užitek děti jejich dětí.*<sup>36</sup> Najdeme i četné aluze, které vypovídají o Nepilově vzdělanosti a sečtělosti: *...podobně jako náš lid v dobách, kdy dával kohoutovi česneku a brachu jeho družce, líjí olovo.*<sup>37</sup> Podobně je to s **parafrázemi a parodiemi**.

Těmito jazykovými prostředky čtenáře autor nejen pobavil, ale zároveň jim poskytl bohatou slovní zásobu. Mohou být vhodným materiálem pro učitele při osvětlování teorie literatury.

Zvláštní pozornost si zaslouží Nepilova láska k mateřskému jazyku, který se stal častým tématem zejména v jeho fejetonech. Zamýšlel se nad jeho významem, krásou i působením: *Jazyk je to jediné, co každému malému národu zbude, když ztratí všechno.*<sup>38</sup> Pracuje s různými jazykovými rovinnami, ale vždy v mezích vkusu: *Má zraněná žena používá celý řetěz slov, která jsou ve Slovníku spisovné češtiny pro školu a veřejnost ... označená zkratkou vulg., a abych Vám pravdu řekl, tak většinu z nich jste se do slovníku ani neodvážili uvést.* (Z dopisu A. Tejnorovi)<sup>39</sup>

Nepilovy tvorby je možno využít i po výchovné stránce. Jedním z požadavků Školního vzdělávacího programu pro ZŠ (dále ŠVP) je takový rozvoj sociální a personální kompetence, aby žáci byli schopni mezi sebou spolupracovat a respektovat ostatní lidi kolem sebe. F. Nepil si přál, aby lidé pochopili, že: *...na světě je pro každého místa na sluníčku až až, jen když si každý aspoň kousíček poposedne.*<sup>40</sup> Pokud by se žáci dívali na svět jeho očima a vyšli z jeho příkladu, ubylo by nesnášenlivosti a chovali by se k ostatním ohleduplněji.

Již na prvním stupni základní školy je možno ve vzdělávací oblasti **Člověk a jeho svět** vhodně využít půvabnou knížku Tatínek se vyplatí. Děti se v ní seznámí se základními informacemi o rodině i vlasti, dospělí oce-

<sup>35</sup> NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 149.

<sup>36</sup> NEPIL, F., *Satan s prstenem*, s. 39

<sup>37</sup> NEPIL, F., *Já ti nesu veselého beránka*, s. 37.

<sup>38</sup> NEPIL, F., *Tělověda pro dorostence*, s. 38.

<sup>39</sup> HUTAŘOVÁ, I., NEPILOVÁ, Z., ... *Váš František Nepil – výbor z dopisů*.

<sup>40</sup> PERSTICKÁ, D., *Metodický materiál k 60. narozeninám F. Nepila*, s. 31,

ní jazykový humor, jímž jsou tyto informace podány: *Narození děťátka je velkou událostí. Musí se proto náležitě oslavit. Na oslavování je nejobhodnější tatínek, protože maminka při narození miminka nebyvá zpravidla doma. ... Našeho Baryka babička označuje jako němou tvář. Ona nazývá němou tvář i svou Micku. Je to nějaký staročeský výraz, protože nejsou němí ani trošku. Když Baryk babičku vítá, je ho slyšet o hodně víc, než ji. ... Celá ves je schoulená okolo kostelíčka, který není tak velký jako chrámy ve městě. Ale proč by měl být větší? Na vsi se tolik nebřeší jako ve městech.*<sup>41</sup> Smysl pro rodinu vyznačuje i z knih, které jsou určeny spíše dospělým. Láskyplný vztah k rodinným příslušníkům by měl být vzorem nejen dětem ale i jejich rodičům.

Ve vzdělávací oblasti **Člověk a společnost** může učitel využít příkladů z mnoha Nepilových knih, protože jsou prostoupeny láskou k rodnému kraji a k vlasti. Nevyjadřuje ji ani frázemi, ani pateticky. Sděluje své pocity, které může čtenář přijmout za vlastní: *Lidské srdce zapouští kořínky tam, kde se člověk narodí.*<sup>42</sup> Jinde: *Pokouším se naznačit, že je pro mě rád svoji zemi. A že tu lásku není třeba příliš často deklarovat, natož k ní vyzývat.*<sup>43</sup> Jeho popis krajiny přímo vede k touze navštívit místa, o nichž se čtenář dočítá. Autorovy myšlenky mohou být skvělou motivací k diskusi. Situace, které popisuje, mohou být návodem k tomu, jak se může z dítěte stát slušný a zodpovědný občan, který bude schopen mnohé nepříjemnosti řešit s nadhledem a s úsměvem.

Významně může pomoci Nepilova tvorba ve vzdělávací oblasti **Člověk a příroda**, protože k přírodě a ke zvířatům má autor velmi blízko: *Z Prahy vozím krupky, sádlo a vločky jen proto, abych vše vysypal na krmítka kolem chalupy. Ale dělá mi to radost a ptákům taky.*<sup>44</sup> Píše nejen o domácích mazlíčcích, ale i o kravách, kozách, králíciích, husách a jiném hospodářském zvířectvu. Popisuje jejich zvyklosti i to, jak je třeba o ně pečovat: *Na venkovských dvorcích si musí odrostlé kuře nejprve vydupat, či spíše vyklofat své místo na slunci. A ani ne tak na slunci, jako spíš u misky se zrním.*<sup>45</sup> Pozornost věnuje i zvířatům žijícím ve volné přírodě. Těžko bychom hledali běžné zvíře, jež by se neobjevilo v některé z Nepilových knížek. Je patrné, že mu zvířata byla častou inspirací a uvědomoval si jejich úlohu v životě lidí: *Kdykoliv se lidé mívají navzájem až po krk,*

---

<sup>41</sup> NEPIL, F., *Tatínek se vyplatí*, s. 5, 17.

<sup>42</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 120.

<sup>43</sup> HUTAŘOVÁ, I., *Nedokončené rozhovory*, s. 58.

<sup>44</sup> Tamtéž, s. 88.

<sup>45</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýtčů*, s. 24.



začnou milovat zvířata.<sup>46</sup> Také rostlinám věnuje F. Nepil patřičnou pozornost, ať už jsou to květiny, stromy nebo houby. Zajímá se o jejich názvosloví, pěstování i využití: *Ženy bez příjmení jsou zajisté přitažlivější, protože jejich představa není pokazena nikým konkrétním. Taková je Římská krásko z jablek, švestková Carevna Balkánu a Královna Bosny i brusková Pařížanka. Dramaturga v důchodu poněkud připomínají jablůň Elektra a broskve Carmen a Marta.*<sup>47</sup>

K prolnutí češtiny do vzdělávací oblasti **Člověk a zdraví** by mohla posloužit knížka *Tělověda pro dorostence*, v níž autor vtipně prezentuje jednotlivé lidské orgány a jejich funkce a zároveň reaguje na tehdejší společenskou a politickou situaci: *Oko je prostě i dnes do srdce okno, jako jím bylo za našich předků. Ale mít na srdci to, co na jazyku, si může dovolit jen dobře jištěný člověk.*<sup>48</sup> V mnoha Nepilových knížkách najdeme skrytý návod, jak zdravě žít, jde-li zejména o duševní zdraví. MUDr. Jan Cimický píše: *Říkal jsem mu, Františku, ty moje psychiatrické služby nebudeš nikdy potřebovat, protože prevence dobrou náladou nemá konkurenci.*<sup>49</sup> Sám František Nepil se vyjádřil, že: *Žádné prášky, žádná medicína nemůže nahradit lidské slovo.*<sup>50</sup> To, že humor léčí, se tímto jen potvrzuje.

Vzdělávací oblast **Člověk a svět práce** může s češtinou spojit jak knížka pro děti *Kola, strojky a nápady*, tak knihy pro dospělé – *Střevíce z lýčí* nebo *Jak se dělá chalupa*, v nichž osobitým způsobem autor popisuje různé pracovní činnosti: *K betonování je potřeba cement, písek, svačina a někdo, kdo bude tu hromadu kropit. ... Vždycky se utěšuji tím, že je to věc cviku a grifů, že on sice unese knihovnu, ale já zato vím, kdy se píše ve slově bidlo měkké i a kdy ypsilon.*<sup>51</sup> Je třeba ocenit, jak praktické zkušenosti František Nepil zúročil v popisu práce zahradníka, zedníka, stolaře, řezbáře a mnoha dalších řemesel. S pracemi na venkově se žáci mohou seznámit při četbě ukázek z knihy *Střevíce z lýčí*, v níž osobitě líčí krajinu: *Obloha byla vytapetovaná blankytem* (s. 95), popisuje zvířata: *Skot nemá na konci ocas, jak se nám snažili od mládí namluvit učitelé přírodopisu. Ocas mají ještě tak kočky nebo psi, když s ním vrtí na důkaz radosti. Ale kráva má úplné důtky či karabáč a když Vás svihne po tvářích, máte pocit, že vás přetáhl přes hlavu nagajkou nějaký zavilý bílý ataman.* (s. 99).

<sup>46</sup> Tamtéž, s. 101.

<sup>47</sup> NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 141.

<sup>48</sup> NEPIL, F., *Tělověda pro dorostence*, s. 30.

<sup>49</sup> KROPP, V., *Jak jsem potkal Františka Nepila*, s. 116.

<sup>50</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 175.

<sup>51</sup> NEPIL, F., *Jak se dělá chalupa*, s. 67.

Ani vzdělávací oblast **Umění a kultura** nezůstane bez možnosti využití Nepilovy tvorby. Kniha *Slova mezi barvami* je důkazem, že František Nepil měl velmi kladný vztah k umění, k výtvarnému umění obzvláště. Jeho proslovy na vernisážích jistě bavily všechny přítomné a zároveň těšily umělce, ale ukazovaly, že skutečně rozumí i tomuto druhu umění. *Brzy si všimneme, že na zemi je líp. Svět Jana Kutálka je totiž zrcadlem jeho srdce. Jan Kutálek totiž věří, že usměje-li se na někoho, ten někdo se obratem usměje na někoho jiného a ten opět na dalšího, takže svět zbezkle a stane se obyvatelným bez nákladných investic a mnohomluvných opatření. Jan Kutálek je ostatně ojedinělým případem výtvarníka, jehož názvoslovné strážce díla se věnoval i odborný jazykový orgán Naše řeč.*<sup>52</sup>

Knihy Františka Nepila mohou být rovněž východiskem pro využití jednotlivých průřezových témat.

Při **Osobnostní a sociální výchově** mohou být knížky F. Nepila pro učitele zdrojem inspirace, protože jsou protknuty nefalšovanou láskou k lidem. Jeho postoje a způsob vyjádření budou mít na žáky silnější účinek než strohé mentorování: *Nemám porozumění pro nic, co druhým ztrpčuje život a dělá je nešťastnými... Jsem alergický na třídění lidí do kast.*<sup>53</sup> Nesvobodu náboženskou v době socialismu charakterizoval velmi lapidárně: *Památka zesnulých přišla do našich kalendářů v dobách, kdy mít duši bylo vědecky neúnosné.*<sup>54</sup> Zamýšlel se i nad tím, jak se k sobě lidé chovají: *Nemám rád místa, kde není slyšet vlastního slova. Lidé se totiž mají vzájemně slyšet a mají si naslouchat. Aby jim neuniklo, až si sdělí něco důležitého.*<sup>55</sup> Naznačil, že je třeba myslet na budoucnost: *Hospodář si přece necpe měch, dokud země dává. Hospodařit je myslet na ty, co se narodí za sto let po nás.*<sup>56</sup> To vše jsou důležitá témata, nad nimiž by měli žáci přemýšlet.

V průřezovém tématu **Výchova demokratického občana** může učitel upozornit žáky na to, že František Nepil nestál zcela stranou ani se svými názory na dění na politické scéně. V tomto směru je velmi výmluvný dopis Ježíškovi: *Předešlým bych si přál, aby tady u nás bylo hezky, i když nám nejde o hlavu. Aby náš národ nebyl nejskvělejší jenom, když je s ním zle.*<sup>57</sup> Dokázal politiku komentovat s humorem jemu vlastním. I to může dnešní mládeži přiblížit schizofrenii života před sametovou revolucí: *...děťátko si musí osvojit, co smí říkat doma, a co*

<sup>52</sup> NEPIL, F., *Slova mezi obrazy*, s. 37.

<sup>53</sup> Tamtéž, s. 58, 110.

<sup>54</sup> NEPIL, F., *Dobrou a ještě lepší neděli*, s. 53.

<sup>55</sup> NEPIL, F., *Po Praze chodím*, s. 92.

<sup>56</sup> NEPIL, F., *Apokryfy z éteru*, s. 53.

<sup>57</sup> NEPIL, F., *Já ti nesu veselého beránka*, s. 19.

nesmí říkat v mateřské školce, nemluvě o tom, že v mateřské školce pochyťtí nemálo výrazů, které pak nesmí říkat doma. A to je nutné, aby si osvojilo, neboť pár let nato mu bude hračkou pochopit, že něco jiného se říká doma, něco jiného mezi kamarády, něco zvláště jiného na schůzi a něco absolutně jiného před rozhlasovým mikrofonem, ať už mu ho přistrčí před ústa náhoda, štěstěna či jeho úhlavní nepřítel.<sup>58</sup> O tom, jak lidé žili v nesvobodě si může mládež udělat představu i z jeho drobných připomínek této doby: *Poslouchal jsem Jiřího Suchého v rozhlasu, když tam směl, a na deskách, když tam nesměl. Neboť jsme oba prožili svůj život v době, která byla nenormální.*<sup>59</sup> Jinde: *Vždycky jsem nesl těžce všechny příkazy, natož příkazy, co mám mít rád a co ne – s tím, že když to rád mít nebudu, anebo naopak budu, nebude mě mít nikdo rád a zvláště ne ten, co by rád, abych já něco rád měl.*<sup>60</sup> Tyto výroky v době, kdy je autor napsal nebo vyřkl, mohly pro něj být osudnými. Mladý člověk si v dnešní demokratické době, kdy je svoboda slova, neumí představit, že tomu tak nebylo vždy, a proto je třeba ji alespoň takto dokumentovat.

Učitelé v průřezovém tématu **Enviromentální výchova** mohou pracovat s citáty z různých Nepilových knížek a využít jich jako motivaci nebo jako téma k diskusi: *Chcete-li vidět opravdu zemský ráj to na pohled, vyjděte si na něj teď, kdy v kraji leží milosrdný sních. Když si vyjdete, až sních sejde, zjistíte najednou, že voda hučí po lučinách, na kterých se válejí bromady vyvezených televizních obrazovek a rezivých ojníc ze starých sekaček. Že bory šumí nad špaltrý vyhozených sporáků a rezatých sudů. Že po lesích, které nám závidí polovina Evropy, se válejí zprohýbané kostry železných postelí, o plechovkách, sklenicích a nádobách od oleje ani nemluvě. Ještě nikoho nenapadlo vyvézt propálená kamna na nádvoří Karlova Týna, ani na Karlův most. Kdyby ho to napadlo, tak by to určitě bylo na druhý den pryč. Ale kdy to zmizí z těch lesů, humen a luk?*<sup>61</sup> Setkáme se i s dalšími narážkami na ekologické problémy, zejména na znečišťování životního prostředí: *Chudák traktorista slyší při práci místo skřivánka rachot, že z toho může ohluchnout, a místo šalvěže a materídoušky cítí pach spálené nafty.*<sup>62</sup>

Ani průřezové téma **Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech** nezůstane bez možnosti využít knih Františka Nepila. Kniha Malý atlas mého srdce představí zákům Island, Řecko, Turecko, Skandinávii, Koreu,

<sup>58</sup> NEPIL, F., *Tělověda pro dorostence*, s. 35–36.

<sup>59</sup> HUTAŘOVÁ, I., NEPILOVÁ, Z., *Oblédnutí*, s. 169.

<sup>60</sup> NEPIL, F., *Slova mezi barvami*, s. 48.

<sup>61</sup> NEPIL, F., *Dobré a ještě lepší jitro*, s. 144

<sup>62</sup> NEPIL, F., *Střevíce z lýčít*, s. 107.

Anglii i Maroko z různých pohledů tak, že si o těchto zemích zapamatují víc, než ze strohých informací z učebnice zeměpisu, dějepisu, popřípadě z výkladu učitele občanské výchovy. Podobně je tomu i s knížkou Srpen s Bejbinkou.

V tématu **Mediální výchova** se nabízí využití Nepilových textů reklamních, zejména těch, které psal pro dvojici Werich–Horníček (Sana vlastní sestra másla). Reklama může být dnes pro člověka pastí. Proto je do současných vzdělávacích programů zařazena i mediální výchova, aby se mladý člověk dokázal orientovat v nástrahách médií, jejichž součástí reklama je. Češtinář navíc může reklamy využít ve svůj prospěch. František Nepil to potvrzuje těmito slovy: *Reklamě vděčím za schopnost psát srozumitelně pro „nejširší vrstvy“, za úsporné a věcné vyjadřování a za to, že při psaní myslím na čtivost svých řádek.*<sup>63</sup>

Z citovaného výběru je patrné, že tvorba Františka Nepila může být pro učitele bohatým zdrojem inspirace pro školní práci, jehož prostřednictvím lze rozvíjet všechny klíčové dovednosti zařazené do ŠVP. „Kolik je na světě krás“ neukázal jen ve stejnojmenné knížce, ale v celé své tvorbě. S knížkami Františka Nepila můžeme rodičům dát návod, jak by měla vypadat šťastná rodina, žákům přiblížit učivo poutavě a s humorem, vychovávat je pomocí kladných příkladů, naučit je rozpoznat skutečné životní hodnoty, vnímat krásy světa i bohatost naší mateřštiny. Všem tedy přeji dobrou a ještě lepší školu.

## Literatura

HUTAŘOVÁ, I. *František Nepil: nedokončené rozhovory*. Praha: Petrklíč, 1999. 172 s. ISBN 80-7229-030-4.

HUTAŘOVÁ, I.; NEPILOVÁ, Z. *Ohlédnutí*. Praha: Akropolis, 1998. 215 s. ISBN 80-85770-65-2.

HUTAŘOVÁ, I.; NEPILOVÁ, Z. ... *Váš František Nepil: výběr z dopisů*. Horní Bříza: Granát, 2004. 130 s. ISBN 80-86460-13-4.

KROPP, V. *Jak jsem potkal Františka Nepila*. Beroun, 2000. 131 s. ISBN 80-902881-0-3.

NEPIL, F. *Apokryfy z éteru*. Praha: Novinář, 1989. 207 s. ISBN 80-7077-060-0.

NEPIL, F. *Dobré a ještě lepší jitro*. Praha: Novinář 1983. 247 s.

NEPIL, F. *Dobré a ještě lepší jitro*. Praha: Akropolis, 1999. 191 s. ISBN 80-86460-12-6.

---

<sup>63</sup> HUTAŘOVÁ, I., *František Nepil – nedokončené rozhovory*, s. 79.

- NEPIL, F. *Dobrou a ještě lepší neděli*. Horní Bříza: Granát, 2003. 139 s.  
ISBN 80-86460-08-8.
- NEPIL, F. *Já ti nesu veselého beránka*. Horní Bříza: Granát, 2006. 96 s.  
ISBN 80-86460-13-4.
- NEPIL; F. *Jak se dělá chalupa*. Praha: Knižní klub, 2004. 157 s.  
ISBN 80-242-1141-6.
- NEPIL, F. *Oblédnutí*. Praha: Akropolis, 1998. 215 s. ISBN 80-85770-65-2.
- NEPIL, F. *Po Praze chodím*. Praha: Blízká setkání, 1996. 109. 80-901731-3-6.
- NEPIL, F. *Satan s prstenem*. Praha: Akropolis, 1996. 231 s. ISBN 80-85770-29-6.
- NEPIL, F. *Slova mezi barvami*. Horní Bříza: Granát, 1997. 62 s.  
ISBN 80-902211-1-4.
- NEPIL, F. *Střevíce z lýží*. Praha: Knižní klub, 2007. 146 s.  
ISBN 978-80-242-1704-8.
- NEPIL, F. *Tatínek se vyplatí*. Praha: Knižní klub Praha, 2005. 37 s.  
ISBN 80-242-1351-6.
- NEPIL, F. *Tělověda pro dorostence*. Praha: Práce, 1991. 58 s. ISBN 80-208-0174-X.
- PERSTICKÁ, D. F. *Nepil: metodický materiál k 60. narozeninám F. Nepila*. Brno: SVK, 1988.
- SUCHÝ, O. *František, co nepil pivo*. Praha: Blízká setkání, 1996. 109 s.  
ISBN 80-901731-3-6.

## SUMMARY

The paper considers how to take advantage of the broad thematic spectrum in the literary work of František Nepil. The base for its utilization are the requirements of the Scholar Educational Program (ŠVP in Czech) on the humanization of teaching, the development of key competences and on the realization of interdisciplinary relations. Attention is paid both to the educational impact on the reader, and to the lexical and stylistic aspects (with accent on phraseology and idiomatics) of Nepil's work. Working with the amiable humor of František Nepil, the teacher can appropriately induce in the class optimistic atmosphere, in which the pupils better acquire knowledge and skills.

# OBSAH

Úvod	7
Psychologické souvislosti čtenářství u dětí a dospělých <i>Václav Mertin</i>	9
Nečtenářství jako sociální a profesní handicap <i>Vlasta Řeřichová</i>	17
Úspěšní (ne)čtou <i>Kateřina Homolová</i>	25
Profil dětského čtenáře 21. století v badatelské reflexi (česká realita) <i>Jaroslav Toman</i>	33
Knihy úspěšných <i>Blanka Rozehnalová</i>	45
Úspěšní čtou aneb jak to dělají ve Vlámku <i>Eva Touřarová</i>	67
Čítanka – úspěšný nástroj rozvoje čtenářství a klíčových kompetencí <i>Martin Gregor</i>	81
Science fiction v kontextu žánrů literatury pro děti a mládež <i>Jana Sladová</i>	91
Utopie Thomase Mora jako součást literárního rodokmenu science fiction a fantasy <i>Luisa Nováková</i>	101
Román „20 000 mil pod mořem“ od Julese Verna ve světě současné tvorby pro mládež <i>Tamara Bučková</i>	111

Vítězstvo mladosti – budoucnost očami žien <i>Irena Trgíňová</i>	<b>129</b>
Rozprávkové SF Vesmírní piráti <i>Marína Babjaková</i>	<b>141</b>
Diferencovanost svetov v diele Jozefa Žarnaya <i>Brigita Horváthová</i>	<b>151</b>
Ako vnímajú fantastiku začínajúci tvorcovia – študenti? <i>Lucia Hupková</i>	<b>159</b>
Science-fiction v německé literatuře pro děti a mládež <i>Jenny Poláková</i>	<b>169</b>
Tajuplný ostrov a Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání <i>Milan Polák</i>	<b>179</b>
Fejetonista František Nepil <i>Ladislava Lederbuchová</i>	<b>191</b>
Svět přírody v prózách Františka Nepila <i>Petra Bubeníčková</i>	<b>203</b>
František Nepil – dobrá a ještě lepší škola <i>Jarmila Sulovská</i>	<b>209</b>

# Současnost literatury pro děti a mládež

Liberec 25.–26. března 2009

Vědecká redaktorka Eva Štědroňová  
Odpovědná redaktorka Eva Koudelková  
Redakce a jazyková úprava Eva Koudelková  
Sazba Pavel Koudelka

Za správnost jednotlivých příspěvků odpovídají jejich autoři

Kresba na frontispisu Milan Janáček  
Fotografie Blanka Konvalinková, Eva Koudelková, Václav Lábus, Kateřina Váňová

V roce 2009 pro Katedru českého jazyka a literatury  
Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické  
Technické univerzity v Liberci vydala  
Dr. Eva Koudelková/Nakladatelství Bor  
Údolní 541/17  
460 01 Liberec  
info@naklbtor.cz  
<http://www.naklbtor.cz>

Vytiskla tiskárna xPrint, s. r. o., Příbram

Vydání první  
224 stran

ISBN 978-80-86807-79-9