Filozofická fakulta Univerzity Karlovy

Ústav translatologie

# Francouzská literatura pro děti a mládež – česká recepce

# R. Goscinny: Mikulášovy patálie

Magisterská diplomová práce

Michaela Řezáčová

Vedoucí diplomové práce: PhDr. Jovanka Šotolová

Praha 2010

Čestně prohlašuji, že jsem diplomový úkol vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Praze dne 6. 7. 2010 ……

Děkuji PhDr. J. Šotolové za neúnavné, trpělivé a přátelské vedení a podporu, paní překladatelce T. Řezáčové za vlídné přijetí a vstřícnou pomoc, paní redaktorce K. Závadové za laskavé poskytnutí cenných informací a materiálů, vedoucímu katedry sociologie FF UK doc. PhDr. Jiřímu Buriánkovi CSc. za podnětné rady a doporučení a dětem ze ZŠ Vojtěšská za veselou spolupráci.

# Obsah


I. Úvod a vymezení pole zájmu ... 6
II. Historie literatury pro děti a mládež ... 10
1. Počátky ... 10
2. Rozvoj a proměny v 19. století ... 13
3. Dynamika a rozpory ve 20. století ... 18
4. Současné tendence ... 24
III. Teorie literatury pro děti a mládež ... 29
IV. Charakteristika literatury pro děti a mládež ... 33
1. Funkce ... 33
2. Kritéria hodnocení ... 34
3. Společná východiska ... 35
3.1. Specifika obsahu ... 36
3.2. Specifika stylu ... 40
4. Problematika překladu literatury pro děti a mládež ... 43
V. Recepce literatury pro děti a mládež ... 45
1. Obecný komunikační model ... 45
2. Specifika literární komunikace dětského recipienta ... 48
3. Recipient a jeho čtenářská kompetence ... 53
4. Konkretizace ... 59
4.1. Protence ... 60
4.2. Kompenzace ... 60
4.3. Anticipace ... 61
4.4. Identifikace ... 61
4.5. Humor ... 65
4.6. Literatura jako hra ... 66
5. Popularita v literatuře pro děti a mládež ... 67
VI. Experimentální sonda do recepce *Mikulášových patálií* ... 72
1. Cíle ... 72
2. Analýza komunikační situace ... 73

2.1. Autor ... 73
2.2. Adresát ... 74
2.3. Dílo ... 74
2.4. Překladatelka a překlad ... 78
3. Recepce *Mikulášových patálií* ... 80
3.1. Recepce ve Francii ... 80
3.2. Recepce v Čechách ... 83
4. Podmínky a metoda realizace sondy ... 87
4.1. Podmínky ... 87
4.2. Metoda ... 88
4.3. Zjišťované hodnoty ... 89
4.4. Metoda vyhodnocování ... 91
5. Hypotézy o konkretizaci ... 92
5.1. Hypotéza o ose fragmentární a narativní komunikace s textem ... 94
5.2. Hypotéza o ose integrované komunikace s textem ... 96
6. Vyhodnocení experimentální sondy ... 98
6.1. Základní ukazatele ... 98
6.2. Mimoobsahové znalosti ... 101
6.3. Komunikace s horizontální a vertikální významovou rovinou ... 103
VII. Závěr ... 112
VIII. Bibliografie ... 120
IX. Přílohy ... 125
1. Bibliografický soupis vydání série *Le Petit Nicolas – Mikulášovy patálie* ... 125
2. Dotazník včetně povídky *Kolo* ... 127
3. Záznamy asistentů (návrh struktury individuálního rozhovoru) ... 133
4. Ukázky vyplněných dotazníků ... 134

# I.Úvod a vymezení pole zájmu

Literatura pro děti a mládež[1] je svébytnou složkou písemnictví: ústřední postavení v ní zaujímá estetická funkce, dělí se na druhy a žánry a má své autory. (Chaloupka: 1973) Odvíjí se však od jiných zákonitostí než literatura obecně. Na LPDM mají jen slabý vliv experimenty světové literatury, výrazně se v ní naopak odráží univerzální lidské morální hodnoty, společenská situace a výchovně-vzdělávací postuláty doby, zejména však dětský adresát a jeho postavení ve společnosti.

Podle definice jedné z předních současných českých odbornic na LPDM M. Šubrtové „Termínem literatura pro děti a mládež označujeme písemnictví, v jehož autorském záměru figuroval již od počátku dětský recipient. V širším významu zahrnuje LPDM i neintencionální, nezáměrnou složku dětské literatury, tj. četbu dětí a mládeže, kterou představují literární díla přecházející v původní či adaptované podobě z četby dospělých do četby dětí." (Šubrtová: 1995, s. 2) Specifickým rysem LPDM je tedy rozlišování intencionálních a neintencionálních děl, tedy těch, která tvůrci záměrně adresují přímo dětem, od těch, která se stala součástí dětské četby, aniž by to bylo původním autorovým záměrem.[2] Intencionální tvorba LPDM přitom u většiny spisovatelů netvoří jedinou složku jejich literární činnosti – proto je vhodnější než o autorech LPDM hovořit spíše o dílech LPDM.

Žánrová skladba LPDM bývá často vykládána z aspektu ontogeneze psychiky dítěte-adresáta. Rozdělení podle stupně individuálního vývoje má své opodstatnění především pro předškolní věk, kdy je důraz kladen na rozvoj jazykových

[1] Dále jen LPDM.

[2] Pojmy intencionální a neintencionální tvorba zavedl do české teorie F. Tenčík v monografii *Četba mládeže v počátcích obrození* (1962).

schopností dítěte a vytváření základních morálních postojů – typickými žánry jsou říkadla (ukolébavky, rozpočítadla), leporela a žánrové varianty pohádky – a pro období pubescence, tedy začleňování do společnosti dospělých, kdy se největší oblibě těší próza s dívčím, popř. chlapeckým hrdinou a dobrodružná literatura. Dalšími žánry LPDM jsou bajka a antropomorfizační literatura,[3] obrázková kniha a dále žánry kryjící se s literaturou pro dospělé – životopisná a historická próza, mytologická próza, báje a pověsti, detektivní román, thriller, western, sci-fi, fantasy, populárně-naučná literatura aj.

Specifičnost LPDM v kontextu literatury obecně spočívá v kategorii adresáta. Příjemci bývají zpravidla děti ve věku mezi 3–16 lety, (Čeňková: 2006, s. 12) prioritou v LPDM je tudíž navázání takové literární komunikace, která by odpovídala komunikačním schopnostem dětí a mládeže, napomáhala jejich socializaci a formování osobnosti. LPDM se v této souvislosti vymezuje vůči ostatní literatuře tzv. dětským aspektem. (Kopál: 1987) To znamená, že respektuje věk adresáta, tedy dítěte, jeho psychické možnosti, stupeň socializace a vzdělání. Doporučená věková kategorie, pro niž je dané dílo určeno, bývá tradičně součástí metatextu.[4]

Smyslem naší diplomové práce je teoretická a praktická sonda do recepce literárního textu dětským čtenářem. Nejprve popíšeme vývojové tendence krásné prózy pro děti a mládež[5] od počátku dodnes s důrazem na nejvýraznější proměny její funkce a

[3] Antropomorfizace je myšlenkový postup, kdy se mimolidským skutečnostem či jevům přisuzují lidské rysy, vlastnosti či přímo lidská podoba. (Všeobecná encyklopedie Diderot, 1999)

[4] Viz oddíl *Dětský aspekt,* IV.3.2.; V.3.

[5] Oblast poezie necháme stranou. Výzkum v praktické části se bude týkat věkové skupiny pubescentů: v pubescenci ustupuje četba poezie do pozadí (viz V.3.). Vzhledem k rozsahu a zaměření naší práce vyloučíme také problematiku populárně-naučné literatury.

estetických modelů v Čechách a ve Francii.[6] Následně shrneme dosavadní výzkum zejména českých a francouzských teoretiků v oblasti našeho zájmu. Poté provedeme stručnou charakteristiku LPDM po stránce funkční, obsahové a stylové a uvedeme do problematiky jejího překladu. V závěru teoretické části nastíníme některé znaky literární komunikace LPDM se zaostřením na recepční hledisko a na otázku popularity v LPDM. Na základě těchto východisek provedeme v praktické části recepční analýzu vybraného textu francouzské LPDM v překladu do češtiny: povídky *Kolo* z francouzské série *Le Petit Nicolas – Mikulášovy patálie*.[7] Série MP, která nedávno oslavila 50 let od vydání prvního dílu, představuje příklad populární moderní četby pro děti a mládež spojující několik generací a kulturních prostředí (v našem případě Francii a Českou republiku). Domníváme se, že jisté univerzální hodnoty, které jsou v MP obsaženy, pozitivně ovlivňují recepci díla a tvoří z něj jednu ze složek klasické LPDM. Hypotézy budeme ověřovat prostřednictvím experimentální sondy – průzkumu, který provedeme na náhodném vzorku dětských adresátů. Získané poznatky budou moci posloužit jako východisko dalšího zkoumání v oblasti recepce LPDM a přispět tak k rozšíření pohledu na problematiku překladu LPDM a ke zkvalitnění nejen překladatelské, ale i autorské a ediční činnosti.

Dětství je rozhodujícím obdobím lidského života, protože se v něm „objevují a utvářejí určité celoživotní či dlouhodobé dispozice, určité nasměrování" (Chaloupka: 1982, s. 61) determinující osobnost individua. V naší práci budeme vycházet z ideje, že poselstvím dětské knihy je vést mladého člověka

[6] Naším záměrem přitom bude uvést chronologický přehled nevýznamnějších tendencí a děl české a francouzské LPDM ve srovnávacím pohledu s přihlédnutím k inspiračním zdrojům ve světovém kontextu. Jde o orientační přehled. U děl francouzské literatury proto budeme uvádět pouze tyto údaje: datum vzniku originálu a datum nebo data překladů do češtiny. U děl světové literatury budeme uvádět pouze datum vzniku originálu. Nebudeme uvádět jména překladatelů. Nebudeme uvádět životopisná data autorů.

[7] Dále jen MP.

k estetickému osvojování světa, ale také k četbě jako takové a k hodnotám, které přináší. Slovy J. Krüsse, jednoho z předních německých spisovatelů pro děti a mládež, „Čtení je radost, to znamená: účast na myšlenkách, které byly myšleny, a účast na zkušenostech, které někdo už má. To není útěk před skutečností, ale uchopení skutečnosti. To je účast na dobrodružství ducha a fantazie.“ (Krüss: 1968, s. 28)

# II. Historie literatury pro děti a mládež

## 1. Počátky

Každá doba si hledá své formy a obrazy. To platí i pro LPDM, která je ovšem tradičně uvažována „vně" literárního kontextu, za jeho hranicemi, a je proto nesnadné uspořádat ji do diachronního přehledu. (Chaloupka: 1973) Již určení prvního díla LPDM se ukazuje jako nebývale těžký úkol. M. Soriano (2002) v této souvislosti zmiňuje jako možnou světovou prvotinu soupis nejstarších indických bajek *Pančatantra*, který vznikl mezi lety 200 př. n. l. a 200 n. l.[8] Za nejstaršího evropského tvůrce LPDM je považován neapolský spisovatel Giambattista Basile, který na počátku 17. století sepsal sbírku lidových pohádek *Lo cunto de li cunti*, rovněž známou pod názvem *Pentamerone*, a věnoval ji dětem. Jeho prací se později nechali inspirovat významní tvůrci jako Ch. Perrault či bří Grimmové.[9]

V Evropě se LPDM začíná jasněji diferencovat ve 2. polovině 17. století. Do té doby bránila rozvoji tohoto odvětví literatury všeobecně vládnoucí negramotnost a fenomén „zkracování" dětství, jehož příčinou byla ekonomická nezbytnost zařadit děti co nejrychleji do pracovního procesu. Hlavní překážkou byl však celkový náhled společnosti na dětství jako na pouhou přechodnou fázi života mezi narozením a dospělostí. Dítě bylo tradičně vnímáno jako „zmenšenina dospělého", (Čeňková: 2006) neplnohodnotná bytost, a spisovatelé tudíž necítili potřebu pronikat hlouběji do dětského světa. Původně tak plnily funkci LPDM neintencionální texty, především *Bible* a jiné náboženské spisy, a dále folklórní slovesnost a antropoformizační literatura – bajky (jejich nejznámější autor,

[8] Dochovaná podoba pochází z období mezi 3. a 6. století n. l.; do češtiny látku *Pančatantry* převyprávěl I. Olbracht v knize *O mudrci Bidpajovi a jeho zvířátkách*, 1947.

[9] Evropský folklór vychází z pradávné ústní tradice, která vykazuje společné kořeny. Bádáním v tomto oboru se zabývá folkloristika.

Jean de La Fontaine, tvořil koncem 17. století).[10] S těmito texty se děti seznamovaly výhradně prostřednictvím společného předčítání. K prvnímu dramatickému zvratu v této situaci dojde až se zavedením povinné školní docházky.[11]

Významnou osobností, která v jistém smyslu předstihla svou dobu, podtrhla význam období dětství a objevila literární formu odpovídající možnostem vnímání dětského čtenáře, byl český myslitel Jan Ámos Komenský, autor první obrázkové encyklopedie pro děti a mládež *Orbis pictus* poprvé vydané roku 1658. V tomto pozoruhodném didaktickém díle se ke každému „říkání", heslu, vždy pojí „ukazování", obrázek, a celek tak odpovídá i potřebám nejmenších. J. Čeňková (2006) označuje Komenského práci za vůbec první intencionální dílo LPDM ve světovém kontextu. Její tezi je dotvrzuje fakt, že J. W. Goethe ve vzpomínkách na četbu svého dětství označil *Orbis pictus* za jedinou skutečnou dětskou knihu své doby. (Chaloupka: 1973, s. 9)

Podle M. Šubrtové (2007) se počátek intencionální prozaické tvorby LPDM ve Francii i v celé Evropě datuje od roku 1697, kdy dochází k vydání *Histoires ou Récits du Temps passé avec des Moralités. Contes de ma mère l'Oye*, [12] jejichž autorem je Charles Perrault. Ten sesbíral folklórní témata známá po celé Evropě (Červená Karkulka, Kocour v botách, Popelka, Paleček aj.) a interpretoval je klíčem dobového filozofického a etického myšlení. Etický přesah explikoval na konci každé pohádky ve veršovaném poselství („morale"). Perraultovo novátorství v dobovém literárním kontextu, vyznačujícím se převažujícími

[10] Cadarec (1977) cituje pro francouzský kontext také sbírku středověkých společenských satir *Roman de Renart* (č. *Román o Lišákovi*, 1973).

[11] Viz II.2.

[12] Č. *Příběhy neboli vyprávění ze starých časů. Vyprávění mé matky Husy, Pohádky,* 1911, 1960; *Pohádky matky Husy*, 1972, 1989; *Francouzské pohádky*, 1990; *Nejznámější pohádky na dobrou noc*, 1995; *Nejznámější pohádky Charlese Perraulta*, 1997; *Nejkrásnější pohádky na dobrou noc*, 2000; *Čtyři francouzské pohádky*, 2001; *Nejkrásnější pohádky před spaním*, 2002; pohádky opakovaně vydávány i jednotlivě.

mravokárnými a náboženssko-výchovnými tendencemi, spočívá především v kratochvilné, relaxační funkci jeho pohádek. Ačkoliv jsou adresovány přímo dětskému čtenáři, (Šubrtová: 1998) v počátcích se těšily popularitě zejména v aristokratických kruzích mezi návštěvníky salonů. Jeden takový salon byl v 17. stol. veden další proslavenou autorkou pohádek, tentokrát umělých napodobenin folkloru, baronkou Marie-Catherine d´Aulnoy; významný přínos má také dílo J. - M. Leprince de Beaumont (mj. *La belle et La Bête – Kráska a zvíře*). Jak uvádí M. Soriano (1964), co do sbírání ústní lidové slovesnosti předstihuje Francie zbytek Evropy až o 200 let. Příčina náskoku tkví ve skutečnosti, že národnostní problém a vznik specificky národních literatur, které se pro Evropu staly aktuální otázkou v 19. století (u nás Němcová či Erben, v Itálii Collodi, De Amicis atd.), byly ve Francii tehdy již vyřešeny, a „Perrault je tak vlastně takovým francouzským Grimmem". (Soriano: 1964, s. 20) Francie také pro Evropu objevuje *Pohádky tisíce a jedné noci*: sbírku na počátku 18. stol. přeložil A. Galland pod názvem *Les Mille et une nuits, contes arabes traduits en français*.

Populární pohádkový žánr ve Francii 17. století nezřídka sklouzl za hranice vkusu. Jako reakce na jeho umělou salonní zdobnost se zde prosazuje nový vzdělávací proud literatury psané v duchu osvícenského kultu rozumu a víry ve vychovatelnost lidí. První vlaštovkou je pedagogický román *Les Aventures de Télémaque*[13] (1699), jehož autorem je francouzský spisovatel a teolog Fénelon, vychovatel vnuka Ludvíka XIV. Fénelon brojí proti iracionální pohádkové fantastice, čerpá z řecké mytologie a antickou látku prokládá řadou výchovných rad; nevyhýbá se přitom ani ostré kritice panovníkovy politiky.

V 18. století se evropská LPDM začíná konsolidovat a přecházejí do ní celé žánry: nejprve bajky, pak pohádky. Píší se nejrůznější mravoučná vyprávění, cestopisy, sílí obliba příběhů s naučným koncem. Nadále převažuje didaktická a moralistní

[13] Č. *Příběhové Telemacha, syna Ulyssova*, 1796, 1814-15; *Příhody Telemachovy*, 1888, 1931.

funkce. Vznikají slabikáře, krejcarové knížky lidového čtení a podobné zábavní knihy s výchovnou funkcí. Vydávají se převyprávěná díla klasické antické (Homér, Ezop) i světové literatury. Považujeme za nutné zmínit zde tři romány světového významu, které se staly populární součástí neintencionální dětské knihovny: španělský *Důmyslný rytíř don Quijote de la Mancha* (1609) z pera Miguela de Cervantes, *Gulliverovy cesty* (1726) od irského spisovatele Jonathana Swifta a *Robinson Crusoe*[14] (1719), jehož autorem je Angličan Daniel Defoe.

Novátorský pohled na dítě a jeho vzdělávání přinesl francouzský filozof J. J. Rousseau. Ve svém díle *Émile ou De l'éducation* (1762, č. *Emil čili O výchově*, 1889, 1926) dokumentuje Rousseau na scénkách ze života chlapce Emila vlastní pedagogickou koncepci, v jejímž základu stojí představa dítěte jako bytosti od přírody nezkažené, jíž jsou do vínku dány dobré vlohy a nejlépe se učí prostřednictvím vlastní zkušenosti. Vzdělání má podle Rousseauova modelu respektovat potřeby dětí, jejich věkové a individuální zvláštnosti i nedostatky. Nemá se snažit o nucené transformování jedince dle modelu společnosti, ale naopak o jeho ochranu před negativními vlivy této a o respektování individuality. Rousseauova „negativní výchova" tak čerpá z reálných prožitků, nikoliv z jejich zprostředkované simulace: dítě se má učit tomu, co je mu v praktickém životě užitečné, nikoli memorovat jména králů, historická data, odborné termíny apod. Četbu Rousseau vůbec nedoporučoval – až na dvě výjimky, kterými jsou *Písmo Svaté* a *Robinson Crusoe*.

## 2. Rozvoj a proměny v 19. století

V Čechách jsou počátky rozvoje LPDM spojovány s činností Marie Terezie a Josefa II., v rámci jejichž reformních opatření se zřizují školy (1774) a zavádí nový studijní řád univerzit a gymnázií (1775). Sepisují se první čítanky a slabikáře.

[14] Viz také V.2.

Vzdělání, a tudíž i literatura, v níž do té doby také u nás převažovala náboženská a mravoučná tematika (např. V. M. Kramerius: *Zrcadlo šlechetnosti pro mládež českou*, 1805; *Veselí a smutní příběhové nezkušených dítek*, 1806), se postupně laicizuje a otevírá. V Krameriově České expedici vycházejí adaptace světových spisů LPDM (*Arabské pohádky*, 1795*; Obnovený Ezop*, 1791*; Mladší Robinson*, 1808) a hojně se překládají především němečtí autoři (Christian Schmidt, Karl Gustav Nieritz aj.). Původní intencionální tvorba je zprvu vzácná. Ve 2. polovině 19. století vznikají v rámci obrozeneckého hnutí první specializované časopisy pro děti a mládež (*Budečská zahrada* 1869–1889; *Včelka* 1850–1856; *Štěpnice* 1855–1889, 1946–1952). Národní buditelé zpracovávají v historické próze témata volená k posílení národního uvědomění a vlastenectví: součástí četby dětí se stávají díla F. Palackého, A. Jiráska, Z. Wintra. Sílí též zájem o folklor a s ním spojená činnost sběratelská (K. J. Erben, B. Němcová, F. Stránecká) i tvůrčí (F. L. Čelakovský, J. Kollár, V. Hanka). Děti čtou také díla neintencionální autorské tvorby B. Němcové, K. J. Erbena, E. Krásnohorské, K. Světlé, J. Nerudy, J. Zeyera, S. Čecha aj.

Ve Franci přináší 19. století velký rozkvět LPDM, za nímž stojí na jednu stranu změna postavení dítěte ve společnosti spojená s postupným zaváděním povinné školní docházky, na stranu druhou rozvoj knihtisku a odpovídající zlevnění knih. Roku 1833 vchází v platnost Guizotův zákon, který zřizuje základní školy ve všech obcích nad 500 obyvatel, a v letech 1881–82 dochází díky zákonům Julese Ferryho k definitivnímu uzákonění povinné a bezplatné školní docházky. Regionální *patois* jsou následkem toho pomalu nahrazovány psanou a čtenou spisovnou francouzštinou. Společně s gramotností se zvyšuje počet čtenářů a rozvíjí knižní trh. Náklady tiskovin díky technickému pokroku stoupají, snižuje se jejich cena a zvyšuje dostupnost. Na produkci specializovaných učebnic, ale i dětské oddechové četby se zaměřuje zejména nakladatelství Hachette. Jeho edice „Bibliothèque rose" byla založena v souvislosti se sentimentální prozaickou tvorbou s folkórní inspirací hraběnky Sophie de

Ségur. Řadám populárního čtiva pro děti i dospělé se v tomto období přezdívalo podle typické barvy obálky „Bibliothèque bleue". Zábavné knihy pro děti dále vycházejí v nakladatelství P.-J. Hetzela, který zavádí vánoční edice knížek LPDM, reedituje klasické pohádky a ze současníků vydává mj. díla Julese Verna. Asi nejslavnější francouzskou učebnicí je zábavně pojatá zeměpisná příručka s příběhem *Le Tour de la France par deux enfants* (G. Bruno, 1877).

19. století je vesměs obdobím rozporů: v bujícím průmyslu vznikající kapitalistické společnosti bývají děti mnohdy odsouzeny k tvrdé práci; romantikové přitom však na dětský věk pohlížejí jako na období čistoty a nevinnosti. V evropském kontextu LPDM zaznamenáváme návrat k folklórním pohádkám, pověstem a legendám jako k pradávnému „dětství" národních literatur. Z romantického zájmu o folklor vyrůstají např. díla bratří J. a W. Grimmových nebo sbírky české lidové slovesnosti B. Němcové a K. J. Erbena. Francouzští romantikové a realisté se naproti tomu ve stejné době zaměřují na odraz tragičnosti dětství současného. Některé romány Victora Huga a Honoré de Balzaca obsahují epizodické role strádajících dětí – např. postavy Cosette a Gavroche v románu V. Huga *Les Misérables* (1862, č. *Bídníci*, 1918, 1952) – a mnohdy se proto staly neintencionální složkou dětské četby. Záhy se ve Francii objevuje i realistický typ chudého dětského outsidera, mj. v románech A. Daudeta *Le Petit Chose* (1868, č. *Drobeček: historie dítěte*, 1900), Hectora Malota *Sans famille* (1878, č. *Bez domova*, 1887, 1918, 1960) nebo Julese Renarda *Poil de carotte* (1894, č. *Zrzek*, 1914, 1925) se silným důrazem na sociální problematiku. Prosazuje se též dobrodružný žánr, jehož průkopníkem je v polovině 19. století Alexandre Dumas st., který ve svých románech *Les Trois Mousquetaires* (1844, č. *Tři mušketýři*, 1851, 1968, 1987), *Le Comte de Monte-Cristo* (1845–1846, č. *Hrabě Monte-Christo*, 1871, 1957) aj. zdůrazňuje dobrodružnou akci a dějové napětí.

Intencionální próza pro děti 19. století tedy tematizuje svět dětství. Premiéru mají dětští hrdinové skýtající nový, věrohodnější rámec pro identifikaci. Nejde již o statické postavy sloužící k ilustraci výchovných tezí, ale o dětské protagonisty s vlastním vnitřním světem a vývojem. První malí hrdinové jsou dvojího typu: jde buď o bezmocné sirotky (*Sans famille, Poil de carotte)* v realistických románech se sociální tematikou (a s tendencí měnit se na ploché příběhy s vykonstruovanou a nevěrohodnou zápletkou), nebo o zástupce literárního typu „bezstarostných rošťáků s čistým srdcem". (Šubrtová: 1998) Takoví jsou bezprostřední hrdinové románů Američana M. Twaina *Dobrodružství Toma Sawyera* (1876) a *Dobrodružství Huckleberryho Finna* (1884), představující další z nosných pilířů světové LPDM. Twain staví do popředí dětský svět volnosti zbavené konvencí a otřásá tak tradiční představou privilegia výchovné funkce v LPDM. V české realistické linii intencionální i neintencionální tvorby se nejčastěji objevují náměty z venkovského života (povídky a romány J. V. Raise, prózy J. Kožíška). Rodí se u nás i próza s dívčí hrdinkou (např. E. Krásnohorská a její cyklus o Svéhlavičce, 1887–1907).

LPDM nabývá v 19. století nových podob i co do žánrové struktury. S novátorským pojetím dobrodružné literatury přichází J. Verne. V jeho popularizačních vědecko-fantastických románech se na pozadí tajuplných, atraktivních kulis odehrávají zajímavé a napínavé děje plné odvážných hrdinů, moderních vědeckých poznatků a futuristických vizí. Ačkoliv Verne původně zamýšlel své dílo adresovat dospělým, díky jmenovaným atributům si získávalo a získává oblibu především u dětského publika. Z nejznámějších románů zmíníme *Cinq semaines en ballon* (1863, č. *Pět neděl v balóně*, 1874, 1999), *Voyage au centre de la terre* (1864, č. *Cesta do středu Země*, 1965, 1997), *Vingt mille lieus sous les mers* (1870, č. *Dvacet tisíc mil pod mořem*, 1877, 2003), *Le Tour du monde en 80 jours* (1873, č. *Cesta kolem světa za 80 dní*, 1873, 2000), *Deux ans de vacances* (1888, č. *Dva roky prázdnin*, 1911, 2000), *Face au drapeau* (1896, č. *Vynález zkázy*, 1955, 1997). Do českého prostředí uvádí Vernovo dílo Jan Neruda.

Do historie dobrodružné literatury se dále ve světovém kontextu zapsal zejména E. Salgari, H. Melville, R. Kipling, R. L. Stevenson a J. London. Indiánky se v Čechách i ve Francii proslavují díky J. F. Cooperovi, u nás se koncem století stává kultovním autorem příběhů z Divokého západu K. May. Detektivní román má kořeny v díle E. A. Poea. V Čechách je dobrodružná próza nadále přijímána převážně prostřednictvím překladů a adaptací cizích předloh (robinzonská látka, indiánky).

Do historie evropské LPDM 19. stol. se významně zapsal H. CH. Andersen, jehož autorská pohádková tvorba s filozofickým nábojem, poetizující prosté věci každodenního života (*Malá mořská víla*, *Princezna na hrášku*, *Ošklivé káčátko*, *Císařovy nové šaty*, *Pastýřka a kominíček*, *Cínový vojáček* aj.), je považována za světovou klasiku. Autorskou pohádkou se zabývá také dramatik, prozaik a básník irského původu O. Wilde. Klasikou žánru jsou *Pinocchiova dobrodružství* Itala C. Collodiho vycházející poprvé časopisecky v letech 1881–83. V anglofonním prostředí vzniká nonsensová LPDM, jejíž poetika je založena na imaginaci, absurditě a snových prvcích. Představiteli jsou J. Newberry, E. Lear a především L. Caroll s díly *Alenka v kraji divů* (1865) a *Za zrcadlem a s čím se tam Alenka setkala* (1871). Ani česká scéna nezůstává pozadu: vrcholem dobové tvorby je alegorická pohádka antropomorfizovaného typu o životě svatojánských mušek *Broučci*, jejímž autorem je evangelický kněz J. Karafiát (1. vydání na vlastní náklad r. 1876; 2. vydání v Matici lidu 1895). *Broučky* považujeme za první českou autorskou pohádku. Dílo zachycuje nezjednodušený obraz harmonického dětského života s biblickým poselstvím a výraznými motivy cykličnosti a iniciace, lákavosti nepoznaného světa a bezpečí důvěrně známého rodinného zázemí. Uznání si zaslouží citlivé zacházení s jazykovými prostředky. *Broučci* jsou pro českou LPDM významným „generujícím činitelem" (Urbanová: 2003) především proto, že ustavují silné topické schéma venkovského dětství s poetickým obrazem přírody, které bude v našem prostředí mnohokrát aktualizováno, ale i manipulováno a politizováno.

## 3. Dynamika a rozpory ve 20. století

20. století přináší nebývalou dynamiku společenského života: Evropa prožívá zvraty v podobě válek a revolucí, rozvíjí se věda a technika, zvyšují se nároky na vzdělání i zaměstnanost a narušuje se tradiční model rodiny. Rozvoj psychologie a pedagogiky s sebou nese nový pohled na dítě ve společnosti. To začíná být vnímáno jako autonomní osobnost; autoři objevují jazyk dítěte a fenomén dětství je přímo začleněn do struktury literárního díla a stává se jedním ze zdrojů poetiky. Dítě je jak subjektem, tak i objektem literatury, knihy vznikají s ohledem na dětskou mentalitu a autoři počítají s tvořivou dětskou spoluúčastí při vnímání. (Šubrtová: 1998) LPDM je již konsolidovaným proudem literatury, pro děti píší i známí autoři, začíná převažovat intencionální tvorba a rozšiřuje se tematický i žánrový rejstřík LPDM. Pozorujeme odklon od univerzálních výchovných vzorů, tematizují se aktuální společenské jevy. Didaktizující racionalismus je nahrazován iracionalitou a snem. Charakteristickým rysem je tzv. odheroizování hrdinů související se skepsí vůči starým řádům: králové jsou zobrazováni jako pitomci, čarodějnice jsou hodné, strašidla legrační – jde o jakousi „harmonii světa s pomrkáváním". (Krüss: 1968, s. 90)

Výraznou odchylku od této tendence tvoří v předválečném období politické romány pro mládež propagující vlastenectví a individualismus. Ve Francii jde především o románovou trilogii M. Barrèse *Roman de l´énergie nationale* (č. *Román národní energie*; *Les Déracinés*, 1897, č. *Na cizí půdě*, 1900; *L'appel au soldat*, 1900; *Leurs figures*, 1902), připravující mládež po ideologické stránce na vstup do boje. Po 1. světové válce se v literatuře po celé Evropě prosazují naopak pacifistické ideály. Autorské pohádky píše ve Francii básník Ch. Vildrac (*L´Île rose*, 1924, č. *Růžový ostrov*, 1948, 1971; *Les Lunettes du lion*, 1932, č. *Lev a jeho brýle*, 1949, 1961); v meziválečném období tvoří své stěžejní dílo *La Maison des petits bonheurs* (1939, č. *Dům drobných radostí*, 1961) spisovatelka Colette.

K velkému posunu v přístupu k LPDM dochází ve Francii díky spolupráci vydavatele, pedagoga, knihkupce a prozaika Paula Fauchera s českým pedagogem Františkem Bakulem, prvním ředitelem Jedličkova ústavu. Na základě Bakuleho teoretických názorů a novátorského přístupu k výuce tělesně postižených vypracovává P. Faucher zcela novou koncepci pedagogiky, jejímž praktickým vyústěním je seriál obrázkových knížek pro děti různých věkových kategorií (od 1 do 10 let), *Albums du Père Castor*, vycházející od roku 1936 dodnes. Faucher nově chápe dětskou knihu jako milovanou hračku a četbu jako aktivní činnost, která na příjemci nevyžaduje žádné zvláštní znalosti ani schopnost abstraktního uvažování. Vychází naopak z reálných dětských vědomostí a zálib a pomáhá dětem lépe poznávat svět, ve kterém žijí (součástí jednotlivých dílů jsou vystřihovánky, omalovánky apod.). Další klasickou obrázkovou sérií „alb" je *Babar* autorů J. a L. de Brunhoff, vycházející od roku 1931, ze současníků se na tomto poli prosazuje G. Solotareff.

Spojení slova a obrazu v dětských knihách je vůbec francouzskou specialitou. Výborných kvalit dosahují komiksy, které tu mají bohatou tradici. První „B.D." vzniká ve Francii již r. 1805. Tvůrcem je dvojice F. Aimé a L. Dumoulin a nepřekvapí, že jde o adaptaci robinzonské látky *Robinson Cruseau en images*. Nové médium se záhy ujímá ve formě velkých archů se šestnácti okénky rozmístěnými ve stripech po čtyřech, kde každé obrázkové políčko obsahuje krátký komentář. První komiksy zpracovávají látku Perraultových pohádek, vznikají moralizující příběhy, ale i texty určené k šíření napoleonské legendy. Záhy se komiks ujímá v denním tisku; v komiksovém časopise *L´Épatant* vychází od r. 1908 série *Les Pieds Nickelés* autora L. Fortona. Vysoce ceněnými díly jsou dále např. *Zig et Puce* (A. Saint-Ogan, od 1925), belgický *Tintin* (Hergé, knižně od 1930), *Pif le chien* (J. C. Arnal, od 1945) či *Astérix le Gaulois* (autorská dvojice R. Goscinny a A. Uderzo, od 1959).

Ve Francii se, stejně jako v Čechách, stává ve 20. století vysoce populárním žánrem humorný román z dětského prostředí.

Příkladem je *La Guerre des Boutons* L. Pergauda (1912, č. *Knoflíková válka*, 1968, 2000) nebo *Le Cheval Sans Tête* (1952) autora P. Berny zobrazující dobrodružství dětské party v ulicích Paříže. Pergaud a Berna jsou jedni z prvních, kdo ve francouzské LPDM použili dětský slang. Oblibu si získaly i nonsensové povídky autorů pro dospělé, jakými jsou B. Cendrars, A. Maurois či M. Aymé, jehož klasiku pro děti *Les Contes du chat perché* (1934–1946, č. *Pohádky kocoura Moura*, 1965, 1979) znají české děti z podání překladatelky MP, T. Sýkorové. Pohádky píše E. Ionesco (*Conte numéro 1–4*, 1970–1976), H. Bosco (*L´enfant et la rivière*, 1947) i J. Prévert (*Contes pour enfants pas sages*, 1947, č. *Pohádky pro nehodné děti*, 1985). Že může být dětský hrdina inspirací poeticko-filozofického díla, dokazuje jeden z nejpřekládanějších pohádkových příběhů moderní světové literatury, *Le Petit Prince* (1946, č. *Malý princ*, 1959). [15] Exupéryho myšlenka čistého dětství prožívaného na pomezí snu a reality je jedním z hlavních rysů světové intencionální tvorby pro děti 20. století: smutně úsměvné příběhy hrdinů jako *Peter Pan* skotského autora J. M. Barrieho, *Mary Poppins* Australanky P. L. Traversové, *Bratři Lví srdce* všestranné švédské tvůrkyně pro děti A. Lindgrenové dodnes okouzlují děti i dospělé.

V české literární tvorbě 1. poloviny 20. století převažuje vlivem politických a společenských poměrů utilitární, pozitivistický duch, sociální tematika a levicové ideje. (Čeňková: 2006) Autoři stále píší realisticky zaměřená díla, vzniká próza s dětským hrdinou a se sociální tematikou: J. Š. Baarovy příběhy vesnických dítek *Hanýžka a Martínek* (1927), humorně laděné prózy F. Župana *Pepánek Nezdara* (1907–21) nebo trilogie J. V. Plevy *Malý Bobeš* (1931–34). Vysokou oblibu si u dětských čtenářů získala idylická výpověď o životě v harmonickém

[15] Ke sporné otázce „Je *Malý princ* knihou pro děti?“: autor knihu dedikuje příteli L. Werthovi, ve věnování se za tento fakt dětem omlouvá a upřesňuje, že ji věnuje Werthovi jako dítěti: „à Léon Werth quand il était petit garçon“. (Exupéry: 1999) Podle interpretace Cadareca (1977, s. 222) jde o dílo pro „věčné děti“: „ Ce n´est donc pas un album pour enfants, mais un conte pour adultes qui refusent de grandir, écrit en un faux style de littérature enfantine“. Ve Francii se ukázky z *Malého prince* pravidelně objevují v učebnicích pro základní školy.

prostředí venkova, sedmidílný cyklus F. Háje o Kájovi Maříkovi (1926–31), stejně jako podobně zaměřená série A. Kutinové *Gabra a Málinka* (1935–40). Začínají se však, jak uvidíme, prosazovat i nové inspirační zdroje, tvůrčí metody a teoretické názory.

Pod vlivem překladů E. Kästnera se v české LPDM objevuje žánr dětské detektivky, jehož průkopníkem je V. Řezáč (např. *Poplach v Kovářské uličce*, 1934). V meziválečném období zažívá rozvoj také dobrodružný román. Ojedinělým zjevem je na tomto poli v českém prostředí E. Štorch, který na základě odborné znalosti a archeologických výzkumů tematicky zpracovával prehistorické období (např. *Lovci Mamutů*, 1918). Oblíbené jsou dobrodružné romány naučného typu a cestopisy (F. Běhounek: *Trosečníci na kře ledové*, 1929; F. Flos: *Lovci orchidejí*, 1920-22), ale i napínavé příhody z městského prostředí. Novátorem v této oblasti je J. Foglar: *Hoši od Bobří řeky* spatřují světlo světa roku 1937 a od roku 1938 vychází v časopise *Mladý hlasatel* na pokračování komiksový seriál *Rychlé Šípy* ilustrovaný J. Fischerem.

Do období mezi dvěma válkami u nás spadá vznik nového žánru moderní autorské pohádky s novodobou tematikou, polemizující s tradičními schématy a generující nový estetický model moderní dětské knihy. (Urbanová: 2003) Za jeho zakladatele u nás pokládáme K. Čapka, který ve svých dílech *Nůše pohádek* (1920), *Devatero pohádek* (1932), *Dášenka čili Život štěněte* (1933) aj. aktualizuje tradiční pohádkové motivy (motiv trojnásobnosti, nadpřirozené bytosti, kouzelného předmětu apod.) tak, že je s humorem zasazuje do moderní civilizace (hastrman má revmatismus, rusalka si zlomí nohu apod.). Zároveň nechává rozvinout partnerský, interaktivní vztah dětí a dospělých, čtenářů a spisovatele. Sociálně orientované pohádky píše J. Wolker (*O milionáři, který ukradl slunce*, posmrtné vydání 1925), tradiční pohádkové postupy s žurnalistickými útvary a novodobým sportovním mýtem kříží E. Bass (*Klapzubova jedenáctka*, 1922). Fantazii a nonsens přináší do centra pozornosti V. Nezval ve svém hravém surrealistickém experimentu *Anička Skřítek a Slaměný Hubert*, 1936. Dalšími významnými počiny jsou novodobé pohádky se

zvířecím hrdinou a s vlastním ilustračním doprovodem autorů J. Čapka (*Povídání o pejskovi a kočičce*, 1929), O. Sekory (*Ferda Mravenec*, 1936) a J. Lady (*O Mikešovi*, 1934-36; *Bubáci a hastrmani*, 1939).

V okupačních letech zaznamenáváme návraty k minulosti (historické romány, biblická tematika apod.), závažnou tematikou smrti a zodpovědnosti se zabývá M. Majerová v románu *Robinsonka* (1940). V roce 1946 posmrtně vychází román K. Poláčka *Bylo nás pět*, který se díky atraktivnímu tématu a jedinečné stylizaci dětského vyjadřování okamžitě stává spontánní četbou mládeže.[16] Od prosince 1945 u nás vychází časopis pro děti *Mateřídouška*.

Ve 2. polovině 20. století prochází francouzská LPDM nesmírně dynamickým vývojem spojeným s komercializací dětské knihy a sílícím vlivem americké kultury. Vyhledávané jsou vícedílné knižní seriály, převažuje intencionální tvorba individuálních autorských osobností. Ze známějších děl můžeme zmínit román *Belle et Sébastien* autorky C. Aubryové (1965, č. *Bella a Sebastián*, 1970, 1993; pokračování *Sébastien parmi les hommes*, 1968, č. *Sebastián mezi lidmi*, 1975, 1993). R. Goscinny vydává r. 1960 se spoluráci s ilustrátorem J. J. Sempém první knihu o malém Mikulášovi s názvem *Le Petit Nicolas*.[17] Po událostech z května a června 1968 dochází k etickému rozvolnění témat LPDM a začíná se psát otevřeně o dosud tabuizovaných tématech – sexu, násilí, smrti, drogách apod. M. Šubrtová (2004) přirovnává tehdejší francouzské tendence k vývoji literatury v Československu po pádu komunismu, tedy o dvacet let později. Nová generace spisovatelů (D. Pennac, F. Ruy-Vidal, M.-A. Murailová, Moka aj.) se snaží co nejvíce přiblížit svým adresátům a zaujmout je nejen silným příběhem a ožehavými tématy vybízejícími k úvaze, ale také nápaditými jazykovými prostředky.

[16] Viz VI.3.2.

[17] Kompletní bibliografický soupis viz Příloha 1.

Volí proto expresivní rejstříky jazyka, argot, slovní hříčky apod.

Léta 1948–1989 představují pro Čechy období totalitního umlčování a jedné z nejvýznamnějších odchylek české literatury vůči evropskému literárnímu kontextu. Dochází deformaci přirozeného literárního vývoje doma a přerušení kontaktu se zahraniční tvorbou. Roku 1949 je založeno nakladatelství SNDK (r. 1969 přejmenované Albatros), které si přivlastňuje monopol na vydávání dětských knih a zajišťuje jejich ideologickou sounáležitost se sovětským vzorem. Od 40. let převažují v české tvorbě žánrové varianty socialistického realismu s výraznou sociální typizací a zaměřením na „pracující lid" (např. O. Sekora: *O traktoru, který se splašil*, 1951). Díla, poplatná politickým myšlenkám doby, mají tendenci k nivelizaci a často neodpovídají přirozenému vývoji dítěte. Inspirační zdroje jsou orientovány na východ, překládají se především sovětští autoři (M. Gorký, S. Maršak, K. Čukovský, A. Gajdar) nebo jsou překladové texty deformovány dle zásad ideologie. Na pultech se vesměs objevují jen díla levicově smýšlejících a politicky angažovaných autorů, nežádoucí spisovatelé mlčí (ze spisovatelů LPDM mj. J. Foglar), někteří se v době cenzury z praktických důvodů uchylují právě k „neškodné" tvorbě pro děti (J. Seifert, F. Hrubín) nebo utajují autorství, jiní přepracovávají svá díla do podoby odpovídající socialistickému kánonu (J. V. Pleva: *Malý Bobeš* – verze 1950). 50. léta jsou ve znamení „radostné společné perspektivy", jejímž požadavkům optimistického a jednoduchého vnímání světa dokonale odpovídá idea šťastného a bezkonfliktního dětství. Příkladem takto zjednodušeného zobrazování reality jsou díla B. Říhy (*Honzíkova cesta*, 1954; *O letadélku Káněti*, 1957). Oblíbená je také próza zasazená do období druhé světové války a pionýrská povídka agitačního charakteru podle sovětského vzoru.

Normalizace je obdobím střetu mezi proklamovaným socialistickým realizmem (a jeho nositeli) a svobodnou tvorbou (a její nositeli), která se úspěšně prosazuje zejména v 60. letech. Již v letech 50. však vznikají první hravá a kouzelná

díla L. Aškenazyho (*Dětské etudy*, 1955; *Putování za švestkovou vůní aneb Pitrýsek neboli strastiplné osudy pravého trpaslíka*, 1959), pro děti píše F. Hrubín (*Špalíček pohádek*, 1957), E. Petiška (*Staré řecké báje a pověsti*, 1958). Roku 1960 vychází sbírka moderních pohádek J. Wericha *Fimfárum* v tvořivé a spontánní čapkovsko-poláčkovské vypravěčské linii. Ilustrace k *Fimfáru* vytvořil výtvarník J. Trnka, držitel medaile H. Ch. Andersena z r. 1968, který dále sám pro děti napsal a ilustroval pohádkovou knihu *Zahrada* (1962). Období relativního uvolnění režimu v 60. letech představuje pro českou LPDM plodný čas. Vystupuje nová generace autorů moderních pohádek (M. Macourek, A. Mikulka, V. Čtvrtek, V. Steklač), vznikají dětské časopisy *Ohníček* (1950) a *Sluníčko* (1967), poprvé se tematizují krize (odcizení, smutek, strach, deziluze), dochází ke sblížení literatury a filmu (O. Hofman), znovu jsou vydáni Karafiátovi *Broučci*, Olbrachtovy *Biblické příběhy*, díla J. Foglara aj. Po událostech ze srpna 1968 se situace znovu přiostřuje a literatura upadá zpět do stereotypního průměru. R. 1970 je vydán seznam zakázaných knih a autorů a řada spisovatelů se přidává ke druhé vlně emigrace. Množí se exilová a samizdatová tvorba. Právě v tomto kontextu se v Čechách poprvé vydává Goscinnyho *Le Petit Nicolas* v knižním výboru s názvem *Mikulášovy patálie* (1970).

## 4. Současné tendence

V 90. letech 20. století prochází česká společnost – a tedy i literatura – pozoruhodnou proměnou. Pro porevoluční LPDM je podle S. Urbanové (2004) charakteristická všeobecná nadprodukce spojená s komerčním zaměřením. V nastupující tržní společnosti je činnost jednotlivých nakladatelství živelná a nesystematická. Na pultech se vedle dříve zakázaných knih (díla K. Šiktance, I. Klímy aj.) a vedle reedic a mnohdy necitlivých adaptací děl klasické dětské knihovny hojně objevuje populární čtivo a brak (např. dívčí románky, rodokapsy v nakladatelství Ivo Železný apod.). Častým fenoménem je navazování na známé předlohy,

parodie a jiné typy intertextuálních vztahů.[18] Množí se povrchní překlady zahraničních titulů, u nichž nad uměleckými ambicemi převažují komerční zájmy. Literární komunikace je mnohdy zjednodušená a účelová, málo autorů má snahu reflektovat aktuální problémy nebo vytvářet nové estetické hodnoty. Stírají se hranice mezi žánry a dochází k tematickému a formálnímu sbližování LPDM s literaturou pro dospělé. Sílí rovněž vliv audiovizuálních médií, velké úspěchy slaví televizní tvorba pro děti, tradice kvality českých televizních filmů a večerníčků se však táhne již od dob přednormalizačních. Proměna vztahů mezi slovem a obrazem se výrazně projevuje u tvorby pro nejmenší recipienty, v níž zaznamenáváme převahu výtvarného nad slovesným pojetím. Krajním případem pak jsou knihy-hry pro „předčtenáře", které mají s literaturou společnou jen materiální podobu média. Obzvláště francouzští tvůrci objevují v žánru interaktivních knih-her neustále nové možnosti.

Někteří autoři české LPDM konce 20. a počátku 21. století si dali za úkol dohnat náskok evropských literatur a zpracovat aktuální témata, o kterých se za doby totalistické cenzury nepsalo, ale s nimiž se mladí mohou setkat v běžném životě. S. Urbanová (2004) je výstižně nazývá „odlišnosti": outsiderství, handicap, komplexy, strach, frustrace, tíživé rodinné situace, rasismus, jiná sexuální orientace apod. Mezi naše přední tvůrkyně „problémové literatury" (Urbanová, 1998) se řadí I. Procházková, která se svými iniciačními příběhy citlivě dotýká například tématu života v dětském domově (*Středa nám chutná*, 1994) nebo tělesného postižení – slepoty (*Pět minut před večeří*, 1996). M. Drijverová řeší problematiku mentálního handicapu v díle *Domov pro Marťany* (1998), I. Březinová představuje pravdivé příběhy narkomanky, gamblerky a anorektičky v cyklu *Holky na vodítku* (2002–03), K. Havlová je autorkou románu *Maminko, prosím tě, nepij!* (2004). Ožehavé otázky jsou

[18] Viz V.5.

tematizovány také v dívčím románu, jejich řešení však bývá ve shodě s kánonem masové kultury pojato schematicky.

Ve Francii má otevřenost k problematizujícím tématům mnoho podob. Pozoruhodným dílem je esej pro děti ve formě diskuse od marockého spisovatele žijícího v Paříži T. Ben Jellouna *Le racisme expliqué à ma fille* (1997, č. *Tati, co je to rasismus?*, 2004). Multikulturální zkušenost je pro moderní francouzskou LPDM velkým obohacením. Antikolonialistické postoje do ní pronikají již v 1. polovině 20. století. Současní francouzsky píšící jinonárodní spisovatelé (A. Chedidová z Libanonu, N. Vidalová narozená v Hanoji, Alžířanka M. Ferdjoukhová aj.) přinášejí nové a nezvyklé pohledy na svět. Dalšími z významných literárních počinů, v nichž rezonují závažná aktuální témata imigrace, rasové nesnášenlivosti a multikulturní společnosti, jsou romány pro mládež autorů jako M. Séassau *Les larmes de Djamila* (2000), J. Cocho *Chorizo* (2003) či V. Massenot *Soliman de Pacifique* (2003). Čtenářům nenabízejí řešení problémů, ale snaží se je podnítit k hledání vlastních cest. V českém prostředí je otázka soužití různých národů prozatím přehlížena (výjimkou jsou snahy o sblížení s romskou kulturou), je však jen otázkou času, kdy se podobná debata bude muset otevřít i u nás.

Zvláštní popularitě se v moderní světové LPDM těší návraty mytických a fantastických příběhů, znázorňujících nadčasové a univerzální principy a hodnoty aplikované na komplexní fiktivní světy s vlastní umělou mytologií situované ve fantastických vesmírech. Českým předchůdcem literatury fantasy jsou hravé prózy a scénáře M. Macourka, pro světovou fantasy literaturu má zakladatelský význam dílo J. R. R. Tolkiena (*Hobit aneb Cesta tam a zase* zpátky, 1937; série *Pán Prstenů*, 3 díly 1954–1955); nemožno nezmínit knihy J. Rowlingové (série *Harry Potter*, 7 dílů 1997–2007) s obrovskou odezvou z řad dětí i dospělých. Rostoucí zájem o záhady, magii a tajemno koresponduje s vymýcením nadpřirozena a vyšší moci z každodenní reality. (Urbanová: 1992) To u nás souvisí jednak s rostoucí oblibou nejrůznějších knih o záhadách, lexikonů strašidel aj., ale i s návratem pohádky.

Kvalitní sbírky českých pohádek z podkrkonoší představila M. Kubátová (*Krakonošské čarobejlí*, 1998), na jiné regiony se zaměřil V. Hulpach (*Pohádkové vandrování po Čechách*, 1992; *Pohádkové vandrování Moravou*, 1998). Vydávají se u nás také židovské pohádky (L. Pavlát: *Osm světel*) a pohádky romské (M. Hübschmannová, E. Lacková, H. Doskočilová), některé dokonce v dvojjazyčných vydáních. Dále kvete autorská pohádka, namátkou zmíníme populární díla A. Mikulky (*O jelenovi s kulometem a jiné trampské zkazky a pohádky pro trampy, zlatokopy, stopaře, cestovatele a milovníky táboráků*, 1996) či Z. Svěráka (*Tatínku, ta se ti povedla*, 1991).

Jedním z nejprogresivnějších literárních fenoménů posledního období je u nás komiks. Jeho evropským iniciátorem je W. Busch s kresleným seriálem alegorických příběhů ve verších *Max a Mořic* (1865). Komiks se vyznačuje přímostí stylu, prvky divadelními i filmovými (střihy, zoom, změna perspektivy), text je omezen na minimum, častá jsou citoslovce a přímá řeč v tzv. „bublinách". Zatímco ve Francii má tento specifický žánr pevné postavení a dlouholetou tradici kvalitní tvorby, česká veřejnost se k němu dosud staví poněkud skepticky. Historie českého komiksu se odvíjí od tradice vybudované J. Foglarem a J. Fischerem (*Záhada hlavolamu*, 1941; *Stínadla se bouří*, 1947 aj.). Málokdo ovšem ví, že prvním, kdo u nás využil techniku bublin a stripů, byl J. Lada (*Šprýmovné kousky Frantíka Vovíska a kozla Bobeše*, 1924). Komiksy tvořil O. Sekora (seriál *Kuře Napipi*, v *Lidových novinách* 1939–41; *Ferda Mravenec*, v *Lidových novinách* 1935–41, v *Mateřídoušce* 1945–51), legendami se stali hrdinové dětského periodika *Čtyřlístek* (vychází od r. 1969 dodnes). Francouzský komiks *Asterix* vycházel u nás již v 70. letech na stránkách *Sedmičky pionýrů*. Se současnou francouzskou tvorbou (N. de Crécy, J. Dufaux, O. Grenson, P. Rabaté, David B.) seznamuje české publikum nakladatelství Mot, komiksový časopis Aargh! nebo nakladatelství BB art.

Problematiku vývoje LPDM shrnuje S. Urbanová (2004, s. 48): „Ačkoli se dobové normy mění, estetické modely jsou v literatuře

pro děti a mládež poměrně stabilní, střídají se spíše jen vzory, styly a funkce. V dětské literatuře fungují určité stálé zákonitosti, které jsou spjaty s topizací, s archetypálností, s tradicí pojímání *vlastního* a *cizího*.“

# III. Teorie literatury pro děti a mládež

Na LPDM bylo z teoretického hlediska tradičně nahlíženo jako na specifickou oblast literatury v roli nositele pedagogického poselství. Jak píše J. Čeňková (2006), snahy o vymezení pojmu LPDM se začaly objevovat až ve 20. století. Francouzská literární věda se zkoumáním LPDM začala zabývat ve 20. a 30. letech, kdy vznikají první teoretické práce (M.-T. Latzarus: *La littérature enfantine dans la seconde moitié du XIX*$^{e}$ *siècle*, 1923; P. Hazard: *Les livres, les enfants et les hommes*, 1932). U nás začíná vycházet první odborný časopis se zaměřením na LPDM *Úhor* už v roce 1913 a udrží se do roku 1944. Přispěvatelé, mezi něž patří mimo jiné O. Svoboda, V. F. Suk, A. Wenig, A. Rambousek či V. Tille-Říha, mají snahu vymanit se z didaktizujícího pojetí LPDM a prosazovat požadavek esteticky hodnotné umělecké literatury. V. F. Suk a O. Pospíšil vydávají roku 1924 odbornou publikaci *Dětská literatura česká*. Ve 30. letech u nás probíhá debata o přínosnosti pohádek, tzv. boj o pohádku (Šubrtová: 1995) a roku 1931 popularizuje (nejen) teorii LPDM K. Čapek v souboru statí s příznačným názvem *Marsyas čili na okraj literatury*.

Ve 40. letech 20. století se o nové pojetí LPDM zasazoval tzv. brněnský směr (F. Tenčík, O. Audy, F. Holešovský, V. Pazourek), významně do teorie a kritiky vstoupil B. Fučík. V letech 1946–1952 vychází v Čechách odborný časopis o LPDM, kritická revue *Štěpnice*.

Po druhé světové válce byla zahájena mezinárodní spolupráce na poli tvorby a výzkumu LPDM, která vyvrcholila roku 1953 založením IBBY (International Board on Books for Young People), mezinárodní organizace při UNESCO reprezentující literaturu a kulturu pro děti a mládež se sídlem ve švýcarském Curychu; Československo se stává jejím členem roku 1964. IBBY pravidelně uděluje cenu H. CH. Andersena, nejvyšší mezinárodní ocenění autorů LPDM, a od roku 1966 oceňuje také ilustrátory LPDM.

Držiteli jsou z našich tvůrců spisovatel B. Říha a ilustrátoři J. Trnka a K. Pacovská.

V 50. letech zaznamenáváme velkou vlnu odborného zájmu o LPDM ve Francii. J. de Trigon publikuje *Histoire de la littérature enfantine de la Mère d´Oye au roi Babar* a M. Soriano vydává roku 1959 slovník pojmů z oblasti LPDM, *Guide de la littérature enfantine*, obsahující cenné teoretické úvahy i náhledy francouzské LPDM ve světovém kontextu. Čeští a slovenští teoretikové se sdružují kolem odborného časopisu *Zlatý máj* (1956–1997), mezi jehož přispěvatele se řadí O. Chaloupka, F. Miko, F. Tenčík, Z. K. Slabý, Z. Heřman, Z. Zapletal, V. Nezkusil, M. Genčiová, V. Vařejková, N. Sieglová aj.

Výzkum LPDM ovlivnily myšlenky kostnické školy recepční estetiky vycházející z poznatků moderní psychologie. Její teoretici H. R. Jauss a W. Iser zpochybňují v 60. letech tradiční sociálně-historickou analýzu a obohacují teorii o nové náhledy na čtenáře jako na aktivního účastníka literární komunikace spolupodílejícího se na utváření textu. Poznatků o recepci u nás ve výzkumu LPDM využili mj. A. Haman, J. Halada, M. Petrusek, J. Toman nebo E. Křivá, na Slovensku pak R. Lesňák, který se zaměřil převážně na typologizaci dětských čtenářů a klasifikaci jejich potřeb, nebo členové Kabinetu literárnej komunikáce a experimentálnej metodiky F. Miko, A. Popovič či J. Kopál.[19]

V Čechách proběhly nejrůznější dotazníkové i jiné průzkumy dětského čtenářství, zkoumající z nejrůznějších hledisek jednotlivé aspekty dětské recepce. V 70. letech provedl rozsáhlé výzkumy L. Pokorný. Na základě analýzy spontánní dětské reprodukce literárního textu hledal odpověď na otázku, do jaké míry dítě podléhá autorské záměrnosti, anebo přizpůsobuje text své subjektivní zkušenosti. Literárně-historické publikace o česko-slovenské LPDM sestavuje V. Stejskal. Stěžejní práce

[19] Kopál mj. zavádí pojem „dětský aspekt“, viz IV.3.2.

dalšího významného teoretika marxistického zaměření O. Chaloupky, v nichž mj. uvádí do české teorie psychologický profil dětského čtenáře, vznikají v 80. letech: *Rozvoj dětského čtenářství* (1982), s J. Voráčkem *Kontury české literatury pro děti a mládež* (1984). Společně s V. Nezkusilem se Chaloupka zabývá problémem ontogeneze dětského čtenáře.

Od roku 1996 vychází na půdě Masarykovy univerzity v Brně čtvrtletník *Ladění*, který převzal roli zaniknuvšího *Zlatého máje*. Odbornými články a kritikami do něj přispívá mj. M. Reissner, J. Toman, N. Sieglová, M. Šubrtová, S. Urbanová či V. Vařejková. Současné tendence LPDM zkoumá S. Urbanová.[20] Vzniká i odborná literatura mapující jednotlivé žánrové a tematické okruhy (J. Toman se zabývá poezií, L. Nováková pohádkou ve 40. letech, M. Šubrtová tematikou smrti v LPDM).

Příkladem aktuální recepční studie je práce *O čtenářství jedenáctiletých* (2004) L. Lederbuchové. Cílem jejího výzkumu bylo zhodnotit čtenářskou kompetenci raně pubescentních čtenářů, „zjistit kvalitu recepce pubescentů zkoumáním jejich komunikace s textem z aspektu korespondence autorské záměrnosti textu a čtenářské záměrnosti konkretizace obsahu četby". (Lederbuchová: 2004, s. 43) Pozornost zaměřuje především na vztah čtenářské kompetence ke školnímu prospěchu v českém jazyce, k pohlaví čtenáře, k náklonnosti k četbě (preference kniha/film, žánrové preference, potřeba rozhovoru o přečteném apod.).

Problematikou překladu LPDM se mj. zabývá několik diplomových a rigorózních prací.[21]

Z povahy LPDM vyplývá požadavek na interdisciplinární metodiku jejího výzkumu. Snoubí se v něm literární teorie a historie, pedagogika, dějiny, antropologie, sociologie, folkloristika, psychologie, informatika, lingvistika, sémiologie

[20] Jednotlivé práce viz Bibliografie DP.

[21] Jednotlivé práce viz VI.4.

a sémiotika, translatologie aj. Po všechny tyto disciplíny znamenají poznatky výzkumu LPDM nezanedbatelný přínos.

# IV. Charakteristika literatury pro děti a mládež

## 1. Funkce

V souvislosti s funkcí LPDM vyvstává celá řada otázek: Proč a jak se píší dětské knihy? Jaké hodnoty mají předávat? Jaký obraz světa představovat? A jak jsou v případě překladové tvorby tyto hodnoty relevantní pro děti z odlišných kultur?

Autoři, zpravidla dospělí lidé, promítají v knihách pro děti vlastní vzpomínky na dětství, svou čtenářskou zkušenost nebo představu o literatuře vhodné pro děti; chtějí usnadnit dětem adaptaci na okolní svět, navrhnout jim způsob jeho hodnocení, nebo jsou s realitou nespokojeni a chtějí přispět k vytvoření světa nového. Zpřístupňují mladým čtenářům bohatství jazyka, umožňují, „aby dítěti bylo pojmenováno, co jinak mnohdy pojmenovat nedovedeme". (Chaloupka: 1982, s. 13) Dítě prostřednictví četby „zmnožuje svůj pohled na svět, obohacuje svůj vnitřní život emocionálně a esteticky – literární obrazy podněcují představivost čtenáře, jsou výzvou k hodnocení zobrazovaného, provokují citové prožívání [sympatie, soucit, nesouhlas apod.], ale formují i mravní vědomí a racionálně podložené postoje". (Lederbuchová: 2004, s. 7) Četba přispívá k rozvoji obrazného a logického myšlení a otevírá obzory tak, že čtenáře konfrontuje s různými hodnotovými žebříčky a světonázory, s rozdílným estetickým vkusem a odlišnými kulturami tak, že jej přivede k vnitřnímu prožití situací a pocitů jiné osoby. LPDM je pak především odpovědí na základní lidskou potřebu vyprávět příběhy, komunikovat kolektivní zkušenosti.

## 2. Kritéria hodnocení

Vzhledem k širokému pojmu LPDM je obtížné stanovit kritéria, která ji vymezují. Pokusil se o to mj. M. Soriano, který ve svém stěžejním teoretickém díle *Guide de la littérature pour la jeunesse* z roku 1974 charakterizuje LPDM podle sedmi kategorií.

Prvním parametrem je pro Soriana (2002) úroveň obtížnosti použité slovní zásoby a syntaxe, jež odráží míru uchopitelnosti textu dítětem. Podotýká, že autor by měl úroveň posouvat vždy o stupeň výš, to znamená, že text by měl být o něco obtížnější, než jak odpovídá průměrným schopnostem čtenáře dané věkové kategorie. Kladené nároky by měly příjemce motivovat k rozšiřování vlastní slovní zásoby. Význam neznámých výrazů a slovních spojení si čtenář ve většině případů odvodí na základě kontextu, popřípadě má možnost dohledat jej ve slovníku nebo se na něj dotázat dospělého.[22]

Druhým kritériem hodnocení LPDM je podle Soriana (Ibid.) způsob, kterým je v knihách prezentován vztah dětí a dospělých, a tedy obraz světa, který je dětem předkládán.[23] Toto kritérium je úzce propojeno s psychologickými teoriemi a procesem identifikace, o kterém se zmíníme níže.[24]

Jako další hledisko uvádí Soriano (Ibid.) kritérium historické a politické, tj. specifikaci, zda se dílo zabývá otázkami současnosti (aktuální témata), minulosti (např.

---

[22] O jazyce LPDM pojednávají různé výzkumy zaměřené mj. na statistiky frekvence slov. Dětská slovní zásoba s věkem závratně stoupá. V sedmi letech znají děti průměrně 4 900 slov, zatímco ve čtrnácti již 19 800 (podle výsledků výzkumu L. Aufroy a E. Aufroy; Soriano: 2002). Pro srovnání, průměrná slovní zásoba u dospělých čítá 25 000 slov a *Petit Larousse* jich obsahuje na 50 000. S věkem se mění také povaha slovní zásoby, obecně je možné pozorovat vývoj od konkrétních pojmů směrem k abstraktním, od verbálních a jmenných výrazů označujících činnosti k jednoduchým větám, rozlišujícím subjekt a objekt, a dále k adjektivům. Z toho vyplývá, že v literatuře pro menší děti by měla být méně zastoupena adjektiva a z nich odvozené abstraktní výrazy (operace typu „smutný člověk“ → „smutek“), které děti chápou a zařazují do svého slovníku až kolem 8. a 9. roku.

[23] Viz IV.3.1.

[24] Viz V.4.4.

historická próza) nebo budoucnosti (např. sci-fi). Důležitou roli zde hraje rok vzniku a vydání literárního díla, aktuální politická situace a dobové smýšlení v daném prostředí. Jako samostatné kritérium zmiňuje Soriano i otázku rasismu, která je ve Francii palčivým problémem. Stejně se ptá i na postoj k náboženství.

Šestým kritériem je u Soriana výchovná role LPDM, tedy určení zda, jak a o kterém poli vědění dílo informuje. V zásadě platí, že všechna díla LPDM jsou ve své podstatě díly naučnými, ať už jejich prostřednictvím nabývá dítě konkrétní znalosti z různých vědních oborů, nebo poznatky o poměrech ve světě a mezi lidmi „velkými" či „malými", v rodině i mimo ni.

Sedmé a poslední měřítko, kterým Soriano charakterizuje slovesnou tvorbu pro děti a mládež, je vztah díla k objektivní skutečnosti. Upřesňuje, že některé vědecko-fantastické romány mohou mít k realitě blíže než kdejaký dívčí románek z červené knihovny.

Hodnocení literárních děl z hlediska jejich uměleckého přínosu náleží literární kritice. Nutno při něm rozlišovat autorův přístup, tedy hodnoty, které chtěl do své práce zanést, a výsledný efekt na příjemce, tedy zda a jaké konkrétní hodnoty je čtenář schopný odhalit a případně jestli se ke knize v budoucnosti vrátí, nebo na ni v krajním případě zapomene, a tedy v něm žádnou stopu nezanechá.

## 3. Společná východiska

Hlavním poselstvím LPDM je mezigenerační dorozumění mezi dospělými a dětmi. Typickým rysem mladé generace přitom bývá, že „jde o krok dál", vymezuje se určitým směrem, jak již vyplývá z povahy dětství: „L´enfant est un être tourné vers l´avenir. Le trait le plus caractéristique des vrais livres de jeunesse, c´est justement cette absence de nostalgie, cette orientation vers le futur." (Soriano: 2002, s. 444) Z tohoto hlediska se zdá

udivující a paradoxní, že děti stále rozumí pohádkám (tj. výchozímu žánru LPDM), které byly sepsány před více než 300 lety a ústně se šířily již od pradávna. Je tomu tak proto, že fundamentem pohádkové tradice jsou jisté univerzální morální postoje a ustálený hodnotový systém. Jde o neliterární schémata osvojitelná bez ohledu na literární vzdělání, jelikož jsou součástí pragmatického přístupu k lidskému životu. Máme na mysli dialektiku dobrého a zlého, reálného a fantastického, zbabělého a odvážného, chudého a bohatého, krásného a ošklivého, šťastného a nešťastného atp. V pohádkách rovněž platí univerzální zákony spravedlnosti: lenost je potrestána, za vytrvalou práci čeká odměna, překonání překážek a splnění úkolů vede ke šťastnému konci atp.

Žánr pohádky se vyznačuje archetypální strukturou co do obsahu i stylu. Pohádkám je společný určitý narativní model a symbolické vzorce vyznačující se univerzalitou, kontinuitou a evoluční stabilitou. Tato ustálená znakovost odráží běžné vnímání světa a je kulturně podmíněna. Dobrá kniha pro děti ovšem není stereotypní – zanechává prostor pro splnění očekávaného, ale i pro překvapení, a podněcuje tak dětskou fantazii.

### 3.1. Specifika obsahu

*Téma:*

Tematickou prioritu mají v LPDM motivy a situace dítěti známé; ve spontánní recepci však hraje neméně významnou roli kategorie ozvláštnění, překvapení, odlišení od každodennosti. V pohádkových příbězích se uplatňují ustálené a kulturně podmíněné motivy: např. symbolika čísel (3, 7, 9, 12), úkol, překážka, kouzlo a opouštění fyzikálních a přírodních zákonů, nadpřirozená bytost, všemocná síla lásky, dobrý konec apod. Témata pohádek bývají stereotypní: dítě zabloudí v lese, kráska se ocitne v nesnázích, nejmladší bratr chce ostatním dokázat své schopnosti, chudý mladík plní úkoly zadané králem a získává ruku

princezny. Tyto archetypy jsou jakousi simulací nesnází, kterým jsou děti nuceny čelit během růstu a osamostatňování. Pohádku tedy lze interpretovat jako symbolický návod, jak přežít ve velikém, pevně konsolidovaném, ač nestálém světě. Pomáhá v něm dětem odhalit body, kterých je možno se zachytit, hodnotové konstanty „psychického a antropologického typu, které dávají lidskému životu smysl a které mají svůj základ v dětství. Mezi takové patří domov a rodina, příroda, hra, humor, fantazie, přátelství, touha po poznání, ale také touha po tajemství, po výpravách do neznámých prostor, potřeba osamostatňovat se. Z hlediska hodnot mají některé charakter vrozených dispozic a jsou předpokladem přirozeného vývoje osobnosti". (Urbanová: 1999, s. 10) Moderní díla LPDM mnohdy neobsahují fantastické prvky, zmíněné hodnotové konstanty jsou však určující dodnes.

*Topos a vztah ke skutečnosti:*

Moderní LPDM se otevírá aktuálním tématům, její příběhy se odehrávají v městském i venkovském prostředí a mnohdy obsahují konkrétní časoprostorové údaje. U klasických pohádek je však typickým rysem jejich univerzální charakter a sémantická nedourčenost vyjádřená volnou koncepcí času a prostoru. Informace o místě, době a reálnosti syžetu jsou v nich přenášeny prostřednictvím charakteristických pohádkových formulí, které uvádějí, rytmují nebo ukončují vyprávění: „Bylo nebylo…", „Byl jednou jeden král…", „Za sedmero horami a sedmero řekami…", „Zazvonil zvonec a pohádky je konec" apod. Ve frankofonním prostředí této charakteristice odpovídají ustálená spojení „Il était une fois…", „Au temps jadis…", „Une fois il y avait, une fois il y aura…", „Voici ce qui fut ici, cela sera ou ne sera pas…", „Plus je vous en dirai, plus je mentirai et je ne suis pas payé pour vous dire la vérité…" apod. Tyto formule symbolicky odkazují na obecnou povahu literárního textu jako jedinečného fiktivního světa, jehož privilegiem je pomyslný „patent na pravdu": pojem pravdy je v literárním univerzu nepopiratelný.

Poměr fikce a reálného světa, smyšleného a pravdivého je vyjádřen konvenčními autentizujícími postupy, mezi něž se kromě výše zmíněných rčení řadí i další kulturně podmíněné presupozice. Jak uvádí U. Eco (1997), ve světě diskurzu je pravdivost hodnocena s ohledem na dané paradigma. To vysvětluje eliptičnost pohádkového diskurzu a související motivy nadpřirozenosti a fantastičnosti. Děti se zkrátka netážou, jak je možné, že vlk mluví, nebo že hrdina prohledá jedním rázem celou zemi, ale naopak tento fakt přirozeně přijímají, vědí, že „je to jenom jako". Jak uvádí O. Chaloupka (1982, s. 81), „[…] svět uměleckého obrazu je ve své podstatě vždy tak trochu „jakoby" svět, jehož zvláštnost spočívá v tom, že není objektivní skutečností samou, tváří se však, jako by byl, a žádá, aby tak byl do jisté míry i přijímán". Dobrý příběh podle I. Calvina (1999) „uhání cvalem", vtáhne do děje již v prvních větách a nezdržuje se popisy prostředí a charakteristikami postav. Ty vyplývají z děje, jsou fantazijně dotvářeny nebo mohou být, jak podotýká Mikulka (2000), nahrazeny ilustracemi.

*Postavy:*

V centru pozornosti zpravidla stojí referenční hrdina jako model jistých kvalit: kladný hrdina je čtenáři blízký, snadno se s ním identifikuje; záporný je pro něj výstrahou a poučením. Až do poloviny 19. století převažuje pojetí hrdiny jako neměnné bytosti: v průběhu děje se nijak nevyvíjí, jeho jednání je definováno rolí, kterou splňuje v kontextu díla. Jak píše I. Jan (1985), jde o schematické postavy zbavené vlastní identity, tzv. „personnages prétextes". Prvním „komplexním" dětským hrdinou LPDM je podle této francouzské badatelky Twainův *Oliver Twist*.

Ústřední postavou příběhu v klasické dětské literatuře bývá úspěšný hrdina jako nositel jednoho ze základních mýtů dobrodružnosti, „správný muž na správném místě", který se při osvojování stává hrdinou identifikačním, tj. s nímž se čtenář ztotožňuje v jeho názorech, činech atd. (Chaloupka: 1976, s.

109) Častým fenoménem je také dvojice dětského a dospělého hrdiny, symbolizující dva proti sobě stojící, ale vyvážené světy, které si vzájemně pomáhají (např. J. Verne: *Voyage au centre de la terre*, 1864). Takový poměr vztahů se neshoduje se skutečným postavením dítěte ve společnosti, v níž je dospělému prakticky podřízeno; jde tedy o určitý druh kompenzace.[25] Ačkoliv děti v knihách nezřídka řeší neobvyklé situace, kterým dospělí nedokáží přijít na kloub, nebo dohlížejí na rodiče (např. E. Kästner: *Emil a detektivové*, 1928), obecně je dospělý element chápán jako pozitivně formující – předává dítěti zkušenosti a připravuje ho na budoucnost. Tento výchovný vztah je v různých podobách obecným znakem LPDM, propojujícím intencionální a neintencionální tvorbu: Robinson, ač dospělý, prochází školou života pod taktovkou nespoutané přírody, vítězí v něm ale touha dozrát, ovládnout svůj život a zaujmout ve světě pevné místo. Podobným typem je osamělý hrdina westernů či detektivek: obdivovaný, ale nepochopený a na okraji společnosti, neobyčejný muž vybočující z průměrnosti.

Smysl a pojetí literárního „hrdinství" dnes ovlivňuje řada jevů, např. současná pluralita ideologií, setkávání různých mentalit, fenomén hudebních a filmových hrdinů - „kultů" apod. Polemizuje se o vlivu, kterým působí na mladou generaci hollywoodský film, v němž je hrdina nemorální bytostí jednající výhradně ve vlastním zájmu a nositelem kultu násilí (typ Superman, Tom & Jerry apod.).[26] V moderní LPDM se prosadily postavy „obyčejného kluka" nebo „holky", dětské party a své místo v ní mají i antihrdinové, tedy ti, kteří svůj boj nakonec prohrávají.

[25] Viz V.4.2.

[26] Viz V.5.

## 3.2. Specifika stylu

*Jazyk:*

Jakýkoliv útvar LPDM by měl být v první řadě srozumitelný, brát ohled na recepční schopnosti adresáta. Autoři se vyhýbají složité sémantice a formálním experimentům, které by mohly odvádět dětskou pozornost od příběhu. To má také za následek, jak uvádí Cadarec (1977), že LPDM „nepředbíhá svoji dobu" avantgardními tvůrčími tendencemi. Preferuje se méně náročný kód, jazyk je blízký dětem dané věkové kategorie. To ale neznamená, že by měl být přehnaně jednoduchý, naopak je důležité, aby byl kultivovaný a rozvíjel dětskou slovní zásobu a schopnost verbálního formulování myšlenky. Jednoduchost v LPDM tedy chápeme jako bezprostřední umělecký vhled do skutečnosti a uchopení jejích podstatných rysů. (Chaloupka: 1973)

*Dětský aspekt:*

Paradoxem LPDM je, že dětský čtenář je sice povětšinou lhostejný k autorovi, jeho stylu a originalitě, avšak asi žádný spisovatel se nesnaží vžít do kůže svého čtenáře víc, než autor dětské knihy. Dětský recipient je jinými slovy přímou součástí autorova záměru a stylu. Úspěšnost a vůbec legitimita samotného psaní knih pro mladé je totiž ohledem na adresáta přímo podmíněna. J. Kopál (1987) zavádí pro tento způsob literární komunikace termín „dětský aspekt" – dvojjedinost dospělého nadhledu a dětského pohledu. V díle LPDM jsou podle Kopála obsaženy dva komponenty: dětský a dospělý. Východiskem tvořivého procesu jako modelování uměleckého obrazu skutečnosti je v LPDM právě toto napětí mezi dospělým a dětským viděním. Dětská kniha tak podává obraz světa prostřednictvím sbližování dospělého adresanta a dětského adresáta. Pro J. Čeňkovou (2006) je „dětský vhled" dán vnitřními schopnostmi tvůrce evokovat dětský věk a vstoupit do komunikace s dětským čtenářem. Krüss (1968) se

k přizpůsobení literatury dětskému recipientovi vyjadřuje konkrétněji, ve smyslu, že autor nemůže od svých čtenářů vyžadovat porozumění pro určitá témata, problémy a jazykové zvláštnosti. Nemůže také využít celé své slovní bohatství. Naopak může, anebo dokonce musí rozšiřovat duševní obzory, tedy znalosti i vyjadřovací jazykové schopnosti svých čtenářů. Tato snaha by se podle něho měla projevit ve volbě a zpracování tématu, v kultivované slovní zásobě atp.[27]

Idea dětského aspektu, přesněji konfrontace dětského a dospělého vidění skutečnosti, je zdrojem významu Saint-Exupéryho moderní pohádky *Malý princ*; absolutizací dětského aspektu se vyznačují např. díla J. Foglara. (Urbanová: 2003) V dnešní době je stále častějším přístupem tzv. crosswriting, moderní tvůrčí metoda rezignující na kategorie věku a integrující postoj dětského a dospělého recipienta. Urbanová (2003, s. 60) se v této souvislosti táže: „Je vůbec dětský aspekt něčím striktně oddělen od aspektu dospělých? Vždyť každé dítě v sobě nese předpoklad dospělého a v každém z nás je přítomno něco dětského."

*Vyprávěcí čas:*

Tradiční žánr LPDM, pohádka, disponuje jistým kanonizovaným vypravěčským modelem, který se promítá téměř do všech žánrů LPDM. Jedním z jeho rysů je specifická rytmizace diskurzu související jednak s cyklickým opakováním dějů, jednak s charakterem vyprávěcího času. Jak píše U. Eco (1997), u literárního díla obecně rozlišujeme trojí podobu času: čas příběhu, čas diskurzu a čas čtení. Příznačným rysem pohádky je úspornost slov a dynamika sdělení vyplývající z relativní nezávislosti prvních dvou časových podob. To souvisí s faktem, že kauzalita dějových událostí a motivace postav se díky literárnímu „patentu na pravdu" smí odehrávat mimo text. Calvino

[27] Viz IV.2.

(1999) vyzdvihuje tuto rychlost, úspornost stylu sdělení jako jednu z unikátních vlastností krásné literatury a dokumentuje ji právě na pohádkové látce. Typickým příkladem pohádkové alegorie vyprávěcího času jako hledání vztahu mezi „hmotou" (diskurzem) a „duševní rychlostí" (příběhem) je Šípková Růženka: čas se v mžiku zastaví a přeskočí několik let; vypravěčka Šeherezáda zase v *Příbězích tisíce a jedné noci* řetězí události, prodlužuje vyprávění, aby jej poté na vhodném místě přerušila. Vyprávěcí čas se v LPDM tedy řídí hlediskem funkcionality a vyprávěcí účinnosti. V postmoderní době je tradiční dominantní role jednotného a lineárního příběhu narušena seriálovostí, variací aj.[28]

*Redundance:*

V optice „rychlosti příběhu" je zajímavé porovnání s dalším stylovým atributem LPDM, kterým je redundance. Pohádkový vypravěč sice přehlíží podrobnosti, trvá však na „opakování znakových, tematických a jazykově stylistických prvků, jakési informační nadbytečnosti". (Urbanová: 1999, s. 126) Tato komunikační konvence je v textu nositelem rytmu a poetické sugestivnosti. Stylisticko-estetickým účinem opakování je moment naplnění očekávaného. Touha po předvídatelnosti a cykličnosti je dětem blízká – v jisté fázi jejich vývoje se projevuje jako přirozená záliba v opakování slov a skupin slov v rytmických či rýmových celcích. Budeme-li parafrázovat U. Eca, ve vypravování pohádky se navzájem rýmují také události. (Eco: 1997)

[28] Viz V.5.

## 4. Problematika překladu literatury pro děti a mládež

V naší práci se specifickými problémy překladu LPDM nebudeme zabývat do hloubky a odkážeme na existující diplomové práce se zaměřením na tuto problematiku. Na naší domácí univerzitní půdě, tedy v Ústavu translatologie Univerzity Karlovy, jich vzniklo hned několik. Jedná se o práce Barbary Škopové *Stylizace řeči mládeže v literatuře a její překlad* (Škopová: 1985), Kateřiny Šindelářové *Překladatelské problémy literatury pro děti – Srovnání originálu a překladu francouzského comicsu Asterix* (Šindelářová: 2001) a zejména Zuzany Bedřichové *Stylizace dětské řeči v literatuře a její překlad* (Bedřichová: 1984). Bedřichová ve své práci provedla mj. překladatelskou analýzu a srovnání překladu tří dílů ze série MP: *Le Petit Nicolas*, *Les Récrés du Petit Nicolas* a *Les Vacances du Petit Nicolas*. To nám umožňuje zaostřit v naší práci v souvislosti s MP na problematiku jinou – na recepci. Na Palackého univerzitě v Olomouci má být v ak. roce 2010/2011 obhájena bakalářská práce Soni Mališové *René Goscinny, Jean-Jacques Sempé: Malý Mikuláš: Balón a jiné nevydané historky – překlad a komentář*.

V souvislosti s tematickým zaměřením práce naznačíme pouze několik směrů, kterými se ubírá naše uvažování o překladovosti MP. Jaký je adekvátní překlad LPDM? L. Janda upozorňuje na nutnost zachování dětského aspektu. Cílem by měl být překladový text, jehož tematická i jazyková výstavba je přijatelná pro psychiku dětského recipienta z hlediska aktuálního stavu a žádoucího vývoje. (Janda: 2000) Zvláštní pozornost musí překladatel věnovat převodu reálií, vlastních jmen a dalších aspektů výchozí kultury. Jedním z hlavních cílů, rozhodujících při volbě konkrétního díla LPDM k překladu a vydání v jiném jazykovém prostředí, by totiž měla být snaha vyvolat zájem dětí o výchozí zemi a její kulturu a vést je k hledání rozdílů, ale především společných a jednotících znaků. LPDM – literární odraz dětství – bezpochyby tvoří základ kulturně specifických poetických modelů. Vzhledem k faktu, že dětský recipient postrádá o výchozí kultuře hlubší historicko-společenské

vědomosti, nabízí právě LPDM zajímavé podmínky pro výzkum přenosnosti hodnot prostřednictvím literatury a pro jejich schopnosti plnohodnotně fungovat v jinonárodním literárním kontextu.

Četbou se formuje vkus na celý život. Žádoucí je proto odborný výběr takových děl k překladu, která cílovou kulturu vhodně obohatí, a jejich adekvátní převedení do cílového jazyka. V dnešní době pohřichu sílí tendence upřednostňovat nad výrazovými kvalitami líbivost grafického zpracování nadbíhající průměrnému vkusu. Příkladem je disneyovské zpracování klasických pohádek (u nás vycházející v nakladatelství Egmont). Uvádění neúměrného množství podobných titulů, ať už knižních, nebo filmových, by mohlo vést až k oslabení jak národní, tak vlastní identity a snížení kriticky hodnotících schopností recipienta. (Urbanová: 2004)

# V.Recepce literatury pro děti a mládež

Literární recepce označuje v nejširším měřítku přijímání v mezinárodním a dějinném kontextu, úžeji v rámci domácího prostředí a ve vymezeném historickém období. Nás bude zajímat především nejužší recepce čtenářská, tedy „příjem jednotlivých literárních děl jednotlivými konkrétními osobami". (Lesňák: 1982, s. 18) Subjektem našeho pojetí recepce pak v praktické části budou konkrétní čtenáři a objektem konkrétní dílo – MP.

Psaní a čtení jsou dva děje probíhající nezávisle na sobě, ve dvou různých časoprostorových situacích. Můžeme jim rozumět jako dvěma protichůdným procesům: pro autora je hotový text ukončením procesu tvorby, zatímco pro čtenáře je východiskem. (Lesňák: 1982) Dílo ovšem začíná skutečně hovořit, teprve když je čteno. Čtení („lecture") zahrnuje podle úvah Soriana (2002) celou řadu činností od poslouchání předčítaného textu přes slabikování po hltání stránek a knih. Od viditelného pohybu očí po vnitřní akty porozumění a asimilace, jejichž přítomnost je možno postihnout jen nahodile, prostřednictvím vnějších projevů uspokojení, zaujetí, emocí či nudy. Obecněji jde o souhrn strategií, pomocí nichž si čtenář osvojuje obsah textu. (Lesňák: 1982) Lederbuchová (2004, s. 9) rozlišuje čtení jako proces dekódování jazykového výrazu na úrovni lexikálního významu a četbu jako komunikační proces, „singulární, neopakovatelné a tvořivé osvojování mnohovýznamovosti literárního díla".

## 1. Obecný komunikační model

Čtenářská recepce zahrnuje procesy vnímání, prožití, pochopení, zhodnocení a individuálního dotvoření díla ve čtenářově vědomí. (Toman: 1999) Všechny tyto děje tvoří součást tzv. literární komunikace, v níž je utvářeno literární dílo a která u LPDM probíhá v následujícím komunikačním řetězci: vysílatel (adresant) je, většinou dospělý, autor literárního

textu, příjemce (adresát) je dětský recipient a vysílanou zprávou je literární text LPDM. Prostřednictvím textu se navazuje komunikace mezi autorem a recipientem probíhající obousměrně, formou dialogu.

Vysílatel nejprve zakóduje uměleckou informaci v souladu se svým autorským záměrem do podoby sdělení ve formě jazykových znaků. Toto sdělení je jednak specifické svou estetickou povahou, jednak je úzce spjato s literárním a mimoliterárním kontextem dané doby. Literárním kontextem rozumíme převažující dobovou estetiku nebo návaznost na konkrétní literární tradici z hlediska obsahového nebo formálního (druhu, žánru apod.); do mimoliterárního kontextu spadají takové okolnosti, jako je kulturní a společenská realita, o které text vypovídá, vlastní osobnost autora atp. Konkrétní jazykové prostředky, kterými je kód realizován, jsou navíc nositeli zvláštních estetických informací; autor mohl kupříkladu zvolit k literární komunikaci hovorový jazyk nebo jiné stylově příznakové prostředky.

To vše tvoří součást kódu. Je na příjemci, aby zprávu dekódoval na rovině komunikativní a estetické a aby dospěl ke konkrétní představě zobrazovaného jevu. Nemusí k tomu ovšem vůbec dojít. Příjemce je individualitou, kterou daná zpráva může, ale nemusí zaujmout. Buď si ji osvojí okamžitě, nebo v budoucnu, anebo třeba vůbec nikdy. Aktivní interakce mezi subjektem autorským a čtenářským vyžaduje určité úsilí na obou stranách. Recipient neustále vysílá do struktury sdělení informace o svém čtenářském očekávání a o tom, jak přijatým významům rozumí. Literární dílo je proto díky své specifické povaze útvarem „stále živým"' – je neustále aktualizováno různými příjemci v odlišných dobách, situacích, jež můžeme nazírat jak z pohledu synchronního, tak diachronního. (Lesňák: 1982)

Jak jsme uvedli, objektem literární komunikace je jazykové sdělení v podobě literárního textu, pro nějž je specifická estetická podoba jazykového vyjádření. To znamená, že tento text je nositelem určitých racionálních a afektivních informací o

skutečnosti v podobě uměleckých obrazů, jejichž vnímání vyúsťuje v subjektivní estetický zážitek z díla. Literární útvar je informačně koncentrovanou, mnohovýznamovou a náznakovou entitou, jež dochází své definitivní podoby až v rámci procesu dotváření příjemcem, probíhajícím v konkrétní komunikační situaci. Vlivem změněné komunikační situace se informace mohou v recipientově konkretizaci nově hierarchizovat, recipient může v textu odhalit zcela nové estetické hodnoty, jiné se mohou ztrácet.

Estetickou kvalitu literatury, tak jako celou podstatu umění, tzv. „finalité sans fin", (Soriano: 2002, s. 189) je vzhledem k její hypotetické, „nehmatatelné" povaze obtížné definovat. Dalo by se říci, že je faktorem umocňujícím působení, jehož prostřednictvím dochází k přenosu informací vedoucím k dosažení konečného uměleckého účinu. „Neboť slovesně umělecké dílo je nejen komunikátem, specifickou znakovou formou sdělení o skutečnosti, ale i estetickou kvalitou, schopnou iniciovat ve vědomí svého vnímatele emocionálně estetický zážitek, zkušenost, soud a hodnocení a promítnout se do jeho životních postojů a skutků. Teprve v recepci, v komunikačním aktu, ve čtenářské konkretizaci se toto dílo stává smysluplným". (Toman: 1999, s. 3) Výsledkem čtenářského aktu je tudíž čtenářská konkretizace (osvojení), subjektivně dotvořený obraz fiktivní reality textu ve čtenářově vědomí – konkrétní estetické osvojení literárního díla a vnitřní postoj k jeho smyslu.

Dílo se tedy stává funkčním až v rámci recepčního aktu, který je završením procesu literární komunikace mezi autorskou a čtenářskou záměrností. Donedávna byl recipient jako spolutvůrce slovesného díla a účastník literární komunikace přehlížen a důraz byl kladen na autora a jeho tvorbu v sociálně-historickém kontextu.[29] Autorský záměr jistě představuje hranici interpretační aktivity. Fiktivní vesmír však není omezen rámcem knihy, ale rozpíná se donekonečna, nutí čtenáře zahloubat se do něho a vybírat významy z jeho sémantického balíčku. Eco (1997)

[29] Viz III.

nazývá tento rys „otevřeností". Dílo nemůže o fiktivním univerzu říci všechno – pouze naznačuje, říká tolik, kolik je nutné pro pochopení. Tzv. modelový autor kóduje do textové struktury určité obsahové možnosti sestávající z variantních a invariantních ideově-estetických informací, které společně utvářejí potencialitu sdělení. Ta je součástí autorovy záměrnosti, textové strategie – tzv. modelového čtenáře. (Eco: 1997) Každé dílo takto podle Tomana (1999) obsahuje jednak určitou sumu věcných informací o zobrazované skutečnosti (ta zahrnuje objektivní informace, ale i mezilidské vztahy, mravní cítění nebo myšlenkové postoje), jednak sumu informací s funkcí estetickou, která souvisí s vnímáním krásy, dokonalosti a originality formy, jazyka a stylu a která má podněcovat čtenářovu tvořivost a fantazii. Nositelem významu je přitom kromě samotného textu i obálka knihy, grafická úprava a ilustrace (společně s literárním a mimoliterárním kontextem). Je na empirickém recipientovi tyto údaje dekódovat, přiřadit k nim významy a estetické hodnocení a odhalit jejich smysl. Čtenářská záměrnost vyplývá z recipientovy individuální osobnostní charakteristiky a z komplexu cílové komunikační situace.[30] Potenciální čtenářská konkretizace tedy sice vychází ze struktury textu, čtenáře je však nutno vnímat jako spolutvůrce jeho smyslu.

## 2. Specifika literární komunikace dětského recipienta

LPDM se v obecném schématu recepce vymezuje v tom smyslu, že směřuje ke konkrétnímu cíli, kterým je výchova, poznání, socializace, zkrátka zrání jedince. Obecně didaktická funkce LPDM se klíčově podílí na rozvoji a upevňování hodnotové orientace, vztahu ke světu a sociálních a jazykových dovedností: tam, kde dospělý vyžaduje pointu, chce mít dítě mravní ponaučení. (Krüss: 1968) Tato tendence vychází z lidské

[30] Viz V.3.

přirozenosti a je součástí normální dětské ontogeneze. Psychika je totiž v dětském období více než v jakékoliv jiné fázi vývoje „otevřena" novým podnětům, jejich osvojování a vnitřní klasifikaci a četba pro dítě představuje příležitost k aktivnímu utváření subjektivního postoje ke světu. Zatímco „dospělý člověk má celou řadu svých postojů ke skutečnosti již stabilizovaných, dítě si je teprve formuje. Vytváří si normy svého vlastního života, svou škálu životních hodnot, a prakticky vše, s čím se v životě setká, pro ně může mít utvářecí charakter […]". (Chaloupka: 1973, s. 57)

Míra eliptičnosti textu je dána typem čtenáře. Pro čtenáře LPDM je charakteristické, že se komunikaci teprve učí, a k dotvoření smyslu textu tedy do značné míry využívá imaginace.[31] U dětí je imaginativní dotváření jedním z hlavních prostředků poznávání a estetického osvojování světa. Racionální složka poznávání se prohlubuje v průběhu dospívání společně s nabíráním zkušeností, pro dítě je zpočátku „krásné" vše, co je nové, jiné. (Chaloupka: 1982) Komunikační překážky si dětský recipient uvědomuje pouze na úrovni lexika, zatímco neporozumění vyšším strukturám spontánně překlenuje vlastní tvořivou aktivitou. S textem komunikuje lineárně a nevěnuje pozornost jeho tvaru ani jeho potenci nést mnohé významy. (Lederbuchová: 2004) V Ecově teorii zaujímá tento přístup k dílu tzv. prvoplánový čtenář: literární dílo má podle Eca dva významové plány. Prvním je plán horizontální zahrnující první významovou rovinu, dějovou linii.

[31] Dětská představivost, složitá forma abstrakce, se rozvíjí do dvou směrů: „zpětně opakováním zkušeností a kupředu možností nové hry se světovými elementy, jež není omezována žádnou skutečností". (Krüss: 1968, s. 18) Dítě tak může kupříkladu v určitém období nazývat veškeré kruhové předměty „měsíc" (zpětné opakování zkušeností), nebo se mu naopak zalíbí představa létajících pečených kuřat (nová hra se známými elementy). Soriano (1964) se k úloze fantazie vyjadřuje ve smyslu, že v pro dítě v prepubertálním období je celá realita magická. Dítě nezná souvislosti, a tak je pro ně svět kouzelný a fantazie hybnou silou stojící za každým novým objevem. Imaginární svět literárního díla proto není možné chápat jako zástupnou realitu. Tím, co děti ve skutečnosti zajímá, je svět reálný, a na jeho objevování se zaměřují během svého zrání. Vzpomeňme oblíbené dětské hry „na dospěláky" ve všech různých formách a podobách, simulující situace budoucnosti. (viz V.4.6.) Právě během nich se plně projevuje dětská fantazie – ne jako únik z reálna, ale jako doplnění známého o zatím neprozkoumané údaje.

Pro prvoplánového čtenáře je v interpretaci rozhodující především srozumitelnost, zábavnost, emotivnost apod. Druhým plánem je struktura vertikální, hloubková, která se vyznačuje vazbami na literární a obecně umělecký intertext (navazování, aluze, citace, parodie, analogie, podtexty, klišé) a na kontexty mimojazykové skutečnosti.

Dětské chápání literárního „co" a „jak" je navíc ovlivněno „procesem identifikace, který funguje […] jako prostředek stírání rozdílu mezi literaturou a realitou […]".(Lederbuchová: 2004, s. 85–86) To znamená, že dítě nerozlišuje mezi estetickými hodnotami reality a jejich esteticko-funkční transformací v textu, „není schopné esteticky hodnotit tvar určitého textu jako originální umělecké sdělení", (Lederbuchová: 2004, s. 87) a tak „[…] prožívá krásu v literárním textu jako krásu skutečnosti". (Chaloupka: 1982, s. 200)

Interpretační variabilita otevřeného díla nabývá tak u LPDM nových rozměrů, což můžeme doložit na příkladu románu *Robinson Crusoe*. Ten zobrazuje příběh muže, který si musí vlastními silami vybudovat životní prostor v novém a neznámém prostředí. Text je bohatou pokladnicí smyslu, takže je rozdílně přijímán různými věkovými kategoriemi čtenářů v různých zemích a historických epochách; řetězec recepcí postupně odhaluje a obohacuje estetickou úroveň díla a odráží se v jeho popularitě u dětí. Původním Defoeovým záměrem bylo vložit do textu pro dospělé pedagogické poselství prostřednictvím motivů nebezpečí a kontrastu nedozírného prostoru a vytouženého domova. V konkretizaci dětským čtenářem se však *Robinson Crusoe* stává dobrodružným románem o hledání a zachování vlastní identity a jedním z neinspirativnějších a nejpopulárnějších děl světové LPDM.[32] Dalším příkladem proměny interpretace jsou Perraultovy

[32] V návaznosti na něj vzniká celý proud „robinzonád", zasahující v průběhu historie mimo jiné českou (J. V. Pleva, M. Vlnovský, M. Majerová) a francouzskou literaturu (tvůrcem jedné z nejzajímavějších parafrází robinzonské látky bude ve 20. století francouzský spisovatel M. Tournier, jehož polemika se vžitými představami o robinzonské látce *Vendredi ou les Limbes du Pacifique* (1967, č. *Pátek aneb lůno Pacifiku*, 2006) nahlíží na tento text ve zcela jiné optice a podrobuje literární mýtus

pohádky. Autorovým záměrem bylo poskytnout čtenářům humorný pohled na zastaralé lidové pověry, v moderní době racionality naopak pohádky rezonují s oblibou látky „čarovného světa".

*Chaloupkovy tři stupně estetického osvojování LPDM:*

Chaloupka (1982) rozlišuje v komunikaci dětského čtenáře s literárním textem tři stupně komunikační dovednosti, usouvztažňující psychologii recipienta na jedné straně s preferovanou žánrovou strukturou četby na straně druhé. První úroveň „fragmentálního osvojování" odpovídá literatuře pro nejmenší, v níž hraje nejvýznamnější roli zvuková podoba jazyka a vztahy mezi jazykovými znaky. Řadí sem především říkadla, jejichž reprodukcí si děti v nejranější ontogenetické fázi osvojují obecné zákonitosti rodného jazyka. Charakteristická je koncentrace pozornosti na jednotlivosti a útržky v prvním významovém plánu, např. na citově vypjaté, dramatické či komické epizodní prvky, izolovanou postavu hrdiny, nezvyklé situace a zápletky, atraktivní a zajímavé detaily. Komplexnější myšlenkové a umělecké hodnoty jsou recipientem zcela opomíjeny.

Další stupeň osvojování se podle Chaloupky charakterizuje spojováním slov a jejich významů ve sféře objektivní skutečnosti a utvářením vztahu k této skutečnosti. Z hlediska recepce jde o tzv. „narativní přístup": dítě vnímá syžet v celistvosti dějové výstavby, chápe jej racionálně, ale stále zůstává v zajetí autorského výmyslu a neproniká k druhoplánovým významům. Tato fáze čtenářství koresponduje s procesem osvojování základního hodnotového systému. Vyhledávaným žánrem jsou pohádky, literární útvary, v nichž jsou prostřednictvím symbolických příběhů zobrazovány nejobecnější znaky reality.[33] Dítě se díky pohádkám

---

zevrubné hodnotové přestavbě. Tournier látku následně přepracovává pro děti (*Vendredi ou la Vie sauvage*, 1971, č. *Pátek aneb Vítězství divočiny*, 1977).

[33] Viz IV.3.1.

učí tvořivosti a synkretickému přístupu ke skutečnosti[34] a zároveň odhaluje složitost mezilidských vztahů a vnímá potřebu hledání vlastního místa ve společnosti.

Ve třetí fázi dospívá dětský čtenář k vytváření a osvojování celých umělých světů. Preferovanými žánry jsou dobrodružná vyprávění a příběhy ze života obsahující modely situací a vztahů a nabízející příležitost k identifikaci. Patří sem i novější žánrové varianty LPDM, utvořené na bázi literatury pro dospělé, například sci-fi, román pro dívky, populárně-naučná literatura a jiné. S věkem a vývojem čtenářských schopností dítěte zpravidla stoupá význam četby „umělé" literatury oproti literatuře lidově slovesného původu. Nejvyšší receptivní úrovní je „přístup integrující", kdy čtenář již plně chápe text jako uměleckou fikci a typizaci, tedy umělecké zpracování látky, porozumí estetické hodnotě textu a je schopen zaujmout k němu hodnotící postoj a interiorizovat jej, to znamená abstrahovat z něho ideu včetně mimoestetických přesahů do vlastního života. Takový přístup k textu je známkou čtenářské dospělosti a u dětí dochází k jeho plnému rozvinutí jen výjimečně.

*Hypotéza Lederbuchové:*

Chaloupkovu teorii upravuje na základě svého výzkumu prepubescentních čtenářů Lederbuchová (2004), z jejíž hypotézy budeme vycházet i během našeho výzkumu. Podle Lederbuchové má dětské čtenářství tzv. difúzní charakter, vyznačující se komunikací s významy první (horizontální) roviny prostřednictví procesu identifikace a doplněné bodovými přesahy do hloubkové (vertikální) struktury textu, jeho skryté významovosti. Osvojování u prepubescentů je podle ní tudíž fragmentární či narativní s různým stupněm integrovanosti.

[34] Viz V.4.4.

## 3. Recipient a jeho čtenářská kompetence

Jak jsme viděli, s rostoucím věkem pozorujeme vývoj směrem k diferencovanějšímu chápání skutečnosti, jež koresponduje s úrovní recepce literatury a s žánrovými preferencemi. To znamená, že čtenářský akt je podmíněn tzv. čtenářskou kompetencí, připraveností na estetické osvojení literárního díla. Ta souvisí, jak uvádí Toman (1999), jednak s úrovní rozvoje psychologických funkcí (např. vnímavosti, pozornosti, paměti, představivosti, fantazie, emocionality, schopnosti logického a abstraktního uvažování), jednak s úrovní techniky čtení a s celkovou čtenářskou kulturou, tedy se znalostmi z oboru literatury a okruhem přečtených knih a čtenářských zájmů. Ukazateli čtenářské kultury je frekvence, rozsah a skladba četby, stejně jako schopnost dítěte zaujmout k přečteným knihám hodnotící postoj.

Sociálními činiteli ovlivňujícími dětské čtenářství jsou v nejširším měřítku národní příslušnost a společenské prostředí; úžeji (o to však intenzivněji) rodina, především rodiče a starší sourozenci. S věkem a stupněm osamostatňování jsou čtenářské preference stále výrazněji determinovány vlivem vrstevníků (cca od 9 let). Dalšími faktory ovlivňujícími výběr a recepci LPDM jsou škola a obecná úroveň literárního vzdělání.[35] Společnost na děti rovněž působí kulturními institucemi (např. knihovny), směrodatné jsou zájmové aktivity dětí, dále nabídka knižního trhu a aktuální popularita knih, na niž mají nepodcenitelný vliv

[35] Vzdělávací instituce by měly dítě vést ke kvalitní a adekvátní četbě; nezřídka se však stává, že učitelé češtiny kladou na žáky demotivující nároky a nutí je učit se nazpaměť faktografická data, namísto aby zakládali literární výchovu na emocionálním a estetickém prožitku z četby. Výsledkem jejich působení může být paradoxní nesoulad mezi školními požadavky a reálnou čtenářskou aktivitou dětí, zahrnující spíše četbu oddechového typu, nebo dokonce úplný odklon dětí od četby. Cílem didaktického působení by nemělo být vyloučení populárních žánrů, ale snaha naučit k nim dítě zaujímat objektivní hodnotící stanoviska. Jak podotýká Lederbuchová (2004), ve školské praxi by hlavní prioritou mělo být vycházet z přirozených sklonů dítěte a podněcovat jej k vlastní interpretační aktivitě a k formulování osobního prožitku četby.

média. Rostoucí vliv na příjemce mají v dnešní době filmové adaptace literárních děl[36] a všudypřítomná reklama.

Jako faktory psychologické udává Toman mentální dispozice dítěte v jednotlivých stádiích ontogeneze, které se projevují na stupni rozvoje inteligence a poznávacích procesů. Rozhodující je úhrn vědomostí a dovedností, pohlaví dítěte a charakter jeho návyků a sklonů. Lidský jedinec prochází v porovnání s ostatními živočichy neobyčejně dlouhým vývojem mezi narozením a relativní nezávislostí. Dá se tedy předpokládat, že příjemce LPDM dosud není vybaven plně vyvinutými kognitivními a intelektuálními schopnostmi. Vysílatel (autor LPDM) se tudíž se svou zprávou nemůže odvolávat na realitu jako celek, jelikož příjemce zatím nezná některá její fakta, ani příslušný kód, kterým by mu mohla být zprostředkována.

*Věkové kategorie:*

Charakter a míra komplexnosti textu je v LPDM úměrná věkové skupině, pro niž je určen. Dětství je údobím rychlých změn a touhy co nejdříve „vyrůst", čemuž odpovídají i měnící se čtenářské potřeby. Vývoj probíhá u každého jedince v osobitém rytmu, rozdíly pozorujeme u chlapců a u dívek. Navíc je možné na dětský věk nahlížet hned z několika hledisek: biologický věk, mentální věk, míra citové vyspělosti atp. Soriano (2002) navrhuje rozlišení věkových kategorií na základě psychoanalytického klíče; jeho pojetí shrnujeme do následující tabulky:

[36] Viz všeobecná vlna popularity sérií *HarryPotter* a *Pán prstenů*.

| VĚK | ČETBA | ŽÁNRY |
|---|---|---|
| 0–3: SITUOVÁNÍ VLASTNÍHO „JÁ" VE SVĚTĚ – ADAPTOVÁNÍ NEBO TRAUMATA | HERNÍ A INTERAKTIVNÍ PRINCIP, PROCVIČOVÁNÍ PAMĚTI; ÚSTNÍ PODÁNÍ (PŘEDČÍTÁ DOSPĚLÝ), VÝZNAMNÁ ROLE ZVUKOVÉ STRÁNKY JAZYKA | LEPORELO, ŘÍKANKA, ROZPOČITÁVADLO |
| 3–5/6: OIDIPOVSKÝ KOMPLEX | VZTAH TEXTU A OBRAZU, JEDNODUCHÉ PŘÍBĚHY, ALE BOHATÁ SMYSLOVOST; PŘEDČÍTÁ DOSPĚLÝ | POHÁDKA, ANTROPOMORFIZAČNÍ ŽÁNRY, OBRÁZKOVÁ KNÍŽKA |
| 6–10/11: NÁSTUP DO ŠKOLY | SHODNÉ S PŘEDCHOZÍ KATEGORIÍ, SAMOSTATNÉ ČTENÍ | SHODNÉ S PŘEDCHOZÍ KATEGORIÍ, NAVÍC ČÍTANKA |
| 10–11/13: PREPUBESCENCE, VYOSTŘENÉ VNÍMÁNÍ ROZDÍLŮ POHLAVÍ | POVINNÁ ŠKOLNÍ ČETBA, DÍLA S RELAXAČNÍ FUNKCÍ | DOBRODRUŽNÝ NEBO HUMORNÝ ROMÁN, ROMÁN S DĚTSKÝM HRDINOU |
| „ADOLESCENCE": AFEKTIVNÍ ZRALOST, SNAHA O INTEGRACI DO SPOLEČNOSTI DOSPĚLÝCH | PŘITAŽLIVÁ TÉMATA: SEXUALITA A MILOSTNÝ ŽIVOT, AKTUÁLNÍ PROBLÉMY, TABU | ŽÁNRY SE PŘEKRÝVAJÍ S LITERATUROU PRO DOSPĚLÉ |

Jinak nahlíží na věkové kategorie J. Toman (1999). V klasifikaci vývojových etap dětského čtenářství rozlišuje pouze dvě věkové skupiny a v úvahu bere puze období, kdy již děti samy aktivně čtou. Přechod mezi přijímáním pouhým poslechem a počátkem gramotnosti je důležitým momentem a obyčejně odpovídá prvnímu ročníku školní docházky. Vlastní věkové kategorie jsou tedy podle Tomana následující: mezi 7-11 rokem jde o „mladší školní věk", tedy prepubescenci; období mezi 12-15 lety nazývá

starším školním věkem, pubescencí (jiní badatelé do této fáze čtenářství zařazují všechny -náctileté).[37] Toman dále upozorňuje, že není možné vést mezi obdobími vývoje dětského čtenářství jasnou hranici nebo určovat jejich přesné věkové vymezení. V empirické skutečnosti pochopitelně existují zcela subjektivní případy, jež můžeme částečně generalizovat pouze na základě výše uvedených individuálních sociálních a psychologických faktorů.

Období prepubescence, kdy si dítě osvojí techniku čtení a porozumění textu, je podle Tomana (1999) „zlatým věkem" dětského čtenářství. Chaloupka (1982) užívá v této souvislosti termín „čtenářská erupce". Nástup do vzdělávacího systému, v souvislosti s nímž se kniha pro dítě poprvé stává příkazem, sice může být provázen čtenářskou krizí (Obert: 1997), na druhou stranu ale znamená, jak uvádí Chaloupka (1982), nové aktivní a spontánní čtenářské prožitky bohaté na emoce spojené se synkretickým vnímáním, [38] výraznou imaginací, jazykovou a herní kreativitou a naivně realistickým chápáním literárního obrazu.

Pubescence je dobou vnitřních rozporů a napětí mezi dětstvím a dospělostí.[39] Dochází během ní k bouřlivým psychickým i fyzickým změnám a k prudkému rozvoji racionálních schopností dítěte, logického a pojmového myšlení, intelektu i sebereflexe. To vše se projevuje v nových cílích a aspiracích, v touze po poznání a začlenění do světa dospělých. Dochází k osobnostnímu růstu, vyhraňování zájmů, k růstu tvořivosti a ambicí, k rozvoji samostatného a kritického myšlení. Děti chtějí být rovnocennými partnery dospělých a z rozporu mezi dvěma světy, na jejichž rozmezí se nacházejí, pro ně zpravidla plynou vnitřní nejistoty, komplexy a frustrace. Mají pak tendenci kompenzovat je silně citově zabarveným postojem ke svému okolí a krajním, až nekonformním vystupováním, nebo naopak disimulací citů a

[37] Např. Obert: 1997.

[38] Viz V.4.4.

[39] Dále viz Chaloupka: 1982.

potlačováním projevů sebe sama. Výrazná je potřeba porozumění vesměs se projevující utužováním přátelských vztahů mezi vrstevníky a utvářením semknutých skupin. Z potřeby objektivizování svého já jako osobnosti, sebeuvědomění a utvoření vlastní identity zase plyne zvýšená kritičnost vůči okolí, tendence srovnávat se s ostatními a hledat prostřednictvím fantazijní explorace oporu v identifikačních vzorech, porovnávat se s výjimečnými hrdiny, poznávat neobvyklá prostředí a situace, prožívat v představách intenzivní citové zážitky, tedy to, co je mu samotnému zatím odepřeno. Roste tudíž obliba dobrodružných románů a komiksů, ale i filmů, PC a televize. Tato tendence vyplývá ze zvyšujících se školních nároků na četbu a může vést i k úplnému odklonu od literatury. Častým fenoménem jsou u dětí nahodilé čtenářské přesahy ke knihám vyšší nebo nižší kategorie. Pubescenti sahají také po literatuře pro dospělé, oblíbenou četbou se stává populárně naučná literatura, sci-fi, ale i literatura vysoká. Ve výběru literatury se projevují čtenářské mánie a krize: čtenářské potřeby se buď tlumí, nebo dochází k explozi a překotnému konzumování knih na povrchní úrovni recepce s tendencí „propadnout" jednomu konkrétnímu autorovi či žánru.

Dospívání je z hlediska četby tzv. „apoetický věk", charakterizovaný vesměs odmítavým vztahem k poezii. Výrazný odklon ale podle Tomana (1999) můžeme pozorovat již po prvním ročníku základní školy. Zatímco menší děti citlivěji vnímají zvukové kvality slova, melodičnost textu apod., prepubescenti a pubescenti přecházejí vlivem racionálně orientované výuky a intelektuálního vývoje k pojmovému chápání slova a osvojování větších celků. Racionální a logický přístup převáží nad emocionálním a asociativním. Dějovost je pro ně sémanticky přístupnější, skýtá snadnější prožitek a ulehčuje procesy identifikace, kompenzace a anticipace.[40] Stoupá proto oblíbenost

[40] Viz V.4.2., V.4.3., V.4.4.

literatury dobrodružné, sci-fi a fantasy a humorně stylizované prózy.[41]

Po dvacátém roku života přichází většinou fáze „čtenářské stabilizace". (Obert: 1997) Fenoménem dnešní doby je mísení dospělého čtenářství s dobrodružnými knihami pro adolescenty. Dospělí dnes nezřídka sáhnou po dětské knize (příkladem jsou fenomény jako *Harry Potter* nebo *Pán prstenů*), zatímco děti přirozeně láká literatura pro dospělé. Dopadem tohoto jevu je snížení nároků na recipienta, a tím i pokles celkové úrovně literatury a rozmach literatury triviální.[42]

*Čtenářské potřeby:*

Podle výsledků čtenářských výzkumů z 90. let (Toman: 1999) převažuje u dětských čtenářů potřeba relaxační a emocionální. Relaxační potřeba znamená požadavek potěšení z četby nebo zahnání nudy a jejím nositelem je v knihách napětí i humor a optimismus – atmosféra uvolněnosti a veselí, která pomáhá překonat krize dospívání.[43] Potřeba emocionální představuje touhu po silném citovém zážitku a po naplnění osobních tužeb (láska, napětí, veselí, strach, úspěch, soulad s lidmi a s vyšší mocí apod.).[44] Reakce na převažující emocionální a relaxační potřeby je dnes hlavním trendem LPDM, čemuž odpovídá jak vysoká obliba eskapistických filmů, tak aktuální nabídka knižního trhu.[45]

Další je čtenářská potřeba poznávací. Ta odpovídá na dětský požadavek pojmenovávat svět, rozpoznávat významy a funkce jeho složek a odhalovat mezi nimi souvislosti. Někdy se u dětských

[41] Viz Lederbuchová: 2004, s. 51-52.

[42] Viz V.5.

[43] Viz V.4.5.

[44] Viz V.4.2.

[45] Viz V.5.

čtenářů projevují i čtenářské potřeby socializační, etické a estetické – tj. tehdy, když čtenář od knihy očekává „pohled na svět trochu jinak", „lepší porozumění lidem i sobě samému" nebo „pocit blízkého, důvěrného a chápavého společníka". (Toman: 1999) Tento požadavek již odpovídá vyšší čtenářské kultuře, než je u dětí běžné, a je projevem uvědomělé interiorizace literárního díla.

## 4. Konkretizace

Smyslem recepce je zapůsobit na čtenáře a základním kritériem jejího hodnocení je tedy účinnost interakce mezi dílem a příjemcem. Pragmatický aspekt literární komunikace vyzdvihuje Lesňák (1982): „kritériem úrovně recepce by měla být efektivnost působení literárního díla na čtenáře". (Lesňák: 1982, s. 34) Úspěšnost recepce je podle něho možno posuzovat na základě intenzity vztahu čtenáře k literatuře a jeho účasti na interakci s dílem, dále podle šíře ideových, emocionálních a estetických podnětů ze čtení, které souvisí se čtenářskou vyspělostí příjemce, a podle míry uspokojení čtenářských a všeobecně lidských potřeb recepcí literatury.

Upozorňuje dále, že cílem recepce není bezvýhradné ztotožnění či souhlas s myšlenkovým obsahem a způsobem jeho zpracování, ale že „[…] dílo v kontaktu se čtenářem aktivizuje jeho postoje, vyvolává u něj určité duševní hnutí v reakci na podněty vysílané autorem, motivuje další myšlení". (Lesňák: 1982, s. 34) Úroveň komunikace s významovou potencialitou textu může variovat od naprosté shody s očekáváním, až po překvapení nebo pocit nesouhlasu či nespokojenosti s obsahem nebo zbytečnosti recepce. Výsledným obsahem recepce je pak soubor konkretizovaných významů selektovaných čtenářem.

### 4.1. Protence

Dětský způsob osvojování literárního díla se vyznačuje celou řadou specifik. Obecně můžeme konstatovat, že *zájem* čtenáře o literární dílo „[…] vyrůstá ze subjektivních motivací, které jsou určeny jak celkovým rozvojem psychiky dítěte, tak jeho životní zkušeností, včleněním do společnosti atd., v posledku i jeho dosavadní zkušeností čtenářskou a vztahem k literatuře vůbec. […] Má vždy podobu kladného, více či méně aktivního přístupu ke knize [zatímco čtenářský *postoj* může být kladný, neutrální, negativní]. Obvykle se realizuje čtenářským očekáváním, zaměřeným ke sdělení díla a ke způsobu tohoto sdělování". (Chaloupka-Nezkusil: 1976, s. 114) Očekávání – protence – je v první fázi předjímání kvality textu podle literárního kontextu, tedy metatextových informací (nakladatel, edice, autor, žánr, titul, grafická úprava apod.) a podle vlastní zkušenosti s literaturou a znalosti jejích konvencí. (Lederbuchová: 2004) Tyto žánrové konstanty napomáhají čtenářům volit v komunikaci s textem adekvátní nástroje. V průběhu čtení se protenční představa o díle aktualizuje a směřuje ke sbližování čtenářské a autorské záměrnosti. Chaloupkovy výzkumy dětského čtenářství ukázaly, že právě očekávání a jeho naplnění je v recepci důležitým faktorem: vyvolává uspokojující pocity libosti motivující děti k další četbě. Libost podle Chaloupky není ukazatelem čtenářské kompetence, ale součástí komunikace s první (horizontální) významovou rovinou a podílí se tak na recipientově interpretační aktivitě.

### 4.2. Kompenzace

Kniha může působit jako náhrada vlastního, někdy neuspokojivého citového života, jako zástupný způsob komunikace nebo únik z každodenní všednosti. Tento proces nazýváme kompenzací. Kompenzační osvojování literárního díla poskytuje čtenáři iluzorní prožitky, které v jeho běžném životě chybějí a které doplňují strukturu jeho psychických zájmů a potřeb, aniž

by jej od vlastní životní skutečnosti trvale odváděly. (Chaloupka: 1976, s. 110) Kompenzaci odlišujeme od úniku (evaze) – takového osvojování literárního textu, při němž iluzorní zážitky čtenáře odvádějí od jeho vlastní životní reality. (Chaloupka: 1976, s. 113)

### 4.3. Anticipace

Dětství je dobou poznávání a začleňování do společnosti dospělých prostřednictvím imitace nebo odmítání chování okolí, dětí a dospělých. To platí nejen o reálných situacích, ale pochopitelně i o modelech jednání, se kterými se setkává během četby. Proto je také vedle funkce relaxační nejvýznamnější čtenářskou potřebou poznávací funkce LPDM. Děti v knihách hledají odpovědi na řešení svých problémů, ověřují si v nich vlastní názory a zkušenosti prostřednictvím konfrontace s názory jiných, stejně jako se díky nim obohacují o poznatky a zkušenosti nové. Dobrodružná četba může předjímat životní zkušenosti, vědecko-fantastická třeba odpovídá na touhu po nových informacích. K tomu se vztahuje další z pojmů z oblasti recepce LPDM, tzv. anticipace. Chaloupka (1976, s. 102) anticipaci definuje takto: „[…] obecně předjímání, ve spojení se čtenářskými zájmy a postoji dětí a mládeže je tímto termínem vyjadřována jejich častá tendence chápat ztotožnění s hrdinou, dějem či sdělovanými významy knihy jako předjímání vlastní budoucnosti, svého příštího včlenění do společnosti". Jde tedy o fantazijní sledování cest budoucí zkušenosti, objevování dosud nevyzkoušených modelů názorů a jednání a podílí se na formování způsobu, kterým dítě vnímá svět a v něm sebe sama.

### 4.4. Identifikace

S anticipací vlastních ambicí a životních perspektiv tedy souvisí i „sebeprojekce" do literárních postav a dějů. Zde se dostáváme k problematice tzv. identifikace – ztotožnění s

hrdinou, příběhem či významovým vyzněním knihy. Podle Soriana jde o jistou formu sblížení: „[…] elle n´est pas identité, mais au contraire un processus où deux êtres dissemblables s´efforcent de se ressembler". (Soriano: 2002, s. 318) Svou roli zde hraje bezprostřední prožitkovost (vlastnost charakteristická pro počáteční čtenářství a prepubescenci) a emoční a představový faktor. Identifikace je tedy afektivní vztah projevující se libostí a spontánním zaujetím; plně se při něm projevuje afinita obsahu mysli a obsahu literatury. U dětí je dominantní čtenářskou aktivitou a nejsilnějším výrazem čtenářské záměrnosti. (Lederbuchová: 2004) Děti proto preferují srozumitelný a interpretačně nenáročný příběh, který snadno vztáhnou na sebe, pocítí „duševní příbuznost" s jeho dějem nebo hrdinou. Během recepce sémanticky méně přístupného textu někdy význam dotváří právě na základě ztotožnění s postavou nebo situací, což může vést i k výraznému odklonu čtenářské konkretizace od původní autorovy intence. (Ibid.)

Sbližování s fiktivními postavami probíhá na úrovni společných vlastností, chyb apod., recipient s nimi cítí, nebo se mu protiví, miluje je, obává se o jejich osud, směje se s nimi i pláče, trne strachem, zatajuje dech. „En bref, je ris, je m´émeus de ce qui arrive à un personnage qui ne m´est rien et dont je sais, par surcroît, qu´il n´existe pas. […] Je m´engage dans une illusion, mais volontairement et jusqu´à un point que je reste capable de contrôler". (Soriano: 2002, s. 317) Chaloupka (1982, s. 199) poznamenává, že „toto absolutizující přijetí literární fikce, tento vysoce reálný, či spíše realizující postoj dítěte k četbě se projevuje jako nesmírná, často až neotřesitelná víra v to, co čte".

Interiorizace externích modelů je u dětí přirozenou tendencí. Nejde o stav, ale o aktivní operaci související s věkem, prostředím, zkušenostmi a v neposlední řadě s povahou modelu, se kterým se subjekt identifikuje. Referenční hrdina, stejně jako dítě, se rodí do společenství, od komunity se učí, směřuje k osamostatnění a nabývá individuální znaky. Reakce na stimuly

vycházející z psychologie postav a povahy dějů se liší podle druhu korelace s psychologií čtenáře a podle možnosti aktualizace v reálném životě. Identifikace je u dětí základním prostředkem nalezení vlastní hodnoty a místa ve společnosti dospělých, a čtení se tak stává prostředkem aktualizace představy vlastního „já".

Analýzou „tajemství spoluprožívání" se zabýval již Aristotelés, který jej nazýval katarzí, tedy „očištěním vášní". (Aristotelés: 1996) Teorie 20. století čerpá z poznatků moderní psychologie: Soriano (2002) nahlíží na identifikaci prizmatem freudovské psychoanalýzy jako na fundamentální součást lidské psychiky a prvotní manifestaci afektivního vztahu k jiné osobě.[46] Identifikovaný subjekt – hrdinu – chápe jako ideál, fascinující model. Jiným úhlem nahlíží na identifikační proces Chaloupka (1982). Podle něho je projevem dětského způsobu spojování různých prvků, přístupů a názorů, tzv. dětského synkretismu. „Zpočátku vnímá dítě tzv. synkrety, jež lze definovat jako smyslové dojmy na základě náhodných, nepodstatných znaků a vztahů, a to mnohdy i znaků a vztahů, jež jsou předmětu přisouzeny představivostí či nepřesností smyslového odrazu". (Chaloupka: 1982, s. 74) Tyto kognitivní procesy, jak dále popisuje, se postupně prohlubují, zpřesňují a obohacují (vnímání se vyvíjí k tzv. komplexům). V dětské čtenářské praxi se projevují ve způsobu fantazijního dotváření, oživování předmětů a jevů (personifikace, animizace) a slučování reality s fikcí, tedy i vztahování fikce na sebe.

Dobrou příležitost k identifikaci skýtá dětem pohádka, nabízející zjednodušený pohled na protikladné síly dobra a zla, nebo dobrodužná próza, jejímiž atributy jsou snadná prožitkovost a sémantická přístupnost spojená s působením modelových situací.

[46] Zpočátku (v tzv. orální fázi) se dítě identifikuje se svou matkou; tato forma ztotožňování by se dala popsat jako asimilace, v níž dítě chápe matku jako součást vlastního těla, své vlastnictví. V další fázi se identifikace s matkou přeměňuje na vztah individua s tím, co by *chtěl mít* (tj. se sexuálním objektem); později se dítě orientuje na otce jako na toho, čím by *chtěl být* (Oidipovský komplex). (Soriano: 2002)

Potřeba ideálu je hlavním tématem některých neintencionálních děl, která se právě z toho důvodu stávají četbou dětí (např. *Le Grand Meaulnes*, 1913).[47] Identifikační schéma je také jedním ze základních pilířů současné populární literatury orientované na masového čtenáře, kterému nabízí „znovuobjevení" stejných dějů, situací, postav a postojů, s nimiž se již v minulosti identifikoval.

*Typy identifikačních hrdinů:*

V populární literatuře se nejčastěji objevují dva typy identifikačních hrdinů: „nadčlověk" (typ James Bond, Superman aj.) a „člověk jako my" (členové chlapecké party, hrdinky dívčích románů aj.). S prvním typem souvisí aktuální otázka „negativní identifikace". K tomuto problému se vyjadřuje např. Toman (2003), který uvádí, že násilní hrdinové mohou způsobit oslabení schopnosti soucítění a vyvolávat zkreslenou představu o následcích brutality.

K. Homolová (2004) rozlišuje dva modely psychologie literárních postav: tzv. model dílčích povahových vlastností splňuje tzv. postava-definice, uměle vytvořený model reprezentující určité hodnoty (polarizace dobré/špatné, chytré/hloupé apod.), které v průběhu děje vyjadřuje prostřednictvím typických a neměnných povahových atributů. Jednoznačná charakteristika se v situacích v průběhu vyprávění nemění, dějem je pouze potvrzována. Explicitnost a modelovost usnadňuje ztotožnění se znázorněnými hodnotami. Tzv. model celostní naopak vychází z reality a lidskou psychiku pojímá jako komplexní celek. Postavy mají své klady a zápory, volí mezi různými variantami jednání a mohou i chybovat. Hrdinové vyjadřují složitější myšlenkové operace a hodnoty, které mají představovat, vyjadřují implicitně. Tento způsob ztvárnění

[47] Č. *Veliký Meaulnes*, 1928; *Kouzelné dobrodružství*, 1966.

postav hlouběji přispívá k modelaci a rozvoji osobnosti dětského recipienta.[48]

### 4.5. Humor

Smysl pro humor je jednou ze základních funkcí lidské psychiky. Humor v LPDM funguje jako pomyslný most přes útrapy, jeho pomocí je snadnější přenést se přes těžké momenty a znovu nalézt sebedůvěru a optimistickou vizi světa. Pomáhá nahlédnout pod povrch jevů a přiřadit věcem jejich pravý význam. Smích má uvolňující efekt, dochází při něm k detenzi svalů, stimuluje dech a krevní oběh a pro děti je v neposlední řadě důležitou motivací k četbě. Humor v LPDM odpovídá na relaxační potřebu čtenáře.

Jaká jsou specifika literárního humoru v LPDM? Oblíbené je zobrazování „světa naopak", ve kterém je vše povoleno, humorný dětem připadá pocit fyzické nebo intelektuální převahy nad směšnou postavou, odchylky od mravních norem, konvencí či logiky. Nutno zdůraznit, že tento humor buduje; neničí a nerozkládá. Tropit si žerty z autorit implikuje uznání autority jako takové a pomáhá dítěti „vycítit" kolektivně přijaté hranice oddělující to, co je povoleno, od toho, co se nesmí. Přispívá tak k dětské socializaci, adaptaci ve společnosti a smíření s touto společností. (Toman: 1999) Tak to platí o všem, co je literárním humorem zesměšňováno. Dokonce i nonsensová komika, těžící z absurdity, nespoutané fantazie a opouštění principů logiky, vede v konečném výsledku k přesvědčení o znalosti pravé skutečnosti a jejího řádu.

Děti často lépe rozumějí komice situační než jazykové, avšak smích u nich často vyvolá neobvyklé, expresivní nebo tabuizované slovo, zkomoleniny a výrazy odlišující se od běžné komunikační

[48] Názory Homolové se shodují s pojetím I. Jan (viz IV.3.1.); pojem „postava-definice" odpovídá v terminologii I. Jan (1985) typu „personnage prétexte".

praxe. Při konkretizaci zůstávají děti obecně na první, povrchové rovině významu. Italský spisovatel a dramatik Luigi Pirandello osvětlil tento aspekt ve své eseji *Humor* (2006). Vysvětluje rozdíl mezi tzv. pocítěním protikladu („avvertimento del contrario"), rodícím se ze spontánního vnímání kontrastu mezi zdáním (zjevem) a skutečností, od tzv. procítění protikladu („sentimento del contrario"), které vyplývá z hlubší reflexe komické situace v širší perspektivě kontextu, nebo dokonce lidského údělu. První případ nazývá komičnem, druhý humorem. To vysvětluje skutečnost, že pro mladší recipienty má nadsázka (např. hyperbolizace typu *Gargantua a Pantagruel*) čistě komický efekt; až vyspělejší čtenář pronikne do tajemství ironie, paraboly, hyperboly apod.

### 4.6. Literatura jako hra

Hra je „existenční situace dítěte v určitém věku, je přirozeným projevem dětské činnosti, pomáhá utvářet lidskou osobnost". (Urbanová: 1999, s. 285) Slovo hra s oblibou užívá postmoderní literární věda. Literární text, stejně jako hra, přináší radost a uspokojení již svým vlastním průběhem. Herní princip rovněž koinciduje s dialogickou a anticipační funkcí díla LPDM jako elementu obohacujícího recipienta ve sféře poznávání a tvořivosti. Tento aspekt vystihl již J. A. Komenský myšlenkou „škola hrou": hra je u dětí přirozeným chováním, jejímž prostřednictvím poznávají svět kolem sebe. Příkladem je imitační hra na dospělé, školu, obchod apod., během níž si děti na elementárních modelech osvojují různé společenské role a připravují se na sociální adaptaci. Nejprve se učí „být samy sebou", později i „být s druhými".

Dokonce i vlastní akt četby je pro dítě jistou formou hry – s každým novým čtením se konkretizace daného textu mění. Tato interpretační variabilita, příznačná pro díla krásné literatury, skýtá jedinečnou možnost věčných návratů do neohraničeného fiktivního časoprostoru, dovnitř jazykového kódu chápaného

dítětem jako obraz, hádanka. Dětský čtenář má neustále tendenci vracet se ke svým oblíbeným knihám, jejichž známá krajina skýtá stále nové a neobjevené sémantické cesty a zákruty.[49]

## 5. Popularita v literatuře pro děti a mládež

Motivace k četbě má u dětí různorodý charakter; jde o dynamický celek proměnlivý v čase. Soriano (2002, s. 184) přímo uvádí, že radost ze čtení je hlavním aspektem dětské knihy: „[…] un livre pour la jeunesse, après tout, c´est d´abord un livre que les enfants lisent avec plaisir". Oblíbenost, popularita souvisí s LPDM úžeji, než jak je tomu u literatury pro dospělé, což vyplývá již ze šíře její definice a z její různorodé povahy. Právě popularita u adresátů by mohla být samým definičním kritériem LPDM. To potvrzuje i Cadarec (1977, s. 22), který si všímá rozdílu mezi „klasikou" dětské a dospělé knihovny a zastává přitom názor, že neexistuje žádná „klasická" kniha LPDM, která by nezaznamenala komerční úspěch. Vysvětluje, že pochopitelně ne každá úspěšná dětská kniha se stane klasikou, ale že LPDM nikdy nebyla svědkem podobného „znovuobjevení" zapomenutého díla, jako tomu bylo třeba u francouzských básníků Rimbauda či Lautréamonta. Jinou otázkou je pak „nadčasovost" literárního díla projevující se určitými aspekty a prostředky, které se s dílem pojí, takže v průběhu času neztrácí na aktuálnosti, ale naopak skýtá nové hodnoty.

Co tedy vlastně vytváří popularitu díla LPDM? Tato otázka je o to složitější, o co nejasnější je vlastní vymezení LPDM: populární dětské knihy často slaví úspěch i u dospělých a naopak. Celou situaci dále komplikuje skutečnost, že děti si vesměs svou četbu samy nevybírají – knihy jim kupují rodiče. Ti je většinou sami nečtou a nezřídka proto podléhají lákadlům

[49] Navíc „ […] možnost návratu opakovaným čtením k místu, kterému dobře neporozuměli nebo které se jim líbilo", je podle výzkumu Lederbuchové (2004, s. 53) hlavním důvodem, proč děti upřednostňují knihu před filmem.

trhu, který jim v jejich dobrém snažení jde ochotně „na ruku". Pertinentnějším kritériem ve zkoumání popularity by tudíž mohlo být, které knihy děti odmítnou. Hodnocení je dále ztíženo šíří a různorodostí výběru LPDM od klasiky po naprostý brak a běžnou divergencí povinné školní a oddychové, zájmové četby.

Teoretikové se shodují, že úspěšná dětská kniha nabízí čtenáři významově i citově bohaté a členité fiktivní světy. Díla trvalé kvality se vyznačují bohatým obsahem a jednoduchou, přímou formou exprese s citem pro detail.[50] Dětskou čtenářskou preferencí je tedy srozumitelnost obsahu, zajímavý děj plný dramatických či humorných situací a bohatý na dynamické motivy, které skýtají svým čtenářům zábavu, vyvolávají emoce a radost z „vymyšleného světa", tzv. „incomparable plaisir de fiction". (Jan: 1985, s. 14) Co děti naopak ignorují, je umělecký tvar. Redukují také obecně retardační motivy – obrazy postav, psychologizující, reflexivní a výkladové partie a popisy prostředí. (Toman: 1999) Dětské hodnocení čteného je (na rozdíl od dospělého hodnocení) svým charakterem více emocionální než intelektuální. (Chaloupka: 1973)

Problém kvality dětské knihy trefně formuloval současný český spisovatel LPDM Alois Mikulka ve svém příspěvku pro časopis *Ladění* z února 2000. Jak píše, její hodnocení je spíše otázkou intuice. „Vše musí být akorát, jednoduché a bytelné, a hlavně tam musí být něco, co se těžko vyjadřuje slovy, ale co i po létech člověku vytane na mysli jako milá vzpomínka na hezký okamžik, který má pro vás, bůhví proč, jakousi zvláštní cenu". (Mikulka: 2000) Právě tato „zvláštní cena" motivuje děti k návratům k oblíbené knížce.[51] Jde o jedinečnou vlastnost dětských knih, jakousi „iniciující" funkci „představení světa přes literární diskurs, který slouží jako prostředek socializace". (Urbanová: 2006) Tím, že působí na rozvoj osobnosti, funguje

[50] Podrobněji o formálních a obsahových charakteristikách LPDM viz IV.3.2. a IV.3.3.

[51] Viz V.4.6.

LPDM také jako stálý formující prvek propojující lidské individuality a vytvářející z nich svébytné kultury a národní společnosti.

*Popularita a konzumní čtenářství:*

V dnešní době se pojem popularity LPDM překrývá s konzumním čtenářstvím a s masovou kulturou obecně; společnost přistupuje k dětské knize jako ke spotřebnímu artiklu. V reakci na rostoucí poptávku se v knihkupectvích zvyšuje výběr děl spadajících do kategorie triviálních žánrů. Podle Urbanové (1999) jde o detektivní román, krimi příběhy, strašidelné povídky, thriller, western, indiánky, sci-fi a fantasy literaturu, romantické příběhy o lásce a touze apod.[52] Společnými jmenovateli jsou kromě komerčního zacílení i určité typické znaky a pravidla: modelová syžetová schémata nabízející nekomplikované, iluzorní vidění skutečnosti (zjednodušený obraz světa a protikladu dobro-zlo), nivelizace a stereotypnost (ustálené formy, kódy, a postupy rezignující na novost – např. happy end, stereotypní psychologie postav a motivace dějů s jednostranným cílem naplnit očekávání v dimenzi žánru; to souvisí s moderním fenoménem narušení pojmu originality), atraktivní náměty, navazování, remake a intertextualita obecně. Úspěšná díla a motivy bývají napodobovány, vydávají se knihy s novými epizodami ze života známých hrdinů.

Tzv. masový čtenář se nepřemáhá: buď je četbou zaujat, nebo ji opouští. Právě proto respektují útvary LPDM, které se na něj orientují, výše zmíněná konvenční pravidla umožňující rychlou, oddechovou četbu bez nutné aktivizace rozumových pochodů a únik do ideálního, romantického světa. To může mít za následek až mentální pasivitu, potlačení kreativity a vytvoření

[52] I mezi nimi se pochopitelně dají nalézt díla dobré kvality.

deformovaného obrazu světa.[53] (Toman: 1999) Oblíbené je povrchní, oddechové čtivo nebo zábavné časopisy, v nichž nad textem převažují fotografie či ilustrace, dále nekvalitní komiksy a pochopitelně i recepčně nenáročné neliterární aktivity (TV, hudba, internet apod.).

Impulsy z oblasti mimoliterární komunikace formujícími publikum se zabývá teorie masové kultury. Zejména televizní a filmová tvorba klade na recipienta jen mírné požadavky, řídí se principem nejnižšího společného jmenovatele, a má tak za efekt věkovou a obsahovou homologizaci a celkové klesání úrovně. Výrazná kondenzace a zjednodušování podávaných informací vychází vstříc vkusu průměrného diváka; to vyhovuje také požadavkům dítěte: zábavný charakter, srozumitelný námět a přehledný děj s konvenční vyprávěcí strukturou, akčnost a dynamická stránka. Literatura i film mají sice společný cíl – vyprávět příběh – ale jejich prostředky jsou odlišné. (Urbanová: 2004) Film předkládá divákovi konkrétní vizualizaci představ, které nijak nestimulují imaginaci, a prefabrikované emoce bez skutečného recipientova prožitku. Potlačuje slovo na úkor obrazu a podceňuje tak význam slovní komunikace u dětí vůbec. (Urbanová: 1999) To může mít za následek dokonce snížení vyjadřovacích schopností. Vnucené tempo vnímání filmových pořadů zase znemožňuje subjektivní interpretaci a utváření vlastního stanoviska.

Kniha se v porovnání s TV na první pohled jeví jako obtížnější forma komunikace: slova jsou „němá", chybí gesta a mimika, představy jsou abstraktní a k uchopení smyslu sdělované informace je nutno vyvinout větší psychické úsilí.[54] Adaptace hodnotných předloh (např. disneyovské adaptace klasických

[53] Toman zmiňuje i problém tzv. „sekundární negramotnosti", která je moderním civilizačním trendem a týká se podle něj 15–20 % dětí-„nečtenářů". (1999, s. 16) Jiné děti čtou pouze z donucení a jejich vlastní, třebaže hojná (10 % čte více než 5 knih měsíčně, Toman: 1999), četba má výlučně relaxační charakter.

[54] K vyvrácení těchto nepřesných tezí a vyzdvižení zvláštních a jedinečných hodnot literatury přispěl mj. I. Calvino svým souborem statí *Americké přednášky* (1999).

pohádek) nebo film jako reklama s cílem zajistit popularizaci předlohy (např. film *Mikulášovy patálie*, trilogie *Pán prstenů*, série filmů o *Harrym Potterovi* aj.) mnohdy zcela nahrazuje čtenářskou zkušenost a má za následek, že se příjemci k původním dílům ani nedostanou. (Urbanová: 2003)

V dnešní společnosti je LPDM všeobecně podceňována: stále častěji je na ni pohlíženo jako na výrobní artikl a pozornost se na ni zaměřuje bezmála výhradně v předvánočním období nákupů. Současní badatelé v oboru LPDM se shodují, že jedním z hlavních problémů je nedostatek kvalitní literární kritiky (u nás se dnes kritikou LPDM zabývá pouze jediný časopis – *Laděný*). Odsunutí LPDM na okraj zájmu literární vědy a kritiky je způsobeno různorodou kvalitou děl, nezájmem veřejnosti, stejně jako nejasným vymezením této literární oblasti.

# VI. Experimentální sonda do recepce *Mikulášových patálií*

## 1. Cíle

Naším bádáním chceme navázat na nejnovější recepční výzkum, který u nás provedla L. Lederbuchová (2004).[55] Cílem bude pojednat o efektivnosti komunikace skupiny prepubescentních čtenářů s textem povídky z cyklu MP. Vzhledem k omezenému vzorku respondentů nepojímáme praktickou část jako věrohodné statistické šetření, ale spíše jako experimentální sondu do kvality recepce dětských čtenářů.

Klíčovým východiskem je pro nás chápání literatury jako empirické skutečnosti, ve které se konkrétní dílo střetává s konkrétními čtenáři. Budeme takto sledovat proces sbližování autorské (potažmo překladatelské) záměrnosti jako vyslané instrukce a čtenářské konkretizace jako rozpoznání této instrukce a její využití ve vlastní tvořivé recepční aktivitě. Během bádání se budeme snažit monitorovat jednotlivé interpretační pochody, jejichž prostřednictvím dochází ve vědomí vzorku recipientů k osvojení potenciálních významů obsažených v textu povídky. Komunikaci s prvním významovým plánem budeme hodnotit na základě míry adresátova porozumění syžetu povídky a vlivu emocionální sugestivnosti a identifikačních procesů na fantazijní dotváření syžetového významu; ukazatelem kvality interiorizace hloubkových významů textu bude míra pochopení a přiřazení smyslu podnětům druhého významového plánu a zaujetí hodnotícího postoje.

Pokusíme se vyvodit, do jaké míry se výsledná konkretizace blíží záměrnosti modelového autora, a to prostřednictvím porovnání výsledků sondy s našimi předpoklady vyplývajícími z

[55] Viz III.

vlastního interpretačního komentáře[56] se zohledněním faktoru čtenářské predispozice respondentů. Zjištění o účinu na adresáta tak napomůžou nahlédnout na text jako na celistvý komunikační jev.

## 2. Analýza komunikační situace

### 2.1. Autor

Tvůrcem série MP je známý francouzský autor humorné prózy René Goscinny. Narodil se v Bordeaux roku 1926 rodičům polského původu. Dětství strávil v Argentině a v dospělosti žil opakovaně v USA. V počátcích umělecké dráhy pracoval jako kreslíř pro nedělní vydání regionálních novin *Sud Ouest*. Společně s přítelem Jeanem-Jacquesem Sempé založil komiksový časopis *Pilote*, který vycházel v letech 1959–1989. V roce 1960 napsal první díl humorné série povídek o klukovské partě ze školního prostředí se Sempého ilustracemi s názvem *Le Petit Nicolas*.[57] Sám autor sice považoval MP za svou nejlepší práci,[58] jeho hlavním vyjadřovacím prostředkem byl však komiks. Společně s belgickým ilustrátorem Morrisem tvořil příběhy westernového hrdiny *Lucky Luka*, s Jeanem Tabarym komiks z prostředí Dálného východu *Iznogoud*, s Albertem Uderzem *Oumpah-Pah* s tematikou indiánskou. Neslavnějším Goscinnyho dílem je bezpochyby komiksová série *Astérix le Gaulois* (č. *Asterix*). Komické příběhy galských krdinů Asterixe a Obelixe z období římské správy jsou plodem spolupráce s výše zmíněným ilustrátorem A. Uderzem. Vycházely od roku 1959; vznikla také animovaná televizní adaptace a tři celovečerní

[56] Viz VI.5.

[57] Soupis všech dílů (originálu a překladů) viz Příloha 1.

[58] Viz www.lepetitnicolas.net.

hrané filmy.[59] R. Goscinny zemřel roku v Paříži 1977 na srdeční zástavu během rutinního ergometrického vyšetření.

## 2.2. Adresát

Podle českých i francouzských paratextů jsou MP doporučovány čtenářům od devíti let. Věková kategorie předpokládaného recipienta tedy odpovídá podle Tomanovy (1999) denominace mladšímu školnímu věku (prepubescenci) s možným přesahem do pubescence. Výrazný podíl ve skladbě četby adresátů této věkové kategorie tvoří povinná školní četba. MP bývají uváděny jako doporučená četba v osnovách prvního stupně a ve třídách zaměřených na francouzský jazyk; vedle toho jsou zpravidla přijímány jako zájmová četba oddechová. Relaxačním potřebám recipienta vyhovují po stránce obsahové i formální. Jako subjekty našeho výzkumu jsme zvolili skupinu adresátů ve věku okolo deseti let, z nichž část navštěvovala ve škole hodiny francouzského jazyka.

## 2.3. Dílo

MP jsou dnes již klasickým dílem LPDM těšícím se stálé oblibě v Čechách i ve Francii. Humorné povídky s dětským hrdinou nedávno oslavily 50 let od vydání prvního svazku. Poprvé ve Francii knižně vycházely v 60. letech, v současnosti zažívají comeback v podobě vydání nových dílů a uvedení celovečerního filmu. České publikum se s jednotlivými povídkami z cyklu MP seznamovalo od let 70.[60] Seriálový charakter díla vyhovuje požadavkům současného recipienta, který nevyhledává pokaždé

[59] *Astérix et Obélix contre César*, 1999, č. *Asterix a Obelix*, režie C. Zidi*; Astérix et Obélix : Mission Cléopâtre*, 2002, č. *Asterix a Obelix: Mise Kleopatra*, režie Alain Chabat; *Astérix aux Jeux Olympiques*, 2008, č. *Asterix a Olympijské hry*, režie Frédéric Forestier, Thomas Langmann.

[60] Kompletní soupis dílů (originálů a překladů) viz Příloha 1; podrobněji o recepci viz VI.3.1., VI.3.2.

novost a originalitu, ale jehož preferencí je známý hrdina znovu se objevující v nových situacích.[61]

V následující obsahové a formální analýze využijeme ukázek z textu originálu a překladu *Le Petit Nicolas* (Denoël, 2007) – *Malý Mikuláš* (BB art, 2004).[62]

*Obsah*

Děj MP je zasazen do prostředí bez konkrétních časoprostorových údajů, avšak určité reálie[63] a celková atmosféra příběhů poukazují na urbánní prostředí Francie 50. let 20. století. Obsahem povídek jsou epizody ze života fiktivních hrdinů, žáků základní školy. Jedná se o prózu reálného typu bez fantastických motivů. Autorským záměrem bylo předložit čtenářům důvěrně známé situace z blízkého prostředí (škola, domov, hřiště) a odkázat tak na referenční rámec korespondující s adresátovou životní zkušeností.

Dominantním rysem povídek MP je dějovost. Lineární příběh je zpravidla vystavěn na jednoduché zápletce, od níž se odvíjí situační komika. Jednotlivé epizody jsou zarámovány jednotnou konfigurací postav: protagonisty jsou členové klukovské party sestávající z devíti spolužáků – jedním z nich je i vypravěč Mikuláš –, dále paní učitelka, pan ředitel, vychovatel Polívka, Mikulášovi rodiče a soused, pan Durda. Ostatní postavy jsou epizodické. Hlavní hrdinové ztělesňují určité charakterové a funkční typizace: Mikuláš je sympatický rošťák se specifickým smyslem pro spravedlnost, tlusťoch Vendelín nikdy neodkládá svačinu, Kryšpín je nejhorším žákem ve třídě, co věčně stojí na hanbě, Albín by se zase pořád pral, Augustýn se pyšní skvělými hračkami od movitého tatínka, mazánek Celestýn je kvůli své

[61] Viz V.5.

[62] Dále jen č. stránek.

[63] Viz VI.2.4.

podlézavosti terčem posměchu celé party, Fridolín rychle běhá a má stále špinavá kolena, Viktorínův tatínek je policista a Jáchym je jednoduše normální kluk.[64] Chlapci mají v oblibě hru, legraci a malá dobrodružství a spojuje je také obava, jakou budou mít jejich lumpárny odezvu u vyšší autority, kterou zastupují vesměs všechny ostatní postavy (ať už ze školního, nebo domácího prostředí). Parta nemá jasně danou hierarchii ani vůdce, členové se vymezují spíše na základě svých ustálených rolí vycházejících z typů, které představují. Popisům postav se autor nevěnuje – jejich charaktery vyplývají z jednání a explicitaci povahových vlastností navíc nahrazují redundantní průpovídky, které rytmizují vyprávění a oživují interpretační aktivitu aspektem jistoty naplnění očekávaného.[65]

Osvědčený archetypální model klukovské party zosobňuje představu ideálního dětství; z mikrosvěta skupiny přátel těží situační komika stejně jako ze zobrazení vztahu dítě-dospělý a mezigeneračního dorozumění obecně. Světy dětí a dospělých jsou dvě oddělená, ale harmonicky koexistující univerza, charakteristika stereotypně autoritářského, výchovného vztahu dítě-dospělý je prostřednictvím vypravěče s humornou nadsázkou relativizována.

*Forma*

Text je psaný v první osobě. Vypravěč příběhu, malý Mikuláš, je pozorovatelem a zároveň bezprostředním účastníkem děje.

---

[64] Jména postav jsou obecně „výrobní značkou“ autora: povšimněme si kupříkladu pozornosti, kterou věnuje antroponymům v komiksové sérii *Asterix*. Zvýšenou péči jim proto věnovala i překladatelka MP a její volby se ukázaly jako recepčně úspěšné. Viz VI.2.4.

[65] Viz IV.3.2. Př.: „Augustýn má totiž děsně bohatého tatínka a ten mu koupí, nač si Augustýn vzpomene […]“ (s. 7); „Vendelín je můj kamarád a je hrozně tlustý, jelikož od rána do večera pořád jenom jí.“ (s. 9); „Pan Durda je náš soused, který si rád z tatínka dělá legraci.“ (s. 17); „Říkáme mu tak [Polívka], jelikož pořád opakuje: « Podívejte se mi do očí, » no a v polívce jsou taky oka.“ (s. 19); „Celestýn je nejlepší ze třídy a mazánek paní učitelky a my ho nemáme moc rádi, poněvadž mu nemůžeme dát po hlavě tak často, jak bychom chtěli, jelikož nosí brýle.“ (s. 20)

Události podává výlučně z dětské perspektivy, vede stylizovaný dialog s dětským vnímatelem a užívá přitom srozumitelných jazykových prostředků příznačných pro svou věkovou skupinu. Dětský aspekt je tedy dominantní stylovou charakteristikou díla. Autorovým záměrem bylo vytvořit fiktivní dětský svět, místy ovšem „pomrkávající" na svět dospělých s typickým ironickým nadhledem plynoucím právě z přímého a naivního vhledu dítěte.[66]

Dětský aspekt je v textu kódován také prostřednictvím kategorie explicitního adresáta. Podle teorie A. Jedličkové (1993) se jedná o tzv. tematizovaného strukturního adresáta: ten je součástí fikce a vypravěč se na něj obrací jako na jednu z postav. Není tedy přímým účastníkem děje, ale tvoří jednu ze složek tematické výstavby literárního díla. Konkretizace modelovým čtenářem by tedy měla zahrnovat výrazné identifikační zapojení do příběhu, jinými slovy si čtenář děj „prožije", jako by byl jedním z jeho účastníků.

Série o Mikulášovi je modelovým příkladem literární stylizace spontánního dětského diskurzu.[67] Originál vychází po stylové stránce ze subsystému spisovné francouzštiny s použitím prostředků hovorových vrstev „français familier" a „français populaire".[68] Jak podotýká Bedřichová (1984), zajímavým jevem je v MP stylizace pásma dospělých: autor čerpá z humorného protikladu vlastního diskurzu dospělých a parafráze jejich promluvy dětmi, nechávajícího nahlédnout na vady dospělých prizmatem dítěte.[69] Styl MP se vyznačuje příznakovými lexikálními

[66] Př.: „Tatínek zůstal se mnou na zahradě. « Víš, že jsem byl v cyklistice přeborník, a kdybych nebyl poznal tvou maminku, byl bych se patrně stal profesionálem? » To jsem nevěděl. Věděl jsem, že tatínek byl skvělý přeborník v kopané, v ragby, v plavání a v boxu, ale že taky v cyklistice, to pro mě byla novinka." (s. 86)

[67] Slovy R. Goscinnyho „un langage de gosse". (www.lepetitnicolas.net) MP jsou proto ve frankofonním literárním kontextu přirovnávány ke komiksu *Titeuf* (1992–2008) švýcarského autora Zepa.

[68] Stylová stratifikace francouzštiny viz Vinay-Darbelnet: 1958.

[69] Př.: „Potom ředitel shromáždil kolem sebe všechny profesory a dohlížitele a řekl jim, že má pro uvítání pana ministra senzační nápady." (s. 67)

a syntaktickými prostředky (školní slang, dlouhá souvětí napodobující dětskou mluvu, vyšinutí z větné vazby apod.)[70] a výraznou jazykovou expresivitou v kontrastu se spisovnými až hyperkorektními výrazy. Mísení prvků spisovné a nespisovné jazykové vrstvy na úrovni výpovědi nebo dokonce věty je jedním z hlavních zdrojů komiky díla.[71]

Významnou roli hraje v MP bohatý ilustrační doprovod francouzského karikaturisty Sempého. Ilustrace jsou drobné i celostránkové; doplňují význam textu, stimulují recipientovu fantazii, aniž by potlačovaly jeho vlastní interpretační aktivitu, a dodávají dílu nezaměnitelný styl.

### 2.4. Překladatelka a překlad

Překladu MP se od samého počátku zhostila překladatelka z francouzštiny a ruštiny Tamara Sýkorová-Řezáčová (narozena v Praze roku 1926). Tato absolventka oboru čeština-francouzština na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy se specializuje na překlady francouzské beletrie a LPDM a je mj. autorkou překladu následujících děl: Raymond Radiguet, *Ďábel v těle* (1960, *Le Diable au corps*); Marcel Aymé, *Pohádky kocoura Moura* (1965, *Les Contes du chat perché*); Alain-Fournier, *Kouzelné dobrodružství* (1966, *Le Grand Meaulnes*); Émile Zola, *Mistrovské dílo* (1996, *Œuvre*).

Řezáčová pořizovala překlady MP pro obě nakladatelství, která u nás dílo vydávala. Povídky do prvních dvou výborů vybírala z knih *Le Petit Nicolas*, *Les Récrés du Petit Nicolas*, *Les Vacances du Petit Nicolas*, *Le Petit Nicolas et les copains* a *Joachim et*

[70] Př.: „Odpoledne přivedla paní učitelka do třídy malého pihouna s pekelně zrzavými vlasy a s očima tak bleděmodrýma, jako byla ta skleněnka, co jsem prohrál včera o přestávce, ale Fridolín stejně švindloval.“ (s. 43)

[71] Př.: „To je pravda, že je Celestýn nejlepší ze třídy, a je mazánek paní učitelky a špatný kamarád, který v jednom kuse brečí a nosí brýle, takže mu člověk kvůli nim nemůže dát po kebuli.“ (s. 81)

*les ennuis.* Podle vlastních slov se rozhodla vyloučit epizody s explicitním dospělým adresátem.[72]

Překladatelka adekvátně využívá prostředků spisovné češtiny a její hovorové funkční vrstvy v kombinaci s prvky češtiny nespisovné. Podrobná funkční a srovnávací analýza textů originálu a překladu není předmětem naší práce, a odkážeme proto na diplomovou práci Bedřichové (1984), která je na tento typ rozboru přímo zaměřena.[73] Zmíníme se proto náznakem pouze o dvou zajímavých bodech: o jménech postav a o reáliích.

Jak bylo již výše naznačeno[74], autor věnoval značnou pozornost antroponymům. Dětské postavy nesou v originále zastaralá jména vycházející z francouzské historie a z antiky: jedná se o přízviska starých franských králů (Eudes, Clotaire), postav z řecké mytologie (Alceste) a historie Říma (Rufus, Augustin) a archaizující francouzská jména (Geoffroy, Maixent, Agnan), která přinášejí komický efekt. Překladatelka zvolila řešení s rýmovou koncovkou -ín: Vendelín (Alceste), Kryšpín (Clotaire), Albín (Eudes), Augustýn (Geoffroy), Celestýn (Agnan), Fridolín (Maixent), Viktorín[75] (Rufus). Z tohoto schématu vybočuje jen Jáchim (Joachim) a protagonista Mikuláš (Nicolas), jejichž jména překladatelka pouze adaptovala. Podle vlastních slov se při výběru jmen postav nesnažila přizpůsobit je českému prostředí, její strategií naopak bylo zachovat cizí aspekt. K výslednmu řešení tak dospěla poté, co vyloučila nabízející se ekvivalenty z oblasti české historie (např. jména českých knížat, archaizující jména typu Pankrác, Servác, Bonifác apod.), jejichž znění by podle ní v celkovém kontextu vyznělo příznakově. Další postavy nesou jména s komickým významem: vychovatel Polívka (Bouillon), pan Durda (monsieur Blédurt).

---

[72] K okolnostem a odůvodnění tohoto řešení více viz VI.3.2.

[73] Viz IV.4.

[74] Viz pozn. 64.

[75] neologismus

Zajímavým problémem je také přístup T. Sýkorové-Řezáčové k překladu reálií. Některé základní reálie z francouzského školství a kultury převedla věrně. Překladový text tedy zachovává cizí aspekt i po stránce reálií a recipient má možnost dozvědět se prostřednictvím textu o národní osobitosti a zvláštnostech života dětí ve francouzském kulturním prostředí.[76] Jinde se překladatelka rozhoduje pro adaptační metodu a převádí cizí reálie jejich českými sémantickými ekvivalenty.[77]

## 3. Recepce *Mikulášových patálií*

MP nejsou populární pouze v Čechách a ve Francii. S více než 10 miliony prodaných výtisků ve více než 30 zemích se Mikuláš stal jednou ze světově nejznámějších francouzských literárních postav. Kromě Česka si knížky získaly popularitu především v Německu, Polsku, Jižní Koreji a Japonsku.

### 3.1. Recepce ve Francii

Ve Francii připravila půdu pro úspěch MP spisovatelka Collete, která ve svých románech předala slovo dětem z pařížské střední střídy a předvedla jednu z prvních literárních stylizací dětské mluvy blízké recipientům. Dětský slang a tematika

[76] Př. „Pour commencer, on allait tous chanter *La Marseillaise* et puis après, trois petits s´avanceraient avec des fleurs et ils donneraient les fleurs au ministre.“ (s. 93 –94) – „Napřed by všichni zazpívali Marseillaisu a potom by vystoupili tři malí žáci a podali ministrovi květiny.“ (s. 67); „« Ben mon vieux, il a dit, avec toi, le Tour de France ça durerait six mois! »“ (s. 124–125) – „« Chachá, staroušku, » řekl, « ty bys jel Tour de France půl roku! »“ (s. 88)

[77] Př. „Rufus a dit qu´il ne connaissait pas la fable par cœur, mais qu´il savait à peu près de quoi il s´agissait et il a commencé à expliquer que c´était l´histoire d´un corbeau qui tenait dans son bec un roquefort. « Un roquefort? » a demandé l´inspecteur, qu´il avait l´air de plus en plus étonné. « Mais non, a dit Alceste, c´était un camembert. »“(s. 45–48) – „Viktorín řekl, že tu bajku nazpaměť nezná, ale že ví přibližně, oč se tam asi jedná, a začal vysvětlovat, že je to příběh o vráně, která držela v zobáku ementál. « Ementál? » přeptal se inspektor a tvářil se čím dál udiveněji. « Kdepak, » řekl Vendelín, « to byl romadúr! »“ (s. 34)

rošťáctví se objevují také v dílech P. Berny a L. Pergauda.[78] MP ve Francii vhodně nezapadly pouze do literárního, ale také do společenského kontextu. Isabelle Jan (1985, s. 122) se o MP v tomto smyslu zmiňuje v rámci zamyšlení nad tématem školy v LPDM. Podotýká, že MP je aktualizací motivu dětského rošťáctví, a přirovnává je tímto aspektem k sérii *Jennings* britského autora A. Buckeridge, která vycházela od 50. do 90. let: „Actuellement, deux séries populaires: en France, *Le Petit Nicolas* de Sempé et Goscinny; en Angleterre, les histoires du collégien *Jennings* de Buckeridge, jouissent d´un succès mérité en remettant à l´honneur la vieille notion du chahut. Le chahut, manile traditionnelle et même quasi rituelle, par conséquent inoffensive, de contester l´école.“ Škola je již v době vzniku MP plně zavedenou institucí, a je tudíž možné začít si z ní tropit legraci.

Původě se příběhy malého Mikuláše autorské dvojice Goscinny-Sempé objevily v komiksové podobě již v letech 1955–1958 v belgickém časopise *Le Moustique*. Goscinny je tehdy podepsal pseudonymem d´Agostini. První epizoda v podobě textu s ilustracemi vyšla 29. března 1959 ve velikonočním čísle tohoto časopisu pod názvem *L'œuf de Pâques* (*Velikonoční vejce*). Původním záměrem autorů byla tedy satira pro dospělé čtenáře. Úspěch byl značný a Sempé s Goscinnym celkem vytvořili více než dvě stě epizod. Ty vycházely zprvu jednotlivě, po *Sud Ouest Dimanche* se začaly pravidelně objevovat v časopise *Pilote* (společně s *Asterixem* již od prvních vydání) a poté byly shromažďovány do knižních celků.

Prvních pět dílů knižní podoby MP[79] vyšlo v letech 1960–1964 v nakladatelství Denoël. Záhy se navzdory původním obavám nakladatele dostavil nevídaný úspěch, *Le Petit Nicolas et les copains* získal v roce 1963 cenu „Prix Alphonse Allais“ za

[78] Viz II.3.

[79] *Le Petit Nicolas, Les Récrés du Petit Nicolas, Les Vacances du Petit Nicolas, Le Petit Nicolas et les copains, Joachim et des ennuis*, později vydán pod názvem *Le Petit Nicolas et des ennuis.*

nejhumornější knihu roku a Goscinny se stal celebritou. Zajímavostí je, že v roce 1963 se jedna epizoda objevila ve zvláštním vánočním vydání časopisu *Elle*. Práva na vydávání získalo od 70. let také nakladatelství Gallimard.

Po smrti R. Goscinnyho se jeho manželka rozhodla vydat knižně dosud nepublikované epizody, záhy však také ona zemřela. Po dvaceti letech se úkolu zhostila tvůrcova dcera Anne a výsledkem byly dva díly doplněné novými Sempého ilustracemi: *Histoires inédites du Petit Nicolas I* a *II*. Ty vyšly v nakladatelství IMAV, které A. Goscinnyová za tímto účelem sama založila. První díl z roku 2004 zaznamenal úspěch v podobě 650 000 prodaných výtisků a získal ocenění novinářů „Globe de Cristal". Nakladatelství Gallimard jej následně vydalo v pěti svazcích kapesního formátu. Druhý díl vyšel nákladem IMAV v roce 2006 (Gallimard dosud vydal pouze jeden kapesní svazek).

Při příležitosti 50. výročí vzniku MP bylo vydáno deset nových epizod pod názvem *Le ballon et autres histoires inédites* (Balon a další nevydané příběhy, č. dosud nevyšlo). Oslavy významného výročí se ve Francii neomezily pouze na vydání nové knihy. V budově pařížské radnice proběhla výstava zaměřená na tvůrce a genezi MP, francouzský televizní kanál M6 vysílá od září 2009 animované příběhy malého Mikuláše ve formátu 3D, objevily se nové stránky www.petitnicolas.com a 30. září 2010 měl premiéru hraný film *Le Petit Nicolas* (č. *Mikulášovy patálie*) v režii Laurenta Tirarda (česká premiéra 10. prosince 2009).[80] Ústřední postavu ztvárnil Maxime Godart. Film představuje

[80] Film na motivy povídek MP je sledem skečů, reprodukujících známá témata, mechanicky propojených šablonovitou zápletkou (nesprávná interpretace rozhovoru mezi rodiči o novém přírůstku do rodiny vede Mikuláše k přesvědčení, že se ho chtějí zbavit). Vzhledem ke krátké epizodické formě předlohy působí filmová podoba poněkud strojeně; celkový účin by se dal přirovnat k poměru celovečerní podoby *Macha a Šebestové* a jeho večerníčkových epizod: autoři scénáře staví na typologii známých hrdinů a čerpají z otřepané situační komiky, a film tak postrádá půvab předlohy.

variaci známého syžetu a doprovází jej rozsáhlá propagační kampaň.[81]

MP si ve Francii od 60. let dosud drží stálou popularitu; příběhy Mikuláše se předávají z generace na generaci, ve školních osnovách se řadí do povinné četby. Zajímavostí je, že v roce 2007 vznikl pastiš *Le Petit Nicolas, Ségolène et les copains* autorů vystupujících pod pseudonymy Gospé a Sempinny. V této politické parodii zastupují členy známé party vrcholní francouzští politikové (Nicolas Sarkozy, Ségolène Royal aj.). Následovaly další dva díly: *Le Petit Nicolas à l'Élysée* (2007) a *Nicolas a des petits ennuis* (2008).

### 3.2. Recepce v Čechách

Z pohledu dobového literárně-historického kontextu padly MP v Čechách „na dobrou půdu": díla LPDM s inteligentním humorem a relaxační funkcí u nás v 50. a 60. letech scházela.[82] Za českého předchůdce MP je možno považovat Poláčkův román *Bylo nás pět*. Pro českou LPDM objevil Poláček nový rozměr literární stylizace „hravého nezbednictví dětí", který S. Urbanová (2003) nazývá „poláčkovským vypravěčským modelem": dětský hrdina je zároveň protagonistou a vypravěčem a v jeho diskurzu dochází ke střídání stylistických rovin od spisovné až hyperkorektní češtiny přes hovorovou, obecnou češtinu a slang. Tématem *Bylo nás pět* jsou, podobně jako v MP, humorné příhody skupiny spolužáků vyprávěné jednou z dětských postav a zarámované poeticko-idylickou atmosférou, u Poláčka ovšem se silnějším nostalgickým zabarvením. Poláčkova kniha se rovněž vyznačuje recepčním přesahem, vycházejícím z tematizace světa dospělých, a specifickým humorným tónem. Je proto pochopitelné, že autorka

[81] Kromě upomínkových předmětů zahrnovala kampaň vydání zápisníku *L'Agenda du petit Nicolas* 2008, 2009 a 2010 (nakl. IMAV; *Diář Malého Mikuláše* 2009 a 2010, nakl. Albatros).

[82] Viz II.3.

českého překladu MP se nevyhnula vlivu Poláčkovy jazykové stylizace.[83]

Osvědčený model skupinové konfigurace postav – klukovské party – a ideálního dětství má v naší literární tradici silné postavení. Na této bázi stojí mj. dílo J. Foglara, které však v totalitním období podléhalo cenzurnímu zákazu. MP tak vyplnily mezeru v tematickém rázu dobové české LPDM. Uvedení MP na českou scénu však bylo podle slov překladatelky T. Sýkorové-Řezáčové a redaktorky nakladatelství Albatros K. Závadové provázeno silnými názorovými rozpory. Tehdejší redaktorka překlad zamítla s tím, že se jedná o satiru na dospělé; dospělí naopak knihu hodnotili jako četbu pro děti. První epizody MP byly nakonec otištěny v časopise *Květy*. Až poté se Mikulášovy příběhy začaly vydávat na pokračování na stránkách časopisu *Ohníček*, kde setrvaly po dobu dvou let. Na příznivé ohlasy z řad dětských čtenářů se Albatros roku 1970 konečně rozhodl vydat knižně první výbor *Mikulášovy patálie*.

Při výběru epizod do prvního výboru z knih *Le Petit Nicolas*, *Les Récrés du Petit Nicolas*, *Les Vacances du Petit Nicolas*, *Le Petit Nicolas et les copains* a *Joachim et des ennuis* se překladatelka řídila kritériem dětského aspektu: volila útvary s výraznějším zaměřením na dětského adresáta. Po velkém úspěchu bylo k původnímu nákladu (37 000) v roce 1973 dotištěno dalších 40 000 exemplářů; v roce 1981 se nakladatelství rozhodlo uveřejnit výbor dalších epizodních příběhů z výše zmíněných děl pod názvem *Mikulášovy prázdniny* v nákladu 50 000 výtisků, následně pak další reedice *Mikulášových patálií* (1985: 50 000, 1995: 27 000 výtisků).[84]

[83] Sama překladatelka uvedla, že o vlivu Poláčkova románu na přestylizování MP nikdy předtím neuvažovala. Dodala ovšem, že kniha ji v mládí okouzlila a na téma Poláčkova literárního jazyka dokonce zaměřila jednu ze svých vysokoškolských seminárních prací. Jde tedy o vliv nepřímý.

[84] Zdroj údajů: bibliografické soupisy Albatros.

Ediční politika spojená s vydáváním MP je u nás komplikována konkurenčním bojem dvou nakladatelství. Práva na vydání příběhů v originální posloupnosti tak, jak se v letech 1960–64 objevovaly ve francouzském originálu, získává v r. 1997 nakladatelství BB art. Svazky vydané v BB art přinesly vedle starších překladů dosud nepublikované epizody, které překladatelka z předchozích verzí vyloučila. V duchu věrnosti předloze změnilo nakladatelství titul z původních *Mikulášových patálií* na *Malého Mikuláše.* Podle nových výborů *Histoires inédites du Petit Nicolas I* a *II* (IMAV, 2004 a 2006) vydalo pro změnu opět nakladatelství Albatros pět nových dílů: *Nové Mikulášovy patálie. Návrat z prázdnin* (2005, náklad 18 000 výtisků), *Nové Mikulášovy patálie. Sváteční oběd* (2006, 13 000 výtisků), *Nové Mikulášovy patálie. Bezvadný vtip* (2006, 13 000 výtisků), *Nové Mikulášovy průšvihy. Dopis Ježíškovi* (2007, 23 000 výtisků), *Nové Mikulášovy průšvihy. Polívka nemá rád zmrzlinu* (2008, 13 000 výtisků).[85] Podle slov redaktorky Závadové nakladatelství prozatím nepočítá s vydáním nejnovějšího dílu, *Le ballon et autres histoires inédites* (2009).

Z úspěchu MP u nás po dlouhá desetiletí těžil spisovatel LPDM Vojtěch Steklač. Ten na Goscinnyho programově navázal svým Boříkovským cyklem, který byl po Mikulášových patáliích otiskován v *Ohníčku* a od 70. let dosud pravidelně vychází knižně.[86] Dále spadá do tohoto inspiračního proudu „jihočeská buffonerie" Miroslava Pávka *Třída jako řemen* (1981).

[85] Pro srovnání: běžně se beletristické tituly francouzské provenience vydávájí v nákladu 800–2 000 výtisků. Poptávka po MP je tedy také dnes napodměry vysoká. Zdroj údajů: bibliografické soupisy Albatros.

[86] *Boříkovy lapálie*, 1970; *Boříkovy lapálie* II, 1973; *Pekelná třída*, 1978; *Bořík a spol.*, 1980; *Bohoušek & spol.*, 1981; *Mirek & spol.*, 1985; *Čenda & spol.*, 1987; *Holky & spol.*, 1999; *Nové Boříkovy lapálie*, 2002; *Pekelná třída řádí*, 2005; *Pekelná třída a ďábelský víkend*, 2007. Steklač se inspiruje úspěšným modelem, zasazuje jej do českých poměrů a modifikuje podle domácí literární tradice. Rovněž míchá vrstvy jazyka a jako zdroj komiky přidává k situacím parodie přísloví, pořekadel a věčného poučování dospělých. Tematizuje i závažnější problematiku: rozvod rodičů, stěhování, ztrátu kamaráda apod.

Na dlouhobou oblíbenost série MP poukazují kromě frekvence reedic a zvyšujících se nákladů také získaná ocenění: v roce 2006 byly knihy *Nové Mikulášovy patálie. Sváteční oběd* a *Nové Mikulášovy patálie. Bezvadný vtip* oceněny Zlatou stuhou za překlad a získaly 9. místo v dětské anketě vyhlášené nakladatelstvím Albatros; *Nové Mikulášovy průšvihy. Dopis Ježíškovi* se s 10 044 prodaných výtisků staly 3. nejprodávanější knihou roku 2007.[87]

K otázce recepce a popularity francouzské LPDM u nás uvedla v článku *Francouzská literatura v současné české škole* J. Sulovská (2004), že podle výzkumů z r. 2000 mají čeští žáci základních škol povědomí o tvorbě J. Verna, A. Dumase, V. Huga, A. de Saint-Exupéryho, F. Villona, J. Préverta, La Fontaina a Molièra, a to především díky úryvkům z jejich děl v čítankách; znají rovněž filmové adaptace děl francouzské LPDM, zejména komiksu *Asterix*. Autorka si všímá neznalosti moderních francouzských autorů a navrhuje mimo jiné zařazení MP do čítanek: „Knihy nejen pobaví, ale řeknou českým dětem mnoho o životě dětí ve Francii." (Sulovská, 2004) Ukázky z MP (*Mikuláš a jeho přátelé*, *Mikulášovy prázdniny*, *Mikulášovy průšvihy*) byly nedávno skutečně použity v rámci stylistických cvičení v čítance určené pro 1. – 5. ročník základní školy *Pracovní sešit k učebnici Český jazyk 3* (L. Bradáčová a kol., vyšlo v nakladatelství Alter, 2009).

Znatelný vliv na komunikační řetězec má také u současných českých recipientů mimoliterární kontext, totiž nedávné uvedení celovečerního filmu *Mikulášovy patálie* v našich kinech, v uplynulém roce spojené s masivní propagační kampaní.

[87] Zdroj údajů: bibliografické soupisy Albatros.

# 4. Podmínky a metoda realizace sondy

## 4.1. Podmínky

Vzhledem k představeným specifikům LPDM jsme považovali společně s R. Lesňákem (1982) za vhodné přistoupit k hodnocení literárního díla určeného dětskému recipientovi z perspektivy jeho subjektu, tedy dítěte: sledovat „interakci mezi čtenářem a dílem" tak, jak nastává v běžné empirické skutečnosti.

Experiment proběhl v prostředí třídy základní školy dne 9. 6. 2010, provedla jej autorka práce ve spolupráci se čtyřmi asistentkami a trval včetně předčítání povídky přibližně 1h 30 min. Objektem výzkumu byla zvolena povídka *Kolo*, která je součástí knihy *Malý Mikuláš* (1997) a rovněž prvního výboru *Mikulášovy patálie* nakladatelství Albatros (1970, 1973, 1985, 1995). Jako subjekty byli vybráni žáci 4. ročníku ZŠ Brána jazyků v Praze.[88] Skladba zkoumaného souboru příjemců odpovídá záměrům výzkumu: jde o chlapce a dívky ve věku okolo 10 let, tedy o osoby spadající do doporučené věkové kategorie a potenciální empirické čtenáře MP. Pro interpretaci výsledků bylo nezbytné oddělit respondenty, kteří povídku již v minulosti četli, od těch, kteří se s ní seznamovali poprvé.

Bereme v úvahu skutečnost, že subjekt našeho výzkumu neovládá schopnost objektivně reflektovat vlastní estetické prožívání, jeho hodnocení čteného je převážně citové.[89] Tomuto faktu jsme se snažili přizpůsobit jak otázky, tak i způsob jejich pokládání. Průzkumy ve školních třídách mají tu nevýhodu, že respondenti je zpravidla „neberou vážně", chtějí „vyhovět" dotazujícímu, nebo ho naopak šokovat, a neříkají to, co si doopravdy myslí, což může mít za následek povrchnost získaných údajů. Svou roli hraje i konformismus: dítě je ve svém prostředí socializováno, to

[88] Základní škola Brána jazyků, 1. stupeň, sídlo v budově Vojtěšská 13, Praha 1.

[89] Viz Chaloupka: 1973.

znamená, že se do značné míry identifikuje s názory vrstevníků (spolužáků, kamarádů), s aktuální módou, podléhá vlivu reklamy apod. Je tedy nutno brát v potaz, že procesu vnímání díla předchází mimoobsahové faktory související s dílem a čtenářem. V případě MP jde mj. o skutečnost, že titul je známý díky filmu a s ním spojené propagační kampani, a pravděpodobnost, že respondent zná osoby, které knihu četly, nebo ji četl sám. Obecným faktorem je čtenářská kompetence spojená s psychologickými a sociálními dispozicemi adresáta.

### 4.2. Metoda

Při rozhodování o způsobu provedení výzkumu jsme se řídili prověřenou metodou L. Lederbuchové (2004) a praktickými radami vedoucího katedry sociologie FF UK, doc. PhDr. J. Buriánka. Abychom u respondentů vyvolali spontánní a pro výzkum relevantní odezvu v podobě formulace osobního prožitku z recepce literárního díla, rozhodli jsme se zvolit herní a interaktivní formu sondy spojenou s výtvarnou a pohybovou aktivitou.[90] Navození příznivé atmosféry měl napomoci osobní kontakt s respondenty prostřednictvím neformálního dialogu.

Výzkumný tým se dětem představil jako zástupci fiktivní organizace – „Ochranného svazu pro práva čtenářů dětských knih" –, kteří mezi ně přišli vyšetřovat kriminální případ. Předmětem vyšetřování byl smyšlený zločin, kterého se dopustil spisovatel proti dětem. Děti hrály role svědků, kteří mají podat důkazy o autorově vině či nevině a nakonec hlasovat o trestu. Celkový ráz simulované situace měl vést k získání subjektivních referencí o individuálních postojích respondentů.

[90] Tento přístup jsme zvolili na základě konzultace s doc. PhDr. J. Buriánkem. Samotný průběh sondy však napověděl, že navzdory nízké věkové kategorii recipientů by v daných podmínkách mohla vést cíli také klasická metoda v podobě dotazníku s výběrem z variant podle vzoru „TVRZENÍ": zcela souhlasím / částečně souhlasím / zcela nesouhlasím / nevím.

Respondenti byli nejprve seznámeni se způsobem a cílem vyšetřování. Po motivujícím příslibu sladké odměny za trpělivou spolupráci byli vybídnuti, aby se ve třídě rychle přemístili a vytvořili dvě skupiny, tzv. „experty", kteří již MP v minulosti četli, a „objevitele", kteří se v průběhu experimentu seznamovali s MP poprvé. Poté dostali k ruce pracovní listy obsahující text povídky a formulář, v němž měli vést vlastní záznamy o fiktivním šetření. Nejdříve vyplnili úvodní otázky zaměřené na zjištění základních osobních údajů. Následně byl nahlas přednesen text a poskytnuta příležitost sledovat jej vlastní četbou. Poté byla zahájena výtvarná činnost prokládaná strukturovanými rozhovory, jimiž byly řízeny jednotlivé komunikační aktivity dětí s textem. Otázky byly pokládány jasně, tak, aby vedly k sebereflexi, aniž by sugerovaly odpovědi. V rámci hry na kriminální pátrání tak byly odhalovány jednotlivé interpretační aktivity dětských recipientů. V hypotézách o komunikaci s textem jsme vycházeli ze závěrů Lederbuchové (2004), podle níž má četba u pubescentů difúzní charakter.[91]

### 4.3. Zjišťované hodnoty

*Základní ukazatele:*

Po rozdělení na „experty" a „objevitele" jsme v úvodních otázkách zjišťovali jméno, věk a pohlaví respondentů, jejich známku z předmětu Český jazyk a úroveň čtenářské kultury.[92] Tu jsme hodnotili na základě frekvence četby podle kritérií navržených Lesňákem (1982):

[91] Viz V.2.

[92] V dotazníku (viz Příloha 2) ot. 1.

| NEČTENÁŘI | OBČASNÍ ČTENÁŘI | PŘÍLEŽITOSTNÍ ČTENÁŘI | PRAVIDELNÍ ČTENÁŘI | SOUSTAVNÍ ČTENÁŘI | HORLIVÍ ČTENÁŘI |
|---|---|---|---|---|---|
| 0 K/R[93] | 1–5 K/R | 6–15 K/R | 16–25 K/R | 26–40 K/R | 41 A VÍCE K/R |

*Protence:*

Před vlastním seznámením s textem jsme zkoumali protenční reakci dětí na žánrovou výzvu textu, charakter hodnot, které podle jejich očekávání nabídne. Děti volily z následujících variant[94]:

| „DOZVÍM SE NĚCO NOVÉHO“ | „ZASMĚJU SE“ | „KRÁSNĚ SE ZASNÍM“ | „PROŽIJU SI TO S MIKULÁŠEM“ | „BUDU SE BÁT“, „NAŠTVU SE“ | „BUDE TO PRUDA“ |
|---|---|---|---|---|---|
| NOVÉ POZNÁNÍ – VÝCHOVNÁ FUNKCE | HUMOR – RELAXAČNÍ FUNKCE | VNÍMÁNÍ KRÁSY, FANTAZIE – ESTETICKÁ FUNKCE | IDENTIFIKAČNÍ PROCES: LIBOST | IDENTIFIKAČNÍ PROCES: NELIBOST | ZBYTEČNOST RECEPCE |

V další fázi šetření jsme zjišťovali mimoobsahové znalosti respondentů: schopnost zařadit MP k příslušné národní literatuře a do literárního kontextu v českém prostředí, znalost filmové podoby MP a způsob seznámení s tímto dílem.[95]

[93] Knih/uplynulý školní rok.

[94] V dotazníku (viz Příloha 2) ot. 2.1.

[95] V záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 1–5.

*Komunikace s horizontální a vertikální významovou rovinou:*

Hodnocení reakce na textové instrukce o autorské záměrnosti probíhalo mj. průběžně během hlasitého přednesu textu. Respondenti byli vybídnuti, aby provázeli poslech simultánní četbou „pro sebe". Spontánní reakce (smích, soustředění) byly sledovány a zaznamenávány. V textu *Kolo*, byla na pracovních listech závěrečná pasáž od věty „A pak jsme uviděli tatínka přicházet" (ř. 98) zalepena proužkem papíru. Respondenti dostanli za úkol vytvořit vlastní písemnou hypotézu o pointě textu.

Po společném přečtení skutečného závěru textu byly děti požádány, aby nakreslily svou představu o tématu povídky, tedy „o čem vyprávěla". Zároveň byly zahájeny individuální rozhovory s cílem odhalit interpretační aktivitu recipientů a charakter osvojovaných složek textu na fragmentární, narativní a integrované ose komunikace. Asistenti během nich požádali účastníky o krátké shrnutí obsahu povídky a poté je vedli ke zhodnocení významu jednání a postojů postav formou obžaloby a obhajoby ve fiktivním soudním procesu a k vyřčení návrhu trestu.[96]

### 4.4. Metoda vyhodnocování

Jako podklady pro vyhodnocování sloužily především pracovní listy s písemným a výtvarným projevem čtenářů. Spontánní reakce získané během rozhovorů zaznamenávali asistenti do připravených formulářů; průběh experimentu byl kromě písemných podkladů dokumentován pomocí videokamery.

Závěrečnou částí výzkumu je interpretace výsledků a jejich porovnání s vlastními hypotézami o konkretizaci.[97] Pokusili jsme

[96] V dotazníku (viz Příloha 2) ot. 2.3.–2.6. a v záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 7–8.

[97] Viz VI.5.

se v ní objasnit charakter osvojení, tedy do jaké míry recipienti podlehli komplexní záměrnosti textu a odhalili jeho smysl, nebo jej přizpůsobili své vlastní životní zkušenosti.

## 5. Hypotézy o konkretizaci

Povídka *Kolo* z cyklu MP byla vzhledem k výše uvedeným atributům recepce[98] zvolena s předpokladem, že respondenti znají, anebo sami v minulosti četli buď některý z dílů, nebo přímo zkoumaný text („experti"). Výběr ovšem vychází vstříc také respondentům, kteří se s MP v minulosti přímo nesetkali („objevitelům") - dominantním rysem je totiž na obsahové i formální úrovni dětský aspekt. Text je prepubescentním čtenářům blízký svým literárním druhem a žánrem: jedná se o epickou povídku s dětským hrdinou; čtenáři jsou navíc vybaveni jistými obsahovými a mimoobsahovými znalostmi determinujícími jejich čtenářské očekávání o obsahu a formě textu. Na základě těchto předpokladů se domníváme, že recepci bude provázet výrazné protenční hnutí, tedy očekávání jistých znaků korespondujících se čtenářskou zkušeností dětského recipienta. Předpokládáme, že míra čtenářské kompetence a předchozí znalost MP bude mít vliv na integrovanost četby.

Text povídky nabízí čtenáři bohatý výběr z významů na horizontální i vertikální ose komunikace. Jak vyplývá z ukázek, celkový tón povídky je humorný. Dominantním rysem na obou interpretačních rovinách je tedy relaxační funkce. Dětský aspekt je na úrovni obsahové vyjádřen atraktivitou a tematickou přiměřeností syžetu vybízejícími k identifikaci. Syžetová linie sestává z příhody ze života chlapce Mikuláše, v jejímž rámci jsou s ironickou nadsázkou tematizovány běžné společenské jevy: vztah otce a syna a mezilidská rivalita. Děj i postavy se vyznačují vysokou mírou začlenění do objektivní skutečnosti, kódují určité archetypální znaky odpovídající mimoliterární

[98] Viz VI.3.2.

zkušenosti recipienta: příběh se odehrává v dítěti známém prostředí, hrdinové patří do střední společenské vrstvy žijící v urbánním prostředí, protagonista spadá do kategorie „obyčejný kluk" a příhoda, kterou zažívá, je uměleckým ztvárněním situace z každodenního života. Kromě Mikuláše, adresátova vrstevníka (věk odhadujeme na 6–7 let), vystupují v povídce také postavy jeho rodičů, souseda Durdy a spolužáka Kryšpína. Z perspektivy současného čtenáře se celkové hodnotové vyznění textu (klíčový vztah dítěte a dospělého, motivy hry, soupeření, spravedlnosti apod.) jeví jako aktuální.

Dětský aspekt dominuje též na úrovni formální: povídka má kratší rozsah, uzavřenou tektonickou kompozici, jednotnou dějovou linii líčenou ab ovo a dynamický spád rytmovaný dialogy postav. Přímá řeč v textu převažuje, rozsah pásma postav výrazně převyšuje pásmo vypravěče, děj je díky tomu živý a text čtivý. Příběh je vyprávěn protagonistou v ich-formě. Jazyk povídky je výstižný a adresátovi srozumitelný; obsahuje některé nezvyklé a expresivní výrazy z hovorového rejstříku a dětského slangu,[99] převažují však prvky spisovné, někdy až hyperkorektní češtiny.[100] Překladatelka užívá bohaté výrazové prostředky, lexikum je svérázné a s prvky jazykového humoru. V textu se objevuje pouze jediná reálie, a to zmínka o cyklistických závodech „Tour de France".[101]

Na základě stručného rozboru formální charakteristiky textu MP[102] předpokládáme, že respondenti plně porozumí prvnímu významovému plánu a že dominantním způsobem komunikace s textem pro ně bude přístup fragmentární a narativní.

---

[99] Např. výrazy „trucovat" (s. 85), „písemka" (s. 85), „senzační" a „nejsensačnější" (s. 86), „skopičiny" (s. 86), „řehonit se" (s. 87), „vletět" (s. 87)

[100] Např. spojky „jelikož" (s. 85), „poněvadž" (s. 88)

[101] „« (…) ty bys jel Tour de France půl roku. »" (s. 88)

[102] Viz VI.2.3.

### 5.1. Hypotéza o ose fragmentární a narativní komunikace s textem

Text je nositelem bohaté nabídky významů prvního plánu, jejichž prostředníkem je dětský aspekt dominující jak po obsahové, tak po formální stránce. Při komunikaci s touto rovinou je smysl textu dotvářen především na základě emocionálně-identifikačních pochodů vedoucích ke sblížení se zobrazovanou skutečností. Hlavní postavy povídky *Kolo* ztělesňují určité typy, jejichž charakteristika je jednoznačná a srozumitelná a které svou psychologií odpovídají modelu dílčích povahových vlastností. Hrdinové mají v prvním dějovém plánu jasně hierarchizované role: Mikuláš je syžetově kladná identifikační postava, která je čtenářovi blízká a s níž sympatizuje a sdílí její touhy; tatínek a pan Durda jsou elementy dospělého světa, které svým působením oddalují hrdinu od cíle. Celek však není banální, konstelace typizovaných charakterů naopak přispívá k celkově humornému účinu textu.

Způsob a motivace jednání aktérů jsou na narativní ose jednoznačné. Expoziční pasáž představuje dětem blízkou situaci: Mikuláš touží po novém kole a tatínek mu je nakonec přislíbí jako odměnu za školní úspěchy. Svůj slib splní, avšak když se Mikuláš chce na svém krásném kole konečně projet, objeví se pan Durda a začne se s tatínkem hádat. Vzájemné dobírání vrcholí závodem mezi oběma dospělými, během něhož se otec naboural, a malému Mikulášovi nakonec zůstanou jen oči pro pláč.

Prvním ukazatelem úrovně komunikace s textem bude hypotéza respondentů o pointě povídky. Předpokládáme, že v duchu humorného tónu textu budou recipienti správně očekávat tragikomické zakončení; protenční hnutí bude navíc svázáno s dominantní výchovnou funkcí LPDM, takže bude volen „špatný" konec jakožto morální odezva na nevhodné jednání dospělých postav.

Dominantní interpretační aktivitou je u prepubescentních čtenářů identifikační hnutí, projevující se jako pocity libosti

a nelibosti. Líbivými fragmenty děje budou podle našeho předpokladu pro recipienty především identifikační situace splňující jejich očekávání (řádky 1–9 a 14–16) a místa obsahující situační a jazykový humor, tedy komické podněty první významové roviny, na které budou děti spontánně reagovat smíchem. V první rovině nabízí modelový autor komiku jazykovou založenou na opakování (ř. 16–17, 34–36), elipse (ř. 73–75), obrazném pojmenování a hyperbole (ř. 29–30, 37–38, 41 a 88–89) a jako efekt střídání jazykových vrstev (spojení „velice príma" na ř. 80, a příznaková spojka „jelikož" v odstavci 82–85) a komiku situační (ř. 6–11, 16–17, 27–28, 47–49, 82–85 a 98–101).

O čtenářské záměrnosti dynamizované identifikačním procesem vypovídají také pocity nelibosti (lítosti, hněvu, vnímání nespravedlnosti atp.). Prvním spouštěčem takovýchto pocitů je u dětí autoritářské poučování rodičů, se kterým mají vlastní negativní zkušenosti (1–2, 18–19, 22–26). Jako nejméně sympatická postava se respondentům bude pravděpodobně jevit pan Durda. Ten je prezentován jako obézní morous, který nemá rád děti (31–32, 79–80, 82–83) a v syžetové rovině příběhu vyprovokuje hádku a způsobí další události, které vyústí ve špatný konec. Recipienti budou dále negativně hodnotit peripetie nenaplněného očekávání, ve kterých jsou poškozovány zájmy identifikované postavy (především 98–100). Autorská záměrnost dynamizuje toto hnutí pravidelnými vstupy protagonisty do hádky se stupňující se intenzitou (47–48, 51, 53, 59, 70–71). Nepříjemné emoce ovlivní také interpretaci rozuzlení příběhu: závěr budou adresáti v souladu s identifikačním hnutím interpretovat negativně: kolo je rozbité a Mikuláš vychází s prázdnou. Ze závěrečného výroku Kryšpína (104–106) tedy v prvním plánu vyplývá, že rodičům se v životě stává úplně to samé jako dětem.

## 5.2. Hypotéza o ose integrované komunikace s textem

Interiorizace textu dětským čtenářem má podle Lederbuchové difúzní charakter.[103] To znamená, že konkretizace bude zahrnovat také elementy vertikální významové nabídky textu a že recipienti budou schopni zaujmout hodnotící stanoviska na hlubší úrovni, než jakou představuje sféra libosti a nelibosti. Na stupeň integrovanosti četby bude mít podle našeho předpokladu pozitivní vliv čtenářská kompetence respondentů.

Na hloubkové významové rovině lze text interpretovat především jako ironické zesměšnění konvenčního modelu LPDM zobrazujícího vyvážený vztah dětí a dospělých, ve kterém je dospělý chápán jako element nadřazený, pozitivně formující a předávající zkušenosti.[104] Nejde zde o zpochybnění literárních či společenských hodnot, ale o specifický druh humoru fungující na bázi poetizace každodenních situací, v němž se dětský aspekt mísí s ironickým pomrkáváním na svět dospělých. Smyslové bohatství humoru MP vychází právě z podtržení kontrastu mezi zdáním a skutečností prostřednictvím kategorie dětského vypravěče, který svým naivním prizmatem pozoruje slabiny dospělých.[105]

První části textu tematicky dominuje nadsazená výchovná snaha rodičů, kteří se všemožnými způsoby snaží motivovat malého Mikuláše ke zvýšení zájmu o studium (1–28). Po mírném nátlaku obdrží dětský hrdina dárek v podobě kola jako odměnu za školní úspěch. Výrazným motivem je dětské vydírání (2–4), kterým hrdina docílí, že rodiče ustoupí jeho požadavkům. V následující pasáži je ironizována otcova vášnivá touha po synově obdivu a po přirozené autoritě (22–26).

---

[103] Viz V.2.

[104] Viz IV.3.1.

[105] Na základě tohoto významového aspektu jsou MP ve frankofonním literárním kontextu přirovnávány ke komiksu švýcarského autora Zepa *Titeuf* (1992–2008).

Se vstupem pana Durdy dochází ke kontrastnímu poklesu kultivovanosti diskurzu dospělých a téma se promění na dobírání a ješitné soupeření mezi dospělými (29–101). Ti se náhle chovají a hovoří doslova jako děti: chvástají se, vzájemně se zesměšňují a dobírají, odsekávají si a chtějí mít poslední slovo (např. 54–56), strkají do sebe a všemožně se ponoukají k vzájemnému předhánění. Vykazují tudíž známky takového chování, které sami odsuzují. Mužská ješitnost dokonce zcela zvítězí nad výchovnými snahami otce, který během konfliktu nereaguje na Mikulášovy pokusy o upoutání pozornosti (47–48, 51, 53, 59) a úplně na něj zapomene (76–78). Vše kulminuje vlastním otcovým závodem s Durdou a konečně jeho prohrou a zničením nového kola. Tento původně ústřední objekt zájmu se tak stal pouhým instrumentem dětinského soupeření dospělých, na které nakonec doplatí syn (95–101). Předpokládáme, že respondenti, kteří budou s textem komunikovat na této rovině, pochopí ironii obsaženou v textu (34–36), tedy správně zareagují na dotaz o zaměstnání pana Durdy.[106]

Integrované osvojení zápletky tematicky evokuje spíše grotesku o soupeření mezi dvěma muži než příběh o dítěti a jeho vytouženém kole. Protagonista během peripetií do prvního dějového plánu aktivně nevstupuje, pozornost se na něj obrací zpět až ve dvou posledních odstavcích, kdy příhodu komentuje v rozhovoru se spolužákem (102–106). Právě ze závěrečné Kryšpínovy věty vyplývá nečekaná pointa v podobě opakování základního motivu v kontrastním kontextu (srov. 1–2 a 104–106). Nositelem katarzního smyslu je tedy v povídce *Kolo* naivně-cynický výrok malého dítěte. Slova, která autor vložil do Kryšpínových úst, uzavírají příhodu dotvrzením hlavního poselství příběhu, které je možno parafrázovat větou: „Dospělí by potřebovali naplácat stejně jako děti.“

[106] V dotazníku (viz Příloha 2) ot. 2.2.

## 6. Vyhodnocení experimentální sondy

Během experimentu vykazovaly děti ve třídě známky kladného přístupu: ochotně spolupracovaly s týmem, četly i reagovaly soustředěně. Navzdory tomu se – v souladu s našimi předpoklady[107] – vyskytly problémy se stálým udržením pozornosti všech účastníků a nepodařilo se zcela zamezit kontaktu mezi jednotlivými respondenty. Výsledky tak mohou být lehce zkreslené.

Zjištěné hodnoty jsme zaznamenali do tabulek a grafů a vybavili je interpretačním komentářem.

### 6.1. Základní ukazatele

CELKEM RESPONDENTŮ

| |
|---|
| 31 |

VĚK RESPONDENTŮ

| | |
|---|---|
| 9 LET | 5 |
| 10 LET | 23 |
| 11 LET | 3 |

POHLAVÍ RESPONDENTŮ

| | |
|---|---|
| CHLAPCI | 13 |
| DÍVKY | 18 |

[107] Viz VI.4.1.

PŘEDCHOZÍ ZNALOST POVÍDKY KOLO

| | |
|---|---|
| V MINULOSTI NEČETLI – OBJEVITELÉ * | 11 |
| V MINULOSTI ČETLI – EXPERTI | 20 |

* z toho 3 mají MP doma, ale nečetli

PŮVOD ZNALOSTI MP

| | |
|---|---|
| RODINA | 19 |
| ŠKOLA | 15 |
| KNIHOVNA | 4 |
| PROPAGAČNÍ KAMPAŇ | 3 |
| NIKDY O KNIZE MP NESLYŠELI | 3 |

Celkem odpovídalo 31 dětí, věkem převážně desetiletých, ve vyváženém poměru 42% chlapců a 58% dívek. Počet expertů byl téměř dvakrát vyšší než počet objevitelů. To vypovídá o trvající popularitě MP mezi současnou mladou generací. Co se týče prostředníka seznámení s dílem, nejvíce respondentů uvedlo, že s MP přišlo do styku díky rodině: knihu jim většinou doporučili nebo zakoupili rodiče. Několik dětí dokoce uvedlo, že v jejich domácnosti čtou MP dospělí („dostala ji maminka" atp.). Výsledky nasvědčují tomu, že MP se předávají z generace na generaci. Významný vliv na výběr MP však měla také škola: 15 dětí se s dílem seznámilo prostřednictvím výkladu učitele anebo školní návštěvy kina s promítáním stejnojmenného filmu.

ČTENÁŘSKÁ KULTURA RESPONDENTŮ

| KNIHY PŘEČTENÉ ZA UPLYNULÝ ŠKOLNÍ ROK | OBJEVITELÉ | EXPERTI |
|---|---|---|
| CELKOVÝ POČET | 106 | 551 |
| PRŮMĚR NA OSOBU | 9,6 | 27,5 |

ŠKOLNÍ PROSPĚCH V PŘEDMĚTU ČESKÝ JAZYK

| PROSPĚCH V ČJ ZA MINULÉ POLOLETÍ | OBJEVITELÉ | EXPERTI |
|---|---|---|
| 1 | 1 | 12 |
| 2 | 7 | 8 |
| 3 | 3 | 0 |

Čtenáři, kteří se s textem MP setkali během našeho experimentu poprvé, spadali převážně do kategorie „příležitostný čtenář". Naopak u dětí, které MP již v minulosti četly, byl průměrný počet knih přečtený za uplynulý školní rok znatelně vyšší. Většinu z nich je možno zařadit mezi „soustavné čtenáře"; osm „expertů" dokonce patří mezi „horlivé čtenáře", uvedlo totiž počet přečtených knih vyšší než 41. Většina „expertů" patří mezi jedničkáře z předmětu ČJ, zatímco mezi těmi, kteří MP četli poprvé, dosáhl nejvyššího prospěchu pouze jeden.

Porovnáme-li dvě předchozí tabulky, dojdeme k dílčímu závěru, že děti s vyšší čtenářskou kulturou a s lepším prospěchem z ČJ častěji uváděly, že MP patří ke knihám, s nimiž se v minulosti seznámily. Dílčím výsledkem je tedy potvrzení hypotézy, že MP patří i po 50-ti letech u pubescentů s širšími čtenářskými zájmy k vyhledávané četbě.

## 6.2. Mimoobsahové znalosti

ZEMĚ PŮVODU MP[108]

| | FRANCIE | ČESKÁ REPUBLIKA | ANGLIE | NĚMECKO | NEVÍM |
|---|---|---|---|---|---|
| EXPERTI | 15 | 0 | 1 | 1 | 3 |
| OBJEVITELÉ | 5 | 5 | 1 | 0 | 0 |

Většina „expertů" si byla vědoma skutečnosti, že MP je původně cizojazyčný text francouzského původu. Jako znaky, které je k tomuto konstatování vedly, nejčastěji uváděli školní znalosti, znění jména autora a ve dvou případech překvapivě i znění jmen postav.[109] Ani jeden respondent neuvedl, že by mu o původu díla napověděla reálie obsažená v textu.

U „objevitelů" je zajímavým ukazatelem počet dětí, které MP považovaly za původně českou knihu. K tomuto dojmu je zřejmě vedlo identifikační hnutí. Na žádost o zdůvodnění svého tvrzení totiž odpovídaly: „podle toho, jaká se stala tragédie", „podle chování rodičů". Jiný respondent uvedl, že příběh se v Čechách odehrává „spíš na venkově". Přepokládáme, že k této myšlence přivedly čtenáře ilustrace nebo filmové zpracování zobrazující realitu života v 50. letech. Dobová příznakovost kulis mohla tohoto respondenta přimět k názoru, že děj MP je zasazen na český venkov. Jeden z pěti respondentů byl kazachstánského původu, a proto na něj jako cizí elementy mohly působit stejně tak francouzské, jakžto i české reálie.

Skutečnost, že téměř polovina „objevitelů" uvedla správný původ díla, vypovídá o vysoké míře zakořenění MP jako pojmu v naší kultuře. Přepokládáme ovšem, že odpovědi byly silně

[108] V záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 1.

[109] To dokládá adekvátnost překladatelčiny strategie. Srov. VI.2.4.

ovlivněny zhlédnutím filmového zpracováním MP, v němž jsou znaky odkazující na francouzskou kulturu evidentnější (zeměpisné názvy, architektura apod.). Vládnoucí stereotyp anglicky mluvených dabovaných filmů pravděpodobně představoval i rozhodující vodítko pro oba respondenty, kteří uvedli, že MP pochází z Anglie. Míra znalosti filmu u obou kategorií recipientů vyplývá z následující tabulky:

FILM MIKULÁŠOVY PATÁLIE[110]

| | VIDĚLI | NEVIDĚLI |
|---|---|---|
| OBJEVITELÉ | 8 | 3 |
| EXPERTI | 14* | 6 |

* znali dříve knihu (bez rozlišení: četli ji/slyšeli o ní)

Z tabulky vyčteme, že film si u dětského publika získal univerzální popularitu: téměř ¾ dětí (72% „objevitelů" a 70% „expertů") jej znalo bez ohledu na to, zda byly, či nebyly přímo seznámeny s knižní podobou díla. Je proto zřejmé, že filmová podoba MP přispěla k novému zvýšení popularity díla.

LITERÁRNÍ KONTEXT[111]

Většině dotazovaných nepřipomínal text žádné dílo, které četli v minulosti; pouze pět uvedlo, že jim připomíná jinou knihu. Tito respondenti odkazovali na známá díla LPDM *Harry Potter* (J. K. Rowlingová), *Pipi dlouhá punčocha*, *Lotta z Rošťácké uličky* (A. Lindgrenová), *Legenda o pistolnici Murphyové* (E. Colfer) a *Bylo nás pět* (K. Poláček). Kromě první odpovědi, již můžeme připsat obecnému fenoménu popularity

[110] V záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 3.

[111] V záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 2.

citovaného díla, je u všech asociovaných knih společným jmenovatelem rošťáctví dětského hrdiny a humorný tón. Tito respondenti tedy prokázali alespoň částečnou schopnost zařadit MP do kontextu LPDM. Ostatní děti uvedly, že jim text nepřipomněl žádnou jinou knihu. Zajímavé je, že respondentka, která jako asociované dílo označila knihu *Bylo nás pět*, podle vlastních slov do té doby „ani nevěděla, že kniha MP existuje"; tato respondentka byla také jediná, kdo vyjádřil názor, že dospělí se v povídce *Kolo* „chovají jako děcka" (její komunikace s textem se vyznčovala integrovaností).

Výsledky potvrzují, že MP jsou dodnes svého druhu ojedinělým a originálním dílem; to přispívá ke stálosti jejich popularity a významu.

### 6.3. Komunikace s horizontální a vertikální významovou rovinou

Text povídky byl pro všechny respondenty srozumitelný, ani jeden neuvedl, že by nějakému prvku neporozuměl.[112] 50 let po vzniku díla a 40 let po vyhotovení překladu se tedy dílo jeví i nadále jako aktuální a sdělné po stránce obsahové i formální. Jak uvidíme v následující tabulce, MP odpovídá na čtenářské požadavky značné části adresátů, především pak na jejich dominantní potřebu relaxační:

[112] V záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 5.

PROTENCE[113]

| | OBJEVITELÉ | EXPERTI |
|---|---|---|
| VÝCHOVNÁ FUNKCE | 8 | 4 |
| RELAXAČNÍ FUNKCE | 10 | 20 |
| ESTETICKÁ FUNKCE | 3 | 3 |
| IDENTIFIKAČNÍ PROCES (POZ.) | 4 | 8 |
| IDENTIFIKAČNÍ PROCES (NEG.) | 0 | 2 |
| ZBYTEČNOST RECEPCE | 2 | 4 |

Podle průzkumu všichni respondenti očekávali, že povídka bude mít humorný tón. Čtenářská záměrnost tedy akcentovala především komické a humorné fragmenty textu. Zjištěné protenční hutí koresponovalo s responzí na humorné podněty textu v průběhu hromadného předčítání, kdy byly monitorovány spontánní reakce dětí. V souladu s naší hypotézou jsme hlasitý smích zaznamenali výlučně při podnětech ze sféry jazykového a situačního humoru (37–38, 82–83, 101) a dále v pasážích s komikou prvního plánu založenou na prvcích nonsensu a redundance (9–10, 16–17, 34–36) nebo jednoduché ironie (73–75). Z této části experimentu vyplynulo, že pro naši cílovou skupinu spadá hlavní zdroj komiky do první významové roviny (především podle nulové reakce na ironické aluze zesměšňující dětinské jednání dospělých).

[113] V dotazníku (viz Příloha 2) ot. 2.1.

Z analýzy návrhů na pointu vyplynulo, že všichni respondenti správně očekávali, že příběh se uzavře nehodou a zničením kola. Z celkového počtu 11 „objevitelů“[114] se svou odpovědí odlišoval jen jeden, který se navíc domníval, že viníkem nehody bude pan Durda: „Pan Durda chtěl vyhrát, tak mu tam něco nastražil, a on rozbil kolo a musel jít pěšky.“ Mezi odpověďmi expertů se lišily čtyři, které v představě o významu závěru zvláště zdůrazňovaly emocionálně-identifikační složku: „A pan Durda se tatínkovi vysmál a tatínek se naštval a pohádali se.“; „Hned za rohem jsme potkali tatínka, který za sebou táhl rozbité kolo. Moje kolo, vykřikl jsem a dal jsem se do breku.“; „Naboural, rozbila se mu svítilna od kola a vyvrácely se mu kola. Kdo bylo hodně rozbité. A Mikuláš byl hodně smutný a naštvaný.“; „Tatínek přijde s kolem, který je na maděru, má roztržený kalhoty a kolo vyhodil do popelnice. Mikuláš byl samozřejmě smutný.“ Z této části experimentu vyvozujeme, že recipienti bez obtíží dekódovali záměrnost autora na narativní ose komunikace. Text proto z pohledu dětského recipienta představuje sémanticky přístupnou a univerzální četbu. Jde o další z faktorů, kterým si vysvětlujeme konstantní popularitu MP u několika generací dětských čtenářů.

[114] Z logických důvodů jsou pro tuto část výzkumu relevantní pouze návrhy „objevitelů“.

Výsledky pátrání po ose čtenářské komunikace s textem jsme dále získávali na základě analýzy responzní aktivity v individuálních strukturovaných rozhovorech v kombinaci s výtvarným projevem. Analýza rozhovorů byla ztížena skutečností, že dotazování neprováděla jedna osoba – z časových důvodů provádělo průzkum simultánně pět asistentek. Pro účely naší sondy mají však získané údaje dostatečnou vypovídací hodnotu.

CHARAKTER VÝTVARNÉHO PROJEVU

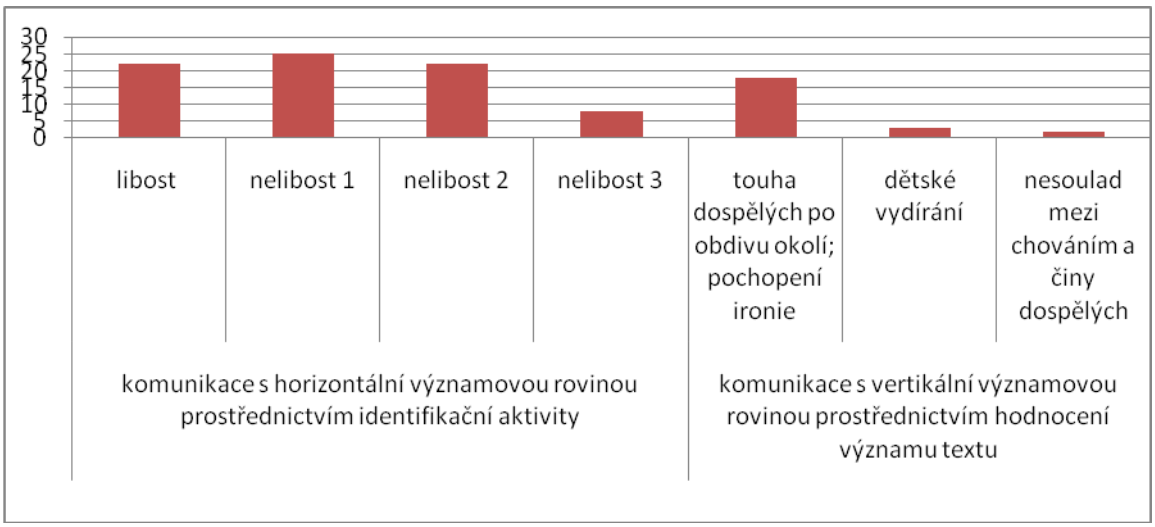
| | |
|---|---|
| KOLO | 7 |
| NÁRAZ DO POPELNICE, ROZBITÉ KOLO | 15 |
| ZÁVOD | 4 |
| DĚJ V BODECH (KOMIKS) | 5 |

48 % respondentů zvolilo ke zpodobění klíčovou identifikační situaci v závěru děje: většina nakreslila rozbité kolo a smutného Mikuláše. Děti tedy komunikovaly převážně se syžetovou linií textu, a to prostřednictvím ztotožnění s hlavním hrdinou, konkrétně pocitů nelibosti spojených s pro hrdinu nepříjemných situací. Ani jeden z respondentů nezvolil k výtvarnému zpracování hádku pana Durdy s tatínkem, adresáti ji tudíž nepovažovali za jeden z hlavních tematických motivů; dějové napětí i humorné situace v jejich výtvarné interpretaci vycházely spíše z Mikulášovy marné touhy po kole, nikoli z rivality mezi dospělými.

HODNOTY ZJIŠTĚNÉ V RÁMCI INDIVIDUÁLNÍCH ROZHOVORŮ

| | | | |
|---|---|---|---|
| KOMUNIKACE S HORIZONTÁLNÍ VÝZNAMOVOU ROVINOU PROSTŘEDNICTVÍM IDENTIFIKAČNÍ AKTIVITY | LIBOST | „Mikuláš dostane kolo"; „zachoval bych se stejně" | 22 |
| | NELIBOST 1 | „kolo se rozbilo a Mikuláš zase neměl nic", „ani se neprojel", „měl zavolat maminku" | 25 |
| | NELIBOST 2 | „hádání dospělých", „táta se vychloubal", „neměl se předvádět", „neměli závodit na dětském kole" | 22 |
| | NELIBOST 3 | pan Durda „lže", „provokuje", „je to tlusťoch" | 8 |
| KOMUNIKACE S VERTIKÁLNÍ VÝZNAMOVOU ROVINOU PROSTŘEDNICTVÍM HODNOCENÍ VÝZNAMU TEXTU | JEŠITNOST DOSPĚLÝCH; POCHOPENÍ IRONIE | „dělají ze sebe, co nejsou"; v ot. 2.2. volba varianty jiné, než „závodník" a „sportovec" | 18 |
| | DĚTSKÉ VYDÍRÁNÍ | „kecá", „všechno si vynutí", „Mikuláš vydíral tatínka" | 3 |
| | NESOULAD MEZI CHOVÁNÍM A ČINY DOSPĚLÝCH | „říká Mikulášovi, aby něco nedělal, ale sám to dělá", „chovají se jako děcka" | 2 |

KVANTIFIKACE ZASTOUPENÍ JEDNOTLIVÝCH INTERPRETAČNÍCH AKTIVIT




Individuální rozhovory rovněž prokázaly, že identifikace byla u dětí dominantní aktivitou. Děti pozitivně hodnotily skutečnost, že tatínek věnoval Mikulášovi kolo, sdílely jeho touhu projet se na něm. Negativně s ním naopak spoluprožívaly pocity nespravedlnosti a bezmocnosti: s živou nelibostí reagovaly na situace poškozující protagonistovy zájmy, především na hádku dospělých, „vítězství" pana Durdy a na zbytečnou havárii, která způsobila zničení kola. Jak vyplývá z grafu, osa komunikace prochází především horizontální významovou rovinou textu.[115] Pozornost recipientů byla tedy zaměřena hlavně na dějovou linii syžetu.

Konkretizace vertikální významové roviny textu[116] byla dle předpokladů zjištěna jen u části respondentů, což odpovídá teorii Lederbuchové o difúzní komunikaci s textem. Analýza odpovědí na otázku o ironii[117] vedla více než u poloviny recipientů k rozpoznání úspěšného průběhu komunikace s hlubším

[115] Viz VI.5.1.

[116] Viz VI.5.2.

[117] V dotazníku (viz Příloha 2) ot. 2.2.

ironickým významem textu: 45% „expertů" zaškrtlo v nabídce jednu z variant „závodník", či „sportovec", tudíž vnímalo pasáž jen narativní formou; 55% odhalilo smysl ironie a zvolilo tedy variantu „nevím", nebo na výzvu asistenta doplnili jinou odpověď (např. „lhář", „vejtaha", „zahradník", „úředník"). U „objevitelů" byl poměr mezi úspěšnou a neúspěšnou interpretací ironie podobně vyrovnaný: 56% uvedlo, že pan Durda byl závodníkem, zatímco 44% uvedlo variantu „nevím" nebo „jiné". Srozumitelnost ironického prvku tedy byla pro obě kategorie respondentů srovnatelná. Výsledky však mohou být do značné míry ovlivněny předchozími mimoobsahovými vědomostmi, především znalostí filmu.

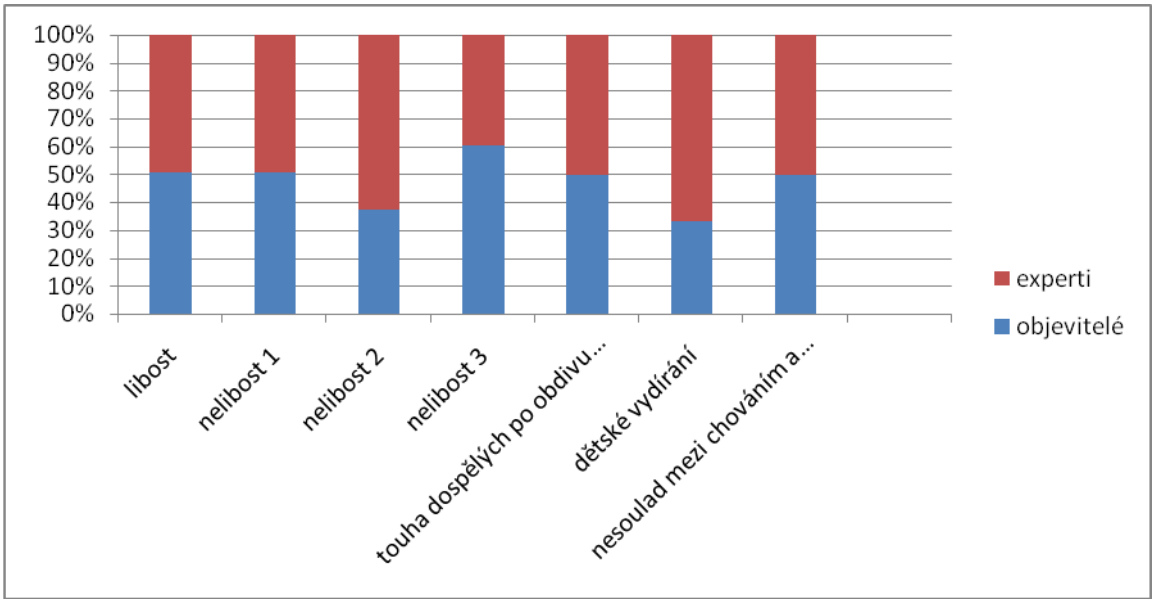
Co se týče dalších prvků hloubkového významu textu, bylo by na místě spíše než o tendencích hovořit o jednotlivých případech. Celkem na interiorizaci ostatních druhoplánových významů ukazuje pouze 5 odpovědí. Ani jeden respondent nezaznamenal, že text s ironickým nadhledem popisuje rodičovský přístup k výchově dětí. Pouze dva reflektovali ironii druhého plánu slovy: „říká Mikulášovi, aby něco nedělal, ale sám to dělá" a „chovají se jako děcka".[118]

Jestliže porovnáme počet hodnot vypovídajících o zaměření recepce na protagonistu, jeho pocity, působení v dějové linii a na retardační zápletku s počtem těch, které reflektovaly téma dospělých, zjistíme podle předpokladu, že recipienti volili z významové nabídky textu především první aspekty, které totiž odpovídaly jejich vlastní životní zkušenosti. Hodnoty vypovídající o interakci s vertikálními významy byly pouze bodové; šířka ideových, emocionálních a estetických podnětů z četby plně odpovídala čtenářské vyspělosti příjemců. Bylo tedy prokázáno, že dětská interpretační aktivita je řízena právě těmi instrukcemi autorské záměrnosti, které se prostřednictvím

[118] Výsledek může být ovlivněn faktory viz VI.4.1.

dětského aspektu obracejí na prepubescentního čtenáře. Hypotéza o difúzní komunikaci s textem tak byla potvrzena.[119]

POMĚR ZASTOUPENÍ JEDNOTLIVÝCH INTERPRETAČNÍCH AKTIVIT U „EXPERTŮ" A „OBJEVITELŮ"




Jak vyplývá z grafu, hodnoty zjištěné u „expertů" a „objevitelů" se výrazně nelišily od celkového průměru (rozmezí odchylky nepřesahuje ani u jedné zjišťované hodnoty 10%). V rozporu s našimi předpoklady tedy nebyla zjištěna žádná korelace mezi úrovní čtenářské kompetence a integrovaností komunikace s textem. MP skýtá tudíž čtenáři takovou nabídku významů, jejichž interpretace je pro dítě přirozenou aktivitou.

Můžeme tedy konstatovat, že všichni zkoumaní čtenáři prokázali v recepci MP schopnost úspěšné komunikace s první rovinou autorské záměrnosti s mírně difúzním charakterem.

[119] Zajímavým podnětem k dalšímu zkoumání by mohl být podobná sonda provedená na vzorku dospělých čtenářů. Podobný výzkum ovšem není předmětem našeho bádání.

Jedním z kritérií úspěšnosti recepce je také míra čtenářských a všeobecně lidských potřeb faktickou recepcí literatury. MP obstály také z tohoto hlediska: všichni respondenti uvedli, že se jim text líbil, a většina se vyslovila, že by si rádi přečetli i další díly.[120]

[120] V záznamech asistentů (viz Příloha 3) ot. 6.

# VII. Závěr

Literární text vzniká z napětí mezi myšlenkou a vyjadřovacím prostředkem, mezi obsahem mysli a jazykem. Nejen tato skutečnost, ale také sama hravost, která je klíčovým atributem LPDM i jejích adresátů, vylučuje při zkoumání její recepce zcela objektivní hodnocení. Stanovení jeho kritérií je tudíž do značné míry záležitostí úhlu pohledu. Pro účely naší sondy jsme se pokusili zvolit přístup zohledňující jak specifika vybraného díla, tak i jeho empirického čtenáře, a to na základě teoretických východisek nastíněných v první části práce. V té jsme vytyčili dílčí pojmy z oblasti recepce LPDM. V části praktické pak byla provedena vlastní experimentální sonda a vyhodnocení jejích výsledků.

Údaje o recepci MP zjištěné v praktické části vypovídají o neobyčejně vysoké míře popularity tohoto díla mezi českými adresáty. Výsledky experimentu prokázaly, že příčiny této trvalé oblíbenosti tkví jednak v souhře obsahových a formálních charakteristik textu a čtenářských potřeb a preferencí jeho adresátů, jednak v univerzálním charakteru díla jako takového. Za úspěšnou funkčností díla v českém prostředí bezpochyby stojí také kvalita a invenčnost překladu do našeho jazyka. *Malý Mikuláš* (ostatně stejně jako *Asterix*) si dodnes získává jak dětské čtenáře, jimž nabízí srozumitelnost, identifikační rámec a komické situace, tak i dospělé, pro něž má v záloze inteligentní humor a neotřepaný náhled na každodenní realitu. Jako klasika oddechové četby se tak předává z generace na generaci.

Konfrontace orientačních výsledků sondy s obsahovou analýzou rovněž potvrdila, že v souladu s aktuálními hypotézami o charakteru recepce literatury pubescentním čtenářem je lineární osa vnímání dětským čtenářem bodově prohloubena náhledem do komplexnějších významů. Skutečnost, že významová hloubka textu přesahuje interpretační schopnosti hlavní cílové skupiny

čtenářů, se prokázala být zásadní příčinou univerzálního a nadčasového charakteru tohoto díla. Nepotvrdila se naproti tomu teze o souvztažnosti čtenářské kompetence a míry integrovanosti četby. Pro překladatele a vydavatele LPDM to znamená povinnost nevěnovat pozornost pouze povrchové významovosti textu, o které se předpokládá, že ji „dítě pochopí", ale usilovat o komplexní reinterpretaci s cílem zachování celého smyslového bohatství originálního textu. Každé dílo LPDM je nutno chápat jako útvar otevřený duševnímu růstu adresáta, a co víc, jako jeho potenciální iniciátor.

Funkcí LPDM je dialog mezi dospělými a dětmi, jehož úlohou je napomáhat předávání zkušeností. Literatura by měla vést (nejen) dětského adresáta k vymezování individuálních zájmů, měla by přispívat k rozvoji schopnosti cítit, posuzovat a jednat. Dětská kniha předkládá určitý pohled na svět, je také obrazem představ společnosti o mládeži a požadavků, jež na ni kladou. Především však skýtá radost z dobrodružství ducha, z objevování. LPDM si tedy od svých tvůrců a překladatelů nežádá snahu o zjednodušení úrovně literární komunikace, ale, právě naopak, obsáhnutí celé široké škály potenciálních a stále se prohlubujících komunikačních schopností jejích adresátů.

## ▪ České resumé

Hlavním záměrem této diplomové práce je uvedení do problematiky recepce literatury pro děti a mládež (LPDM) spojené s praktickou sondou zaměřenou na čtenářský příjem *Mikulášových patálií* autorů R. Goscinnyho a J.-J. Sempého v soudobém českém prostředí. Dnes, padesát let po vydání prvního svazku série, jde již o klasické dílo nejen francouzské, ale i světové LPDM. Otázka, kterou jsme si položili, zní, jak se tato všeobecná popularita procházející napříč několika generacemi explikuje v individuálním čtenářském aktu současného jedince – dětského adresáta.

V první, teoretické části (oddíly II–V) představujeme stručný přehled historie LPDM se zvláštním důrazem na českou a francouzskou kulturní oblast, shrnujeme současný stav a tendence teoretického výzkumu LPDM a některé její základní obsahové a formální charakteristiky. V závěru teoretické části se pak dostáváme k vlastní problematice recepce. Nahlížíme na ni nejprve z obecné perspektivy, abychom následně přiblížili specifika literární komunikace dětského adresáta, zejména některé postupy, jimiž dochází ke konkretizaci literárního textu v jeho vědomí.

Tato východiska slouží jako teoretický podklad výzkumné sondy do recepce konkrétního textu LPDM – povídky *Kolo* z cyklu *Mikulášovy patálie*. Po analýze komunikační situace přistupujeme v praktické části (oddíl VI) k rozboru recepce díla – nejprve v širším měřítku daného výchozího a cílového prostředí, tedy Francie a České republiky, a poté na úrovni subjektivní interpretace. Abychom ji dokázali posoudit, předkládáme vlastní hypotézu o čtenářské konkretizaci povídky (získanou na základě vlastní obsahové analýzy textu) a ověřujeme ji formou individuálních rozhovorů a dotazníku na vzorku respondentů pubescentního věku (9–11 let).

Výsledky sondy potvrzují, že zkoumaný text *Mikulášovy patálie* dodnes tvoří součást populární četby především kultivovaných pubescentů, předává se z generace na generaci a v současnosti se navíc dostává do širšího povědomí díky nedávno uvedenému stejnojmennému filmu. Při pátrání po příčinách fenoménu obliby díla jsme došli k závěru, že se jedná v první řadě o dominantní relaxační funkci textu, jeho líbivost a snadnou dekódovatelnost na první interpretační úrovni (ve výsledné konkretizaci nebyly zaznamenány zvláštní rozdíly mezi respondenty, kteří se s textem seznámili poprvé a kteří jej již znali) spojenou s bohatou nabídkou identifikačních postav a situací odpovídajících životní zkušenosti recipienta. Sporadicky se však součástí výsledné konkretizace zamýšlených adresátů stávaly také textové významy druhé interpretační roviny.

Smyslová hloubka textu skýtá širokou interpretační variabilitu a univerzálnost, jež je zárukou dobrého „fungování" díla i v případě recepce dospělým příjemcem. Právě tato smyslová dualita je podle našeho závěru základní příčinou dlouhodobé, trvalé popularity *Mikulášových patálií*. Její zachování je podle našich závěrů klíčem k odborné interpretaci textů LPDM obecně, a tudíž i hlavním vodítkem strategie jejich překládání.

## ▪ Résumé en français

La présente mémoire a pour but principal d´introduire la problématique de la réception de la littérature d´enfance et de jeunesse (LEJ) à travers un sondage portant sur la lecture du *Petit Nicolas*, l´œuvre de R. Goscinny et J.-J. Sempé, au publique tchèque actuel. Aujourd´hui, 50 ans après l´édition de son premier volume, la série est considérée comme un classique de la LEJ française, voire mondiale. La question que nous proposons de soulever est suivante : « comment cette popularité, étant générale et intergénérationnelle, s´explique-t-elle au niveau de l´ acte de lecture individuel d´un destinataire enfantin contemporain? »

Dans la première partie (chapitres II-V), nous présenterons une synthèse de l´histoire de la LEJ, en mettant l´accent sur sa place dans la culture tchèque et française, suivie d´un tour d´horizon de l´état actuel et des tendances de la recherche théorique dans le domaine de la LEJ, puis de ses thèmes et formes principales. Le dernier chapitre de la partie théorique se concentre sur la notion de la réception littéraire en général, puis expose les traits spécifiques de la communication littéraire d´un destinataire enfantin, notamment quelques démarches de son interprétation du texte littéraire.

Ainsi, ces informations recueillies constituent un point de départ pour la partie pratique (chapitre VI) : un sondage sur la réception d´un texte concret, *Le vélo*, récit extrait du livre *Le Petit Nicolas*. D´abord nous procéderons à l´analyse de la situation de communication liée à l´œuvre; ensuite nous étudierons sa réception générale en France et en République Tchèque et, enfin, nous effectuerons une étude de l´interprétation subjective du texte *Le Vélo*. Pour y parvenir, nous comparerons nos hypothèses sur la concrétisation du récit (obtenues lors d´une analyse) avec le contenu des questionnaires

et des dialogues individuels réalisés avec un groupe cible d´enfants âgés de 9 à 11 ans.

Les résultats issus de ce sondage ont confirmé qu´aujourd´hui même, *Le Petit Nicolas* fait partie des lectures populaires, surtout parmi les adolescents intéressés par la littérature. Il s´agit une œuvre transmise d´une génération à l´autre dont, récemment, la notoriété est à la hausse du fait de son adaptation sous forme cinématographique. D´après notre étude, les raisons principales de sa popularité actuelle sont dues à sa nature divertissante, attrayante et à la facilité de son décodage sémantique au premier niveau de compréhension (l´étude n´a pas indiqué de différences entre ceux qui connaissaient le texte avant et ceux qui l´ont lu pour la première fois pour les besoins du sondage), ainsi que dans son vaste répertoire de personnages et de situations d´identification correspondant à l´expérience actuelle du déstinataire. Parfois, les signifiés du deuxième niveau de compréhension ont été interprétés par les sondés.

Enfin, le texte, dans sa profondeur significative, est sujet à une grande variété des interprétations potentielles, ce qui garantit son caractère universel et sa possibilité de bon „fonctionnement" même auprès de destinataires adultes. Nous pouvons dès lors constater que c´est justement son caractère équivoque qui constitue la raison principale de la popularité ininterrompue du *Petit Nicolas*. Pour conclure, il nous faut remarquer que la préservation de ce dernier aspect est un élément déterminant dans les stratégies d´interpretation et de traduction des textes LEJ.

## ▪ Summary

The main aim of this thesis is an introduction to reception of the youth and children's literature (YCL) and a practical probe targeted on the reader's reception of *Little Nicolas* by R. Goscinny and J.-J. Sempé in contemporary Czech environment. Today, fifty years after the issue of the first book of the series, *Little Nicholas* is already a classical work of not only the French YCL, but the world's YCL in general. We were trying to establish how this general popularity of the book shows in an individual reading experience of one young recipient.

In the first, theoretical part of the thesis (parts II to V), a brief historical overview of the YCL is introduced, particularly with regard to the Czech and French cultural areas. The present state and the tendencies of the theoretical research in the area of YCL are summarised, as well as some of the basic characteristics of its form and subject matter. Finally, the conclusion of the theoretical part of the thesis tackles the question of the reception itself. We look at it at first from a universal perspective, later we centre on some specifics of literary communication of the child recipient, in particular some approaches causing concretization of the literary text in the child's consciousness.

These are the starting points for the theoretical foundation of our probe into the reception of one particular text belonging to the children's literature – a short story *Bike* from the *Little Nicholas* series. After having analysed the communication situation, the practical part of the thesis (part VI) starts with the analysis of the work's reception – at first in wider context of the source and target cultures (French and Czech), later on the level of individual interpretation. To be able to evaluate this interpretation, our own hypothesis of the reader's concretization of the story is stated (this was based on our analysis of the text) and compared to the outcome of interviews

and a questionnaire filled in by children between 9 and 11 years of age.

Our probe has proved that *Little Nicholas* is even today an important reading material mostly for children with more refined background, it is being passed on from one generation to the next and in present time it gains in popularity because of the recently introduced film by the same name. While searching for the cause of the lasting popularity of the book we came to the conclusion that it is mainly the dominant relaxing function of the text, its likability and easiness with which it can be decoded on the first level of interpretation (in the final concretization we did not find marked differences between respondents, who were acquainted with the text beforehand, and those, who saw it for the first time) and its variety of identifying characters and situations corresponding to the recipients' experience. Though, sporadically, the textual meanings of the second level of interpretation became part of the final concretization.

The depth of meaning of the text offers a wide variability and universality of interpretation, which guarantees that the book is going to "work" even when experienced by an adult recipient. This duality in meaning is, according to our opinion, the main cause of the long-lasting popularity of *Little Nicholas*. Maintaining this duality is therefore the key to the professional interpretation of children's novels in general as well as the main lead to their translation strategies.

# VIII. Bibliografie

- Primární literatura

GOSCINNY, René; SEMPÉ, Jean-Jacques. *Malý Mikuláš*. Přel. T. Sýkorová-Řezáčová. Praha : BB art, 1997.

GOSCINNY, René; SEMPÉ, Jean-Jacques. *Le Petit Nicolas.* Paris : Denoël, 1960.

- Sekundární literatura

ARISTOTELÉS. *Poetika*. Přel. M. Mráz. Praha : Nakladatelství Svoboda, 1996.

BEDŘICHOVÁ, Zuzana. *Stylizace dětské řeči v literatuře a její překlad*. Diplomová práce. Praha : Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, Ústav translatologie, 1984. Vedoucí diplomové práce J. Bedřichová.

CADAREC, François. *Histoire de la littérature enfantine en France*. Paris : Albin Michel, 1977.

CALVINO, Italo. *Americké* přednášky. Přel. M. M. Jilský. Praha : Prostor, 1999.

CAUSSE, Roland. *Guide des meilleurs livres pour enfants*. Paris : Calmann-Lévy, 1986.

ČEŇKOVÁ, Jana a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury.* Praha : Portál, 2006.

DOUPALOVÁ, Eva. Odraz sociálně patologických jevů v současné literatuře pro děti a mládež. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2004.

ECO, Umberto. *Šest procházek literárními lesy*. Přel. B. Grygová. Praha : Votobia, 1997.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine Marie Roger. *Le Petit Prince.* Paris : Gallimard, 1999.

HOMOLOVÁ, Kateřina. Celostní způsob komunikace literární postavy s dětským čtenářem jako facilitující prostředek nové společenské integrace. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2004, s. 43-46.

CHALOUPKA, Otakar; NEZKUSIL, Vladimír. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury I.* Praha : Albatros, 1973.

CHALOUPKA, Otakar; NEZKUSIL, Vladimír. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury II.* Praha : Albatros, 1976.

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

JAN, Isabelle. *La littérature enfantine.* Paris : Les éditions ouvrières / Dessain et Tolra, 1985.

JANDA, Luděk. Dnes už překládá téměř každý… In *Ladění*. Časopis *pro teorii a kritiku dětské literatury*. Brno : Ústav literatury pro mládež pedagogické fakulty MU, 4/2000.

JEDLIČKOVÁ, Alice. *Ke komu mluví vypravěč? Adresát v komunikační perspektivě prózy*. Praha : Ústav pro českou a světovou literaturu Akademie věd České republiky, 1993.

KOPÁL, Ján. *Literatúra pre deti a mládež.* Bratislava : Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1987.

KOVALČÍK, Zdeněk ; URBANOVÁ, Svatava. *Minimum z literatury pro děti a mládež.* Ostrava : Scholaforum, 1996.

KRÜSS, James. *Naivita a smysl umění*. Přel. E. Bergmannová. Praha : SNDP, 1968.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *O čtenářství jedenáctiletých.* Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004.

LESŇÁK, Rudolf. *Literárne dielo a čitatel.* Bratislava : Slovenský spisovatel, 1982.

MIKULKA, Alois. Dobrá pohádka je tajemství. In *Ladění. Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury*. Brno : Ústav literatury pro mládež pedagogické fakulty MU, 2/2002.

OBERT, Viliam. Čitateľská kríza ako moment obratu. In *Ladění. Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury*. Brno : Ústav literatury pro mládež pedagogické fakulty MU, 1/1997.

PIRANDELLO, Luigi. *Humor*. Přel. A. Flemrová. Praha : Havran, 2006.

ŘEŘICHOVÁ, Vlasta. K některým univerzálním prostředkům literatury pro děti a mládež. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2004.

SORIANO, Marc. *Pověra a realismus ve francouzské dětské literatuře.* Přel. M. Tylkovská. Praha : SNDK, 1964.

SORIANO, Marc. *Guide de littérature pour la jeunesse.* Paris : Delagrave, 2002.

SULOVSKÁ, Jarmila. Francouzská literatura v současné české škole. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2004.

ŠINDELÁŘOVÁ, Kateřina. *Překladatelské problémy literatury pro děti – Srovnání originálu a překladu francouzského comicsu Asterix*. Diplomová práce. Praha : Filozofická fakulta Univerzity Karlovy, Ústav translatologie, 2001. Vedoucí diplomové práce Š. Belisová.

ŠKOPOVÁ, Barbara. *Stylizace řeči mládeže v literatuře a její překlad*. Diplomová práce. Praha : Filozofická fakulta Univerzity

Karlovy, Ústav translatologie, 1985. Vedoucí diplomové práce J. Svobodová.

ŠUBRTOVÁ, Milena. *Přehled literatury pro mládež od počátků do r. 1945*. Brno : CERM, 1995.

ŠUBRTOVÁ, Milena. *Kapitoly ze světové literatury pro mládež I* a *II*. Brno : CERM, 1998.

ŠUBRTOVÁ, Milena. Aktuální témata v současné francouzské literatuře pro děti a mládež. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě.* Ostrava: Pedagogická fakulta OU, 2004, s. 26-29.

ŠUBRTOVÁ, Milena. Francouzská literatura pro děti a mládež. In *Slovník autorů literatury pro děti a mládež I. Zahraniční spisovatelé.* Praha : Libri, 2007.

TENČÍK, František. *Četba mládeže v počátcích obrození*. Praha : SNDK, 1962.

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno : CERM, 1999.

TOMAN, Jaroslav. Videokultura a dětské čtenářství. In *Ladění. Časopis pro teorii a kritiku dětské literatury.* Brno : Ústav literatury pro mládež pedagogické fakulty MU, 1/2003.

TOMAN, Jaroslav. Teorie dětské literární komunikace a recepce v česko-slovenských souvislostech. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2004.

URBANOVÁ, Svatava. *Metamorfózy dětské literatury.* Olomouc : Votobia, 1999.

URBANOVÁ, Svatava. *Meandry a metamorfózy dětské literatury*. Olomouc : Votobia, 2003.

URBANOVÁ, Svatava. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století*. Olomouc : Votobia, 2004.

URBANOVÁ, Svatava. Problémy s kánonem literatury pro děti a mládež. In *Cesty současné literatury pro děti a mládež: Dotyky, kontext, literatura pro mládež a didaktika.* Slavkov u Brna : BM Typo, 2006.

VINAY, Jean-Paul ; DARBELNET, Jean. *Stylistique comparée du français et de l´anglais*. Paris : Marcel Didier, 1958.

ŽEMBEROVÁ, Viera. Komunikácia ako čitateľova syntéza sémantiky a literárnej kritiky umeleckého textu. In *Slovo a obraz v komunikaci s dětmi. Komunikace s dětmi ve společné Evropě*. Ostrava : Pedagogická fakulta OU, 2004.

- Slovníková a encyklopedická literatura

NEUMANN, Josef; HOŘEJŠÍ, Vladimír a kol. *Velký francouzsko-český slovník 1* a *2*. Praha : Academia, 1992.

Kol. autorů. *Pravidla českého pravopisu.* Brno : Lingea, 2008.

Kol. autorů. *Slovník českých synonym*. Brno : Lingea, 2007.

Kol. autorů. *Všeobecná encyklopedie* 1–8. Praha : Diderot, 1999.

- Bibliografické soupisy

*Bibliografický soupis nakladatelství Albatros* 1969 – 2007.

- Internetové zdroje

Databáze českého uměleckého překladu po roce 1945. Obec překladatelů: www.obecprekladatelu.cz.

Biografické a bibliografické údaje. Wikipedia, otevřená encyklopedie: www.fr.wikipedia.org.

Oficiální internetové stránky René Goscinnyho: www.goscinny.net.

Oficiální internetové stránky Le Petit Nicolas: www.lepetitnicolas.net

# IX. Přílohy

## 1. Bibliografický soupis vydání série *Le Petit Nicolas – Mikulášovy patálie*

- Přehled francouzských vydání

*Le Petit Nicolas*. Paris : Denoël, 1960, 1964, 1994, 2002; Paris : Livre de poche, 1969; Paris: Gallimard, 1973, 1977, 1980, 1982, 1994, 2000, 2007; Paris : France loisirs, 1991, 2005.

*Les Récrés du Petit Nicolas.* Paris : Denoël, 1961, 1994, 2002; Paris : Gallimard, 1978, 1981, 1982, 1987, 1994, 1997; Paris : France loisirs, 1991, 2005.

*Les Vacances du Petit Nicolas.* Paris : Denoël, 1962, 1993, 2003; Paris : Gallimard, 1977, 1982, 1983, 1987, 1994; Paris : France loisirs, 1991, 2005.

*Le Petit Nicolas et les copains.* Paris : Denoël, 1963, 1976, 1994, 2004; Paris: Gallimard, 1979, 1982, 1988, 1994; Paris : France loisirs, 1991, 2005.

*Joachim a des ennuis*. Paris : Denoël, 1964, 1976, 1983; Paris : Gallimard, 1980, 1987. Reedice pod názvem *Le Petit Nicolas a des ennuis*. Paris : Denoël, 1993, 2004; Paris : Gallimard, 1994, 1998; Paris : France Loisirs, 1991, 2005.

*Histoires inédites du Petit Nicolas.* 1. díl. Paris : IMAV, 2004.

*Histoires inédites du Petit Nicolas.* 2. díl. Paris : IMAV, 2006.

*Les Bêtises du Petit Nicolas.* Paris : Gallimard, 2008.*

*Le Petit Nicolas voyage.* Paris : Gallimard, 2008.*

*La Rentrée du Petit Nicolas.* Paris : Gallimard, 2008.*

*Le Petit Nicolas et ses voisins.* Paris : Gallimard, 2008.*

*Les Surprises du Petit Nicolas.* Paris : Gallimard, 2008.*

*Le Petit Nicolas. Le Ballon et autres histoires inédites.* Paris : IMAV, 2009. Paris : France loisirs, 2009.

*Le Petit Nicolas s´amuse*. Paris : Gallimard, 2010.**

*Reedice *Histoires inédites du Petit Nicolas.* 1. díl.

** Reedice *Histoires inédites du Petit Nicolas.* 2. díl.

- Přehled českých vydání

*Mikulášovy patálie.* Praha : Albatros, 1970, 1973, 1985, 1995.

*Mikulášovy prázdniny.* Praha : Albatros, 1981, 1993.

*Malý Mikuláš*. Praha : BB art, 1997.

*Mikulášovy prázdniny*. Praha : BB art, 1997.

*Mikulášovy přestávky.* Praha : BB art, 1997.

*Mikulášovy průšvihy.* Praha : BB art, 1997.

*Mikuláš a jeho přátelé*. Praha : BB art, 1997.

*Nové Mikulášovy patálie. Návrat z prázdnin.* Praha : Albatros, 2005.

*Nové Mikulášovy patálie. Sváteční oběd.* Praha : Albatros, 2006.

*Nové Mikulášovy patálie. Bezvadný vtip.* Praha : Albatros, 2006.

*Nové Mikulášovy průšvihy. Dopis Ježíškovi.* Praha : Albatros, 2007.

*Nové Mikulášovy průšvihy. Polívka nemá rád zmrzlinu.* Praha : Albatros, 2008.

# Kolo

Tatínek mi nikdy nechtěl koupit kolo. Pořád říkal, že děti jsou moc neopatrné, že chtějí dělat všelijaké akrobacie a přitom kolo rozbijí a samy si natlučou. Já jsem tatínkovi sliboval, že budu opatrný, a pak jsem plakal a nakonec jsem trucoval a říkal jsem, že uteču z domu, až tatínek konečně řekl, že kolo dostanu, když budu mezi prvními deseti v písemce z počtů.

A tak jsem se včera večer vracel ze školy celý blažený, protože jsem byl desátý. Když se to tatínek dověděl, vyvalil oči a řekl: „Tak vida, to se podívejme," a maminka mi dala pusu a řekla, že mi tatínek hned koupí pěkné kolo a že je to krásné, udělat tak dobře písemku z počtů. Musím poznamenat, že jsem měl štěstí, protože nás tu písemku psalo jen jedenáct, jelikož všichni ostatní kluci měli chřipku, a jedenáctý byl Kryšpín, který je vždycky poslední, ale tomu to nevadí, ten už kolo má.

Když jsem se dneska blížil k našemu domu, viděl jsem tatínka a maminku, jak na mě čekají v zahradě a usmívají se od ucha k uchu.

„Máme pro našeho velkého chlapce překvapení!" řekla maminka a oči se jí smály a tatínek šel do garáže a přivedl, to neuhádnete co: kolo! Červené a stříbrné lesknoucí se kolo, se svítilnou a se zvonkem. Senzační! Začal jsem pobíhat sem a tam, pak jsem dal pusu mamince, pusu tatínkovi a nakonec pusu kolu.

„Musíš mi slíbit," řekl tatínek, „že budeš opatrný a nebudeš na něm dělat žádné skopičiny!"

Slíbil jsem to a maminka mě políbila a řekla, že jsem její velký chlapec a že udělá čokoládový krém, a vrátila se domů. Moje maminka a tatínek jsou nejsenzačnější na světě!

Tatínek zůstal se mnou na zahradě. „Víš, že jsem byl v cyklistice přeborník, a kdybych nebyl poznal tvou maminku, byl bych se patrně stal profesionálem?"

To jsem nevěděl. Věděl jsem, že tatínek byl skvělý přeborník v kopané, v ragby, v plavání a v boxu, ale že taky v cyklistice, to pro mne byla novinka.

„Já ti to ukážu," řekl tatínek, sedl se na mé kolo a začal jezdit kolem dokola po zahradě. Kolo mu bylo samozřejmě malé a překážela mu kolena, měl je skoro až v obličeji, ale to mu nevadilo.

„To je nejlegračnější podívaná, jaká se mi naskytla od té doby, co jsem tě viděl naposledy!"

Tohle řekl pan Durda, který se na to díval přes plot z vedlejší zahrady. Pan Durda je náš soused a rád si tatínka dobírá.

„Ty mlč," řekl mu tatínek, „ty kolům nerozumíš."

„Cože?" vykřikl pan Durda, „tak jestli něco chceš vědět, ty ubožáku, tak já jsem byl krajským amatérským přeborníkem, a kdybych nebyl poznal svou ženu, byl bych se stal profesionálem!"

Tatínek se rozesmál. „Ty a přeborníkem?" řekl. „Dovol, abych se zasmál, vždyť ty se stěží udržíš na tříkolce!"

To se panu Durdovi nelíbilo. „To uvidíš!" řekl a přeskočil plot. „Půjč mi to," řekl a položil ruku na řídítka, ale tatínek nechtěl kolo pustit.



„Nikdo tě nevolal, Durdo," řekl tatínek, „vrať se do svého doupěte."

„Bojíš se, že tě zesměšním před tvým dítětem?" zeptal se pan Durda.

„Mlč, prosím tě, copak nevidíš, že mě otravuješ?" řekl tatínek, vytrhl panu Durdovi řídítka z ruky a začal zase jezdit kolem zahrady.

„To je k popukání!" zachechtal se pan Durda.

„Mluví z tebe závist, to se mnou nehne!" odpověděl mu tatínek.

Utíkal jsem za tatínkem a ptal jsem se ho, jestli bych se nemohl projet jednou kolem dokola na svém kole, ale tatínek mě neslyšel, protože pan Durda se řehonil, jak se na něho díval, a tatínek dostal smyk a vletěl do begonií.

„Co se tak hloupě směješ?" řekl mu tatínek.

„Směl bych se teď projet?" zeptal jsem se.

„Směju se, protože mě baví se smát," odpověděl pan Durda.

„Vždyť je to moje kolo!" řekl jsem.

„Chudáčku Durdo, tobě úplně přeskočilo," řekl tatínek.

„Vážně?" zeptal se pan Durda.

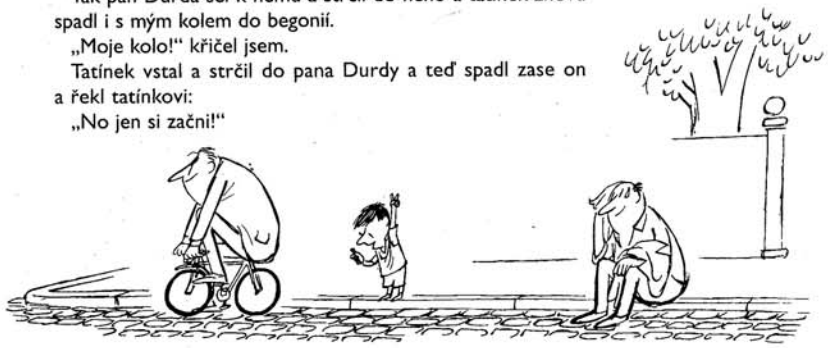
„Vážně," odpověděl tatínek.

Tak pan Durda šel k němu a strčil do něho a tatínek znovu spadl i s mým kolem do begonií.

„Moje kolo!" křičel jsem.

Tatínek vstal a strčil do pana Durdy a teď spadl zase on a řekl tatínkovi:

„No jen si začni!"



Když se přestali strkat, řekl pan Durda: „Objeď blok a já ti to stopnu a uvidíme, kdo z nás dvou je lepší!"

„O tom nemůže být ani řeč," prohlásil tatínek, „nedovolím ti vsednout na Mikulášovo kolo! Ostatně jsi tak tlustý, že bys ho polámal!"

„Máš strach, že bys prohrál!" řekl pan Durda.

„Já že mám strach? Já?" zvolal tatínek. „To uvidíš!"

Tatínek chytil kolo a šel s ním na chodník. Pan Durda a já jsme šli za ním. Už jsem toho začínal mít dost, zvlášť když jsem si na kolo ještě ani nesedl!

„Tak dobrá," řekl tatínek, „každý z nás objede jednou blok domů, stopneme to na hodinkách a vítěz bude prohlášen přeborníkem. Pro mne je to stejně jen formalita, protože je to předem rozhodnuto!"

„Jsem rád, že uznáváš svou porážku," řekl pan Durda.

„A co mám dělat já?" zeptal jsem se.

Tatínek se ke mně překvapeně obrátil, jako by byl zapomněl, že tam jsem. „Ty?" řekl. „Ty budeš časoměřič. Pan Durda ti dá svoje hodinky."

Jenomže pan Durda mi je nechtěl dát, poněvadž říkal, že děti všecko pokazí, a tatínek mu řekl, že je špína, a dal mi svoje vlastní hodinky, které jsou velice príma, s velkou ručičkou, která moc rychle utíká, ale já bych stejně dal raději přednost svému kolu.

Tatínek s panem Durdou losovali a první vyjel pan Durda. Jelikož je pravda, že je dost tlustý, nebylo pod ním kolo skoro ani vidět a lidé, co šli po ulici, se za ním ohlíželi a smáli se. Nejel moc rychle, ale dojel na roh a zmizel. Když jsme ho zase uviděli na druhém rohu, byl celý červený, vystrkoval špičku jazyka a jel klikatě sem tam.

„Kolik?" zeptal se, když dojel ke mně.

„Devět minut a velká ručička mezi pětkou a šestkou," řekl jsem.

Tatínek se dal do smíchu. „Chachá, staroušku," řekl, „ty bys jel Tour de France půl roku!"

„Nech si ty dětinské vtipy," řekl pan Durda a stěží popadal dech, „a zkus to zajet líp!"

Tatínek vsedl na kolo a vyjel.



Pan Durda, který už začínal líp dýchat, a já jsme se dívali na hodinky a čekali jsme. Já jsem si samozřejmě přál, aby vyhrál tatínek, ale hodinky utíkaly a už to bylo devět minut a hned nato deset.

„Vyhrál jsem! Jsem přeborník!" zajásal pan Durda.

Tatínek se neobjevoval ani po patnácti minutách.

„To je divné," řekl pan Durda, „měli bychom se jít podívat, co se stalo."

A pak jsme uviděli tatínka přicházet. Šel pěšky. Měl roztržené kalhoty, na obličeji si přidržoval kapesník a kolo nesl v ruce. Kolo se zkroucenými řídítky, s vyvrácenými koly a s rozbitou svítilnou.

„Vjel jsem do popelnice," řekl tatínek.

Druhý den jsem to o přestávce vyprávěl Kryšpínovi. Řekl mi, že se mu s prvním kolem přihodilo skoro totéž.

„Co chceš, prosím tě," řekl mi Kryšpín. „Tátové jsou všichni stejní, dělají skopičiny, a když na ně člověk nedá pozor, rozbijí kolo a ještě si natlučou."

Svaz na ochranu dětských čtenářů

U tiskárny 10, Praha 1

Věc: Trestný čin proti čtenářům

# ZÁZNAM Z VÝPOVĚDI SVĚDKA

## 1. Způsobilost svědka

JMÉNO:

VĚK:

KLUK / HOLKA

ZNÁMKA Z ČJ:

POČET PŘEČTENÝCH KNIH:

OBJEVITEL / EXPERT

SPOLUPACHATELÉ:

## 2.PŘEDMĚT DOLIČNÝ

1) OD KNIHY MIKULÁŠOVY PATÁLIE OČEKÁVÁM:

| | | |
|---|---|---|
| DOZVÍM SE NĚCO NOVÉHO | KRÁSNĚ SE ZASNÍM | BUDU SE BÁT |
| ZASMĚJU SE | PROŽIJU SI TO S MIKULÁŠEM | NAŠTVU SE |
| | | BUDE TO PRUDA |

---

2) JAKÉ JE ZAMĚSTNÁNÍ PANA DURDY?

| | | |
|---|---|---|
| ZÁVODNÍK | SPORTOVEC | NEVÍM |

---

3) OBVINĚNÍ PROTI MIKULÁŠOVI:

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

4) OBVINĚNÍ PROTI TATÍNKOVI:

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

5) OBVINĚNÍ PROTI PANU DURDOVI:

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

6) NÁVRH TRESTU:

STARÁ HOUSKA

SMRADLAVÉ PONOŽKY

150 DŘEPŮ + 2 DNY NUCENÝCH DOMÁCÍCH PRACÍ

3. Záznamy asistentů (návrh struktury individuálního rozhovor)

jméno:

objevitel / expert - odkud zná?

1. Z jaké země je Mikuláš? Jak jsi to poznal? (Kde se zdržuje pachatel?)

2. Připomíná ti to nějakou jinou knížku?

3. Viděl jsi film?

4. Znáš jiné věci od stejného autora?

   Ano: jaké?

   Ne: Asterix Lucky Luke

5. Rozuměl všemu? Popiš děj ve třech větách.

   OBVINĚNÍ A POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI (Jak se chovají? Znáš to sám? Co bys jim poradil…?)

6. Splnilo se tvoje očekávání?

Když se přestali strkat, řekl pan Durda: „Objeď blok a já ti to stopnu a uvidíme, kdo z nás dvou je lepší!"

„O tom nemůže být ani řeč," prohlásil tatínek, „nedovolím ti vsednout na Mikulášovo kolo! Ostatně jsi tak tlustý, že bys ho polámal!"

„Máš strach, že bys prohrál!" řekl pan Durda.

„Já že mám strach? Já?" zvolal tatínek. „To uvidíš!"

Tatínek chytil kolo a šel s ním na chodník. Pan Durda a já jsme šli za ním. Už jsem toho začínal mít dost, zvlášť když jsem si na kolo ještě ani nesedl!

„Tak dobrá," řekl tatínek, „každý z nás objede jednou blok domů, stopneme to na hodinkách a vítěz bude prohlášen přeborníkem. Pro mne je to stejně jen formalita, protože je to předem rozhodnuto!"

„Jsem rád, že uznáváš svou porážku," řekl pan Durda.

„A co mám dělat já?" zeptal jsem se.

Tatínek se ke mně překvapeně obrátil, jako by byl zapomněl, že tam jsem. „Ty?" řekl. „Ty budeš časoměřič. Pan Durda ti dá svoje hodinky."

Jenomže pan Durda mi je nechtěl dát, poněvadž říkal, že děti všecko pokazí, a tatínek mu řekl, že je špína, a dal mi svoje vlastní hodinky, které jsou velice prima, s velkou ručičkou, která moc rychle utíká, ale já bych stejně dal raději přednost svému kolu.

Tatínek s panem Durdou losovali a první vyjel pan Durda. Jelikož je pravda, že je dost tlustý, nebylo pod ním kolo skoro ani vidět a lidé, co šli po ulici, se za ním ohlíželi a smáli se. Nejel moc rychle, ale dojel na roh a zmizel. Když jsme ho zase uviděli na druhém rohu, byl celý červený, vystrkoval špičku jazyka a jel klikatě sem tam.

„Kolik?" zeptal se, když dojel ke mně.

„Devět minut a velká ručička mezi pětkou a šestkou," řekl jsem.

Tatínek se dal do smíchu. „Chachá, staroušku," řekl, „ty bys jel Tour de France půl roku!"

„Nech si ty dětinské vtipy," řekl pan Durda a stěží popadal dech, „a zkus to zajet líp!"

Tatínek vsedl na kolo a vyjel.



Pan Durda, který už začínal líp dýchat, a já jsme se dívali na hodinky a čekali jsme. Já jsem si samozřejmě přál, aby vyhrál tatínek, ale hodinky utíkaly a už to bylo devět minut a hned nato deset.

„Vyhrál jsem! Jsem přeborník!" zajásal pan Durda.

Tatínek se neobjevoval ani po patnácti minutách.

„To je divné," řekl pan Durda, „měli bychom se jít podívat, co se stalo."

Tatínek objel půl bloku a v půlce se rozsekal.

Svaz na ochranu dětských čtenářů

U tiskárny 10, Praha 1

Věc: Trestný čin proti čtenářům

# ZÁZNAM Z VÝPOVĚDI SVĚDKA

## 1. Způsobilost svědka

JMÉNO: Julča Šelíková

VĚK: 10

KLUK / (HOLKA)

ZNÁMKA Z ČJ: 2

POČET PŘEČTENÝCH KNIH: 10

(OBJEVITEL) / EXPERT

SPOLUPACHATELÉ:

## 2. PŘEDMĚT DOLIČNÝ

1) CO OČEKÁVÁM: ✓

DOZVÍM SE NĚCO NOVÉHO ✓

KRÁSNĚ SE ZASNÍM

BUDU SE BÁT

ZASMĚJU SE ✓

PROŽIJU SI TO S MIKULÁŠEM

NAŠTVU SE

BUDE TO PRUDA

---

2) JAKÉ JE ZAMĚSTNÁNÍ PANA DURDY?

(ZÁVODNÍK)

SPORTOVEC

NEVÍM

úředník

---

3) OBVINĚNÍ PROTI MIKULÁŠOVI:

křičí, ať mu dá to kolo

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

hodný, že pomáhá

JAKO DĚCKA – nadávaj, pošťuchujou se

4) OBVINĚNÍ PROTI TATÍNKOVI:

říkal, že jezdí dobře, ale spal se ukázalo, že jezdí blbě

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

5) OBVINĚNÍ PROTI PANU DURDOVI:

zlej soused – vychloulal se

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

6) NÁVRH TRESTU:

STARÁ HOUSKA Mikuláš

SMRADLAVÉ PONOŽKY Tatínek

150 DŘEPŮ + 2 DNY NUCENÝCH DOMÁCÍCH PRACÍ Durda

M

jméno: Julča Šatlíková

objevitel / expert

1. Odkud znáš? (rodina / kamarádi / propagace / film / škola / náhoda) nevěděla že existuje

2. Viděl jsi film? Co dříve – kniha / film?

3. Připomíná ti to nějakou jinou knížku? Bylo nás pět

4. Z jaké země je Mikuláš? Jak jsi to poznal? Francie – film

5. Znáš jiné věci od stejného autora?

   Ano: jaké?

   Ne: Asterix ✓ Lucky Luke

6. Rozuměl jsi všem slovům?

7. Popiš děj ve třech větách.

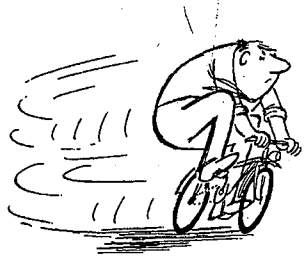
   Trápil se, že nemůže kolo, Krejpík ho měl, i když byl blbej, táta byl blázen nabouval do popelnice

OBVINĚNÍ A POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI Pomocné otázky: budou doplňovat. (Jak se chovají – co si o tom myslíš? Znáš to sám? Co bys jim poradil, kdybys byl na jejich místě...?)

8. Splnilo se tvoje očekávání (viz první otázka)? Chtěl by sis přečíst další díly, podívat se na film?

010

Plast



Když se přestali strkat, řekl pan Durda: „Objeď blok a já ti to stopnu a uvidíme, kdo z nás dvou je lepší!“

„O tom nemůže být ani řeč,“ prohlásil tatínek, „nedovolím ti vsednout na Mikulášovo kolo! Ostatně jsi tak tlustý, že bys ho polámal!“

„Máš strach, že bys prohrál!“ řekl pan Durda.

„Já že mám strach? Já?“ zvolal tatínek. „To uvidíš!“

Tatínek chytil kolo a šel s ním na chodník. Pan Durda a já jsme šli za ním. Už jsem toho začínal mít dost, zvlášť když jsem si na kolo ještě ani nesedl!

„Tak dobrá,“ řekl tatínek, „každý z nás objede jednou blok domů, stopneme to na hodinkách a vítěz bude prohlášen přeborníkem. Pro mne je to stejně jen formalita, protože je to předem rozhodnuto!“

„Jsem rád, že uznáváš svou porážku,“ řekl pan Durda.

„A co mám dělat já?“ zeptal jsem se.

Tatínek se ke mně překvapeně obrátil, jako by byl zapomněl, že tam jsem. „Ty?“ řekl. „Ty budeš časoměřič. Pan Durda ti dá svoje hodinky.“

Jenomže pan Durda mi je nechtěl dát, poněvadž říkal, že děti všecko pokazí, a tatínek mu řekl, že je špína, a dal mi svoje vlastní hodinky, které jsou velice príma, s velkou ručičkou, která moc rychle utíká, ale já bych stejně dal raději přednost svému kolu.

Tatínek s panem Durdou losovali a první vyjel pan Durda. Jelikož je pravda, že je dost tlustý, nebylo pod ním kolo skoro ani vidět a lidé, co šli po ulici, se za ním ohlíželi a smáli se. Nejel moc rychle, ale dojel na roh a zmizel. Když jsme ho zase uviděli na druhém rohu, byl celý červený, vystrkoval špičku jazyka a jel klikatě sem tam.

„Kolik?“ zeptal se, když dojel ke mně.

„Devět minut a velká ručička mezi pětkou a šestkou,“ řekl jsem.

Tatínek se dal do smíchu. „Chachá, staroušku,“ řekl, „ty bys jel Tour de France půl roku!“

„Nech si ty dětinské vtipy,“ řekl pan Durda a stěží popadal dech, „a zkus to zajet líp!“

Tatínek vsedl na kolo a vyjel.



Pan Durda, který už začínal líp dýchat, a já jsme se dívali na hodinky a čekali jsme. Já jsem si samozřejmě přál, aby vyhrál tatínek, ale hodinky utíkaly a už to bylo devět minut a hned nato deset.

„Vyhrál jsem! Jsem přeborník!“ zajásal pan Durda.

Tatínek se neobjevoval ani po patnácti minutách.

„To je divné,“ řekl pan Durda, „měli bychom se jít podívat, co se stalo.“

kolo se rozbije a tatínek se vyplísní!

Svaz na ochranu dětských čtenářů

U tiskárny 10, Praha 1

Věc: Trestný čin proti čtenářům

# ZÁZNAM Z VÝPOVĚDI SVĚDKA

## 1. Způsobilost svědka

JMÉNO: Jaroslav Svejkl

VĚK: 10 let

(KLUK) / HOLKA

ZNÁMKA Z ČJ: 2

POČET PŘEČTENÝCH KNIH: ~~1~~ 704 !

OBJEVITEL / (EXPERT)

SPOLUPACHATELÉ:
kamarádi, bratranec

E16

## 2. PŘEDMĚT DOLIČNÝ

1) CO OČEKÁVÁM:

DOZVÍM SE NĚCO NOVÉHO

KRÁSNĚ SE ZASNÍM

BUDU SE BÁT

ZASMĚJU SE

PROŽIJU SI TO S MIKULÁŠEM

NAŠTVU SE

BUDE TO PRUDA

---

2) JAKÉ JE ZAMĚSTNÁNÍ PANA DURDY?

ZÁVODNÍK

SPORTOVEC

NEVÍM

---

3) OBVINĚNÍ PROTI MIKULÁŠOVI:

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

(Y.) choval by se stejně jako M.

E16

4) OBVINĚNÍ PROTI TATÍNKOVI:

→ říká' M. aby něco nedělal a sám to dělá'

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

stará' se o Mikaláše

5) OBVINĚNÍ PROTI PANU DURDOVI:

nevíra' pravdu - není' profesionál'

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

vyhrál v poráce

6) NÁVRH TRESTU:

STARÁ HOUSKA Mikaláš, Tatínek

SMRADLAVÉ PONOŽKY Pan Durda

150 DŘEPŮ + 2 DNY NUCENÝCH DOMÁCÍCH PRACÍ

jméno: Jaroslav Svjatkin

objevitel / ~~expert~~ (expert circled)

1. Odkud znáš? (rodina / kamarádi / propagace / film / škola / náhoda)

2. Viděl jsi film? Co dříve – kniha / film?

3. Připomíná ti to nějakou jinou knížku?

   —

4. Z jaké země je Mikuláš? Jak jsi to poznal?

   Francie, někdo to říkal, nebo četl

5. Znáš jiné věci od stejného autora?

   Ano: jaké?

   Ne: Asterix ~~Lucky Luke~~

6. Rozuměl jsi všem slovům? ANO

7. Popiš děj ve třech větách.

   Mikuláš poprosil tatínka, aby mu koupil kolo. Tatínek mu řekl, že musí být dobrý v písance. Mikuláš přišel domů a byl desátý a dostal překvapení – kolo. 2. nedokázal zajezdit. Přišel pan Durda, pak byly závody a tatínek prohrál, protože se vyboural

   OBVINĚNÍ A POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI Pomocné otázky: budou doplňovat. (Jak se chovají – co si o tom myslíš? Znáš to sám? Co bys jim poradil, kdybys byl na jejich místě...?)

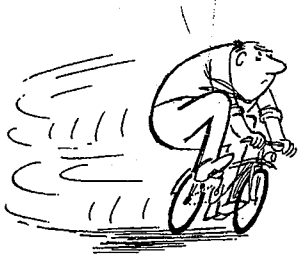
   - neměli by závodit na dětském kole

8. Splnilo se tvoje očekávání (viz první otázka)? Chtěl by sis přečíst další díly, podívat se na film?

   ANO

E16

E12



Když se přestali strkat, řekl pan Durda: „Objeď blok a já ti to stopnu a uvidíme, kdo z nás dvou je lepší!“

„O tom nemůže být ani řeč,“ prohlásil tatínek, „nedovolím ti vsednout na Mikulášovo kolo! Ostatně jsi tak tlustý, že bys ho polámal!“

„Máš strach, že bys prohrál!“ řekl pan Durda.

„Já že mám strach? Já?“ zvolal tatínek. „To uvidíš!“

Tatínek chytil kolo a šel s ním na chodník. Pan Durda a já jsme šli za ním. Už jsem toho začínal mít dost, zvlášť když jsem si na kolo ještě ani nesedl!

„Tak dobrá,“ řekl tatínek, „každý z nás objede jednou blok domů, stopneme to na hodinkách a vítěz bude prohlášen přeborníkem. Pro mne je to stejně jen formalita, protože je to předem rozhodnuto!“

„Jsem rád, že uznáváš svou porážku,“ řekl pan Durda.

„A co mám dělat já?“ zeptal jsem se.

Tatínek se ke mně překvapeně obrátil, jako by byl zapomněl, že tam jsem. „Ty?“ řekl. „Ty budeš časoměřič. Pan Durda ti dá svoje hodinky.“

Jenomže pan Durda mi je nechtěl dát, poněvadž říkal, že děti všecko pokazí, a tatínek mu řekl, že je špína, a dal mi svoje vlastní hodinky, které jsou velice príma, s velkou ručičkou, která moc rychle utíká, ale já bych stejně dal raději přednost svému kolu.

Tatínek s panem Durdou losovali a první vyjel pan Durda. Jelikož je pravda, že je dost tlustý, nebylo pod ním kolo skoro ani vidět a lidé, co šli po ulici, se za ním ohlíželi a smáli se. Nejel moc rychle, ale dojel na roh a zmizel. Když jsme ho zase uviděli na druhém rohu, byl celý červený, vystrkoval špičku jazyka a jel klikatě sem tam.

„Kolik?“ zeptal se, když dojel ke mně.

„Devět minut a velká ručička mezi pětkou a šestkou,“ řekl jsem.

Tatínek se dal do smíchu. „Chachá, staroušku,“ řekl, „ty bys jel Tour de France půl roku!“

„Nech si ty dětinské vtipy,“ řekl pan Durda a stěží popadal dech, „a zkus to zajet líp!“

Tatínek vsedl na kolo a vyjel.



Pan Durda, který už začínal líp dýchat, a já jsme se dívali na hodinky a čekali jsme. Já jsem si samozřejmě přál, aby vyhrál tatínek, ale hodinky utíkaly a už to bylo devět minut a hned nato deset.

„Vyhrál jsem! Jsem přeborník!“ zajásal pan Durda.

Tatínek se neobjevoval ani po patnácti minutách.

„To je divné,“ řekl pan Durda, „měli bychom se jít podívat, co se stalo.“

KOLO SE ROZFLÁKÁ!

Svaz na ochranu dětských čtenářů

U tiskárny 10, Praha 1

Věc: Trestný čin proti čtenářům

# ZÁZNAM Z VÝPOVĚDI SVĚDKA

## 1. Způsobilost svědka

JMÉNO: Oskar Wirth

VĚK: 10 let

(KLUK) / ~~HOLKA~~

ZNÁMKA Z ČJ: 2

POČET PŘEČTENÝCH KNIH: 4

OBJEVITEL / (EXPERT)

SPOLUPACHATELÉ:

Lotka

E12

## 2. PŘEDMĚT DOLIČNÝ

1) CO OČEKÁVÁM:

| | | |
|---|---|---|
| DOZVÍM SE NĚCO NOVÉHO | KRÁSNĚ SE ZASNÍM | BUDU SE BÁT |
| ZASMĚJU SE | PROŽIJU SI TO S MIKULÁŠEM | NAŠTVU SE |
| BUDE TO PRUDA | | |

---

2) JAKÉ JE ZAMĚSTNÁNÍ PANA DURDY?

| | | |
|---|---|---|
| ZÁVODNÍK | SPORTOVEC | NEVÍM |

---

3) OBVINĚNÍ PROTI MIKULÁŠOVI:

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

Kamarádil by s ním

EX2

4) OBVINĚNÍ PROTI TATÍNKOVI:

- nepozdravil Mikulášovi

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

je v pohodě

5) OBVINĚNÍ PROTI PANU DURDOVI:

je hluchý

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

počítal se hádá s tatínkem

6) NÁVRH TRESTU:

STARÁ HOUSKA Durda

SMRADLAVÉ PONOŽKY Sušínek

150 DŘEPŮ + 2 DNY NUCENÝCH DOMÁCÍCH PRACÍ Mikulášovi

jméno: Oskar Wirth

objevitel / ~~(expert)~~ (expert — circled)

1. Odkud znáš? (rodina / kamarádi / propagace / film /škola / náhoda)

2. Viděl jsi film? Co dříve – kniha / film?

3. Připomíná ti to nějakou jinou knížku? Ne

4. Z jaké země je Mikuláš? Jak jsi to poznal?
   Francie, podle jména spisovatele ⇒ Goscini

5. Znáš jiné věci od stejného autora?

   Ano: jaké?

   Ne: Asterix Lucky Luke

6. Rozuměl jsi všem slovům? ANO

7. Popiš děj ve třech větách.
Mikuláš chtěl kolo, vydíral tatínka, tatínek řekl, že když bude 10. v písemce tak ho dostane. M. byl desátý a pak se Durda začal hádat s tatínkem, kdo umí lépe jezdit na kole, pak se dali závod na kolo. Durda vyhrál, tatínek rozbil

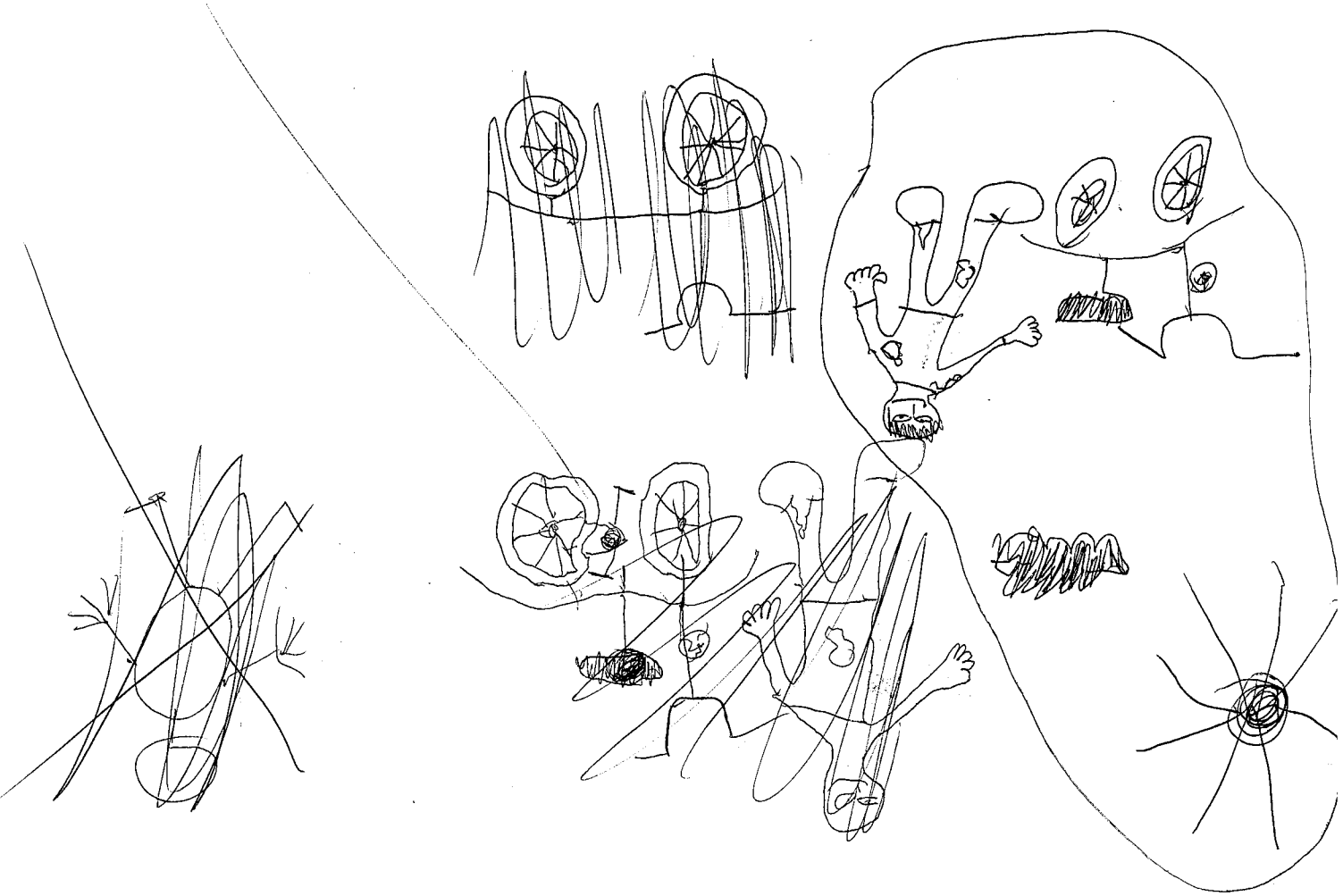
OBVINĚNÍ A POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI Pomocné otázky: budou doplňovat. (Jak se chovají – co si o tom myslíš? Znáš to sám? Co bys jim poradil, kdybys byl na jejich místě…?)

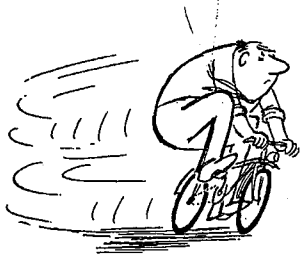
8. Splnilo se tvoje očekávání (viz první otázka)? Chtěl by sis přečíst další díly, podívat se na film?
ANO

Autor nedává žádnou zprávu

E12

E12





Když se přestali strkat, řekl pan Durda: „Objeď blok a já ti to stopnu a uvidíme, kdo z nás dvou je lepší!"

„O tom nemůže být ani řeč," prohlásil tatínek, „nedovolím ti vsednout na Mikulášovo kolo! Ostatně jsi tak tlustý, že bys ho polámal!"

„Máš strach, že bys prohrál!" řekl pan Durda.

„Já že mám strach? Já?" zvolal tatínek. „To uvidíš!"

Tatínek chytil kolo a šel s ním na chodník. Pan Durda a já jsme šli za ním. Už jsem toho začínal mít dost, zvlášť když jsem si na kolo ještě ani nesedl!

„Tak dobrá," řekl tatínek, „každý z nás objede jednou blok domů, stopneme to na hodinkách a vítěz bude prohlášen přeborníkem. Pro mne je to stejně jen formalita, protože je to předem rozhodnuto!"

„Jsem rád, že uznáváš svou porážku," řekl pan Durda.

„A co mám dělat já?" zeptal jsem se.

Tatínek se ke mně překvapeně obrátil, jako by byl zapomněl, že tam jsem. „Ty?" řekl. „Ty budeš časoměřič. Pan Durda ti dá svoje hodinky."

Jenomže pan Durda mi je nechtěl dát, poněvadž říkal, že děti všecko pokazí, a tatínek mu řekl, že je špína, a dal mi svoje vlastní hodinky, které jsou velice príma, s velkou ručičkou, která moc rychle utíká, ale já bych stejně dal raději přednost svému kolu.

Tatínek s panem Durdou losovali a první vyjel pan Durda. Jelikož je pravda, že je dost tlustý, nebylo pod ním kolo skoro ani vidět a lidé, co šli po ulici, se za ním ohlíželi a smáli se. Nejel moc rychle, ale dojel na roh a zmizel. Když jsme ho zase uviděli na druhém rohu, byl celý červený, vystrkoval špičku jazyka a jel klikatě sem tam.

„Kolik?" zeptal se, když dojel ke mně.

„Devět minut a velká ručička mezi pětkou a šestkou," řekl jsem.

Tatínek se dal do smíchu. „Chachá, staroušku," řekl, „ty bys jel Tour de France půl roku!"

„Nech si ty dětinské vtipy," řekl pan Durda a stěží popadal dech, „a zkus to zajet líp!"

Tatínek vsedl na kolo a vyjel.



Pan Durda, který už začínal líp dýchat, a já jsme se dívali na hodinky a čekali jsme. Já jsem si samozřejmě přál, aby vyhrál tatínek, ale hodinky utíkaly a už to bylo devět minut a hned nato deset.

„Vyhrál jsem! Jsem přeborník!" zajásal pan Durda.

Tatínek se neobjevoval ani po patnácti minutách.

„To je divné," řekl pan Durda, „měli bychom se jít podívat, co se stalo."

[illegible] Šel pěšky. Měl [illegible]

potom jsme uviděli tatínka se rozbitým kolem a kolo bylo rozbité.

Svaz na ochranu dětských čtenářů

U tiskárny 10, Praha 1

Věc: Trestný čin proti čtenářům

# ZÁZNAM Z VÝPOVĚDI SVĚDKA

## 1. Způsobilost svědka

JMÉNO: PETR TSIRYK

VĚK: 11

KLUK / HOLKA

ZNÁMKA Z ČJ: 2

POČET PŘEČTENÝCH KNIH: 8

OBJEVITEL / EXPERT

SPOLUPACHATELÉ:

Film se třídou

knížku četl doma a ve škole

E2

## 2. PŘEDMĚT DOLIČNÝ

1) CO OČEKÁVÁM:

DOZVÍM SE NĚCO NOVÉHO

KRÁSNĚ SE ZASNÍM

BUDU SE BÁT

ZASMĚJU SE

PROŽIJU SI TO S MIKULÁŠEM

NAŠTVU SE

BUDE TO PRUDA

---

2) JAKÉ JE ZAMĚSTNÁNÍ PANA DURDY?

ZÁVODNÍK

SPORTOVEC

NEVÍM

lhář

---

3) OBVINĚNÍ PROTI MIKULÁŠOVI:

- pasivita Mikuláše

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

všechno

E2

4) OBVINĚNÍ PROTI TATÍNKOVI:

- hádá se sousedem a předvádí se

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

- dodržuje sliby i je hodný

5) OBVINĚNÍ PROTI PANU DURDOVI:

- předvádí

POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI:

nic

6) NÁVRH TRESTU:

STARÁ HOUSKA — tatínek

SMRADLAVÉ PONOŽKY — pan durda

durda

150 DŘEPŮ + 2 DNY NUCENÝCH DOMÁCÍCH PRACÍ

E2

jméno: Petr Tsiryk

objevitel / expert

1. Odkud znáš? (rodina / kamarádi / propagace / film / škola / náhoda)

2. Viděl jsi film? Co dříve – kniha / film?

3. Připomíná ti to nějakou jinou knížku?
   Harry Potter

4. Z jaké země je Mikuláš? Jak jsi to poznal?

   —

5. Znáš jiné věci od stejného autora?

   Ano: jaké?

   Ne: Asterix Lucky Luke

6. Rozuměl jsi všem slovům? ANO

7. Popiš děj ve třech větách.
   Tatínek řekl, že koupí m. kolo. Dostal kolo po tom, co Mikuláš ~~[illegible]~~ napsal písemku. A to udělal. Pak se hádali

   OBVINĚNÍ A POLEHČUJÍCÍ OKOLNOSTI Pomocné otázky: budou doplňovat. (Jak se chovají – co si o tom myslíš? Znáš to sám? Co bys jim poradil, kdybys byl na jejich místě...?)
   - předvádí se i kamarádi i soused
   - aby se chovali slušně

8. Splnilo se tvoje očekávání (viz první otázka)? Chtěl by sis přečíst další díly, podívat se na film?
   Ano, ale nenaštval se

René Gossini

E2