

Univerzita Karlova v Praze
Pedagogická fakulta
Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Dětský čtenář – dětský básník

Child's Reader – Child's Poet

Jitka Perglerová Landová

Vedoucí práce: prof. PhDr. Tomáš Kubíček, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: český jazyk – německý jazyk

2018

Odevzdáním této diplomové práce na téma Dětský čtenář – dětský básník potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Mnichovicích dne 6. 7. 2018

Bc. Jitka Perglerová

Obsah

1 Úvod.....	5
2 Dětské čtenářství – věc veřejná.....	9
2.1 Průzkumy dětského čtenářství.....	9
2.1.1 Děti jako čtenáři.....	10
2.1.2 Rodina.....	11
2.1.3 Škola.....	11
2.1.4 Knihovny.....	12
2.2 Projekty na podporu dětského čtenářství.....	13
2.2.1 Projekt S knížkou do života.....	13
2.3 Literární soutěže.....	14
2.3.1 Zlatá stuha.....	14
2.3.2 Magnesia Litera.....	15
2.3.3 Nejkrásnější české knihy roku.....	15
2.3.4 Nejlepší knihy dětem.....	15
3 Dětský čtenář – dětský básník.....	16
3.1 Dětský čtenář a předčtenář a jejich percepce literárních básnických děl.....	16
3.1.1 Předčtenář a úloha zprostředkovatele.....	17
3.1.2 Rytmus jako elementární prvek předčtenářské percepce.....	17
3.1.3 Fantazie, metafora.....	18
3.1.4 Dětská kritéria užitečnosti umělecké literatury.....	19
3.2 Dětský básník a jeho výstavba díla v literární, výtvarné a typografické souhře.....	20
3.2.1 Způsoby nahlížení na dílo pro dětské recipienty.....	20
3.2.2 Literární složka.....	21
3.2.3 Výtvarná složka.....	21
3.2.4 Typografický aspekt.....	22
4 Současná dětská poezie – reprezentativní vzorky.....	24
4.1 Motivace pro výběr vzorků.....	24
4.2 Soupis oceněné básnické tvorby z let 2013–2017.....	24
5 Reprezentativní vzorky – textová složka.....	26
5.1 Ceny Zlatá stuha a Magnesia Litera za literární část.....	26
5.2 Poetický slovníček dětem v příkladech.....	26

5.3 Všeljaké řečičky pro kluky a holčičky.....	28
5.4 Hlava v hlavě.....	30
5.5 Moře slané vody.....	31
5.6 Vynálezárium.....	33
5.7 Tetovaná teta.....	35
6 Reprezentativní vzorky – výtvarná složka.....	37
6.1 Motivace pro výběr vzorků.....	37
6.2 Díla oceněná za výtvarné zpracování.....	38
6.3 Nakladatelství.....	39
6.4 Běžíliška.....	39
6.4.1 Králova leporela.....	40
6.4.2 Borkovcovo O čem sní.....	42
6.5 Nakladatelství Labyrint – edice Raketa.....	43
6.5.1 Hlava v hlavě.....	44
6.5.2 Knihy o doktoru Rackovi.....	46
6.6 Meander.....	49
6.6.1 Básník a ilustrátor Petr Nikl.....	50
7 Závěr.....	54
8 Literatura.....	59

1 Úvod

Díla určená dětem zaujímají v literatuře specifické postavení. To je dáno koexistencí výchovné a vzdělávací složky společně s literárně estetickým charakterem (Reissner, 2016, s. 11). Snahou autorů literárních textů pro děti je (v proměnách času více či méně) děti vzdělávat, všemožně rozvíjet či vychovávat, zároveň si však literární text s sebou nese svoji estetickou tvář, která jistě dětského čtenáře může taktéž podstatně formovat; tříbit jeho vkus, rozšiřovat vyjadřovací schopnosti a v širším smyslu formovat i celou jeho osobnost. „*Je též patrné, že jemnost vazby čtenář-dílo se u dětí posouvá, modifikuje (...). Souvisí to s dynamikou emočního, obecně rozumového, ale také narativního zrání dětské osobnosti*“ (Reissner, 2016, s. 11). Je-li tedy dětský čtenář k textům, které se mu dostanou do ruky, citlivější než čtenáři ostatní, je úkolem těch, kteří jsou dětskému čtenáři nejbližší, zajistit pro něj kvalitní čtenářské prostředí – ať už jde o ukázání cest, jak se dostat ke kvalitní a pro dítě adekvátní knize, nebo o provázení knihou samotnou – o společné čtení či povídání o přečteném, jež může přinést čtenáři nový vhled, obohatit jeho čtenářský zážitek.

Pomoci dětem stát se kultivovaným, vzdělaným člověkem s estetickým cítěním by mělo být vnímáno jako vklad do budoucnosti naší společnosti. Toho si je vědoma odborná veřejnost působící v literární vědě, společnost knihovníků a doufejme, že i většina dětských vzdělavatelů. Za účelem mapování dětského čtenářství byly v posledních letech uskutečněny různé průzkumy dětského čtenářství: Průzkum z roku 2003 *Jak čtou české děti: analýza výsledků sociologického výzkumu* (Gabal, Helšusová, 2003) byl inspirací pro pozdější výzkumy Národní knihovny České republiky *České děti jako čtenáři* (Prázová, Homolová, Landová, Richter, 2014) a *České děti a mládež jako čtenáři* (Richter, Friendlaenderová, 2017). Průzkumy sledují faktory, které ovlivňují dětské čtenářství, a to jak negativně (konkurenční způsoby trávení volného času), tak především pozitivně; zde hrají největší roli snahy rodičů, knihovníků a učitelů. Od roku 2018 se Česká republika zapojí projektem *S knížkou do života* do mezinárodního projektu *Bookstart*, který si klade za cíl rozvíjet za pomoci rodičů již od raných let čtenářskou gramotnost dětí a spolupodílet se tak na intelektuálním rozvoji společnosti. Jak prohloubit u dětských čtenářů zážitek z četby, se zamýšlí i knihovníci, což demonstrují jednak celoplošné akce pro děti typu *Noc s Andersenem*, tak i počiny jednotlivých knihovníků, např. kniha *Čtení není žádná nuda* knihovnice Olgy Černé, koncipovaná jako příručka pro ty, kteří chtějí dětské čtenáře doprovázet při četbě knihy.

Prostřednictvím různých kvízů, testů a tvořivých úkolů, které autorka sama vyzkoušela ve své domovské knihovně, se nabízí prostředky k prohloubení čtenářského zážitku. O tom, že dětské čtenářství je v současné době v určitých kruzích věc značně diskutovaná a je jí přikládána velká váha, svědčí i internetové platformy na jeho podporu, např. *Celé Česko čte dětem* (www.celeceskoktedetem.cz) nebo *Čtení pomáhá* (www.ctenipomaha.cz). Projekt *Zlaté dítě* v rámci soutěže *Zlatá stuha* umožňuje dětem nechat přečtenou knihu „ožít“ v podobě videonahrávky, kterou dítě spolu s těmi, kteří ho při četbě provázeli, podle svých čtenářských zážitků a dojmů vytvoří.

Reflexí kvality co do obsahu i výtvarného pojetí a taktéž čtenářského vkusu jsou literární soutěže. Odborná porota vybírá nejlepší knihy pro děti a mládež v soutěži *Zlatá stuha*, výtvarné zpracování dětských knih hodnotí odborníci v dětské sekci soutěže Památníku národního písemnictví *Nejkrásnější česká kniha*. V udílení výročních knižních cen *Magnesia Litera* zasedá porota širší literární, knihovnické a knihkupecké veřejnosti, vkus čtenářů reflektuje samostatná čtenářská kategorie.

Jako problematický pro českou literaturu pro děti a mládež se jeví fakt, že v současné době neexistuje žádné tištěné periodikum zabývající se tímto druhem literatury. Do devadesátých let se jím zabývala revue *Zlatý máj*, určená literárním odborníkům, kritikům a historikům. Její obsah, kriticky reflektující současnou českou tvorbu pro děti, poskytoval inspiraci pedagogům a knihovníkům a nastiňoval soudobé tendence literatury v kontextu českých dějin: osvětová padesátá léta, uvolnění let šedesátých i „přeceňování politickovýchovných funkcí literatury v období normalizace“ (Svoboda, Dokoupil, 2006). Cílem *Zlatého máje* byla emancipace literatury pro děti a mládež, tj. „jednak docenění jejího významu v rámci národních literatur, jednak snaha o její kritické zhodnocení a literárněhistorické a literárněteoretické zařazení“ (tamtéž). Po zániku *Zlatého máje* se snažil těmto cílům dostát ještě časopis pro teorii a kritiku dětské literatury *Ladění*, avšak s jejím zánikem roku 2012 přišla literární a pedagogická veřejnost o jediné a poslední místo systematicky tištěné reflexe dětské tvorby¹. Je nesporné, že periodikum zabývající se primárně literaturou pro děti a mládež (dále LPDM) odborné veřejnosti chybí a jeho absence nijak nepřispívá k zesílení prestiže LPDM. Na druhou stranu je z výše uvedeného výčtu snah a aktivit odborné literární a knihovnické veřejnosti patrné, že dětská tvorba není svým

1 Nebereme-li v úvahu sporadické kratší texty literárních odborníků, jako např. Reissnerovy ročenky (*Česká kniha pro děti a mládež 2010, Literatura pro děti a mládež 2016*).

významem věcí marginální a že se z mnoha stran ukazují tendence objevit a zpřístupnit ji co nejvíce dětským čtenářům i jejich nejbližším, kteří na ně mají formativní vliv.

Zajisté je důležité podněcovat okolí dětských čtenářů ke snahám pomáhat a doprovázet je na cestě za objevením radosti z četby, jistě jsou žádoucí a užitečné návody a přehledy určené knihovníkům, pedagogům a především rodičům, neboť právě ti mohou v dětech probudit opravdový – většinou již celoživotní – zájem o četbu. Dosud jsme však brali v úvahu pouze takovéto „zásahy“ do dětského čtenářství zvenčí a nepromýšleli úlohu díla samotného, které v sobě nese možnost dětského čtenáře oslovit, obohatit znalostně či morálně, okouzlit, inspirovat k četbě díla dalšího, nebo naopak od čtení na delší dobu odradit.

Průzkumy dětského čtenářství podávají přehled o vnějších faktorech vytvářejících vhodné čtenářské podmínky, projekty typu *S knížkou do života* se tyto podmínky snaží co nejvíce vylepšit. Díla dětské literatury a jejich autoři však stále zůstávají jakoby mimo tuto pozornost veřejnosti: snad proto, že dílo bývá považováno za zcela jedinečný artefakt, který nemusí – a ani by neměl vycházet z tendenčnosti, naopak je jeho snahou zrcadlit jedinečný přístup autora.

Tak jak je tomu u krásné literatury pro dospělé, i dětská tvorba se bude asi vždy posuzovat hlavně podle estetické kvality, bude se štěpit na tvorbu vkusnější, hodnotnější a na tu méně zdařilou. Jako se však v současné době zkoumají podmínky konstruované pro dětského čtenáře jeho okolím, tak by se měly analyzovat i podmínky objevující se v samotném procesu čtení, totiž uvnitř díla. O právě takovouto „vnitřní“ analýzu podmínek vytvářejících vztah ke čtenářství se budeme v této práci snažit. Abychom zúžili záběr analyzovaných vzorků, soustředíme pozornost pouze na jeden výsek LPDM, konkrétně na poezii. Budeme procházet básnická díla posledních let, hledat témata, formy básní, důležitost ilustrace uvnitř díla a spolu se vším výše uvedeným se zaměříme především na to, jakého modelového čtenáře si autor vytváří: jaké kompetence od něj vyžaduje, jaké znalosti čtenáře jsou k porozumění básní nezbytné, na jaké záliby i vkus (z hlediska mimojazykového i literárněteoretického) autor cílí. Výsledky, které z analýzy básní vyplynou, by měly podávat obraz o záměrech současné dětské poezie a vykreslit potenciální čtenáře, které si autoři ve svých dílech vytvářejí.

Akce a projekty na podporu dětského čtenářství hovoří jasně: je třeba probouzet v dětech živý zájem o knihu, pomoci jim hledat si cesty k vlastnímu hlubokému čtenářskému

prožitku. Tato práce se bude snažit osvětlit, jakým způsobem – a zda vůbec – se takovýmto představám snaží vyjít vstříc i autoři poezie pro děti.

2 Dětské čtenářství – věc veřejná

Petr Matoušek a Martin Reissner ve své ročence *Bylo, nebylo, bude* z roku 2004 používají označení „Dětské čtenářství – věc veřejná“. Následující kapitolu si dovoluujeme nazvat stejným jménem, protože vystihuje charakter počátečního čtenářství, které se teprve hledá a s podporou nebo pomocí ostatních čtenářů začíná nalézat; čtenářství, které je chápáno jako věc zájmu všech, kterým není lhostejný vývoj dítěte, potažmo dětského čtenáře. Níže se zaměříme na informace o dětských čtenářích, o jejich způsobech trávení volného času, o preferencích v četbě, příležitostech setkávání se s knihou. Dále budeme věnovat pozornost třem hlavním skupinám veřejnosti, které mohou mít zásadní vliv na formování budoucích aktivních a zaujatých čtenářů, totiž rodině, školám a knihovnám. Data jsou čerpána z průzkumů dětského čtenářství, na kterých se podílela Národní knihovna České republiky (data z roku 2014 a 2017) a z článku společnosti Scio *Čtenářství na školách: Analýza dat z projektů Čtenář a klíčové kompetence* (2014).

Do problematiky dětského čtenářství pojaté z „vnějšího“ hlediska – z pohledu veřejnosti – zařadíme ještě výrazný projekt *S knížkou do života*, který svými intencemi a promyšleností může výrazně pozitivně přispět k rozšíření povědomí o důležitosti budování dětského vztahu ke knize a zároveň díky promyšlenému konceptu snad dokáže tuto myšlenku úspěšně realizovat. Místo ponecháme také představení literárních soutěží a knižních cen, ve kterých jsou oceňovány tituly pro děti a mládež; zde se reflektuje vkus literární, laické (i dětské) veřejnosti, přičemž může docházet k pnutí mezi tím, co si žádají čtenáři, a tím, co se jeví hodnotné literárním kritikům.

2.1 Průzkumy dětského čtenářství

Níže poskytneme stručné resumé průzkumů dětského čtenářství. Pro přehlednost budeme uvádět prameny dat z průzkumu *České děti jako čtenáři 2013* zkratkou „Čtenáři 2013“, průzkum *České děti a mládež jako čtenáři 2017* zkratkou „Čtenáři 2017“, článek společnosti Scio *Čtenářství na školách: Analýza dat z projektů Čtenář a Klíčové kompetence* pak ponese zkratku „Čtenářství na školách“.

2.1.1 Děti jako čtenáři

Průzkum realizovaný Národní knihovnou České republiky v letech 2013 a 2014 se zaměřil na děti ve věku 6–14 let, jeho opakování v roce 2017 rozšířilo záběr a zkoumalo dětské čtenářství u dětí a mládeže ve věkovém rozpětí 6–19 let. Jako metoda sběru dat byly zvoleny standardizované i individuální rozhovory podle dotazníku, u mladších dětí bylo vyplňování dotazníků a vedení rozhovorů uskutečňováno za asistence rodičů, kteří byli v některých bodech rovněž dotazováni, což poskytlo různé náhledy např. na čtenářskou aktivitu všech členů rodiny.

Srovnání průzkumů *Čtenáři 2013* a *Čtenáři 2017* ukazuje, že čtení děti baví v současnosti o trochu více než dříve. Zatímco v roce 2013 čtení „velice bavilo“ nebo alespoň „docela bavilo“ 60 % dětí ve věku 6–8 let, v roce 2017 už je to 65 %. Stejně vzestupné tendence vykazuje i vyšší věková kategorie dětí od 9 do 14 let; v roce 2013 čtení „velice“ nebo „docela“ bavilo 46 %, v roce 2017 podíl takovýchto čtenářů stoupl až na 54 %. Knihy (kromě učebnic) četlo v mladší věkové kategorii v roce 2013 několikrát týdně 54 % dětí, v roce 2017 už 60 %. Zajímavé je sledovat, s čím si děti ve věku 9–14 let čtení spojují: *„Čtení mají spojeno se specifickým časem (volným, bezstarostným, klidným), prostředím (pokojíčkem, postelí, svým koutkem) i náladou (dobrou, uvolněnou; s touhou uniknout do hezčího a zajímavějšího světa)“* (Čtenáři 2013). Na těchto asociacích spojených s časem stráveným s knihou se patrně ukazuje důležitost dostatku času vyhrazeného na čtení i rané zážitky čtenářství sdílené s rodiči v podobě hlasitého předčítání rodiči před spaním. Mnoho dětí si je vědomo pozitivního potenciálu svého čtenářství: téměř všechny děti ze 7. a 8. tříd považovaly čtení za dobrou aktivitu, která je vhodná pro jejich rozvoj (Čtenáři 2013).

Porovnáme-li frekvenci denních aktivit v rámci volného času, kniha nezabírá v dětských preferencích ta nejpřednější místa. V průzkumu z roku 2017 se kniha objevuje mezi třemi nejpreferovanějšími aktivitami pouze u dětí v 6.–8. roku věku (jedna ze tří nejčastějších aktivit u 50 % dětí, zatímco hraní doma zaujímá 60 %, u přípravy do školy se dokonce uvádí 78 %). S přibývajícím věkem klesá čas věnovaný přípravě do školy, *četba se přestává objevovat jako jedna ze tří nejčastějších denních aktivit* a naopak výrazně stoupá podíl času strávený přítomností na sociálních sítích (u mládeže mezi 15. a 19. rokem je to 67 % procent ve prospěch Facebooku a dalších sociálních sítí a 61 % ve prospěch práce s internetem).

Dětské čtenářství je dosti determinováno genderem; dívky jsou podstatně silnější čtenáři než chlapci – alespoň jedenkrát týdně čte 71 % dívek a 54 % chlapců (Čtenáři 2013). Jako klíčové pro budování silného čtenářství se ale ukázalo setkání s tou „správnou“ knihou (Čtenáři 2013).

2.1.2 Rodina

Jako motto této podkapitoly si dovoluujeme použít osobní doznání jedné z respondentek průzkumu z roku 2013: *„Začala jsem číst v první třídě, protože nám odmalička máma četla v postýlce, a tak jsem se těšila, až budu umět ty písmenka, takže jsem začala číst brzo.“* Je patrné, že rodina má pro rozvoj dětského čtenářství naprosto klíčovou roli. Rodiče jdou svým vlastním čtenářstvím dětem příkladem, vybavují domácí knihovnu, která poskytuje dětem nejsnadnější přístup ke knihám. Předčítání knih především malým dětem je velmi častým jevem; ještě v 1.–3. třídě stále alespoň někdy předčítá 65 % dospělých (Čtenáři 2013). Tamtéž se ukázalo, že silným čtenářům bývá předčítáno častěji než těm slabším. To lze vysvětlit skutečností, že silným čtenářům bylo pravděpodobně už od útlého dětství předčítáno více, čímž si vybudovali pozitivní vztah ke čtení a předčítání v rodinném kruhu nadále vyžadují.

Interpretace průzkumu z roku 2013 zhodnotila vliv rodiny pro rozvoj kladného postoje ke čtení u dětí jako klíčový. Všímal si vazby mezi čtenářstvím rodičů a dětí. Pokud jsou rodiče silní čtenáři, jejich děti mají lepší předpoklady k dobrému rozvoji čtenářství. Rodina podporuje čtení i koupí knihy; ta je darována většinou při slavnostních příležitostech, u slabších čtenářů takto získané knihy pokrývají čtenářskou potřebu a dítě už nemá snahu vyhledávat další zdroje knih. Na druhé straně je v mnoha rodinách zvykem pořizovat knihy i mimo rámec slavnostních příležitostí; výběr knihy přímo dítětem pak může tříbit jeho čtenářské preference a vkus.

2.1.3 Škola

Škola disponuje mnoha nástroji, které mohou příznivě ovlivnit budování kladného vztahu ke knihám. Děti mohou být motivovány učiteli, školní četbou i dobře fungující školní knihovnou, která poskytuje kvalitní čtenářské zázemí a dostatečný (a zajímavý) výběr knih. Zároveň by měla být škola schopna plnit kompenzační funkci, pokud dětem není poskytnuta dostatečná podpora čtenářských návyků v rodině.

V souvislosti se školou je třeba zmínit přesah, který má kvalitní čtenářství do ostatních předmětů, ne pouze v rámci českého jazyka: „*Děti, které čtou pro radost, zvládají mezi 10 až 16 lety lépe matematiku, mají větší slovní zásobu a vyjadřovací schopnosti než ty, které čtou zřídka*“ (Čtenářství na školách). V článku společnosti Scio uvádí vedoucí projektu *Dovednosti pro život* Jana Codlová, že „*z testování klíčových kompetencí vyplývá, že počet přečtených knih významně souvisí s tím, zda jsou žáci úspěšní v komunikaci, při řešení problémů nebo dokážou např. dobře vycházet s lidmi ve svém okolí*“.

Kolik knih děti přečtou, značně ovlivňuje škola prostřednictvím školní četby, ať už povinné či doporučené. V projektu *Čtenář* se došlo k závěru, že žáci, kteří si sami mohli vybrat tituly, které budou číst, dosáhli v testu klíčových kompetencí lepších výsledků než ti, kterým byly tituly doporučovány. Podle průzkumu z roku 2013 je zřejmé, že učitelé ukládají svým žákům více školní četby úměrně s přibývajícím školním věkem; zatímco do 8 let věku dítě nedostává žádnou doporučenou četbu pouze ve 49 %, mezi 13.–14. rokem už nejsou poskytovány seznamy doporučených knih pouhým 26 %. Vzhledem k tomu, jak je pro začínající čtenáře důležitá volba knihy, která je má oslovit, se i u starších dětí jedná o alarmující číslo, představíme-li si, že skoro do 15. roku života více než čtvrtina českých škol neposkytuje dětem podporu čtenářství ve smyslu správného výběru knihy. U mladších dětí lze vysvětlit nízkou míru poskytování doporučené četby faktem, že „*učitelé nejmladších školáků (6–8 let) usilují o to, aby děti četly v podstatě cokoli a trénovaly si zejména techniku čtení*“ (Čtenáři 2013). Doporučení knih ze strany školy by v raném školním věku přitom mohlo kompenzovat nedostatečné čtenářské zázemí v některých rodinách; dětem by byla nabídnuta kvalitní četba a zároveň by jim bylo umožněno relativně samostatně se čtenářsky profilovat.

2.1.4 Knihovny

Rodiče (56 %) i mladí lidé (62 %) se shodují v názoru, že „*chodit do knihovny dnes není pro děti a mládež příliš cool*“ (Čtenáři 2017). Ve stejném průzkumu byl zjištěn naopak rozdíl ve vnímání atraktivity veřejných knihoven: více než polovina rodičů (51 %) považuje knihovnu za atraktivní místo trávení volného času dětí a mládeže, stejný názor však zastává pouze necelá třetina (31 %) mladých. Do veřejných knihoven chodí častěji dívky než chlapci (pravděpodobně to souvisí se silnějším čtenářstvím u dívek). Návštěva knihoven je značně závislá i na vzdělání rodičů (mezi vyšším vzděláním a silnějším čtenářstvím rodiče panuje přímá úměra). Děti z 1.–3. třídy chodí většinou do knihovny v doprovodu maminky, teprve

později knihovnu navštěvují spíše s kamarády (Čtenáři 2013). Kladný vztah rodičů k návštěvám knihoven tedy hraje především u mladších dětí podstatnou roli.

Kromě hlavní funkce knihovny, půjčování knih, jsou v knihovnách rozšířené návštěvy spojené s konkrétním programem organizovaným školou (33 %); knihovna také často funguje jako místo setkávání s kamarády (18 %), přičemž průběh takového pobytu v knihovně může mít podobu hraní her či surfování na internetu. 16 % dětských návštěvníků knihoven navštěvuje speciální akce typu *Noc s Andersenem* (Čtenáři 2013).

Průzkum z roku 2013 se rovněž zajímal i o důvody, proč některé děti do veřejných knihoven nechodí. Pro mladší děti (1.–3. třída) je to většinou fakt, že dostatek knih mají doma. S rostoucím věkem se objevuje jako hlavní důvod upřednostňování jiných druhů trávení volného času. Zatímco mladší děti, které zatím do knihovny nechodí, ve 29 % plánují začít chodit později, starší děti, které dosud knihovny nenavštěvují, už to ani neplánují (Čtenáři 2013). Na těchto faktech vyvstává do popředí důležitost počátečního návyku návštěvy veřejných knihoven, která bývá iniciována rodiči, o pozitivní přístup k veřejným knihovnám se ale může při příležitostných akcích zasadit i škola.

2.2 Projekty na podporu dětského čtenářství

Již v úvodu byly nastíněny snahy knihoven i jiných institucí o seznamování dětí s knihami, o prohloubení jejich čtenářských zážitků a o celkové motivování dětí k četbě (*Celé Česko čte dětem*, *Jižní Morava čte*, *Noc s Andersenem*, *Čtení pomáhá* aj.). Větší pozornost nyní ještě věnujeme v Čechách nově realizovanému projektu *S knížkou do života*, neboť povědomí o něm ještě není dost rozšířeno, přitom se může v budoucnu jednat o důležitý impuls pro celoplošný rozvoj dětského čtenářství a čtenářské gramotnosti.

2.2.1 Projekt *S knížkou do života*

V roce 2018 se Česká republika připojí k mezinárodnímu projektu *Bookstart*, vytvořeného na podporu dětského čtenářství, který je v současné době realizován již ve dvaceti zemích světa. Česká podoba projektu *Bookstart*, *S knížkou do života*, je iniciována Svazem knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP). Cílem projektu je podpořit verbální schopnosti dětí a zlepšit jejich vztah ke knihám, informovat rodiče o úloze kvalitního čtenářství dětí v jejich celkovém rozvoji a o důležitosti podpory dětí při procesu

budování čtenářství už od nejranějšího věku. Dále chce projekt pomoci rodičům orientovat se v nabídce kvalitní literatury pro děti a prostřednictvím společného setkávání vytvořit novou čtenářskou komunitu.

Projekt v praxi počíná již při událostech typu vítání občánků, kde rodina s miminkem obdrží sadu dárků od knihovny (mimo jiné knížku pro miminko, audioknihu, speciálně vydanou metodickou publikaci pro počáteční čtení rodičů s dětmi a seznamy doporučené literatury pro předškolní děti). Pokračováním projektu v knihovnách je pak konání akcí pro předškolní děti a rodiče, které probíhají většinou formou společných čtení a aktivit zaměřených na rozvoj čtenářství.

Jak je patrné z průzkumů dětského čtenářství, rodiče a knihovny hrají v rozvoji dítěte po stránce čtenářské gramotnosti naprosto zásadní roli. Tento projekt cílí na osvětu rodičů, snaží se však navázat i vztah mezi rodiči a knihovnami; tímto rozšířeným záběrem může pozitivní účinek projektu ještě zesílit. Nakolik bude jeho realizace úspěšná a nakoliklepší vztah dětí ke knihám, ukážou následující léta.

2.3 Literární soutěže

Po zániku periodik systematicky zkoumajících dětskou literaturu zůstávají literární soutěže jedním z mála ukazatelů kvality literatury pro děti a mládež. Níže představíme soutěže, které tuto tvorbu oceňují. Zmíníme i katalog *Nejlepší knihy dětem*, který rovněž poskytuje přehled nejkvalitnějších děl současné LPDM.

2.3.1 Zlatá stuha

Vyhlašovatel výroční ceny *Zlatá stuha* je Česká sekce IBBY – Společnost přátel knihy pro mládež. „*Jejím posláním je ocenit významné a hodnotné tvůrčí i ediční činy (...) a vyjádřit tímto způsobem kulturní i společenskou prestiž jak oceněných děl a jejich autorů, tak i tvorby, vydávání a šíření kvalitních knih pro děti a mládež jako celku*“ (Statut Zlaté stuhu). Cena je udílena ve čtyřech kategoriích: Původní česká slovesná tvorba, Překlad, Výtvarná tvorba, Komiksová tvorba. Porota je navržena spolupořadateli; je vybírána z kruhů České sekce IBBY, Obce překladatelů a Klubu ilustrátorů dětské knihy.

2.3.2 Magnesia Litera

Vyhlašovatelem je Spolek Litera (literární, komiksový a filmový kritik Pavel Mandys, Jan Kanzelsberger z Nadace Český literární fond a Vladimír Karfík z Českého centra PEN klubu). I tato soutěž vidí hlavní poslání v propagaci a popularizaci kvalitní literatury, a to jak původní české, tak i zahraniční. Ceny jsou rozdělovány v devíti kategoriích: Nakladatelský čin, Překladová kniha, Naučná literatura, Publicistika, Próza, Poezie, Literatura pro děti a mládež, Objev roku a Kniha roku. V posledních dvou zmíněných kategoriích zasedá porota tří set odborníků oslovených z knižní branže: literárních teoretiků, kritiků, knihovníků a knihkupců. Pro každou další kategorii je dle zaměření zvolena pětičlenná porota. V kategorii Litera za literaturu pro děti a mládež (konkrétně 2018) je složení poroty následující: Radek Malý (básník), Iva Procházková (spisovatelka), Svatava Urbanová a Pavel Kořínek (literární historici) a Šárka Krejčová (nakladatelská redaktorka). Součástí ceny Magnesia Litera je i speciální cena čtenářů, kde si tito volí formou ankety svoji nejoblíbenější knihu za uplynulý rok.

2.3.3 Nejkrásnější české knihy roku

V této soutěži pořádané Památníkem národního písemnictví je hodnoceno grafické, ilustrační a polygrafické zpracování knih: v rámci sedmi kategorií se udílí i cena za literaturu pro děti a mládež. Oceněné knihy jsou vystaveny v Památníku národního písemnictví, na veletrhu Svět knihy, Designbloku, v Moravské galerii v Brně a v Národním technickém muzeu. V porotě zasedá výtvarná komise složená z výtvarníků, ilustrátorů a grafických designerů a technická komise v zastoupení odborníků z tiskařských oborů.

2.3.4 Nejlepší knihy dětem

Mezi soutěže zařazujeme i projekt Komise pro dětskou knihu SČKN a České sekce IBBY, *Nejlepší knihy dětem*. Jedná se o každoročně vydávaný katalog, který představuje nejvyšší českou knižní produkci a snaží se tak rozšířit povědomí o současné LPDM. Má pomoci orientovat se rodičům, učitelům, vychovatelům a všem, kteří by měli zprostředkovávat literaturu dětským čtenářům. V každém katalogu jsou krátké medailonky o dílu, autorovi a ilustrátorovi a doporučený věk čtenáře. Katalogy jsou ke stažení v archivu na webu (Archiv katalogů Nejlepší knihy dětem).

3 Dětský čtenář – dětský básník

Zatímco doposud jsme se koncentrovali na takové faktory, které ovlivňují dětské čtenářství pouze nepřímo a plní vzhledem k motivaci čtenáře spíše podpůrnou funkci, nyní se začneme zabývat věcí pro čtenářství primární a naprosto klíčovou, totiž literárním dílem (vzhledem k užšímu vymezení našeho zkoumání dílem básnickým).

Dětská literatura je specifická v tom, jak ji pojmají její autoři. V porovnání s tvorbou pro dospělé čtenáře „*tato jinakost spočívá v záměrné či nezáměrné, latentní nebo manifestované pedagogické tendenci doprovázející literárně-estetický charakter LPDM* (Reissner, 2016, s. 11)“. I percepce díla dětským čtenářem nabývá jiných podob, než je tomu u čtenáře dospělého. Protože LPDM reflektuje svět, nabízí tak dětskému čtenáři způsob jeho poznávání (tamtéž).

Zabýváme-li se literárním dílem, je potřeba brát ho v úvahu z hlediska jeho autora i adresáta, přičemž tyto dva subjekty jsou na sobě do značné míry závislé a skrze literární dílo se ovlivňují. Působení literárního díla (potažmo autora) na čtenáře se samozřejmě očekává; je-li dílo určené dětskému čtenáři, rozhodně platí i obrácený směr vlivu, totiž směr od čtenáře k autorovi. Vytváří-li totiž autor dílo pro dětského čtenáře, musí přizpůsobit svou perspektivu dětskému nahlížení tak, aby dílo bylo pro dětského čtenáře uchopitelné.

3.1 Dětský čtenář a předčtenář a jejich percepce literárních básnických děl

Následující podkapitoly se zaměří na takové specifické znaky, které vymezují jinakost dětského čtenářství oproti čtenářství dospělých, přičemž charakteristické znaky dětské percepce víceméně determinují po všech stránkách dílo dětským adresátům určené. Výčet charakteristických znaků dětské percepce zde rozhodně nepodáváme ve vší komplexnosti, koncentrujeme se ale na takové jevy, které jsou pro naši práci relevantní a souvisí s motivací dětského čtenářství a výchovným, vzdělávacím a estetickým působením básnických literárních děl na nedospělé čtenáře.

3.1.1 Předčtenář a úloha zprostředkovatele

Přestože se jádro naší práce věnuje analýze vzorků literárních děl pro děti a mládež bez ohledu na věkovou kategorii, při charakteristice dětského čtenáře se budeme zabývat především nejmladšími recipienty, protože právě u nich lze pozorovat nejspecifičtější čtenářské znaky. Při pojednávání o dětském čtenářství je přitom potřeba si uvědomit, že mnohá díla pro děti jsou určena nikoli dětem, které už samy umí číst, tedy čtenářům v pravém slova smyslu, ale dětem předškolního věku, spadajícím do tzv. *předčtenářské etapy* (Toman, 1992, 1999 in Homolová, 2009, s. 12). Těmto předčtenářům čtou jejich nejbližší a přebírají tak úlohu prostředníka mezi dítětem a knihou. Zprostředkovatel, *komunikační mezičlánek*, (Homolová, 2009, s. 55) zdaleka nemusí pouze reprodukovat text, ale „*může do celé věci vkládat i sám sebe, svou vlastní potenci kulturní i emoční, svůj estetický prožitek a své vlastní nasměrování k dítěti. Je tak aktivním subjektem celého procesu, který sám působí na dítě stimulačně a aktivizačně, který zesiluje jeho rodičí se zájmové motivace právě o tuto podobu kulturních podnětů*“ (tamtéž, s. 55n). Rodiče nebo jiní dětem blízcí mohou skrze literaturu dětem předávat emoční, estetické i postojoyé hodnoty, zároveň se ale předčítáním prvních knih (ve kterých většinou převažují krátké básničky a říkadla) podílí na rozvoji řečových dovedností dítěte, které jsou velkou měrou podporovány právě skrze jednoduché básničky.

3.1.2 Rytmus jako elementární prvek předčtenářské percepce

V předčtenářské etapě se dítě teprve seznamuje s řečí. Naslouchá jí a snaží se ji samo produkovat. V této etapě je přitom řeč úzce spjatá se zpěvem a rytmem. Výzkumy Františka Lýska (1976) u dětí v jeslích a mateřských školách „*prokázaly vázanost zpěvu s řečí (tón nese slabiku s rytmem)*“ (Lepilová, 2014, s. 13). V Lýskově výzkumu bylo rovněž zjištěno, že zpěv dokonce vývojově předchází řeč (tamtéž, s. 13). Květuše Lepilová dále upozorňuje na významnou úlohu rytmu, který je nosným prvkem dětských říkadel, jedním z prvních literárních útvarů přijímaných v předčtenářském období. V říkadlech je zvuková stránka důležitější než její obsah. Jazykové povědomí v této etapě dítě často nabývá právě skrze rytmické jazykové projevy (tamtéž, s. 13). Z těchto pozorování je patrné, jak důležité je pro děti rytmické předříkávání různých říkadel a básní. V kontextu analýzy, která bude v naší práci následovat, bychom měli poznamenat, že „*intonace (...) řeči se podřizuje rytmu a není ani tak spojena s významem slov jako spíše s rytmem vět*“ (tamtéž, s. 13). Skrze toto zjištění

se utvrzuje primární místo poezie v předčtenářském období, kde tato může i skrze v některých případech omezenou sémantickou složku plnit nezastupitelnou funkci v rozvoji řečových dovedností. V próze je percepce orientovaná daleko více na význam a rytmus může zcela chybět nebo být jen naznačen.

3.1.3 Fantazie, metafora

Jedním ze základních pilířů básní jsou přirovnání a metafory. Již v předčtenářském období je schopno dítě tyto figury myšlenkově uchopit, jeho vnímání je však poněkud odlišné od percepce dospělých čtenářů. Abychom pochopili, jak děti mohou chápat přirovnání, je třeba zastavit se u pojmů vysvětlujících vnímání čteného předškolními dětmi. Specifické znaky dětské percepce jsou vysvětleny v pojmech *synkretismus*, *prezentismus* a *konkretismus* (dále Homolová, 2009, s. 29n).

Pro raný dětský věk je příznačné *synkretické vnímání*, které se uplatňuje při procesu chápání takových podnětů, které nemají přímý vztah k realitě prožívané dítětem a které nejsou propojeny s jeho vlastní zkušeností. „*Jde tedy o takový postup poznávacích činností, při nichž dítě spojuje různé, a ne vždy podstatné prvky v jeden útvar, nerozlišuje celek a část podnětu, vytváří si spoje mezi podnětem a vlastní zkušeností či představivostí. Poznávání podmiňuje výrazně citově a často ztotožňuje vlastní vjem s představou o skutečnosti*“ (Chaloupka 1982 in Homolová, 2009, s. 29). Synkretického vnímání je často zapotřebí při čtení poezie, dětské obzvlášť. Například krátké, hravé básničky Miloše Kratochvíla (srov. např. výběr básní *Pes nám spadla*) jsou postaveny takřka výlučně na spojování náhodných znaků s objektem reality, přičemž toto propojení vede k smyslovému obohacení sdělení v básni (např. báseň *Plž*): „*Lidi, já mám plže, / ten, když leze, vrže. / A nedělá kolej! // Asi nemá olej. / Ať mi někdo vzkáže, / čím pak se plž maže*“ (Kratochvíl, 2012, s. 8).

Aby dítě dokázalo docenit humorný dialog mezi významem a slovy, je potřeba využít právě synkrety – „*smyslové dojmy utvořené na základě náhodných, nepodstatných znaků a vztahů, a to mnohdy i takových, které jsou předmětu přisouzeny představivostí (ve spojení s eidetickou pamětí) či nepřesností smyslového odrazu*“ (Homolová, 2009, s. 29).

Dětské vnímání metafory úzce souvisí s celkovým dětským pojetím uměleckého obrazu. Dítě není schopno jednoznačně oddělit reálný svět od světa uvnitř knihy; pojmy obsažené v přečteném akceptuje skrze *prezentismus*, pomocí něhož si prvky v díle vztáhne na

svůj reálný svět. Např. postava zlého kouzelníka nepředstavuje pro dítě obraz zla, ale reálnou hrozbu. Jakmile kouzelník zmizí, dítě se při poslechu pohádky přestane bát. Přímochařost dětského vnímání je podporována i konkretismem: každý podnět je pro dítě jedinečný, předmětný. Není nazírán v jeho obecných rysech, ale v jednotlivostech (tamtéž, s. 30).

Rovněž další mechanismus vnímání, který se uskutečňuje při dětské percepci četby, *animismus*, umožňuje dítěti nechat se vtáhnout do světa uvnitř díla, a to skrze personifikaci prvků neznámých, které si dítě takto dokáže vztáhnout na reálný lidský svět. Animismu a personifikace využívají děti především při četbě pohádek.

Mechanismy dětského synkretismu, prezentismu, konkretismu a animismu hrají podstatnou roli v dětské percepci čteného a umožňují dítěti postihnout mnohé figury a konstrukty objevující se v literárních dílech jim určených (relevantně pro naši práci obzvlášť v básních). Kateřina Homolová (2009, s. 31) zdůrazňuje, že *„umělecký obraz působí na dítě velmi mnohostranně a silně, velmi bezprostředně a komplexně. Dítě při jeho vnímání plně podléhá jeho plastičnosti včleňované do systému vlastní fantazie, kterou nekontroluje, přenáší se do časoprostoru uměleckého obrazu a přijímá jej plně za své“*.

Rozhodně tedy není potřeba předkládat dětem ve snaze ulehčit jim pochopení literaturu formálně či sémanticky okleštěnou, na úkor kvality zjednodušenou. Spíše je potřeba pamatovat na výše uvedené principy a cílit na zkušenosti z reálného světa, se kterými je dítě schopno pracovat i v přenesené rovině uvnitř textu.

3.1.4 Dětská kritéria užitečnosti umělecké literatury

Další specifikum dětského čtenáře spočívá v míře nahlížení na uměleckou literaturu jako na estetickou a kulturní hodnotu. Zatímco u starších čtenářů je četba již vnitřně motivovaná a čtenáři si vybírají knihy na základě svého osobnostního zaměření, vyhledávají v knize vědomostní či estetické obohacení nebo chvíli oddechu, u mladších dětských čtenářů (resp. předčtenářů) tato vnitřní motivace chybí a je třeba u nich aktivní vztah k literatuře teprve budovat.

V tomto procesu vytváření pozitivního vztahu k literatuře se však můžeme řídit kritérii výběru literatury, které si dítě již v raném věku podprahově vytváří. Jako základní kritérium figuruje *kritérium užitečnosti*. Ta může spočívat v poznání něčeho pro dítě nového uvnitř textu a nebo v pocitu libosti, které ještě není dítě schopno pojmenovat jako „libost estetickou“,

přesto si je jí však vědomo a vnímá ji jako pocit „*potěšení, radosti nad novým slovem, obrazem, nad novou představou*“ (Homolová, 2009, s. 55). Podstatnou roli hraje vyváženost emocionálního a racionálního obsahu. Zatímco rozum bude ve školním věku posilován, smysl pro cit a fantazii bude spíše slábnout (Lepilová, 2014, s. 16).

3.2 Dětský básník a jeho výstavba díla v literární, výtvarné a typografické souhře

V předchozích podkapitolách jsme načrtli specifické znaky nedospělých čtenářů, především potřebu prostředníka mezi předčtenářem a literárním dílem, dále pozitivní vliv písni, básní a rytmu na rozvoj řečových dovedností, principy dětského pochopení obrazných přirovnání a typické rysy, které děti v literárních textech více či méně vědomě vyhledávají. Využití těchto zkoumaných skutečností v konkrétní tvorbě je pak již na autorovi LPDM.

3.2.1 Způsoby nahlížení na dílo pro dětské recipienty

Martin Reissner se v publikaci *Ilustrace* (2015) zamýšlí nad otázkami působení děl LPDM na její adresáty. Při tom se inspiruje prací Antonína Mokrejše *Filosofie a život – život a umění* (1995). Za nejpodstatnější pokládá Mokrejšovu trojici přístupů: „*recipientova interní recepce sledovaná s ohledem na psychosomatickou specifičnost recipienta, kritická formalizovaná hodnocení předmětného uměleckého počínu a autorské zhodnocení sahající od korelace ve vztahu k předpokládanému recipientu, přes formální charakteristiku zpřístupnění díla až po naplnění estetického a emočního autorského záměru*“ (Mokrejš 1995 in Reissner, 2015, s. 46). Ačkoli tyto přístupy berou v úvahu specifické potřeby recipienta i nahlížení na dílo po formální i estetické stránce, pro hodnocení působení děl na dětské čtenáře nejsou podle Reissnera dostačující, neberou totiž v úvahu „*specifičnost recepce díla nedospělým, vhodnost, přístupnost, sdělnost, psychologickou přiměřenost a estetickou otevřenost díla*“ (Reissner, 2015, s. 47). Nyní se budeme zamýšlet nad hledisky, která může autor poezie pro děti při vytváření díla zohledňovat. Jako východiska poslouží výše uvedené charakteristiky dětských čtenářů, ale také úvaha nad literárním dílem jako literárním, typografickým a výtvarným komplexem. Dílo může být chápáno jako *celostní umělecký objekt* (v německé terminologii *Gesamtkunstwerk*). Do takového pojetí vnímání díla je zahrnuto i „*sledování*

kvalit technických, ovšem recepčně podstatných v rovině například haptické či prostorové zakotvenosti díla-knihy“ (Reissner, 2015, s. 47).

3.2.2 Literární složka

Umělecký literární text určený pro děti je značně ovlivněn adresováním na dětské recipienty. Autor je při výstavbě textu nucen více či méně podřídit svoje zájmy zájmům dětských adresátů, musí zohledňovat odlišnou percepční schopnost, specifickou zájmovou zaměřenost a ve většině případů i nižší vědomostní vybavenost dětských čtenářů. Autor toto pnutí mezi svým autorským zpracováním a mezi dětskou percepcí může vyvažovat pomocí *„autorské autokontroly, respektive vědomého vymezování a sebeomezování ve vztahu ke vznikajícímu dílu, jež má mít ambici stát se estetickým (uměleckým) artefaktem působícím na nedospělého recipienta“* (Reissner, 2015, s. 47). Autorská autokontrola může mít různé podoby v závislosti na stupni zamýšleného konstruování ve prospěch dětského přijímání na úkor vlastního sebeomezení, resp. sebekontroly: *„Přístup může být intuitivní, volně regulovaný nebo informačně poučený“* (tamtéž). V dětské poezii mohou obzvláště vyniknout rozdíly, jakým způsobem básník svoji autorskou sebekontrolu ovládá. V analýze básní bude zajímavé sledovat, jak autoři vystavují básně, jaká témata pro ně vybírají, jaké figury používají, jak svoji autokontrolu využívají ve vztahu k modelovému čtenáři. Ten je totiž při procesu vzniku díla pro autora určující, autorem předpokládaný, může se však lišit od čtenáře empirického, tedy toho, který bude později text opravdu číst. Modelový čtenář, tzn. autorova představa o čtenáři, má tudíž na autorskou autokontrolu zásadní vliv.

3.2.3 Výtvarná složka

V procesu četby uměleckých literárních děl se zdá být nejpodstatnější obsah složky literární. Tato skutečnost by se snad dala dobře potvrdit při čtení beletrie pro dospělé, pokud se ale budeme zabývat uměleckými díly LPDM, věc již zdaleka není tak jednoznačná. O významu ilustrace v dětské knize svědčí už jen fakt, že v literárních soutěžích věnovaných dětským knihám (např. Zlatá stuha) existují kategorie oceňující pouze výtvarnou složku, což u neprofilovaných literárních soutěží nebývá zvykem (např. absence výtvarné kategorie cen Magnesia Litera). Vnímání výtvarného doprovodu knihy jako plnohodnotné složky díla přitom nebylo do nedávné doby samozřejmostí.

V knize *Dětská literatura česká* (1924) se autoři Otakar Pospíšil a Václav František Suk ilustraci věnují (jakkoli spíše okrajově), charakterizují ji ovšem jako „obrázky, pokud byly pro osvěžení přidány do textu nebo jako přílohy zvláštní mezi archy knižní. [...] Účelem je podporovati obrazotvornost čtenářovu a přerušiti příjemně četbu, zvyšuje-li se napětí, poskytnout vnímavosti oddechu a odpočinku oku“ (in Reissner, 2015, s. 25). S ilustrací v tomto pojetí se počítá jako s doplňkem textu, sloužícímu k psychologickému osvěžení, případně jako s nástrojem k pěstování dětské obrazotvornosti. Ilustrace nepochybně může přispívat k rozvoji dětské fantazie a kreativity, autoři však vůbec nepřipouští možnost, že by ilustrace mohla koexistovat v souhře s textem; dovytvářet ho, doplňovat, přidávat dílu další estetickou, případně i sémantickou hodnotu. Podle Reissnera (2015, s. 25) se nahlížení na literární a výtvarný aspekt jako na dvě rovnocenné složky díla objevuje teprve od poslední třetiny dvacátého století.

Podle Lepilové (2014, s. 22n) „moderní ilustrace (...) podněcuje k dalšímu hledání souvislostí, k hlubšímu prožitku textu. Ilustrace se stává aktivizujícím faktorem, který posiluje působení slova literárního textu, ale současně poskytuje možnost, aby se obraz osvobodil od závislosti na slovu a bylo ho možné sledovat jako samostatný estetický jev, tj. aby se od textu vzdálil“. Z výše uvedeného je nasnadě, že i výtvarná složka má pro dětské čtenáře výraznou formativní hodnotu, že je může obohatit jak esteticky, tak i edukačně, v užším smyslu pak i jazykově – Lepilová vyzdvihuje pozitivní vliv leporel na rozvoj řečových dovedností: „Ilustrace aktivizuje samostatné vyprávění dětí“ (tamtéž).

3.2.4 Typografický aspekt

Díla pro děti a mládež vykazují značnou typografickou pestrost, ať už se jedná o formát, sazbu písma, začlenění ilustrace či organizaci knihy, která pak determinuje způsob čtení (v současné tvorbě existují četná díla, která se vymykají běžnému předpisu čtení „odpředu zezadu“; musejí se otáčet, překlápět a rozkládat). Využívání takovýchto typografických zvláštností patrně souvisí s dětskou zálibou v hravosti a pestrosti, kterou se autoři, ilustrátoři a typografové snaží začlenit i do díla a učinit ho tak zajímavějším, poutavějším nebo ještě příznačnějším (srov. např. sbírku *Žvejkačky* M. Míkové s formátem a barevností evokujícími sladkou, plátkovou žvýkačku). Formát a způsob práce s knihou při čtení může zpomalovat, resp. zrychlovat tempo čtení, dodávat napětí, nutit k přemýšlení, ale také (především u mladších dětí, předčtenářů) sémantizovat obsah skrze hmatatelnou

zkušenost s knihou (knížky – hračky, leporela). Při čtení (resp. prohlížení) těchto knih je kromě textu (který je dítěti většinou předčítán) neméně důležitá manipulace s knihou, při které se dítě spolupodílí na procesu čtení.

4 Současná dětská poezie – reprezentativní vzorky

Dříve než začneme zkoumat současná básnická díla pro děti, je třeba promyšleně vybrat z velkého množství děl, která jsou v současné době na trhu k dispozici, takovou množinu textů, která je kvantitativně přiměřená skutečnosti, že díla bude třeba analyzovat, interpretovat, citovat, a zároveň která bude kvalitativně na co nejvyšší úrovni. Cílem práce je totiž zkoumat takové texty, které si činí ambice motivovat čtenáře ke čtení, prohlubovat jejich čtenářské cítění i jejich čtenářskou gramotnost. Texty, které takové ambice mají a se kterými budeme pracovat, dále označujeme jako „reprezentativní vzorky“.

4.1 Motivace pro výběr vzorků

K analýze byl vybráno celkem 22² básnických děl, vznikajících mezi lety 2013–2017. Aby se docílilo výběru co nejprestižnějších vzorků, ve všech případech se jedná o vítěze literárních soutěží *Zlatá stuha*, *Magnesia Litera* a *Nejkrásnější česká kniha*. Pro přehlednost uvádíme kompletní soupis vítězů všech ročníků počínaje rokem 2013 a konče rokem 2017. V úvahu připadá pouze poezie, proto může být počet knih umístěných na prvních třech místech v jednotlivých ročnících nevyvážený. Ocenění ve výtvarné části *Zlaté stuh* a v soutěži *Nejkrásnější česká kniha* uvádíme kvůli orientaci na výtvarnou složku zvlášť.

4.2 Soupis oceněné básnické tvorby z let 2013–2017

Níže uvádíme seznam všech knih poezie, které byly v uvedeném období oceněny některou z cen nebo na ni byly nominovány. Na první pohled je patrný nepoměr mezi počtem titulů oceněných za literární složku (pouhých šest děl během pěti ročníků) a počtem titulů, které byly oceněny po výtvarné stránce (13 děl ve výtvarné kategorii *Zlaté stuh* a 3 ocenění soutěže *Nejkrásnější knihy dětem*).

Jako reprezentativní jsme vybrali takové texty, které byly v posledních letech oceněny odbornou komisí, u níž se předpokládá posuzování knih nejen intuitivní, ale i odborně věcné. Po seznámení s texty jsme se je pokusili roztrždit do skupin na základě jim společných

2 Počet 22 děl platí za okolnosti, že jsme brali v úvahu jako oceněné pouze jedno ze čtyř stejně koncipovaných leporel Rudolfa Lukeše, *Lev a jeho kamarádi*. (Další tituly této řady jsou *Želva a její kamarádi*, *Pes a jeho kamarádi* a *Tygr a jeho kamarádi*.)

formálních či obsahových znaků. V jednotlivých skupinách se pak bude odrážet způsob preference hodnotitelů a současně i způsob projekce dětského čtenáře, jeho potřeb, zájmů a motivace k četbě.

5 Reprezentativní vzorky – textová složka

5.1 Ceny Zlatá stuha a Magnesia Litera za literární část

V roce 2013 vybrala porota *Zlaté stuhy* jako jedinou knihu básní *Poetický slovníček dětem v obrazech* Radka Malého (nakladatelství Albatros). *Magnesia Litera* v tomto roce žádnou knihu dětské poezie neocenila ani nenominovala. Rok 2014 přinesl ve *Zlaté stuze* ocenění opět Radku Malému (*Všelijaké řečičky pro kluky a holčičky*, nakladatelství Triton a Albatros) a Ondřeji Buddeusovi s populárně naučnou knihu básní *Hlava v hlavě* (edice Raketa v nakladatelství Labyrint). Buddeusovu *Hlavu v hlavě* ocenila téhož roku i *Magnesia Litera*. V roce 2015 se *Magnesia Litera* obešla bez oceněné či nominované básnické sbírky, ve *Zlaté stuze* se objevil Radek Malý se sbírkou *Moře slané vody* (Albatros). *Zlatá stuha* i *Magnesia Litera* se v roce 2016 shodly na ocenění knihy *Vynálezárium* Robina Krále, vydaného v nakladatelství Běžiliška, *Zlatá stuha* navíc ještě ocenila sbírku Daniely Fischerové *Tetovaná teta* (Meander). V roce 2017 žádná ze soutěží básně v literárních kategoriích neohodnotila, jinak tomu však bylo v kategoriích výtvarných (viz další kapitola).

5.2 Poetický slovníček dětem v příkladech

V *Poetickém slovníčku* jsou objasňovány jak obecné pojmy poetiky (volný a vázaný verš, dvojsmysl), tak i básnické žánry (sonet, limerik, absolutní a konkrétní báseň, kaligram aj.) Pojem je nejprve teoreticky vysvětlen a následně demonstrován na básni. Pro čtenáře jsou pak připraveny úkoly, které mají na jedné straně ověřit porozumění jevům ukazovaným v básni a na straně druhé rozvinout tvořivost. Často jsou úkoly vymyšleny tak, aby poskytly čtenářům podporu v interpretaci a zároveň ukázaly estetický nebo významový potenciál, který by jinak čtenáři mohl uniknout. Jako příklad uvádíme báseň, která ve slovníčku reprezentuje žánr absolutní básně, a úkoly k ní:

Co šeptala tráva: ...ššševelíííželííížeššš... / hrrrkam drrrkam/ uch! / čupyduch!! / fíckuř urvitáneš?! jábolele?! záhol! / uf ufušchrůtum upuf puff / bzííí huhubrzííí! á jajčí! / čí? číkitaky pi? kol polokidividipidirrrrrr / ...šššeležíííležíííleveššš... (Malý, 2012, s. 4n).
V teoretickém výkladu k básni se poukazuje na asémantické lexikum, jež se v absolutních

básních využívá, které ale umožňuje básni porozumět. Bez klíče k porozumění jednotlivým veršům by bylo složité odhalit význam, úkol ale onen klíč poskytuje: čtenáři mají přiřadit verše k protagonistům básně (uspěchaný chrobák se svou kuličkou, rozladěná žízala, nachlazený komár, utahaný hlemýžď, lehkonožý vánek, hemživí mravenci). Ve zvukomalebně znějících shlucích hlásek lze už pak snadno vytušit, skrze jaký verš promlouvá ta která postava.

I v limeriku těžícím ze situační komiky autor nerezignuje na hru s jazykem, v případě básně Učitel ZUŠ z Plzně ovšem obtížněji uchopitelnou, neboť do textu vstupuje i čtenáři pravděpodobně nepříliš známý archaismus („maně“): „*Učitel ZUŠ z Plzně / na housle tu a tam vrzne. / Vzpomínám si maně, / že vždy vrže na ně, / vždy na ně, nikdy však skrz ně*“ (tamtéž, s. 16).

Na principu víceznačnosti slov je postavena i báseň-píseň Jelito: „*Jelito v jeteli / anebo chcete-li, / v jeteli jelito / dřepí a ví to, / že když jsme seděli / minulou neděli, / chtěl jsem ho sníst a teď / je mi to líto. // Ví, že jsem jelito, / svědomí zpytuji, / velice lituji, / té hloupé hádky, / vždyť vidíš, jelito, / jak mi to je líto, / odpusť mi, jde-li to, / a vrať se zpátky! // Jelito v jeteli / pyšně se tetelí, / prej nejsem elita, / že se mě štítí. / Vezmu bič, je-li tu, / namlátím jelitu, / na zádech jelita / až bude mítí*“ (tamtéž, s. 18). Zatímco hru s víceznačností a slovními přesmyčkami čtenář rozpozná (a má to dokonce uloženo za úkol), výskyt cizího slova „elita“ ho vystavuje náročnějšímu požadavku na porozumění, které – pokud úspěšně neproběhne – může ve výsledku narušit čtenářský prožitek.

Koncepce knihy vyžadující čtenářovu spolupráci proponuje čtenáře zvědavého a ochotného zapojit se do zvukové, formální i významové hry. Autor svému modelovému čtenáři v obtížnějších případech poskytuje oporu při interpretaci, čímž kniha plní i metadidaktickou roli. Mnohdy ovšem autor upřednostňuje před schopnostmi modelového čtenáře brilantnost veršů (výskyt archaismů či nejasných významových spojení z důvodu rýmového či polysémantického), což může (z pohledu modelového čtenáře) kvůli obtížnosti interpretace narušovat estetiku díla. Modelového čtenáře zde uspokojuje jednak významová hra založená na homonymním a polysémním principu, jednak radost nad jasným vyřešením „zadání“. Kreativita je tedy rozvíjena především na ludické rovině formy; imaginace a kognice se zapojuje méně.

5.3 Všelíjaké řečičky pro kluky a holčičky

Všelíjaké řečičky pro kluky a holčičky vyšly v roce 2017 v nakladatelství Albatros; kniha byla ale vydána už v roce 2013 v rámci projektu Knížka pro prvňáčka. Její primární cílová skupina žáků prvních tříd, kteří byli aktivně uváděni do čtenářského prostředí, už poněkud profiluje modelového čtenáře: Ten není vzhledem ke svému věku po stránce literárněteoretické ještě příliš zkušený, vyhovují mu básně krátkého rozsahu s přehledným sruženým nebo střídavým rýmem. Předpokládá se od něj čtenářské zrání v průběhu systematického čtení sbírky od začátku do konce, což dokládá dynamika rozsahu básní od velmi krátkých po delší a recepčně složitější a v závěru prostor pro vytvoření vlastní básně.

Už texty v začátku sbírky však vyžadují čtenáře, který dokáže text jasně interpretovat (v případě básně Rok na základě rozklíčování jednoduché metafory): „*Byl jednou jeden starý pán / a ten měl čtyři vesty. // Na každé vestě / měl tři kapsy / a v každé kapse / čtyři kapsičky. // V každé té kapsičce / měl sedm zrněk rýže. // Řekni, jak se jmenují, / ať je myška nerozhryže!*“ (Malý, 2017, s. 7). V posledních básních se už objevují i takové, jejichž recepce vyžaduje více představivosti, jazykového citu i znalostí geografických, např. v básni Zaříkání: „*Píchni, píchni do pýchavky, / lízni, lízni v lese sůl. / Kotrmelce u krmelce / vykruž tři a pak se kul. // Kul se líně, vzduchem plav se, / zebe nebe, zebe zem. / Zastav se až na zastávce / v tajné zemi Zabezem. // Za bezem je mez a v zemi / do Zambezi vede důl. / Dýchni, kýchni, uvěřte mi, / řízni, lízni, kámen, sůl*“ (tamtéž, s. 43). Modelový čtenář v takové básni dokáže ocenit jazykovou hru, založenou na podobnosti slov, která významově staví do kontrastu, ale formálně nechávají splývat prostředí exotické a domácí (přesmyčka Zambezi – Zabezem). Zároveň je jeho všeobecný přehled na takové úrovni, aby došlo k propojení motivu řeky Zambezi a signifikantních slov *důl, sůl, kámen*; tematická imaginace tak vykresluje v básni africkou rázovitost. (Vzhledem k předpokládanému mladšímu školnímu věku čtenáře je taková myšlenková operace náročná.) Takovéto vyšší nároky na čtenářovy znalosti jsou však ojedinělé a figurují spíše jako nadstavba k jinak dobře srozumitelným a pro dětské čtenáře tematicky snadno uchopitelným básničkám o ročních obdobích, rodině, školních povinnostech, zvířatech... Modelového čtenáře v takovýchto básních dokáže nadchnout prostá, ale poeticky vyjádřená skutečnost. Je vnímavý k prostředkům metaforického vyjádření a vizualizace, které oživují jinak prosté představy: „*Léto letí balónem, / který nabral výšku, /*

a z té výšky vidí zem / jako pestrá knížka: // Pole, louky, les a řeka, / zeleň, žlutá a hnědá. / A já volám do daleka: / Léto, ne u let'!" (tamtéž, s. 11).

V některých básních se musí lyrický subjekt vyrovnávat s novými situacemi, činí to tak ale s dětskou bezstarostností a prostotou: „*Máme doma miminko / ukřižené malinko. / Je tak malé, je tak milé, / ale vždycky v plné síle. // Každý z nás byl miminkem – / i maminka s tatínkem. / Mají teď své vlastní, / proto jsou tak šťastní*“ (tamtéž, s. 28), i k poněkud nepříjemným skutečnostem se staví optimisticky, s nadhledem a hravostí – jak je tomu v básních o školních povinnostech: „*Když jsem byla ještě malá, / školy jsem se trochu bála. / Teď už je mi ale šest, / vím, že škola není trest! // Poznám nové kamarádky, / budu luštit nové řádky. / Naučím se číst a psát, / zpívat, kreslit, počítat.*“ (báseň Škola volá, s. 16) nebo „*Škola si na mě zuby brousí / přes léto, / já si však dala narůst vousy! / Tak je to! // Nepoznají mě kamarádky / ani učitelky, / hned první den mě pošlou zpátky, / budu chytat lelky!*“ (báseň Prima nápad, s. 17). Autor se modelovému čtenáři snaží přiblížit nejen způsobem dětského nahlížení, ale i formálním vyjadřováním: v básni Škola volá se výstavba dostává na úroveň gramatických rýmů, což lze ovšem vykládat nikoli jako nedostatek invence, ale jako snahu o jazykovou stylizaci – i za cenu potlačení tvůrčího potenciálu autora.

Modelového čtenáře sbírky *Všelijaké řečičky* lze charakterizovat jako čtenáře ještě nepřiliš zkušeného, ale otevřeného učení se vnímat básnickou poetiku, a to jak určenou metaforickým vyjadřováním, které těží ze vzájemných významových vazeb mezi motivy, tak i zprostředkovanou vizuální imaginací (především cílení na smysly prostřednictvím barev). Imaginativnost takových textů zároveň vytváří čtenáře – citlivého pozorovatele či účastníka běžných situací, které se učí vnímat hluboce a s okouzlením. Lyrický subjekt, jenž často nahlíží věci optimisticky, reprezentuje čtenáři (byť podprahově) funkci formativní. Vychýlení textu směrem k vysokým nárokům na všestranné čtenářovy znalostní předpoklady lze sledovat pouze okrajově; v básních naopak převládá modelový autor, který se tematicky, jazykově i formálně snaží přiblížit dětskému čtenáři, a to nikoli na úkor snížené estetiky díla, ale vytvářením takových textů, jejichž básnické prostředky odpovídají čtenářské zdatnosti modelových čtenářů. Zábavnou funkci plní ve *Všelijakých řečičkách* především limeriky, které lze dohledat i v *Poetickém slovníčku*, *Vynálezáriu* a *Tetované tetě*. Jejich hojný výskyt napříč sbírkami svědčí o obecnější představě autorů, kteří vyhovují modelovým čtenářům tíhnoucím k humoru a fantazii, zároveň ale nerezignují na respektování formy básně.

5.4 Hlava v hlavě

Při analýze Buddeusovy a Böhmovy knihy *Hlava v hlavě* je třeba brát zřetel na to, že nejde o knihu jako básnickou sbírku; autoři zpracovávají z anatomického, psychologického a lingvistického hlediska informace o lidské hlavě, při čemž se snaží o vysokou míru zábavnosti pro čtenáře. Té je docíleno v rovině formální jakousi textovou koláží, která v sobě zahrnuje krátké příběhy, komiksy, rčení a jednoduché básničky (nejčastěji čtyřverší), vše doprovázené výraznou ilustrací, v rovině významové pak výběrem dílčích témat textů, které se často snaží překvapovat, až šokovat.

Modelový čtenář je jistě zvědavý, ale na rozdíl např. od čtenáře *Poetického slovníčku* spíše pasivní. Podávané informace nejsou doprovázeny otázkami ani úkoly, i když by se pro to nabízela možnost – např. samostatně vymyslet některá rčení nebo v níže uvedeném úryvku objasnit motivovanost některých idiomů. Autoři naproti tomu uvádějí výčty kompletní – v ukázce úsloví o ústech si všimněme jazyka, který místy hraničí s vulgaritou: „Pusa mu jede. Že tě huba nebolí... Zavři pusu, vlítne ti tam vrabec. Dej si pusu na zámek. Mít pusu od ucha k uchu. Říct něco na plnou hubu. Drž hubu! Líná huba, holý neštěstí. Je to huba nevymáchaná. Tomu jede huba jako namazaná. To je o hubu. Lže, až se mu od huby práší. Je to za hubičku. Úsměv mi ztuhnul na rtech“ (Böhm, Buddeus, 2013, s. 22). Nespisovné tvary a přinejmenším „jadernost“ některých výrazů je jistě dána i lidovým rázem vlastním textům tohoto typu, na druhou stranu jazyk kopírující mluvu mládeže je charakteristický pro většinu textů *Hlavy v hlavě* (pomineme-li krátké populárně naučné výklady). Podtržení synonymních výrazů v jednotlivých rčeních ještě posiluje představu čtenáře pasivního, kterému se vše podává co nejvíce názorně, v tomto případě skoro až za cenu degradace jeho předpokládaného vědomostního potenciálu (rozklíčování společného motivu všech úsloví).

Verše jsou zastoupeny pouze řídce, figurují jako další zpestření co do typu textů. Formálně ani obsahově však tato poezie není nijak nosná. Rýmy jsou často banální, pouze gramatické, rýmové dvojice se nacházejí buďto jakoby náhodně (ledabyly), nebo tak, aby se přizpůsobily oblíbeným dětským průpovídkám, a to bez jakékoli aktualizace významů, pouze se zapojením slova hodícího se do konceptu knihy: „*Chodí kolem tvrdý chlapi – / bacha, ať tě nepřekvapí... / – ten kdo se jich lekne, / tomu hlava změkne*“ (Böhm, Buddeus, 2013, s. 106n), podobně „*Vždycky když jsem v Praze, / tak mi bouchnou saze. / Ale zato v Brně, / je to jinačí / – tam se mi chce chrnět, / a to mě vytáčí*“ (tamtéž, s. 54). V některých případech by básně

postrádaly atraktivitu i ve výše načrtnutém smyslu: „*Jeden muž s hlavou vlka / se div že neposmrkal. / Muž, co měl hlavu jak 4 stěny / měl ovšem nos řádně vyčištěný*“ (tamtéž, s. 92n). U takto slabších textů pak nastupuje výrazná ilustrace, která texty podepře a učiní je pro čtenáře atraktivnější. Verše a texty obecně se zde většinou s ilustracemi prolínají a navzájem se doplňují. K funkci ilustrace více v kapitole 6 o výtvarné složce.

Zajímavým fenoménem jsou zde takové texty, jež nelze pro absenci formy klasifikovat jako básně (spíše se jedná o různé vsuvky, vysvětlivky...), přesto mají charakter básnického obrazu, čímž většinou předčí texty, které se zde prezentují jednoznačně jako básně. K ukázce textu básnického charakteru krátká gnóma: „*Přítomnost je to, / když jste otáčeli stránku. / Přítomnost je tenká / jako papír*“ (tamtéž, s. 100), která na čtenáři vyžaduje schopnost vnímat soulad konkrétní i abstraktní roviny tohoto přirovnání. Takovéto důmyslnější způsoby prací s poetikou jsou v knize však věci marginální – a to doslova, neboť vyskytují-li se, pak většinou na místě nevýrazném (růžek stránky) nebo pospolu s rozměrnou, výraznou ilustrací.

Z výše uvedeného vyplývá následující charakteristika: Modelový čtenář knihy *Hlava v hlavě* rád přijímá informace. Spíše než aby ale s nabytými vědomostmi dále pracoval nebo je sám rozvíjel, lákají ho stále nové podněty, další informace, které jsou mu podávány velice explicitně, bez zjevných požadavků na jeho aktivizaci ve smyslu zapojení představivosti nebo vlastní tvořivosti. Jeho zvědavost uspokojují zajímavosti z různých vědních oborů, důležitým prvkem je ale pro něj překvapivost a zábavnost, která je často v textech nadřazena informační hodnotě sdělení. Modelový čtenář v textech rád nachází svůj vlastní styl vyjadřování. Tímto kopírováním jazykového kódu čtenáře a díla se autor zříká možnosti čtenáře jazykově-esteticky obohatit. Podobně tak i při výstavbě veršů je pro autora důležitější vyhovět čtenáři v jednoduchosti sdělení i za cenu absence zapojení metaforického uvažování nebo jiných složitějších myšlenkových pochodů. Poznávací funkce jde souběžně s funkcí zábavnou, neboť zde vyskytující se populárně naučné texty jsou vyplněny informacemi sice relevantními, ale až bulvárně líčenými. Modelový čtenář svou zálibou tíhne k hyperbolicky vyjádřenému sdělení, které často hraničí až s vulgaritou.

5.5 Moře slané vody

Pro modelového autora sbírky *Moře slané vody* je primární zkomponování sbírky jako vysoce estetického a po stránce umělecké hodnotného artefaktu, bohatého v pokrytí

žánrového spektra (od formálně a obsahově jednodušších písňových forem, říkadel a hádanek až k interpretačně náročné reflexivní lyrice a rozsáhlé skladbě typu pásma). Jednotícím prvkem je hypermotiv moře, na kterém mohou být vystaveny jak jednoduché, „přímočaré“ básně, tak i složitější, filozofické skladby s mořem jako prostředkem pro evokaci jiných, archetypálních motivů (život vs. smrt, trvání vs. pomíjivost aj.).

Modelový čtenář této sbírky je především čtenář zkušený, schopný orientovat se v koncepci knihy a přizpůsobovat čtení náročnosti recepce konkrétních básní. Ve sbírce funguje jakási žánrová dynamika: prosté básničky jsou střídány s náročnějšími skladbami, což se často odráží i na střídání nálady v textech; ty oscilují mezi průzračnou veselostí a někdy až tíživou záдумčivostí. Příkladem recepčně jednodušší básně je písňová forma Námořnická halekáci hospodská: „*Ten, kdo žije na suchu, to je malej pán, / nemá vůbec potuchu, / co je oceán. // jóhóhó, / co je oceán. // (...) // Každý chová ve vaně / zvíře malinký, / mrože nebo vorvaně / a dvě sardinky. // Jóhóhó, / a dvě sardinky. // Johohó, johohó, / co je komu do toho, / johohó, johohó, / vlna jako dům. // Johohó, johohó, my jsme tady od toho, johohó, johohó, nalej další rum!*“ (Malý, 2014, nečíslováno). Báseň je, co se týče sdělení, nenáročná, veselá a prostá, ale formálně vytríbená: psaná stylizovaným jazykem a s důmyslnou progresí veršů z refrénu do slok v závěru. Na opačném pólu náročnosti formální a významové stojí báseň O kamínku; zde uplatněný volný verš nesignalizuje prostotu sdělení, ale naopak jeho náročnost, skrytost. Tématem je vidění reality z mnoha úhlů, závisejících na odlišných životních zkušenostech; do ústředního motivu kousku jantaru je promítnut vlastní pohled osob napříč generacemi: „*Našla jsem na pláži / maličké oranžové sklíčko // Táta říká / že je to zkamenělá pryskyřice / z prastarých borovic // Máma říká / ať si ho schovám // A co by řekla babička? / Že je to slza / malé mořské víly? // Jen děda / zná to zvláštní slovo / jantar*“ (Malý, 2014, nečíslováno). Modelový čtenář je schopen tuto žánrovou dynamiku vnímat a přizpůsobovat se jí v procesu čtení: je třeba „přepínat“ způsoby čtení tak, aby se aktivizovaly různé druhy imaginace, vnímavost k rytmu básní (v říkačkách a písničkách) i soustředěné, pomalé čtení u reflexivní lyriky typu básně O kamínku.

Sbírka je členěná do dvou oddílů: Zatímco první oddíl, *Co přišlo lahvovou poštou*, je složen z více básní (jejich příklady výše), oddíl druhý, *Co šuměla mušle*, obsahuje jedinou rozsáhlou skladbu. Ta svou výstavbou (procházením lyrického subjektu v prostoru a nazíráním z různých hledisek, střídáním záběru na detail a úvahovými prvky) připomíná pásma. Náročnost recepce je tudíž dána jakousi nepřehledností, způsobenou pluralitou

hledisek, velkým množstvím motivů i kombinováním konkrétní popisnosti s úvahovými pasážemi, ve kterých se tematizují i závažné otázky, např. trvání života (zde plamínek svíčky jako jeho metafora): „*Dech noci sfouknul svíčky všechny. / Sfoukne i tu moji? Tu taky? / Jen obzor mrká. Spiklenecky. / Ostrovy. Mosty. Majáky*“ (tamtéž, nečíslováno). Vysoce esteticky zde působí i jazyk, těžící zajímavým způsobem z eufonie („*Plujeme. Křídlo, ploutev, pádlo, / velryba, ryba, člověk, pták / a zní to jako zaklínadlo: / kambala, alka, keporkak.*“) nebo z principu synestezie („*Racci se křikem dvoří moři, / je večer. Prostíráme stůl. / Do moře padá slunce. Hoří. / Syčí to. Zbude jenom sůl.*“).

Klíčovým rysem sbírky je vysoká estetičnost a umělecká kvalita básní, která pramení primárně z autorova talentu, druhotně ale především z důvěry v modelového čtenáře; v jeho interpretační schopnosti, chuť k náročnému, soustředěnému čtení, které není motivováno v první řadě touhou po zábavě, ale po uměleckém prožitku. Střídání žánrů, nálad básní i míry náročnosti interpretace modeluje čtenáře pružně reagujícího na specifika textů, který těmto dokáže přizpůsobit svoji recepci.

5.6 Vynálezárium

Vynálezárium Robina Krále seznamuje čtenáře s různými básnickými formami (především se žánry strofickými jako sonet, rispet, rondel, triolet), ale i s vizuální poezií prostřednictvím kaligramu. Podobně jako v *Poetickém slovníčku* i zde následuje po teoretickém objasnění žánru několik ukázkových básní, jejichž společným hypertématem je historie vynálezů.

V básních se často prolínají dva typy jazyka: Až archaicky stylizovaný jazyk lyrického subjektu-vypravěče a autentický jazyk protagonistů básně, kteří do ní často svými promluvami vstupují: „*Proč to dáváš / do HOMOLÍ? // Víš, jak se to špatně / DROLÍ? // Udělej mi z toho sáček, / jako jsou ty sáčky / SOLI. // Ba ne, sáček nevyráběj, / do sáčku mi vlezou / MOLI, // nějak už to ale zaříd', / nebo tě snad vezmu / HOLÍ! // Nakonec šéf cukrovaru, / coby rytíř staré školy, / vynalezl cukr v kostkách, / aby ženu uchlácholil*“ (Král, 2015, s. 20n). Modelový čtenář je znalý stylistických nuancí a je schopen ocenit variantnost jazykového projevu, která zvýrazňuje estetický charakter básně. Autor po modelovém čtenáři rovněž požaduje znalost cizích slov i různé terminologie: „*V té odlehlé a prapradávné éře, // než vznikly kultury, jež zveme prastaré, / musel si každý, kdo chtěl separé, // vyhledat košaté*

a rozbujelé keře. // Nemohu skrývat vážné obavy, / co že tam tehdy vládlo za mravy, // když skrze řídký bez a opadavé stromy / každému každý lezl do soukromí. // Když každý bydlel u každého doma / a o každém by mohl napsat román. // Žádná věc tehdy nezůstala skryta. / To lidství, které oporu nám skýtá, / ta skutečná a pravá humanita, // vznikla až tam, kde se zrodily dveře“ (tamtéž, s. 34n). Čtenář musí v první řadě znát slova cizího původu (éra, separé, humanita), v druhé fázi má skrze příznakovost těchto slov ocenit jazykovou, stylizační hru, kterou autor kontrastem mezi použitím výraziva budícího dojem vědecky fundovaného textu a jednoduchostí příběhu či volbou překvapivě jednoduchého motivu vynálezu vyvolává. Pro úplné porozumění aluzí musí čtenář disponovat i znalostmi mimojazykovými a všeobecným přehledem: „(...) *Nebe hřmí a lije vodu. / Jenom díky hromosvodu / se v nás hrůza utiší. / Bravo, pane Diviši!*“ (tamtéž, s. 51) nebo podobně „ (...) *V tomhle světle vidím kosti, / to je tedy ztřeštěné. / Jaký mají zvláštní odstín! / Bravo, pane Röntgene!*“ (tamtéž, s. 63). Jak ale naznačuje už podtitul sbírky – „*Zaručeně pravdivé příběhy vynálezů zpracované podle deseti básnických receptur*“, důležitou čtenářskou dovedností je kritické myšlení, schopnost rozpoznat fikci od reálného základu, jak to dokládají limeriky, které vedle sebe staví osoby skutečných vynálezců a osoby smyšlené, a reálný základ příběhu kombinují s úsměvnými, ale velmi nepravděpodobnými detaily: „*Pan génius Nikola Tesla / prý vymyslel, jak by se nesla / elektřina bez drátů / ze státu až do státu / – aniž by přitom vstal z křesla*“ (s. 98) vs. „*Pan Povondra ze čtvrti Nusle / si vyřezal dřevěné brusle / a doma pak jezdil / si ode zdi ke zdi, / až v kuchyni vypadl z okna*“ (s. 107). Zatímco výstavba veršů je většinou dána žánrem, volbu rýmů do jisté míry určuje hutnost básní, která je dána jejich epickým charakterem. Autor volí takové rýmové dvojice, které umožní ději posouvat se rychle kupředu, čímž jsou poněkud omezeny možnosti imaginace ve smyslu rozvíjení složitých básnických obrazů.

Společnými znaky charakterizujícími jednotlivé básně Králova Vynálezária jsou: souběžnost funkcí; zaměření na výstavbu žánrů klade do popředí funkci poznávací ve smyslu literárněteoretickém, samotné texty básní pak zdůrazňují estetickou funkci, která prostřednictvím textů se stylizovaným, ale zároveň funkčně rozlišeným jazykem rovněž figuruje jako funkce poznávací a metajazyková. (Autor klade větší důraz na propracovanost vyšších rovin jazyka; povětšinou se vzdává prostředků hláskové instrumentace, která by mohla estetický účín básní ještě zvýšit, stejně tak nebazíruje na důmyslnosti rýmů). Dalším důležitým znakem je předpoklad čtenáře se všeobecným přehledem a (do jisté míry z něho

vycházejícím) kritickým myšlením, pomocí něhož pak lze ocenit i hru s pravdou „skutečnou“ a „fiktivní“.

5.7 Tetovaná teta

Pro modelového čtenáře sbírky *Tetovaná teta* je charakteristická především záliba v situačním, absurdním humoru a vysoce vnímavý a tvořivý přístup k jazyku. Tyto dvě charakteristiky jsou na sobě závislé, neboť komiky je zde docíleno především jazykovou hrou, založenou na spojování neobvyklých slov – často homofonů, které jsou v některých případech navíc novotvary. Často dochází ke konverzi slov k jiným slovním druhům. Tyto postupy se mohou navzájem i prolínat, jako např. v *Lesním jazykolamu*, kde je nově utvořené citoslovce „krk“ zároveň i podstatným jménem, případně citoslovcem s jinou významovou platností. „*Kukačka kuká: Kuk! / Krkavec krká: Krk! / A kdo tu smrká? / Smrk! / A kdo tu bučí? Buk! // (...) (Fischerová, 2015, s. 22n)*. Jindy se slova nově utvořená skládáním překvapivě spojí se slovem původním stejného základu a vypointují text: „*Haraburdí, harampádí, / prostě všechno, co vám vadí, / patří do sběru. / My jsme firma vyklízecí, / hodíme ty haravěci / do kontejneru. // Vyhodíme harakrámy, / haraprach a harasmetí... / Mimochodem, mezi námi, / nejsou třeba vaše děti / nevychované? / Nemají to harantíci / taky skončit v popelnici? // Že ne? Tak ne. / Pro tentokrát ne*“ (tamtéž, s. 96n).

Poetika sbírky je důsledně vystavěna na ozvláštnění jazykových prostředků (kromě výše zmíněného aktualizovaného lexikálního fondu a jeho nového utváření také častá eufonie, resp. kakofonie, aliterace aj. v jazykolamech), nápadná je téměř absolutní absence poetiky obrazných konstrukcí. Výjimkou je báseň *Jak*, která je založena na přirovnáních: „*Nechod'te do zoologindy! / Tedy chod'te, ale jindy! / Dnes je to tam podivné. / Zvířata jsou nějak jiná, / každé něco připomíná, / něco – jenom sebe ne. // Hroch vypadá jako hora, / hlavně když ho vidím shora, / želva jako velký kámen, / plameňák je jako plamen, / ještěr jako drak. / Tučňák – to je divný pták! – / připomíná frak*“ (tamtéž, s. 44n). Porovnáme-li tuto řadu přirovnání – ve své podstatě konvenčních – s básní Radka Malého *Léto*, („*Léto letí balónem, / který nabral výšku, / a z té výšky vidí zem / jako pestrou knížku. // Pole, louky, les a řeka, / zeleň, žlut' a hněd'. / A já volám do daleka: / Léto, ne u let'!*“ (2017, s. 11), v případě sbírek *Všelijaké řečičky* a *Tetovaná teta* se ukazuje (i přes podobné věkové určení čtenáře) kontrast mezi Fischerovou jako autorkou, která ve svém modelovém čtenáři utvrzuje imaginaci stereotypů,

a mezi Malým jako autorem budujícím kompetenci reagovat i na imaginaci rozvolněnější, v tomto případě i více inovativní. Stereotypně působí i verše intertextového charakteru odkazující k Máji a české hymně: „*Zdalo se včele, / že letí v čele / stovek včel. / A svět se skvěl, / byl samý květ / a každý květ byl samý med, / zemský ráj to na pohled / a slavík růži lásku pěl // (...)*“ (báseň Včela, Fischerová, 2015, s. 46n); ve čtenáři sice pravděpodobně aktivizují literární povědomí, ten ovšem nebude moci propojovat aluze účelně s textem básně, protože její pokračování – vzhledem ke kterému předchozí intertextové verše vyznívají naplano – mu to neumožní: „*(...) // A chceš vědět tajemství? / Kdo med téhle včely sní, / splní se mu na počkání / i to nejtajnější přání, / prostě všechno, o čem sní*“ (tamtéž). Vzhledem k orientaci sbírky *Tetovaná teta* na poetiku hry se slovy (ve které je ovšem modelový čtenář vysoce senzitivní k významovým i tvarovým posunům), sbírka jako celek i přes toto podcenění možné čtenářovy vnímavosti rozhodně nepotlačuje čtenáře aktivního, na němž se žádá spolupráce ve smyslu – alespoň podprahového – vědomí o motivovanosti výstavby konkrétních veršů a závislosti komiky textů na jejich účinu.

Z výše uvedeného bychom mohli modelového čtenáře *Tetované tety* definovat jako čtenáře se zálibou (poněkud jednostrannou) v hrátkách se slovy. Čtenář si je jasně vědom prostředků, kterými je oné hry docíleno; vnímá homonymii i způsoby tvoření nezvyklých slov. Takovéto (možná nevědomé či polovědomé) hloubkové poznávání morfologických a lexikálních prostředků výstavby básně dává textům Fischerové jazykovědně edukativní charakter, který je ovšem – alespoň z pohledu čtenáře – podstatně zastíněn zábavností textů, které svou nonsensovostí s důrazem na bizarní, ale nedramatické, úsměvné příběhy podporují přirozenou dětskou rozvolněnost představivosti; tím pak mohou případně ovlivnit i potenciální tvůrčí schopnosti čtenáře.

6 Reprezentativní vzorky – výtvarná složka

6.1 Motivace pro výběr vzorků

Na začátku našeho zkoumání reprezentativních děl z výtvarného hlediska je důležité uvědomit si, jak se za posledních sto let proměnil způsob nahlížení na ilustraci v dětské knize. Považuje-li Otakar Pospíšil a Václav František Suk ve své publikaci *Dětská literatura česká* (1924) ilustraci za doprovodný prvek knihy, za prostředek k odpočinku a osvěžení čtenáře, rozhodně nemůžeme přiřknout stejnou funkci ilustraci LPDM posledních desítek let; o její důležitosti svědčí i kategorie soutěží, které hodnotí výtvarný aspekt díla.

I při zkoumání výtvarné složky současných kvalitních děl poezie pro děti vycházíme především z děl oceněných ve výtvarné kategorii některých literárních cen (přehled vítězů v letech 2013–2017 viz níže). Rozbor oněch šestnácti níže jmenovaných knih z hlediska funkce ilustrace se však ukazuje jako problematický, neboť ne v každé knize se zdá být ilustrace natolik specifická, aby byla její analýza pro naši práci relevantní. Zároveň je obtížné demonstrovat některé zajímavé tendence současného výtvarného doprovodu LPDM vždy jen na tom vzorku, který byl oceněn, a nebrat přitom v úvahu díla další, která – ač neoceněná nebo nezapadající dobou svého vydání přesně do námi zkoumaného období – pomáhají vykreslovat směřování současné ilustrace lépe.

Při výběru vzorků, které poslouží jako reprezentativní pro zkoumání specifičnosti současné ilustrace, vycházíme tedy ve fázi orientační z oceněných děl, okruh reprezentativních vzorků pak ale dále rozšiřujeme i o díla další; ve výčtu oceněných titulů se jeví jako zajímavý fakt, že většina oceněných knih vychází v menších nakladatelstvích, někdy relativně nově etablovaných nebo alternativně zaměřených – budeme se tedy koncentrovat na modelovou tvorbu oněch nakladatelství (analýza některých výrazných titulů nebo titulů výrazných autorů a ilustrátorů) a na výtvarný doprovod dětské knihy budeme nahlížet v kontextu nakladatelských záměrů, které ve velké míře udávají směry, jimiž se v posledních letech ilustrace vydává.

6.2 Díla oceněná za výtvarné zpracování

Níže podáváme přehled knih oceněných za výtvarnou složku ve výtvarné kategorii soutěže *Zlatá stuha* a v soutěži Památníku národního písemnictví *Nejkrásnější česká kniha*.

Ve *Zlaté stuze* byla v roce 2013 oceněna kniha Radka Malého *Kamarádi z abecedy* (ilustrace František Petrák, nakladatelství Host), v roce 2014 další kniha Radka Malého *Všelijaké řečičky pro kluky a holčičky* s ilustracemi Alžběty Skálové (nakladatelství Triton, další vydání Albatros) a leporelo Robina Krále *Ferdinande!* (ilustrace Andrea Tachezy, nakladatelství Běžíliška). V kategorii Výtvarný počín roku se prosadil ilustrátor David Böhm s knihou Ondřeje Buddeuse *Hlava v hlavě*, vydanou v edici Raketa nakladatelstvím Labyrint. Rok 2015 přinesl ocenění ilustrátoru Jaromíru Plachému za výtvarné zpracování souboru lidového humoru (především básní a říkadel) *Mistr sportu skáče z dortu* (nakladatelství Meander). V roce 2016 se dočkalo ocenění další leporelo Robina Krále, *Rekomando*, s ilustracemi Nikoly Logosové (Běžíliška), Wernischovo *Plop!* s ilustracemi Jiřího Stacha (Meander) a neobvykle formátovaná sbírka Marky Míkové *Žvejkačky*, výtvarně upravená Jurajem Horváthem (nakladatelství Baobab), Královo *Vynálezárium* s ilustracemi Jany Hruškové (Běžíliška) a Dvořákův *Havětník*³, ilustrovaný Danielou Olejníkovou (Baobab). V roce 2017 se dostalo ocenění Andree Tachezy za ilustrace ke knížce Petra Borkovce *O čem sní* (Běžíliška), Danielu Krkoškovi za výtvarné zpracování populárně naučné knihy od Daniely Kalinové *Proč chtěl Ptakopysk do Solopisk* (Mladá fronta) a Rudolfa Lukešovi za ilustrace leporel *Pes a jeho kamarádi*, *Lev a jeho kamarádi*, *Tygr a jeho kamarádi* a *Želva a její kamarádi* od Michaela Černíka, vydaných v nakladatelství Albatros.

Ocenění za výtvarné zpracování literatury pro děti a mládež v soutěži Památníku národního písemnictví *Nejkrásnější česká kniha* za rok 2013 nebylo uděleno. V roce 2014 získal cenu ilustrátor David Böhm s knihou *Hlava v hlavě* a Chrudoš Valoušek, autor básní a linorytů v knize *Chrudošův zvěřinec* (nakladatelství Baobab). V roce 2015 zvítězila kniha Michala Bystrova *Nech ten mech* s ilustracemi Petra Nikla (Meander). Podobně jako ve *Zlaté stuze* i v soutěži *Nejkrásnější kniha 2016* se umístil ilustrátor sbírky *Žvejkačky* Juraj Horváth a Daniela Olejníková s ilustracemi ke knize *Havětník*. Ocenění navíc získala i kniha Luboše

3 Sporadické krátké verše v *Havětníku* pouze doplňují populárně naučný text, přesto jsme se rozhodli zařadit i tuto knihu do reprezentativních děl poezie. Tendence míšení literárních druhů a žánrů v rámci LPDM se totiž projevuje v mnoha básnických knihách a jsme přesvědčeni, že ač je v tomto případě poezie zastoupena minimálně, plní svou funkci, která koresponduje s častou koncepcí knih jako pestrých souborů různorodých druhů textů a ilustrací.

Drtiny *Baoplaneta*, ilustrovaná přímo autorem a vydaná v nakladatelství Baobab. V roce 2017 nebyla oceněna žádná kniha poezie pro děti.

6.3 Nakladatelství

Mezi oceňovanými tituly převládají knihy vydané v nakladatelstvích Běžiliška, Meander a Baobab. Přestože z edice Raketa nakladatelství Labyrint pochází pouze jedno dílo (*Hlava v hlavě*), edici Raketa zařazujeme do níže uvedeného přehledu, neboť zmiňovaná kniha je co do výtvarné složky výrazná. Dalším důvodem pro zařazení je i zastoupení dalších knih vydaných v Raketě v katalogu Nejlepší knihy dětem (např. *Doktor Racek: Cesta kolem světa za 31 písmen* v katalogu pro rok 2015/2016). Naopak nakladatelství Baobab dále pozornost věnovat nebudeme; domníváme se totiž, že jeho modelová tvorba v mnohém kombinuje rysy ostatních zmíněných nakladatelství, které však navíc disponují díly lépe se hodícími pro naše zkoumání.

6.4 Běžiliška

Nakladatelství Běžiliška Františka Havlůje bylo založeno v roce 2013. Orientuje se především na leporela, u jejichž produkce využívá tradiční ruční vazbu v plátně, která se většinou kvůli náročnému zpracování už příliš nevyužívá. Leporelům kmenových autorů Robina Krále a Petra Borkovce, jež lze označit jako modelová díla této nakladatelské produkce, budeme věnovat pozornost v následující podkapitole.

Samostatnou edicí je Mikroliška, v níž vychází drobné sešitky (ve variantě Mikroliška+ malá leporela) jednotného formátu, vždy s ilustrací jiného autora (např. Tereza Šedivá, Nikola Logosová, Tereza Vostradovská). Zaměření Mikrolišky odpovídá směřování nakladatelství, které si klade za cíl oslovit široké spektrum čtenářů, ale zároveň přinášet díla kvalitní po textové i výtvarné stránce. Krátký rozsah příběhu i kapesní formát vyhovuje i čtenářům, kteří k četbě přicházejí za účelem krátkodobého odreagování a ukrácení času. Příběhy však i v rámci takovéto relaxační četby vybízejí k zamyšlení; dotýkají se i vážnějších témat a plní tak funkci formativní (např. příběh o vytrvalosti a síle vyléčit se po nehodě v knížečce Robina Krále *Na dlouhou trať*, 2016) nebo zpracovávají formou jinotaje současné problémy globálního charakteru (v leporelu Jany Šrámkové *Lední medvědi odcházejí za*

šťestím, 2016, lze nalézt v údělu ledních medvědů, kteří kvůli nepříznivým podmínkám opouští svoje přirozené prostředí a rozhodnou se žít v cizí zemi, paralelu k současné uprchlické krizi). Originalitu a jedinečnost výtvarného doprovodu edice zajišťuje výběr vždy jiného ilustrátora, čímž se úprava sešitků standardizovaného formátu vyhne monotónnosti.

V následující podkapitole se soustředíme na veršovaná díla nakladatelství Běžíliška určená dětským čtenářům, která zároveň reprezentují tendenci nakladatelství k vzájemnému přiblížení, v některých případech až prolínání textu a obrazu.

6.4.1 Králova leporela

Do skupiny děl, u nichž převládá výtvarná složka nad textovou, řadíme leporela Robina Krále *Ferdinande!* (2013) a *Rekomando* (2015). Rekomando a Ferdinande! jsou veršované příběhy, jejichž epická linka je ve stručných verších pouze naznačena a teprve ilustrace ji plně rozvádí. Mnohdy je obraz dokonce nutný pro pochopení příběhu. Tato sémantická funkce ilustrace je nejmarkantnější v knize Rekomando (2015). Pointa příběhu vychází z jazykové hříčky: babička posílá dětem na letní tábor balíček, díky němuž se budou moci zúčastnit dobrodružného hledání zapomenutého velocipedu. Balíček však kvůli nepřesné doručovací adrese musí nejprve putovat různými kouty světa, aby teprve pak mohl dorazit na místo určení (zde ona hříčka homonymních slov: Malí / Mali, Vašík a Vašík, India / indiánský, Tábor / tábor, Malá Amerika / Amerika).

Nároky na kognici jsou na modelového čtenáře kladeny jak v rovině textové (vyhodnocení pointy na základě homonymních tvarů slov), tak v rovině výtvarné: atypický klad listů umožňuje z leporela složení krychle, jejíž vnější stěny jsou výrazně barevně odlišeny od stěn vnitřních. V procesu čtení, prohlížení a překlápění si trpělivý čtenář povšimne možnosti složit z knihy „balíček“, který dostali v příběhu protagonisté a v němž jsou potřebné indicie k odhalení ztraceného předmětu. Čtenář schopný využívat metajazyk ilustrace si pak povšimne účelnosti barevného rozlišení vnější a vnitřní části krychle, které koresponduje s dvěma částmi příběhu (putování balíčku ztvárněné na vnější straně a průběh hledání velocipedu na stěnách uvnitř krychle). Obdobně i leporelo *Ferdinande!* lze trojrozměrně složit; výsledkem je domek, jehož prostorové vztahy odpovídají prostoru v příběhu (půda v horní, „střešní části“ apod.). Nutno poznamenat, že odhalení možnosti leporelo takto složit stejně jako odhalit ve vzniklém objektu souběžnost výtvarné a textové

části není samozřejmé: čtenář musí být v první řadě zvědavý, tázající se po smyslu netypického kladu listů, posléze pak přemýšlivý, schopný vidět dílo jako celek a v něm poté hledat zákonitosti jednotlivých segmentů. Pokud se mu pak podaří všechny ony zákonitosti pochopit, zažívá radost z odhalení autorova záměru, a tím naplňuje autorovu představu modelového čtenáře.



Robin Král: *Ferdinande!*

Ilustrace v obou leporelech jsou sémanticky bohaté a výpravné, působící na čtenářovo povědomí. V *Rekomandu* jsou to stylizované obrazy evokující různá geografická a kulturní prostředí (Indie, indiáni, ležení táboritů), v knize *Ferdinande!* vystupují z ilustrace prostoru netopýřího obydlí různé obrazové aluze (nástěnný obraz s Ferdinandem d'Este, emblém Supermana na trikotu netopýra Standy, paralelně s tím pak iniciála „B“ na trikotu netopýra Bětky atd.). Odhlédne-li se od poněkud nevyváženého výběru zobrazených aluzivních motivů (viz zmíněné příklady), obě leporela si vytvářejí čtenáře-pozorovatele, který ke knize přichází s dobrým všeobecným přehledem, což mu umožňuje odhalovat jinotajné polohy ilustrace; mnohé další obrazové detaily z leporel jsou uzpůsobeny čtenáři (resp. předčtenáři) znalostmi ještě méně pokročilému, který si přizve ke čtení rodiče a spolu s nimi si pak o obrázcích povídá (jako možnosti např. poznávání svatojánských mušek, důvod klíčení brambor); takové ilustrace mají pro malé čtenáře vzdělávací a socializační potenciál.



Robin Král: *Ferdinande!*

6.4.2 Borkovcovo *O čem sní*

Borkovcovo leporelo *O čem sní* v krátkých, často střízlivých, jako gnómy působících textech pouze načrtává určitou situaci nebo náladu a teprve výtvarný doprovod nabízí (mnohdy netradiční) způsoby interpretace, jak je tomu např. u textu následujícího: „*Moje babička říkala: / „Takový voloviny se mi zdají – a o dědečkovi nikdy nic. / To on to snad nějak zařizuje“*“ (Borkovec, 2016, nečíslováno). Text se v očích modelového čtenáře stává básní až v kombinaci s obrazem, který dodává textu významy. Text působí jako pouhý rámec básně a pak se již přenáší čtenářova percepce k významům reprezentovaným obrazy (babiččiny snové představy zacházející do jejího mládí atd.). Autor ukazuje svému modelovému čtenáři básnický text jako množinu mnoha možných interpretací, jež mohou relativně volně vycházet ze čtenářovy představivosti a fantazie. Modelový čtenář není díky ilustraci nechán textu napospas, zároveň však může – po vzoru obrazů v knize – vnést do rámce básně obrazy vlastní, čímž se učí vnímat báseň nikoli jenom jako věc ohraničenou, s již etablovaným významem, ale volně otevřenou aktualizacím konkrétního čtenáře.



Petr Borkovec: *O čem sní*

6.5 Nakladatelství Labyrint – edice Raketa

Nakladatelství a kulturní revue Labyrint vydává již přes dvacet let domácí i překladovou (především německou) prózu, knihy o umění a komiksy. V edici Raketa vychází knihy pro děti. Edice Raketa i stejnojmenný časopis pro děti se zaměřují na čtenářovo poučení hravou formou, knihy mají často popularizačně naučný charakter. Kmenovou autorkou byla např. Lenka Reinerová, v současné době Jaroslav Rudiš, Jaromír 99, z autorů pro děti např. Petr Sís, David Böhm, Milada Rezková a Lukáš Urbánek.

6.5.1 Hlava v hlavě

Buddeusovu a Böhmovu *Hlavu v hlavě*, jednu z oceněných knih cenou *Magnesia Litera* a *Zlatou stuhou*, jsme již rozebírali jako reprezentativní vzorek v textové složce. Ukázalo se, že ačkoli byla tato kniha oceněna i za textové kvality (ve *Zlaté stuze* vyhrála v literární i výtvarné kategorii), básně, které se v ní objevují, působí ve srovnání s ostatními oceněnými knihami veršů méně invenčně, někdy až banálně. Důvod k dobrému hodnocení knihy v rovině textové i výtvarné je tedy třeba hledat nikoli odděleně v jednotlivých složkách, ale v provázanosti textu a ilustrace.

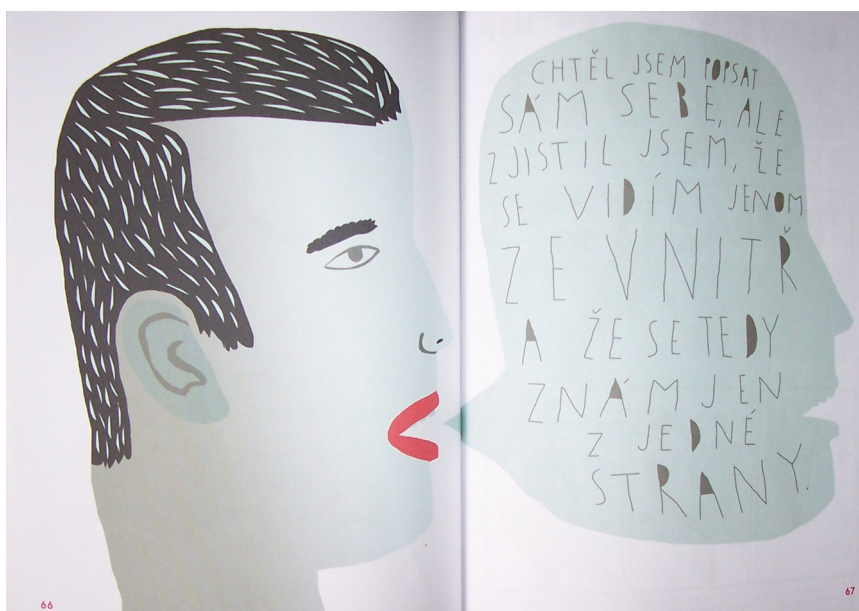
Kniha nemá jednotnou organizaci textu a obrazu: střídají se v ní tematicky členěné přehledy rčení a metafor (o očích, uších...), krátké výklady o věcech s lidskou hlavou souvisejících někdy jen vzdáleně (o lupičích, burce, volném boji) a jednoduchá veršování s funkcí převážně oddechovou. Mezi těmito texty, doprovázenými prostorově výraznou, většinou schematicky zjednodušenou ilustrací, jsou vloženy celostránkové, někdy i velkoformátové, rozkládací obrazy, které v první řadě baví a aktivizují čtenáře a cílí na jeho důvtip, druhotně pak mohou čtenářům zprostředkovávat nové informace, i když nikoli soustavně a komplexně, ale spíše formou náznaku, který nutí čtenáře hlouběji se o věc zajímat nebo si přizvat k výkladu např. rodiče.

Příkladem co do informativnosti a aktivizace nosného textu zakotveného do ilustrace je rozkládací mapa „Hlavoze“. Názvy částí ostrova ve tvaru hlavy jsou převážně novotvary (Ušice, Šimratice, Zrudno), v mnoha případech lze v nově vytvořeném slově rozpoznat reálné toponymum, pro potřeby této mapy však nápaditě aktualizované (Monokladno, Očinoko, Vlaseverní distrikt). Jednotlivé oblasti jsou na mapě rozmístěny tak, aby mohly jejich názvy poukazovat na funkci nebo specifický rys té části hlavy, kterou pojmenovaná oblast prezentuje. Mapa tak odkazuje k atlasu lidského těla, i když v jejím případě nejde primárně o naučnost a vědeckost. Modelový čtenář si neřádá systematické poučení, ale možnost k poučení docházet skrze náznaky jakoby zašifrované v ilustraci. Podobně jako u Králova *Vynálezárie* (viz kapitola 5.6) se učí rozeznávat pravdivost od nadsázky (relativně správně utvořený anglický překlad slova „Hlavoze“ jako „Faceland“ oproti smyšlenému latinskému názvu „Terra Kebula“, který vychází z reálných latinských slov jen zčásti).



David Böhm, Ondřej Buddeus: *Hlava v hlavě*

Při analýze textové složky knihy *Hlava v hlavě* jsme se zabývali jejími veršovanými texty, které příliš nevykazovaly rysy, které by mohly podnětně působit na modelové čtenáře – srov. např. čtyřverší „*Kamarád Petr z Chuchle / má tváře tak napuchlé, / že když vchází do dveří, málokdy se vmezeří*“ (Buddeus, Böhm, 2013, vložená strana před zadní předsádkou). Některé texty, které si svojí formou nečiní ambice být klasifikovány jako poezie, však disponují nápaditou imaginací, která vychází vstříc pro děti typickým snahám do hloubky pochopit věci jevící se pouze zdánlivě jako samozřejmé: „*Chtěl jsem popsat sám sebe, ale zjistil jsem, že se vidím jenom zevnitř a že se tedy znám jen z jedné strany*“ (tamtéž, s. 67). Ilustrace zde funguje především jako prostředek pro signalizaci důležitosti a významu krátkého textu, zároveň rozvádí jeho myšlenku.



David Böhm, Ondřej Buddeus: *Hlava v hlavě*

6.5.2 Knihy o doktoru Rackovi

Nejnovější titul *Doktor racek: Cesta kolem světa za 31 písmen* (2016) je volné pokračování knih o doktoru Rackovi autorů Milady Rezkové a Lukáše Urbánka (*Doktor Racek jede na prázdniny*, 2008; *Doktor Racek na horách*, 2009).

Urbánkuv výtvarný doprovod (podobně jako Böhmovy ilustrace *Hlavy v hlavě*) je nejednotný: využita je kresba připomínající kresbu dětskou (pastelky, fixy, propiska, přetahování, vybarvování čtverečkovaného papíru, škrtnance), dále se objevují různé fotografie včetně fotografií instalací s plastovou figurkou, doktorem Rackem. Na takových fotografiích je zřetelná hravost samotných autorů, kteří vytvářejí postavy z lepenky, obalů od potravin a různých jiných netradičních materiálů.

V knihách o doktoru Rackovi je nejpodstatnější a nejvýraznější výtvarná složka: nápadité obrazy a fotografie objektů jsou pro čtenáře samy o sobě zajímavé k prohlížení, působí dojmem improvizace, jako by ji mohly tvořit samy děti. Krátké básně s motivy zimy, sněhu a lyžování nedisponují příliš kvalitami invenčních rýmů nebo zajímavé obraznosti, vyhovují ale modelovým čtenářům, pro které je báseň další prostředek k pobavení. Stejně jako v ilustraci i při tvorbě textu autor využívá jakoby dětský styl vyjádření, básně připomínají lidová říkadla a jsou založeny na výrazném rytmu a expresivním vyjádření: „Šuby duby zlatý

voči! / Je to tady! / Zima končí! / Tramtadáda tramtata / jaro buší na vrata! / Honky tonky na dvorku / Racek leští / motorku!“ (Rezková, 2009, nečíslováno); podobně i konvenční rýmy dětských říkadel v další básni, ve které však poslední verš nabízí překvapivou aktualizaci, založenou na pnutí mezi geograficky a kulturně neslučitelnými jmény: „Doktor Racek potkal ptáka. Hvízdal na něj, že ho láká postavit si sněhuláka. „Ale nevím jak!“ Stěžuje si pták. / Jedna koule, druhá koule, místo hlavy třetí koule. / „Udělej to přesně tak!“ Radí Přemek Eskymák“ (tamtéž, nečíslováno). V knize se sporadicky objevují i texty a ilustrace s funkcí poznávací a tvořivou; v takových případech se kniha koncepcí přibližuje časopisu Raketa: v knize nalezneme obrázkový přehled horské výstroje na polární expedici, návod na vystříhování doktora Racka na saních a především přílohu Lyžařská abeceda doktora Racka, která na několika stranách podává – i když s jistou nadsázkou, která je vyjádřena grafickou úpravou v „retro stylu“ a knižním, obstarožním jazykem – relativně ucelený přehled o technice lyžování. Tyto vsuvky ve formě obrazů a textů, u nichž lze vysledovat náznak funkce poznávací, však spíše dotváří výtvarné pojetí knihy jako koláže, než aby si kladly za cíl působit na vzdělávání čtenářů.



Milada Rezková: *Doktor Racek: Cesta kolem světa za 31 písmen*

Zatímco u knihy *Doktor Racek na horách* se ukazuje představa modelového čtenáře, který upřednostňuje prohlížení před čtením a nekomplikovanost obsahu, v knize *Doktor Racek: Cesta kolem světa za 31 písmen* si charakteristiky modelového čtenáře místy protiřečí. Objemná, velkoformátová kniha, s výraznými celostránkovými ilustracemi je pojata jako slabikář, v němž je každé písmeno reprezentováno krátkou básničkou s názvem určitého státu. Zatímco někdy je text básně tematizován dle názvu a nese některé motivy signifikantní pro

danou zem, jako např. v básni Mexiko: „*Maličká přidrhlá moucha / vletěla Rackovi do ucha. // Nebyla to zlatá muška, / vypudit ji bude fuška. // Snad by ji vyhnala pálivá paprika. / Sbalím si pončo a tradá do Mexika!*“ (Rezková, 2016, nečíslováno), v jiných případech se obsah básně s názvem míjí, nemá žádnou tematickou motivaci ani valnou estetickou hodnotu a čtenář se tak nijak neobohacuje. Jako příklad básně Řecko: „*Řecký řidič Pepa / neví, co je řepa. / Prý zná jenom ředkvičku, / bramboru a mrkvičku*“ (tamtéž). Takovéto povrchní básně nekladou na čtenáře žádné zvláštní nároky na receptivní schopnosti ani na všeobecný rozhled, výjimečně je ale tato interpretační jednoduchost porušena a čtenář se v básni (a obrazovém doprovodu) setkává s náročnými aluzemi, které neodpovídají modelovému čtenáři nekomplikovaných říkadel, ale čtenáři disponujícímu přehledem v politické i kulturní sféře – i v takovém případě ale poetika balancuje mezi nadsázkou a primitivností veršů: „*Racek tůkal na dveře, / taky do vrat bušil. // Ale nikdo neotvíral. Přesně tak, jak tušil. // Posadil se za rohem, dal si chleba s tvarohem. Tužkou napsal krátký vzkaz: Za pár let to zkusím zas!*“ (básně Tibet, nečíslováno). Komiks a ilustrace pak přibližují, vysvětlují téma básně – boj o nezávislost Tibetu; ocenit funkčnost zobrazení hudební skupiny The Tchengos⁴ však může pouze čtenář znalý nezávislé hudební produkce a nebo čtenář velice zvědavý a ctižádostivý, který si vyhledává vše, co v knize nepochopil; nezdá se však, že by čtenáře výše uvedených charakteristik dílo proponovalo.

Závěrem analýzy knih Rezkové a Urbánka si můžeme položit otázku, zda je kvůli výše zmiňovanému rozkolísání náročnosti recepce díla vůbec efektivní charakterizovat představu autorů o modelovém čtenáři. Snadněji definovatelný je modelový autor, resp. autoři, kteří navzájem textem a výtvarnou složkou díla utváří: ti se především sami baví tvorbou ilustrací, koláží a fotografií a představu čtenáře svých děl, zdá se, příliš nepromýšlejí. Svoje díla, zaměřená primárně na nápadité a originální výtvarné zpracování, pak v textech s nejasně proponovaným adresátem prezentují jako víceméně univerzální, oslovující různé typy čtenářů. Výsledkem tohoto univerzálního pojetí je však spíše povrchnost tematického a formálního textového zpracování; kniha je tak hodnotná především jako výtvarný artefakt.

4 Skupina produkující taneční hudbu, texty jsou občas i politické. V písni Independence zaznívají slova: „*Svoboda Tibetu*“. Jedním z členů je Jakub Kaše, který typograficky zpracoval knihy o doktoru Rackovi.



6.6 Meander

V nakladatelství Meander, založeném v roce 1995 překladatelkou Ivanou Pecháčkovou, vychází několik edičních řad, které se snaží kulturně vzdělávat dětské čtenáře.

V edici Manamana vychází knihy, které převypravují biblické příběhy. Tematický knižní komplex tvoří i edice Pražské legendy, opět s Ivanou Pecháčkovou jako autorkou. Knihy prózy a poezie vychází v edici Modrý slon, zaměřené na náročnější knihy s vysokou uměleckou hodnotou. Kmenovým autorem této edice (budeme-li dále brát v úvahu převážně poezii) je Petr Nikl, jemuž v ní vyšly např. *Lingvistické pohádky* (2006), *Blázníček* (2009), *Záhádky* (2007), *Jeleňovití* (2015) a nejnověji *Slovohledě* (2016) a *Jino taje opic* (2017). Dále zde publikuje např. Daniela Fischerová (*Tetovaná teta*, 2015; *Milion melounů*, 2011), Radek Malý (*Poetický slovníček dětem v příkladech*, 2012; *Kam až smí smích*, 2009), Ivan Wernisch (*Chodit po provaze je snadné*, 2011; *Plop!*, 2015) a jako editor sbírek lidového humoru Jan Nejedlý (*Mistr sportu skáče z dortu*, 2014; *Malý humorista*, 2016).

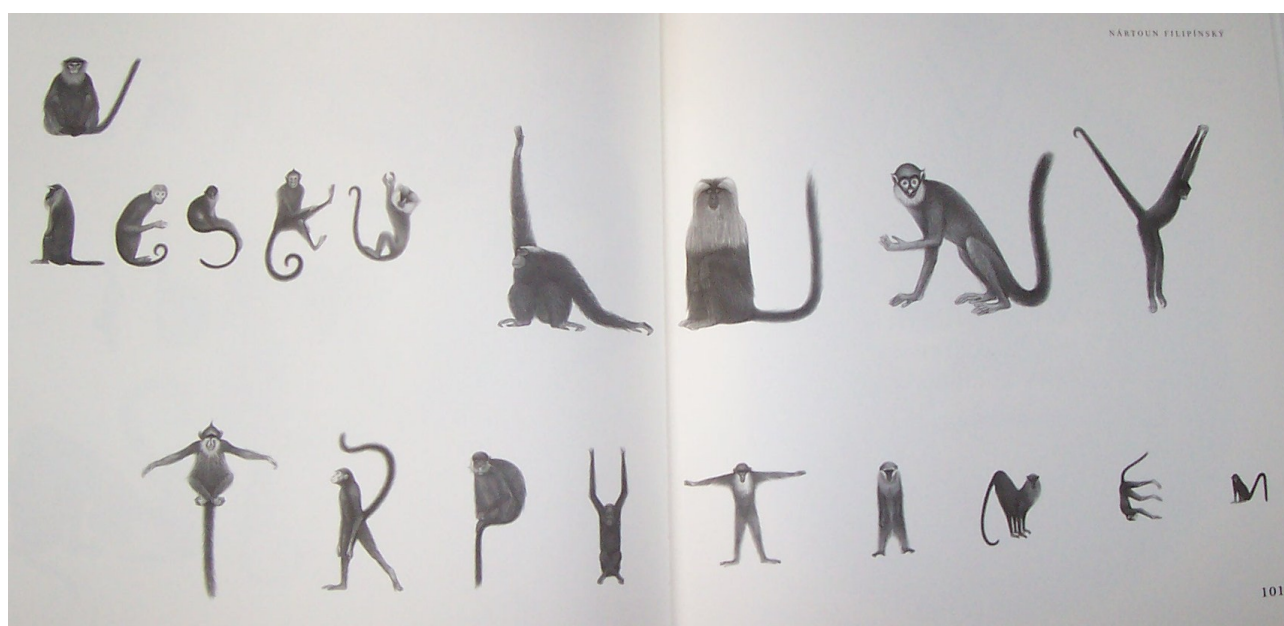
6.6.1 Básník a ilustrátor Petr Nikl

Z autorů nakladatelství Meander se jeví jako nejvýznamnější pro naše pozorování Petr Nikl, básník, který svá díla zároveň sám výtvarně doprovází. Niklův výtvarný projev je relativně málo proměnný: nejčastější jsou zvířecí fantaskní motivy s důrazem na výrazný tvar a překvapivost proporcí v propracované, vystínované kresbě. Zatímco zvířecí postavy v Záhádkách svou fantaskností pouze podbarvují lehce nonsensový text, ve sbírce *Jino taje opic*, koncipované zároveň jako atlas opic, zastupují tentokrát realistické, detailně propracované kresby opic písmena, která je možno po jejich dešifrování poskládat do krátkých, ale důmyslných veršů, v nichž je načrtnuta typická charakteristika v básni tematizovaného druhu opice: „*Nártoun slunce vidí jen / v lesku luny trpytivém*“. Rozluštit báseň vyžaduje velkou míru trpělivosti a soustředění, protože rozpoznat v obrazu tvar písmene není vůbec jednoduché; četbu (či spíše luštění) navíc občas komplikuje přesah obrazu – písmene na další list knihy.

Čtenář *Jino tajů opic* především rád objevuje, a to jak méně známé druhy opic, tak i způsoby, jak rozluštit text. Tento čtenář disponuje určitou sebekázní, která se projevuje vytrvalostí v četbě i přes výsledek, který se objeví až po mnohdy dlouhých chvílích soustředěného prohlížení. Precizně zpracované ilustrace zde neplní funkci relaxační, ale aktivizační; nenabízí čtenářům oddech, ale naopak od nich požadují vlastní úsilí. Zábavná složka *Jino tajů opic* tak poněkud ustupuje do pozadí ve prospěch estetického a intelektuálního rozměru atlasu – básnické sbírky.



Petr Nikl: *Jino taje opic*



Petr Nikl: *Jino taje opic*

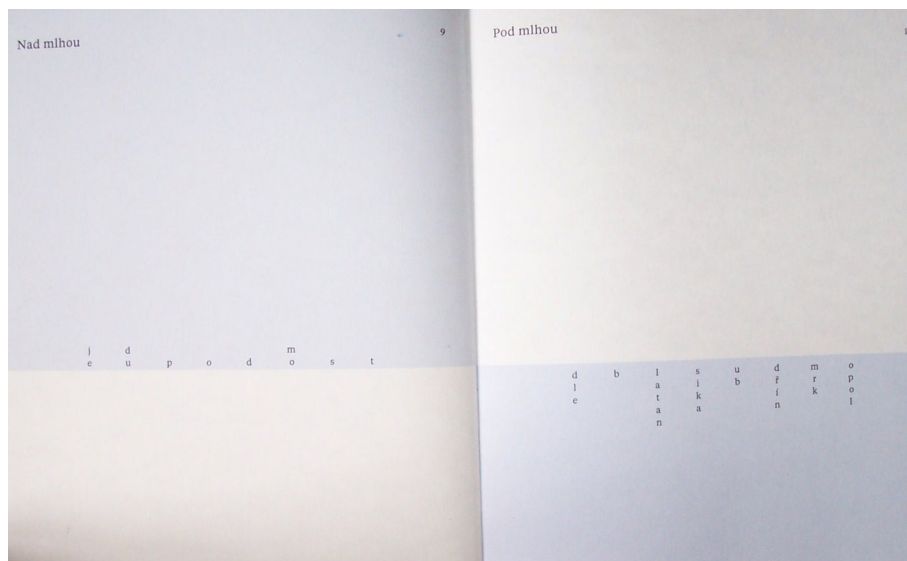
Podobně i další Niklovo básnické dílo *Slovohledě* klade na čtenáře velké nároky, požaduje od nich představivost vizuální i jazykovou. V básních – typogramech je nutné nejen vnímat tvary a význam slov, ale kombinovat písmena dohromady, báseň doslova nejprve (třeba i složitě) „poskládat“ a pak ji teprve (někdy neméně složitě) interpretovat, jak je tomu třeba v případě poetické miniatury *Večer*, čítající pouhá tři slova: „*měsíc / svatojánské / mušky*“. Zatímco písmena ve slově *měsíc* jsou uspořádána adekvátně k významu slova, pro

složení zbylých slov je třeba dlouho si ukazovat na tmavomodrou oblohu (tmavomodrá strana papíru). Odměnou za trpělivost s kombinováním písmen je poznání významu, při jehož odhalení člověku náhle připadá, že svým prstem celou dobu kopíroval dráhu světlušek létajících po noční obloze. Každá z básní je takto podle určitého pravidla „zašifrována“, přičemž některá pravidla pro dešifrování jsou dosti složitá, vyžadují kromě trpělivosti i schopnost kombinování a logického úsudku. Proces četby je dvoufázový: nejprve je třeba rozluštit text a pak ho za pomoci jeho obrazového zpracování interpretovat. Výtvarná a textová složka jsou tak na sobě v celé této knize plně závislé; grafické zpracování textu zde supluje tradiční pojetí ilustrace jako obrazového doprovodu textu.

Sbírka *Slovohledě* si žádá modelového čtenáře ochotného vstupovat do intelektuální hry, která je náročná na čas, trpělivost i důvtip. Z toho důvodu může sbírka lákat spíše dospělé empirické čtenáře. Absencí ilustrace, která je na první pohled srozumitelná, konkrétní a většinou zábavná, se Niklovo dílo dostává do protikladu k obrazovému doprovodu knih typu *Hlava v hlavě* a *Doktor Racek*, jejichž modelový čtenář upřednostňuje výtvarnou složku před textem a vyhledává ji jako snadný zdroj zábavy a rozptýlení (u Niklových *Jino tajů opic* a *Slovohledů* vyžaduje naopak výtvarná složka vysokou míru koncentrace).



Petr Nikl: *Slovohledě*



Petr Nikl: *Slovohledě*

7 Závěr

Po analýze nejlépe hodnocených knih poezie pro děti se za pomoci výsledovaných charakteristik vybraných děl a jejich modelových čtenářů pokusíme v závěru vystihnout obecnější představu modelového čtenáře, kterého si současní autoři vytváří. Zároveň se budeme snažit postihnout i rysy modelových autorů, neboť dětský čtenář a dětský básník se navzájem ovlivňují a jsou ve vzájemné interakci; ta se zřetelně promítá do utvářenosti současných knih dětské poezie.

U modelových autorů se jeví jako nejvýraznější tyto charakteristiky: nízká míra sebeomezování, tedy vědomého autorova přizpůsobení se potřebám dětského recipienta, třeba i na úkor autorova tvůrčího potenciálu, důvěra v modelového čtenáře a soustavné, jeho schopnostem odpovídající rozvíjení čtenářských – především interpretačních – dovedností a vlastní tvořivosti.

Ve většině případů platí, že básník i při zaměření na dětského recipienta vytváří co do formální stránky náročnou a z hlediska využití prostředků obrazných konstrukcí a veršové výstavby pestrout poezii, což se projevuje častou preferencí složitějších básnických forem (v *Poetickém slovníčku* Radka Malého, ve *Vynálezáriu* Robina Krále). Nerovnováhu mezi náročnou formou a nezkušeným čtenářem autoři vyvažují koncepcí knihy jako slovníčku nebo přehledu básnických forem; tím, že jsou formy explicitně vysvětleny, je čtenář i v případě nízké míry autorova sebeomezování obohacen. Opačný případ nastává ve chvílích, kdy se do jinak dobře srozumitelné a přístupné básně vsune (většinou z důvodu zachování rýmů a obsahového ozvláštnění) slovo archaické či terminologické, s jejímž porozuměním může mít čtenář problém; estetika preferovaná autorem v případě neporozumění na čtenáře nepůsobí.

S nízkou mírou sebeomezování, kterou je možno u autorů vysledovat, souvisí i jejich další podstatný rys, totiž důvěra v modelového čtenáře: v jeho rozvinuté intelektuální, interpretační i volní schopnosti, díky nimž se autoři například odvažují ke čtenářům promlouvat i literárním, příp. typografickým či jiným metajazykem, z jehož objevení a dešifrování může zažít čtenář pocit uspokojení (srov. např. možnost skládání Králových leporel – zvláště *Rekomando* – a odhalení pravidel pro výtvarné zpracování v kontextu syžetu příběhu). Odkrytí takovýchto autorových záměrů je však věc složitá a vyžaduje od čtenáře

zvědavost, trpělivost i schopnost metakognitivního myšlení. Podobné požadavky na čtenáře klade i Petr Nikl (zejména v knihách *Jino taje opic* a *Slovohledě*), který koncipuje svoji poezii jako šifru už v prvotní rovině, nikoli „až za textem“, jak je tomu u Králových leporel. Čtení Niklovy poezie se tím pro čtenáře stává činností náročnou na soustředění, vytrvalost i schopnost komplexního nahlížení na báseň, bez níž by ji šlo jen těžko interpretovat).

Dalším rysem současných dětských básníků je důraz na soustavné formování dětského čtenáře v jeho přirozeném vývoji (zde se pochopitelně uplatňuje nepřímá úměra mezi stupněm vývoje dítěte a mírou autorova sebeomezení). Autoři se obecně snaží jít v textu souběžně s momentálními receptivními schopnostmi modelových čtenářů (zde zdůrazňujeme „modelových“, neboť reálně není možné ani žádoucí omezit přístupnost knihy na určitý věkový a vývojový stupeň čtenáře). Tato tendence se však u jednotlivých autorů rozchází způsobem její realizace. Na jedné straně stojí (především v zastoupení básní Radka Malého) sice přizpůsobení, tj. většinou zjednodušení díla v důsledku specifických potřeb dětské recepce, avšak zároveň co největší využití možného momentálního čtenářova potenciálu, (tzn. např. aktivizace prostřednictvím interpretačních úkolů a tvořivé práce), druhou linii pak tvoří texty, v nichž se autoři rovněž snaží vyhovět potřebám a zájmům čtenářů, avšak neberou přitom příliš v úvahu možnost zároveň tyto čtenáře posouvat ve vývoji dopředu (autoři knihy *Hlava v hlavě*, kteří jdou sice sice vstřícně dětské zvědavosti, ale v textech citelně převažuje názornost až degradující čtenářovy schopnosti místo podněcující aktivizace). V množině všech děl však převládá ona snaha rozvíjet potenciální čtenářské dovednosti: porozumět dílčím prostředkům poetiky – básnickým obrazům a motivovanosti způsobu vytváření novotvarů hodících se do jazykové komiky, ale i se naučit vnímat, chápat a procítit složitější, na první pohled nepřístupné básně (čemuž někdy napomáhá i ilustrace, srov. Borkovcovo *O čem sní*). Vrcholem takového čtenářova „zasvěcení“ je požadavek na porozumění básním sbírky *Moře slané vody* Radka Malého, k jejíž pozorné interpretaci může přistoupit jen čtenář zkušený, uvyklý již interpretovat jednodušší texty, k čemuž se mu mohlo dostat i odborné či podprahové přípravy (*Poetický slovníček* a *Všelijaké řečičky pro kluky a holčičky* od stejného autora).

Druhou část shrnutí věnujeme dětskému modelovému čtenáři. Toho lze charakterizovat v následujících bodech: zvědavost a touha po přijímání informací, aktivita a vysoká míra účasti v konstituování literárního díla, uvědomělost v procesu čtení a naposled dobrý všeobecný rozhled, fundovanost.

Jedním z nejnápadnějších rysů modelového čtenáře, kterého si autoři vybírají, je zvědavost a touha po poznání, a to ať už směřovaná do širokého vědomostního spektra od historie a literární teorie až po biologii, tak reprezentovaná svou praktičtější podobou, totiž zvědavost haptická, projevující se zálibou v rozkládání netypicky složených listů, které mohou mít překvapivý obsah (mapy a kresby knihy *Hlava v hlavě*), a nebo v převracení a skládání leporel, jejichž finální formát tvoří objekt signifikantní pro dílo. Taková zvědavost, kladení si otázek po smyslu konkrétní realizace díla a snaha vyřešit záhadu, objevit klíč k rozluštění (podobně jako u Niklových *Slovohledů* a *Jino tajů opic*) pak ústí do prohlédnutí autorova záměru a plného pochopení díla jako souhry textové, obrazové a typografické složky.

Se zvědavostí úzce souvisí i velká čtenářova aktivita, která se projevuje participací na samotném díle (viz úkoly v *Poetickém slovníčku*, hádanky v knížce *Všelijaké řečičky*). Potřeba seberealizace vede patrně i k častému jevu, kdy poezie není zastoupena tradičně ve sbírce, ale je vedle informačních textů, koláží atd. pouze jednou z forem textového vyjádření uvnitř populárně naučných knih (*Hlava v hlavě*, *Havětník*, *Kamarádi z abecedy* a další). Poslední zmiňované dílo reprezentuje čtenářskou zálibu v seberealizaci nejvýznamněji: Kniha je koncipována zčásti jako sbírka jednoduchých básniček, zčásti jako pracovní sešit, do něhož čtenáři-řešitelé plní předepsané úkoly. Obecně v dílech realizovaných jen zčásti poezií plní tato funkci odpočinkovou, zpestřuje texty a většinou se snaží oslovovat čtenáře přímo a jednoduše, bez nároků na vyšší estetické kvality. Další charakteristikou typického modelového čtenáře je uvědomělost v procesu čtení: čtenář vnímá nejen text samotný, jeho obsahovou a formální stránku, ale i účelnost využití různých principů výstavby textu. V procesu čtení se tato schopnost přemýšlení o účelnosti konkrétní realizace textu projevuje pružným reagováním na nároky konkrétní básně (např. střídání prostých a na recepci náročných básní ve sbírce *Moře slané vody* si žádá přepínání mezi čtením uvolněným a čtením pomalým a soustředěným, spojeným se čtenářskou reflexí). Dalším projevem takovéto čtenářské uvědomělosti je schopnost kriticky vyhodnocovat obsah básně i výrazové a stylistické prostředky v ní užitě (Královo *Vynálezárium* svým podtitulem *Zaručeně pravdivé příběhy vynálezů zpracované podle deseti básnických receptur* v některých pasážích vybízí čtenáře k přehodnocení tvrzení o pravdivosti příběhů). V téže knize musí recipient často číst dva odlišné stylistické mody vyjádření, hovorový, reprezentující mluvu protagonistů básně, a obstarožní, jímž promlouvá vypravěč; na čtenáři spočívá úloha hodnotitele, který jednotlivým modům přiřazuje smysl ve výstavbě básně, posuzuje funkčnost jazykových

variant. Jindy je čtenář díky svému všeobecnému rozhledu schopen rozpoznat intertextové prvky či aluze (srov. např. nutné povědomí o některých osobnostech vědy pro úplné pochopení básní *Vynálezária* nebo znalost Máchova Máje a národní hymny v jedné z básní *Tetované tety*). (Empirický čtenář pak může vyhodnocovat účelnost těchto aluzí, konkrétně v *Tetované tetě* pravděpodobně spíše kriticky.) Úhrnem je literární fundovanost a všeobecná informovanost (geografie, cizí slova, různá terminologie) podstatným rysem modelového čtenáře mnoha autorů; bez takových dispozic by čtenář nebyl schopen plně pochopit a ocenit obsahy mnoha básní.

Ve shrnutí analýz výtvarné složky současné básnické produkce pro děti se soustředíme na některé společné tendence, jejichž způsoby realizace se však v jednotlivých dílech (či skupinách děl prezentujících se modelovou tvorbou nakladatelství Běžíliška, Labyrint a Meander) rozcházejí. Jednou z hlavních tendencí je přenášení sémantické funkce z textu na ilustraci: Obraz v knihách často není doprovodem textu, ale činitelem doplňujícím ho o další podrobnosti či rozkrývajícím jeho pointu (obzvláště v Králových leporelech). V lyrických básních je prostřednictvím sémantiky obrazu rozvíjena imaginace: obraz ukazuje čtenáři jednu z mnoha možností interpretace a podporuje ho při tvorbě interpretací vlastních (Borkovcovo *O čem sní*). Nejvíce je obraz sémantizován v nejnovějších dílech Petra Nikla (*Slovohledě, Jino taje opic*), kde splývá s textovou složkou a vytváří tak sám o sobě báseň. Dalším rysem současné dětské ilustrace je její využití k uspokojení čtenářovy haptické zvědavosti při práci s knihou – objektem a propojení této činnosti s odhalením metajazykové funkce díla (viz Králova leporela). Jako kontrastní se jeví pojetí esteticky kvalitní ilustrace s funkcí odpočinkovou a s funkcí aktivizační, nutící čtenáře k soustředění: Stejně jako autoři výtvarného doprovodu ke knihám o doktoru Rackovi i Petr Nikl v ilustraci experimentuje, na rozdíl od Rezkové a Urbánka však svými obrazy připravuje prostor pro seberealizaci modelového čtenáře. Zdá se, že v knihách doktora Racka je upřednostněn modelový autor, který do knihy výtvarnou složku vkládá jako ukázkou své hravosti a originality, aniž by se promýšlel způsob, jakým onu složku propojit s aktivním uplatněním čtenáře. Modelový čtenář se tak u ilustrátorů stává na jedné straně bavícím se pasivním pozorovatelem, případně hodnotitelem obrazového zpracování, na straně druhé aktivně účastnícím se spoluhráčem v zamýšlené autorově hře.

Z analýzy modelové tvorby blíže sledovaných nakladatelství se ukazují snahy nabídnout čtenáři dílo textově i výtvarně kvalitní a rozvíjet přitom čtenářovy schopnosti

kognitivní i tvůrčí (Král a Borkovec v Běžlíšce), soustředit se na formování čtenářova intelektu prostřednictvím experimentování s obrazem (Níkl v Meandru) a vydávat knihy s často rovněž experimentálním výtvarným doprovodem, v němž je tento však spíše autorovou sebe prezentací a pro čtenáře jednoduchým prostředkem k odpočinku (Rezková a Urbánek, částečně i Buddeus a Böhm v edici Raketa nakladatelství Labyrint).

Úplným závěrem se vraťme na začátek našeho sledování současné situace dětského čtenářství, jehož cílem bylo zamyslet se nad konstruováním podmínek pro dětské čtenáře uvnitř díla. Analýza textové a výtvarné složky reprezentativních děl současné poezie pro děti ukazuje, že mnozí autoři tvoří pro čtenáře, u nichž je hlavním motivačním faktorem touha po poznání a po objevování, za cenu mnohdy i složitější recepce, která je však vyvážena intelektuálně zábavnou formou díla. Typický modelový autor si v současné době vytváří modelového čtenáře, který s autorem v díle spolupracuje, dokáže odhalovat jeho záměry, je ochoten se prostřednictvím díla mnohému učit, přičemž po něm autor požaduje i určitou disciplínu, trpělivost a vytrvalost. Zároveň se však modelový autor čtenáři přizpůsobuje v jeho specifických potřebách daných věkem; využívá humor, hravost i haptickou formu práce s knihou. Některá díla i přes ludickou formu proponují svojí intelektuální složitostí spíše čtenáře dospělého, což může podněcovat spolupráci dětských čtenářů a rodičů. Modeloví dětské čtenáři současných autorů jsou vzdělaní, intelektuálně zaměřeni, zvědaví a spolupracující. Doufejme, že při setkávání se s (nejen těmito) reprezentativními díly se takovými stanou i čtenáři empiričtí.

8 Literatura

Reprezentativní vzorky

BORKOVEC, Petr, 2016. *O čem sní*. Ilustrace Andrea Tachezy. Praha: Běžiliška. ISBN 978-80-906112-8-3.

BORKOVEC, Petr, 2013. *Všechno je to na zahradě*. Ilustrace Filip Pošivač. Praha: Běžiliška. ISBN 978-80-86471-42-6.

BUDDEUS, Ondřej a David BÖHM, 2014. *Hlava v hlavě*. Ilustrace David Böhm. Praha: Labyrint / Raketa. ISBN 978-80-86803-24-1.

BYSTROV, Michal, 2014. *Nech ten mech*. Ilustrace Petr Nikl. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-87596-41-8.

DRÁČKOVÁ, Radka, 2015. *Zanzibar jak vyšitý*. Ušila Radka Dráčková. Fotografie Gabriel Urbánek. Praha: Labyrint / Raketa. ISBN 978-80-86803-32-6.

DRTINA, Luboš, 2015. *Baoplaneta*. Ilustrace autor. Praha: Baobab. ISBN 978-80-7515-016-5.

DVOŘÁK, Jiří, 2015. *Havětník*. Ilustrace Daniela Olejníková. Praha: Baobab. ISBN 978-80-7515-019-6.

HNÍK, Ondřej, 2013. *Malý pražský chodec*. Ilustrace Jiří Votruba. Praha: Albatros. ISBN 978-80-00-03107-1.

KALINOVÁ, Daniela, 2016. *Proč chtěl Ptakopysk do Solopisk aneb Výbraná slova pro vybíravé děti*. Ilustrace Martin Krkošek. Praha: Mladá fronta. ISBN 978-80-204-3768-6.

KRÁL, Robin, 2013. *Ferdinande!* Ilustrace Andrea Tachezy. Praha: Běžiliška. ISBN 978-80-86471-47-1.

KRÁL, Robin, 2016. *Na dlouhou trať*. Ilustrace Tereza Ščerbová. Praha: Běžiliška. ISBN 978-80-906112-7-6.

KRÁL, Robin, 2015. *Rekomando*. Ilustrace Nikola Logosová. Praha: Běžiliška. ISBN 978-80-906112-6-9.

- KRÁL, Robin, 2015. *Vynálezárium*. Ilustrace Jana Hrušková. Grafická úprava Zuzana Břečanová. Praha: Běžíliška. ISBN 978-80-906112-1-4.
- KRATOCHVÍL, Miloš, 2012. *Pes nám spadla*. Ilustrace Eva Sýkorová-Pekárková. Praha: Mladá fronta. ISBN 978-80-204-2690-1.
- LUKEŠ, Rudolf. 2016. *Lev a jeho kamarádi*. Ilustrace Michal Černík. Praha: Albatros. ISBN 978-80-00-04199-5.
- MALÝ, Radek, 2016. *Devět plchů v pelechu*. Ilustrace Andrea Tachezy. Praha: Běžíliška. ISBN 978-80-906467-3-5.
- MALÝ, Radek, 2012. *Kamarádi z abecedy*. Ilustrace František Petrák. Brno: Host. ISBN 978-80-7294-702-7.
- MALÝ, Radek, 2012. *Poetický slovníček dětem v příkladech*. Ilustrace Daniel Michalík. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-79-1.
- MALÝ, Radek, 2017. *Všelijaké řečičky pro kluky a holčičky*. Ilustrace Alžběta Skálová. Praha: Albatros. ISBN 978-80-04783-6 .
- MÍKOVÁ, Marka, 2015. *Žvejkačky*. Ilustrace Juraj Horváth. Praha: Baobab. ISBN 978-80-7515-015-8.
- NEJEDLÝ, Jan, ed., 2014. *Mistr sportu skáče z dortu*. Ilustrace Jaromír Plachý. Praha: Meander. ISBN 978-80-87596-43-2.
- NIKL, Petr, 2017. *Jino taje opic*. Ilustroval autor. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-7558-012-2.
- NIKL, Petr, 2016. *Slovohledě*. Ilustroval autor. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-87596-95-1.
- REZKOVÁ, Milada a Lukáš URBÁNEK, 2016. *Doktor Racek – Cesta kolem světa za 31 písmen*. Nakreslil Lukáš Urbánek. Typograficky upravil Jakub Kaše. Fotografie Gabriel Urbánek. Praha: Labyrint / Raketa. ISBN 978-80-86803-40-1.
- REZKOVÁ, Milada, 2009. *Doktor Racek na horách*. Ilustrace Lukáš Urbánek. Praha: Labyrint / Raketa. ISBN 978-80-86803-18-0.
- STARÁ, Ester, 2017. *Každý bulí nad cibulí*. Ilustrace Milan Starý. Praha: Paseka. ISBN 978-80-7432-791-9.

ŠRÁMKOVÁ, Jana, 2016. *Lední medvědi odcházejí za štěstím*. Ilustrace Tereza Šedivá. Praha: Běžíliška. ISBN 978-80-906467-2-8.

VALOUŠEK, Chrudoš, 2013. *Chrudošův zvěřinec*. Ilustrace autor. Praha: Baobab. ISBN 978-80-87060-84-1.

WERNISCH, Ivan, 2015. *Plop! Vývrtil Žlahvout pšunt i chlpal liquére*. Ilustrace Jiří Stach. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-87596-60-9.

Sekundární literatura

Archiv katalogů Nejlepší knihy dětem. *Nejlepsiknihydetem.cz* [on-line] © 2014–2017 SČKN [cit. 2018-02-14]. Dostupné z: <http://www.nejlepsiknihydetem.cz/archiv-katalogu>

ČERNÁ, Olga, 2014. *Čtení není žádná nuda*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0720-7.

Čtenářství na školách: Analýza dat z projektů Čtenář a klíčové kompetence. *Scio.cz* [online] © 2008–2018 [cit. 2018-02-10] Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2014/02/ctenarstvi-na-skolach-analyza-dat-z.html>

FISCHEROVÁ, Daniela, 2011. *Milion melounů*. Ilustrace Irena Šafránková. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-91-3.

GABAL, Ivan a Lenka HELŠUSOVÁ, 2008. *Jak čtou české děti: analýza výsledků sociologického výzkumu*. Praha: Gabal, Analysis & Consulting.

HOMOLOVÁ, Kateřina, 2009. *Čtenářská propedeutika*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7368-657-4.

CHALOUPKA, Otakar, 1982. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros.

LEPILOVÁ, Květuše, 2014. *Cesty ke čtenářství. Vyprávějte si s námi*. Brno: Edika. ISBN 978-80-266-0112-8.

LÝSEK, František, 1976. *Vox liberorum*. Brno: Blok.

MALÝ, Radek, 2009. *Kam až smí smích*. Ilustrace Anna Neborová. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-72-2.

MOKREJŠ, Antonín, 1995. *Filosofie a život – život a umění*. Praha: Filosofia. ISBN 80-7007-068-4.

- NEJEDLÝ, Jan, (ed.), 2016. *Malý humorista*. Ilustrace Jaromír Plachý. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-87596-90-6.
- NIKL, Petr, 2006. *Lingvistické pohádky*. Ilustrace autora. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-87596-73-9.
- NIKL, Petr, 2007. *Záhádky*. Ilustrace autora. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-57-9.
- NIKL, Petr, 2008. *Jeleňovití*. Ilustrace autora. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-61-6.
- NIKL, Petr, 2009. *Blázníček*. Ilustrace autora. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-74-6.
- POSPÍŠIL, Otokar a Václav František SUK, 1924. *Dětská literatura česká*. Praha: Státní nakladatelství.
- PRÁZOVÁ, Irena, HOMOLOVÁ, Kateřina, LANDOVÁ, Hana a Vít RICHTER, 2014. *České děti jako čtenáři*. Brno: Host. ISBN 978-80-7491-492-8.
- REISSNER, Martin a Milena ŠUBRTOVÁ, 2011. *Česká kniha pro děti a mládež 2010*. Praha: Ministerstvo kultury České republiky. ISBN 978-80-86310-95-4.
- REISSNER, Martin, 2005. *Bylo, nebylo, bude*. Once Upon a Time to Come. Česká kniha pro děti a mládež 2004. Czech Books for Children and Young People. Praha: Ministerstvo kultury ČR. ISBN 80-86310-51-5.
- REISSNER, Martin, 2015. *Ilustrace. Pohledy na výtvarný doprovod české dětské knihy*. Brno: Moravské zemské muzeum. ISBN 978-80-7028-439-1.
- REISSNER, Martin, 2016. *Literatura pro děti a mládež 2016*. Brno: Moravská zemská knihovna. ISBN 978-80-7051-213-5.
- RICHTER, Vít a Hana FRIENDLAENDEROVÁ, 2018. *České děti a mládež jako čtenáři v roce 2017*. [on-line] Tisková zpráva. Praha: Národní knihovna ČR, 17. 1. 2018. [cit. 2018-03-23] Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/ctenarstvi/ceske-deti-jako-ctenari-2017>
- S knížkou do života / Bookstart. *Skipcr.cz* [on-line] © Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky (SKIP), 2010-2018. [cit. 2018-03-23]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/aktuality/projekt-s-knizkou-do-zivota-bookstart/>

Statut Zlaté stuhy. *Zlatastuha.cz* [on-line] © IBBY 2014 [cit. 2018-02-14]. Dostupné z: <http://www.zlatastuha.cz/cs/statut-zlate-stuhy>

SVOBODA, Richard a Blahoslav DOKOUPIL, 2006. Zlatý máj. In: *Slovník české literatury po roce 1945*. [online]. Ústav pro českou literaturu AV ČR. [cit. 2018-02-10]. Dostupné z: <http://slovníkceskeliteratury.cz/showContent.jsp?docId=241&hl=zlatý+máj+>

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

TOMAN, Jaroslav, 1992. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: PdF JČU. ISBN 80-80-7040-055-2.

WERNISCH, Ivan, 2011. *Chodit po provaze je snadné*. Ilustrace Jiří Stach. Praha: Meander / Modrý slon. ISBN 978-80-86283-93-7.

Weby zabývající se dětským čtenářstvím

<http://jiznimoravacte.cz/>

www.celeceskoctedetem.cz

www.ctenipomaha.cz

www.magnesia-litera.cz

www.nejlepsiknihydetem.cz

www.nocsandersenem.cz

www.pamatniknarodnihopisemnictvi.cz

www.skipcr.cz

www.zlatastuha.cz