

Zuzana Stanislavová

**Étos a poésis
v umeleckej tvorbe**

**Štúdie o literatúre
pre deti a mládež**

Prešov 2013

ÉTOS A POÉISIS V UMELECKEJ TVORBE

Štúdie o literatúre pre deti a mládež

Zuzana Stanislavová

Prešovská univerzita v Prešove
Prešov 2013

Publikácia je výstupom riešenia z grantového projektu *VEGA 1/0153/12 Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1960*

Autorka: prof. PhDr. Zuzana Stanislavová, CSc.

Recenzenti:

prof. PhDr. Ondrej Sliacky, CSc.

prof. PhDr. Brigita Šimonová, CSc.

prof. PhDr. Svatava Urbanová, CSc.

Obálka a grafická úprava: Mgr. Iveta Drzewiecka, PhD.

Anglické resumé: doc. PhDr. Marián Andričík, PhD.

Nemecké resumé: doc. PhDr. Ľudovít Petraško, PhD.

Vydavateľ: Prešovská univerzita v Prešove

Vydanie: prvé, 2013

Počet strán: 136

Náklad: 200 kusov

Tlač: Tlačiareň Kušnír, Prešov

ISBN 978-80-555-0978-5

Predhovor

Karel Čapek kedysi v 20. rokoch minulého storočia vyjadril pozíciu literárnej tvorby pre deti v dobovom kultúrnom kontexte slovami: „Není nedůstojné psát pro děti. Nedůstojné je psát pro ně špatně.“ Bola to polemika s názorom, že spisovateľ píšuc pre deti degraduje svoju autorskú osobnosť, pretože sa musí „znížiť“ pod úroveň tých tvoriacich i mentálnych dispozícií, aké dokáže aplikovať v tvorbe pre dospelých.

V priebehu storočia, ktoré uplynulo od tohto výroku, literárna tvorba pre deti a mládež presvedčivo preukázala a potvrdila svoj umelecký štatút; platí to rovnako o národnom kontexte, ako aj o dielach, ktoré k deťom prichádzajú prostredníctvom prekladov z kultúry iných národov. Dnešný mladý čitateľ má teda k dispozícii príbehy (lebo tie nás budú prioritne zaujímať), ktoré mu poskytujú smiech a optimizmus, rovnako však aj možnosť precítiť a prežiť ľudské trápenie. Veselosť i smútok, začiatky i konce patria k životu, jedno i druhé ovplyvňuje a formuje humánny rozmer ľudskej osobnosti; netreba zvlášť zdôrazňovať, že dvojnásobne to platí o osobnosti detskej. Ibaže v tvorbe pre deti treba spisovateľovi poznať spôsob, akým tieto parametre ľudského života preniesť k dieťaťu tak, aby im porozumelo prostredníctvom silného citového zažitia textu.

Publikácia, ktorú predkladáme odbornej verejnosti, má ambíciu odkrývať spôsoby a postupy, akými príbehy pre deti a mládež dokážu naplňať náročné estetické kritériá a zároveň vytvárať viacúrovňový (netextový) priestor implicitnosti (podtextu, nadtextu, zatektu, intertextuality) tlmochiaci závažné myšlienkové posolstvo. Vybrané poetologické aspekty textu sú reflektované na pozadí príbehov pre deti a mládež (z domácej i prekladovej produkcie), ktoré boli na Slovensku publikované prevažne v posledných desaťročiach. Spojivom medzi nimi je jednak umelecká hodnota a originalita textu, jednak aktuálnosť významového posolstva diela a jeho referenčnosť s problémami súčasného človeka. Keďže k najproblémovjším príznakom dnešnej spoločnosti možno pokladať absenciu étosu, jednotiacou líniou – kľúčovým a strešným aspektom nášho pohľadu do sveta umeleckej prózy pre deti a mládež sa stal etický rozmer textu.

Dôvodov, pre ktoré sa zameriavame na otázky noetiky a poetiky práve prozaického textu pre deti a mládež, je viacero; rozhodujúci je ten, že z hľadiska estetických i sociálno-antropologických hodnôt v poslednom polstoročí literárnu tvorbu výrazne posunula dopredu umelecká próza pre deti a mládež, pričom práve ona doposiaľ stále prichádza z novými impulzmi. V pôvodnej próze pre deti a mládež, rovnako ako v prekladovej, máme tak k dispozícii množstvo literárnych diel, ktoré dôsledne a vynaliezavo využívajú šancu vstúpiť do priestoru slovesného umenia ako nejednoznačného, nelineárneho stvárnenia psycho-sociálnych, etických či filozofických problémov súčasného človeka (dieťaťa); do priestoru nepriamočiarej, znakovkej reči so synergickým recepcným horizontom, na ktorý dosiahne rovnako dobre detský, ako aj dospelý čitateľ – pravda, každý na báze svojho skúsenostného komplexu. Takáto tvorba naplňa podstatu starej pravdy: že totiž dobrá kniha pre deti je zároveň dobrou knihou aj pre dospelých. Tajomstvá hodnôt takýchto príbehov sú vzrušujúce pre čitateľa i bádateľa.

Obsah

Predhovor	3
Úvod alebo O potrebe étosu v literatúre pre deti a mládež.....	7
1. kapitola: O živote a smrti v literárnom zobrazení pre deti	11
1.1 Étos smrti: <i>Bratia Levie srdce</i> Astrid Lindgrenovej	12
1.2 Étos života: Brian Selznick a jeho <i>Velký objev Huga Cabreta</i>	16
2. kapitola: O hodnote rodiny v próze pre deti a mládež	23
2.1 Rodina ako priestor personalizácie dieťaťa	25
2.2 Rodina ako priestor sociálneho a personálneho destabilizovania dieťaťa.....	29
2.3 Rodina ako priestor socializácie	31
3. kapitola: O „deficitnom svete“ postihnutých v próze pre deti a mládež.....	37
3.1 Deficitný svet ako dôsledok vývinového somatického postihnutia v próze pre mládež	39
3.2 Funkčná porucha a rozprávkovy imaginovaný deficitný svet.....	41
3.3 Sociálna vylúčenosť ako príčina deficitnosti sveta	43
4. kapitola: O funkcií paralelných svetov v próze pre deti a mládež.....	47
4.1 Paralelný svet ako „zásvetný“ fenomén	48
4.2 Paralelný svet ako mimezis sveta aktuálneho.....	51
4.3 Symbolika paralelného sveta	53

5. kapitola: O dvoch modeloch fantastiky v príbehoch pre deti	63
5.1 Fantastika ako paralela k epickej referenčnosti.....	64
5.2 „Sieťovanie“ zmyslu prostredníctvom skrytej fantastiky	66
6. kapitola: O príbehu pre deti ako kryptograme	71
6.1 Text vo väzbe na textovú množinu	72
6.2 Text vo väzbe na pretext	77
6.3 Text vo väzbe na archetext	80
7. kapitola: O estetickej dimenzii vlastných mien v poetike autorskej rozprávky	87
7.1 Apelativizácia pomenovania v Milčákovej próze.....	90
7.2 Systém proprií v rozprávkach Jána Milčáka	90
8. kapitola: O minimalistických textoch pre deti	95
8.1 Textúra minimalistického textu (Arnold Lobel)	96
8.2 Rozprávkový pôdorys v minimalistickom texte (Júlia Donaldsonová, Axel Scheffler)	98
8.3 Parabolickosť minimalistického textu (Shel Silverstein)	101
9. kapitola: O literárnych premenách biblického textu.....	107
9.1 Z histórie literárnych adaptácií Biblie pre deti	107
9.2 Písmo sväté ako literárny artefakt	109
Záver	113
Zoznam bibliografických odkazov	115
Summary	123
Zusammenfassung	125
Menný register	127
Názvový register.....	131
Pojmový register	135

Úvod alebo O potrebe étosu v literatúre pre deti

Pojem *poésis* chápeme (v súlade s Janou Soškovou) ako tvorbu, ktorá nevyúsťuje do prostého, pasívneho „páčenia sa“, registrovania podnetov vyvolaných estetickým faktom (v našom prípade literárnym dielom pre deti), ale ako tvorbu, ktorá „ruší nezaujatý, kontemplatívny postoj, kochania sa“ a vyžaduje konanie, čin, účasť a zúčastnenosť (...), poetiku, ponúkanú ako alternatívu k degradácii estetického sveta“ (Sošková, 2001, s. 33).

Pojem *étos* vnímame v súlade s heslom Filosofického slovníka (kolektív, 1998, s. 113) ako ideálny celok princípov, ktorými sa ľudia majú v spoločnosti riadiť v rámci svojho slobodného a zodpovedného konania. Podľa uvedeného zdroja *etika* je potom súbor pravidiel a noriem ľudského konania a správania sa. Švédsky lekár a filozof Stefan Einhorn (2009, s. 18) ju považuje za spôsob, akým sa správame ku svojim blízkym a k okolitému svetu. Etika je podľa neho v istom zmysle umenie byť dobrým človekom, resp. je to praktické správanie sa človeka v otázkach dobra a zla. Etiku potom zaujíma jednak ľudská činnosť ako taká, jednak kritériá hodnotenia ľudskej činnosti. Akceptujeme aj ďalšie konštatovanie S. Einhorna (c. d., s. 15), že v súvislosti s ľudskou bytosťou možno tiež hovoriť o existencii *etického IQ* ako o schopnosti konať dobro, pričom platí, že „tato schopnosť je zčasti zděděna a zčasti získána během raného dětství. Je to typ inteligence, který můžeme během života rozvíjet“.

Úroveň nášho etického IQ sa vypuklo prejavuje v momente *etickej dilemy*, t. j. v situácii, keď je naša morálna zdatnosť konfrontovaná s realitou (Einhorn, c. d., s. 21). Drobné či väčšie etické dilemy riešime denne, v tom zmysle je etika každodennou súčasťou nášho života.

Položme si teraz otázku: Čo nám vlastne pomáha eticky žiť? Podľa citovaného Einhorna (s. 26 – 32) je to nasledujúcich päť činiteľov:

1. *Etické princípy, normy, pravidlá konania*, ktoré sa usilujeme dodržiavať; patrí sem hodnota ľudskej bytosti, hodnota života, a teda povinnosť chrániť ho; samostatnosť rozhodovania; princíp solidarity; vyhýbanie sa klamstvu, ohováraniu; dodržiavanie sľubov.
2. *Rozum* ako ľudská schopnosť analyzovať činy a ich dôsledky.

3. *Svedomie* ako emocionálny indikátor nášho konania, teda schopnosť pociťovať to, čo je správne a čo nie, t. j. niečo ako naše *vyššie ja*, na základe ktorého robíme správne rozhodnutia. Einhorn v tejto súvislosti cituje židovský Talmud: Kto spáchal dvakrát ten istý hriech, nepovažuje to už za hriech.

4. *Schopnosť empatie*, teda schopnosť porozumieť tomu (vcítiť sa do toho), ako myslia a cítia iní.

5. *Naši blížni*, ktorí sú nám nablízku radou, rozhovorom, vyjadreným postojom a pod.

Možno teda povedať, že ak človek dokáže eticky žiť, nadobúda jeho život *etický rozmer*. Od človeka sa takýto životný rozmer očakáva.

V sociálnom priestore rozkolísaných hodnôt, v akom dnes žijeme, v akom teda dozrieva aj dieťa a v akom sa utvára jeho osobnosť vrátane jej etického rozmeru, je viac ako kedykoľvek predtým v novodobej histórii aktuálna ochrana *mravných kvalít*, teda toho, čo nórsky profesor etiky Einar Aadland považuje za hodnotu, ktorú si chceme zachovať, chrániť ako stabilný cieľ, ideál, ako prioritu vyjadrenú verbálne alebo prostredníctvom vzorov (Aadland, 2011, s. 10). V tomto zápase o mravnosť človeka, o zachovanie a sprostredkovanie noriem, teda pravidiel, ktoré naznačujú správne konanie v určitom vymedzenom okruhu ľudskej existencie s cieľom podporiť a zachovať spoločensky žiaduce hodnoty (ibid., s. 11), má svoje miesto aj umelecká literatúra. Pripomeňme v tejto súvislosti spolu s profesorom etiky Vasilom Gluchmanom a Martou Gluchmanovou (2008), že to, čo považujeme za hodnoty, má charakter jednak abstraktných kvalít (spravodlivosť, pravda, šťastie, láskavosť a i.), jednak činností (práca, šport, čítanie, rozhovory), jednak osôb (rodičia, deti, priatelia) a vecí (peniaze, artefakty a pod.). Ako konštatujú aj títo autori, hodnoty a normy tvoria základ etického konania. U každého človeka vytvárajú určitú hierarchiu, ktorá však nie je nemenná; jej modifikácia je v podstate celoživotný a nepretržitý proces, v rámci ktorého sebareflexívne skúmame svoje motívy, ciele, konanie.

Dieťa si hierarchiu hodnôt, ktorá sa stane základom pre etický rozmer jeho osobnosti, ešte iba vytvára. Do procesu jej tvorby má schopnosť zasiahnuť aj umelecká literatúra, predovšetkým v oblasti abstraktných humánnych kvalít, ktoré práve literárny umelecký obraz dokáže konkretizovať a v tom zmysle sprostredkovať so zážitkovo-emocionálnou intenzitou. V umeleckej literatúre sú spoločenské i antropologické hodnoty a normy zašifrované, ukryté v zobrazených modeloch správania, čítania, konania postáv. Recipient literárneho obrazu ich dešifruje a interpretuje na základe estetického zážitia, teda synergetického „pretavenia“ ich pojmovej podstaty cez kognitívnu i zážitkovo-emočnú sféru – na tom pozadí sa potom s nimi identifikuje. Aj dispozícia k tomuto procesu sa u dieťaťa vyvíja postupne. Ak ho teda vedieme k čítaniu kvalitnej (t. j. výpovedne nepriamočiarej, významovo nejednoznačnej) umeleckej literatúry, pomáhame mu zároveň budovať si kompetenciu intenzívne zažiť, dešifrovať a spracovať posolstvo literárneho diela a interiorizovaný výsledok začleniť do svojej hodnotovej hierarchie; pomáhame mu budovať etický rozmer života.

Pravdaže, nie každé literárne dielo dokáže zasiahnuť človeka (dieťa) takto celostne. Mnohé texty sú svojou triviálnou prvoplánovosťou schopné poskytnúť len plytší estetický

zážitok. Majú potom takéto diela právo na život? Isteže majú; ani triviálnej literatúre nemožno totiž uprieť istý podiel (popri rozvíjaní technickej čitateľskej zručnosti) aj na utváraní hodnotovej hierarchie detí v oblasti morálnych kategórií. Ibaže v takomto prípade sa formatívny vplyv realizuje priamočiarejšie, jednostrannejšie, teda chudobnejšie, než je pre skutočné umenie typické. Viac či menej presvitajúca didaktickosť a evidentná sémantická jednoznačnosť oslabujú intenzitu emočnej penetrancie; pretože tá oblasť tvorby, ktorú označujeme ako umelecká literatúra, je (v umení pre deti rovnako ako v umení pre dospelých) charakteristická mnohoznačnosťou a nepriamočiarosťou. Platia o nej slová Stanislava Rakúsa, podľa ktorého pre autora umeleckej literatúry je typické „(...) hovoriť nedopovedaním, utvárať text, ktorý ‚dostupnými‘ slovami a výrazovými prostriedkami poukazuje na ťažko verbalizovateľnú, ‚mlkvu‘, netextovú plochu literárneho diela. Túto plochu možno rozčleniť na tri vzájomne synkretické zóny: na zónu pod textom (medziriadkový priestor), zónu nad textom (druhoplánový priestor) a na zónu za textom (katarzný priestor)“ (Rakús, 1993, s. 22).

Priestor nedopovedaného či nevypovedaného býva teda prítomný v každom *umeleckom* literárnom diele pre deti – aj v celkom jednoduchých literárnych útvaroch pre najmenších adresátov, ibaže náročnosť kódovania zmyslu výpovede je na rôznej úrovni. Zdrojom estetického zážitku dieťaťa v jednoduchých literárnych útvaroch (riekanka, rozprávanka, drobné rozprávky, maľované čítanie a pod.) sa stáva *tenzia z nepoznateľného* (Miko, 1980), sústredená na objavovanie celkom elementárnych prvkov vecného, sociálneho či antropologického charakteru. Aj takto sa dá modelovať netextová, pre deti zaujímavá a významovo dešifrovateľná zóna, v ktorej je však život stvárnený nie vo svojej univerzalite, ale len v parciálnom „výseku“. Možno súhlasiť so slovami literárneho kritika (Šútovec, 1971, s. 39) o *užitočnosti* takejto parciality a jej potrebe, ba priam nevyhnutnosti v detstve – najmä v predškolskom a prvočitateľskom veku. Ale je aj čosi iné, s čím by sa malý čitateľ mal stretávať: príbehy, ktoré vydávajú svedectvo o univerzálnych otázkach ľudského bytia a jeho étose takým spôsobom, že si v nich svoj priestor *dourčovania významu* (Ingarden, 1967) nájdu čitateľa každého veku. Ako priestor „objavovania“ posolstiev a stimulovania *múzických*¹ dispozícií čitateľa (Rakús, 2000, s. 97) sa napr. v textoch pre predčitateľov rešpektuje a akceptuje rudimentárnosť ich poznania (čo však neznamena, že sa dospeliejšiemu čitateľovi ponúka iba akési „déja vu“, príjemný pocit z návratu do čístejšieho detského sveta).

Prostredníctvom takýchto príbehov sa ocitáme na opačnom póle, než na ktorom stojí literatúra „užitočnej parciality“; zaujíma nás tzv. *all age* literatúra – literatúra pre

1 Pod pojmom *múzický čitateľ* rozumie S. Rakús „kritického“ čitateľa, teda takého, ktorý dokáže dešifrovať zmysel „hovorenia nevypovedaným“, „hovorenia niečím iným“, hovorenia „prienikovou silou ticha v netextovom priestore“, ale aj „prenesenosťou“ výrazu (Rakús, 2000, s. 98 – 99); citované výrazy predstavujú v jeho teórii komunikačnej estetiky kvalifikátory umeleckosti textu. „Poésis“ – tvorivosť – v literárnom umení (aj pre deti a mládež) je teda podľa Rakúsa charakteristická „netextovým“ priestorom a čím je ten „hlbší a rozľahlejší, tým je dielo lepšie. Nič z toho by však nemalo byť umelé, všetko by malo vyplývať z prirodzenosti literárnej fikcie, ktorá dovoľuje mimetické i deformačné prístupy, prinášajúce humor i smútok, radosť i zášah“ (Rakús, 2011, s. 4 – 5).

každý vek, pri ktorej nezáleží na intencii textu, ktorej potenciálny príjemca i posolstvo sa vyznačujú univerzalitou. Pri niektorých takýchto príbehoch by sa ako adresát predpokladal predčitateľ či prvočitateľ, ako je to napr. pri diele slovenského autora Erika Jakuba Grocha *Tuláček a Klára* (2000) alebo pri próze českej autorky Ivy Procházkovej *Pět minut před večerou* (v slovenskom preklade 2010). Sú tu však aj recepčne a semioticky náročné texty typu *Malého princa* Antoina de Saint Exupéryho, prózy *Čintet alebo More na konci sveta* (2000) Daniela Pastirčáka, *Krajina Agord* (2001) Daniela Heviera, knihy Slavky Liptákovéj *Chlapec bez mena* (2007) a *Dierožrút* (2012), alebo dielo amerického autora Shela Silversteina *Strom, ktorý dáva* (2011). V takýchto tituloch je zmysel a étos síce zašifrovaný zložitejšie (ani pre detského príjemcu však spravidla nie nečitateľne), ale jeho dešifrovanie prebieha za spoluúčasti mocného zážitkovo-emočného angažovania sa čitateľa, je sprevádzané katarziou. A o to práve ide: aby detský čitateľ prostredníctvom citového vzrušenia absorboval hodnoty literárneho diela, na ktorých stoja najlepšie tradície humanity; aby literárne diela živili v ňom vedomie, že svet je postavený na dialektike dobrého a zlého, aby diela upevňovali nádej, že aj v reálnom živote platia dohodnuté pravidlá hry, že svet nie je (len) zlý a žiť sa oplatí za každých okolností.

1. kapitola

O živote a smrti v literárnom zobrazení pre deti

Kľúčovými pojmami tejto kapitoly budú v nadväznosti na pojmy étos (etika), tak ako boli explikované v úvodnej kapitole, pojmy život, smrť, ale nevyhneme sa ani niektorým ďalším súvisiacim pojmom.

Pojem „život“ budeme chápať ako „proces prebiehajúci medzi narodením a smrťou“ (Filosofický slovník, 1998, s. 451), ktorý má svoj etický rozmer. Pojem „smrť“ chápeme ako „osobnú konečnosť“ človeka (c. d., 372); spolu s filozofom Rudolfom Steindlom by sa tiež dalo povedať, že smrť je „(...) realita, ktorá sa týka nás všetkých, ale zväčša sa odsúva do pozadia, tabuizuje. Často v duchu epikurovskej zásady: keď sme my, nie je smrť, keď je smrť, tak už nie sme my, a preto nemusíme na ňu myslieť“ (Steindl, 2000, s. 14). V našom živote figuruje smrť potrojne: ako nepriateľ, ako návrat i ako tajomstvo (Assmann, 2003).

Ak umeleckú literatúru vnímame ako v istom zmysle „hru“ na život (vyjadrenú symbolickým, obrazným jazykom), ak ďalej platí, že estetické je neoddeliteľne spojené s etickým, potom étos života považujeme za samozrejmu súčasť slovesného umenia. Dvojnásobne to platí o literatúre pre deti a mládež, t. j. o literatúre adresovanej čitateľovi, ktorý sa dynamicky vyvíja aj vo vzťahu k riešeniu etických dilem. V týchto súvislostiach sa ako určitý problém ukazuje tematizácia fenoménu smrti; tá totiž nie je v literárnej tvorbe pre deti a mládež celkom bežná. Uvedený fakt sa spravidla zdôvodňuje „ochranársky“: potencialitou traumatizujúceho dopadu na detskú dušu¹. Ako konštatuje nemecký literárny

1 Žánrovou oblasťou, v ktorej sa táto téma objavuje častejšie, je napr. povest (motív smrti je do značnej miery štruktúrnym prvkom tohto žánru) alebo aj biologická rozprávka (napr. F. Salten, u nás M. Hranko). S motívom smrti viazanej väčšinou na prírodný svet sa sporadicky stretneme v poézii (napr. M. Rázusová-Martáková), častejšie v próze s tematikou návratu do detstva (napr. M. Haštová: *Zo starej horárne*, 1955; *Vtáčiky zo starej horárne*, 2001; B. Kopolka v príbehu *Pre teba sa postavím proti svetlu*, in: *Mesiak nad Prostredným hrotom*, 1984, P. Holka: *Leto na furmanskom koni*, 1986, ale aj L. Ondrejov, J. Bodenek a ďalší starší i mladší autori). Oveľa zriedkavejšie sa smrť tematizuje v žánroch, ktoré majú priame referencie s ľudskou spoločnosťou (spoločenská próza); u nás sa s týmto

vedec Bernard Jakoby (2005), v modernej spoločnosti sme so smrťou neustále konfrontovaní v médiách, ale v životnej realite sa s ňou stretávame čoraz zriedkavejšie. Deje sa tak jednak vďaka predlžujúcemu sa ľudskému životu, jednak v dôsledku inštitucionalizácie smrti (smrť aj posledné veci človeka sa väčšinou odohrávajú v diskretnej vzdialenosti od domova). Možno však len súhlasiť s Jakobyho slovami: „Umírání se nikdo vyhnout nemůže. Proto bychom se jím měli včas zabývat“ (Jakoby, 2005, s. 15). Rovnako treba súhlasiť s názorom, že deti „(...) by měli být na smrt, na setkání se smrtí, připravené mnohem dřív, než do jejich života opravdu vstoupí; ať už se to týká jejich vlastní smrti, nebo smrti někoho blízkého“ (Kübler-Rossová, 2003, s. 90).

S ohľadom na uvedené skutočnosti siahame v tejto kapitole po dvoch prózach zo svetovej literatúry. Prózu Astrid Lindgrenovej *Bratia Levie srdce*² možno považovať za produkt žánru fantasy pracujúcej s fenoménom *paralelného (možného) sveta*³. Prózu amerického spisovateľa a ilustrátora Briana Selznicka *Velký objev Huga Cabreta*⁴ by bolo asi najprimeranejšie označiť termínom slovesno-výtvarný knižný projekt: nie náhodou má podtitul *Dobrodružstvo psané obrázkami*⁵. Fenomén paralelného, nadskutočného sveta je prítomný aj tu, ale v tomto prípade má v stavbe sujetu a textového posolstva inú funkciu než u Lindgrenovej.

1.1 Étos smrti: Bratia Levie srdce Astrid Lindgrenovej

Predmetná próza A. Lindgrenovej je spôsobom, akým sa vyjadruje k problematike života a smrti, v literárnej tvorbe pre deti ojedinelá. Autorka postavila do centra príbehu dvoch bratov Levovcov: trinásťročného Jonatana, ktorý je krásny, urastený, bystrý, vynaliezavý, invenčný, preto ho ľudia obdivujú a majú radi, a desaťročného Karla, ktorý je neduživý, chorý, pripútaný na lôžko, o ktorom všetci dookola (okrem neho) vedia, že čoskoro zomrie. Už v introdukcii príbehu je evidentný nielen signál priameho rozprávania (rozprávačom je chorý Karl), ale aj signál tajomnosti a zároveň vyrovnanosti či pokoja, aký vyplýva z vedomia, že dianie, o ktorom bude reč (alebo aspoň jeho podstata), je už dokonané: „*Chcem vám porozprávať o svojom bratovi. O bratovi, ktorý sa volal Jonatan Levie srdce. Pripúšťam, že vám to bude pripadať trochu ako rozprávka a trochu ako strašidelný*

fenoménom vo svojich prózach o deťoch vyrovnávali spomedzi klasikov napr. L. Podjavorinská (*Baránok boží*, 1932), J. Bodenek, L. Ondrejov a i., spomedzi modernistov napr. K. Jarunková (azda vo všetkých prózach pre mládež), J. Blažková (*Můj skvělý brat Robinzon*, 1968), J. Navrátil (*Gulátá kocka*, 1985), zo súčasníkov najmä J. Šebesta (*Keď sa pes smeje*, 2008), J. Kollár (*Majusov najobľúbenejší gombík*, 2007) a ďalší autori.

2 Vo Švédsku bola vydaná v roku 1973, do slovenčiny bola preložená až v roku 2011.

3 K pojmu pozri podrobnejšie napr. Ronenová, Ruth, 2006. *Možné světy v teorii literatury*. Brno: Host.

4 Próza bola v Amerike vydaná v roku 2007 a už v roku 2008 vyšla u nás v slovenskom preklade.

5 Príbeh je stavaný tak trochu na princípe kamerových snímok a filmového strihu, v tom zmysle sa v knihe striedajú textové pasáže s funkčne využitými reprodukciami ilustrácií, obrázkov z filmov a s kreslenými sekvenciami imitujúcimi rozkreslenie filmovej scény do radu dynamických záberov.

príbeh, no napriek tomu je všetko pravda. Aj keď o tom vieme len my dvaja“ (s. 5). Avizované rozprávanie o bratovi, podávané zo strany rozprávača akoby na základe určitej nutkavej potreby, je však do istej miery blufovaním: príbeh totiž odкрýva najmä vnútorný svet rozprávača – mladšieho z bratov, jeho prežívanie vzťahov a vytváranie si postojev k tomu, čo je v konaní ľudí správne a čo nie. Už v úvode prózy sa tiež prvýkrát objaví motív smrti – hoci ešte eufemisticky a perifrasticky, posunutý do spomienky: „*Otecko sa stratil, keď som mal dva roky. Vraj vyplával na more a od tých čias sme o ňom nepočuli*“ (s. 5, zvýrazn. Z. S.). Motív strateného blízkeho človeka sa do výpovede rozprávača prenáša z matkinej smutnej piesne o duši námorníka, ktorá v podobe bielej holubice priletí k milovaným blízkym, aby u nich našla pokoj; pieseň anticipuje viaceré ďalšie sujetové motívy viažuce sa na osudy bratov.

Smrť, a to smrť dieťaťa, ktoré je navyše rozprávačom, sa v úvodnej kapitole prvýkrát otvorene objaví v pasáži: „*Jonatan vedel, že čoskoro zomriem. Myslím, že to vedeli všetci okrem mňa. Vedeli to aj všetky dámy, ktorým mama šila šaty. Práve jedna z nich sa o tom zbovárała s mamou, keď som začul, čo som nemal. Domnievali sa, že spím. Lenže ja som len tak ležal so zatvorenými očami. A zostal som tak aj potom, aby som sa neprezradil, že som počul ich strašné slová – vraj čoskoro zomriem*“ (s. 5 – 6). Výraz *strašné slová* naznačuje existenciálnu úzkosť hrdinu zoči-voči šokujúcej informácii. Predurčenie smrti zároveň odкрýva vzťah medzi obidvomi bratmi, naznačený už výrokom: „*Jonatan vedel, že čoskoro zomriem*“ (ibid.). Základom tohto vzťahu je láska a ohľaduplnosť. Láska ako hodnota je modelovaná v zmysle známeho *Prvého listu apoštola Pavla Korintánom* (2010, s. 984): „*láska je trpezlivá, láska je dobrotivá, nezávidí, nevypína sa, nevystatuje sa, nie je sebecká, nemyslí na zlé, neteší sa z neprávosti, ale raduje sa z pravdy*“ – všetko znáša, všetkému verí, vo všetko dúfa a všetko pretrpí. Láska a ohľaduplnosť sú dôvody, pre ktoré Jonatan, hoci vedel o skorej smrti brata, tento fakt pred ním zatajil. Uvedené hodnoty sú tiež základom toho, že starší brat dokáže mladšieho utešovať predstavou bájne krajiny Nangijala, v ktorej sa po smrti obaja opäť stretnú a v ktorej ani jeden z nich nebude vystavený utrpeniu. Prijatie smrti ako blízkej nevyhnutnosti nezbavuje Karla úzkosti z nej. Ale rozprávanie o smrti ako o odchode do záhrobnej bájne krajiny mu dodáva nádej, ba má v istom zmysle až logoterapeutický efekt: Karla v podstate pripravuje na smrť, zmierňujúc jeho úzkosť zo zániku, pomáha mu dosiahnuť stav, v ktorom: „*Přijmout smrt znamená osvobodit se. Znamená to přestat bojovat proti něčemu, co je beztak nevyhnutelné. Ani mně se smrt nevyhne*“ (Jung, M., 2008, s. 112). Láskavosť staršieho brata k mladšiemu signalizuje aj meno Drobce, ktorým ho oslovuje. Na druhej strane mladší Karl bezhranične obdivuje staršieho brata a cíti sa k nemu neobyčajne mocne pripútaný. Ich vzájomný vzťah je súčasťou zmyslu ich života, ako to dosvedčuje fragment rozhovoru týkajúceho sa neodvratnosti konca: „*Až v tej chvíli som si uvedomil, že do Nangijaly odídeme bez Jonatana, celkom sám*“ (s. 11) – „*A ja budem musieť žiť na svete bez svojho Drobca*“ (s. 11) – hovorí Jonatan. Paradoxne však pri požiari domu zahynie práve Jonatan: s bratom na chrbte vyskočí z druhého poschodia a zabije sa, pričom mladšieho brata zachráni vlastným telom. Tento čin sa stal motiváciou mena „*Levie srdce*“, ktoré Jonatanovi dala jeho triedna učiteľka na znak úcty k sebaobetavému činu. Neskôr sa preniesol aj na mladšieho brata, ale logika

príbehu napovedá, že automatický prenos mena sa bude musieť naplniť činom, pri ktorom sa ukáže, či si mladší Karl pomenovanie zaslúži: formálnosť nadobudnutia mena (prostredníctvom príslušnosti k bratovi) stáva sa sujetovo spracovanou etickou dilemou (zaslúži si ho – alebo nie?), ktorá sa definitívne rozrieši až v samom závere príbehu.

Zobrazenie smrti u A. Lindgrenovej je emocionálne silné aj vďaka priamej narácii postavy, ktorá ju zažíva. Nezdôrazňovaná, ale predsa citelná úzkosť zo zániku sa tak stáva veľmi presvedčivou a ako taká zostáva prítomná v celom úvode príbehu, až do momentu, keď Karl skutočne podľahne svojej chorobe. Vysokú tenziu, akú vyvoláva motív detskej smrti, navyše v realizácii priameho svedectva o vlastnom umieraní, autorka uvoľňuje predstavou o živote po živote, ktorá nie je nepodobná kresťanskej predstave o posmrtnom jestvovaní. Zároveň však zachytáva aj ľudskú neistotu, pochybnosti o takejto možnosti: „Čo ak reči o Nangijale nie sú pravdivé? Čo ak to bol len jeden z Jonatanových výmyslov, ktorými ma často zabával?“ (s. 16). Obraz Karlovho umierania je zmäkčovaný vstupom fantazijného prvku, ktorého nositeľom sa stane motív bielej holubice; v jej hrkútaní Karl rozozná Jonatanov hlas, teda prostredníctvom nej dostáva od brata správu o Nangijale ako o priestore, do ktorého sa odoberá, vrátane vstupnej inštrukcie o tom, ako má v ňom jestvovať.

K charakterovému profilu rozprávača patrí jeho ohľaduplnosť voči blízkym, snaha nespôsobiť žiaľ, resp. zmierniť ho; prejaví sa to už pred odchodom do zászvetia, keď napíše odkaz matke: „*Mamka, neplač! Stretneme sa v Nangijale!*“ (s. 18). Láska je teda v podaní A. Lindgrenovej nielen individuálny emocionálny stav, ale aj princíp duchovnej komunikácie, ktorý umožní prekročiť hranice bytia do večnosti. Tento fakt si musíme uvedomiť, aby sme dokázali akceptovať záver románu – v ktorom sa má naplniť Karlovo predurčenie stať sa hodným mena Levie srdce.

Vlastný príbeh sa odohráva v Nangijale, ktorú si Jonatan vymyslel, aby zmiernil bratovu úzkosť zo smrti, a ktorá (ako sa ukáže) v duchu logiky fantastických príbehov skutočne jestvuje. Bratia sa v nej stretnú a Karl, teraz už zdravý, tak ako mu to sľuboval Jonatan, dostáva podľa neho priezvisko Levie srdce. Príbeh o Karlovom pobyte v Nangijale je vystavaný ako hľadanie a potvrdzovanie si zmyslu života v zápase o dobro. V tom smere je to v podstate dobrodružno-fantastické stvárnenie zápasu medzi dobrom, reprezentovaným oboma bratmi a obyvateľmi Čerešňového a Ružového údolia, a zlom, reprezentovaným zradcom z Čerešňového údolia a diktátorom Tengilom s jeho netvorom Katlou z Ružového údolia. V tomto zápase Karl viackrát osvedčí svoju statočnosť a postupne tak naplňa meno Levie srdce. Najväčšia skúška však nadejde až po rozhodujúcom zápase a porážke predstaviteľov zla, keď „*zostal len smútok*“ za tými, čo zahynuli. V závere príbehu sa teda opäť nástojčivo objavuje motív smrti. V tej súvislosti sa pointa príbehu môže vykladať kontroverzne. Ako sa totiž ukáže, Katlin plameň, schopný znehybňovať obeť a napokon ich zabiť, zasiahol aj Jonatana, ktorý postupne ochrne. Než sa tak stane a než svoje zranenie bratovi prezradí, rozpráva mu ešte o krajine Nangilima, do ktorej odišli ich mŕtvi priatelia z Nangijaly: „*Nespomínaš si na ráno, keď som opúšťal Čerešňové údolie a ty si bol taký smutný? Vtedy som ti povedal: Ak sa nevrátim, stretneme sa v Nangilime. Mattias je už tam. Jonatan mi začal rozprávať o Nangilime. Dlhو sme si nenašli čas na rozprávanie,*

no teraz pri ohníku, keď hovoril o Nangilime, mi to pripomenulo časy, keď sedával na mojej posteli u nás doma v meste“ (s. 208). Jonatan, ktorého telo je už takmer celkom nevládne, vysloví potom túžbu zomrieť slovami: „*Keby som sa aspoň dostal do Nangilimy!*“ (s. 211). Karl teda vyloží svojho brata na chrbát a skočí z útesu do tmavej hĺbky, kde na oboch má čakať Nangilima.

Kontroverznosť tohto záveru spočíva v tom, že ho možno chápať aj ako motív samovraždy (v istom zmysle spojený s eutanáziou). Z racionálneho hľadiska môžeme skok vykladať aj ako aktívnu eutanáziu (Jonatan), resp. samovraždu (Karl). Takýto výklad môže vyvolať etickú dilemu vyplývajúcu z otázky, či má človek právo siahnuť na život niekoho, aj keď je ten niekto nevyliciteľne chorý, resp. či má človek právo rozhodovať o svojom živote – hoci aj v pochopiteľnej túžbe vyhnúť sa nedôstojnému umieraniu. Tento problém je zvlášť delikátny v knihe určenej deťom. Autorka sama, komentujúc motív smrti vo svojej knihe, konštatovala, že Drobec umrie na kuchynskom gauči až na poslednej strane a „(...) v Nangijale se děje to, co si představuje, že by mohl prožít, kdyby mu Jonatan ne-umřel při požáru“ (Strömstedtová, 2006, s. 220).

Položme si teda otázku, či a akým spôsobom autorka, ktorá tak dobre rozumela detskej duši a detskej potrebe radosti a šťastia, dokázala eliminovať potenciálnu frustráciu zo záverečnej scény románu, zachovajúc zároveň silný katarzný účinok. Fenomén umierania sa v závere knihy objavuje v súvislostiach, ktoré sú iné, než na začiatku príbehu. V úvode románu sa umieralo v dôsledku choroby a tragickej nehody; v závere sa umiera na základe vlastného rozhodnutia. Na tomto pozadí sa ukáže sila slabých a slabosť silných: Jonatan, ktorý doposiaľ stále plnil rolu silnejšieho, múdrejšieho a rozhodnejšieho, stráca silu žiť nekvalitný život (ako ochrnutý, nepohyblivý) a bolestivo umierať; Karl, ktorý doteraz konal skôr z obavy o brata a z podvedomej potreby stať sa strane spravodlivosti, než na základe vlastnej odvahy, musí nájsť dosť sily na to, aby vyriešil bratovu, ale vlastne aj svoju situáciu, keďže nevie zostať na svete sám. Slová Jonatana o odchode do Nangilimy, do ktorej „(...) *dostať sa nie je jednoduché*“ (s. 212), signalizujú ťarchu rozhodovania sa, ktorú musí uniesť mladší brat (a vlastne každý človek) pred zásadným činom. Jeho dilemu vyjadruje pasáž: „*Ibaže zoskočiť sme nemali my, ale ja. Jonatan povedal, že odísť do Nangilimy nebude ľahké, a teraz som pochopil prečo. Ako na taký skok nájdem v sebe dosť odvahy?*“ (s. 214, zvýrazn. Z. S.). Tým, že protagonista nájde odvahu skočiť s bratom na chrbte z útesu, definitívne sa konkrétnym činom naplní jeho formálne predurčenie niesť meno Levie srdce. Autorka v záverečnej sekvencii príbehu prostredníctvom návratného motívu smrti vybudovala tenziu podobného typu ako v úvode a podobným spôsobom ju aj uvoľňovala: pomocou rozprávania o ďalšej bánej krajine. Keďže rozprávanie o existencii a podobe Nangijaly sa Karlovi potvrdilo, niet dôvodu na to, aby neuveril (a spolu s ním i čitateľ) aj v existenciu Nangilimy. Signálom toho, že po skoku z útesu sa k nej približujú, je svetlo: Karl v momente skoku vykrikuje: „*Och, Nangilima! Jonatan, vidím svetlo! Vidím svetlo!*“ (s. 215). A. Lindgrenová sa na margo takéhoto záveru vyjadrila: „A když nakonec skočí, udělá to také ve fantazii“ (Strömstedtová, 2006, s. 220).

Záverečná scéna je teda naplnením predurčeného poslania Karla Levie srdce byť odvážnym a obetavým až k sebaapresahovaniu. Toto poslanie sa aktualizuje vtedy, keď obaja

bratia strácajú zmysel života: Jonatan vie, že svoju rolu v zápase so zlom splnil a ochrnutie znamená preňho nedôstojnosť existencie; pre Karla zasa stráca zmysel život v osamelosti, bez brata. Jonatan nenachádza (nemôže už nájsť) zmysel života v tvorbe dobra pre všetkých – tu už svoje poslanie naplnil. Nachádza ho (podobne ako Karl) v láske k bratovi, ktorému práve preto nechce byť na farchu. Bezvýchodiskovú situáciu nedokáže zmeniť; nedokáže prerásť sám seba a, ako konštatuje rakúsky psychoanalytik Viktor Frankl (1994, s. 179) „(...) zmeniť svoju osobnú tragédiu na triumf“; v tom zmysle teda nedokáže naplniť tretiu, podľa citovaného psychoanalytika najvýznamnejšiu cestu k naplneniu zmyslu života – zmeniť svoj postoj k vlastnej situácii. Preto logika príbehu diktuje, že musí zomrieť, hoci „(...) smysl je možný dokonca navzdory utrpení“ (Frankl, ibid.). A tak jediným východiskom sa stáva smrť s pomocou najbližšej osoby – a pre ňu zasa úkon, ktorý sa dá chápať aj ako samovražda, ale aj ako symbol pevnej spolupatričnosti až za hrob. Rad životov (pozemský, Nangijala, Nangilima) môže pravdaže asociovať aj predstavy o reinkarnácii. Keďže vlastný príbeh má fantasticko-dobrodružný charakter, aj odchod hrdinov z ich druhého života (odchod, ktorý sa dospelým môže zdať diskutabilným) bude zrejme detský čitateľ vnímať ako súčasť presunu do ďalšej báje krajiny – teda ako súčasť fantastiky textu. Karlov čin je teda sujetovým riešením naplňujúcim kompozíciu presýpacích hodín: na začiatku zachraňoval mladšieho brata starší, na konci je to naopak. Karlov čin je však vysoko morálny aj v tom zmysle, v akom morálnosť vníma napr. filozof Ernst Tugendhat (2004, s. 30): jednoducho ho *musel* vykonať. A tento *fakt nevyhnutnosti* je vlastne zdrojom silnej katarzie, ktorá bezpochyby zasiahne aj detského čitateľa.

1.2 Étos života: Brian Selznick a jeho Veľký objav Huga Cabreta

Akým spôsobom súvisí s étosom života kniha Briana Selznicka? Možno povedať, že predovšetkým ako reakcia na pocit *bezzmyselnosti* doby vo význame patológie ducha doby; ako hovorí vyššie citovaný V. Frankl (c. d.), pôvodná vôľa človeka ku zmyslu je v tomto svete frustrovaná, človek v záplave podnetov, ktoré prinášajú masmédiá, už sa nevie orientovať v tom, čo je podstatné, čo nie je – teda čo má zmysel a čo nie. A tak ľudia siahajú po náhradných zdrojoch, ale tie neposkytujú *zmysel* života, len *pocit* takéhoto *zmyslu*. Uspokojiť sa s tým – to považuje Frankl za nebezpečné.

Dvanásťročný protagonista prózy *Veľký objav Huga Cabreta* nachádza zmysel svojho života dvakrát. V prvej časti prózy cíti zmysel svojej existencie v tom, že sa pokúsi nanovo zrekonštruovať automat (figurínu pisára), ktorý našiel poškodený požiarom na povale múzea. Pri tomto požari zahynul aj Hugov otec, ktorý predmetný automat tesne pred požiarom opravil. V druhej časti príbehu sa zmyslom života protagonistu stáva úsilie stať sa kúzelníkom – v pravom, ale aj symbolickom zmysle slova. V tejto súvislosti možno potom prvú časť prózy vnímať ako prípravu na vyjadrenie jej skrytého zmyslu: stať sa kúzelníkom znamená totiž predovšetkým zachovať si, resp. pestovať si schopnosť vnímať svet ako zázrak, v jeho čarovnosti, a nedať sa odradiť ani nepriazňou osudu. Aj preto v závere prózy jedna z postáv hovorí: „*Keď sa na vás všetkých, čo ste sa tu dnes večer zišli,*

pozerám, musím povedať, že nevidím miestnosť plnú Parížanov v cylindroch, s diamantmi a v hodvábných šatách. Nevidím bankárov, ženy v domácnosti ani úradníkov. Nie. Dnes večer sa k vám obraciam ako k tým, čím v skutočnosti ste: k čarodejníkom,orským pannám, cestovateľom, dobrodruhom a ku kúzelníkom. Ste skutoční romantici“ (s. 506). Čarodejníci,orské panny, kúzelníci a dobrodruhovia – to všetko nie je myslené v intenciách žánru fantasy či dobrodružnej literatúry, ale v intenciách symbolu: ako zástupný znak ľudí, ktorí nestratili zmysel pre tajomnosť, krásu a imagináciu.

Kto to je Hugo Cabret a aký veľký objav v príbehu vykonal? Hugo je syn hodinára a pracovníka múzea, predurčený a otcom pripravovaný stať sa hodinárom ako celé generácie jeho rodu. Po smrti otca pri požari múzea sa ho ujme strýko žijúci a pracujúci na železničnej stanici, kde je jeho úlohou denne na všetkých hodinách nastavovať presný čas. Po tom, čo sa strýko, pohybujúci sa v pochybnej spoločnosti, jedného dňa z potuliek po meste nevráti, rozhodne sa Hugo utiecť, ale zatúla sa na zhorenisko múzea a objaví tam zničený vrak automatu, ktorý jeho otec pred smrťou opravoval. Automat dopraví do tajného priestoru na stanici, kde potajomky žije, a podľa jedného z otcových zápisníkov, ktorý mu daroval pred smrťou, sa rozhodne automat opraviť, pretože verí, že otec mu prostredníctvom neho zanechal odkaz. Súčiastky získava krádežou mechanických hračiek zo stánku nepríjemného starca na stanici, ktorý hračky vyrába. Pri jednej z krádeží ho stavec prichytí a vezme mu zápisník. Tu sa začína rozvíjať sujetové tajomstvo; jeho indície sú nenápadné, ale účinne dokážu vytvárať napätie: stavec z neznámych dôvodov „*nenávidí zvuk klopkajúcich podpätkov*“ (s. 81) – súvislosť so zvukom filmov, ktorých sa musel vzdať, sa ukáže podstatne neskôr; po nazretí do zápisníka si povzdychne: „*Bože dobrý... Vedel som, že ma tu raz nájdu*“ (s. 60) – tajomstvo jeho identity sa neskôr skutočne odhalí; Huga poprosí: „*Prosím, choď preč. Je koniec*“ (s. 138) – ale napokon sa bude musieť vrátiť k svojej identite. Prvá časť príbehu sa končí Hugovým úspechom: po mnohých peripetiách zrekonštruuje mechanického človeka v nádeji, že mu sprostredkuje správu od otca. Automat skutočne nakreslí motív, ktorý Hugo pozná z otcovho rozprávania o jeho obľúbenom filme Cesta na Mesiac: tvár človeka na Mesiaci s raketou zapichnutou v oku. Zároveň sa automat podpíše menom Georges Méliés. Ukáže sa, že je to meno starca zo stánku, poručníka dievčaťa, s ktorým sa Hugo zoznámil na stanici.

Druhá časť prózy je naplnená pátraním po identite osobnosti Georges Méliés⁶ a po príčinách, prečo žije v anonymite a ako je to s jeho filmami.

Keďže problémom, ktorý nás v súvislosti s týmto príbehom zaujíma, je etika života, položíme si otázku: Aké motívy viedli protagonistu príbehu pri jeho konaní? Hnacou silou tu bola najmä potreba žiť život zmysluplne; v rámci sujetu to znamenalo oživiť automat, naplniť svoj sen a stať sa kúzelníkom, pomôcť starcovi vrátiť sa k stratenej identite filmového režiséra a strojcu automatu. V. Frankl (c. d., s. 17) hovorí, že pri hľadaní zmyslu vedie človeka *svedomie*, t.j. *svedomie* je orgánom schopnosti percipovať zmysel

6 Georges Méliés je historicky reálna postava, jeden z tvorcov prvých filmov na začiatku 19. storočia a majiteľ zbierky automatov, ktoré daroval parížskemu múzeu, kde pod vplyvom vlhka vyšli navoň.

v konkrétnych životných situáciách. Hugo sa z tohto aspektu vo svojom živote stretol s dvoma typmi ľudí. Prvým typom bol otec, pre ktorého zmyslom života bola zodpovednosť, pracovitosť a láskavosť – ním viedol syna k tomu, aby sa raz ujal rodinného remesla; podobne to platí aj na starca Georges Méliésa, ktorý však nedokázal uniesť údery osudu a potreboval vonkajší stimul na ich prekonanie. Iným typom človeka bol brat Hugovho otca, pre ktorého je zmyslom života bezprácná záhalčivosť, nezodpovednosť (aj preto Huga prestal posilať do školy, nechával ho namiesto seba nastavovať hodiny na hlavnej stanici v Paríži a nútil ho kraďnúť), a na to doplatí životom.

Ako hovorí už viackrát citovaný V. Frankl (c. d., s. 45), „(...) zodpovednosť je vždycky zodpovednosťou za to, že práve realizujeme možnosti uskutočniť hodnoty, ktoré jsou samy o sobě pomíjějící a tím něco cenného uvedeme do onoho ‚být minulým‘, tedy do ‚opravdového bytí‘“. Ětos Selznickovho príbehu je postavený na schopnosti hrdinu byť zodpovedným, teda hľadať a nachádzať zmysel života. V tomto procese hľadania sa spájajú všetky tri zložky, k akým dospel V. Frankl na základe fenomenologizácie pojmu *zmysel*, teda: *konanie*, *emocionalita* a *postoj*. Po smrti otca a strýka sa Hugo dostane do stavu existenciálnej osamelosti; záchytným bodom sa preňho stáva objavenie pozostatkov automatu a následné úsilie sfunkčniť ho nanovo – tým vlastne uspokojovať svoju emocionálnu väzbu na otca a živiť nádej, že prostredníctvom automatu získa od neho dôležitý odkaz. V tom zmysle sa musí vyrovnávať s etickou dilemou ako dôsledkom nevyhnutnosti kraďnúť: Hugo má osobnostne zakódovaný zmysel pre morálne konanie, ale inak než krádežou si nevie zaopatriť ani prostriedky na prosté zachovanie fyzickej podstaty svojej existencie, ani súčiastky potrebné na naplnenie svojho zmyslu bytia („*Strýko ho učil kraďnúť, čo Hugo nenávidel najviac zo všetkého. Niekedy to však bol jediný spôsob, ako získať niečo na jedenie*“, s. 126). V tejto súvislosti možno opäť odkázať na už viackrát citované názory V. Frankla (c. d., s. 17 – 19), ktorý vo vzťahu k morálke konštatuje, že ju treba *ontologizovať* (ako dobré sa nám javí to, čo podporuje naplnenie zmyslu určitej veci), *existencializovať* (hodnotám nemôžeme učiť – hodnoty musíme žiť) a *fenomenologizovať* (vôľa k zmyslu súvisí s tromi stupňami hodnôt: konaním, emocionalitou, postojmi). Na jednej strane Hugo neontologizuje krádež ako niečo, čo je *dobré*; jeho drobné krádeže vnímame ako existenciálnu nevyhnutnosť („*Cítil sa trápne, keď kradol, radšej za všetko platil mincami, ktoré občas našiel na zemi*“, s. 142), ako súčasť životného štýlu človeka bez domova a bez prostriedkov, usilujúceho sa napriek tomu prežiť. Na druhej strane krádež mechanických hračiek v starcovom stánku v prvej časti príbehu mu pomáha naplniť zmysel jeho bytia (opraviť automat a dostať sa tak k správe od otca), ale táto motivácia je až do konca prvej časti prózy súčasťou sujetového tajomstva.

Príbeh vo svojom etickom rozmere realizuje zásadu, akú na margo zmyslu života formuloval toľkokrát citovaný V. Frankl: „Smysl nemůže být dán, musí být nalezen. Dávat smysl by směřovalo k moralizování“ (c. d., s. 18). Hugo nachádza zmysel života, a teda silu žiť, aj v situácii bezradnej osamelosti, a to najskôr v emocionálnych zážitkoch. Tie sú spočiatku minulostné (spomienky na otca a priateľov zo školy), v druhej časti príbehu sa už viažu na aktuálnu prítomnosť (na postupne sa formujúce priateľstvo s Isabellou a Etiennom, na vzťah so starcom – „papa Georgesom“, ktorý má dlho

podobu opatrného vzájomného pozorovania). V druhej časti prózy sa náplňou Hugovej existencie stáva najmä pomoc človeku (Georgiasovi Mélinésovi alias „papa Georgesovi“), ktorý stratil zmysel života v momente, keď bola jeho tvorba (prvé filmy, mechanické automaty) prekonaná dokonalejšou technikou. Keďže nedokázal v sebe stimulovať zmenu postoja k vlastnému dielu (teda posun od vnímania tvorby ako aktuálnej hodnoty vstupujúcej do konkurenčného prostredia k vnímaniu tejto tvorby ako prekonanej súčasti kultúrnej tradície), rezignoval a stratil zmysel života; jeho život sa tak stal vegetovaním. Cesta k pochopeniu nevyhnutnosti hľadať a zachovať si zmysel svojho života za každých okolností, sila zachovať si vlastnú identitu, tvorí ponorný významový plán textu, paralelne plynúci s procesom, akým hľadá a naplňa zmysel svojho života Hugo.

Ětos románu B. Selznicka sa teda viaže na myšlienku, že človek môže prežiť len vtedy, ak žije pre niečo, čo znamená, že prosté prežívanie nemôže byť najvyššou hodnotou (Frankl, c. d., s. 21). Inými slovami: život a každý okamih v ňom má mať zmysel, a ak ho má, potom človek aj v najťažších situáciách vie nájsť silu žiť mravne. Aj pre vedomie tohto zmyslu Hugo „(...) presvedčil sám seba, že sa nesmie vzdať“ (s. 151). V Selznickovej próze je to vyjadrené aj symbolicky, analógiou s jemným mechanizmom stroja: Hugo si často „(...) predstavoval, že má v hlave ozubené kolieska a súkolesia ako stroj, a cítil spojenie s každým mechanizmom, ktorého sa dotkol. Rád počúval o tom, ako hodiny na stanici fungujú, a naplňalo ho, keď mohol loziť po stenách a tajne opravovať hodiny bez toho, aby ho ktokoľvek videl“ (s. 126). Nie náhodou tiež pohyb ľudí pozorovaný z vtáčej perspektívy, cez priezor vysoko nad staničnou halou, pripadá Hugovi ako zmysluplný, priam zákonitý pohyb súčiastok v stroji; len čo sa však ocitne medzi ľuďmi dole, a teda stratí nadhľad, pripadá mu pohyb ako chaotický. Na paralele s mechanizmom hodín vykladá kamarátke Isabelle svoju predstavu sveta, ktorý mu pripadá ako „(...) jeden obrovský stroj. Vieš, stroje majú presne toľko súčiastok a práve také súčiastky, aké potrebujú. Takže si myslím, že keď je celý svet jeden veľký stroj, musím tu mať nejaké miesto. A to znamená, že aj tvoj život má nejaký zmysel“ (s. 378). S tým súvisí pointa príbehu: po tom, čo Georges Méliés znovu objaví zmysel svojho životného diela, komentuje Hugove kúzelnicke kúsky takto: „*Verím, že toto je prvé vystúpenie profesora Alcofrishasa*“. Na Hugovu otázku, kto bol ten profesor, odpovedá: „*Ty, chlapče! Profesor Alcofrishas bola postava, ktorá sa objavila v mnohých mojich filmoch, niekedy ako prieskumník, niekedy ako alchymista – človek, čo všetko premenil na zlato*“ (s. 507). To je v podstate aj najvýstižnejšia charakteristika poslanca, aké v živote plní umenie, a to je aj podstata etického imperatívu Huga Cabresa: ozázračňovať život nielen pre seba, ale aj pre iných. Aj preto v momente, keď sa snahy Huga naplnia, „(...) sa všetky mechanizmy sveta usporiadali. Kdesi v dialke hodiny odbili polnoc a Hugova budúcnosť perfektne zapadla na svoje miesto“ (s. 507).

V súvislosti s hľadaním odpovede na zmysel života a vôle človeka hľadať a naplňať ho aktualizuje sa v próze aluzívne aj prometeovský motív: keď si Hugo s Isabellou čítajú báj o Prometeovi, vynára sa Hugovi v mysli takáto paralela: „*Prométheus ukradol oheň, aby pomohol ľuďom, ktorých stvoril, a napriek tomu ho potrestali. Hugo kradol, aby prežil a pomohol automatu. Ako by ho mali potrestať? Má zvyšok života stráviť za pultom stánku s hračkami ako starec? Bolo to všetko, na čo sa mal tešiť? Musí existovať niečo iné*“ (s. 371). V príbehu je

však narážka aj na jemnú paralelu medzi osudom Georgiasa Méliésa a osudom Prometea: Prometheus bol za svoju opovážlivosť potrestaný bohmi; Georgias Méliés bol potrestaný sám sebou, svojou neschopnosťou vyrovať sa s postupujúcim technickým vývinom a s ľudskou nevšímavosťou. Ale tak ako Prometeovi, ktorého namaloval, sa „(...) *retaz pretrhla a bol slobodný*“ (s. 494), s pomocou Huga a Isabelly sa dočkal napokon uznania aj ako papá Georges.

Osobitnú pozornosť si Selznickova próza zasluguje z toho hľadiska, ako je koncipovaná. Pomerne náročné a zároveň vysoko aktuálne posolstvo je sprostredkované prostredníctvom dynamického až dobrodružne tajomného príbehu. Napätie úzko súvisí s tajomstvom v sujete: fakt, že nevrlý starec predávajúci na stanici mechanické hračky, je filmárom Georgesom Méliésom, sa odкрýva len postupne. Rovnako len postupne sa dozvedáme, aký bol osud Huga predtým, než sa ocitol osamotený na stanici. Spočiatku čitateľ nepozná ani vnútornú motiváciu Hugových krádeží mechanických hračiek, ani príčinu starcovho čudáctva, ani dôvod, prečo zakazuje svojej zverenkyňi Isabelle chodiť do kina. Dobrodružnosť príbehu sa zintenzívňuje aj tým, že Hugo tajne žije na stanici, kde ho môže kedykoľvek odhaliť a uväzniť policajný inšpektor. V závere príbehu inšpektor Huga skutočne odhalí a naozaj sa strhne naháňačka. Táto scéna (paradoxne) naplní Hugovu predstavu, že „(...) *každý dobrý film má mať naháňačku*“. Napokon, práve filmový prvok, koncipovanie diela ako filmového románu, robí Selznickov príbeh originálnym. Rámcujúcu funkciu v ňom preberá séria ilustrácií: v úvode príbehu je to obraz vychádzajúceho slnka, rozkresleného do piatich záberov; v závere je to obraz zapadajúceho (postupne sa zmenšujúceho) slnka rozkresleného do šiestich záberov a ukončených bielym nadpisom KONIEC na čiernej dvojstrane. V úvode knihy sa po obrázkoch vychádzajúceho slnka postupne do záberu dostáva Paríž – od Eiffelovej veže až po dnešné Musée d'Orsay⁷. Potom sa pohľad zaostrí na interiér stanice naplnený ľuďmi, nasleduje zaostreňovanie na detail – utekajúceho chlapca, ktorý sa (akoby v obavách z prenasledovateľov) obzerá, vystupuje schodmi, uteká cez prázdnu halu so stĺporadím do chodby, otvára prieduch a mizne v ňom (von mu trčí už len noha). Nasleduje záber z diaľky na stánok s mechanickými hračkami (až neskôr sa ukáže, že v príbehu hrá pomerne kľúčovú rolu), priblíženie na starca za pultom, detail jeho tváre a oka, záber na nástenné hodiny, na ručičku s číslicou 5 a okom – ako sa ukáže na nasledujúcom obrázku, je to oko chlapca, ktorého sme sledovali a ktorý sa skrýva za hodinami hore. V knihe sú použité autentické zábery zo skutočne jestvujúcich filmov, aj Georges Méliés bol skutočný režisér, hoci autor v poznámkach konštatuje, že „celú jeho osobnosť som vykonštruoval“ (s. 533). Kniha je teda zaujímavá aj spôsobom, akým autor fikcionalizuje fakty a fakticizuje fikciu. Fikcia je dominantná ako konštrukcia, ktorá oživuje mŕtve fakty, dáva ich do pohybu a do služby výpovede o všeobecne platnom etickom posolstve.

Obidva romány ponúkli čitateľovi strhujúci, magický, napínavý príbeh. Akčnosť príbehu je v prípade A. Lindgrenovej budovaná osvedčenými postupmi modernej fantasy,

v prípade B. Selznicka ju vytvára originálna postmoderná súhra výtvarného a slovesného výrazu na jednej a faktu a fikcie na druhej strane. Oba príbehy, posúvajúč čitateľa ku katarzii, zároveň pracujú s vysokou mierou imaginácie a tá umocňuje aktuálne posolstvo o étose života a smrti človeka, v tom zmysle o láske a porozumení ako podmienkach kvality života. Keďže (ako sme už citovali vyššie) pôvodná vôľa človeka ku zmyslu je v tomto svete frustrovaná, je mimoriadne dôležité, aby sa tieto a podobné príbehy dostávali do rúk mladých čitateľov.

Pramene

LINDGRENÓVÁ, Astrid, 2011. *Bratia Levie srdce*. Prel. BRATOVÁ, M. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0208-0.

SELZNICK, Brian, 2008. *Velký objev Huga Cabreta*. Prel. KAČERIAKOVÁ, M. Bratislava: Fragment. ISBN 978-80-8089-219-7.

⁷ Musée d'Orsay, ako je známe, slúžilo do konca 30. rokov 20. storočia, t. j. približne v čase, v ktorom sa odohráva príbeh, ako železničná stanica Paríža.

O hodnote rodiny v próze pre deti a mládež

Východiskom reflexie o zobrazení rodiny a jej hodnotových parametrov v slovenskej pôvodnej i prekladovej próze pre deti a mládež v dvoch posledných desaťročiach je skutočnosť, že napriek všetkému ešte stále, teda aj v 21. storočí, vnímame túto spoločenskú „bunku“ ako najvýznamnejšiu súčasť sociálneho priestoru, v ktorom človek žije. Keďže „súčasná rodina kladie do popredia vzájomné vzťahy jej členov“ (de Singly, 1999, s. 10), predstavuje jej fungujúca forma pre človeka v procese jeho postupujúcej socializácie a personalizácie¹ istotu „hniezda“. Naopak, nefunkčná rodina človeka zneisťuje, vykoreňuje, pridáva jeho životu vyššiu problémovosť. Pravdaže, tak ako celá spoločnosť, aj rodina prechádzala v priebehu času vývojom. A tak aj jej súčasná podoba je v porovnaní s obdobím pred niekoľkými desaťročiami značne modifikovaná.

Význam rodiny ako mimoriadne dôležitého pozadia pre socializačno-personalizačné procesy, akými sa človek formuje, narastá vo vzťahu k deťom a dospievajúcim. Ako významná zložka životného priestoru (teda veličiny, ktorou si popri kategórii času uvedomujeme vlastnú existenciu) sa rodina stáva súčasťou tematickej štruktúry textu aj v literárnej tvorbe pre deti a mládež. Ako motív figuruje fakticky v celom diapazóne žánrov detskej literatúry, ale iba do štruktúry spoločenskej prózy zo života detí a mládeže vstupuje ako jeden z tematických prvkov s čitateľnou, tematizovanou referenčnosťou k mimoepickej realite. Zásluhou tejto skutočnosti sa práve v detských príbehoch zreteľnejšie (pretože spravidla prostredníctvom ikonických obrazových operácií) než v ktoromkoľvek inom žánrovom okruhu obnažuje kvalita reálneho vzťahu spoločenstva dospelých k deťom a dospievajúcim (Stanislavová, 1995).

1 Pod pojmom socializácia sa vo všeobecnosti rozumie postupné začleňovanie jednotlivca do spoločnosti prostredníctvom napodobňovania a identifikácie, pričom tento proces prebieha najprv v rodine, potom v širšom spoločenstve; socializácia je teda výsledkom sociálneho učenia. Pojem personalizácia znamená sústredenie sa na osobnostný rozvoj človeka ako individua.

Ako sa už naznačilo vyššie, sociokultúrne a socioekonomické zmeny v spoločnosti v ostatných desaťročiach sa dotkli aj rodiny. To, čo bolo charakteristické pre jej modernú formu v 60. – 80. rokoch (unifikovanosť nukleárneho manželského modelu, ale aj narastajúca rozvodovosť, paralelné jestvovanie úplných i neúplných rodín, mimomanželské vzťahy – Kráľová, 2001), ovplyvnil postmoderný „radikálny pluralizmus“ (Welsch, 1993). Do partnerských vzťahov sa transformoval v podobe „dezištitucionalizácie rodiny“ (Kráľová, ibid.) a z toho vyplývajúcej plurality partnerských a rodinných foriem (zosobášené a nezosobášené, heterosexuálne a homosexuálne, bezdetné a mnohodedtné rodiny, jednorodičovské rodiny – väčšinou vedené ženou, až po viacgeneračné a rozšírené typy a pod.). Objavili sa (resp. sa zviditeľnili) mnohé sociálne javy, ktoré rodinu nepriaznivo zasahujú (Filadelfiová, 2001): zhoršenie finančnej situácie a s tým súvisiaca výraznejšia diferenciácia rodín podľa príjmu, nezamestnanosť a fenomén chudoby, odchod za prácou a dlhodobá neprítomnosť jedného z rodičov, absencia rodiča v podnikateľských alebo inak pracovne zaťažených rodinách, nedostatok času a permanentný stres z preťaženia, rodiny bezdomovcov, drogová závislosť, rodiny praktizujúce domáce násilie a pod.

Aktuálnosť reflektovania hodnoty rodiny sa vyjavuje v súvislosti s narastajúcim zlyhávaním vzájomnej komunikácie (a s globalizáciou násilia v dnešnom svete)², zasahujúcej človeka už od útleho veku. Paradoxne: dnes, v dobe sociálnych sietí, ktoré by mali ľudí spájať, dochádza k deštrukcii autentických sociálno-komunikačných väzieb viac ako kedykoľvek predtým; komunikácia sa banalizuje, stáva sa formálnou, stráca sa skutočný záujem človeka o človeka.

Jav absentujúcej alebo formálnej komunikácie v rodine a jeho možné dopady na dieťa literatúra pre deti a mládež reflektovala dávnejšie³, u nás pomerne intenzívne od 60. rokov 20. storočia, keď sa v súlade s urbanizáciou života našej spoločnosti a so zmenami v rodine stali samozrejmosťou deti „s kľúčikmi na krku“, teda popri oboch zamestnaných (resp. po celodennej práci unavených, ľahostajných atď.) rodičoch odkázané veľkú časť dňa samy na seba⁴. A tak rodina ako hodnota i ako problém sa v pôvodných i prekladových príbehoch detskej literatúry stala objektom tematizácie a interpretácie z rozličných aspektov. Najčastejšie býva uchopená ako priestor citového zázemia (naposledy napr. diológia Tone Revajovej *Johanka v Zapadáčiku*; *Zlom väz*, *Johanka*; obe 2012), niekedy zasa naopak – stáva sa priestorom sociálneho a emocionálneho destabilizovania dieťaťa (napr. próza, pôvodne rozhlasová hra, Petra Glocka *Tri vety pre ošpedalské siroty*. *Tanec v okovách*; 2004).

2 Na tieto skutočnosti upozorňujú mnohí psychológovia, sociológovia, kulturológovia; za všetkých spomeňme sociológa P. Ondrejoviča (Násilie ako sociálnopatologický jav. In: *Filozofia*, 2000, r. 55, č. 1, s. 27 – 35).

3 Toto tvrdenie dokladáme odkazom na nekonvenčný dievčenský román americkej autorky Carson MacCullersovej *Svadobný hosť* (v origináli vyšiel už v roku 1946, v slovenskom preklade vydaný v roku 1970) alebo na chlapčenský román Angličana Pata MacGratha *Zelené listie Nottinghamu* (v angličtine v roku 1970, v slovenskom preklade v roku 1973).

4 Aspoň synekdochicky si v tejto súvislosti pripomeňme hoci prózu Kláry Jarunkovej *O dievčatku, ktoré šlo hľadať rozprávku* (1984) alebo rozhlasovú hru (neskôr aj prózu) Jána Uličianskeho *Peter Kľúčik* (1991).

Tematizácia rodiny dokáže najmä v tvorbe pre starších čitateľov „uniesť“ aj hlbší analytický prienik do širšieho spoločenského kontextu. V slovenskej próze sa to po dielach K. Jarunkovej, J. Blažkovej či J. Šrámkovej naposledy podarilo Jurajovi Šebestovi vo voľnej diológii *Keď sa pes smeje* (2008) a *Venussha. Ťažký týždeň* (2011).

2.1 Rodina ako priestor personalizácie dieťaťa

Jedným z najpôsobivejších príbehov pre deti, zdôrazňujúcich emocionálnu a sociokultúrnu hodnotu a funkciu rodiny, vytvárajúcej harmonický priestor pre osobnostné dozrievanie dieťaťa, je poviedka českej autorky Ivy Procházekovej *Päť minút pred večerou* (1992, slov. prekl. 2010). Poviedka hovorí o malej Babete, ktorá žije v rodine s biologickou matkou a nevlastným otcom; práve s ním si však rozpráva príbeh svojho života. Naratívnym východiskom príbehu je princíp „ja-tebe-rozprávania“: kým mama chystá večeru, Babeta si sadne nevlastnému otcovi na kolená a donúti ho, aby jej rozprával „o sebe a o mamine a o mne! A ako to s nami bolo“ (s. 5). Tým, že otcovi do rozprávania stále vstupuje, sa však spomínaný rozprávací princíp mení na „my-sebe-navzájom-rozprávanie“, t. j. na „(...) motivovaný rozhovor, pretože si oba chcú potvrdiť vzájemné vzťahy“ (Urbanová, 2012, s. 60). Zároveň to svedčí o skutočnosti, že obsah podania je dievčatku dobre známy. Podľa S. Urbanovej (ibid.) takýto spôsob narácie nielenže zaujímavým spôsobom rozvíja sujet, ale zároveň aj signalizuje „(...) silné citové puto vyjádrené rečí, jazykom“ (ibid.).

Príbeh sám nenápadne nastoľuje mnohé závažné sociálne problémy: Kto je skutočný rodič dieťaťa: ten, kto ho počne, alebo ten, kto ho s láskou vychováva? Má alebo nemá sa povedať dieťaťu, že jeho rodičia nie sú jeho biologickí predkovia – a ak, kedy teda nastane tá pravá chvíľa a akú formu si zvolí? Hrdinka prózy sa narodila nevidiaca a časť príbehu je rozprávaním o tom, ako vnímala svet, kým sa neuskutočnila úspešná operácia očí. Z toho vychodí ďalšia otázka: Je človek s fyzickým postihnutím menejcenný, alebo je skôr *iný*? A ak je iný, je potom jeho život menej zaujímavý, menej hodnotný ako život zdravého človeka – alebo je skôr *inak* zaujímavý? Tieto a podobné otázky pertraktuje I. Procházková cez fenomén rodiny, ktorá je tu načrtnutá vo všetkých základných hodnotách, ako ich nájdeme v odbornej literatúre⁵. Rozprávania odhaľujú vzťahy medzi jej členmi, ktoré (ako je všeobecne známe) významne ovplyvňujú psychosociálny vývin dieťaťa, uspokojujú jeho potrebu niekam patriť, jeho potrebu lásky ako podmienky psychickej pohody, bezpečia, stability, citovej opory.

Vyššie spomenutý naračný rámec sa veľkou mierou podieľa na zvýznamnení emocionálnej a sociokultúrnej hodnoty a funkcie rodiny: príbeh o tom, ako sa mladý poštár zoznámil s Babetinou gravidnou mamou holičkou, ako sa Babeta narodila, ako reagovalo okolie na jej slepotu a ako sa to všetko skončilo, rozpráva muž, ktorý nie je biologickým otcom dievčatka, ku ktorému sa však dievčatko počas rozprávania dôverčivo túli,

5 Pozri napr. Trubíniová, Valentína a kol., 2007. *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Ružomberok: PF KU v Ružomberku, s. 141 – 142. ISBN 978-80-8084-162-1.

vstupuje mu do výpovede, aby vyjadrilo svoje pocity, aby konfrontovalo svoju skúsenosť (hoci v mnohom nepochybne sprostredkovanú dávnejším a častejším rodičovským podaním) so skúsenosťou a pocitmi dospelého. Z komunikácie oboch postáv je teda zrejmé, že príbeh sa v rodine nerozpráva prvýkrát, že ho dievčatko dôverne pozná a s rodinnou situáciou je stotožnené. Dôverný vzťah medzi rozprávačom a jeho „vyženenou“ dcérou a silu rodinnej súdržnosti ukáže už napr. situácia, keď sa Babeta na začiatku rozprávania usiluje zdôvodniť, prečo vstupuje otcovi do reči: *„Ja ťa neprerušujem... Ja ti len chcem poradiť, aby si tomu poštarovi hovoril ocko a tej peknej holičke mamina, pretože je to jednoduchšie a hlavne dosť dôležité“* (s. 9). Babetin výrok vyjadruje kvalitu vzťahu medzi oboma postavami a napokon vyúsťuje do pointy celého príbehu: *„Ockov je na svete celá hŕba – ale ty... ty vyzeráš zo všetkých ockov najockovatejšie!“* (s. 35). A tu je zrejme potrebné hľadať aj odpoveď na otázku, kto vlastne je autentický rodič. Odpoveď, ktorá je čitateľná pre dieťa, zároveň však podnecuje k sebareflexii i dospelého.

Komunikácia, v rámci ktorej Babeta vstupuje otcovi do rozprávania a dopĺňa ho, lepšie povedané: spolu s ním si reprodukuje vlastný životný príbeh, má však ešte aj iný psycho-sociálny a socio-kultúrny rozmer. Skutočnosť, že Babeta sa narodila nevidiaca, vníma jej okolie (pochopiteľne) tak, že *„(...) jednoducho všetci, čo Babetu poznali, boli smutní a ľutovali ju, že nevidí“*. Na túto otcovu repliku však reaguje nasledujúca výpoveď dievčatka: *„Ale to nebola pravda, však?“ Chytí Babeta ocka okolo krku. „Nebola,“ pokýva hlavou ocko. „Pretože ja som videla!“ Skutočne, Babeta videla, pokračuje ocko. Videla po svojom. Celkom inak ako ostatní ľudia“* (s. 22 – 23). V nasledujúcich pasážach, ktoré ozrejmuje, ako Babeta videla svet, je umelecky stvárnené to, čo S. Urbanová vyjadrila výrokom: „Dar zraku a dar vidění však nejsou totožné“ (c. d., s. 61). Túto pravdu Procházková vyjadruje prostredníctvom imaginácie, fantázie – vynaliezavo a zmysluplne sa opierajúcej o spôsoby kompenzácie absentujúceho zraku inými zmyslovými vnemami. A tak mama je človek, ktorý vonia holičským mydlom a má *„(...) vlasy ako trávu v babkinej záhrade“* (s. 23), ktoré štekli po tvári; v poštových schránkach, do ktorých Babeta spolu s otcom strká poštu, bývajú draci, pred ktorými sa musí rýchlo utiecť; osy sú ozrutné obludy s obrovskými zubami a stretnutie s nimi sa môže skončiť bolestivo; kvapky dažďa klžuce sa po ruke sú malinké dieťatká v košielkach s mokrymi zadočkami a hromy počas búrky sú zasa zlovestní obri. Tieto obrazy okrem funkčnej, deťom čitateľnej a blízkej metaforiky nenápadne dopĺňajú aj informáciu o socio-kultúrnej situácii v rodine: s dievčatom sa nielenže veľa a otvorene komunikuje (veď ako inak by mohlo poznať osudy jednotlivých členov rodiny?), ale sa mu sprostredkúva aj rozprávkové kultúrne dedičstvo (ako inak by vedelo o rozprávkových obroch?) a rozvíja sa tak jeho obrazotvornosť. Pomerne rozsiahla pasáž o špecifikách vnímania okolitého sveta nevidiacou Babetou má v texte dvojakú funkciu: pre kognitívnu rovinu čitateľovej recepcie je správou o tom, že človek s postihnutím je iný, ale jeho „videnie“ sveta nie je chudobné – len je bohaté a pozoruhodné iným spôsobom než svet vidiacich; preto ho netreba ľutovať, ale akceptovať takého, aký je; pre emočno-zážitkovú rovinu recepcie sú tieto pasáže významné aj preto, lebo sa podieľajú na vytváraní silného zatektextového (katarzného) účinku prózy. Totiž vo chvíli, keď po úspešnej operácii Babeta prvýkrát otvorí oči, odohrá sa pôsobivá scéna znovupoznania matky: *„Vedľa nej*

stála nejaká žena. Bola mladá a krásna a cudzia. Po lícach sa jej kotúľali slzy. Naraz sa sklonila a prudko Babetu pritisla k sebe. Jej vlasy Babetu trávovo poláskali po tvári a dôverne známa holičská vôňa jej vnikla do nosa. „Mami,“ zašepkala Babeta prekvapene, „ty si sa ale zmenila!“ Zmenila sa nielen mamina, zmenil sa celý Babetin svet. Mal iné farby, iné tvary, inú veľkosť“ (s. 34).

Procházková si pre svoju výpoveď o tom, čo je to autentická rodina, čo a prečo v jej fungovaní je pre osobnostné zrenie dieťaťa dôležité, kto je naozajstný rodič, zvolila naratívny model, v ktorom z hľadiska naračnej aktivity zámerne nechala biologickú matku na okraji príbehu. Matka je viac objektom rozprávania a v podstate zasiahne do naračného procesu len dvakrát. Prvý raz na samom začiatku (*„Ja vám dám spanie!“ volá z kuchyne mamina. „O päť minút bude večera!“*, s. 5), pričom sa ukáže, že takáto replika je v rodine prológom obligátneho večerného rozprávacieho rituálu (*„Mamininých päť minút má za každým inú dĺžku. Lepšie je nesledovať ručičky hodín. Nečakať. Rozprávať si“*, s. 5). Druhýkrát zasiahne do rozprávania na samom konci, keď sa príbeh už dorozprával (*„Večera je hotová!“ volá mamina z kuchyne. „Kto je hladný, môže ísť k stolu!“*, s. 35). Aj táto replika upevňuje v dieťati pocit istoty rodinného zázemia a pohodu, v akej prebieha jeho personalizačný vývin. Fakt, že dieťa je v celej poviedke vnímané ako partner rodičov, pričom ani jednej strane nechýba ani rozmer sebaakceptácie, ani rozmer akceptácie iných, presvitá z každej vtipne štylizovanej situácie v poviedke a provokuje k uvažovaniu rovnako detského, ako i dospelého čitateľa – pravdaže, každého na inej skúsenostnej rovine. A tak rodina, ktorá v mnohom nie je práve konvenčným modelom, vyjavuje sa (možno o to intenzívnejšie) ako priestor skutočných humánnych hodnôt, plniaci aj funkciu ochrany dieťaťa pred sociálno-patologickými javmi. Autorka pracuje s fenoménom inakosti najmä v kategórii postavy; je známe, že fyzické (v tomto prípade zrakové) alebo aj iné postihnutie dieťaťa dokáže byť pre rodinu mocným destabilizačným až deštruktívnym faktorom. Ale spôsob, akým autorka postihnutie uchopila a umelecky spracovala v príbehu, hodnotu rodiny pozitívnym spôsobom zvýrazňuje.

Život v neúplnej, jednorodičovskej rodine, vedenej matkou, stvára prozaická diológia Tone Revajovej *Johanka v Zapadáčiku* a *Zlom väz, Johanka*. Okrem iného sa tu pomerne výrazne reaguje na fenomén ekonomického zaťažovania rodín v súčasnosti, ktorý je zvlášť vypuklý práve v takých rodinách (pozri napr. Ondrejko, 2006), kde je matka jediným zdrojom príjmov. S tým súvisí mnohokrát aj dlhodobejšia odkázanosť na pomoc rodičov.

Sujetová zápleтка v diológii T. Revajovej vyrastá práve z opačného prístupu k ekonomickým problémom: matka rodiny sa rozhodne napriek všetkému samostatne sa postaviť na vlastné nohy a presťahuje sa s dvoma deťmi na vidiek. Ako konštatujú psychológovia, rozpad rodiny predstavuje pre deti *„(...) značnú záťaž, pretože strácajú istotu existencie rodinného zázemia. Deti sú dezorientované a nevedia, komu majú veriť, s kým sa majú identifikovať. Mení sa vzťah dieťaťa s rodičom, s ktorým trvale nežije, ale aj s rodičom, s ktorým žije (obvykle s matkou). Problémové sú aj vzťahy dieťaťa a nevlastného rodiča“* (Končeková, 2005, s. 155). Situácia Johanky a jej malého bráčeka však zo socio-emočného hľadiska nie je takáto dramatická. V narážkach sa dozvedáme, že rozpad rodiny

je záležitosťou najmä otca-básnika, ktorý odmieta osobné obmedzenia a nevyhnutnosť kompromisov, aké so sebou zákonite prináša rodinné spolužitie. Osobný záujem jednotlivca sa tu evidentne dostal do konkurenčného vzťahu so záujmami a potrebami rodiny ako špecifickej sociálnej „bunky“. (Ne)prítomnosť otca vo vnútornom svete Johanky síce na povrchný pohľad pôsobí tak, akoby tento člen rodiny bol z jej života vytesnený, ale ľahká, nenápadná návratnosť tohto motívu dáva tušiť, že dievčina (podobne ako aj jej matka) kdesi v hĺbke bytosti predsa len pociťuje jeho absenciu. Tento pocit je prekrytý vyrovnanosťou, s akou daný fakt obe postavy museli a musia prijímať. Vnútna vyrovnanosť postáv a nepatetická láskavosť vo vzťahoch medzi nimi vytvára v prózach atmosféru pokoja. Podobne ako u I. Procházekovej je komunikácia medzi matkou a deťmi postavená na porozumení, trpezlivosti, ale zároveň aj na primeraných nárokoch.

Do obrazu rodinných vzťahov u T. Revajovej výraznejšie (v tomto prípade priam konfliktotvorne) vstupuje starorodičovská generácia: vzťahy medzi Johankinými starými rodičmi a Johankinou matkou sú podložené sujetovým tajomstvom (prečo matka nechce prijať pomoc od svojich rodičov?) a zauzľujú sa aj tým, že matka sa miesto pobytu, kam sa s deťmi presťahovala, usiluje pred starými rodičmi zatajiť. V prvej časti diológie je práve toto zjavné utajenie pobytu jedným z dôvodov Johankinho pocitu osamelosti. Spomienka na starkých sa Johanke vracia a dokresľuje jej osobnostný profil. Druhou príčinou jej osamelosti je absencia kamarátov – to však rýchlo prekoná a vlastne až v Zapadáčiku, v dedinke na konci sveta, si nájde skutočných priateľov a po tejto stránke začína sociálne dozrievať. V druhej časti diológie sa to prejaví na kvalite sociálnych väzieb, ktoré po návrate späť do mesta nadviaže s rovesníkmi.

Vráťme sa však k problematike hodnoty rodiny v podaní T. Revajovej. Autorka sa pri svojom stvárnení neúplných rodín (takou je aj rodina Johankinej novej kamarátky, v ktorej však deti po tom, čo ich matka opustila, žijú len s otcom) sústredila nie na traumy, aké môžu deti v takýchto rodinách zažívať, ale na to, ako si možno nezaujem jedného z rodičov kompenzovať vo vzťahu s druhým rodičom, hoci táto kompenzácia nikdy nie je bez jaziev na duši. Citlivosť a presvedčivosť umeleckého stvárnenia tohto ambivalentného pocitu dosahuje autorka prostredníctvom návratnosti motívu chýbajúceho rodiča, prostredníctvom mlčania postavy, drobných, nenápadných rituálov, alebo len pomocou skúpej zmienky na túto tému. To je spôsob, akým T. Revajová vytvára vo svojich postavách ponornú riekku trápení, prítomných vo vnútri postavy, pod povrchom jej optimizmu. Tieto detské (ľudské) trápenia vytvárajú tichý melancholický podtón, nie však dramatický akord; ich prítomnosť prehĺbuje sémantickú vertikalu textu. Revajová je autorkou, ktorá dokáže presvedčivo modelovať pocitový svet svojich postáv bez toho, aby text zaťažila psychologizmom. Platí to nielen o pocitoch protagonistky doma alebo v škole, ale aj o empatickom vnímaní vzťahov širšieho sociálneho okolia k sebe a k blízkym.

Tematizácia modelu neúplnej rodiny má v literatúre pre deti a mládež svoje konvencie. Spravidla sa vzťahy medzi dieťaťom a rodičom stvárajú ako problémové, neúplné rodinné prostredie ako také, ktoré nevytvára priaznivé podmienky pre rozvoj osobnosti dospelujúceho človeka, vnútorný svet detského hrdinu najčastejšie ako rozháraný

a bezradný. T. Revajová na podobné konvencie rezignovala. Ukázala tak, že aj neúplná rodina môže fungovať ako optimistické a bezpečné zázemie pre dieťa, lebo všetko závisí od ľudí.

2.2 Rodina ako priestor sociálneho a personálneho destabilizovania dieťaťa

Aj úplná rodina sa môže stať (a žiaľ aj sa stáva) priestorom sociálneho a personálneho destabilizovania dieťaťa. Aktuálnosť literárne reflektovať rodinu z takejto pozície sa vyjavuje v súvislosti s už spomínanou globalizáciou násilia v dnešnom svete a s jeho narastaním. So stvárnenním násilia v rodine sa však v literatúre pre deti a mládež nestretávame príliš často a ak, potom ide skôr o opatrné ohmatávanie terénu, než o jeho dôkladnejší prieskum. Dôvodom tejto skutočnosti je okrem iného zaiste aj fakt, že obraz násilia páchaného na deťoch, navyše v rodine, ktorá by mala byť miestom bezpečia, je príliš traumatizujúci, preto spisovatelia pri jeho stvárnovaní využívajú viac náznakov, než aby ho tematizovali príliš explicitne. Jedným z tých slovenských autorov, ktorí to tak v posledných rokoch predsa len urobili⁶, je Peter Glocko v próze (pôvodne rozhlasovej hre) *Tri vety pre ošpedalské siroty. Tanec v okovách* (2004).

Na vyjadrenie zámeru vysloviť protest proti násiliu páchanému na deťoch si Glocko zvolil pomerne zložitú kompozíciu: prácu s tromi časopriestorovými a sujetovými plánmi. Jeden plán, rekonštruovaný postupne prostredníctvom asociovaných príbehových fragmentov, tvorí rozprávanie o pôsobení barokového huslistu a skladateľa Antonia Vivaldiho v Benátkach a o koncerte v chráme tamojšej nemocnice U milosrdných bratov, ktorý pripravil s telesne zmrzačenými deťmi sirotinca. Tento sujetový plán možno vo vzťahu k ostatným dvom sujetovým líniam príbehu vnímať aj ako podobenstvo o sile zdanlivo bezmocnej krásy a lásky, pred ktorou „(...) zlo sa plazí kolenáčky a potom na bruchu ako had do čierneho kúta“ (s. 28). Druhý sujetový plán tvoria reminiscencie protagonistu Tomáša na tristné udalosti posledného roka v rodine, v ktorej i v dôsledku straty sociálnych istôt (nezamestnanosť), aj v dôsledku osobnostného zlyhania rodičov (alkoholizmus otca, rezignácia matky) došlo k totálnemu sociálnemu rozkladu. Spreádzala ho strata zmyslu pre zodpovednosť a sebazodpovednosť, hádky a bitky rodičov, ventilovanie vlastného nešťastia násilím na deťoch. Aj tento plán sa rekonštruuje postupne, prostredníctvom reflexií dospelujúceho protagonistu, a postupne aj graduje, dramaticky a s drsnou otvorenosťou odkrývajúc bezmocnosť a opustenosť dvojice detí. Tretí plán rámcuje obe predchádzajúce sujetové línie a uvádza ich do latentnej paralely: pocit bezmocnosti a bezvýchodiskovosti je prítomný tak v príbehu ošpedalských sirôt, ako aj v príbehu Tomáša a v oboch tematických plánoch je konfrontovaný so životodarnou silou hudby. Tento rámcujúci sujetový plán prózy podáva udalosti troch dní, v priebehu ktorých sa

6 Spomenúť možno tiež prózy napr. Mariany Komorovej: *Milión krokov do bezpečia* (1994), Vincenta Šikulu: *Anjel Gabriela* (2000) a niektorých iných autorov.

talentovaný gitarista Tomáš pripravuje na spoločný koncert so svojim učiteľom hudby Antonom Kotlárom (pre obdiv k Vivaldimu prezývaným aj António) a v reminiscenčnej polohe si pripomína tristné udalosti v rozpadajúcej sa rodine.

Situácia, v akej sa Tomáš a jeho sedemročná sestra Marcela v spomínaných troch dňoch nachádzajú, má existenciálny charakter: matka, ktorá psychicky nezvládla ubíjajúcu atmosféru v rodine, odišla z domu k rodičom; otec medzitým po infarkte upadol do kómy. Pravda, tak ako je to pre P. Glocka charakteristické⁷, i v tomto prípade sa pre mladého hrdinu v krízovej situácii stane oporou starý otec. On pomôže nájsť Tomášovi cestu k sebe i k ľuďom, on (nie bez istej dávky pátosu) pomôže nájsť východisko a pozbierať vnútornú silu aj svojmu zaťovi, Tomášovmu otcovi.

Opozícia zloby a dobra, ošklivosti a krásy, nízkości a vznešenosti sa v každom z troch sujetových plánov prózy podieľa na konštruovaní jej významovej vrstevnatosti. Sprevádza a modeluje epizódu o koncerte ospedalských sirôt, ktorá sa postupne rekonštruje na základe rozprávania Tomášovho učiteľa hudby i spomienok starého otca na mladosť, podieľa sa aj na modelovaní osudu Tomášovej rodiny. Zlo vnímané jednak ako dôsledok deformovanosti spoločenských vzťahov, jednak ako prejav necitlivosti jednotlivca sa zmierňuje až eliminuje hudbou. Stavebný základ Glockovho príbehu vo forme rozhlasovej hry tvorí Koncert C dur pre gitaru a orchester od Antonia Vivaldiho. Dnes už klasická, Vivaldim ako prvým využívaná trojčlenná stavba koncertu (v tomto prípade Allegro – Largo – Allegro), je v hre aj v jej prozaickom pendante využitá ako zámerný kompozičný činiteľ, ktorý tri sujetové plány organizuje do jedného významového „akordu“. Kompozícia tohto hudobného diela teda podmienila aj celkový sujetový rytmus príbehu. Rovnako ako vo Vivaldiho koncerte, aj v Glockovej próze je prvá a tretia časť charakteristická vysokou mierou dejového dramatismu, stredná časť je z tohto hľadiska pokojnejšia. Je v nej čas na spomienku i na to, aby sa spomienkami na porozumenie v rodine, najmä medzi starým otcom a vnukom, vytvoril kontrast rodinnej atmosféry – k absentujúcemu porozumeniu v rozvrátenej rodine Tomáša (resp. k absentujúcej rodine ospedalských sirôt). Aj preto je celá stredná časť stavaná predovšetkým na komunikácii starého otca a vnuka, na navodzovaní pocitu azylu, ktorý protagonistovi evokuje predstava starorodičovského domu v priestorovej vertikále: u starkých je „hore“, v nebi – doma je „dole“, v pekle. Zároveň sa v tejto strednej časti príbehu dopovie dramatická epizóda ospedalských sirôt a pripraví sa riešenie krízovej situácie protagonistu.

Odkazy na barokovú patetickosť Vivaldiho hudby podčiarkujú mravný pátos témy a pomáhajú vyjadriť večnosť dialektiky vznešenosti i nízkości v človeku, jeho bezcitnosti a obetavosti: rovnako platila pred tristo rokmi v Benátkach počas pôsobenia barokového majstra Antonia Vivaldiho a v čase koncertu ospedalských sirôt, ako platí aj na konci 20. storočia v Bratislave⁸. Paralela sa vytvára medzi krásnym spevom telesne zmrzačených

sirôt a krásou gitarovej hry protagonistu Tomáša, mrzačeného sociálnou klímou vo vlastnej rodine. Paralela vzniká aj medzi nezištnou obetavosťou Vivaldiho ako učiteľa hudby vo vzťahu k osirelým deťom a obetavosťou Tomášovho učiteľa hudby Antona Kotlára vo vzťahu k rovnako opustenému Tomášovi. Paralelu napokon nájdeme i v priestore, v ktorom sa konajú koncerty: aj ospedalské siroty, aj Tomáš koncertujú v chráme nachádzajúcom sa pri nemocnici, v oboch prípadoch má chrám názov U milosrdných bratov (pravda, jeden sa nachádza v Benátkach, druhý v Bratislave a medzi časom oboch koncertov ležia tri storočia). Napokon v istom zmysle vzniká paralela aj medzi osudom sirôt a osudom Tomáša a jeho sestry: aj oni sa v určitom okamihu stávajú opustenými ako siroty. Posledná sekvencia príbehu (koncertovanie Tomáša U milosrdných bratov, kde medzi obecnstvom sedí aj otec v nemocničnom pyžame, matka vracajúca sa s obdratým kufrom späť domov, starí rodičia a sestra Marcelka) je vyjadrením presvedčenia o potrebe dobra a krásy (tu symbolizovaných hudbou) pre harmonický život (nielen) v rodine.

Vypätý sujetový oblúk uzavrel teda P. Glocko zmierlivo, uspokojivo. Inou cestou než I. Procházková alebo T. Revajová však zdôraznil to isté: potrebu zodpovednosti, empatie a vzájomnej komunikácie, lebo len tak sa človek vie dostať do „kože“ toho druhého a prežiť jeho trápenia i radosti tak, akoby boli jeho vlastné. Dramatické vypätie Glockovej prózy vyúsťuje do zmierlivého, harmonického záveru, ktorý síce nie je modelovaný celkom explicitne, ale predsa len docielený s vyššou štylizáciou (konštrukciou), než dovoľuje logika rozvinutia konfliktu – a teda umelecky menej presvedčivo. V tomto smere autor vyšiel v ústrety čitateľovi, jeho potrebe uspokojivého riešenia problému.

2.3 Rodina ako priestor socializácie dieťaťa

Tematizácia rodiny dokáže však najmä v tvorbe pre starších čitateľov stvárniť proces *socializácie* dospievajúceho na pozadí analytického prieniku do širšieho spoločenského kontextu. Ako bolo spomenuté vyššie, v slovenskej próze sa to naposledy podarilo Jurajovi Šebestovi vo voľnej dialógii *Keď sa pes smeje a Venussha. Ťažký týždeň*. V týchto prózach je rodina súčasťou tematickej triády: protagonista (pätnásťročný gymnazista v románe *Keď sa pes smeje*, trinásťročná dievčina v románe *Venussha*) – nie bezproblémová rodina (rodičia, súrodenci, starí rodičia, ďalšie príbuzenstvo) – širší spoločenský kontext (škola, rovesníci, ekonomické, kultúrne, etické spoločenské normy v praxi).

V románe *Keď sa pes smeje* je dôraz položený na protagonistovi a rodine; cez situáciu v obyčajnej („nukleárnej“), súčasnej, „panelákovskej“ rodine sa zrkadlia viaceré aktuálne problémy dneška a ich dopad najmä na nepraktických intelektuálov a na poctivých ľudí,

⁷ že Antonio Vivaldi po štúdiu hry na husliach pôsobil ako huslista v chráme Sv. Marka v Benátkach, že v roku 1703 bol vysvätený za kňaza a kvôli ryšavým vlasom dostal prezývku „ryšavý páter“. Bol „(...) od septembra 1703 učiteľ hry na husliach na Pio Ospedale della Pietà v Benátkach (jedno zo štyroch mestských zariadení na zabezpečenie chudobných a osirelých dievčat, z ktorých hudobne nadanejšie dostávali bezplatné vzdelanie) (...) Koncerty v Ospedale sa stali medzinárodne známymi a vyhľadávali ich aj zahraniční návštevníci mesta“ (Ruščin, 2001, s. 280).

⁸ V príbehoch P. Glocka sa oporou protagonistov v zložitej životnej situácii spravidla stáva starý otec (napr. v dialógii *Ja sa prázdnin nebojím*, 1988, *Robinson a dedo Milionár*, 1990). Vzťahy medzi starými rodičmi a vnukmi sú vôbec v jeho tvorbe naplnené porozumením a harmóniou.

⁸ Pre dešifrovanie významových súvislostí, ktoré touto paralelou vznikajú, je nevyhnutné uviesť si,

ktorí sa v „džungli“ širokých laktov javia ako neschopní. Takáto sujetová koncepcia má dôsledky pre epický svet románu, vrátane voľby naračného uhla a *fokusáciu* rozprávania.

Rozprávačom, teda médiom diania (s výnimkou pasáží, ktoré sú rozpísané ako dramatický dialóg, využívaný v momentoch vrcholiacich konfliktov medzi členmi rodiny), je protagonista. V súvislosti s tínedžerským rozprávačom Šebesta realizoval dôkladnú (povedané s teoretikom Stanzelom, 1988) „perspektivizáciu“: ak chcel cez „filter vedomia“ pätnásťročného chlapca prepustiť širšie spoločenské obsahy, musel si zvoliť postavu s nadpriemernou inteligenciou. Uvedený fakt sa v románe naznačuje nenápadne; postava ho naplňa konaním bez toho, aby pôsobila neautenticky „dospelácky“: „*To ma baví. Pozorovať ľudí, čo a ako hovoria. A kedy...*“ (s. 21). Vierohodnosť tohto „filtro vedomia“ je však podporená aj faktom, že protagonista pociťuje situáciu v rodine ako tristnú i komickú zároveň. Jeho hodnotiaci pohľad poznamenaný ironickým dištancom sa vyjavuje napr. v spôsobe, akým pomenúva svojich rodičov: podľa momentálnej situácie, nálady a úrovne vzťahu je otec pre protagonistu niekedy otec, oco, inokedy Július, Julio, fotrik, Šuflík, Šufľajz a pod. Matka je vždy buď matka alebo Alica. Spôsob pomenovania je situačne motivovaný a pomáha vyjadriť momentálne rozprávačovo naladenie smerom k rodičovi: niekedy je to postoj ambivalentný (pubertálne ostýchavá neha, silácke gesto), inokedy vyjadrujúci jednoznačný dištanc (ironia tínedžera, nekonformnosť s rodičovskou autoritou), ale miestami vyjavuje aj prežívanú psychickú traumu (takto funguje hypokoristikum oco) alebo je neutrálny.

Protagonista vstupuje do príbehu s bežnými pubertálnymi starosťami, v tom zmysle teda aj s prvými erotickými skúsenosťami. Jednou stránkou prózy (pravdaže, nezanedbateľnou) je preto aj stvárnenie sveta dospievania, vrátane chlapčenského pohľadu na ženskú časť populácie. Do popredia ako problém však predsa len vystupuje predovšetkým rodina v krízovej situácii: otec historik z dôvodov nízkeho finančného ohodnotenia opustil post vedeckého pracovníka SAV a usiluje sa presadiť ako realitný maklér; keďže mu však chýba potrebná dravosť, nedarí sa mu. Matka psychologička v podstate drží rodinu ekonomicky nad vodou. Spoločnou túžbou oboch je vlastniť väčší byt než dvojizbový, v akom sa tlačia, najradšej však dom. V tejto situácii je najväčším problémom rodiny, ktorý napokon vyústi do odchodu otca, nedostatok komunikácie. Ako dôkaz uveďme dve situácie: po odchode otca od rodiny k mladej milenke matka hovorí: „*Keby sme sa s otcom rozprávali, možno by sme povedali niečo také, kvôli čomu by neodišiel*“ (s. 88). Na inom mieste zasa konštatuje protagonista: „*Človek sa musí prvý raz v živote opiť, aby sa s ním otec trochu porozprával*“ (s. 70). Členovia rodiny žijú teda skôr vedľa seba, ako spolu, pričom každý je svojím spôsobom nespokojný: otec – lebo sa nevie pohybovať v „džungli“, teda nedokáže naplniť konvenčný rodový stereotyp, rolu „muža-živiteľa“; matka – lebo sú „*stále v mínuse*“ a chýba jej „*(...) pocit, že sme bohatí*“ (s. 94). Tomáš vníma situáciu rozpadajúcej sa rodiny (pomenúvajúc ju nie bez ironie pomocou klišé „základná bunka spoločnosti“) ako síce zneisťujúcu a nie práve príjemnú, ale v súčasnosti nie výnimočnú: „*(...) polovica spolužakov je z rozvedených rodín. Tak aká bunka? Trošinku rakovinová*“ (s. 90). Trauma sa dostaví až po odchode otca od rodiny, ako to možno vidieť vo výpovedi rozprávača rekapitulujú-

ceho svoje životné mínusy: „*(...) plus oco nikdy*“ (pričom fakt, že otec protagonistovi chýba, signalizuje aj použité hypokoristikum).

To, čo J. Šebesta vo svojom príbehu stvárnil ako hlavnú príčinu rozpadu rodiny, bola teda narušená komunikácia medzi jej členmi a s tým súvisiaca neschopnosť jednotlivcov zaujímať sa o iných, prejavíť si navzájom pozornosť a city. V tejto súvislosti má v románe špecifickú pozíciu fenka Žofia: členovia rodiny si potrebu prejavovať (ale i dostávať) nežnosti kompenzujú cez vzťah k nej. Psovi venujú nehu, ktorá by mala patriť blízkym ľuďom, pes sa stáva ich dôverníkom a útočiskom v ťažkých chvíľach, pes rodinu načas opäť spojí (keď Žofia privedie na svet šteniatka). Aj zmierlivé riešenie rodinnej krízy, ku ktorému napokon príde, sa v názve románu anticipuje prostredníctvom odkazu na túto animálnu postavu.

S posunom rodiny do centra príbehu súvisí ešte jedna vec: na scénu sa dostáva širšie príbuzenstvo – moravskí prarodičia „*babička a dedo*“ a ich deti, teda protagonistovi strýkovia a tety. S nimi okrem motívu smrti vstupujú do príbehu viaceré sociálne problémy širokého spoločenského dosahu. Takou je otázka dedičstva ako fenoménu, ktorý vie otriasť harmóniou príbuzenských vzťahov; aj tento motív je uchopený s prvkami tragikomiky. S prarodičmi vchádzajú do príbehu viaceré ďalšie, v literatúre pre mládež doposiaľ skôr obchádzané problémy, predovšetkým fenomén staroby poznačenej duševným úpadkom, problém dôstojného doopatrovania starých chorých ľudí a otázka podielu neplnoletých detí na tejto povinnosti. V týchto kontextoch je rodina tým, na pozadí čoho protagonista zakusuje pocit, aký ľudí sprevádza pri odchádzaní blízkych; v týchto kontextoch sa najpreukaznejšie realizuje koncepcia inteligentného protagonistu.

Spomínaná koncepcia protagonistu-rozprávača, cez rodinný mikropriestor konfrontovaná so závažnými sociálnymi problémami súčasnosti, umožnila autorovi ponúknuť krutý i láskavý pohľad na život a v súvislosti s použitou rozprávačskou perspektívou dospievajúceho hrdinu v jazykovo-štylistickej rovine funkčne uplatniť bratislavský slang, bohemizmy a ojedinele i vulgarizmy. Dospievanie je tu monitorované ako neľahký proces sebaidentifikácie a formovania hodnotovej orientácie človeka, pričom na pozadí rodinných vzťahov ponúka aj smutno-smiešnu analýzu psycho-sociálnych problémov človeka dnešnej doby s jej paradoxmi.

Sugestívny vstup J. Šebestu do literatúry pre mládež potvrdil aj jeho druhý román *Venussha. Ťažký týždeň*. V tomto prípade je z hľadiska sujetovej stavby do popredia najviac vysunutý fenomén individuálneho, teda vnútorný svet trinásťročnej tínedžerky, potom širší spoločenský kontext (škola a problémy jej systému; deformácie na trhu práce) a až na treťom mieste sa ocitá rodina. Je to pochopiteľné: rodina v tomto románe funguje s podstatne menším napätím, než v predchádzajúcej próze, hoci ani v tomto prípade otec rodiny nenaplnia tradičný rodový stereotyp muža-živiteľa (tentoraz je otec nezamestnaný). Keďže už dlhší čas si ako žurnalista neúspešne hľadá prácu a realizuje sa ako „muž v domácnosti“, matka, banková úradníčka, je aj v tejto próze živiteľkou rodiny. Je preto logické, že okrem mužovho pocitu absencie profesijnej sebarealizácie aj tu vyvoláva napätie najmä nedostatok financií (z jedného príjmu je problém splácať hypotéku na byt).

V súlade s tým, že sa v príbehu viac pozornosti venuje osobnosti dospelujúceho dievčaťa a spoločenskej situácii (transformovanej cez osudy členov rodiny), zmenil Šebesta naratívne postupy: neupriamil sa na jediného rozprávača (životný a poznatkový horizont trinásťročnej tínedžerky by nedokázal zvládnuť plánovaný záber problémov), ale mení naračné uhly. Niektoré sekvencie príbehu teda rozpráva tínedžerka zo svojho hľadiska a v takomto prípade sa podobne ako v predchádzajúcom románe funkčne využíva pestrá škála pomenovaní rodičov (otec je pomenovaný ako otec, tati, Branislav, Braňo; matka je mama, mamina, Lenka, Lena, pani Dôsledná). Aj modifikácie pomenovaní podobne korelujú s tým, ako rozprávačka momentálne vníma situáciu v rodine. Iné sekvencie príbehu rozpráva otec – prostredníctvom neho sa dostáva do textu problematika širšieho spoločenského dosahu. Vo vybraných sekvenciách dostáva priestor aj autor-ský rozprávač (v istom zmysle pôsobí jeho nadhľad integrujúco), resp. objavajú sa krátke reminiscenčné vstupy realizované rozprávačom „reflektorom“ (Stanzel, 1988), a napokon do naratívneho kontextu vstupujú i komiksovo realizované pasáže, ktoré spravidla reagujú na momenty vrcholiaceho konfliktu medzi postavami a znásobujú ich dynamiku. Okrem týchto naratívnych postupov zostávajú aktuálne aj prepisy vybraných dejových sekvencií do dramatických dialógov, „Horizontovanie“ narácie je teda zložitejšie a čas príbehu je stiahnutý na jeden týždeň, čo sa premieta aj do architektoniky knihy: román má sedem kapitol kopírujúcich dni v týždni, ktorý je pre protagonistku, ale aj pre jej rodinu rozhodujúci. Končí sa totiž oslavou jej trinástych narodenín, ale najskôr treba v ňom prežiť rodičovské združenie, ktoré odhalí nie práve najlepšie výsledky v škole, treba ho teda za trest prežiť bez televízie, počítača a „fejsu“; šťastným záverom je prvá schôdzka protagonistky s chlapcom a otcovo úspešné završenie hľadania práce.

Pes nie je bezvýznamnou postavou ani v tomto románe. Aj tu vystupuje v pozícii rodinného člena, ale keďže vzťahy v rodine fungujú po emocionálnej i komunikačnej stránke korektne, je skôr v pozícii štandardného štvornohého doplnku rodiny. Jeho úloha v sujete je predovšetkým byť prostredníkom pri explikácii svetabôlu urazenej pubescentky („*Ty si moja najlepšia rodina*“ – s. 76) a krycím manévrom (napr. príležitosť dohodnúť si prvú schôdzku s chlapcom protagonistka zakrýva návštevou psieho útulku). Pes je však aj jednou z motivických väzieb medzi oboma Šebestovými románmi⁹.

Romány J. Šebestu sú teda v súčasnom kontexte prózy pre dospelujúcich pozoruhodné presvedčivým ponorom do procesov dospievania, autentickým obrazom krízy súčasnej štandardnej rodiny – jej najčastejších príčin a dôsledkov, zachytením posunov v rodovo podmienených stereotypoch fungovania členov rodiny a schopnosťou cez dospelujúceho človeka a rodinný mikropriestor zaostriť pohľad aj na vybrané celospoločenské problémy. To všetko je spracované dynamicky, rozprávačsky príťažlivo, s použitím takého jazykového stvárnenia, ktoré odzrkadľuje vyjadrovanie a myslenie dnešných pubescentov.

Ako sa konštatuje v záveroch zo sociologických výskumov (pozri napr. Ondrejko-
vič, 2006), význam rodiny pre subjektívnu spokojnosť človeka narastá. Príčiny sa hľadajú okrem iného v skutočnosti, že súčasný človek čoraz častejšie pociťuje absenciu životných istôt a bezpečnosti, a tak rodina „(...) ako hodnota sa stáva predmetom hľadania a (často nenaplnenej) túžby po spoločenstve, stabilite a poriadku“ (c. d., s. 39). Aj podľa poľského profesora sociológie Wojciecha Świątkiewicza (2006, s. 50) stabilita rodiny v systéme európskej kultúry ešte stále dokazuje svoju pozíciu ako hodnota. V tom zmysle sa vysoko cení najmä jej funkcia uspokojovať citové potreby človeka. Tento fakt tvorí významný hodnotový rozmer aj pri skôr pozitívne vyznievajúcej tematizácii rodiny v próze pre deti a mládež. Akoby literatúra pre deti a mládež akceptovala názor sociológov, že „(...) rodina nie je iba produktom spoločnosti, ale jestvuje tu i opačný vzťah – pozitívnymi zmenami v rodine je možné prispieť k spoločenskej zmene, príp. k lepšiemu plneniu jej funkcií“ (Ondrejko-
vič, 2006, s. 4). Zároveň sa však aj v príbehoch pre deti a mládež (u J. Šebestu v náznakoch) objavujú znaky tzv. „anomickej rodiny“ (Ondrejko-
vič, 2002, s. 65), t. j. rodiny, v ktorej klesá najmä jej funkcia sociálnej kontroly, v tom zmysle sa teda mení aj jej socializačná úloha (stopy tohto fenoménu sú viditeľné aj v niektorých analyzovaných dielach): vzťahy v rodine sú menej prehľadné, produkujú pocity bezmocnosti jej členov, v takejto rodine dochádza k násiliu, objavuje sa syndróm zanedbávaného a týraného dieťaťa, členovia rodiny sa nemôžu správať v duchu štandardného sociálneho správania, ich subjektívne prežívanie má kvalitu utrpenia, teda tenzie, čo môže viesť k sociálnej izolácii, deprivácii, pocitu bezmocnosti až k agresii (Glocko); menia sa tradičné štruktúry rol v rodine (Šebesta), žena-matka sa dostáva do schizoidného postavenia v rámci rozhodovania sa medzi rolou matky a profesionálnou kariérou (čiastočne Revajová). Ale tak ako v reálnom svete stále ešte jestvujú i harmonické rodiny, objavujú sa aj v literatúre pre deti a mládež. Tematizovaný životný problém hrdinu však v takomto prípade leží niekde inde.

Pramene

PROCHÁZKOVÁ, Iva, 2010. *Päť minút pred večerou*. 1. vyd. Prel. STANISLAVOVÁ, Z. Bratislava: Q111. ISBN 978-80-89092-58-1.

REVAJOVÁ, Toňa, 2012. *Johanka v Zapadáčiku*. 1. vyd. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0310-0.

REVAJOVÁ, Toňa, 2012. *Zlom väz, Johanka*. 1. vyd. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0687-3.

GLOCKO, Peter, 2004. *Tri vety pre ošpedalské siroty. Tanec v okovách*. 1. vyd. Bratislava: CORNEA. ISBN 80-89018-55-6.

ŠEBESTA, Juraj, 2008. *Keď sa pes smeje*. 1. vyd. Bratislava: JUGA. ISBN 978-80-89030-39-2.

ŠEBESTA, Juraj, 2011. *Venussha. Ťažký týždeň*. 1. vyd. Bratislava: Edition Ryba. ISBN 978-80-89250-12-7.

9 Pri vychádzke so psom sa Lucia stretáva s Tomášom, protagonistom z prvého románu (v ktorom sa marginálne mihla ako dievčatko hrajúce na klavíri), a pri stretnutí sa naznačí aj doriešenie situácie Tomášovej rodiny (vlastnia síce dom a rodičia sú spolu, ale rodina ako taká príliš nefunguje).

O „deficitnom svete“ postihnutých v próze pre deti a mládež

Pojem *deficitný svet* chápeme v súlade s výkladom Zoltána Rédeya ako „(...) taký semioticky modelovaný literárny svet, ktorý je pre subjekt epického diania alebo subjekt vypovedania (protagonista, hrdina, rozprávač, lyrický subjekt) z určitého, v konečnom dôsledku existenciálneho hľadiska problémový – t. j. nedostatkový, nevyhovujúci, neúplný; svet, v ktorom existovať preňho znamená pretrvávať v neuspokojivom rozporení, byť v problémovej životnej situácii“ (Rédey, 2012, s. 7).

Jednou z príčin deficitného ľudského sveta môže byť (telesné, duševné, sociálne) postihnutie. Ako je známe, v ľudskej spoločnosti odnepamäti žijú ľudia, ktorí sa od ostatných odlišujú výzorom, zmyslovými alebo telesnými chybami, duševným stavom, chorobou. Spoločnosť sa s ich inakosťou vždy musí určitým spôsobom vyrovnávať, zaujíma k nej istý postoj. Ako konštatuje napr. psychologička Zuzana HadyMousová (Vágnerová a HadyMousová, 2003, s. 5), vzťah k ľuďom, ktorí sú odlišní, je sociálne podmienený, súvisí so spôsobom, akým a v akom sociokultúrnom prostredí sa človek vyvíja. V súčasnej spoločnosti a v našom geokultúrnom priestore je vzťah k postihnutým ľuďom všeobecne podmienený snahou o tolerovanie odlišnosti, t. j. o rešpektovanie ich individuality. Je teda evidentné úsilie o to, aby spoločnosť dokázala rezignovať na konvencie a stereotypy a postihnutého vnímať bez odmietania či naopak neadekvátneho súcitu, teda aby ho vnímala ako človeka s jeho špecifickými kvalitami. Takýto (tolerantný a prirodzený) vzťah k ľuďom, ktorí sú iní v dôsledku fyzického či psychického postihnutia, sa euroatlantická civilizácia usiluje formovať už u detí.

Názory a postoje spoločnosti voči postihnutým a deficitnosť ich sveta sa odzrkadľujú aj v literárnych spracovaniach. Ako však konštatuje psychologička Marie Vágnerová (Vágnerová a HadyMousová, 2003), život a vnútorný svet postihnutých bývajú mnohokrát spracované skresľujúco, pretože podávajú príbeh postihnutého človeka ako reprezentatívny, teda platný všeobecnejšie, než to v skutočnosti je (resp. takto ho môže prijať postihnutý percipient); laická verejnosť akceptuje takýto príbeh ako validnú informáciu,

charakteristickú pre realitu, a nie ako produkt autorskej fikcie. Prípadný úspech postihnutého vidí zdravá populácia ako vydarené priblíženie sa k svetu zdravých ľudí, ale postihnutí vnímajú takýto príbeh spravidla ako nedosiahnuteľný ideál, a tak podľa citovanej psychologičky takéto spracovanie hendikepovanému nepomáha zvládnuť jeho rolu.

Na uvedenom pozadí sa zaujímavou otázkou stáva to, akým spôsobom je postihnutie tematizované v literatúre pre deti a mládež, predovšetkým – aký je spôsob stvárnenia z toho vyplývajúceho pocitu deficitnosti života, hendikepu, t. j. takých psychických (psychopatologických) javov, ktoré vznikajú ako sprievodný dôsledok určitého životného nedostatku (telesného alebo duševného postihnutia, choroby, sociálneho nedostatku a pod.). Zaujímá nás teda tematizácia „(...) jedinca s ťažkosťami v sociálnom uplatnení, ktoré vyplývajú z nedostatku alebo deficitu orgánu, jeho funkcie alebo procesu. Je to jedinec, u ktorého sa prejavujú zmeny a charakteristické ťažkosti pri poznávaní okolitého konkrétného sveta, v sociálnom styku, a u ktorého sa súčasne prejavujú špecifické osobitosti pri utváraní jeho osobnosti“ (Jakabčic a Požár, 1996, s. 15). Pri sledovaní uvedeného problému si všimneme otázku, do akej miery je tematizované uspokojovanie základných psychických potrieb postihnutého človeka¹. V podstate ide najmä o potrebu nezávislosti, seberealizácie a zabezpečenia osobnostnej integrity. Inakosť ako fyzická či psychická odchýlka od normy, anomália, deficit (ale aj inakosť ako etnická či rasová príslušnosť) dokáže hatiť uspokojovanie týchto potrieb, čo môže vyústiť do frustrácie².

Otázkou je, či a v akej podobe sa v literatúre pre deti a mládež vyskytuje človek s postihnutím (teda s chybou, poruchou, poškodením, t. j. s vážnym a trvalým nedostatkom, neprítomnosťou niečoho – funkcie, orgánu a pod. – Košč, 1974, Jakabčic a Požár, 1996), aký typ postihnutia je tematizovaný (orgánový, funkčný), aký je postoj sociálneho okolia k postihnutému človeku a aké recepčno-kognitívne a zážitkovo-emočné procesy sú v jeho literárnom zobrazení zakódované.

V domácej a prekladovej literatúre pre deti a mládež nájdeme viacero hrdinov s určitým typom postihnutia (dôkladný výskum tohto tematického bloku však u nás ešte len čaká na realizáciu, a tak sa pre túto príležitosť uspokojíme len s výberovým nahliadnutím do problematiky). Orgánové postihnutie (porucha, absencia, nedostatok niektorého orgánu alebo časti) je prítomné napr. v próze francúzskej autorky Denisy Legrixovej *Taká som sa narodila* (1978)³; v tomto prípade ide o vývinovú poruchu (protagonistka sa narodila bez rúk a nôh). Orgánové postihnutie ako následok choroby je prítomné v diológii Allana Marshalla *A zasa preskakujem kaluže* (1956) a *Môj život patrí tebe* (1962); ako

dôsledok úrazu ho nájdeme napr. v próze Jána Uličianskeho (*Veverička Veronka*, 1996). Funkčné postihnutie (teda porucha orgánovej funkcie) sa viaže napr. na prózu Daniela Heviera *KR.V.* (2012). V prípade literárnych textov pracujúcich s takýmito typmi hrdinov je zaujímavé sledovať mieru tematizácie „(...) sprievodných zmien v štruktúre osobnosti, ktoré vznikajú tým, že sa v psychike postihnutého premietajú dôsledky orgánových, funkčných alebo sociálnych porúch“ – a to porúch spoločenských vzťahov postihnutých ľudí k nepostihnutým, ale aj k iným postihnutým ľuďom (Jakabčic a Požár, c. d., s. 38)⁴.

3.1 Deficitný svet ako dôsledok vývinového somatického postihnutia v próze pre mládež

Inakosť v dôsledku fyzického postihnutia smerujúca k hendikepu ako pocitu deficitnosti sveta je síce najčastejším, ale ani v slovenskej pôvodnej, ani v prekladovej literatúre pre mládež nie bežne tematizovaným javom. V desaťročiach medzi rokmi 1945 – 1990 sa motív fyzického postihnutia detského (dospievajúceho) hrdinu objavoval ojedinele, pričom literárny obraz bol mnohokrát zaťažený idealizačnými mýtmi⁵.

Vysokú mieru presvedčivosti má však výpoveď o vnútornom svete postihnutého človeka v autobiografickom románe *Taká som sa narodila* (1978) francúzskej autorky Denise Legrixovej. Autobiografia ženy, ktorá sa narodila bez rúk a nôh, je mimoriadne otvorenou, literárne len málo štylizovanou výpoveďou o pocitoch človeka s ťažkým hendikepom. Jej príbeh je príbehom o prekonávaní stigmy spôsobenej postojom spoločnosti, teda premáhaním roly človeka odkázaného na nehybnosť, na cudziu starostlivosť a na pomoc aj pri tých najintímnejších úkonoch. V tomto postupnom protagonistkinom prekonávaní hendikepu (stigmy) spočíva dramatismus a sila jej životného príbehu.

4 Podľa psychologov postihnutie má dialektický charakter: postihnutý je obmedzovaný vo svojich vzťahoch k spoločnosti a subjektívne tým trpí; ale zároveň postihnutý spoločnosť zaťažuje a tá zaujíma k nemu určité stanovisko. Podľa tohto stanoviska možno usudzovať na úroveň jej humánnosti. Historicky sa vyprofilovali tri stanoviská: a) spoločnosť postihnutých vylučuje ako obťažujúce elementy, resp. pod štítkom charitatívnej starostlivosti ich využíva (likviduje, izoluje) – u postihnutých to vyvoláva vyhybavú alebo agresívnu reakciu a prehľbuje to odstup medzi nimi a ostatnou populáciou; b) spoločnosť zaujíma k postihnutým postoj prehnanej starostlivosti – tým obmedzuje samostatnosť postihnutého a pestuje jeho nežiaducu závislosť od pomoci iných; c) spoločnosť ich považuje za „(...) osoby vyžadujúce osobitnú starostlivosť“, so špeciálnymi potrebami – aby sa mohli maximálne rozvinúť a integrovať do spoločnosti (Jakabčic a Požár, 1996, s. 38 – 39).

5 Mýtizovanie (v zmysle šírenia skreslených, zjednodušených predstáv) postavy postihnutého a vzťahov medzi ním a ostatnou populáciou je prítomné napr. v próze Jána Tužinského *Straka nekradne* (1985); presvedčivosť v tomto smere dosiahli skôr zobrazenia založené na autobiografickej báze (v slovenskej literatúre napr. jedna z postáv prózy Eleny Štefanovičovej *Rástli bez mamy*, 1957). Autobiografický charakter majú aj niektoré prekladové prózy spracúvajúce motív telesného postihnutia ako hendikepu, napr. diológia austrálskeho autora Alana Marshalla (1902 – 1984) *A zasa preskakujem kaluže* (1956) a *Môj život patrí tebe* (1962). Autor v nej vypovedá o detstve a dospievaní chlapca, ktorý má po obrne nevládne dolné končatiny. Jeho rozprávanie je v prvom románe veľmi sugestívne, v druhom je však už zaťažené popisnosťou, zbytočnými a nepodstatnými detailmi.

1 Psychológovia (napr. cit. Jakabčic a Požár) rozlišujú v realite štyri základné psychické potreby človeka: potrebu istého množstva, premenlivosti a druhu podnetov; potrebu základných podmienok pre účinné učenie; potrebu prvotných spoločenských vzťahov (najmä k matke alebo k inému sociálnemu „objektu“, ktorý sa tak stáva predstaviteľom a zástupcom celého sveta) a potrebu spoločenského uplatnenia, umožňujúceho osvojiť si rozličné spoločenské roly a hodnotové ciele.

2 Psychológia popisuje rozličné reakcie osobnosti na frustrujúcu situáciu, teda situáciu, ktorá bráni dosiahnuť vytýčený cieľ: agresivitu, regresiu, represiu, kompenzáciu, únik a pod.

3 Kniha Denise Legrixovej (1910 – 2010) vyšla vo francúzskom origináli v roku 1960, do slovenčiny ju preložil Felix Kostolanský v roku 1978.

V nízkej miere štylizácie, v modelovaní prúdu spontánne pôsobiacej narácie spočíva zasa presvedčivosť stvárnenia vnútorného sveta hendikepovaného človeka. Kniha ako celok je apelom na nepoddajnosť postihnutých v ich snahe o sebarealizáciu, na sebaúctu a vieru v otvorenú budúcnosť. Kniha však vyznieva aj ako apel smerujúci k populácii zdravých ľudí, aby sa naučili vnímať postihnutého ako jedinečného človeka a pomáhať mu nie dobročinnosťou, ale partnerstvom. V poslednej, piatej časti životného príbehu autorky je tento apel už príliš explicitný a v dôsledku toho stráca príbeh predchádzajúcu zážitko-vo-emocionálnu pôsobivosť, stáva sa viac publicisticky referujúcim. Príbeh sám je však pôsobivý obrazom silnej vôle žiť a prekonávať ťažkosti; vďaka tejto sile sa autorka naučila takmer všetky sebaobslužné úkony (jesť, piť, pohybovať sa pomocou špeciálneho stolčeka), ale aj písať, maľovať, šiť, vyšívať. Napokon sa presadila ako maliarka. Hendikepovanosť postavy zostala však v istých rozmeroch trvalá: nikdy nemohla zvládnuť intímne sebaobslužné činnosti bez cudzej pomoci; nikdy nemohla naplniť svoje ženstvo. V tomto smere je výpoveď o vlastnom tele vecná, veľmi otvorená a pritom cudná – bez sebalútosti aj bez zatrpknutosti. Hrdinka svoje postihnutie prijíma ako nezvratný fakt, nad ktorým sa nemá zmysel trápiť, aj keď sa k tomuto vyrovnanému životnému postoju a k sebaapriajtiu prebýja cez vnútorné drámy, i cez zážitky hlbokého bytostného poníženia (predvážať sa v cirkuse a na jarmokoch), keď si ľudia pohľadom na ňu uspokojujú potrebu „fascinácie monštrum“ (Blažek a Olmrová, 1985), t. j. zvláštneho vzrušenia z toho, čo svojou deformovanou odlišnosťou človeka odpudzuje, ale zároveň aj určitým spôsobom priťahuje. Predovšetkým však hľadá spôsoby, ako vlastný telesný problém kompenzovať a naplniť si tak potrebu stať sa ekonomicky i sociálne nezávislou, ako sa plnohodnotne osobnostne realizovať a nestrácať vedomie zmysluplnosti života. Dialektika hendikepu (subjektívne utrpenie postihnutej z toho, že jej možnosti nadväzovať plnohodnotné vzťahy v spoločnosti sú obmedzené – a postoj spoločnosti, pre ktorú je postihnutá osoba záťažou) vytvára pocitovú líniu knihy, aj líniu sujetového konfliktu v podobe procesu, akým hrdinka eliminuje spoločenské postojové stereotypy založené na tendencii „vylučovať“ ťažko telesne postihnutého z normálneho života. Tento životný problém protagonistky je autenticky stvárněný, bez príznaku melodramatizmu či sentimentality, najmä v prvých troch častiach knihy. Svoj vnútorný svet a situácie hendikepovaného človeka autorka podáva so schopnosťou náznaku, odkrývajúc pred čitateľom ťažko vydobytý priestor vnútornej slobody, sebaapriajtia a sebaúcty. Rovnako vecne a presvedčivo vypovedá o svojom výtvarnom talente, o odmietaní stereotypov prehnanej starostlivosti zo strany blízkych či opatrovateľov, ktorá by obmedzovala jej samostatnosť a uvádzala ju do pozície vyššej miery závislosti od pomoci iných, než je potrebné. Z príbehu vane teda hlboký étos a humanizmus, ktorý rovnako odmieta falošný súcit, ako aj stereotypy a predsudky. Hrdinka je ukážkou sily osobnosti, ktorá sa navzdory všetkému dokázala maximálne rozvinúť a integrovať do spoločnosti. Pravda, v prepojení na svet telesne postihnutých platia o protagonistke slová M. Vágnerovej vyslovené v podobnej súvislosti: „(...) kompenzace je väzaná na existenci jiných schopností v nadprůměrné variantě“. Postava môže byť „(...) sebevědomá, protože je inteligentní, silná osobnost a dovede svou hodnotu v této oblasti potvrdit. Proto může

představovat zdroj jistoty pro jiné, poslouchat jejich příběhy a radit jim. Jenomže většina somaticky postižených tuto možnost nemá“ (Vágnerová a HadjMoussová, 2003, s. 20).

Väzba motívu somatického postihnutia na priamu mimezis, ba až na autobiografickú autopsiu vyúsťuje síce do presvedčivosti, efektívne je však realizovateľná najmä v tvorbe pre dospelievajúcich (ako to dokazuje aj próza D. Legrixovej). Pokiaľ sa tento motív objavil v detských príbehoch pre predpubescentov, spravidla podľahol určitej deformácii v zmysle vyššej či nižšej miery melodramatickosti (ako to dokladuje príbeh J. Tužinského *Straka nekradne*, ale dokázal sa tomu vyhnúť už spomínaný A. Marshall), alebo bolo postihnutie viazané na dospelú postavu, ako je to v próze Tone Revajovej *Polprázdnin* s tetou Kolieskovou (1989). Telesne postihnutou je tu dospelá osoba a jej spoluhráčom je dieťa, pociťujúce osamelosť. Naivne detský pohľad na ženu v invalidnom vozíku ako na čosi zvláštne nie je ešte zaťažený spoločenským stereotypom: postava v jej pozícii je pre dieťa len zvláštna, iná, preto azda aj „cudzia“, ale nie odpudzujúca. V postojoch dieťaťa ešte nie sú vytvorené predsudky, ale ani modely komunikácie s postihnutými, čo môže v spomenutej próze odzrkadľovať aj reálnu spoločenskú prax spred roka 1989: postihnutí jedinci boli viac-menej skrývaní pred zrakmi zdravej populácie, teda „vylučovaní“. Ako je známe, postoje sa vytvárajú výchovou, a tak Revajovej príbeh je aj rozprávaním o tom, ako sa v dieťaťi pravidelným kontaktom s telesne postihnutým človekom vytvára prirodzený, predsudkami a stereotypmi nezaťažený postoj človeka k človeku.

3.2 Funkčná porucha a rozprávково imaginovaný deficitný svet

Vysokú mieru autenticity a zážitkovo-emocionálnej pôsobivosti dostáva motív inakosti spôsobenej fyzickým defektom v tvorbe pre mladších čitateľov najmä zásluhou rozprávkovej magickosti, teda princípu, ktorý má v kontexte umeleckého tlmočenia závažných psycho-sociálnych a antropologických aspektov života významnú výpovednú funkciu. Túto skutočnosť možno dokumentovať na próze Daniela Heviera *KR.V. alebo Krajina V. čiže Kráľovná Viktória* (2012).

Príbeh tematizuje hendikep, ktorý je dôsledkom funkčnej poruchy. S ohľadom na autorský zámer (oboznámiť čitateľa s podstatou hemofílie, t. j. poruchy krvnej zrážanlivosti, a s možnosťami jej liečby) a na skutočnosť, že kniha bola napísaná „*spolu s deťmi s diagnózou hemofílie, ktoré knihu aj ilustrovali*“, je očakávaná prítomnosť hendikepovanosti protagonistu (teda porúch spoločenských vzťahov postihnutých k nepostihnutým ľuďom, resp. aj k iným postihnutým) eliminovaná. Skôr sa zdôrazňuje informatívna zložka (nevynutnosť zvýšenej opatrnosti, sebaochrany postihnutého). Popularizujúcim zámerom autora a ohľadom na detského adresáta je ovplyvnené aj stvárněnie postoja spoločnosti voči postihnutému protagonistovi: starostlivosť voči nemu nie je prehnaná – chlapec je teda aj vo vzťahu k riešeniu komplikácií súvisiacich s jeho chorobou samostatný, nemá problémy maximálne rozvinúť vlastnú osobnosť a integrovať sa do spoločnosti. Pri publikáciách, ktoré sa usilujú spojiť popularizáciu poznatkov s rozprávkovou sujetovosťou, býva spravidla problémom koncepčné prepojenie oboch princípov (informatívneho a zá-

žitkového). V tomto smere Hevier zúročil bohaté skúsenosti s tvorbou „úžitkovej“ estetiky, teda aj s tematizáciou a sujetovaním ľudského (fyzického či psychického) hendikepu. V sledovanej próze predstavuje deťom zážitkovým spôsobom nástrahy špecifického krvného defektu, pričom fikciu spojil (aj keď nie vždy bez kompozičného „švika“) s informáciami o tom, čo to znamená mať diagnózu hemofília, ako človeka poznačí, ak sa nepodchytí zavčasu, ako sa prejavuje, v akom zmysle je hemofilik hendikepovaný. Zážitkovosť textu je vystavaná na báze hroveho princípu, hrovej mystifikácie, ktoré patria k osvedčeným tvorivým rekvizitám Heviera. V tomto prípade ich funkčne využil už v prológu pri vysvetľovaní skratky KR.V. Predovšetkým je však na hre a fantázii postavený sujet druhej časti príbehu, zatiaľ čo prvá časť má skôr charakter expozície a rozohreanej kolízie (objasňuje sa podstata hemofílie, načrtáva sa konflikt medzi agresívnym spolužiakom a postihnutým protagonistom). Od momentu, keď sa protagonista a jeho spolužiačka dostanú v nemocnici prostredníctvom kvapky krvi do imaginárneho, paralelného sveta (do rieš zvanej KR.V., čo môže znamenať rovnako dobre Krajinu V. – Všetkého, Vseličoho, veselosti, voľnosti, ako aj Kráľovnú Viktóriu, prvú známu prenášačku hemofílie v dejinách), formuje sa rozprávko-dramatický, dobrodružný zápas medzi silami dobra (obyvateľmi krajiny KR.V., strážiacich na čele s kráľovnou Viktóriou krv) a zla (obyvateľmi krajiny VRK – Veľmoci Rozliatej Krvi na čele s jej vojvodom VRKom Maximálnym, v ktorej krv premieňajú na vzácny kov a tak ju znehodnocujú). Imaginatívny rozmer príbehu narastá v druhej časti knihy nielen vďaka archetypálnemu rozprávko-fantastickému pôdorysu, ale aj zásluhou vynaliezavej hry s onymi: protagonista sa volá Viktor Král – a spojením sa mu stáva kráľovná Viktória; spolužiačka Strelka (ako na kompase) zachráni zraneného protagonistu v parku a sprevádza ho aj po imaginárnom svete; „škodca“ – chlapec poznačený predsudkami voči slabším sa volá Teodor Macko: spojenie vznešeného rodného mena s priezviskom asociujúcim dobráckeho „maca“, resp. plyšovú hračku, a v spojení s prezývkami Macko Uško alebo Teo Grizly, relativizuje jeho škodcovský rozmer.

Posolstvo Hevierovho príbehu sa dotýka problému „inakosti“ ľudí (čo v jeho tvorbe predstavuje návratný motív). Výpoveďou o tom, že hemofilici sú iní, ale tento zdravotný „výkyv“ treba brať ako samozrejmosť („*Nemám chorobu, len som hemofilik*“, s. 94), ktorá síce modifikuje kvalitu života, ale neneutralizuje ju, vyjadruje autor potrebu humánneho (ergo tolerantného) postoja voči tým, ktorí sú z istých dôvodov v spoločnosti proti ostatným znevýhodnení; aj v súvislosti s týmto posolstvom sa v protivníkovi, spolužiakovi Teofilovi udeje zmena a on sa v zápase dobra a zla napokon pridá na stranu dobra. S tým súvisí aj ďalší etický rozmer príbehu, vyjadrený slovami: „(...) keď sa ľudská krv zmení na vzácny kov, ľudia vychladnú. Budú studení a kovoví. Zmenia sa na poslušné mašinky...“ (s. 102). V týchto intenciách sa potom pohybuje poeticko-mystifikačné zdôvodnenie existencie hemofilikov (sú tu preto, aby ľudia pamätali na fakt, že krv znamená život); sledovaný pragmatický zámer potvrdzuje epilóg, ktorý je stručným a vecným výkladom o hemofilii, hemofilickom združení a o procese genézy knihy. V súlade so záverečným rozprávkovým víťazstvom dobra nad zlom aj písmeno „V.“ v názve krajiny napokon nadobúda zmysel najmä ako skratka pre pojem víťazstvo, victory, s čím súvisia aj mená postáv (protagonistu Viktor, hemofilicky kráľovnej Viktórie).

Sujetové napätie budované najmä obrazom zápasu dobra proti zlu autor zvyšuje použitím techniky filmového strihu či „režisérskymi“ vstupmi rozprávača do textu („*Neprestávajte čítať! Teraz sa to rozhodne!*“, s. 98 – 99). Zintenzívňuje sa tak dramatismus a akčnosť celého príbehu. V detskom čitateľovi sa teda prostredníctvom zážitku (dynamický príbeh) a poznania (podstata poruchy; čo je mravné a čo nie) nenápadne formujú žiaduce morálne postoje.

3.3 Sociálna vylúčenosť ako príčina deficitnosti sveta

Už vyššie sme spomínali, že D. Hevier má početné skúsenosti s rozprávko-imaginatívnym stvárňovaním ľudskej inakosti (ľaváctvo, závislosť, sociálna vytesnenosť a pod.); sleduje pritom nielen estetické, ale aj etické a pragmatické ciele (pomoc pri zbavovaní sa hendikepu súvisiaceho s inakosťou, informovanosť o probléme). Príbeh *Xaver s nohami do X* (2010) kladie čitateľovi otázky týkajúce sa najmä problematiky dôstojnosti a autenticity osobnosti.

D. Hevier zastáva názor, že príbeh pre deti má obsahovať posolstvo. V tom zmysle aj v tomto prípade dobovo aktualizoval sujetotvorný princíp dobra a zla: generátorom epického konfliktu je ľudská neznášanlivosť voči (fyzickej, mentálnej, etnickej) inakosti, fenomén násilia (dnes taký frekventovaný), ale dotvára ho aj vzájomný pomer medzi reálnym a virtuálnym svetom. Hevierov príbeh o chlapcovi s neobvyklým menom Xaver, nadpriemerne nadanom, obdarenom fantáziou, ale chatrnejšej fyzickej schránky, nastoľuje teda viacero v súčasnosti aktuálnych mravných problémov: Akú (ne)kvalitu môže mať prepojenie reálneho a virtuálneho sveta? Do akej miery môže byť ponor do virtuality nebezpečný? Odkiaľ sa v spoločnosti berie zlo? Má zmysel postaviť sa proti nemu? Dokáže ešte spojenectvo dobra zachrániť pozitívne životné hodnoty? Osobitnou otázkou, ktorú kniha naznačuje, je aj otázka hendikepu vyplývajúceho z príslušnosti k etnickej či kultúrnej minorite. Ako totiž konštatuje Z. HadjMoussová (Vágnerová a HadjMoussová, c. d.), aj fakt príslušnosti do odlišného sociokultúrneho prostredia môže mať na život človeka zatažujúci vplyv, môže ho posúvať do znevýhodnenej pozície.

Otázky sa v príbehu vynárajú postupne a postupne vyúsťujú do záverečného posolstva. Rámcom humanizovania človeka je tu škola, teda inštitúcia videná ako „*priesečník všetkých protikladov a paradoxov*“ (s. 46). V tom zmysle je symbolické písmeno x, vnímané ako „(...) križovatka, v ktorej je prax, kódex i extáza“ (s. 42). S rozvíjaním príbehu o Xaverovi, ktorý sa stáva žiakom špeciálnej školy pre mimoriadne nadané deti, sa do textu ako sujetotvorný element dostáva motív šikanovania silnejším spolužiakom, v dôsledku čoho si hrdina ako spôsob možnej obrany vyfantazíruje počítačového (virtuálneho) dvojníka. Postupne sa stretáva s magickým svetom pivničných priestorov, iniciuje odpor voči bande holohlavých mužov, xenofóbne naladenej proti školníkovi gréckeho pôvodu, až mu (spolu s ním aj čitateľovi) napokon tento školník pomôže nájsť vnútorné súvislosti medzi problémami, ktorých sa príbeh dotýka. V priebehu rozprávania sa čoraz zrejmejšou stáva správa o tom, že človek musí vedieť byť zodpovedný sám za seba, že si musí osvojiť

schopnosť riešiť problémy vlastnými silami a v realite, nie ich presúvať na iných a odsúvať do virtuálneho sveta; aj túto pravdu vyjadruje hrdinovo odhodlanie nenechať sa v zápase so šikanujúcim spolužiakom zastúpiť svojim „virtuálnym JA“, zosobňujúcim vlastnosti, aké hrdina v skutočnosti nemá (a pomenovaným menom, ktoré je vytvorené ráčikovým prepisom mena Xaver – teda Revax).

Kardinálny problém, fakt, od ktorého sa odvíja zlo a násilie v spoločnosti, ikonizuje trojica magických postáv – Mix, Max a Paradoxon. Mix a Max („... na prvý pohľad pochabí šašovia, v skutočnosti podlí a zákerní“) sú spredmetnením ľudskej praxe, v rámci ktorej „(...) jeden vrší, druhý ruší (...), jeden zbromažďuje, druhý to nazbromažďené mieša“, „(...) jeden zavaluje ľudí množstvom vecí a druhý im z toho organizuje chaos“ (s. 43). Obidve postavy sú zosobnením „(...) túžby vlastníť čo najviac a neschopnosti triediť, vyberať si, rozlišovať medzi dobrým a zlým“ (s. 60); jedna postava symbolizuje zahlcovanie ľudí podnetmi, technológiami, možnosťami, ponukami, lákadlami – druhá je symbolom prevracania všetkého naruby, takže „(...) to, čo sme pokladali za biele, je čierne, to, čo bolo nedôležité, je dôležité a naopak“ (s. 60 – 61). Pomocou hovoriacich mien týchto prízračných bytostí autor upozorňuje na fakt, že zlo pramení v nemiernom hromadení vecí, v manipulácii a relativizácii hodnôt, v následnej neschopnosti a neochote človeka rozlišovať v záplave pseudohodnôt skutočné ľudské hodnoty (k čomu dnes významnou mierou prispieva všadeprítomná konzumnosť, bulvárnosť a virtuálna realita), v neschopnosti triediť (pseudo)hodnoty a vytvárať si hierarchie v smere tradičných hodnôt (teda takých ideí, ktoré človeka pobádajú k potrebe dosahovať vyššie bytie, sebazdokonaľovanie). Preto je ako najnebezpečnejší fenomén predstavený Paradoxon, tvrdiaci o sebe, že je len „(...) taxikár, výbušninu mieša niekto iný...“ (s. 61). Postava Xavera je potom symbolom nájdania správneho smeru z križovatky chaosu. Je symbolom toho, ako možno nájsť v sebe silu zrieknuť sa vyfantazírovanej skutočnosti v mene skutočnej hodnoty (hrdina sa zriekne svojho virtuálneho dvojníka aj za cenu hrozby fyzického debaklu), ako sa dá zotrvať na svojom presvedčení a postaviť sa proti presile a zlu (sila Xavera postaviť sa na odpor xenofóbnej bande pramení z presvedčenia, že školník Alexis je dobrý človek a tým, že má iný národnostný pôvod, nikomu nič zlého nespôsobil). Xaver je tiež ukážkou toho, ako sa vedieť ospravedlniť, ak urobíme chybu (napr. za urážku spolužiakovi, ktorý ho šikanoval), ako uveriť neuveriteľným veciam – jednoducho: ako byť autentickou osobnosťou.

Ani posolstvo D. Heviera sa nedešifruje jednoducho, a to napriek záverečnej pomerne explicitnej výkladovej sekvencii. Menej skúsení čitatelia budú zrejme potrebovať pomoc pri odkrývaní významov ukrytých v autorovej systémovej práci so symbolikou písmena X. Toto písmeno využil v kompozícii (kniha je rozdelená na desať kapitol označených rímskymi číslicami); stalo sa znakom životnej križovatky, z ktorej možno smerovať k usporiadaniu (preto všetky relevantné bytosti s pozitívnou pozíciou v príbehu majú v mene toto písmeno), ale aj k neusporiadaniu; písmeno x využil aj ako znak vyčiarknutia, likvidácie – preto ho majú v mene i postavy symbolizujúce chaos (Mix, Max, Paradoxon), ale aj ako znak neznámeho v živote. Ponúkol teda čitateľom príbeh z rodu takých, akým je jeho staršia próza *Krajina Agord* (2000), príbeh, ktorý môže byť základom úvah o hre znamenajúcej existenciálny zápas, v tom zmysle sa tiež môže stať šan-

cou na bohaté diskusie medzi deťmi a dospelými. K uvažovaniu, k formulovaniu otázok a hľadaniu odpovedí podnecujú čitateľa aj rámcové časti knihy: prológ a záverečná (X.) kapitola. Prológ potvrdzuje autorovu invenciu, s akou vytvára formálnu i obsahovú stránku svojich textov. Jeho „etapovité“ grafické usporiadanie textu do troch krokov anticipuje imaginatívnosť príbehu a nenápadne informuje o komunikačnom rozmere literárneho diela („Ja, spisovateľ, nepoznám čitateľa, teba, ktorý otváraš moju knihu“, alebo: „(...) v tejto chvíli sa dávajú do pohybu najmenej traja ľudia – spisovateľ, chlapec Xaver a ty, čitateľ tejto knihy“). Má v sebe zároveň rozmer persuzívnosti – usiluje sa presvedčiť dieťa o tom, že sa oplatí čítať („Dúfam, že sa na konci všetci stretneme v pohode a dobrej nálade“). Motto knihy evidentne odmieta nudu, latentne zdôrazňuje zázračnosť sveta okolo nás a tvorivosť ľudí v ňom (výrok L. N. Tolstého: „Všetky nudné školy sú si podobné, každá neobyčajná škola je neobyčajná svojím spôsobom“ parafrázuje do podoby: „Všetky nudné deti sú si podobné... Ale pozná niekto nudné decko?“). Poslednú kapitolu príbehu, príznakovo označenú rímskou desiatkou, tvorí jediné slovo: „Koniec?“ Výraz (slovo) „koniec“ je zaiste konštatovaním o dokončení narácie; otáznik je však signálom vedomia otvorenosti nastolených problémov. Vyjadruje nádej na perspektívu úspešne ich riešiť (princíp chaosu možno poraziť tým, že každý nájde správny smer, a to aj s pomocou vzdelávania), ale zároveň implikuje aj pochybnosť, skrytú skepsu (je to vôbec uskutočniteľné?).

Deficitný model sveta znamená „(...) modelové postihnutie a konštituovanie“ takého sveta, v ktorom je situácia subjektu „(...) z určitého, v konečnom dôsledku existenciálneho hľadiska“ problémová, nevyhovujúca, neúplná, neuspokojivá. Ide teda o „(...) ‚životný‘ svet subjektívne vnímaný v mode deficitnosti“ (Rédey, 2012, s. 268). V podstate je to problémový svet, pričom životné problémy človeka sú takého závažného charakteru, že sa definitívne vyriešiť nedajú, resp. musí sa počítať s ich možnou recidívou; človek sa môže s nimi nanajvýš vyrovnáť. V príbehoch, ktorým sme venovali pozornosť, bolo príčinou takejto životnej situácie hrdinu telesné postihnutie, resp. sociálna vylúčenosť. Už s ohľadom na psychiku adresáta siahli síce autori spravidla po harmonickom riešení, ale relatívnosť takehoto riešenia zostala viditeľná (hemofilik bude vždy vystavený nebezpečenstvu vykrvácania; xenofóbia, konzumnosť a manipulácia zostávajú aktuálne prítomné). Aj v tom je zakódovaný étos a pravdivosť tých literárnych diel, o ktoré sme sa opierali.

Pramene

HEVIER, Daniel, 2012. *KR.V. alebo Krajina V. čiže Kráľovná Viktória*. 1. vyd. Bratislava: Trio Publishing. ISBN 978-80-89552-42-9.

HEVIER, Daniel, 2010. *Xaver s nohami do X*. 1. vyd. Bratislava: Perfekt. ISBN 978-80-8046-491-2.

LEGRIXOVÁ, Denise, 1978. *Taká som sa narodila*. 1. vyd., prel. KOSTOLANSKÝ, F. Bratislava: Mladé letá.

O funkcii paralelných svetov v próze pre deti a mládež

Fantázia a hra neodmysliteľne patria k človeku – v ich okružení sa cíti najľahodnejšie. A tak pri pokuse o vyjadrenie a stvárnenie recepcie náročných a komplikovaných významových okruhov býva utiekanie sa k fantazijnej konvencii v literatúre dosť zákonité. Zvlášť aktuálnym sa to stáva vo vzťahu k dieťaťu, keďže mu „(...) jedine hra a fantastická literatúra môžu poskytnúť zážitok, v ktorom sa vymaňuje zo svojej obmedzenosti a realizuje ako celý človek“ (Kyselová, 1983, s. 247). Tu sa fenomén hry (v súlade s ontogenezou detskej psychiky) realizuje jednak cez princíp napodobňovania (korešponduje to s napodobňovacími hrami, ktorými sa menšie deti akomodujú, prispôbujú skutočnosti), jednak cez princíp symbolickej hry, ktorou „(...) človek skutočnosť prispôsobuje, asimiluje vlastným potrebám“ (Piaget, 1997, s. 57). V istom zmysle sa takto teda už v literatúre pre deti realizuje platónsko-aristotelovský protiklad medzi mimesis a diegesis. Princíp symbolickej hry, vyúsťujúci spravidla do sémanticky viacplánového textu, umožňuje dieťaťu hlbšie a komplexnejšie odkryť náročné významy vďaka metafore a symbolu ako špecifických komunikačných kódov, svojrázne spájajúcich abstraktný, slovami ťažko formulovateľný význam so zmyslovo konkrétnou predstavou. V detskej literatúre spomínaný princíp často vyúsťuje do modelovania paralelných, fiktívnych svetov. Špecifické semiotické funkcie vtedy nadobúdajú aj kategórie času a priestoru. Dokazujú to mnohé knihy pre deti z pôvodnej i prekladovej tvorby.

„*Literární světy jsou fikční, obrazotvorností tvořené konstrukce*“ – konštatuje vo svojej teórii možných svetov Ruth Ronenová (2006, s. 27). Pod pojmom *fikčný svet* táto teoretička rozumie to, čo je konštruované ako svet paralelný k svetu „aktuálnemu“ (t. j. reálnemu); v tom zmysle fikčný svet obsahuje isté jadro faktov, ktoré nevypovedajú o tom, čo by sa mohlo alebo nemohlo objaviť v aktuálnosti (skutočnosti), ale o tom, čo sa skutočne objavilo alebo sa mohlo objaviť vo fikcii. Fikčný svet príbehu vykazuje teda určitú „logiku paralelizmu“ voči „reálnemu“ („aktuálnemu“) svetu, ako ho poznáme z vlastnej empirie (c. d., s. 17).

Objektom nášho záujmu sú v tejto kapitole štyri prózy pre deti: text českej prozaičky Ivy Procházekovej *Myši patří do nebe... ale jenom na skok* (2006) a texty troch slovenských prozaikov: text *Pán Stojka a myšička Sojka* (2009), ktorý je debutom Miroslava Masaryka, a texty Daniela Pastirčáka *Čintet alebo More na konci sveta* (2000) a Daniela Heviera *Krajina Agord* (2001). Všetky tieto diela spája jeden princíp: možno v nich rozlíšiť dve kompozične prepojené textové reality – dvojicu „svetov“. Iba v jednom prípade (Masaryk) je však fikčný svet paralelný k „aktuálnemu“ svetu podľa zákonitostí mimesis, teda vykazuje evidentné referencie so svetom aktuálnym (povedané v súlade so staršou teóriou H. Markiewicza, 1979, s. 102, je postavený na „reálnej“ fikcii); v ostatných troch prípadoch (Procházková, Hevier, Pastirčák) je paralelný svet vybudovaný na „ireálnej“ fikcii, t. j. na obrazotvornosti autora vedenej viac „zákonitosťami“ fantázie než zákonitosťami mimesis, a teda empirické referencie s aktuálnym svetom nie sú preň relevantné. Voči aktuálnemu svetu je „(...) analogický v tom, že má svoju vlastnú množinu faktů a své vlastní podsvěty a antisvěty“ (Ronenová, ibid.). V dvoch vybraných príbehoch funguje pri výstavbe paralelného sveta animálny princíp: je ním „svet“ myši. Personálne zastúpenie ľudského sveta buď celkom absentuje (Procházková) – v tom prípade je svet prírody referenčný k „aktuálnemu“ prírodnému svetu, alebo je svet ľudí karikovaný (Masaryk), referencie s aktuálnym ľudským svetom sú teda deformované. Konceptie paralelného sveta i poetika textu sú v mnohom odlišné, prózy ukazujú dve možnosti využitia animálneho motívu v umeleckej literatúre pre deti. V prózach D. Heviera a D. Pastirčáka sú ľudské (detské) postavy konfrontované v paralelnom svete so svetom groteskných prízračných postáv.

Zaujíma nás, ako korešponduje práca so „zdvojeným“ fikčným svetom (svet „reálnej“ fikcie a jeho paralela vo svete „ireálnej“ fikcie) s výstavbou zmyslu textu.

4.1 Paralelný svet ako „zásvetný“ fenomén

Ako sme už spomenuli, príbeh Ivy Procházekovej *Myši patří do nebe... ale jenom na skok* je postavený na paralele dvoch svetov: reality vytvorenej prirodzenou biologickou opozíciou medzi zvieracími druhmi v potravinovom reťazci (v tomto prípade ide o opozíciu myš ako korisť – liška ako lovec) – a „reality“ fikčného sveta, vytvorenej obrazotvorným modelovaním. Protagonistkou je myška Šupito a jej spočiatku protihráčom, potom spoluhráčom je lišiak Bělobřich. Ich vzťah sa na začiatku príbehu vyvíja podľa zákonitosti reálneho prírodného rámca: lišiak myšku naháňa ako svoju potenciálnu korisť. Toto sa stáva zdrojom sujetového zauzlenia i príčinou myškinho nedobrovoľného prechodu do iného, „zásvetného“ (P. Milčák, 2006, Langerová, 2005) priestoru: na úteku pred lišiakom Bělobřichom sa totiž Šupito nešťastne potkne o pohodený vrchnáčik z pivovej fľaše a spadne do priepasti. Pád samozrejme neprežije. Vnímajúc výsledok naháňačky zhora však najprv netuší, že je už len „dušou“ myšky, a začne uvažovať: „*Jsem už mrtvá, nebo jsem ještě živá?*“ Ale keď v hĺbke priepasti zbadá nehybnú myš ležiacu „(...) na placatém kameni s široce roztaženými tlapkami“ (s. 8), ktorá má na čele čierny fľáček v tvare orieška, aký

„(...) měla ze všech myší v širokém okolí jen a jen Šupito“ (s. 9), pochopí, že zomrela. Motív smrti zostáva prítomný takmer v celom ďalšom príbehu, ale nie je stvárnenný frustrujúco, skôr s jemným komickým podfarbením, ktoré je vyvolané naivitou postavy (nie nepodobnou naivitou dieťaťa). Napr. v momente, keď Šupito po smrti zistí, že jej telo je ľahučké, a teda dokáže lietať, nadšene vykrikuje: „*To je krásna! Jak to, že jsem to neuměla dřív?*“ (s. 10). Alebo pri prechode do zászvetia, prežívajúc muky z prudkého letu v hmle a z neistoty, akým nárazom sa to celé skončí, objaví sa náznak paradoxu: „*Zbývala jí jediná útěcha: že se nemůže zabít. Mrtvá už přece byla!*“ (s. 13). Princíp paradoxu a detskej naivity je použitý aj v súvislosti s kinom, teda s reáliou, ktorá je pre Šupito naskrze neznáma a o ktorej si myslí, „(...) že je to chlupe“ (s. 63). V sekvencii, keď sa chystá spolu s lišiakom vstúpiť do kina, prebehne medzi nimi takýto rozhovor: „*Nejsme přece naživu – nic sa nám nemůže stát! Jenom aby!*“ zabručel Bělobřich, ale následoval ji. *Jeden nikdy neví! I po smrti se můžeš utopit!*“ (s. 63). Smrť je teda zobrazená s humorným nadľahčením, ako niečo, čo je prirodzené a čo sa v každom prípade skôr či neskôr prihodí každému, po čom môže nasledovať čosi iné, celkom neznáme, o čom možno mudrovať. V príbehu sa smrť prihodila mnohým Šupitiným príbuzným a známym, mnohým ďalším zvieratám, naplňajúcim zászvetný časopriestor.

„Inakosť“ zászvetia, t. j. fiktívneho paralelného sveta, je v próze I. Procházekovej vybudovaná niekoľkými spôsobmi. Čiastočne ide o paródiu laickej predstavy o kresťanskom nebi a očištcí. V tom smere sú použité prvky pozemského sveta (zászvetie je obývané animálnymi postavami rovnako ako aktuálny prírodný svet), avšak paralelný svet je na rozdiel od neho zbavený nebezpečenstva, nepriateľstva, agresivity, pocitov hladu a strachu. Na túto skutočnosť si Šupito zvyká len postupne – len postupne sa zbavuje strachu pred tými, ktorí v prírodnej realite predstavovali jej prirodzených nepriateľov. Paródia predstavy neba sa u Procházekovej podieľa na vytváraní groteskného rozmeru prózy. Je to svet, do ktorého sa vchádza cez riekku Zabudnutia (Zapomnění) a v tejto súvislosti sa objaví parodovaný motív sv. Petra pri nebeskej bráne; bránu, cez ktorú vstupuje do zászvetného priestoru Šupito, nestráži totiž sv. Peter, ale koza, ktorá číta z kapustnej hlavy ako z knihy života profil každého prišielca a zaznamenáva si ho. Súčasťou paralelného sveta je rovnako parodovaná obdoba očišťa, do ktorého vstupuje každý príchodiaci: objavajú sa duše Šupitíných príbuzných a známych (obdoba postáv sprevádzajúcich duše v zmätku záhrobia, Langerová, c. d., s. 600), k princípu očišťa patria Šupitine muky z neistoty, pripamätávanie si drobných previnení v pozemskom svete, ale aj niektoré zmyslové vnemy (vyvolávajúce v deťoch nie najpríjemnejšie pocity), napr. studená voda, v ktorej sa každý musí umyť, aby sa očistil od pozemskej špiny (v konečnom dôsledku: aby zmenil svoju osobnostnú identitu). Nebo, do ktorého sa potom Šupito dostáva, je svet vytvorený aj podľa detskej predstavy polahody: možno v ňom slobodne a donekonečna robiť to, čo nás bavilo v živote pred smrťou. Je to svet permanentnej radosti, hry, bezstarostnosti, ako to exemplifikuje obraz, ktorý pripomína eufóriu dieťaťa v zábavnom lunaparku: „(...) bylo těžké si vybrat! Od stropu visely sedátkové a lodičkové houpačky a všude se proplétaly pružné kořeny s pérovacími větvemi. Točily se tu pomalé i rychlé kolotoče a kolem dokola jezdil vlak s pestře pomalovanými vagony, do kterého se muselo naskakovat za jízdy. Byly tu koně

na kolečkách i koně houpací, klouzačky rovné i zatočené, trampolíny, lanovky, obrovské pavoučí sítě, hopsací míče, obří pneumatiky zavěšené na laně, prolézačky, bludiště a spousta dalších atrakcí“ (s. 35). Tento svet je z hľadiska času akoby vyprázdnenný: „(...) s časem se tu dělo něco prapodivného. Neběžel, neplynul, nevělel se – jako by vůbec nebyl. A pokud byl, neměl žádnou moc. Všechno vypadalo pořád stejné“ (s. 53). Bytosti sú éterické a dúhovo farebné, ale zároveň si zachovávajú kontúry, siluety pôvodného zvieracieho druhu, čo autorka opäť vynaliezavo využíva pri budovaní jemne komického rozmeru textu.

Vlastné posolstvo príbehu sa začína vyjavovať až v momente, keď sa Šupito v tomto bezproblémovom, idylickom a zdanlivo ideálnom svete stretne so svojim pozemským nepriateľom, lišiakom Bělobřichom, ktorý sa sem dostal cez nešťastné uviaznutie v pasci na líšky. Vo svete, v ktorom niet agresivity, sa vzťah nepriateľstva medzi nimi mení na priateľstvo, a tak sa príbeh postupne stáva odpoveďou na otázky: Je možné priateľstvo medzi zásadne odlišnými, ba priam antagonistickými bytosťami? Kedy a za akých podmienok sa možno priateľ? Ako podmienka priateľstva sa nastoľuje predovšetkým úprimnosť: „Já mám ráda slova, které znamenají to, co říkají“ (s. 46), hovorí Šupito vo chvíli, keď vycíti v Bělobřichových slovách bezobsažné zaliečanie. Zdôrazňuje sa radosť, ktorú nám poskytuje spoločnosť blízkej bytosti: „Ve dvou se dá užít daleko více zábavy“ (s. 49). Príbeh je však predovšetkým správou o tom, že priateľiť sa môžeme len s tým, koho poznáme a z koho nemáme strach („Když se někdo někoho bojí, nemůže se s ním kamarádit“, s. 51). Strach sa stáva bariérou vzťahu aj vtedy, ak nepoznáme podstatu veci z dôvodu nekritického, mechanického prijímania cudzích názorov či pokynov; tak aj Šupito lišiakovi hovorí: „Řekli mi, abych před tebou utíkala, tak jsem utíkala“ (s. 52). Paralelný svet slúži teda I. Procházkovej na to, aby konfrontovala dve alternatívy spolužitia, ale aj aby bolo možné upozorniť na príčiny a zdroje agresivity. Bojíme sa toho, čo nepoznáme, ale tiež toho, o čom si nevytvoríme vlastnú predstavu, automaticky sa identifikujúc s cudzím názorom. Ešte jedna správa o priateľstve sa tu ponúka: je ľahké byť kamarátom v pohode, ťažšie to však môže byť v čase problémov a skúšok. Takto o tom uvažuje Šupito v rozhovore s vetrom, keď sa mu zverí s túžbou dostať ešte raz šancu na pozemský život v lese: „A co Bělobřich?‘ zašumel vítr. Toho už se nebojím, jsme kamarádi!‘ Vítr se na okamžik ztišil a přemýšlel. A co když vaše kamarádství nevydrží?‘ zafoukal najednou pronikavě. Šupito se lekla. Na to vůbec nepomyslela! Tady bylo všechno jednoduché, ale kdyby se vrátili do lesa, zasa by je trápil hlad a museli by si shánět potravu. Zůstal by i pak Bělobřich její kamarád, anebo by v ní zase viděl svačinu? Vlastně by se na něho nemohla zlobit – sama věděla, jak je to zlé, mít prázdný žaludek – ale byla by to strašná škoda“ (s. 73).

Procházkovej rozprávka je však aj príbehom o tom, že život je krásny v jeho zmenách a nepredvídateľnosti, treba si ho vážiť a rozumne užívať. Šupito si to uvedomí v „kine“, v ktorom sa každému obyvateľovi zäsvetia premietnu jeho osobné spomienky zo života: „Když jsem přeplula jezero Rozloučení, zdálo se mi, že jsem to všechno nechala za zády, ale teď vidím, že se mi po tom pořád ještě stýská“ (s. 72). Konfrontáciou stereotypu permanentnej radosti a hry s pestrosťou skutočného života (vrátane jeho úskalí a nebezpečenstiev) prichádza k záveru, že práve zmena je vzrušujúca, a napriek rizikám zatúži vrátiť sa späť do reality lesného života. Keďže sa však nechce vzdať priateľstva s lišiakom, rozhodne sa

požiadať o možnosť vrátiť sa do pozemského života už nie ako myš, ale ako líška. Netuší, že podobnými myšlienkovými pochodmi sa aj lišiak Bělobřich dopracoval k rozhodnutiu vrátiť sa späť do pozemského sveta, a vrátiť sa nie ako lišiak, ale ako myš. Aj pointa príbehu je teda postavená na paradoxe: ten, kto bol v úvode príbehu lovcom, sa stal potenciálnou korisťou – ten, kto bol potenciálnou korisťou, sa stal lovcom. Ibaže zmena prebehla len navonok, podstata – kamarátstvo oboch postáv – zostala nedotknutá. Šupito, už v podobe líšky, sa Bělobřicha pýta: „Nemáš ze mě někdy tak trochu strach?‘ Bělobřich vykulil oči. Strach? Z tebe? Jsme přece kamarádi!‘ Starost z liščiných očí se vytratila. To si piš, že jsme!‘ vyhrkla šťastně. A tak to taky zůstane!“ (s. 102). Z hľadiska príbehu je to pointa, posolstvo, ktoré pomáha dieťaťu tlmočiť práve paralelný svet vytvorený autorkou na princípe viac kontrastnej než súhlasnej paralely: Priateľstvo bez predsudkov, založené na vzájomnom poznaní, dôvere, spoločných zážitkoch, spomienkach a na úprimnosti, dokáže fungovať aj medzi veľmi odlišnými bytosťami a vytrvať aj v čase nepredvídaných skúšok. Aj v posolstve príbehu však zostáva odkaz na aktuálnu prírodnú realitu biologických druhov: ak totiž „(...) se Šupito proměňuje v lišáka a lišák v myšku, a to z vlastní vůle, na vlastní odpovědnost“, azda to má byť „důkazem vzájemných sympatií, důkaz lásky a přátelství, ale tudy cesta nevede. Ostatně i pobyt v nebi je jen na chvíli – jenom na skok, protože by se zastavil přirozený vývoj. Zlo v přírodě není stejného rodu jako kulturou vypěstovaná představa o zlu v humánní společnosti. Do zvířecího nebe patří vlastně jak myši, tak lišáci, jestliže vykonávají, co je jim přírodou dáno“ (Urbanová, 2012, s. 111). Procházková teda „(...) prostřednictvím imaginace a symbolické obraznosti (...) malým čtenářům sděluje mnoho podstatného o existenci, která je součástí univerzálního řádu, představuje vznik a zánik života jako něco zcela přirozeného“ (ibid.).

4.2 Paralelný svet ako mimezis sveta aktuálneho

V príbehu Miroslava Masaryka *Pán Stojka a myšička Sojka* je paralelný svet vybudovaný na protiklade ľudské (aktuálny svet) verzus animálne (myší svet ako svet paralelný k ľudskému). Paralela je v tomto prípade založená na napodobnení aktuálneho sveta, na jeho miniaturizácii a na vsadení animálnych postáv do ľudských vzťahov. Posolstvo príbehu súvisí so známou frommovskou dilemou „byť alebo mať“ (Fromm, 2007). Protagonista príbehu, pán Stojka, a jeho pendant z paralelného sveta, myšička Stojka-Sojka, reprezentujú princíp „byť“. Pán Stojka je priamočiaro modelovaným prototypom skromnosti, dobroty a miernosti a v tejto svojej podstate vytvára protipól k špekulantstvu a zlodejstvu povalača Fera Mrkúsa, reprezentujúceho princíp „mať“ (zároveň s tým však vyjavujúceho aj fakt, že to nejde bez práce). Kontrast dvoch životných princípov je zvýraznený pomenovaniami postáv. Protagonista príbehu je zásadne pomenúvaný ako *pán* Stojka, čím v podstate bezpríznačkové priezvisko získava príznak ctihodnosti; meno Fero Mrkús signalizuje latentnú aj evidentnú expresivitu vytvorenú jednak familiarizmom *Fero*, jednak príznakovou konsonantnou kombináciou *mrk* v priezvisku, asociujúcou úskočnosť, číhavosť pohľadu, aká charakterizuje tých, čo nemajú čisté svedomie a dobré

úmysly. Epický konflikt v aktuálnom svete je teda osnovaný na protiklade skromného dobráctva a záhaľčivého chytráctva a takto funguje aj v paralelnom animálnom svete.

Paralelným svetom je u M. Masaryka podzemný priestor obývaný myšami, modelovaný prostredníctvom miniaturizovania reálií kopírovaných z ľudského pozemského priestoru. Svet dediny sa teda verne odzrkadľuje v podzemnom svete myši, pričom aj každý z obyvateľov dediny má v ňom svoj charakterový (ale tak trochu aj zovňajškový) pendant v podobe myši žijúcej v jeho dome.

Aká je funkcia takto vystavaného paralelného sveta? V príbehu o víťazstve naivnej dobroty a potrestaní naivného chytráctva má predovšetkým sujetotvornú funkciu – slúži na dramatizovanie konfliktu (pomáha spečatiť osud pokladu nachádzajúceho sa pod domčekom pána Stojku tak, aby sa nedostal do rúk povalača Mrkúsa), pričom jednostranná modelovosť postáv dodáva príbehu príznak karikatúry. Paralelný svet obohacuje príbeh aj o prvok dobrodružnosti (tajomnosť podzemného sveta, pátranie po poklade, akcia zameraná na zmocnenie sa pokladu), zvyšuje príťažlivosť príbehu (miniaturizácia je pre dieťa príjemná, lebo ponúka predstavu niečoho ešte menšieho, ako je ono). Paralelný svet sa podieľa na zvýraznení momentu priateľstva, ohľaduplnosti a jemnosti v kontraste s prefikanosťou, vierolomnosťou a hrubosťou. Ukazuje, že byť sám ešte neznamená byť osamelý, že priateľstvo je postavené najmä na vzájomnej dôvere („*Myška pánovi Stojkovi tykala, lebo ho mala rada*“, s. 16). Autor sa však neubránil ani občasným explicitným persiflážnym komentárom, ktorými až sarkasticky reaguje na absurditu vo svete dospelých, ako je to napr. v sekvencii vyjavujúcej pohľad na deformovaný fenomén „spravodlivosti“: „*Mladý policajt bol ruka zákona a tá musí chrániť všetkých: dobrých aj zlých. Viac však musí chrániť zlých, lebo tých spravodlivý zákon potrestá. A kto je potrestaný, je na tom oveľa horšie ako ten, čo potrestaný nie je. A preto si ten zlý zaslúži väčšiu starostlivosť ako ten, kto je poriadny a zákon ho nemá prečo potrestať*“ (s. 22). Takéto ironizujúce výroky sú síce naskrze pravdivé, ale detskému chápaniu vzdialené; zreteľne a priamočiara z nich presvitá aspekt dospelého.

Konfliktné jadro (dobrák verzus povalač) situované do príbehu zo sveta dospelých, ktoré je u Masaryka rozohrané v pláne „aktuálneho“ sveta, je svojou podstatou pomerne vzdialené spontánnemu záujmu detského čitateľa. Preto príbeh potreboval ozvlášťujúci fenomén, ktorý by bol blízky detstvu; stal sa ním paralelný svet, preto jeho funkcia spočíva najmä v úlohe zvýšiť dejovú atraktivitu, resp. i zmierniť určitú naračnú ťažkopádnosť s občasnými explicitnými prejavmi dospelostného aspektu (ako to vidno napr. vo vyššie citovanej pasáži). Paralelný svet vybudovaný na miniaturizácii aktuálneho ľudského sveta a osadení animálnych (myších) postáv do ľudských sujetov zvýrazňuje rozprávkovosť, ale i emocionalitu textu s jeho mierne karikatúrnym rozmerom a zastiera latentné nebezpečenstvo didaktizmu v príbehu.

4.3 Symbolika paralelného sveta

Symbol ako špecifický komunikačný kód, svojrázne spájajúci abstraktný, ťažko verbalizovateľný význam so zmyslovo konkrétnou predstavou, sa ako poetologický prostriedok literárneho textu podieľa na vytváraní jeho významovej vrstevnatosti, „(...) zotierajúc hranice medzi vecami navzájom i medzi vecami a nami“ (Ricoeur, 1997, s. 80). Umožňuje tak evokovať významy a hodnoty, ktoré by pri pojmovom označení stratili svoju konotačnú plasticnosť, významovú penetrantnosť a zážitkovú intenzitnosť.

Symbolika býva súčasťou sémanticky i esteticky náročných literárnych projektov, ale uplatňuje sa aj v tvorbe pre deti a mládež, a to napriek skutočnosti, že kompetencia dešifrovať sféru „nadbytku označovania“ (Ricoeur, c. d., s. 78) sa u detí ešte iba formuje. Aj v literatúre pre deti sa teda premyslene a systémovo využíva to, že je symbol „(...) slovo o více významech, pojem, jehož kontury nejsou přísně ohraničené a otevírají proto duchu svobodně unášenému představami náruč co nejbohatší“ (Brukner a Filip, 1968, s. 289). Do kategórie takýchto literárnych diel patria prózy Daniela Pastirčáka *Čintet alebo More na konci sveta* (2000) a Daniela Heviera *Krajina Agord* (2001).

Symbol (teda znak s „nadbytkom označovania“) nás bude v týchto prózach zaujímať predovšetkým ako „privilegovaný“ básnický obraz (povedané s P. Ricoeurom, 1997, s. 76), teda ako poetologická kategória, ktorá sa významne podieľa na výstavbe paralelného sveta k svetu reálnemu, čím sa dosahuje významová vrstevnatosť textu. Popri tom sa však žiada aspoň zbežne dotknúť aj chápania symbolu v psychoanalýze (symbolický jazyk ako prejav vnútorného sveta, stavu našej duše, E. Fromm, 1999) alebo v kresťanstve (napr. odpovedajúci znakový charakter postáv či časopriestorových relácií). Dve spomenuté prózy si všimneme z toho aspektu, ako sa na modelovaní symbolického jazyka v nich podieľa motív putovania, pomenovanie reálií, intertextové filiácie a gnómske výrokové operácie. Vychádzame z premisy, že zmyslovo konkrétny jazyk symbolov je aj v tvorbe pre deti prostriedkom, ktorý možno efektívne využiť pri modelovaní fikčných (paralelných) svetov slúžiacich na recepcné sprístupnenie náročnej životnej matérie.

Spomínaná dilema byť alebo mať sa stala sujetotvorným prvkom druhej prózy Daniela Pastirčáka *Čintet alebo More na konci sveta*¹. Reaguje v nej na „(...) kultúrnu dezintegráciu sveta, jeho súčasné civilizačné problémy a vnútornú rozlomenosť moderného človeka“² (Jenčíková v doslove k próze *Čintet*). Prózu možno zaradiť do línie fantastickej grotesky, ktorá podobne ako autorova prvá rozprávková knižka stvárňuje „(...) víťazstvo

1 Prvou prozaickou knihou D. Pastirčáka bola *Damianova rieka. Rozprávky o láske a večnosti* (1994).

2 Sociológia (napr. P. Ondrejko, 2002, s. 69) predpokladá, že „(...) príčiny mnohých negatívnych javov, drogových závislostí, násilia a rastu kriminality mládeže ako sociálneho javu úzko súvisia s protichodnými a ambivalentnými modernizačnými procesmi, ktorých ťažisko spočíva v individualizácii (...) Individualizácia, charakterizovaná znakmi osobitného spôsobu života, snahou jednotlivca o čoraz väčšie oddelenie sa od ostatných a hľadanie identity svojho ja, je procesom, ktorý súčasne do značnej miery podmieňuje vznik nezameniteľnej autentickej a neopakovateľnosti jednotlivca so svojím autonómnym správaním. Individualizácia teda znamená predovšetkým individualizáciu priebehu ľudského života, ktorý sa transformuje do podoby v čoraz väčšej miere tvárnostnej“ (s. 69).

ducha a duchovnosti nad ničotou sveta bez lásky a viery“ (Dušek, záložka knihy Damiana rieka) pomocou zmyslovo bohatej, výtvarne a muzikálne determinovanej symboliky a artistného, metaforického jazyka. V slovenskej literatúre tak revitalizuje „(...) moderné princípy kresťanskej duchovnej estetiky“ (Jenčíková, c. d.). Aj próza Daniela Heviera má znaky fantastickej grotesky; zareagoval ňou na rastúci počet a znižujúcu sa vekovú hranicu závislých. V súlade s faktom, že už mladší školský vek treba pokladať za „vek vhodný pre prvé informácie o drogách a ich nebezpečných účinkoch“ (Končeková a Kubáni, 2001, s. 398), ponúkol v nej estetizovaný výklad pojmu závislosť. Na prenos recepčne náročných významových okruhov využili obidvaja autori „grotesknosť výrazu“ (Plesník, 2011, s. 379) postavenú na surrealistickej imaginácii vytvárajúcej spojením poetickosti a hrôzostrašnosti, a symbolu ako špecifického nositeľa sémantickej informácie.

V obidvoch dielach má svoj osobitý zmyslotvorný význam motív putovania po príznakovom a prízračnom svete podobnom labyrintu, ktorý prvkami grotesky (sprievod postáv-masiek; poetika sna modelujúca čudesné udalosti a vzťahy) pripomína Carrollovu Alicu v krajine zázrakov. V tom zmysle stoja v texte v opozícii na jednej strane priestor reálny, dôverne známy, vytvorený na základe referenčno-empirických zákonitostí (s kompozičnou funkciou rámcovať vlastný „príbeh“), na druhej strane priestor fiktívny, vytvárajúci kompozičný pôdorys paralelného sveta, do ktorého hrdinovia preniknú. Oproti statickosti, intímnosti a uzavretosti priestorového rámca stojí migračnosť, cudzosť a otvorenosť fiktívneho priestoru, po ktorom hrdinovia jednej i druhej prózy putujú. V priestorovej projekcii vzhľadom na prepojenie s problémovosťou príbehu dochádza k paradoxu: dôverne známy rámcujúci priestor reálu (izba v byte, dom a dvor) napriek svojej fyzikálnej uzavretosti vyvoláva pocit istoty, predstavu slobody rozhodovania a konania, paralelný migračný priestor napriek svojej horizontálnej i vertikálnej otvorenosti vyvoláva predstavu osobnostného obmedzenia až nebezpečenstva. Túto predstavu si čitateľ rekonštruje na základe princípu grotesky, ktorá ako „odcudzený svet“ (Kayser, 1960) je mimoriadne vhodným prostriedkom na vyjadrenie protirečivej skutočnosti. Takouto skutočnosťou je v obidvoch prózach problém straty osobnostnej identity. V prípade D. Pastirčáka sa tak stane v dôsledku narušenia kontaktu s duchovným princípom v prospech princípu hmotného – ide teda o identitu duchovného rozmeru človeka, v tom zmysle sa Pastirčák orientuje najmä na kresťanský princíp lásky a kresťanskú symboliku. V prípade D. Heviera ide o narušenie psychofyzickej identity človeka v dôsledku závislosti, v tom zmysle nadobúda Hevierova obraznosť výraznejší psychoanalytický rozmer. Putovanie hrdinov prebieha vo svete, v ktorom grotesknosť vyplýva z koncepcie sveta ako sprievodu alegorických masiek a z asociatívnej následnosti čudných udalostí. Groteska teda nesmeruje k smiechu, ale skôr ku karikatúre.

Použitím fantastiky a dosadením detských hrdinov do roly pútnikov sa vychádza v ústrety detskému čitateľovi; púť detí má však v oboch prípadoch iniciačnú (zasväcujúcu) funkciu. V románe D. Pastirčáka sa putovanie šiestich detí po surrealisticky deformovanom priestore spája s hľadaním pravidiel k hre s magickým názvom „čintet“. Hru i jej názov z dlhej chvíle vymyslela jedna z postáv (dievčatko Debora) a v jej rámci sa šesť detí znenazdajky ocitne v absurdnom časopriestore modelovanom snovou fantastikou. Puto-

vanie hrdinov po takomto priestore a hľadanie pravidiel k hre, z ktorej sa nedá uniknúť inak, než ich objavením, spoznaním, možno vnímať ako svojské podobenstvo o životnej ceste človeka, o hľadaní vyššieho poriadku a duchovnej podstaty života v chaose a labyrinte pozemského sveta. Potom povinnosť každej z postáv, nájsť si v priebehu putovania na svojom hudobnom nástroji vlastnú, originálnu pieseň a zároveň dodržať harmóniu s ostatnými hudobníkmi, možno čítať ako symbol osobnostnej nezameniteľnosti, autenticity človeka, a súčasne ako znak nevyhnutnosti vzájomne si porozumieť a tolerovať sa vo svojej „inakosti“, ale aj ako vyjadrenie presvedčenia, že pravá hodnota života sa spája s duchovnom a láskou k blížnym. Priestor putovania pripomína labyrint ako priestor blúdenia, v ktorom hrozí zánik, ak človek nenájde správnu cestu. V tom zmysle scéna pohrebu starého človeka vyrovnaného s telesným zánikom, ktorá sa objavuje v záverečnej časti rámca, nadobúda význam symbolického stvárnenia vzťahu časnosti a večnosti. Postavy, s ktorými sa detskí protagonisti stretávajú (miestami prostredníctvom metamorfózy aj identifikujú), a situácie, do ktorých sa dostávajú alebo ktorých sú svedkom, sú modelmi konkrétnych prejavov násillia, moci, intolerancie, manipulovania človeka, falošného pozlátko i tupej prázdnoty. Zásluhu na tom, že sa detskí pútnici dokážu vymaniť zo siločiar moci či psudohodnoty, má sila lásky. Láska je tu vyjadrená jednak ako fenomén transcendentna, konkretizovaný takými symbolmi, ako je pieseň³, biely baránok, láskavé tajomné oko, more; jednak má podobu pozemskej lásky k blížnemu (najpreukaznejšie konkretizovanej vzájomnou súdržnosťou detí alebo aj hľadaním strateného malého bráčka⁴). A tak symbolický význam nadobúda i to, že putovanie za pravidlami k hre čintet (teda za pravidlami života) sa prelína s hľadaním vlastnej piesne (teda duchovnosti a osobnostnej autenticity) a s hľadaním strateného brata (teda lásky blízkeho a k blížnemu).

V knihe Daniela Heviera *Krajina Agord* je na niť rozprávkového putovania naviazaná imaginatívne modulovaná informácia o temnej podstate závislosti na droge – nech ju už v ľudskom živote predstavuje čokoľvek. Sujetovým impulzom sa stáva nedostatok, ktorá je autorom v súlade s jeho stratégiou príznakovo štylizovaná do obrazu „malých ostrých zubkov“, ktorým niekto „(...) hovorí nespokojnosť, niekto zasa nuda“ (s. 6). Cesta hrdinky (dievčatka Lucie) je spoiatku nevinným a slobodným putovaním za príslubom nepoznaného vzrušenia a šťastia, vyprovokovaným nudou a zvedavosťou. Postupne sa sloboda pohybu konfrontuje s ťažko ovládateľnou túžbou po omamnom účinku kvetu s magickým menom Oldimám a prvotná hravá zvedavosť sa mení na existenciálny stav hľadania sily a spôsobu, ako sa vymaniť zo zničujúceho očarenia. V rámci tejto projekcie Hevier akceptuje tradičné rozprávkové roly pomocníkov a škodcov. Plazivá zákernosť závislosti má v jeho prízračnom svete znakový pendant v tom, že je ťažké rozlíšiť, čo je zlo a čo je dobro. V tom zmysle zlo nemusí vyzeráť ošklivo (ako napr. Abolz), je aj krásne a lákavé (ako kvet Oldimám), alebo zahalené do vzrušujúcej tajomnosti, ako je zahalená tvár vládcu krajiny Agord, N.A.T.A.S.a; za závojom sa však skrýva „nepriehľadný, tvrdý,

3 V kresťanstve figuruje spev ako túžba po raji a nebi, teda po transcendentálnych hodnotách.

4 Motív strateného brata má v Pastirčákovkej próze pravdaže aj svoje symbolické vyznenie, korešpondujúce s kresťanským výkladom pojmu brat.

slepý múr“ (s. 44) symbolizujúci bariéru a beznádej. Časopriestor krajiny Agord, charakteristický ťaživou halucinačnosťou, je modelovaný prostredníctvom groteskných postáv, figúr a figúrok, tragických, komických, tragikomických, čudných, okázalých i hrôzostrašných – ale nikdy nie veselých. Zo psychologického hľadiska je to zaiste analógia s duševným stavom závislých a ten je konkretizovaný aj pomocou filiácií s antickým podsvetím. Ibaže nie Kerberos, ale dva nenávisťné psy strážia túto krajinu, nestrážia vchod (naopak: vstup do tejto krajiny sa za asistencie početných vábidiel priam ponúka), ale strážia východ z nej. Ten si každý musí nájsť sám a každý sám musí premôcť aj moc vladára N.A.T.A.S.a, vábenie zázračného kvetu Oldimám, aj hrôzu zo strážnych psov a z pazúrov na kľučke v tvare levej laby, ktorou sa otvára brána späť, do sveta slobodných ľudí. Práve prostredníctvom symbolov dostáva vysoko zážitkovú a zmyslovo konkrétnu podobu veľmi abstraktná podstata pojmu závislosť, pôžitok z drogy i proces postupného paralyzovania osobnosti, opojenie i osamelosť a totálna submisívnosť voči droge, aj nevyhnutnosť aktivity každého konkrétného jednotlivca v zápase s ňou, pričom sa nezakrýva ani potencialita neúspešnosti. Perspektívu i v tomto prípade anticipuje fenomén lásky.

Symbolika sa uplatňuje aj v rovine pomenovania pojmov, postáv a reálií. Keďže ide o literárne diela pre deti a keďže pre detstvo príznakovou je hra, všimneme si niekoľko takých pojmov, ktoré sú vytvorené s asistenciou hravosti.

V próze D. Pastirčáka nabaľuje na seba symbolické významy predovšetkým výraz „čintet“ vytvorený jazykovou hrou. Jeho zvuková podoba sa neviaže na žiadny konkrétny denotát, konotuje však slovo „kvintet“ a anticipuje absurditu. Na samom začiatku nakreslila Deborka päť pitoreskných hudobníkov, ktorí sa v deformovanej podobe objavajú aj počas putovania detí: kôň s husľami, mačka s klavírom, myš s priečnou flautou, pes s lesným rohom, plameniák s tympanom a činelmi. Päť (ako čiar na notovej osnove) je aj detských protagonistov aktívnych v sujete (šiesta detská postava, najmenší Jonatan, je pasívna a v role symbolu strateného brata a detskej nevinnosti sa v kritických chvíľach zjavuje na drevenom hojdacom koníkoví). Zmena prvej slabiky slova kvintet na „čin“ vyvoláva predstavu súvislosti s významom slova úkon ako výrazom nevyhnutnosti byť v hľadaní duchovného princípu a vyššej mravnosti života aktívnym. Zvuková podoba slova čintet napokon pripomína aj slovo Činvat, čo v staroperzskom náboženstve znamená most, po ktorom musia prejsť zosnulí. Most sa však pod nohami hriešnika zúži na vlások a zhodí ho do pekla (Biedermann, 1992, s. 52). Deti z Pastirčákovho Čintetu (a vlastne každý človek) v istom zmysle prechádzajú po analogickom pomyselnom a vratkom teréne – po rozhraní duchovného a prízemného.

Hra s pomenovaním a symbolika mien má pri prenose vecnej informácie smerom k čitateľovi významné postavenie najmä v Hevierovej próze. Symbolický význam mena Lucia (svetlo, čistota, nevinnosť) je evidentne posilnený básňou-prológom⁵, latentne je

5 Báseň bola pod názvom *Psť!* publikovaná v autorovej básnickej zbierke *Nonstop* (1981). Text básne je alúziou na pieseň hudobnej skupiny Beatles *Lucia na nebi s diamantmi*. Okolo začiatkových písmen tejto piesne, ktoré v origináli (Lucy In The Sky With Diamonds) dávajú skratku

možná aj nenápadná asociácia „kráľička Lucinky“⁶. Po krajine Agord necháva Hevier putovať dvojníčku dievčatka Lucie, Lucinku Halucinku⁷. Homonymná hra v mene je však zreteľne v službe sémantickej stavby textu a groteskného výrazu: nesie informáciu o fakte „rozdvojenia“ protagonistky, až straty osobnostnej identity, čo je aktuálne vo vzťahu k závislým, o halucinačnej virtualite sveta závislosti, ktorá sa môže stať potenciálnou možnosťou každého z nás. Temná, magická tajomnosť feérického priestoru je vytváraná s výdatnou spoluúčasťou bizarných postáv, ktoré tento priestor obývajú. Pri tvorbe ich mien použil Hevier termíny a pojmy priamo súvisiace s problematikou drogovej závislosti a pohral sa s nimi: prepísal ich odzadu a proprializoval ich apelatívnu podstatu. A tak sa zo slova droga stáva názov krajiny Agord, mámidlo sa mení na Oldimám a dostáva podobu zázračného kvetu, konvenčného symbolu krásy (v tomto prípade krásy otrávenej)⁸. Díler vystupuje pod menom Relíd, pokašiteľ ako Letišukop, zloba v podobe pitoresknej postavy Abolz (tieto postavy sú vymodelované groteskne), zúfalec ako závislý chlapec Celafúz. Vládcom krajiny je N.A.T.A.S – Satan (zaznačenie pomenovania pomocou písmen majuskuly má tiež svoju symboliku). Hrový princíp, použitý na zašifrovanie významovej podstaty pojmov, D. Hevier realizoval tak, aby pojmy zostali dostatočne zrozumiteľné⁹. Vlastné mená si teda zachovávajú svoju „hovoriacu“ funkciu, hoci zašifrovanú, hrovou manipuláciou však zároveň získavajú príznak tajomnosti až istej miery hrôzostrašnosti, a to sa významne podieľa na budovaní groteskne imaginatívneho rozmeru textu. Prekrútenie pomenovaní konkretizuje a zvýrazňuje tiež fakt rozkladu osobnostnej integrity drogovu závislých, verbalizovaný aj explicitne výrokom: „*Zajatci krajiny Agord mali nepravé meno*“ (s. 56).

V obidvoch analyzovaných prózach emblematicky pôsobí básnický text použitý ako prológ (resp. motto). Čintet D. Pastirčáka je uvedený veršami T. S. Eliota. Ich vzťah s Pastirčákovým textom je ambivalentný: sú kľúčom k sémantickému bohatstvu jeho rozprávky a k jej kompozičnému členeniu, a zároveň sú rébusom, ktorý vyjadruje podstatu Pastirčákovho posolstva a ktorý sa spätne dôkladne dešifruje a interpretuje až rozprávkovým príbehom. Štyri časti Pastirčákovskej knihy zodpovedajú svojou významovou podstatou

v 60. rokoch populárnej drogy LSD, sa svojho času viedli polemiky týkajúce sa vzťahu Beatles k drogám (Schmiedel, 1988).

6 S postavou Lucinky sa stretáme vo viacerých autorových knihách, napr. v rozprávke *Smútok za Johnom Lennonom* (*Kam chodí na zimu zmrzlinári*, 1984), „kráľiček Lucinka“ sa objavuje v knižke *Krajina Zázračno* (1982), inšpirovanej Carrollovou Alicou.

7 Ako Hevier sám priznáva v rozhovore pre časopis *Bibiana* (2001), zámer napísať o tejto postave osobitnú knihu signalizoval už v diele *Chcete byť šťastní? Opýtajte sa ma, ako na to* (1996).

8 Len marginálne poznamenajme, že v ilustračnom vybavení knihy je tento kvet adekvátne zobrazený ako kvet durmanu, resp. ľalie. Symbolika kvetu je podporená aj faktom, že mnohé drogy majú rastlinný pôvod. Napokon, symboliku nesie v sebe aj to, že rozprávanie je usporiadané podľa písmen medzinárodnej abecedy, čo má (podľa slov autora, Bibiana, 2001, s. 68) symbolizovať poriadok života narušený a zničený drogou.

9 Autor v záverečnej sekvencii navyše ponúka svojrázne „repetitívum“ esteticky modulovaných informácií, v tom rámci naratívne spracovaný dešifrovací kľúč.

trom tézám vyjadreným vo veršoch Eliota („*Ak sa máš dostať k tomu, čo nepoznáš, musíš ísť cestou, ktorá je cestou nepoznania. / Ak máš mať to, čo nemáš, musíš ísť cestou pozbavenia. / Ak sa máš dostať k tomu, čo nie si, musíš ísť cestou, na ktorej nie si*“) a smerujú k jednej potrojnej syntéze („*A to, čo nevieš, je jediné, čo vieš. / A to, čo máš, je jediné, čo nemáš. / A to, kde si, je tam, kde nie si*“).

D. Hevier použil ako prológ vlastnú báseň o Lucinke Halucinke. Postavička z básne, jej zraniteľná osamelosť („*Stála tam taká sama/ s naširoko roztvorenými očami, / s tielkom tykadielkom*“), jej nevinnosť („*Vedel som, že prišla/ z druhej strany zrkadla. / Bola taká nevinná, / že sa mohla hrať aj s hadmi*“), okružujúce nebezpečenstvo („*zelenej noci plnej tigrov*“), virtualita reality („*Pst, / veď sa mi iba sníváš*“) a katarzia („*Pozri, koľko diamantov som/ naplakala...*“), to všetko aj zásluhou symbolov (tielko tykadielko, hady, metafora „zelená noc plná tigrov“, naplakané diamanty) úzko korešponduje so sémantikou, estetikou i pocitovou tonalitou Hevierovej rozprávky.

Estetické vyjadrenie náročných problémových okruhov v Pastirčákovej i Hevierovej próze podporujú aj použité citáty a gnómičké výroky. Takýmto priamym spôsobom Pastirčák formuluje napr. základnú orientáciu svojej estetiky: „*Nie, dobré rozprávky nikdy nie sú vymyslené. Keď si v rozprávke, si skutočnosti bližšie, ako keď sa len kľeš prázdny časom nášho vonkajšieho sveta*“ (s. 59). Ani Hevier sa nevyhýba verbálnej deklarácii svojho zámeru. Použil na to doslov psychológa určený deťom i rodičom, priame repliky postáv („*Dávaj si pozor na seba, milé dieťa. Nezabudni na mňa, na rozvahu*“, s. 22), predovšetkým však osobitný typ metaforického „rébusu“ ako súdu postaveného na zdanlivom logickom paradoxu, ktorý zmysel výpovede zašifruje: „*Lietanie (...) je na začiatku krásne, ale za každým sa skončí nešťastne. Niekedy také lietanie nerozoznáš od padania.*“ (s. 24), „*Kvet si odtrhol ďalšie dieťa*“ (s. 34), „*Nájdeš ho* (chlapca Celafúza, t. j. zúfalstvo – pozn. Z. S.) *vtedy, keď budeš strácať seba*“ (s. 22). D. Hevier teda rovnako ako D. Pastirčák dokázal, že princíp hrovej imaginácie či groteska ako prostriedok vybudovania paralelného sveta môže byť nosný, funkčný a mimoriadne účinný ako forma „alegoricko-exemplickej iniciácie“ (Marčok, 2000, s. 10) dieťaťa do vážnej životnej problematiky, stimulujúca jeho citlivosť na etické hodnoty a normy života. V tomto rámci symbol figuruje nielen ako poetologický fenomén (t. j. ako privilegovaný básnický obraz), ale aj v psychoanalytickom chápaní E. Fromma (1999, s. 19): „Symbolický jazyk je jazyk, ve ktorom vnější svět je symbolem světa vnitřního, symbolem naší duše a našeho těla“. V tom zmysle D. Hevier práve zásluhou šťastne zvolených symbolov dokáže vytvoriť paralelný svet, v ktorom možno vyjadriť „*(...) vnitřní zážitek tak, jako kdyby šlo o smyslové vnímání*“ (Fromm, ibid.). D. Pastirčák sa pri modelovaní paralelného sveta vo zvýšenej miere orientuje skôr na náboženské (kresťanské) rozmery symbolu. Jeho text sa tak stáva recepcne komplikovanejším okrem iného aj vďaka závislosti recepcie od intertextových konexií. Ide nielen o konvenčné symboly kresťanstva, ale aj o fakt, že vo forme alúzií, odkazov a citácií sa v Pastirčákovom texte možno stretnúť s rozprávkovými prózami H. CH. Andersena (*Snehová Kráľovná*), J. R. Tolkiena (*Kráľ prsteňov*), L. Carrolla (*Alica v krajine zázrakov*), C. Sandburga (*Rozprávky z krajiny Rootabaga*), C. S. Lewisa (*Letopisy Narnie*).

Analyzované prózy potvrdzujú skutočnosť, že súčasná pôvodná aj inonárodná tvorba pre deti dokáže pomocou konštruovania paralelných svetov prenášať k mladým čitateľom posolstvo nielen o rudimentárnych spoločenských hodnotách (priateľstvo, úprimnosť, radosť zo života), ale aj o mimoriadne závažných životných obsahoch, ktoré zásadným spôsobom deštruujú kvalitu ľudského života. Tak hrdinovia I. Prochádzkovej poznávajú podstatu priateľstva na základe spoločného putovania po paralelnom (zásvetnom) svete, ktorý nie je ani hore, ani dole – je jednoducho „inde“, ale podstatu priateľstva poznávajú aj na základe putovania späť do vlastnej minulosti a do vlastnej duše. V príbehu M. Masaryka je paralelný svet umiestnený dole, do podzemia, teda „*(...) pod dedinou je ešte iná, takmer celkom-celkom rovnaká, v ktorej žijú myšky ako ľudia*“, kde „*každá myš u niekoho žije*“ (s. 41), ba „*u koho žije, tak sa volá*“ (s. 16). Motív priateľstva je tu viac sujetovo-kompozičnou záležitosťou príbehu než obsahom jeho posolstva. V týchto prózach je signifikantný spôsob prechodu z jedného sveta do druhého. I. Prochádzková to vyriešila pomocou motívu smrti, čo jej umožňuje vyrovnáť sa v príbehu pre deti aj s týmto fenoménom ako niečím, čo „*(...) není exitus ve smyslu definitivního konce, ale také nedochází k adorování posmrtného života (...)*, ale stáva se něčím, co vytváří tenzi k životu“ (Urbanová, 2012, s. 108). Prechod cez jazero Zabudnutia tam a potom naspäť je poetický (imaginatívny, farebný, intenzívne pocitový) i groteskný akt zároveň. Téma smrti a posmrtného života umožnila autorke prezentovať filozofiu aktuálnych životných hodnôt. M. Masaryk si zvolil oveľa konvenčnejší prechod do paralelného sveta: použil rozprávkový motív zmenšovania a zväčšovania sa. Protagonista sa do myšieho sveta dostáva po povrazovom rebríku, ktorý spustila z dreveného trámu myška a zavesila ho na sotva viditeľné klinčeky. A keďže je myš malá, aj rebrík je zhora najskôr malý, ale smerom k „veľkému“ svetu ľudí sa zväčšuje, aby sa po ňom mohol dostať (v postupnej premene od veľkého k malému) aj človek. Rebrík zničí z pomstychtivosti povalač a darmošlap Mrkús, a tak je vstup do tajomného sveta myši navždy stratený. Priateľstvo veľkého s malým (potenciálneho „predátora“ a potenciálnej „obete“) zostáva v oboch príbehoch zachované aj po paradoxnej zmene okolností (Prochádzková), resp. po návrate situácie do východiskového stavu (Masaryk).

V próze Ivy Prochádzkovej možno vidieť jednu z tendencií súčasnej autorskej rozprávky (prekladovej i domácej): pomocou paralelného sveta vytvárať netextovú výpoveď o živote a smrti, o hodnotách ľudského sveta (priateľstvo, osobnostná identita), o ktorých treba dieťa permanentne ubezpečovať. V próze M. Masaryka je evidentná iná tendencia súčasnej autorskej rozprávky: formulovať textovo explicitnú výpoveď, v rámci ktorej paralelný svet spĺňa predovšetkým funkciu zatraktívniť príbeh.

V prózach D. Heviera a D. Pastirčáka slúži princíp hravej imaginácie spolu so stavebnými postupmi, akými sú intertextovosť, surrealistická imaginácia, groteska, nonsens, slovná paronymia, na vybudovanie paralelného sveta s vysokou mierou mimoriadne intenzívnej predstavy „odcudzenosti“ časopriestoru. Takýto svet sa spája s vyjadrením závažných životných problémov (k akým zaiste patrí fetišizácia hmoty a prevaha konzumnosti nad duchovnosťou, strata duchovnej identity a osobnostnej integrity človeka v súčasnom svete). Odcudzený časopriestor paralelného sveta sa stáva súčasťou stavebného projektu textu, ktorý vyznieva ako alegoricko-symbolická inštrukcia čitateľa k tomu,

aby si prízemnosť a drogu postavil v časopriestore svojho života do pozície „cudzieho“. V dielach D. Heviera a D. Pastirčáka sa zážitok a poznanie opierajú o tenziu z významovej zašifrovanosti životného problému, vybudovanú vďaka symbolicko-metaforickým polohám textu. Čitateľská intencia problémovosti tematizovanej v týchto textoch je dvojadresná. V tomto smere je text D. Heviera sémanticky priezračnejší, detskému čitateľovi ľahšie recipovateľný. V texte D. Pastirčáka vyúsťuje prekríženie symboliky, intertextuality a transcendentnej problematiky (princípu duchovnosti v živote), navyše realizované v rozsiahlom románovom tvare, do viditeľnej recepčnej bariéry. Vo všeobecnosti však možno konštatovať, že čitateľská akceptácia týchto a takýchto textov nebude zrejme ani tak závisieť od toho, či je čitateľ dospelý alebo nie, ako skôr od toho, či je jeho konštelácia (povedané so S. Rakúsom, 2000, s. 99) „múzická“¹⁰. Lebo múzickému čitateľovi vyjadrovanie v symboloch pôsobí rozkoš vyvolanú slobodným unášaním sa predstavami; vyhovuje mu totiž to, čo je pre umelecký text charakteristické – totiž „tendencia vyjadriť viac významov, než dovoľujú slová“ (ibid.).

10 Podľa S. Rakúsa múzický čitateľ je „partnerský typ vyspelého čitateľa“, ktorý „v umeleckom texte vzťah medzi videním a pochopením završuje“, pretože „v netextovom recepčnom priestore pretvára zámerné obmedzenia naračnej alebo personálnej optiky do finálneho stupňa ‚chápania‘ a ‚zvýznamňovania‘.“ Umelecká výpoveď sa totiž podľa tohto teoretika vyznačuje „(...) zdržanlivosťou, implicitnosťou, odmietaním tzv. veľkých i priamočiarych vyjadrení a slov, pokiaľ nepatria k charakterizačnému výstroju stvárňovaných postáv“ (Rakús, 2000, s. 99).

Pramene

- HEVIER, Daniel, 2001. *Krajina Agord*. 1. vyd. Bratislava: HEVI. ISBN 80-85518-98-8.
- MASARYK, Miroslav, 2009. *Pán Stojka a myšička Sojka*. 1. Vyd. Bratislava: Buvik. ISBN 978-80-89028-90-0.
- PASTIRČÁK, Daniel, 2000. *Čintet alebo More na konci sveta*. 1. vyd. Bratislava: Návrat domov. ISBN 80-96835-41-6.
- PROCHÁZKOVÁ, Iva, 2006. *Myši patří do nebe... ale jenom na skok*. 1. vyd. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01558-7.

O dvoch modeloch fantastiky v príbehoch o deťoch

Východiskovými pojmami sú pre nás pojmy fantázia, fantastika a fantazijnosť. Skôr než sa pri nich pristavíme, pripomeňme si skutočnosť, že človeka popri hre slobodnejším robí práve *fantázia*. Tento „fabulovaný odklon od skutočnosti“ (Valček, s. 189) má zo známych psychologických dôvodov¹ významný zástoj práve v detskej literatúre. Psychologicko-antropologický pohľad Josefa Viewegha (1986, s. 49) chápe fantáziu ako osobnostnú funkciu, psychickú aktivitu človeka, umožňujúcu mu „emancipovať sa“ od reality tým, že vytvára zvláštne predstavy, „fantazijný priestor“, určitú mieru subjektívne prežíanej nezávislosti osobnosti od objektu, kde „(...) subjekt neustále a v rôznych životných situáciách anticipuje seba sama a svoj postoj k objektu a to mu umožňuje vidieť objektívnu realitu jako něco, co lze kreativně přetvářet, modifikovat, a současně i jako svět, vůči němuž lze postavit ‚realitu‘ vlastních neuskutečněných, a třeba nikdy neuskutečnitelných přání, snů a představ“.

Parafrázujúc slová Jiřího Vaněka (in: Plesník, 2011, s. 198) možno pod pojmom *fantastika* rozumieť kvalitu výsledku ľudskej predstavivosti ako schopnosti vybavovať si v mysli neprítomnú skutočnosť v neobvyklých konštrukciách a kombináciách predstáv. Podľa literárneho teoretika Tzvetana Todorova (2010, s. 134) „(...) fantastično dovoľuje prekročiť jisté hranice, nepřístupné, pokud se k němu neuchýlíme“; dodajme ešte v tejto súvislosti, že dovoľuje tiež vyjadriť niečo, čo by sme inak veľmi ťažko verbalizovali bez toho, že by sme unikli nebezpečenstvu splošťovania zmyslu výpovede, resp. jej nežiaducej priamočiarosti či didaxii.

Napokon pojem *fantazijnosť* predstavuje mentálnu kvalitu typu zažívania fantastických predstáv (Vaněk in: Plesník, c. d., s. 199).

1 Pozri napr. vývinovú teóriu J. Piageta (Piaget, J. – Inhelderová, B.: *Psychologie dítěte*).

Kedže fantázia (predstavivosť, imaginatívnosť) je legitímnou súčasťou detského sveta, stala sa aj rovnako samozrejmom súčasťou jeho literárneho stvárnenia². Fantastickosť (tematických prvkov) a fantazijnosť (ako jeden z kvalifikátorov detského hrdinu) autorovi v literatúre pre deti často slúži na vyjadrenie problémov prežívaných v detskom svete, v tom zmysle na ikonizovanie „(...) etického reliéfu (étosu) určitej autorskej vízie“ (Valček, 2006, s. 110).

Fantastika tlmočiaca životné problémy hrdinu naplňa v príbehoch zo života detí najčastejšie dva modely. Jeden z nich je postavený na priamej, viditeľnej prítomnosti fantastického živlu v texte, v ktorom vytvára paralelnú sujetovú líniu, zreteľne odlišenú od dejovej línie vybudovanej na báze referenčnosti s empiricky poznanou realitou. Druhý model tvorí to, čo poľská teoretička Joanna Papužińska (1989, s. 21) pomenovala „skrytá fantastika“; v texte je prítomná spôsobom, ktorý by sa dal nazvať „sieťovaním“.

5.1 Fantastika ako paralela k epickej referenčnosti

Neskutočnými obrazmi, ktoré sú výsledkom detského fantaziovania a ktoré tvoria zreteľne vydelený sujetový plán diela, si hrdina kompenzuje pocitovanú „nedostač“, rieši svoj životný problém; nájdeme ich v mnohých prózach pre deti³. Fantastika príbehu sa spravidla rodí na báze princípu, ktorý Jacqueline Heldová (1985, s. 12) označila ako prenikanie neobyčajných prvkov do obvyčajného sveta. K takémuto procesu dochádza aj v próze rakúskej autorky Miry Lobeovej *Stará mama z jablone* (1971)⁴, pričom sa tak udeje prostredníctvom mocnej detskej túžby a živej predstavivosti.

Lobeovej príbeh teda spája prvky reálneho (referenčného) sveta so svetom fikčným, vytvoreným vo fantázii protagonistu. Životný problém hrdinu explikuje už incipit príbehu: „Všetky deti z ulice majú starú mamu. Niektoré majú až dve. Len Andi nemá nijakú, a to ho trápí“ (s. 9). Protagonistovi Andimu obe staré mamy už umreli. A tak jedného dňa, keď každý z jeho kamarátov má práve akciu so svojou starou mamou (kolotoč, víťanie starej mamy z Ameriky a očakávanie hračiek a žuvačiek), v korunách obľúbenej jablone, kde

sa s kamarátmi hrávajú, vymyslí si svoju vlastnú starú mamu, podľa vlastných predstáv, v ktorých sa spojil výzor reálnej starej mamy z jej dávnej fotografie v starodávnom oblečení so všetkým tým, čo ticho závidel na starých mamách svojim kamarátom: so zmyslom pre hru (preto s vymyslenou starou mamou prežije divokú jazdu na kolotočoch, vystreľovanie papierových ruží a hračiek na strelnici), s originalitou, zvláštnosťou (vymyslená stará mama ho oslovuje „po americky“ – hallo a má americké žuvačky), so schopnosťou neustále prekvapovať (v tajomnej kabelke starej mamy sa vždy nájde všetko, čo Andi práve potrebuje). Navyše ju obdaril vlastnosťami, ktoré sa cenia na dobrých kamarátoch (zmyslom pre recesiú a dobrodružnosť) a aj stretáva sa s ňou tak ako s kamarátmi – na jabloni. A tak starej mame neprekáža chytať spolu s ním do lasa divoké kone, vybrať sa na lodi loviť do Indie tigre, pričom ich prepadnú piráti a pod. Pravdaže, doma Andi nenachádza porozumenie pre tento vysnívaný fikčný svet. Náhoda mu však privedie do cesty starú láskavú paniu, ktorá drží v ruke klietku s vtáčikmi a ktorá sa práve prísťahovala do susedstva. Andi jej pomáha so sťahovaním a so zariadovaním bytu, skamaráti sa s ňou a prijme ju za svoju starú mamu. Pani má zmysel pre detskú fantáziu, teda aj existenciu starej mamy z jablone prijíma ako samozrejmú. Andi jej zároveň kompenzuje neprítomnosť vnúčať, ktoré sú ďaleko.

Príbeh je teda imaginovaný fantastikou, ktorá sa transponuje do tematickej línie (výmysel je podávaný ako paralelná kvázirealita) a do koncepcie postáv: stará mama z jablone je modelovaná z prvkov, ktoré vyjadrujú, čo chlapcovi chýba (potreba hrať sa a mať pri sebe kamaráta ochotného zapojiť sa, cítiť porozumenie blízkej osoby zo starorodičovskej generácie). Postava starej panej zo susedstva, t. j. „osvojenej“ starej mamy, je v rozmere jej chápavosti voči detskej rojčivej duši modelovo idealizovaná. V tom zmysle je symbolický záver príbehu, vyjadrený replikou starej panej: „Andi, povedala stará mama, môžeš mať predsa dve staré mamy. Jednu s reumou, ktorej treba pomáhať, a druhú z jablone, na všetky tie úžasné veci...“ (s. 81). Táto replika je vlastne autorkinou deklaráciou práva dieťaťa na slobodnú fantáziu. Hra a fantázia tu vytvorili pre protagonistu alternatívny svet, v ktorom nebol sám a v ktorom sa mu plnili aj tie najodvážnejšie prania. Tento svet je vymodelovaný v duchu jeho potrieb: potreby hry a adrenalínu (zábavný park), dobrodružstva (plavba na lodi, piráti, lov divokých koní, lov tigrov), polahody (žuvačka). Tento svet, spočiatku dominantný, postupne – s postupujúcim riešením hrdinovho problému – prenecháva priestor svetu reálnemu, v ktorom sa vytvára vzťah Andiho a starej panej na báze vzájomnej pomoci (stará pani z vďaky upečie Andimu koláč, kúpi mu ponožky namiesto tých, čo sa už nedajú opraviť – on jej pomôže upratať veci pri sťahovaní, pomáha jej sadiť kvetiny do hriadky, pri nákupoch). Detský svet takto poznáva nové sociálne hodnoty.

2 V tomto kontexte uvažovania obídeme fakt, že v počiatočných štádiách a v niektorých obdobiach vývinu detskej literatúry dospelí nebrali fantáziu a fantastiku na milosť; z množstva prameňov pozri napr. publikácie Hazard, P.: *Knihy, deti a lidé*. Praha: Albatros, 1970, alebo Sliacky, O.: *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež do roku 1960*. Bratislava: Literárne informačné centrum, 2007.

3 Tento model využitia fantastiky je frekvencovaný vo svetovej i domácej tvorbe pre deti. Fantastická dejová línia sa spravidla viaže na sen alebo hru, do ktorej sa hrdina ponorí tak, že zabudne na okolitý reálny svet. Pomocou osobitnej sujetovej línie vytvorenej prostredníctvom fantastických rekvizít si hrdina vyrieši problém, ktorý ho trápí v realite, pochopí to, čo mu bolo nezrozumiteľné a pod. Spomedzi mnohých uveďme ako príklad knihy Dušana Kováča *Prvý deň prázdnin* (1981), Jany Šrámkovej *Rozprávky štrbavej opičky* (1988), Jensa Sigsgaarda *Keď bol Palčo sám na svete* (1974), ale patria sem aj mnohé iné.

4 Kniha rakúskej autorky Miry Lobeovej (1913 – 1995) vyšla v nemčine v roku 1965, v slovenskom preklade Márie Ďuričkovej vyšla v roku 1971.

5.2 „Sieťovanie“ zmyslu prostredníctvom skrytej fantastiky

V próze švédskej autorky Gunnel Lindeovej *Biely kamienok* (1974) máme dočinenia skôr s fenoménom „skrytej“ fantastiky⁵. Dielo je vystavané na báze realistickej konvencie, nenájdeme v ňom sujetovú paralelu osnovanú na fantastickom princípe, napriek tomu však disponuje vysokou mierou imaginácie. Ako sme už naznačili, tá nie je výsledkom fantastického ako neskutočna, ako čohosi nepredstaviteľného, čo si však napriek tomu ktosi predsa len predstavil (Heldová, 1984, s. 10), ale je skôr výsledkom toho, čo T. Todorov pomenoval ako „podivuhodno“. „Podivuhodno“ je vysvetlené nadprirodzeno⁶, hovorí T. Todorov (2010, s. 39); udalosti síce môžeme vysvetliť racionálne, ale výsledný celok zostane aj tak zvláštny. Vynára sa tak otázka: Ako dosiahla Lindeová túto vysokú mieru imaginácie, podivuhodna, a v súlade s tým vnútorného dramatizmu a napínavosti? Možno predpokladať, že cesta k tomu viedla práve cez fenomén „skrytej“ fantastiky, a to fantastiky rozprávkovej, ktorá „sieťuje“⁷ jednotlivé významy do výsledného zmyslu diela.

Tak ako to býva vo svete ľudovej rozprávky, aj v príbehu G. Lindeovej sa stavebným princípom textu stal kontrastný paralelizmus. Mužský svet (Hampus alias Kráľ Hrôzy; sudca) stojí oproti svetu ženskému (Fia alias Fideli; matka pani Pettersonová; teta Malin); svet detí (Fia – Fideli; Hampus – Kráľ Hrôzy) je v kontraste so svetom dospelých (matka; teta Malin; sudca, obuvník); dobro (Fia; Hampus; matka; sudca) je postavené do opozície voči zlu (teta Malin); neuspokojujúca realita (viazaná na Fiu a Hampusa) je v opozícii voči „realite“ túžby (viazanej na Fideli a Kráľa Hrôzy).

Životným problémom detských hrdinov Fie (čiže Fideli) a Hampusa (čiže Kráľa Hrôzy) je neuspokojivosť životnej situácie spôsobená ich marginalizáciou, vylúčenosťou z kolektívu rovesníkov. Dôvodom Fiinho ostrakizovania je to, že „... jej mamička bola učiteľka hudby, a s tým sa nedalo nič robiť. Všetky deti ju volali Fia Kling-klang-Petterssonová. Nijakých klingklangačov tu nepotrebuje!“ kričali, keď sa chcela s nimi hrať na škôlku. Teta Malin od sudcu hovorila, že tvoja mama je nanič, povedala jej vrkočatá Brita. Ja inú mamu nechcem, povedala Fia, a bola to pravda. Chcela iba jedno: aby mamička bola povedzme vydatá za okresného sudcu alebo aby bola predavačkou v obchode a každému dieťaťu pridala k nákupu tvrdý kyslý cukrík a aby sa ona, Fia, mohla s deťmi hrať. Chod' si domov brnkáť na klavíri,

5 Pre recepciu knihy Gunnel Lindeovej (1924), vydané vo Švédsku v roku 1964, v slovenskom preklade Heleny Dobiášovej v roku 1974, je dôležité pripomenúť, že autorke ako malej umrel otec a s matkou žili potom v skromných pomeroch. Mnohé z toho sa dostalo aj do jej kníh. Aj v próze Biely kamienok žije dievčatko Fia Pettersonová bez otca, len s matkou – učiteľkou hudby na dedine, v podnájme u sudcu. V dome býva ešte teta Malin, sudcova gazdiná.

6 Pojem sieťovanie označuje v ľudovej kultúre techniku viazania, ktorou sa z jednej nite vytváral prelamovaný textil – sieť (www.ludovakultura.sk/index.php?id=1397). V súčasnosti sa termín používa aj v súvislosti so vzájomným prepájaním ľudských zdrojov, počítačov a pod. slúžiacim na systemizovanie výmeny informácií medzi prvkami. V literárnom diele pod týmto pojmom rozumieme postup, keď skryto prítomné prvky napr. konvenčnej rozprávkovej štruktúry sú navzájom systematicky spojené tak, že vytvárajú podtext zázračnosti, „podivuhodnosti“ inak realistického príbehu.

7 Pri rekonštrukcii stavebných dielcov tejto siete sa opierame o publikáciu Miroslava Piusa *Od mýtov k rozprávkam* (2012).

ty protivná Fia, osopila sa na ňu vrkočatá Brita a znovu sa všetci rozosmiali. Fiina mamička uravievala, že človek sa má tváriť, akoby nepočul, keď doňho niekto zapára. Treba byť prvé-tivý a neodplácať sa zlým za dobré, a potom to zapárača omrzí, hovorievala Fiina mamička. Lenže deti vo Fiinej škole to neomrzelo. A nepomáhalo to ani pri tete Malin.“ (s. 7 – 8).

Aj problémom Hampusa je vylúčenosť, tá je však spôsobená jeho sociálnou vykorenenosťou: ako sirota žije v mnohohodetnej rodine strýka obuvníka, ktorá sa každý polrok sťahuje na iné miesto, a tak sa chlapec nikde nestihne udomáčniť. Preto: „Hampus bol odjakživa zlý a patrilo k jeho zvykom, že na každom novom mieste sa dostal do nejakej ruvacky. Musel sa ponáhľať, aby stihol všetkým miestnym chlapcom ukázať, že je mocnejší ako oni, lebo sa čo nevidieť aj tak odsťahuje. A keď konečne začali byť trocha slušnejší, musel si znovu naplúť do dlaní a začať na ďalšom mieste odznova.“ (s. 10).

Reakcia detí na neuspokojivú životnú situáciu, v ktorej sa ocitli, je rozdielna, pričom odlišnosť je podmienená mužsko-ženským stereotypom. Hampus reaguje v zmysle mužského stereotypu – agresívne; Fia zasa v zmysle ženského stereotypu – poddajne, ústupčivo. Hampus vychádza z uzavretého priestoru do „sveta“ – Fia uniká zo „sveta“ a uzatvára sa za brádkou vedúcou z ulice do záhrady. Hampus je extrovertný šarvanec – Fia je introvertná a rojčivá.

To, čo dodáva tomuto textu rozmer „podivuhodnosti“, je magický (identifikačný) predmet – biely kamienok, na ktorý sa viaže proces pomyselnej premeny a o ktorom Fia hovorí: „Je to môj najkrajší kamienok útechy! Je to najhladší a najmilší kamienok na svete! A je celý biely“ (s. 12). Na iných miestach sa stretávame so zdôraznením, ba až tabuizovaním podivuhodnosti kamienka, čím sa zároveň zvyrazňuje pevné spojenectvo oboch detí, napr.: „Dávaj si na kamienok pozor, aby ti ho nikto nezobral, povedala, lebo je tu kopa odporných deciek! Nikto sa ho nesmie ani dotknúť, len ty a ja, povedal Kráľ Hrôzy a vopchal kamienok do vrečky“ (s. 61).

Zápas o kamienok s ešte neznámym chlapcom (Hampusom), ktorý ho na začiatku príbehu Fii pri bránke vezme, sa stáva základom magickej situácie, ktorá sa otvára Fiinou reakciou na vlastnú bezmocnosť voči násilníkovi: „Dostala chuť byť divým zvieratom a ufnukancom a zakliatou princeznou súčasne“ (s. 12). Nasledujúca akcia je akoby naplnením tejto potrojnej túžby: „Zalomcovala brádkou a uhryzla chlapca do ruky, zdvihla lakeť k tvári a vyronila niekoľko ozajstných slz, potom sa usmiala cez vlasy, ktoré si nemohla odhrnúť z čela, lebo ju pevne držal“ (s. 12 – 13). Akcia sa končí vrátením kamienka a zoznámením: „Ako sa voláš?“ opýtal sa. Volám sa... Fideli, odvetila Fia. Ako sa volá môj otecko a mamička, nesmiem nikomu povedať. To je tajomstvo. A ty sa ako voláš? Chlapec sa obrátil k obuvníkovmu domu, akoby nemienil odpovedať, ale v skutočnosti chcel iba vidieť, čo je to za hrmot. Za ním po ceste brkotali štyri cirkusové vozy a mieriť rovno na trhovisko. Na jednom voze bol kriklavý plagát, predstavujúci muža v leopardej koži. Na plagáte bolo napísané Kráľ Hrôzy. To je moje meno, povedal Hampus. Tak sa volám“ (s. 13).

Magickosť predmetu sa v tejto scéne premieta do sujetu, využívajúceho mágiu čísla a mena. Jedna i druhá postava totiž skryjú svoju pravú identitu za vymyslené mená, čím sa naplňa fakt mágie mena. Mágia mena súvisí s mytologickou predstavou o tom, že

„(...) meno je totožné s jeho nositeľom a keď odhalíme, vyslovíme jeho meno, nositeľ sa dostane do našej moci“ (Pius, 2012, s. 209). Zvoliť si „krycie“ meno znamená pre obe deti jednak možnosť distancovať sa od neuspokojujúcej reality svojho života, jednak nadobudnúť novú, vzrušujúcu identitu. Na tejto podvojnosti osobnostnej identity protagonistov je postavená aj kompozičná podvojnosť príbehu: rámcujúce kapitoly otvárajú (Začiatok) a dopovedávajú (Koniec) príbeh Fie a Hampusa. Vnútro rámca tvorí príbeh inej identity – Fideli a Kráľa Hrôzy. Je to dianie naplnené ťažkými skúškami, ktoré si navzájom ukládajú (v duchu rozprávkovej číselnej mágie sú tri pre každého). Príbeh ukončuje odhalenie mena v Závere, kde sa obe sujetové línie spoja. Skúšky, ktoré musia deti vykonať, sú dobrodružné a absurdné: nakresliť kostolným hodinám na vysokej veži oči, nos a ústa; celý deň neprehovoriť; uviazať cirkusového slona k stĺpu v záhrade učiteľky; zahrať na klavíri v cukrárni skladbu Slávik; strčiť sudcovi do postele varené vajce a potom ho zasa v noci potajomky spod matracu vybrať; nazbierať poklad. Skúšky sa väčšinou udejú v magickom, signifikantnom čase (noc) a vždy sa viažu na magický predmet (biely kamienok): dostane ho ten, kto zložil skúšku. Zdrojom tabu je sila zákazu: obaja protagonisti sú presvedčení o zákaze odcudziť kamienok alebo oklamať toho druhého tým, že mu kamienok nedá alebo že úlohu nesplní. Preto sa Fideli smeje, keď jej Kráľ Hrôzy povie, že jej kamienok nedá: vie, že jej ho *musí* dať, ak ona určenú úlohu splní. Lebo prestúpenie tabu vyvoláva pocit viny a z toho prameniaca „strach svedomia“ (Pius, s. 225). Magickosť bieleho kamienka spočíva v tom, že má moc oslobodzovať deti od ťažoby všednej reality, má moc do viesť ich k splneniu akejkoľvek úlohy – nič nie je nemožné. V spojení so zatajením skutočného mena a skutočnej identity kamienok oboch vnútorne oslobodzuje.

V próze G. Lindeovej má miesto aj obradnosť až rituálnosť spojená s dvoma faktormi: s opakujúcou sa situáciou výmeny magického predmetu a s rovnako sa opakujúcou situáciou nachádzania útočiska a skryš v korune mohutnej lipy. Lipa je v chápaní detí tabuizovaným miestom pre všetkých ostatných, v tom zmysle útočišťom, skryšou pre nich dvoch; ako taká zabezpečuje ochranu pred nebezpečenstvom a zlými silami (teta Malin; sudca⁸). Tabu sa zrodilo z akcií reprezentanta zla: zo zákazov a vyhrožok tety Malin.

Úlohy, ktoré plnia protagonisti v rámci sujetu, sú slobodnou rolou hrou a zároveň aj vzájomným súbojom, v ktorom neplatia mužsko-ženské stereotypy, pretože z rodového hľadiska sú si v ňom obaja protagonisti rovní. Naplnila sa tak rozprávková zásada, že „(...) na začiatku každého súboja je hra, teda dohoda, že sa vo vnútri istých časových a priestorových hraníc, podľa určitých pravidiel a určitou formou vykoná niečo, čo vyrieši napätie a čo leží mimo bežného života“ (Pius, c. d., s. 262). Plniac určenú úlohu vstupuje každý z protagonistov slobodne do „kože“ niekoho iného a dokazuje svoju odvahu, šikovnosť: maskuje sa, stáva sa tajomným, hrá sa na niekoho zvláštneho (cirkusového krotiteľa zvierat, zloдея, zbierača pokladu a pod.). Jednoducho zakúša inú, opäť novú identitu.

V celom texte sú badateľné morfológické znaky rozprávky. Predovšetkým by sa dalo hovoriť o rozprávkovom zápase dobra a zla v podloží príbehu, rovnako ako aj o prítom-

nosti sujetu ťažkej úlohy. S rozprávkou však súvisí aj motív premeny (zakliata princezná, striga ako zosobnenie zlých síl). Nájdu sa tu nenápadné intertextové rozprávkové alúzie (motív Andersenovej Princeznej na hrášku). Rozprávkovosť tak trochu zasahuje do koncepcie vedľajších postáv: sú polarizované s určitým idealizačným príznakom (matka, sudca). Tak ako v rozprávke sa proti zlým silám mohol postaviť len dobrý a čestný človek, aj v tomto príbehu vyhráva napokon čistý svet dobra.

Priestor príbehu nie je rozľahlý: je to predovšetkým záhrada a dom sudcu, v ktorom žije Fia, čiastočne dom obuvníka, u ktorého žije Hampus. Priestorovosť však určuje najmä rozložitá lipa v sudcovej záhrade, ktorá napĺňa predstavu o „(...) ľudskej hodnote vlastníckych priestorov, priestorov obraňovaných pred nepriateľskými silami, priestorov milovaných“, k ochrannej hodnote ktorých sa pridružujú hodnoty predstavované (Bachelard, 1990, s. 32). Strom je skryšou pre deti, aj ich spoločníkom v osamelosti. Strom napĺňa to, čo citovaný autor nazýva detskými snami o chatrči, vnímajúc chatrč ako „sústredenú samotu“ (Bachelard, c. d., s. 77).

V obidvoch analyzovaných príbehoch sa to najdôležitejšie (rozvinutie a riešenie životného problému hrdinu) odohráva na vertikálnej osi. Životný problém protagonistu sa vyjaví „dole“, na zemi, ale definuje a riešiť sa začína „hore“, vo „výške“ (u M. Lobeovej v korune jablone, u G. Lindeovej v korune lipy). To, čo je hore, je priestorom pre naplnenie detskej túžby, pre snívanie a hru. To, čo je dole, je neuspokojujúca realita. Zmena sa začína zhora: chlapec u M. Lobeovej musí zísť zo stromu, aby priniesol starej panej kľúč od jej domácnosti. Ale jej byt sa opäť nachádza hore, na poschodí. Výška je teda u Lobeovej (povedané s Bachelardom, c. d., s. 71) „dôverná vertikálna hodnota“. Podobne je to aj u G. Lindeovej: v podstate všetky skúšky, ktoré deti vykonávajú, sa pohybuje vo „výške“: sú teda akoby zbavené intríg, poznamenané čistotou detského sveta, čím si, čo je „vyššie“ aj eticky, čo stojí nad prízemnosťou tam dole.

Vertikalita priestoru stráca v obidvoch dielach svoju pôvodnú funkciu v momente, keď sa životné problémy detí vyriešia: u M. Lobeovej sa priestor jablone s vymyslenou starou mamou odsúva do úzadia a na jeho miesto sa dostáva izbička starej paney na poschodí domu; u G. Lindeovej po vyriešení životných problémov protagonistov (po odchode intriganky Malin z domu sudcu, po odkrytí pravej, pozitívnej tváre sudcu, potom, čo obuvník dostane zamestnanie u sudcu a rodina, s ňou aj Hampus, sa konečne usadí, po tom, čo sa usporiada aj život Fie a jej matky) podobne stráca opodstatnenie ochranná funkcia lipy: dej sa znáša na zem – do priestorov školy, v ktorej sa Fideli a Kráľ Hrôzy stretnú vo svojej pravej identite: ako Fia a Hampus. So stratou cudzej identity stratil v predstavivosti detí svoju magickú moc aj biely kamienok.

Fantastika umožnila v obidvoch prípadoch pôsobivo vyjadriť absentujúce hodnoty detského hrdinu a kompenzovať im neuspokojujúcu realitu realitou „náhradnou“. V obidvoch prípadoch sa to odzrkadlilo v konfrontácii dvoch pohľadov na tú istú udalosť, situáciu či problém: pohľadu trizvo reálneho – a pohľadu snovo-rojčivého (M. Lobeová), pohľadu z hľadiska vlastnej (neuspokojujúcej) identity – a pohľadu z hľadiska prijatej (uspokojujúcej) cudzej identity (G. Lindeová). V tom vlastne spočíva aj zásadný rozdiel

8 Počiatočné priradenie sudcu k reprezentantom zla je blufovaním so zámerom prehlbovať sujetový konflikt.

medzi „otvorenou“ fantastikou (realizovanou ako paralelná dejová línia) a „skrytou“ prítomnosťou fantastiky v inak referenčnom svete (realizovanou ako sieť prvkov s príznakom podivuhodnosti, v našom prípade motivovanej mystifikáciou).

Pramene

LINDEOVÁ, Gunnel, 1974. *Biely kamienok*. Prel. DOBIÁŠOVÁ, H. 1. vyd. Bratislava: Mladé letá.

LOBEOVÁ, Mira, 1971. *Stará mama z jablone*. 1. vyd. Prel. Mária Ďuríčková. Bratislava: Mladé letá.

6. kapitola

O príbehu pre deti ako kryptogram

Termín *kryptogram* sa vzťahuje na určitý druh hádanky, v literárnej vede sa pod ním rozumie aj literatúra ukrývajúca iný zmysel, ktorý nevyplýva z prostej analógie fabuly a konkrétnych historických podmienok, ale z nepriamych narážok, formálnych prvkov šifry alebo z ironickej nadsádzky (Vlašín, 1977, s. 191).

„Šifrou“, ktorou sa vytvára v priestore príbehu pre deti text blízky kryptogramu, je spojenie *ludizmu* (t. j. hravého naladenia, Borecký, 2005, s. 59) so spoločensky aj antropologicky výsostne aktuálnym, závažným obsahom. Fenomén hry (spravidla s asistenciou funkčne využitej intertextuality) je dôležitým stavebným prostriedkom, ktorý sa podieľa na vrstevnatosti textu, na pluralite jeho sémantických kódov, čo vyúsťuje do značnej receptnej „slobody“ textu (čitateľ recipuje kód, na ktorý je bytostne „nastavený“). Žánrový rámec, v ktorom sa v (postmoderne hravom) texte pre deti dokáže realizovať „hádkovosť“ ako princíp kryptogramu, tvorí autorská rozprávka.

V slovenskej tvorbe pre deti a mládež predmetný princíp pomerne systematicky uplatňuje Ján Uličiansky¹. V rozprávkach tohto autora sa spája poetická imaginatívnosť s prostou civilnosťou, všednodenná realita s fantazijným výmyslom, racionálna logickosť s hravým nonsensom. Čitateľovi sa potom zdá, že čítajúc rozprávku, sleduje vlastne aktuálny príbeh o problémoch súčasných detí, rodín, ľudí vo všeobecnosti. Zároveň sa však z textu nestráca rozprávkové fluidum rodiace sa z rovnakej látkovej podstaty ako vo folklórnom rozprávkovom žánri: z latentne prítomného rozporu medzi žitou, v mnohom neuspokojujúcou realitou, a nenaplnenou túžbou, ktorú si človek kompenzuje pomocou fantázie. Pravdaže, okrem J. Uličianskeho sa princíp posolstva ako kryptogramu objavuje aj u početných ďalších autorov, aj u nich najmä v priestore autorskej rozprávky. Odlišný

1 Rozprávková tvorba Jána Uličianskeho veľmi skoro nadobudla postmoderne „kryptický“ charakter; jeho prvky sa ohlasujú už v prozaickom debute *Adelka Zvončeková* (1981), ale naplno sa rozvinuli počnúc prózou *Máme Emu* (1993).

prístup z tohto hľadiska nájdeme u Václava Pankovčina: jeho text pre deti predstavuje svojráznu postmodernú modifikáciu „dekomponovaného“, dobrodružne ladeného príbehu so skrytým posolstvom.

Kryptika textu sa na úrovni intertextuality vytvára viacerými cestami. V zásade ide o vzťahy posttext vo väzbe na pretextovú množinu (teda parafrázovanie či aktualizácia viacerých vybraných textov alebo textových fragmentov), posttext v „komplexnom nadväzovaní“ (Žilka a Inšitorisová in: Plesník, 2011, s. 128) na pretext (teda tvorivá aktualizácia vybraného konkrétneho diela), text vo väzbe na archetext (teda na žáner).

6.1 Text vo väzbe na textovú množinu

Uličianskeho rozprávkový svet je spravidla osnovaný na ponornom zdroji sujetových napätí; to je práve jedna z príčin, ktoré vedú k zašifrovaniu zmyslu textu. Tak je to aj v príbehoch knihy *Kocúr na kolieskových korčuliach* (2006). Všetnú realitu autor načrtáva náznakovo, ale dosť zreteľne na to, aby sme nahmatali jestvujúce, a hoci nijako nie dramatické, predsa len ťaživé medziludské napätia: jeden rodič (otec) nie je vlastný a vo vzťahoch v rodine to občas zaškripe, dieťaťu sa nevyhádza v ústrety vo všetkom, po čom túži, v kolektíve rovesníkov je vystavené určitej miere šikanovania a pod. K autorskému majstrovstvu J. Uličianskeho patrí potom spôsob, akým dokáže do textov rozprávko-imaginatívneho charakteru inkorporovať autentické dieťa a detstvo súčasnosti, „ducha“ dnešnej doby s jej charakteristickými príznakmi, so starosťami detí i dospelých. Náčrt reality pritom zostáva skratkovitý, fragmentárny, pôsobí však veľmi presvedčivo, rovnako ako aj obraz detstva a dieťaťa. Z Uličianskeho rozprávok nenápadne, ale nástojčivo cítiť, ako deti znepokojujú nezhody medzi rodičmi, ako prežívajú svoju samotu, pocity osamelosti, ako dokážu túžiť po niečom a prežívať sklamanie, ako ich zraňuje nedostatočný záujem dospelých, ale aj to, ako pomocou fantázie dokážu korigovať a kompenzovať neuspokojujúcu realitu.

Tento problémový okruh detského sveta sa vyjavuje prostredníctvom intertextovej komunikácie s rozprávkovými textami. Ústredný sujetový konflikt predmetnej rozprávkovej knihy tvorí túžba Martina mať doma živého tvora (ktorý by mu zaiste kompenzoval nedostatočne uspokojovanú potrebu dávať a dostávať lásku a starostlivosť) a vlastniť kolieskové korčule (ktoré by znamenali jeho zaradenosť do sveta rovesníkov ako rovného s rovnými). Táto sujetová niť sa tiahne od prvého z trinástich rozprávkových príbehov po posledný. V predvečer Štedrého dňa prinesie Martin domov túlavého kocúra a napriek nie príliš ústretovému postoju rodičov zviera zostane cez Vianoce v dome. Pod stromčekom si Martin ale nenájde vytúžené kolieskové korčule, iba novú rozprávkovú knihu (Kocúr v čizmách) a červenú šiltovku. Na Nový rok sa otčim prekvapujúco ponúkne, že chlapcovi rozprávku prečíta, ale pri čítaní ju aktualizuje chlapcovou túžbou, preto čižmy pretvorí na kolieskové korčule. Tak vznikne idea kocúra na kolieskových korčuliach, ktorá sa personifikuje v živom kocúrovi-najdúchovi. Keď Martin zaspí, živý kocúr, ukrytý pod jeho posteľou, si rozprávku potajomky dočíta a rozhodne sa, „že aj on začne nový život.

Zaopatrí si kolieskové korčule – a bude tiež svetú na osob“ (s. 9). Takto sa začína odvíjať magický rozmer Uličianskeho rozprávok.

Vstup fantastického momentu do reálneho sveta je charakteristický pre Uličianskeho príbehy ako zdroj rozprávkovej modifikácie riešenia hrdinovho problému; pripomeňme si hoci jeho staršiu knihu *Máme Emu*, v ktorej sa zázračná vychovávateľka Ema zjaví škôlkarom vždy vtedy, keď majú s niečím problém. V takejto funkcii tentoraz vystupuje kocúr na kolieskových korčuliach. Objaví sa vždy vtedy, keď sa Martin dostane do ťažkostí, a to sa stane v každej z rozprávkových epizód. Každá epizóda prinesie nový Martinov pokus vytvoriť si kontakt s nejakým zvieracím kamarátom, ale aby sa napokon zamotaný konflikt vyriešil, vždy do toho musí vstúpiť kocúr (tak ako vstupoval do osudu protagonistu aj v pôvodnom folklórnom texte). Na celej veci je však najzaujímavejší spôsob, akým na stavbe príbehov participujú sujety známych ľudových i autorských rozprávok. Prostredníctvom prevzatých rozprávkových postáv, resp. i textových parafráz, sa v Uličianskeho príbehoch pripomínajú sujety rozprávok Červená čiapočka, Alicia v krajine zázrakov, O zlatej rybke, Popoluška, Kiplingove rozprávky, Saltenov Bambi, Malý princ, Mravec Ferdo, Peter Pan, Andersenov Slávik, Smolíček, dokonca aj Noemova archa. Napospol ide o príbehy, v ktorých je sujet postavený na vzťahoch medzi zvieracím a ľudským hrdinom, rovnako ako je to aj v Uličianskeho rozprávkach, ktoré sa stávajú svojskou hrou s konkrétnymi sujetmi prototextov: tie sa čitateľovi nenápadne pripomínajú v podobe imaginatívnej osnovy, ktorá je však už naplnená iným obsahom než v pôvodine, mnohokrát parodickým (signalizujú to už názvy príbehov – Kocúr bež čižiem, Červená šiltovka, Nová Popoluška a pod.). Čitateľská recepcia je takto vlastne simultánnou konfrontáciou prototextu a nového textu. O čitateľský zážitok sa však neochudobní ani ten, kto prototext náhodou nepozná, pretože Uličianskeho rozprávka sa dá čítať aj nezávisle od neho; takýto čitateľ je len ochudobnený o potešenie z autorovej originálnej hry so sujetmi a, pravdaže, zostávajú mu ukryté niektoré sémantické polohy textu.

Na intertextualite vytvárajúcej kryptogram je založená aj rozprávka *Analfabeta Negramotná* (2011). Predstavuje text, ktorý (bachtinovsky povedané) vstrebáva množstvo textov, pričom celkovo zostáva sústredený na jeden zmysel. V tej súvislosti je aj tu zaujímavá odpoveď na otázku, aké literárne diela pre deti si autor vybral a vložil do centrálneho príbehu, akými cestami a s akými dôsledkami doň tieto texty vstupujú.

Na stavbu intertextuálne orientovaného príbehu si Uličiansky vybral žánrovo rozmanité prózy: ľudovú rozprávku (Janko Hraško), autorské rozprávky niekoľkých žánrových variantov (Pinocchio, Pipi Dlhá Pančucha, Čarovný chlapec), dievčenský román (Anna zo Zeleného domu), detskú detektívku (Traja pátrači), fantasy (Harry Potter, Hobit). Každý text vstupuje do centrálneho príbehu prostredníctvom svojho hrdinu; autor ho čitateľovi pripomenie situačným stvárnením podstatných, resp. ozvlášťujúcich znakov jeho osobnosti. Pri Jankovi Hraškovi je to fyzický rozmer, pri Pinocchiovi nos a ľahkomyselnosť, pri Pipi červené vrkoče a vila Vilôčka, pri Troch pátračoch ich vzájomná deľba práce a organizácia detektívneho pátrania, pri Anne Shirleyovej jej radorečnosť, problém vyrovnávať sa s vlastným výzorom a romantická povaha, pri chlapcovi Fukovi jeho neviditeľnosť, pri Harrym Potterovi jeho magickosť, pri hobitoch ich družnosť a veselosť. Len

celkom ojedinele je však text prítomný prostredníctvom priameho citátu (Pinocchio), vo väčšine prípadov autor pracuje s parafrázou alebo alúziou, odkazujúc buď na určitú konkrétnu dejovú situáciu diela, alebo (najčastejšie) na životný problém príslušného hrdinu. V tejto súvislosti sa vynára otázka, či má výber týchto žánrovo i problémovo rôznorodých textov spoločného menovateľa, teda niečo, čo ich spája a čo výraznejšie alebo skrytejšie súvisí s centrálnym príbehom protagonistky Bety Analfabety. Aby bolo možné na položenú otázku odpovedať, je potrebná malá rekapitulácia toho, o čo v Uličianskeho próze ide.

Zdrojom sujetového konfliktu je prítomnosť proppovskej *nedostače* (Propp, 1969), teda absencia určitej závažnej hodnoty v živote protagonistu. Ako ukazuje východisková kapitola, v prípade protagonistky príbehu J. Uličianskeho možno hovoriť o absencii hneď dvoch hodnôt, teda o zdvojenom životnom probléme. Jeden je uvedený (absencia otca, t. j. úplnej rodiny) a ako sa postupne ukáže, práve tento problém spúšťa sujetové zauzlenie: príčinou odchodu Bety Analfabety z domu v predvečer Štedrého dňa, ktorý je zároveň dňom jej jedenástych narodenín, bolo to, že jej mama a babka nechceli dovoliť stretnúť sa s otcom (ktorého identitu pred dievčaťom utajujú, pretože odišiel ešte pred Betiným narodením) a obdarovať ho vianočným darčekom. Tento hrdinkin problém sa ako leitmotív ťahne celým príbehom, vytvárajúc jednu z dejových línií textu smerujúcu k postupnému odhaleniu otcovej identity a podieľajúcu sa aj na vytváraní sujetového tajomstva. Druhý životný problém je z hľadiska protagonistky neuvedomený: Beta Analfabeta je absolútna nečitateľka, teda nielenže nevie poriadne čítať, ale čítanie aj cielene odmieta, a tak nepozná ani najzákladnejšie diela detskej literatúry. Proces presúvania faktu „negratnosti“ z nevedomia protagonistky do uvedomenia si ho ako problému a rastúce pociťovanie jeho akútnosti vytvára druhú textovú líniu – práve tú, prostredníctvom ktorej vstupujú do diela heterogénne textové prvky (postavičky a situácie z vybraných cudzích príbehov). Táto dejová línia, stvárnňujúca proces vnútornej premeny vzťahu protagonistky ku knihám a čítaniu, je zdrojom textovej dynamiky a sémantickej viacplánovosti.

Na samom začiatku Betinho príbehu je paradox: protagonistka, ktorá zásadne odmieta čítanie kníh, sa na svojom úteku z domu náhodou ocitne v knižnici, kde v zálahe kníh nedopatrením zostane zamknutá až do rána. Postupne sa stretáva s postavami známych detských príbehov a ich reakcie i vybrané dejové situácie spôsobujú, že si pomaly začína uvedomovať svoj „hendikep“ (svoju čitateľskú obmedzenosť, v dôsledku ktorej dostala od starej matky namiesto pôvodného mena Betka Bábiková prezývku Beta Analfabeta Negratná). V prepojení na vybrané situácie a hrdinov iných príbehov stupňuje sa zároveň naliehavosť túžby po stretnutí s otcom a odkrývajú sa príčiny, pre ktoré je otec pre dievča neznámy. Fabula príbehu sa tak postupne stáva nielen tak trochu detektívnym pátraním po otcovi, ale aj postupným zahanbujúcim „usvedčovaním“ dievčata z nekultúrnosti. Fenomén „nečitateľstva“ sa v závere prózy posúva v chápaní protagonistky z pozície nulovej hodnoty do pozície latentnej „nedostače“. V záverečnej scéne sa objaví tak trochu komické blufovanie: keď si nájdený otec vysvetlí Betin celonočný pobyt v knižnici ako jej prílišnú záľubu v čítaní, protagonistka sa nedokáže priznať, že to celé, vrátane vzťahu ku knihám, bolo inak.

Výber textov, ktoré ako heterogénne fragmenty vstupujú do centrálneho príbehu o pobyte Bety Analfabety v knižnici, má svoju logiku. Sieť sémantických odkazov, korešpondujúcich s ústredným životným problémom protagonistky, sa viaže na postavu otca, resp. rodiča, ktorý sa viac či menej výrazne objaví takmer v každom príbehu. S miniatúrnym hrdinom Jankom Hraškom sa protagonistka (v rovnako miniaturizovanej podobe) stretáva, keď sa obaja nachádzajú v zložitej situácii: ona potrebuje „zmiznúť“ – ukryť sa pred prenasledovateľkou, knižničnou pracovníčkou, Janko Hraško zasa práve spadol do brázd, vylial polievku a vysypal halušky. Situačná konfrontácia vyúsťuje do prvého kroku na ceste za odkrytím Betinho tajomstva, a to do vnímania pojmu domova: na pozvanie rozprávkovej postavy k nim domov Beta odpovedá: „*To nerieš! Nepôjdem ani tam, ani tam. Toto celé je nejaká haluz! Ja sem vôbec nepatrím. Ani sem, ani domov... ani nikam inam!*“ (s. 6).

Stretnutie s Pinocchiom slúži na odtajnenie skutočnosti, že protagonistka z domu ušla (analógia s príbehom Pinicchia). Túžba po otcovi „motorkárovi“, ktorý podľa babky „(...) bol najhorší na svete. Preto s nimi ani nemohol bývať v jednej domácnosti“ (s. 21), sa paralelizuje s Pinocchiovou túžbou po stretnutí s jeho tatkom Carlom. Aluzívnou paralelou medzi dejovým segmentom v Pinocchiovom príbehu (kúpa šlabikára) a Betinou snovou predstavou (šlabikár pod pazuchou jej otca) sa sprítomňuje fenomén viery v rodičovskú obetavosť a lásku, stretnutím Bety s líškou a kocúrom z Collodiho rozprávky zasa fenomén nebezpečenstva mimo rodičovskej ochrany. Motív citovej väzby na otca zaznie popri motíve inakosti postavy aj zo stretnutia s Pipi Dlhou pančuchou. Nekonenčnosť a odlišnosť postáv od sociálneho kontextu, v akom žijú, aj skúsenosť opustenosti spojená s poznaním, že v osamelosti sa človek môže dostať hlbšie k sebe, spája protagonistku s hrdinkou románu Anna zo Zeleného domu. Alúziou na Annin vianočný darček od Mateja sa odkrýva ďalšia časť sujetového tajomstva protagonistky: „(...) práve kvôli vianočnému darčeku, ktorý chcela kúpiť svojmu otcovi, ušla z domu. Betin otec nebyval s rodinou, odkedy sa Beta narodila. Občas jej posielal darčeky. Najčastejšie na narodeniny či na Vianoce. Tento rok sa Beta rozhodla, že nechystá darček aj jemu, pretože si veľmi želala, aby s nimi strávil sviatočný večer. Keď o tom povedala mame, tá sa začala metať ako vianočný kapor, keď ho chcú dostať na panvicu, a kričala, že ten CHLAP si nezaslúži, aby dostával darčeky od dcéry, na ktorú si spomenie maximálne dvakrát do roka“ (s. 46); poznanie sa posúva o krok ďalej: „s tým, čo je našou povinnosťou, sa dokážeme spriatelíť (...) a povinnosť sa potom zmení na radosť“ (s. 48).

Na príbeh *Traja pátrači* sa napája detektívny príznak sujetu (pátrači vypátrajú neznáme meno Betinho otca) a hrdinka sa posúva k poznaniu, že rodičia sú smutní, ak majú s deťmi trápenie („*TO je teda to, na čo mamina Betky Bábikovej myslí od rána do noci, na čo si spomenie aj o polnoci a na čo nevie zabudnúť. Na to, že jej milé dieťa odmieta čítať a písať a má takú hanlivú prezývku*“, s. 69). V súvislosti s Tromi pátračmi sa formuluje otázka – záhada: „*Prečo Betu Analfabetu každý núti čítať, hoci ju to vôbec nebaví?*“ Jeden z Troch pátračov na to reaguje slovami: „*Podľa môjho názoru by si na ňu mala nájsť odpoveď sama. Inak to pre teba nebude mať žiadnu cenu*“ (s. 69).

Objavenie sa Harryho Pottera znamená cez uvedomenie si prvkov vonkajšej podobnosti (Harryho jazva i Betina tetovačka majú podobu blesku, Vianoce, resp. tesne

predvianočný čas obidvaja trávia v knižnici) či podobnosti vnútornej (utajenie identity rodiča spojené so zákazom vypytovať sa na neho, túžba lietať) príležitosť precítiť vlastnú osamelosť. Poznanie, ku ktorému sa týmto stretnutím posúvame, smeruje k identifikovaniu sa s faktom, že k plneniu povinností nás občas musí prinútiť aj vonkajší nátlak. Napokon vstup postavičky Fuka z Uličianskeho dávnejšieho príbehu *Čarovný chlapec*² prispeje k objasneniu poslednej nejasnosti okolo sujetového konfliktu (odchodu z domu) a záverečné pripomenutie knihy *Hobit* cez záľubu jej hrdinov v hodovaní smeruje k snu, v ktorom sa protagonistka so všetkými zúčastnenými postavami stretne práve pri hodovaní a po prebudení sa konečne, hoci vďaka náhode, stretne aj so svojím otcom-policajtom.

Intertextualita (podľa R. Lachmannovej, 2002) v zásade môže smerovať k umocňovaniu zmyslu výsledného textu (jeho komplexnosti) alebo k jeho rozptylu (difúzii). Pre Uličianskeho platí prvý prípad, pričom autorovo poňatie intertextuality má príznačnosť magickosti, ľudizmu a aj viac či menej zakrytej didaxie. Magickosť vytvára najmä príznačnosť temporálna rovina príbehu: hlavná dejová línia je situovaná do noci pred Štedrým dňom, ktorý je navyše dňom hrdinkiných jedenástych narodenín. Podiel na tomto rozmere textu má aj fenomén premeny – miniaturizácia hrdinky v úvode príbehu má totiž nielen svoje sujetové dôvody (potreba stratiť sa prenasledovateľke), ale aj metaforický zmysel: vyjadruje pocit malosti, stratenosti zoči-voči veľkému množstvu kníh. Magický príznačnosť má napokon aj skutočnosť, že priamo úmerne tomu, ako sa protagonistka nechce čítať a jej nerozhľadenosť vo svete kníh posúva z nevedomia do pozície pocítovanej nedostače, rastú či „starnú“ aj hrdinovia príbehov, ktoré do intertextuálnych súvislostí vstupujú: od miniatúrneho Janka Hraška až po dospelých hobitov (ktorí si však aj v dospelosti zachovávajú veľa toho, čo súvisí s detstvom).

Ludistické, hravé naladenie textu sa zreteľne vyjavuje v dvoch podobách. Jednou z nich je onymická rovina. Tak napr. meno protagonistky Alžbeta (Betka) Bábiková, evokujúce dievčenskú jemnosť a poddajnosť, funguje kontrastne s jej buričským charakterom i provokatívnym výzorom; prezývka Beta Analfabeta je vytvorená na báze paronymie a patrí k typu nomen omen. Pejoratívna podstata mena je ešte zosilnená tautologickým prímenom Negramotná. Hrový princíp použitý v onymii pomáha vyjadrovať aj charakter hrdinu, ktorý do príbehu vstupuje z iného textu: tak Anna Shirleyová dá Bete (v súlade so zvyklosťou tejto literárnej postavy) nové, „vznešenejšie“ meno na základe kombinácie typu nomen omen (podľa čierneho oblečenia protagonistky Blacková) a exotiky (Betatrix). Paronymická slovná hra sa prejavuje aj pri pomenovaní priestoru: knižnica, do ktorej sa hrdinka uchýli, sa príznačne nachádza v Knihovanoch nad Váhom, potom sa aj pracovníčka knižnice zákonite volá Knihomila Sčítaná. Druhú podobu hrového ladenia textu predstavujú slovné hračky mimo onymickej sústavy. Miestami sú vytvorené na báze polysémie (knižnica ako inštitúcia – knižnica ako kus nábytku), resp. paronymie: miesto (t. j. lokalita) – byť na mieste (t. j. byť kompetentný) – byť nemiestny (t. j. nesprávať sa, ako sa patrí). Hravosti textu nahrávajú aj niektoré výrazové špecifiká, napr. citoslovčia (Ty

brdo!, čože?!, wow!, bác! a pod.), ktorými rozprávač miestami rozpustilo komentuje dianie v texte, upozorňujúc tak zároveň na dôležitý sujetový moment i na akt prebiehajúcej narácie a provokujúc čitateľovu pozornosť.

Text má napokon aj svoj didaktický rozmer, realizovaný viditeľne i latentne. Latentný didaktický aspekt možno vidieť napríklad v tom, že priamo úmerne narastaniu protagonistkinej akceptácie sveta kníh narastajú vekom aj hrdinovia príbehov, s ktorými sa stretáva. Stávajú sa tak symbolom narastania jednak jej sebaznania, jednak postoja k potrebe vzdelávať sa, čo napokon vyúsťuje do presvedčenia, že „(...) všetko, čo doteraz robila, je CELĚ ZLE! Ale ak to naozaj vezme do svojich rúk, dá sa to ešte napraviť. Je najvyšší čas“ (s. 84). Didaktický aspekt textu však rozprávač miestami vyjadruje aj otvorene, napr.: „Mnohé udalosti v živote, ktoré nám sprvu pripadali ako náhodné, dostanú po určitom čase hlbší zmysel a zapadnú do celku tak, akoby to boli čiastočky nejakej skladačky, ktorú si postupne skladáme. Až keď je obrázok celý, pochopíme, o čo vlastne išlo“ (s. 44). V prípade priameho didaktizujúceho vstupu rozprávač často paroduje výrok ironizovaním alebo persiflážou, napr.: „(...) pretože sa nepatrí, aby staré hovoriť nespisovne, hlavne pred svojimi vnúcatami. Ved' v kom by potom deti našli svoje žiarivé vzory?“ (s. 72).

J. Uličiansky teda rozpráva dva príbehy: jeden zjavný, povrchový – o takmer dobrodružnom pobyte Betky Bábikovej, alias Bety Analfabety v knižnici (samota, tma, podivné bytosti z príbehov, ktoré sú pre hrdinku neznáme, napínavo ladené sekvencie fabuly), druhý kryptický, skrytý (proces jej postupného vyslobodzovania sa z nevedomosti o knihách, o sebe, aj o otcovi). V tom zmysle je narátor rozprávačom príbehu, jeho režisérom, ale aj explicitným komentátorom a občas vtipkujúcim partnerom v komunikácii, či interpretom zmyslu toho, o čom sa rozpráva.

Cudzie texty sú do centrálneho príbehu zavedené rôznymi formami prezentácie, najviac citátom, parafrázou založenou na analógii, alúziou aj sylepsou (v naráčnych reláciách). Svorníkom spájajúcim všetky použité texty v rámci jednotného významového poľa je u Uličianskeho kniha (v tom zmysle nie je náhodná priestorová alokácia príbehu do knižnice ako postmoderného symbolu ľudského poznania, ani pojem knihy ako možnosti zažiť iné identity, napokon ani skutočnosť, že kniha vyšla v edícii Čítame s porozumením spolu s príručkou Timotey Vráblovej) a rodinné zázemie, ktoré v tvorbe tohto autora predstavuje stále prítomnú hodnotu. Prítomnosť napätia medzi vážnym a parodickým vyúsťuje do umeleckej i výpovednej presvedčivosti diela³.

6.2 Text vo väzbe na pretext

Iná možnosť, ako budovať skrytý zmysel príbehu na báze postmodernej intertextuality, je prepojenie textu s konkrétnym iným príbehom, teda prepojenie podľa vzťahovej relácie text – pretext. Takýmto spôsobom vstupuje do Uličianskeho rozprávky *Malá princezná* (2009) dielo Antoina de Saint-Exupéryho *Malý princ*. Absorbovaním a spracova-

2 Príbeh v podobe bábkovej hry *Čáry Máry Fuk* (1978) nadobudol knižnú podobu v rozprávkovom triptychu *Čarovný chlapec* (2005).

3 Uličianskeho kniha bola ocenená v súťaži Bibiany *Najkrajšia a najlepšia kniha zimy 2011*.

ním motívov, parafráz a alúzií Malého princa, výber ktorých je v určitom smere kľúčový aj pre celkový zmysel Exupéryho príbehu, vzniká v novo vytvorenej próze predpoklad pre rozvinutie mnohovrstvového a diferencovaného sémantického poľa. Uličianskeho próza Malá princezná už názvom asocioje Exupéryho rozprávku a vlastný text skutočne obsahuje priame i nepriame intertextové odkazy na toto dielo.

Z uvedeného hľadiska je príznakový už rozprávač: u obidvoch autorov ide o priame rozprávanie dospelého človeka nachádzajúceho sa v istým spôsobom existenciálnej situácii. U Exupéryho to bola púšť, na ktorej rozprávač stroskotal – u Uličianskeho je to výťah vo výškovom dome, v ktorom sa rozprávač zasekol. Ani jeden z nich nemá nádej na skorú pomoc: Exupéryho rozprávač je ďaleko od ľudí – Uličianskeho rozprávač sa vo výťahu zasekol v čase, keď sú všetci susedia mimo domu.

V obidvoch dielach sa pred rozprávačmi náhle zjaví dieťa. U Exupéryho je to chlapec v modrom plášti – Uličianskeho rozprávač zbadá „(...) v modrastom svetielku (...) malé, ani nie šesťročné dievčatko“ (s. 10). Na základe úvodných sekvencií príbehu je zrejmé, že ide o predčasne narodené dieťa rozprávačovej susedky. Fantastika je v prípade obidvoch detských postáv modelovaná na báze multidimenzionality⁴: Malý princ sa slobodne pohybuje vesmírnym priestorom – Malú princeznú (ako o nej rodičia hovorili), ktorú Uličianskeho rozprávač len pred chvíľou obdivoval na prenatalnom snímku (pripomenul mu veľhada so slonom v bruchu z Malého princa), má zrazu pred sebou; pravda, zmysel tejto motivickej paralely je len čiastočne analogický.

Aj Malá princezná putuje, ale nie po planétach ako Malý princ, lež po bytoch jedného obytného domu. V povrchovom, príbehovom pláne hľadá svoju mamu a postieľku s nebesami; v druhom, hlbkovom pláne (v ktorom je zmysel putovania analogický Malému princovi) hľadá odpoveď na otázku o podstate sveta, do ktorého deti prichádzajú, a o tom, či sa do tohto sveta oplatí narodiť. V konečnom význame teda hľadá odpovede na existenciálne otázky, ktoré stavia pred čitateľa aj Malý princ: Aký je zmysel života? Aký je vzťah dospelosti k detstvu? Akú hodnotu má detstvo pre človeka?

Podobne ako Malý princ sa aj Malá princezná stretáva s absurditou ľudského konania, charakterov a vzťahov. V jednom i druhom prípade to vyplýva z prílišnej sústredenosti na seba, na vlastný problém. Rovnako ako Malý princ ani ona nemôže vo svojej čistote rozumieť svetu, kde sa ľudia nevedia správať ako totálne bytosti, ale fungujú len vo svojej pragmatickej parcialite, ktorá ich znečitlivuje pre problémy okolia, ale ktorá ich zároveň robí osamelými a mnohokrát nešťastnými. Malý princ sa takto stretne s postavami, ktoré sú symbolmi moci, pýchy, nemiernosti, hrabivosti, submisívnosti, neužitočného poznania – Malá princezná sa zasa stretáva s postavami, ktoré sú symbolmi príznačnými pre našu dobu: závislosti – na spomienkach, honbe za časom, na ritualizovanej mechanickosti konania, na konzumnosti a vyprázdnených masmediálnych zážitkoch, na vlastnom pohodlí

či vlastnej dôležitosti. To všetko sú príčiny, pre ktoré dospelí dokážu odsúvať deti na okraj pozornosti a potláčať v sebe celistvosť, zázračnosť a spontaneitu detstva.

Osobitnú líniu paralelizmu medzi Malým princom a Malou princeznou tvorí kompozícia textov. V obidvoch prípadoch rozprávač pracuje s prológom a epilógom vlastného príbehu. V týchto kompozičných zložkách je u J. Uličianskeho priamy odkaz na rozprávku Exupéryho a na jej zmysel. S fragmentmi rozprávky Malý princ Uličiansky pracuje pri pomenúvaní dvanástich kapitol svojej prózy: názvy sú v podstate priamymi (len mierne upravenými) citátmi z Malého princa, napr.: „Keď som mal šesť rokov, videl som nádherný obrázok v knihe“, „Dlho mi trvalo, kým som pochopil, odkiaľ prišla“, „Tak som sa dozvedel druhú veľmi dôležitú vec“, „Svet slz je taký záhadný“, „Čo znamená pominuteľné“.

Viacere výroky postáv implikujú priamu súvislosť Uličianskeho rozprávky s rozprávku Exupéryho. Exemplifikovať to možno napr. na replike Malej princeznej: „Ako je možné, že si nikto nepamätá to, čo bolo vo VNÚTRI? Každý si myslí, že existuje iba to, čo je VONKU“ (s. 68). Tento výrok svojím zmyslom korešponduje s obrazom veľhada a slona, ale i s výrokom, ktorý je súčasťou dedikácie v knihe Malý princ: „Všetci dospelí boli najprv deťmi. (Ale málokto z nich sa na to pamätá.)“ (s. 5), napokon aj s často citovanými slovami líšky: „Dobre vidíme iba srdcom. To hlavné je očiam neviditeľné“ (s. 88).

Možno predpokladať, že podobne ako u Exupéryho zostane pre detského čitateľa aj v knihe J. Uličianskeho veľa nedourčeného, čo sa recepcne zrealizuje až neskôr. Obidva príbehy však disponujú vo vzťahu k detskému adresátovi viacerými recepcnými oporami: príbehová línia má pre čitateľa optimálnu dávku tajomnosti (jej nositeľom je vesmír a púšť u Exupéryho – prízračný priestor zaseknutého výťahu, v ktorom sa rozprávač stretáva s Malou princeznou, u Uličianskeho), neobyčajnosti (Malý princ putuje sám po planétach – Malá princezná, rovnako osamelá, dokáže prechádzať cez stenu), nehy (otcovský prístup rozprávača u Exupéryho – fenomén matky u Uličianskeho), romantiky (exotický priestor miniatúrnej planéty Malého princa ako východisko i cieľ jeho cesty – postieľka s nebesami ako príčina i cieľ cesty Malej princeznej). Rozprávka J. Uličianskeho je však rovnako ako rozprávka Exupéryho aj filozofiou hodnôt, vyjadrenou symbolmi postáv, časopriestorových relácií, reálií, s ktorými sa protagonisti stretávajú a do ktorých sa dostávajú. Tak ako odchod Malého princa zo Zeme možno interpretovať aj ako odchod detstva v každej individuálnej bytosti s príslubom evokovania spomienok v ťažkej životnej situácii, v umení, či ako večného obnovovania sa v nových generáciách (symbol hada), tak zotrvanie Malej princeznej (t. j. predčasne narodeného dieťaťa) na tomto svete a to, že napokon nájde svoju istotu (postieľku s nebesami) možno interpretovať ako pozitívne riešenie možnosti, ktorá mohla mať aj tragickejšie vyústenie, a teda ako nádej, že existencia tohto (chorého) sveta má predsa len zmysel. Podobne ako Exupéryho, aj Uličianskeho rozprávka má zakódovaného podvojného štruktúrneho adresáta a je teda vekovo univerzálnym čítaním s rozsiahlym netextovým priestorom. Prítomnosť tohto priestoru evokuje jemnú melanchóliu, ktorú zaiste vycíti aj empatický detský čitateľ. Hoci rozumieť tomu, z čoho pramení, ešte nemusí.

4 Multidimenzionalita sa chápe ako dispozícia byť v tom istom čase na rôznych miestach – všade tam, kde je prítomné naše vedomie, keďže ono nie je ohraničené časom a priestorom a je teda schopné sa rozdeliť.

6.3 Text vo väzbe na archetext

Pojem *archetext* budeme chápať (spolu s poľským teoretikom R. Nyczom, 1992) ako žánrový model, ako súbor kvalifikátorov, ktoré definujú určitý literárny žáner. Ak archetext v parodickom spracovaní vstupuje do príbehu, môže ho pretvoriť na tzv. *simulákrum*⁵. Výsledný tvar vstupuje potom s archetextom (resp. archetextami), a pravdaže s referenčnou realitou, do zaujímavých a rôznorodých vzájomných súhier a protihier. Samozrejme, absorbovať (a parodovať) je možné žánrové kvalifikátory rozličných beletristických či vecných žánrov⁶. Rovnako prirodzene sa súčasťou literárneho artefaktu môže stať využitie rozličných neslovesných umeleckých znakových systémov⁷.

Simulákrový (palimpsestový, Žilka, 2000) model textu uprednostňuje v detskej próze hru pre pôžitok z hry, a to na úrovni vzťahov text – archetext, ale aj pretext – posttext, resp. skupina pretextov – posttext. Východiskový žáner (resp. text) býva najčastejšie parodovaný pomocou hyperboly, nadmerného a stereotypného kumulovania tých istých prvkov, prostredníctvom disproporčného kontrastu (usúvzťažnenia navzájom sa vylučujúcich prvkov) či nonsensu. Vo vzťahu text – realita uplatňuje tento model vysokú mieru mystifikačnej relativizácie, vytvára čosi ako realitnú „pseudoreferenčnosť“, takže nie je vôbec jasné, čo je textová a čo realitná skutočnosť. Textová realita diela je vysoko autonómna, vzniká zábavný text s potenciálnym hravo modelovaným sémanticko-pragmatickým rozmerom. Ešte pred postmodernými textami typu simulákrového (palimpsestového) charakteru J. Satinského, V. Klimáčka či D. Taragela tento princíp nachádzame v próze Václava Pankovčína *Mamut v chladničke* (1992).

Už titul knihy upozorňuje na absurditu ako na jeden zo spôsobov štylizovania reality v modelovanom fikčnom svete; ale na pozadí zmyslu textu poskytuje titul čitateľovi aj informáciu „ideologického“ charakteru: stáva sa metaforou skostnatenosti, zakonzervovanosti školy ako vzdelávacej a výchovnej inštitúcie. Podtitul *Školský western* signalizuje, že pôjde o konexie so žánrom školskej poviedky a dobrodružnej akčnej prózy (western) zároveň, v tom zmysle slovné spojenie „školský western“ dostatočne priesvitne naznačuje parodický prístup; druhý podtitul (*Zo záškoláckych zápiskov Patrika Danvela*) odkazuje na žáner denníka, ale výrazom „záškolácky“ zároveň anticipuje ironicko-persiflážny postoj k realite. Globálne vzaté, titul odkazuje na dva archetexty, s ktorými sa bude pracovať:

5 Termín simulákrum rozumieme v zhode s jeho semiotickým výkladom (J. Baudrillard, 1994) ako kópiu konkrétne nejestvujúceho originálu, v našom prípade ako text, v ktorom je rozdiel medzi originálom a kópiou zotretý, takže existuje len simulákrum – napodobnenina, ktorá je spojením fikčného sveta, reality a ideológie.

6 Napr. v próze D. Taragela *Rozprávky pre neposlušné deti a ich starostlivých rodičov* (1997) je takto parodovaný vedomostný test, výchovný spis, výkladový slovník, úradný oznam; v niektorých prózach D. Heviera epistolárne útvary; u J. Satinského v knihe *Rozprávky uja Klobásu*, 1997) reklamný slogan, aforizmus.

7 Napr. V. Klimáček (*Noha k nohe*, 1997) alebo D. Pastirčák (*Čintet*, 2000) využívajú hudobný a výtvarný znak, J. Satinský (c. d.) fotodokumenty, V. Pankovčín (*Mamut v chladničke*, 1994), J. Šebesta (*Venuska*, 2010) komiks.

western a zápisník. Slovo western navodzuje potom očakávanie stavebných príznakov triviálnej literatúry (ktorú v podstate imituje stavba titulu i formálna realizácia knihy ako zošitového vydania), zatiaľ čo slovo zápisník blufujúco navodzuje očakávanie autentického životného obsahu. V skutočnosti Pankovčín pracuje s viacerými žánrami, ktoré tvoria podstatnú zložku štruktúry chlapčenského čítania: okrem westernu je to indiánsky román Mayovho typu, dobrodružný cestopis, komiks, ale objavajú sa aj sekvencie parodujúce orientálnu a nonsensovú rozprávku. Vynára sa teda otázka, akými mechanizmami a s akými konzekvenciami do textu vstupujú schémy spomínaných žánrov či fragmenty konkrétnych textov.

Terénom, v ktorom manévruje Pankovčínova intertextualita, je detský rozprávač, jeho literárna pamäť, bezuzdná predstavivosť a kombinatorika, „duch“ pubertálneho humoru a „radikálnej irónie“. Ich podložie možno hľadať v rodiacom sa pubescentnom nekonformizme so svetom dospelých. Fikčný svet príbehu je postavený na migračnej antinómii referenčného a fiktívneho časopriestoru. Rozprávačove presuny z referenčného reálu (dedina, škola) do fikcie exotických krajín, pralesov, púští, morí, snehových plání nie sú ničím signalizované, udejú sa v rámci jedinej vetnej výpovede či dejového segmentu. Imaginárny časopriestor má podobu koláže priestorových modelov viacerých archetextov, v porovnaní s referenčným reálom je expanzívny v takej miere, že aj časopriestor modelovaný na báze referenčnosti s reálom je ironizujúco mystifikovaný (napr. príbeh sa odohráva v Dedine medzi Saharou a Aljaškou).

Simultánne s prechodom narátora do alternatívneho priestoru a času vstupuje do textu schéma príslušného archetextu, mnohokrát na úrovni fragmentu konkrétneho diela. Tak sa v texte objaví napríklad parodická alúzia na motív orientálnej rozprávky, kríženej s dobrodružnou prózou a s útržkom vecného poznatku viazaného na účelovo štylizovaný dedinský reál: „*V tom čase sme mali prázdniny, pred nami bol reparát zo zemepisu, ale dalo sa tu učiť? Nedalo. Jedného dňa k nám prišla baba Peťová a sťažovala sa, že celú noc nespala, lebo jej v dome šarapatil akýsi Ali Bab so svojimi štyridsiatimi zbojníkmi. Prišli večer na ťavách, ktoré popili všetku vodu z Peťovej studne. Peťo zbojníkov hneď ponúkol domácou klobásou, ulial domácej slivovice, narezal domácej slaniny a domáceho chleba. Zbojníkom však to bolo málo. Privliekli tela, zarezali ho, upiekli a zjedli a mali chuť aj na divinu, ale pán Peťo im povedal, že ak nemajú poľovnícky lístok, nech na divinu radšej nejdú. Zbojníci sa potom predsa len uspokojili, hoci takým štyridsiatim chlapom treba jeť dosť veľa. No a potom sa poukladali kade-tade, po pôjde, po dvore. Jeden vliezol aj baba Peťovej do postele, a ráno vyrazili na juhovýchod: išli do Mekky, lebo oni uznávajú Alaha a Mohamed je jeho prorok*“ (s. 4).

Rovnako možno vystopovať nonsensovo-parodický prístup k štylisticko-výpovedným normám, akými sa v dobrodružnej literatúre navodzuje exotika priestoru, a k schéme, akou sa motivuje napínavý dejový zvrät: „*Večer sme sa šli pozrieť do vnútrozemia. Po stromoch skákali opice, v pralese revali zvery. Práve sme prechádzali vysokou trávou, keď Janko Viecha zbadal na strome šelmu. A pod stromom černocho. Bolo neskoro. Leopard sa vrhol so strašným revom na černocho. Hneď sme priskočili a takisto sme sa so strašným revom vrhli na zviera, čoho sa zviera asi smrteľne nalákalo a zdochlo. Vysvitlo, že černocho je náčelníkom kmeňa ludožrútov a bol tu na polovačke. Leoparda vôbec nevidel*“ (s. 16).

Prvky sujetovej schémy westernu (prenasledovanie, dostihnutie, zajatie, vyslobodenie, saloon, bitky) či indiánky (stopovanie, zajatie belochov, mučiarsky kôl, oslobodenie) sú sprostredkované parodovanou alúziou, citátom, parafrázou. Ich funkciou je okrem iného paródia školskej praxe; preto je do roly prenasledovaného dosadený riaditeľ školy (s menom odkazujúcim na Komenského) Ján Ámos a školský inšpektor Lodojambaba, prenasledovanými cestovateľmi sú traja „záškoláci“ Patrik Danvel, Janko Viecha a Maťo Zimbabwe, motiváciou prenasledovania je ich záškoláctvo.

Na exemplifikáciu spomínaných parametrov textúry vyberáme sekvenciu, v ktorej tvoria kontextové pozadie mayovky. Ide o sujetový moment zajatia „cestovateľov“ Indiánmi, pričom sa v citátovej podobe objavajú repliky, ktorých obradnosť má v indiánskom románe petrifikovanú formu: „*Uff, uff, jazyk bledej tváre je ako jazyk starej baby: ostrý, ale neškodný. Bledé tváre sú hlúpe a neškodné ako prašivé psy. Ešte aj oheň ste si rozložili, že ho vidieť na desaťkrát takú vzdialenosť, čo bledé tváre nazývajú milá*“ (s. 26). V takýchto situáciách paródia a nonsens vznikajú prostredníctvom vstupu cudzorodých elementov do štylisticky či situačne petrifikovaných výpovedných jednotiek textu, čitateľom dobrodružných románov dobre známych: „*Keď si ty, náčelník Dutá hlava, taký múdry, tak nám povedz Pytagorovu vetu.*“ Na to nadväzuje citátová replika: „*Uff, s bledými tvármi sa nedá rozprávať. Dnes, keď slnko prekročí stred neba, budeme bojovať. Ak vyhráte, ste voľní. Howgh!*“ (s. 26).

Nonsenseový rozmer fikčného sveta však vzniká aj ako dôsledok bleskových, nemotivovaných presunov z fiktívneho sveta predstáv a hier do reálu. Napr. pri mučiarskom kole (v detskej hre) sa odohrá dialóg s takouto replikou: „*Dobre, ale vieš, hlad nám šarapatí v žalúdku a neradi by sme vás tu vyžierali. Nepustil by si nás na hodinu domov, aby sme sa najedli?*“ (s. 27).

Prechody z reality do sveta hier na indiánov, zlatokopov, cestovateľov, objaviteľov, moreplavcov, resp. do sveta nespútanej detskej predstavivosti a výmyslu sú spravidla nesignalizované. Len zriedka možno postrehnúť indicie posunu z reálu do hrovej roly, ako je to napr. v nasledujúcej sekvencii: „*Tak som si natrel chlieb s džemom a vrátil som sa k mučiarskemu kolu. Doma som povedal, že sa učíme v prírode*“ (s. 27). Ako vidno z citovanej pasáže, tieto indicie pomáhajú vytvárať rozmer komickej absurdity textu.

Keďže evidentnejšia signalizácia zmeny obyčajne chýba, reál sa s imaginárnym výmyslom a s fragmentmi cudzích textov spája podľa princípu „multiplexných prepínacích signálov“ (Žilka, 1991, s. 82). Text tak synchronizuje reálne a imaginárne, smerujúc k bezčasovosti a formálne k palimpsestu či koláži. Podklad tu tvorí životná reálna skúsenosť, do ktorej sa vpisujú fragmenty detskej fantázie a textov z detskej čitateľskej lektúry, a to prostredníctvom identifikovania sa s literárnou postavou, s replikou či dejovou sekvenciou, teda prostredníctvom vstupovania do cudzej roly. Realizuje sa to analogicky procesu, akým sa dieťa prenáša do imaginárneho sveta pri hre alebo v momente snívania. Citáty a parafrázy sú teda „hlasom roly“. V kontexte fungujú dotvorené, pretvorené, rozvinuté tak, aby slúžili ako ventil kontroverznosti a zároveň bezmocnosti detí voči moci a statusu nedotknuteľnosti dospelých. Vytrhnutím dospelých autorít z ich prirodzeného

kontextu a ich vsadením do neadekvátnej roly neúspešných protivníkov vo svete detského snívania sa vytvára disproporcía, ktorá je zdrojom komiky a pre deti aj vítanej satisfakcie.

Na vytváraní ironicko-persiflážneho fikčného sveta a na fungovaní princípu koláže sa podieľa aj podoba a funkcia vlastných mien v texte. Vlastné meno tu plní predovšetkým signálnu funkciu: signalizuje totiž „polohu“ hrdinov na osi reálny časopriestor a príbeh zo života detí na jednej strane – fantazijno-hravý časopriestor a textový fragment cudzích žánrov na druhej strane. Chronotop a príbehová niť reálu sú však chudobné. Neporovnateľne expanzívnejší je plán fiktívneho priestoru a inotextových fragmentov. Naznačuje to už spomínaný názov obce troch protagonistov (Dedina medzi Aljaškou a Saharou) upozorňujúci svojou stavbou na „migračný“ chronotop a slobodný, ničím nahanený pohyb hrdinov v ňom. Táto migrácia prebieha simultánne s ich vstupom do roly. Vlastné mená, najmä geografické názvy vzdialených alebo exotických oblastí, prispievajú k absurdite chronotopu.

Defenzívne postavenie reálu sa premieta aj do podoby a funkcie antroponým. Okrem iného je nápadný nízky výskyt antroponým s čistou identifikačnou funkciou; vyskytujú sa len epizodicky a v signálnej kompozičnej funkcii (t. j. keď signalizujú prechod do roviny reálu). Väčšina antroponým patrí do kategórie „hovoriacich mien“, teda pomenovania s charakterizačnou (spravidla výsmešnou, ironizujúcou) funkciou: školský inšpektor Lodojambaba, učiteľ fyziky Archimedes, dedinský povalač Jusko Paskuda a pod. Viaceré antroponymá fungujú aluzívne a podieľajú sa na budovaní intertextových relácií diela: tak napr. mená Ali Bab, Mohamed, Alah sú alúziou na Orient a konkrétnu orientálnu rozprávku; meno Mary je zasa alúziou na western a pod. Pomenovací model viacslovných mien, známych z indiánok, sa prenáša na nepravé antroponymá, vytvorené propriálizáciou žiackych frazeologizmov (mať dutú hlavu – náčelník Dutá hlava; byť dutý ako bambus – náčelník Dutý bambus; chodiť poza školu – bojovník Ten, ktorý chodí za školu).

Systém vlastných mien v Pankovčínovej próze teda vstupuje do arzenálu prostriedkov štylizácie výpovede. V tomto kontexte funguje aj pastiš. Objavuje sa v podobe „intermediálne“ realizovanej kapitoly: časť textových interferencií s indiánkou je totiž spracovaná komiksovou formou.

Mystifikačný charakter má záver knihy. Je ním epilóg štylizovaný ako paškvil – fingovaný list riaditeľa Jána Ámosa vydavateľstvu Mladé letá (v ktorom Pankovčínova kniha vyšla), protestujúci proti uverejneniu zápiskov, pričom vo funkcii literárneho mena (Knappová, 1992, s. 13) sa objaví občianske meno autora: „*Patrik Danvel i Václav Pankovčín oplývajú bujarou, nezodpovednou a bezuzdnou fantáziou, ktorá je veľmi škodlivá a od ktorej sa snažím žiakov našej školy odučiť*“ (s. 54). Fingovaná odpoveď vydavateľstva je potom vlastne metamystifikáciou⁸.

Pankovčínov text je v porovnaní s kompozične zovretými textami J. Uličianskeho postmoderne „dekomponovaný“. Jeho zmysel treba hľadať v žiacom kompenzovaní si

8 V danej súvislosti treba uviesť, že metamystifikácii predchádza niekoľko kapitoliek, v ktorých Pankovčín umocňuje skôr autenticko-autopsívny dojem z textu, nenápadne tak nadväzujúc na žáner zápisníka, avizovaný podtitulom prózy.

bezmocnosti voči okliešťovaniu predstavivosti a jej vtesnávaniu do koryta „rozumnosti“ podľa predstáv skostnateného sveta dospelých. V istom zmysle je prejavom odporu voči „sociálnej forme nadvlády“ (Foucault, 1991, s. 47) konkretizovanej v takej podobe inštitucionalizovanej výchovy a vzdelávania, v ktorej treba „(...) *tvrdohlavo sa držať osnov a natlačiť deťom do hlavy práve to, čo ich nebaví, a práve takou formou, aby sa nič nenaučili*“ (s. 38). Autor absolutizoval hravosť a siahol po textových interferenciách, vysmejúc sa tak bezduchosti a dogmatickosti vzdelávania. V tom zmysle je v próze prítomná sémanticko-pragmatická relácia text – skutočnosť, a to v kontroverznej podobe vyjadrenej iróniou a paródiou. V štruktúrnom rozmere diela sú evidentné aj relácie prototext – posttext; v tejto súvislosti možno hovoriť o ich „marginálnom nadväzovaní“ (Žilka a Inšitorisová in: Plesník, 2011, s. 128). Predovšetkým sa však uplatnila väzba text – žáner (archetext), pričom sa realizujú čiastočne afirmatívne (citát, pastiš, alúzia), predovšetkým však kontroverzne (paródia, persifláž, mystifikácia).

Archetextové pozadie Pankovčínovej prózy tvoria texty, ktoré sú súčasťou deťom blízkej a známej lektúry. Do textu vstupujú prostredníctvom hry: autora s dielami a žánrami, postáv s rolou a cestovaním v myšlienkach či snívaním s otvorenými očami. Fiktívny a referenčný status postáv, sveta, problémov stráca ostré obrysy a zreteľné delimitačné čiary. Výsledkom je nielen už spomínaná kompozičná uvoľnenosť, ale aj predstava bizarného sveta zábavy a výmyslu a v konečnom zmysle žánrová nejednoznačnosť diela. Detský čitateľ sa tu teda primárne „(...) orientuje na text, ale jeho výsledný percepčný efekt je aj v hodnote kontextu. Alebo aj inakšie: kontext hýbe textom (...) a sčasti plodí nový text, resp. subtext, ktorý je potrebný na identifikovanie zmyslu pôvodného textu“ (Ruščák, 1993, s. 9).

Na tvorbu a recepciu textov postavených na princípe kryptogramu by sme mohli v zmysle názorov R. Lachmannovej vzťahovať dve konzekvencie: pre tvorcu by platilo, že aplikuje *rozštiepenú naráciu*, t. j. narátor podáva jednak líniu centrálneho deja (tvorí ho povedzme ústredný problém hrdinu), jednak líniu vytváranú komunikáciou a konfrontáciou centrálneho deja s cudzími textami, ktoré vstupujú do fiktívneho sveta príbehu; pre čitateľa by zasa platila aplikácia *zdvojeného sledovania narácie*, čo by znamenalo, že pri čítaní sleduje jednak „homogénnu fabulu“, jednak „heterogénne textové prvky“, vyvolávajúce „permanentné asociácie s cudzími textami“ (Lachmannová, 2002, s. 57).

Fakt, že hra so žánrovým modelom, s významovým kódom, s kultúrnou tradíciou, s identitou a charakterom postavy či rozprávača a pod. prebieha v postmodernej próze pre deti práve v žánrovom priestore (dobrodružne ladenej) rozprávky (dialógom s ňou alebo aspoň na jej pozadí), robí túto prózu kompatibilnou s detskou potrebou fantázie a ireálnej fikcie vôbec, čo predstavuje základnú šancu na čitateľský úspech. Čaro tejto prózy spočíva teda aj v schopnosti hrať sa s textom tak, že táto hra pomáha preniknúť hlbšie do životného problému, ktorý stvárnjuje. Osobitnú pozornosť by si zasluhoval spôsob hry s rozprávačom, ktorý miestami nadľahčujúco komentuje naráciu, oslovuje svojho čitateľa, ba pomocou prvkov metanarácie ho tak trocha zasnávuje aj do tajov sujetovania.

Prózy, ktorým sme venovali pozornosť, reprezentujú dva póly. Rozprávky Jána Uličianskeho patria do kategórie takých príbehov pre deti, ktoré disponujú určitou mierou „presahu“ recepčných dispozícií detského čitateľa, teda „ponad“ jeho recepčný horizont oslovujú aj dospelého čitateľa. Azda aj preto je v nich popri dávke veselosti aj vážny podtón.

V. Pankovčín zastupuje skôr pól hravej veselosti, ktorá si nerobí ambície načierať do závažných antropologických problémov človeka v súčasnosti. Jeho próza je ukážkou utvárania nového textu prostredníctvom „kontextových vedomostí“ (Ruščák, 1993, s. 9) so zámerom poskytnúť čitateľovi potešenie a smiech.

Pramene

PANKOVČÍN, Václav, 1992. *Mamut v chladničke. Školský western*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-06-00458-7.

ULIČIANSKY, Ján, 2011. *Analphabet Negramotná*. Bratislava: TRIO Publishing. ISBN 978-80-89552-01-6.

ULIČIANSKY, Ján, 2006. *Kocúr na kolieskových korčuliach*. Bratislava: PERFEKT. ISBN 80-8046-24-325-5.

ULIČIANSKY, Ján, 2009. *Malá princezná*. Bratislava: Perfekt. ISBN 978-80-8046-444-8.

O estetickej dimenzii vlastných mien v poetike autorskej rozprávky

Ak platí, že vlastné meno treba považovať za súčasť znakového systému literárneho diela, potom platí aj to, že pri budovaní poetického, žánrového či noetického rozmeru textu sa stáva súčasťou autorskej stratégie. Túto skutočnosť sme už potvrdili vo viacerých kapitolách tejto práce. Podľa Marie Knappovej literárna onomastika pri výskume vlastných mien v literárnych dielach spravidla „(...) pozornosť soustřeďuje především na způsoby pojmenování, výběr VJ¹, jejich slovtvorných typů, konkrétních jmen (event. jejich novotvoření), a to se zřetelom k jejich funkci v textu a k objektu, který budou pojmenovávat, dále na jejich vztah k reálnému onymickému systému a normě i k apelativní slovní zásobě“ (Knappová, 1992, s. 12 – 13). Činitele, které podľa citovanej autorky podmieniajú výber vlastného mena v literárnom diele, sú dvojaké: 1) formálne jazykové, ku ktorým zaraďuje štylistickú príznakovosť, pôvod, dĺžku a zvukové kvality mena, jeho systémovosť a normovanosť, obvyklosť či novosť; 2) obsahovo-sémantické, ku ktorým patrí dobová, územná, sociálna viazanosť vlastného mena, poskytované mimojazykové informácie, vrátane funkcií mena po stránke jazykovej i obsahovo-sémantickej. M. Knappová (c. d.) v tejto súvislosti rozlišuje funkciu individualizačnú (identifikačnú), klasifikujúcu, charakterizačnú (hovoriace mená), asociačnú (evokačnú) a estetickú.

Onymický systém vstupuje do autorskej poetiky textu rozličným spôsobom; viaceré prípady sme naznačili v predchádzajúcich kapitolách napr. v súvislosti s prózami D. Heviera, V. Pankovčina, M. Masaryka, G. Lindeovej ai. Systémovnejší pohľad na fungovanie vlastného mena v poetike textu pre deti predkladáme na pozadí prozaickej tvorby Jána Milčáka.

Pripomeňme si najskôr niektoré relevantné vlastnosti Milčákovej poetiky, predovšetkým tie, ktoré sa týkajú kategórie postáv. Z tohto hľadiska treba predovšetkým konštatovať, že jeho rozprávkové príbehy sú bohato „zaľudnené“ postavami z reálneho

1 VJ= vlastných jmen, pozn. Z. S.

i fantastického sveta, že jeho protagonisti spravidla putujú po bližšom či vzdialenejšom priestore a sú radi v spoločnosti iných. Postavy jeho rozprávok sú teda spoločenské bytosti, obdarené empatiou, zvedavosťou a vnútornou pohodou. Pôsobia tak, akoby zmyslom ich bytia bolo objavovať v najvšednejších okolitých veciach zázračno a rozdávať dobro a krásu. Nielen pre rozprávača, ale aj pre postavy platí to, čo M. Andričíková formulovala nasledovne: „O čo menej sa Milčákovo rozprávanie vyznačuje epickou šírkou, o to viac je preň charakteristická etická hĺbka. (...) Jemné, chvejivé napätie, ktoré sprevádza rozprávanie, nevzniká z konfliktu či zrážky dobra so zlom, ale skôr z očakávania premeny tajomného na spoznané alebo naopak“ (Andričíková, 2011, s. 53). V súlade s citovaným textom nielen rozprávač, ale ani postavy J. Milčáka nerozprávajú veľa a zoširoka; vyjadrujú sa skôr úsporne a mnohé z toho, čo nevyslovia, nahradia gestom či skutkom. Zdanlivo paradoxne k povedanému je pre osobnostný status jeho postáv mimoriadne dôležitá vzájomná komunikácia, pre ktorú je charakteristická špecifická obradnosť. Jej súčasťou je zdvorilosť, taktnosť a tolerancia. K osobitostiam dialógu patrí aj to, že niekedy vyznieva skôr ako dva paralelne vedené monológy, pričom výpoveď postavy (realizovaná ako replika dialógu, ale platí to aj pre vnútorný monológ) pôsobí miestami až gnómicky. Tým sa vytvára priestor na netextové konfrontovanie názorov, túžob či potrieb partnerov v komunikácii, čo je jedným z prostriedkov budovania významového podtextu príbehov.

Spolu s M. Andričíkovou (c. d.) ďalej konštatujeme, že v koncepcii Milčákovho epického sveta vo všeobecnosti vysoko prevažujú postavy, ktoré sú nositeľmi pozitívnych hodnôt. Dvojnásobne to platí pre protagonistov. Ak potom naračná perspektíva a sujetová konfliktnosť absorbujú špecifiká ich osobnostného ustrojenia a ich prežívanie zázračnosti sveta, zlo nemôže byť nijako zvlášť nápadné. Vzhľadom na takúto harmonizujúcu koncepciu epického sveta sú negatívne postavy u Milčáka zriedkavé, navyše ich záporný príznak nevyplýva z toho, že by boli nositeľmi explicitného a vyhroteného zla. Ich negatívna rola v sujete vychádza skôr z toho, že sa ako osobnosť realizujú parciálne: obmedzujú sa na jediný rozmer života, na jediný záujem, a tak už nedokážu vidieť veci v súvislostiach, všímať si potreby druhých, pôvab každodenných maličkostí, ozvlášťujúcich detailov či zázračných premien (tak ako sa to stalo v príbehu *Chlapec Lampášik* napr. domovníkovi, učiteľovi či policajtovi). Ako ďalej upozornila M. Andričíková (c. d., s. 60), Milčák rád zaľudňuje svoj svet malými postavkami, ako sú miniatúrni ľudkovia (niektoré príbehy v knihe *Rozprávka o Marianke*, prózy *Zuzanka a pán Odilo*, *Jakub s veľkými ušami*) alebo drobné zvieratá, najmä vtáci, resp. mláďatá; nájdeme ich v každej knihe. Do príbehov vnášajú symbolický rozmer a odlišnú perspektívu videnia hodnôt a vzťahov, než je perspektíva triezvo uvažujúcich a konajúcich dospelých.

Protagonistami Milčákových príbehov sú najčastejšie ľudské postavy, spomedzi nich spravidla deti (viaceré príbehy z knihy *Rozprávka o Marianke*, *Chlapec Lampášik*, *Jakub s veľkými ušami*, *Zuzanka a pán Odilo*, *Trinásta komnata*, *Rozprávka o oslíkovi*), resp. starčekovia (*Rozprávkový vláčik*). Obe kategórie postáv sú obdarené vysokou mierou slobody, zmyslom pre radosť z maličkostí a schopnosťou objavovať v živote nenápadnú dobrodružnosť. Sloboda prežívať zázračnosť sveta však pramení v detstve a v starobe z odlišnej podstaty: u detí vyrastá z nepoznaného a z dychtivej túžby poznať – aj preto sa v rozpráv-

kach objavujú i prvky sklamaní (napr. túžba dotknúť sa slnka v próze *Trinásta komnata*); u starcov vnútorná sloboda pramení z nadhľadu nad životom a z túžby ešte sa potešiť z novo objavených dimenzií sveta. Určitou výnimkou z hľadiska Milčákovej voľby „ľudských“ protagonistov je próza *Vodník Kalambus a čertík Bubulo*, v ktorej sa autor tematicky orientuje na svet tradične rozprávko-fantastický; v tom zmysle je potom parodicky deformovaný aj svet ľudský (mlynárova dcéra sú „krásne škaredé“, a práve preto sa protagonistom príbehu páčia). Mnohé postavy sa u Milčáka sťahujú z príbehu do príbehu – aj so svojím menom.

S personálnou koncepciou Milčákových rozprávok korešponduje aj typ rozprávača, ktorý je spravidla autorský, ale pritom (upozorňuje M. Andričíková, c. d., s. 60) nezachováva si obligátny odstup od rozprávaného, skôr absorbuje princíp „tichého“, „skrytého“ rozprávača „(...) veľmi taktne držiaceho v rukách perspektívu postáv“. Rozprávač z knihy *Rozprávka o Marianke* „(...) vychádza do ulíc, stretáva tam zaujímavých ľudí (...) inokedy prežíva nevšedné chvíle doma“ (Andričíková, ibid.); ale to isté platí aj o protagonistoch ostatných príbehov: radi sú na ulici (*Chlapec Lampášik*, *Trinásta komnata*), putujú po svete peši (*Vodník Kalambus a čertík Bubulo*) alebo dopravným prostriedkom (*Rozprávkový vláčik*) a ak z akýchkoľvek dôvodov musia zostať doma (*Zuzanka a pán Odilo*, *Jakub s veľkými ušami*), čarovnosť prichádza za nimi, aby mohli uniknúť jednotvárnosti, a oni putujú na bruchatej perine (*Zuzanka a pán Odilo*) alebo pomocou čarovným spôsobom nadobudnutej schopnosti (ako sú mimoriadne veľké uši v próze *Jakub s veľkými ušami*).

Do koncepcie postáv, ako sme ju naznačili, organicky zapadá aj onymia Milčákových rozprávok. Vzhľadom na ich už spomínanú „ľudnatosť“ by mohlo hroziť, že príbehy sa stanú neprehľadnými. Autor tomuto nebezpečenstvu úspešne čelí nielen sujetovou usporiadanosťou príbehu, ale aj systémom jemnej práce s propriálnosťou a apelatívnosťou pri označovaní postáv. V súvislosti s veľkým počtom postáv je nápadné striedne používania apelatív (antroponymá, zoonymá) pri ich pomenovaní. Vlastné mená sa k postavám priradujú podľa nasledujúceho kľúča: ak ide o relatívne samostatné rozprávkové príbehy spojené iba rozprávačom (*Rozprávka o Marianke*) alebo protagonistom (*Trinásta komnata*), potom má vlastné meno protagonista každého jednotlivého príbehu. Ak ide o tesnú väzbu kapitol, rozvíjajúcich jednu ústrednú dejovú líniu (*Chlapec Lampášik*, *Zuzanka a pán Odilo*, *Rozprávkový vláčik*, *Jakub s veľkými ušami*, *Vodník Kalambus a čertík Bubulo*), potom majú vlastné meno iba protagonisti a postavy, ktoré sú z hľadiska rozvíjania sujetu kľúčové. Takýmto spôsobom Milčák pomáha zachovať prehľadnosť svojho epického sveta: postava, ktorá nemá uňho vlastné meno, býva obyčajne postavou epizodickou a podieľa sa hlavne na vytváraní plastickej príbehu. Pravdaže, v niektorých prípadoch sa absencia vlastného mena a zotrvanie pri apelatívnom pomenovaní (napr. vajíčko v próze *Rozprávkový vláčik*, z ktorého sa vyľahlo káčatko – nový život) použilo so zovšeobecňujúcim, symbolickým podtextom. Zdá sa teda, že to, či postava v prózach J. Milčáka má alebo nemá vlastné meno a akú podobu jej meno má, nie je zanedbateľné, ba pre výklad autorovej poetiky relevantné.

7.1 Apelativizácia pomenovania v Milčákovej próze

Vráťme sa k zisteniu, že v Milčákových prózach je nápadne veľa postáv pomenovaných len *apelatívne*. V takomto prípade sa na *označenie postáv z ľudského sveta* používa veľmi málo bezpríznamných apelatív (*mlynár, horár* – čo sú postavy celkom epizodické). Na väčšinu apelatív sa viaže určitý charakterizačný, resp. evokačný príznak: *maliar, maestro* (spojenie s výtvarným a hudobným umením, ktoré má v sémantike Milčákových príbehov významné miesto), *kominár* (jeho prítomnosť súvisí s harmonickou, šťastnou koncepciou sveta a viaže sa na „poveru“, že kominár nosí šťastie), *domovník, policajt, učiteľ* (reprezentujú – každý svojím spôsobom – skostnatené jednosmerné videnie), *šašo, kúzelník* (s týmito postavami sa spája predstava zázračnosti a veselosti). V niektorých prípadoch je postava označená perifrasticky, pričom sa akceptuje konvenčná charakteristika: *námorník so sivou bradou a fajkou v bezzubých ústach, pán s fúzmi* (= poľovník), resp. pomenovania postáv sú usporiadané do synonymnej dvojice (*dievča = nevesta, mládenec = ženich*).

Druhú skupinu apelatívneho pomenovania tvoria *označenia zvierat*; tie sú poväčšine neutrálne: *vtáček, drozd, dudok, vrana, straka, slon, sloníča*. Zriedkavejšie sa vyskytnú zvieracie apelatíva s poetizačným príznakom vyjadreným perifrasticky (*kone s modrými krídlami*) alebo adjektívom (*modré motýle, malý biely pesík*). Zvieratá s výnimkou mačiek bývajú pomenované vlastným menom celkom zriedkavo (*vrana Florentánka*).

Napokon tretiu skupinu apelatív tvoria tie, ktorými sa pomenúvajú *fantastické bytosti*: *čert, pán snehuliak, pani snehuliaková, snehová kráľovná*.

7.2 Systém proprií v rozprávke Jána Milčáka

Propria (antroponymá a zoonymá) vytvárajú v poetike J. Milčáka zaujímavý systém. Vyskytujú sa vo viacerých podobách a funkciách.

1. Pomerne málo sa vyskytujú *propria s klasifikačnou funkciou* a pokiaľ sa vyskytnú, pomenúvajú postavy, ktoré sú z hľadiska sujetu len okrajové. Antroponymá tohto typu sa zúčastňujú na modelovaní opozície svet reálny – svet nereálny, fantastický (*Meluzína*), resp. opozície na úrovni súčasnosť – minulosť (zmienka o panovníčke *Márii Terézii*), alebo vnášajú do textu motív hudby ako symbolu krásneho a vznešeného (mená hudobných skladateľov *Beethoven, Mozart, Vivaldi*), napr. v protiklade k diletantstvu. Zoonymá, ktoré sú typické pre pomenúvanie domácich zvierat (*mačka Cica-Mica, pes Dunaj, pes Bobík, koza Bura*) zasa naznačujú opozíciu animálne – ľudské. Pri užívaní ich pomenovania autor spravidla nezabúda použiť aj druhové apelatíva mačka, pes, koza. Položme si teraz otázku, prečo sa v Milčákových textoch vyskytuje taký nízky počet proprií s klasifikačnou funkciou, a aj to iba na úrovni „zmienky“ o postave. Zrejme to bude súvisieť s Milčákovou koncepciou epického sveta, v ktorej niet miesta pre

striktne hranice medzi svetom ľudským a nie ľudským, reálnym a vymysleným, prítomným a minulým, v ktorom je teda všetko krásne spojené.

2. Inú nepočetnú skupinu proprií tvoria *mená s charakterizačnou funkciou*. Antroponymá tohto typu bývajú motivované. Patrí k nim pomenovanie *chlapec Lampášik* (pretože oči mu svietia ako lampy), *chlapec Cukrík* (lebo je taký maličký ako cukrík); *kúzelník Hókus Pókus* (hovoriace meno je motivované nonsensovou povrávkou aplikovanou pri kúzelníckych pokusoch aj u detí), *vynálezca Víta-zoslav Výmyslo* (aj v tomto prípade ide v podstate o hovoriace meno: vynaliezť znamená vymýšľať, vymyslieť niečo znamená sláviť víťazstvo), *čertík Bubulo* (meno je motivované citoslovcom strašenia „bububu“, ktoré je deťom dobre známe). Niektoré vlastné mená výnimočne vznikli propriálnizáciou apelatív: *pani Dlhovlasá, sestra pani Krátkovlasej*. Spomedzi zooným patrí k pomenovaniám s charakterizačnou funkciou pomenovanie *kocúr Fúzik* (súvislosť s charakteristickou súčasťou mačacej „výbavy“) a *vrana Florentánka* (pretože priletela z Florencie). Propria s charakterizačnou funkciou (hoci ich nie je veľa) pomenúvajú už väčšinou postavy spojené s veľkou časťou alebo celým sujetom príbehu (*vrana Florentánka, kocúr Fúzik, chlapec Cukrík*), alebo sú dokonca jeho protagonistami (*chlapec Lampášik, čertík Bubulo*). Dôvod, prečo je v poetike J. Milčáka málo proprií s charakterizačnou funkciou, môže spočívať v tom, že pomenúvanie postáv typom nomen omen je v početných moderných autorských rozprávkach značne sprofanovaným a nadužívaným postupom. J. Milčák sa však aj pri voľbe vlastných mien usiluje o originalitu a funkčnosť každého výrazu a o zintenzívnenie nevtieravej poetickosti textu.
3. V súlade s úsilím o originalitu pomenovania postáv sú v Milčákových rozprávkach najmohutnejšie zastúpené *propria (antroponymá a zoonymá) s estetickou funkciou*, teda také, ktoré sú príznakové niektorými svojimi vlastnosťami.
 - a. Príznakovosť sa môže viazať na *nezvyčajné, resp. nápadné zvukové kvality*. V takomto prípade môže ísť o zvukovú motivovanosť (*vodník Vondo, vodník Vonko, vodník Kalambus; majster Matej Bumbaras, vrana Barbora, dateľ Dominik, veverička Veronika, jašterička Mariška, jašterička Juliška*), alebo jednoducho len o zvukovú neobvyklosť, ktorá nie je síce ničím motivovaná, ale vyznačuje sa eufóniou a určitou mierou exotickosti: *gróf Amilbázy, brat kráľa lesov Pagamento* (lesný pan), *sused Hugo Motalen*, „krásne škaredé“ sestry *Sisila a Zizila, pán Odilo, dievčatko Polomka, ryba Mladenka*².
 - b. Príznakovosť je spojená so zriedkavosťou používania, teda s *neobvyklosťou vybraných mien*. Tento typ príznakovosti je zvýraznený úradnou podobou mena. Týka sa to pomerne početných antroponým: (starček) *Albert, Florián*; (starenka) *Filoména, Vincencia*; (kominár) *Cyprián*; (páni) *Bartolomej, Bal-*

2 Meno je vytvorené prešmyčkou z mena Madlenka, asociuje však aj výraz mladý a do tretice tiež pripomína južnoslovanskú antroponymiu, čo korešponduje s priestorovým situovaním postavy do chorvátskeho Splitu.

tazár, Silvester, Augustín; (chlapec) *Albín*; (dievčatko) *Celestínka*. Uvedenú vlastnosť majú aj niektoré zoonymá: prasiatka *Simonides* a *Sulpicius*; mačka *Frederika*, mačka *Sabína*, kocúr *Kilimandžáro*.

- c. Príznačnosť má podobu *asociatívnosti*, meno teda konotuje určité predstavy. V takomto prípade spravidla ide o hypokoristickú formu mena. V tom zmysle sa teda najčastejšie asociuje pozitívny príznak postavy spojený s predstavou niečoho malého, bezstarostného a milého, ako sú deti (*Zuzanka, Katarínka, Marianka, Dorotka, Veronika*), subtilná starénka (*strieborná Zuzanka*), resp. drobní veselí mužičkovia (*Kopišík, Ameník, Lopášik*).

Propriá s estetickou funkciou sú v Milčákovom rozprávkovom svete najfrekvencovanejšie. Umocňujú imaginatívny rozmer príbehov. Aj pre ne je však charakteristická jedna osobitosť: autor totiž spravidla aj v týchto prípadoch (tak ako sa spomínalo už pri zoonymách s klasifikačnou funkciou) pri označovaní postáv pravidelne používa okrem antroponyma či zoonyma i príslušné apelatívum (*dievčatko, chlapec, pán* a pod.), čo organicky zapadá do špecifickej „milčákovskej“ obradnosti rozprávania a zároveň zvyrazňuje emocionálno-etický rozmer autorovho epického sveta.

4. Napokon sa v Milčákových rozprávkach objavujú aj *bezpríznačkové antroponymá*, t. j. bežné mená v ich neutrálnej úradnej podobe, pomenúvajúce postavy z civilného ľudského sveta: *mama Monika, Šimon, Juraj, Jakub*. Funkciou tohto typu antroponym nie je signalizovať opozíciu fantastického a reálneho (azda s výnimkou *mamy Moniky* v próze *Zuzanka a pán Odilo*, ktorej postava sa podieľa na rámcovaní rozprávko-neskutočného plánu príbehu reálnym plánom). Plnia iba identifikačnú funkciu.

Z funkcií, ktoré vlastné meno v literárnom diele plní, je identifikačná funkcia v tvorbe pre deti zvlášť dôležitá. Nazdávame sa, že vlastné meno je pre dieťa oveľa dôraznejším svedectvom o jedinečnosti postavy, než pre dospelého čitateľa. Ak teda postava má meno, stáva sa nápadnejšou, detský čitateľ si ju podvedome lepšie fixuje, prípadne sa s ňou identifikuje. Ako sme už naznačili na začiatku našej úvahy, poetické príbehy J. Milčáka nie sú založené na dejovosti; podstatná je pre ne svojrázna meditatívna atmosféra a filozofický podtext, pričom si však svet jeho rozprávok zachováva príznak hravosti a fantazírovania. Do tohto kontextu kompatibilne zapadá, poetickú atmosféru a imaginatívnosť jeho rozprávok umocňuje aj analyzovaný onymický systém.

Pramene

- MILČÁK, Ján, 1996. *Chlapec Lampášik*. Levoča: Modrý Peter. ISBN: 80-85515-32-6.
- MILČÁK, Ján, 2010. *Jakub s veľkými ušami*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 978-80-85515-90-9.
- MILČÁK, Ján, 1990. *Rozprávka o Marianke*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo. ISBN 80-85174-56-1.
- MILČÁK, Ján, 2012. *Rozprávka o oslíkovi*. Bratislava: Trio Publishing. ISBN 978-80-89552-21-4.
- MILČÁK, Ján, 2008. *Rozprávkový vláčik*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 978-80-85515-87-9.
- MILČÁK, Ján, 2011. *Trinásta komnata*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 978-80-85515-99-2.
- MILČÁK, Ján, 2009. *Vodník Kalambus a čertík Bubulo*. Bratislava: Regent. ISBN 978-80-88904-70-0.
- MILČÁK, Ján, 2004. *Zuzanka a pán Odilo*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 80-85515-56-3.

0 minimalistických textoch pre deti

Termín *minimalizmus* pochádza pôvodne z politiky; zrodil sa v Amerike začiatkom 20. storočia a od 60. rokov sa stal používaným v umeleckom svete; najskôr v modernom sochárstve a výtvarníctve, potom sa ujal aj v hudobnom umení, v architektúre, jazykovede, ale aj v literatúre¹. V západnej literárnej vede (napr. Baldick, 1991, Greaney, 2012) býva minimalizmus definovaný ako literárny, resp. dramatický štýl alebo princíp, založený na extrémnom obmedzení stavby textu na minimum nevyhnutných prvkov, pričom pre text je charakteristický krátky rozsah, chudobná až strohá slovná zásoba, zo sémantického hľadiska vysoká miera textovo nevypovedaného.

V nasledujúcom texte budeme minimalizmus chápať ako špecifický štýl písania², podstatou ktorého je (rovnako ako v ostatných druhoch minimalistického umenia) zámer dosahovať maximálne účinky prostredníctvom minimálnych výrazových prostriedkov. Ak teda výrazové prostriedky minimalizmu spočívajú v použití jednoduchých materiálov, potom sa za charakteristické pre minimalistické literárne diela považuje (Greaney, s. 4) jednoduchý slovník, v tom smere chudobné využitie adjektív (ak sa využijú, potom to nie sú adjektíva neobvyklé, ale celkom obyčajné), konkrétnosť pomenúvania, nízka ozdobnosť jazyka a striedme používanie hyperboly či metafory, rovnako aj jednoduchá stavba vety a jej krátky rozsah, vysoká miera dialogizácie textu, sústredenosť na každodenné, až triviálne námety a na prítomnosť. Dej minimalistického diela je slabo rozvinutý, narátor

1 V oblasti literárnej tvorby bol termín prvýkrát aplikovaný na tridsaťsekundové dramatické dielo S. Becketta *Dych* (1969), čo bola dráma bez postáv a bez slov.

2 V súvislosti s terminológiou treba podotknúť, že západná literárna veda rozlišuje medzi minimalizmom ako literárnoteoretickým fenoménom, teda štýlom písania, ktorý sa vyskytuje v rôznych epochách, a minimalizmom ako literárnohistorickým fenoménom, o ktorom sa v literatúre hovorí približne od 70. rokov 20. storočia. Slovenská a česká literárna teória minimalizmus nedefinujú (napr. v osobitných výkladových heslách v slovníkoch literárnej teórie – súdiac aspoň podľa dostupných publikácií tohto typu), hoci v súvislosti s analýzou literárnych diel sa termín používa.

je stereotypný a rozprávanie je charakteristické redukciami motívov, kondenzovanosťou a eliptickosťou výpovede. Minimalistické texty sa sústreďujú na explicitné podanie jadra rozprávania a vzhľadom na eliptickosť stavby sú otvorené „netextovému“ (Rakús, 1993) vyjadreniu významu, čo ponúka príležitosť uplatniť sa iným než slovesným znakovým systémom, v knihách teda najmä ilustrácii a vizualite vo všeobecnosti.

Všetko, čo sme doposiaľ o minimalistických princípoch tvorby konštatovali, korešponduje s jednou oblasťou literárnej tvorby pre predčitateľov. Z uvedeného kontextu sme si na interpretáciu vybrali diela troch spisovateľov preložené do slovenčiny v posledných rokoch: prózu Júlie Donaldsonovej *Grufalo* (ilustrovanú Axelom Schefflerom, 2007), príbeh Arnolda Lobela *Kvak a Čľup nepoznajú nudu* (ilustrovanú autorom, nedatovanú) a knihu Shela Silversteina *Strom, ktorý dáva* (ilustrovanú autorom, 2011). Na základe ich interpretácie sa pokúsime nájsť odpoveď na nasledujúce otázky: Aká je podoba a miera minimalizmu v príbehoch pre predčitateľov? Aká je súvislosť s ontogéznou recipienta a jeho kódovaním v texte? Aký priestor a funkciu ponúka text ilustrácii? Aká je úroveň náročnosti tlmočeného sémantického posolstva? Na stanovené otázky sa pokúsime hľadať odpoveď prostredníctvom analýzy typu narátora a jazykového stvárnenia textu, denotatívности verzus konotatívности jazyka, stavby sujetu a kompozičného riešenia príbehu, koherencie a kohézie textu, vzájomnej komunikácie textu s ilustráciou.

8.1 Textúra minimalistického textu (Arnold Lobel)

Kniha Arnolda Lobela *Kvak a Čľup nepoznajú nudu* je jednou zo série štyroch rozprávkových kníh amerického autora a ilustrátora, ktoré boli doposiaľ preložené do slovenčiny. Predmetná kniha pozostáva z piatich príbehov o dvoch žabiakoch, ktorí nie sú nepodobní deťom. Vo figurálnej dvojici Čľup je ten naivnejší, nechápavejší, submisívnejší – pripomína teda dieťa, ktoré treba usmerňovať, a Kvak ten dospeljší, bystrejší, dominantnejší, trpezlivejší – teda ten, čo veľmi jemne usmerňuje. Takáto koncepcia postáv slúži na rozohranie sujetu, v ktorom sa konflikt nikdy nevyhroť do ostrej tenzie; vždy ide len o napätie vyrastajúce z nepochopenia určitej veci alebo z nevydarenej akcie či neznalosti a smeruje sa k posolstvu o tom, čo to je priateľstvo, vzájomná pomoc, láskavosť a tolerancia.

Takto budovaný konflikt je zo strany submisívneho partnera figurálnej dvojice subjektívne vnímaný ako zásadný, v pohľade druhého partnera zasa cítiť postoj blízky trpezlivému korigovaniu nedorozumenia alebo nejasnosti. Rodí sa z toho láskyplná úsmevnosť, ktorá robí príbehy príťažlivými a slnečnými a ktorá sa nikdy nepremení na ironický úšľakbok.

Prózy A. Lobela majú znaky minimalistického stavebného princípu. Zo sujetového hľadiska má každá rozprávka jediný konfliktný bod tvoriaci jadro príbehu, ktorý vyplýva buď z vlastnosti, neskúsenosti jednej postavy, z omylu, alebo z rozdielnosti charakterov (lenivosť v rozprávke *Zajtra*, nešikovnosť v rozprávke *Šarkan*; strašenie v rozprávke *Zimomriavky*; neprimeranosť v rozprávke *Klobúk*; nechápavosť v rozprávke *Kvak chce byť*

„A to je čo?“ vyzvedal Kvak.

„Zajtra,“ začal Čľup,

„si spravím voľno.“

Čľup sa vrátil do postele.

Prikryl sa perinou

až po uši a zaspal.



sám). Tak napr. sujet príbehu *Zajtra* je osnovaný na situácii, ako sa jedného dňa Čľupovi nechce ani vstať z postele a všetky práce spojené s uprataním veľkého neporiadku si chce odložiť na „zajtra“, ale Kvak ho svojimi poznámkami vyprovokuje k tomu, že si napokon upraxe a spokojný s tým, že zajtra „si spraví voľno“, si ľahne naspäť do postele. Rozvinutie tohto jednoduchého sujetu je prevažne dialogické (v knihe isteže nájdeme aj rozprávky, v ktorých rozprávač dostáva širší priestor, aby načrtnol situáciu, resp. problém a jeho riešenie). Rozprávač je autorský, má viditeľný dištanc od podávaného a v jeho jazyku sú frekventované slovesá. Tam, kde rozprávač vytvára lapidárny medzitext k jednotlivým sekvenciám, ktoré sú realizované dialógom, používa najmä slovesá označujúce pohyb a činnosť, čím sa dynamika textu ešte zvyšuje; takéto medzitexty uvádzajú dialogické sekvencie (Čľup sa ráno zobudil; Cez okno nakukol Kvak; Čľup sa radšej schoval pod perinu; Kvak vošiel do domčeka a nestačil sa čudovať; Čľup sa na posteli posadil), resp. uzatvárajú ich (Čľup zodvihol nohavice aj kabát a zavesil ich do skrine; Čľup umyl riad, vyutieral ho a odložil na miesto; Čľup utrel prach na kreslách. Umyl okná. Polial kvety; Čľup sa vrátil do postele. Prikryl sa perinou až po uši a zaspal). Uvedené vstupy rozprávača načrtávajú jednoduchú dejovú líniu na spôsob osnovy, teda podieľajú sa na čitateľnom kompozičnom členení príbehu, čím sa recepcia beztak nie komplikovaného textu ešte zjednodušuje. V uvádzacích vetách dialogizovaných pasáží sa v jazyku rozprávača objavujú výrazy z oblasti pomenovania komunikačného aktu, čím sa posilňuje dojem dialogickej stavby celého textu; iba sporadicky sa využívajú expresívne výrazy (*odfrkol si, zakvákaval, zabromžil, nariekal*), väčšinou

ide o výrazy citovo neutrálne (*povedal, oznámil, pokračoval, odpovedal, nechápal, prikývol, prisvedčil, uvažoval, opýtal sa, vyzvedal*). Kontextová synonymia lexikálnych jednotiek je cestou ku konkrétnosti, jednoduchosti a zároveň nestereotypnosti jazyka.

Aj po syntaktickej stránke má text A. Lobela nenáročnú stavbu, založenú prevažne na jednoduchých vetách (platí to rovnako o pásme rozprávača, ako aj o pásme postáv). Súvetia sú zriedkavé a ak sa vyskytnú, potom sú väčšinou priraďovacie (spravidla zlučovacie), len veľmi sporadicky sa vyskytne výpoveď v podobe nekomplikovaného podraďovacieho súvetia.

S jednoduchým sujetom Lobelových rozprávok súvisí aj malý počet postáv v príbehu (okrem figurálnej dvojice vystupujú tu len postavy celkom epizodické), s jeho výrazne dialogickým rozvíjaním a dominantným parataktickým princípom textovej stavby zasa súvisí slabšia koherencia (spojitosť) sekvencií textu, čo však nenarušuje jeho celkovú kohéziu (súdržnosť), skôr vytvára priestor pre netextové vyjadrenie významu. Uvedený priestor je u Lobela využitý na vyjadrenie celkom rudimentárnych humánnych hodnôt. V tomto kontexte ilustrácie plnia iba sprievodnú úlohu, sú v podstate fakultatívnou zložkou textu, ktorá má vo vzťahu k nemu predovšetkým estetickú funkciu, popri tom ešte azda funkciu konkretizovať jednotlivé dejové sekvencie, čo sa deje pomerne deskriptívne. Sémantickú rovinu textu ilustrácie nijako podstatnejšie neovplyvňujú.

8.2 Rozprávkový pôdorys v minimalistickom texte (Julia Donaldsonová, Axel Scheffler)

Kniha Julie Donaldsonovej *Grufalo* podáva príbeh o myške, ktorá si vyšla na prechádzku do „*hlbokej tmavej hory*“ a postupne sa stretla s tromi predátormi: s líškou, so sovou a s hadom. Každému z nich „*vyzerala chutne*“ a preto, aby ju nezožrali, vymyslela si imaginárnu obludu Grufala, ku ktorému ide na obed (čaj, hostinu). Opíše ho ako ohavného tvora, o ktorom „*predsa každý vie, a ty nie?*“ a ktorý konzumuje „*líšku na ražni*“, „*soviu zmrzlinu*“ a „*hadiu praženičku*“, takže sa predátori vylakajú a utečú. Myškin komentár je potom vždy rovnaký: „*Bláznivá stará líška (stará sova, starý had)! Či nevie, že také čosi ako Grufalo na svete nie je?*“ Ibaže po stretnutí s tretím predátorom sa myške do cesty postaví Grufalo – presne taký, akého si ho vymyslela, a zvolá: „*Moje obľúbené jedlo! Na krajci chleba budeš chutiť... mňam!*“. Myška o sebe tvrdí, že je „*najhroznejšie zviera v celej hore*“, a pozýva ho, aby sa spolu s ňou išiel o tom presvedčiť. Postupne, v opačnom poradí než predtým, stretávajú troch predátorov (hada, sovu, líšku), ktorí pravdaže utečú nie pred myškou, ale pred Grufalom. Ten sa však ukáže ako obmedzenec, lebo nielenže neprehliadne myškinu lešť, ale zhrozí sa a utečie, keď sa myška pochváli, že najradšej jedáva „*škvarky z Grufala*“. Príbeh sa uzavrel tým, že myška „*našla oriešok a oriešok bol chutný*“.

Rozprávkový žánrový pôdorys je v tomto prípade postavený na kontraste chytrosti verzu obmedzenosti a na jednoduchom kumulatívnom kompozičnom princípe. Rozprávač je autorský, ale patrí mu len malý rozsah textu; v introdukcii má vetnú výpoveď: „*Myška si vyšla na prechádzku do hlbokej tmavej hory*“, ku ktorej sa krátkym spojením

priradí výpoveď signalizujúca kolíziu: „*Líška uvidela myšku a myška vyzerala chutne*“. Táto výpoveď sa opakuje s malou modifikáciou súvisiacou s predátorom, ktorého myška práve stretne („*Sova uvidela myšku a myška vyzerala chutne*“, „*Had uvidel myšku a myška vyzerala chutne*“), čím sa sujetový konflikt (existenciálne ohrozenie) potrojne rozvíja a napätie stupňuje. Explicit príbehu tvorí opäť výpoveď rozprávača zložená z jednej jednoduchej vety a jedného zlučovacieho súvetia: „*V hlbokej tmavej hore zavládla tíš. Myška našla oriešok a oriešok bol chutný*“. Je v tom ukrytá pointa príbehu: chytrosť, s akou hrdinka eliminovala nebezpečenstvo, bola odmenená, pričom vtipnosť a uspokojivosť situácie spočíva v tom, že to, čo bolo na zjedenie, teraz samo pojedá.

V ostatnom texte patrí rozprávačovi okrem uvádzacích viet v dialogických pasážach ešte komentár v rozsahu jednej stereotypne opakovanej vetnej výpovede, ktorou sa posúva príbeh k ďalšiemu sujetovému kroku: „*A ďalej šla myška hlbokou tmavou horou*“. Výraznejší rozsah textu dostáva rozprávač v momente, keď sa myška stretne s Grufalom; je to pasáž, v ktorej sa rekapituluje opis Grufala podľa tých príznakov, v takom poradí boli uvedené, ba aj takými formuláciami, ako sa to odohralo pri stretnutí s jednotlivými predátormi: líške ho myška opísala ako „*tvora so strašnými pazúrami a strašnými zubiskami v strašnej papuli*“, sove ako tvora, ktorý „*má drsné kolená, na nohách krivé prsty a na špičke nosa hnusnú bradavicu*“, hadovi ako tvora, ktorý „*oči má oranžové, jazyk celý čierny, na chrbte fialové ostne odhora až dolu*“. Za zmienku stojí, že výber fyziognomických prvkov príznakovo korešponduje s časťami tela, ktoré pripomínajú predátorov jednotlivých postáv: vo vzťahu k líške sú to kly, pazúry, papuľa; vo vzťahu k sove kolená, prsty, nos; vo vzťahu k hadovi oči, jazyk, ostne.

Rozsahom rozhodujúca časť rozprávkového textu však rovnako ako u Lobela ani tu nepatrí rozprávačovi, ale postavám: je vytvorená dialógom, v rámci ktorého majú repliky ritualizovaný charakter a modifikujú sa len v nevyhnutnej miere: oslovenie „*Kamže ideš, kam, malá hnedá myška?*“ ostáva vždy nezmenené, pozvanie má postupne podobu na obed do nory (líška), na čaj do domčeka na strome (sova), na hostinu do skryše pod drevom (had); myška pozvanie odmieta so zdvorilými slovami, že je „*strašne*“, „*hrozne*“, resp. „*ohromne*“ milé. Takáto komunikácia vyjadruje posolstvo o nekompatibilitate podstaty a javu, s akou sa dieťa môže stretnúť v mnohých rozprávkach: teda nie všetko, čo sa tvári milo, je aj dobré.

Jazyk prózy je okrem využívania predovšetkým konkrétnych substantív a obmedzeného množstva slovies (najmä označujúcich pohyb a zmyslové vnemy) charakteristický funkčným využívaním adjektív. V pásme rozprávača sú to adjektíva „*hlboká tmavá*“, cieľom ich opakovania v súvislosti s horou je vyvolať a udržiavať tenziu – anticipovať nebezpečenstvo, do akého sa myška vydáva. Tieto adjektíva strácajú uvedený príznak vo finálnej časti príbehu, keď v hlbokej tmavej hore zavládne „*tíš*“. Spomedzi ostatných adjektív objavujú sa také, ktoré vyjadrujú príznaky postáv: v pásme postáv-predátorov sú to prívlastky „*malá hnedá*“ (myška), čím sa zvýrazňuje a neustále pripomína krehkosť a bezbrannosť postavy; predátori sú bez adjektívnych príznakov, ale myška v replikách komentujúcich ich útek pred predstavou Grufala každému priradí adjektíva „*bláznivý starý*“, čím sa jej chytrosť a nadhľad nad vecou, ale aj mystifikácia stávajú explicitnejší-



„To je líška,“ šepala myš. „Ako sa máš, líška?“
 Len raz sa líška pozrela na Grufala.
 „Beda! Pomóc!“ zvolala. „Maj sa, malá myška!“
 A vliezla do svojej nory.

mi. Trojnásobné konštatovanie, že také čosi ako Grufalo „na svete nie je“, je blufovaním, ktorým sa pred dramatickým zvratom deja (objavenie sa Grufala) trikrát uvoľňuje tenzia vyvolaná predstavou strašidelného tvora. V popise Grufala sú nahromadené adjektíva s negatívnymi príznakmi: „strašný“ (kly, pazúry, zubiská, papuľa), „drsny“ (kolená), „krivý“ (pazúry), „hnusný“ (bradavica), resp. adjektíva označujúce farby a v spojení so substantívom navodzujúce nepríjemné predstavy: „oranžové“ (oči), „čierny“ (jazyk), „fialové“ (ostne). Funkcia uvedenej lexiky (podporenej ešte aj expresívmi zubiská, papuľa) je zintenzívniť strašidelnosť výzoru. Myškinho tvrdenie zoči-voči takémuto tvorovi, že ona je najhroznejšie zviera, vyúsťuje potom do komiky opierajúcej sa o proporčný nonsens (malý = najhroznejší), ktorý ako zdroj smiechu vytvorený na sujetovej báze zapôsobí aj na dieťa.

Špecifická funkcia ilustrácie sa aktualizuje najmä v súvislosti so sujetom. Realisticky tvorené obrázky Axela Schefflera zdôrazňujú kontrast medzi myškou a Grufalom na úrovni proporčnosti (malé – veľké), evokovaného pocitu (príjemné – odpudzujúce) a referenčnosti s realitou (reálne – fantastické). Zvýrazňujú tým sujetotvornú pozíciu hrôzostrašnosti jednej postavy a bezbrannosti druhej, v tom zmysle sa podieľajú jednak na zvýraznení paradoxu ako následku blufovania, a teda na zvyšovaní dejového napätia a intenzity dramatického zvratu v momente, keď sa vymyslený Grufalo skutočne objaví, jednak aj na komike pointy, keď veľký, hrozný Grufalo utečie pred malou, bezbrannou myškou.

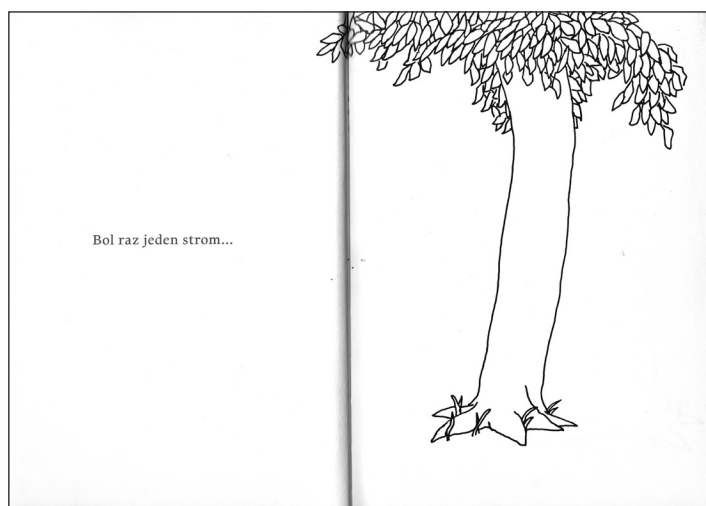
Minimalizmus ako princíp sa uplatnil v podobe variovania malého množstva motívov, v prevažne dialogickej stavbe textu, vo využívaní úspornej a konkrétnej lexiky a jednoduchej stavby vety. Aj v tomto prípade sa posolstvo príbehu so sujetovým pôdorysom jednoduchej kumulatívnej rozprávky týka elementárnych hodnôt a rudimentárnych poznatkov.

8.3 Parabolickosť minimalistického textu (Shel Silverstein)

Iný charakter než predchádzajúce dve knihy má tretia publikácia, kniha Shela Silversteina *Strom, ktorý dáva*. Text o vzťahu stromu a chlapca úzko korešponduje s autorovými ilustráciami nielen sémanticky, ale aj minimalistickou realizáciou. Z architektonického hľadiska sú text a ilustrácia vždy umiestnené na dvojstrane, pričom ilustráciu tvorí perokresba listnatého stromu situovaná do jednej časti dvojstrany, resp. zasahujúca aj do priestoru druhej strany, a vyslovene lapidárny text: spočiatku ide o výpovede v rozsahu jedinej jednoduchej vety (syntagmy, súvetia), umiestnenej na osobitnej strane a sprevádzanej perokresbou stromu. S narastaním hrdinovho poznania, jeho potrieb, požiadaviek a životných skúseností zväčší sa aj rozsah textu, aby napokon opäť dospel k pôvodnej lapidárnosti. Z tohto hľadiska možno v kompozícii knihy rozlíšiť tri časti.

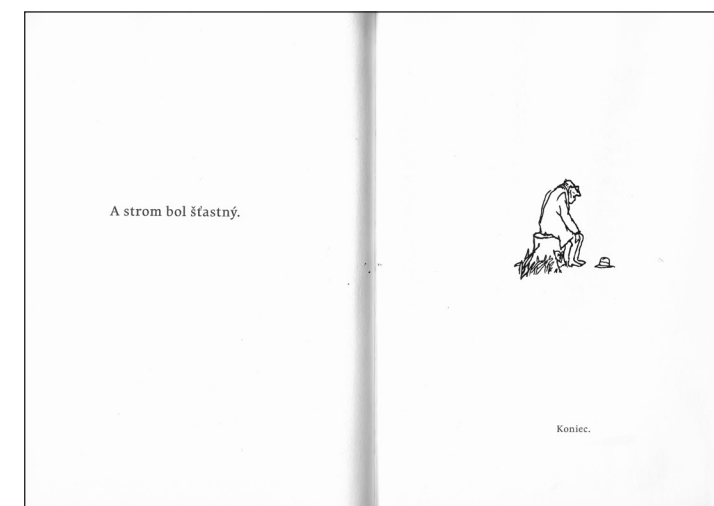
Typicky rozprávkový incipit textu „*Bol raz jeden strom...*“ otvára časť príbehu, v ktorej je z formálneho hľadiska každá výpoveď tvorená jedinou vetou (jedinou syntagmou) a náčrtom stromu vyjadrujúcim tému: vzpriamený listnatý strom, ktorého koruna je načrtnutá iba zo spodnej časti. Stromu, ktorý sprevádza text „*A ten strom si oblúbil malého chlapca*“ na ďalšej dvojstrane, sa koruna i kmeň nakláňajú v smere, kde ešte vidieť malú nohu utekajúceho chlapca, akoby ho chceli chrániť. Ďalšia replika „*A chlapec deň čo deň prichádzal*“ je sprevádzaná kresbou stromu vystierajúceho dva konáre ako dve ruky náručia smerom k postavičke bezstarostne vysmiateho chlapca, utekajúceho stromu v ústrety. Syntagmy vetných výpovedí sú postupne umiestňované na ďalších dvojstranách a vyjadrujú chlapcov kontakt so stromom: „*zbieral listie*“, „*robil si z neho korunu a hral sa na kráľa lesa*“, „*Liezol po strome*“, „*bojdal sa na konároch*“, „*a jedol zo stromu jablká*“, „*a hral sa so stromom na skrývačku*“, „*A keď sa chlapec unavil, zaspal v tieni stromu*“. Každá z replík je sprevádzaná náčrtom stromu s korunou ochránársky nastavenou nad chlapcom, pričom kresba vždy vyjadruje láskavosť, pevnosť a stabilitu. Súčasťou kresby je aj prítomnosť chlapca stvárnená minimalistickým výtvarným vyjadrením: napr. pri lezení sú nakreslené len konce oboch rúk a nôh obopínajúce strom zozadu, pri jedení jabĺk chlapca nevidno, len na zemi sú pohodené jeho topánky a zhora z koruny vzduchom letia ohryzky z jabĺk. Záver prvej časti príbehu tvoria repliky: „*A chlapec si strom zamiloval*“, „*A strom bol šťastný*“, pričom lásku chlapca ku stromu vyjadruje konvenčný symbol srdca s iniciálkami chlapcovho mena, znakom plus a iniciálou stromu T³.

3 T je iniciála anglického výrazu tree (strom), ktorá zostala zachovaná aj v slovenskom preklade textu.



Druhá časť príbehu sa začína výpoveďou: „*Ale čas plynul*“. Častica „*ale*“ anticipuje koniec idylického vzťahu stromu a chlapca. Potvrďuje to aj kresba stromu s padajúcim listom a zádumčivý, tak trochu ľahostajný výzor chlapca otočeného chrbtom k stromu a opretého o jeho kmeň. Je to prvýkrát, čo je chlapec otočený k stromu chrbtom na znak odpútavania sa zo vzťahu. Dve ďalšie repliky: „*A chlapec vyrástol*“, „*A strom býval často sám*“ signalizujú pocit osamelosti a rozvíjajú motív strácania a odchádzania: motív je vyjadrený jednak kresbou stromu, na ktorom je už vyryté aj iné srdce, tentoraz s iniciálkami chlapca a dievčaťa, a dvoma pármí nôh vyčnievajúcimi spod stromu, jednak kresbou stromu s konármi prekríženými na spôsob prázdnych, opustených rúk bezradne zložených do lona.

Od tejto sekvencie nadobúdajú textové pasáže väčší rozsah. Sú vystavané na potrojnú sa opakujúcom štvorčlennom akčnom rade: 1) ponuka stromu („*Chlapče, pod' ku mne...*“; strom takto postupne ponúka chlapcovi to, čím ho kedysi tešil), 2) chlapcovo odmietnutie ponuky („*to už nie je pre mňa*“) a 3) následné formulovanie požiadavky – podmienky šťastia (peniaze, aby sa mohol zabaviť, dom, aby mu bolo teplo a mal rodinu, čln, aby ho odniesol ďaleko), 4) splnenie žiadosti stromom za cenu sebarozdania, sebaobetovania (strom chlapcovi postupne rozdá svoje plody, svoje konáre i svoj kmeň, až zostane z neho iba peň). Každý akt darovania je sprevádzaný žičlivým výrokom stromu: „*budeš šťastný*“, „*potom budeš šťastný*“, „*potom môžeš byť šťastný*“ a uzavretý replikou: „*A strom bol šťastný*“. V tejto časti príbehu ilustrácia a text kráčajú proti sebe: strom, ktorému chýbajú plody, konáre a napokon celý kmeň, už nevyzerá šťastne; z bývalého šťastia na ňom zostali najprv obidve vyryté srdcia s iniciálkami a z nich napokon na pni ostalo len srdce s iniciálkami chlapca, znakom plus a písmenom *T* (tree). Replika: „*A strom bol šťastný*“ je po treťom obdarovaní chlapca (a teda po strate kmeňa) doplnená dôvetkom: „*ale nie naozaj*“, relativizujúcim verbalizovaný stav stromu. Táto relativizácia je nenápadne pripravovaná klesajúcou mierou presvedčenia o tom, že chlapec je schopný dosiahnuť šťastie, ako to vyjadrujú formulácie: „*budeš šťastný*“ (tu je prítomná najvyššia miera presvedčenia), „*potom budeš šťastný*“ (príslovková častica „*potom*“ obsahuje istú mieru pochybností), „*potom*



môžeš byť šťastný“ (modálne sloveso môcť pochybnosti o šťastí ešte viac zintenzívňuje). Stereotypne sa opakujúca replika o šťastí stromu má potom mnohoraký význam: symbolizuje obetavosť z lásky, blaženosť, akú takáto obetavosť darcovi poskytuje; zintenzívňuje lásku a smútok z odlúčenia jedného – zviditeľňuje nevšímavosť a hmotárstvo druhého; podnecuje latentnú melanchóliu a horkosť z toho, že dar, ktorý stojí darcu život, je nedocenený, prijímaný ako samozrejmý, ba ako zbytočný, pretože obdarovanému vytúžené šťastie nepriniesol. V tejto časti príbehu sa nemení len kresba stromu, ale aj chlapec: vracia sa k stromu ako čoraz starší, ale pomenovanie „chlapec“ mu stále zostáva a vyjadruje, že vzťah stromu k nemu sa nemení.

Posledná časť príbehu sa začína návratom chlapca ku stromu, z ktorého zostal už len peň, a teda už mu nezostalo nič, čím by mohol chlapca obdarovať. Ale chlapec, teraz výtvarne znázornený ako prihrbený starček, už potrebuje „*(...) len nejaké tiché miesto, kde by som si posedel a oddychol. Som veľmi unavený*“. Explicitom sa kruh príbehu (kruh života) uzatvára: „*A chlapec si sadol a oddychoval. A strom bol šťastný*“. Text je doplnený kresbou zhrbeného starého muža, sediaceho na pni stromu, na ktorom je vyryté srdce s iniciálkami *ME + T*. Obrázok pointuje túto filozofiu o podstate lásky, o zmysle života a o podstate šťastia.

Ukazuje sa, že v prípade Silversteina máme do činenia s významovo náročným minimalistickým textom. Strohé výroky začínajúce sa spravidla časticou „*a*“ (navodzujúcou koherenciu jednotlivých výpovedí) v podstate iba jednoducho a stereotypne priradujú lapidárne vyjadrené významové jadrá. Jednoduché je aj výtvarné realizovanie príbehu. Vzájomná korešpondencia ilustrácie a textu zvyšuje kohéziu výpovede, vytvárajúc rozsiahly netextový sémantický priestor diela, ktoré sa tak stáva parabolou o človeku, o zmysle života, o podstate šťastia a životných hodnôt – parabolou s intenzívnym, silným katarzným účinkom.

Tri vybrané príbehy predstavujú tri modifikácie uplatnenia minimalistického princípu v literatúre pre deti. K invariatným príznakom takejto tvorby možno počítať: „neliterárnosť“ jazyka (konkrétosť, jednoduchosť, opakovateľnosť a expresívna bezprízna- kovosť na úrovni použitia jazykových prostriedkov); sklon k denotatívnosti pomenova- nia, a teda k absencii obraznosti na úrovni „malej“ metaforiky, čo platí aj o úrovni práce s motivickou rovinou príbehu; objektívny, autorský rozprávač a komorný počet postáv; sujetová sústredenosť na jadro príbehu; jednoduchosť a opakovateľnosť motívov; vysoká dialogickosť textu; preferencia jednoduchých viet a priradovacích súvetí; v dôsledku toho nie je vzájomná previazanosť sekvencií explicitne vyjadrená – koherencia textu je teda nižšia, ale výpoveď zostáva súdržnou vďaka takto vytvorenému netextovému priestoru, ktorý sa naplňa latentnou významovosťou. Literárny obraz môže teda byť zo sémantic- kého hľadiska viacúrovňový.

Variantnosť minimalistických textov sa prejavuje najmä v dvoch ukazovateľoch. Pre- dovšetkým v prepojení výtvarného a textového princípu, kde dochádza v zásade k trom základným možnostiam: text zostáva nezávislý od ilustrácie, ktorá je len fakultatívnym estetickým a konkretizačno-deskriptívnym fenoménom (Lobel); text je prepojený s ilu- stráciou, ilustrácia je konkretizačným prvkom a prostriedkom na zintenzívnenie emo- cionálnej účinnosti textu (Donaldsonová); literárny a výtvarný výraz sú vzájomne kom- plementárne – len ich tesná vzájomná spojitosť zaisťuje, že príbeh vyznieva ako parabola s katarzným účinkom (Silverstein). Druhým ukazovateľom variantnosti je oblasť nároč- nosti vyjadreného sémantického posolstva. Jeho hĺbka a recepcná prístupnosť súvisia s rozsahom netextového priestoru a s náročnosťou na dešifrovanie. Publikácie A. Lobela a J. Donaldsonovej a A. Schefflera tlmočia posolstvo rudimentárneho charakteru nasme- rované k deťom. Tlmočia ho príbehmi, ktoré svojou stavbou výraznejšie korešpondujú s rozprávkou (t. j. s naratívnym útvarom). U A. Lobela cítiť v pozadí príbehov pedagogic- ký koncept, u J. Donaldsonovej vnímame v pozadí príbehu zasa koncept vytvárajúci suje- tovú bázu početných rozprávkových príbehov o postavičkách, ktoré sa vzdialia z bezpečia domova a potom musia obstáť v skúškach a v rozličných nebezpečenstvách preukázať svoju bytostnú hodnotu. Tým, ako aj rudimentárnym sémantickým posolstvom smerujú teda intencionalne k detskému čitateľovi. Z uvedeného hľadiska odlišný je text S. Silver- steina, vystavaný s rafinovanou jednoduchosťou. Kontrast medzi bezhraničnou obeta- vosťou dávania z lásky a bezstarostnou samozrejmou prijímaním vyjadrujúci kontrast medzi životným naplnením a životným prázdnom, je iritujúci a ako taký ho cítia dospelí, ale tušia aj deti. V tom zmysle je Silversteinov adresát univerzálny. Jeho univerzalita sa dosahuje práve minimalistickou koncepciou jazykového a výtvarného vyjadrenia a ich vzájomnou komplementárnosťou. Vo výtvarnej i v slovesnej zložke sa aktualizujú symbo- lické polohy, ktoré recepciu parabolického sémantického posolstva robia náročnejšou, ale zároveň afektívne intenzívnejšou.

Zhrňme ešte odpoveď na poslednú otázku: Akým spôsobom je v analyzovaných die- lach zakódovaný predčítateľ? Deje sa to prostredníctvom žánrovej charakteristiky textu: ide o krátke, rozprávkovy ladené príbehy s príznakom personifikácie a animizmu, sústre- dené na jeden motív (Lobel), resp. kumulatívnej povahy (ostatné dva príbehy), v rámci

ktorej sa reťazovito k sebe pripájajú sémanticky relatívne samostatné detaily, čo sa pova- žuje (Chaloupka, 1982, s. 130) za jeden z charakteristických znakov literatúry pre predči- tateľov. Úroveň sémantických a estetických podnetov textu je adekvátne tomu, aby dieťa, nachádzajúce sa v predoperačnom ontogenetickom štádiu (Piaget), porozumelo obsahu rozprávania, dešifrovalo posolstvo textu (istým problémom môže byť v tomto smere kni- ha Silversteina) a zažilo ho. To znamená, že vnútorná i vonkajšia štruktúra textov (stavba sujetu, typ a početnosť hrdinov, naratívna konkrétnosť a pod.) vychádzajú v ústrety už jestvujúcim procesom grupovania (najmä radenia, triedenia) a predoperačnej predkauza- lity a rozvíjajú ich. Výtvarná zložka kníh podporuje plasticnosť obrazu, intenzitu citového zážitku, ale môže sa stať aj súčasťou kľúča na dešifrovanie skrytej sémantiky textu.

Pramene

- DONALDSONOVÁ, Julia a Axel SCHEFFLER, 2007. *Grufalo*. Prel. PRELOŽNÍKOVÁ, E. Nitra: Enigma. ISBN 978-80-89132-42-3.
- LOBEL, Arnold, bez vročenia. *Kvak a Člup nepoznajú nudu*. Prel. GAVUROVÁ, M. a J. GA- VURA. Prešov: Slniečkovo. ISBN 978-80-89314-21-8.
- SILVERSTEIN, Shel, 2011. *Strom, ktorý dáva*. Prel. GAVUROVÁ, M.. Prešov: Slniečkovo. ISBN 978-80-89314-20-1.

O literárnych premenách biblického príbehu

Duchovná tvorba, v tej súvislosti biblický text, predstavovali stabilnú súčasť literatúry pre deti a mládež od momentu, keď sa literárna tvorba určená deťom a mladým sformovala ako špecifický podsystém národnej spisby. Ako je známe, didakticko-moralizujúci model detskej literatúry, vytvorený generáciou osvietencov a v priebehu 19. storočia postupne estetizovaný (proces estetizácie pozri podrobnejšie in: Sliacky, 1990 a 2008), akceptoval ako samozrejmé noetické a ideologické podložie tvorby kresťanský svetonázor a kresťanský mravný princíp.¹

9.1 Z histórie literárnych adaptácií Biblie pre deti

Kdesi na samom začiatku sprostredkúvania Knihy kníh deťom bude zrejme publikácia *Biblická Hystorye*, výber príbehov zo Starého a Nového zákona od Johanna Hübnera, hamburského rektora, preložená do slovenčiackej češtiny už r. 1778. Súdiac podľa Sliackeho *Bibliografie literatúry pre deti a mládež 1778 – 1917* (1977) však k prvým pokusom spracovať pre deti biblické príbehy patrí takmer o polstoročie neskôr encyklopedicky koncipovaná učebnica Jána Kollára *Čítanka anebo Kniha k čítání pro mládež ve školách slovanských v městech a v dědinách* (1825). V tejto publikácii² totiž (podľa anotácie O. Sliackeho, 1977, s. 83) tvoria druhú časť piatej kapitoly (nazvanej *Mravní naučení*) tzv. „Bib-

1 Ak by sme chceli vyprofilovať líniu pokusov o spracovanie biblických príbehov pre deti od počiatkov slovenskej detskej literatúry (teda od r. 1778), pravdepodobne by si bolo treba všimnúť nielen pôvodnú, ale aj prekladovú tvorbu; spoľahlivým zdrojom informácií sú v tomto smere bibliografie O. Sliackeho (1965, 1970, 1977), o ktoré sa skutočne aj oprieme.

2 Podľa zámeru zostavovateľa mala slúžiť nielen „školskej mládeži“, ale aj „pospolitému ľudu“ (Poliak, 1970, s. 203).

lické historie“. Ide o vybrané, najmä starozákonné príbehy (Adam a Eva, Kain a Ábel, Abrahám, Jozef, Mojžiš, Jób, Daniel, Ježiš), pričom výber látok a bezpochyby aj spôsob ich spracovania sú podriadené „mravnej náučnosti“³. Možno predpokladať, že v čase vydania Kollárovej Čítanky sa s biblickými príbehmi stretneme i v ďalších knihách⁴.

Línia spirituálnej tvorby pre deti a mládež, v tom rámci literárnych spracovaní biblických príbehov, mala potom kontinuálnu tradíciu aj v nasledujúcich vývinových etapách slovenskej detskej literatúry, a to až do roku 1948. Bibliografia O. Sliackeho (1970) však prezrádza prekvapujúcu skutočnosť: pokusy spracovať biblické príbehy pre deti sú v pôvodnej tvorbe vyslovene ojedinelé a nevyznačujú sa vysokými umeleckými kvalitami⁵. V rámci pokusov v literárnom spracovaní priblížiť biblické udalosti a osobnosti deťom mal nesporné umelecké ambície (žiaľ, i v tomto prípade výraznejšie, než bol jeho literárny talent) napr. Maroš Madačov v knihe *Pri vianočnom stromčeku* (1942); Henrich Pifko však publikáciu považuje za „(...) nevydarený pokus spojiť nábožensko-výchovný princíp s princípom estetickým“ (Pifko, in: Sliacky, 2005, s. 207). Kritérium autorovho výberu zo starozákonných a novozákonných príbehov a hlavne spôsob ich zliterárnenia dáva H. Pifkovi za pravdu: M. Madačov sledoval predovšetkým mravné aspekty a v tom zmysle koncipoval texty v žánrovej podobe báje, teda výkladu o pôvode vecí, javov či osôb. Orientoval sa pritom hlavne na život Ježiša. Zo Starého zákona vybral v podstate len látku o stvorení sveta a na to „nastavil“ báje o vzniku rozličných prírodných reálií, javov a príznakov, nezabudnúc ani na bájoslovné zdôvodnenie toho, prečo náš národ obýva práve túto zem.

Medzi rokmi 1948 – 1989 bola (beztak nie bohatá) kontinuita knižných vydání literárne stvárnených biblických látok z ideologických príčin prerušená⁶. V priebehu 60. rokov vyšlo v rámci slovenského prekladu starovekých mýtov Eduarda Petišku *Príbehy, na ktoré svietilo slnko* (1966) literárne spracovanie biblických textov pre mládež a významným obohatením domáceho kontextu umeleckej literatúry pre mládež bol aj

preklad *Biblických príbehov* (1969) Ivana Olbrachta. Obidve publikácie možno v danom období považovať za ojedinelé počiny, súvisiace s faktom ideologického „oteplenia“ koncom 60. rokov 20. storočia, keďže súčasťou tohto uvoľnenia bol i benevolentnejší vzťah štátnej moci k náboženstvu. Navyše vydanie Olbrachtových príbehov sa po invázii spojeneckých vojsk Varšavskej zmluvy do Československa v auguste 1968 mohlo vnímať aj ako alúzia na analógiu národnej neslobody v poaugustovej dobe s časom protektorátnej národnej neslobody, v akej Olbrachtove príbehy v Čechách prvýkrát vyšli (1939) a dodávali národu silu vytrvať.

Po páde režimu roku 1989 sa začala duchovná tvorba pre deti a mládež opäť slobodne rozvíjať, v tom rámci sa množia pokusy ponúkať deťom aj literárne spracovaný text Písma. Možno dokonca povedať, že z úsilia legalizovať Bibliu v kultúrnom a kresťanskom povedomí mládeže sa po desaťročiach prohibície stala až komerčná záležitosť a takmer móda. A tak sa vynorili početné literárne i obrázkové spracovania tejto látky domácej, ale najmä prekladovej proveniencie, parazitujúce na nepochybnej kríze mravných hodnôt súčasného človeka. Hodnotová úroveň spracovaní je veľmi pestrá. V mnohých prípadoch ide autorom len o sprostredkovanie holej sujetovej kostry biblického príbehu, v dôsledku čoho vzniká príbeh bez rozmeru duchovnosti, alebo je postup podobný ako u M. Madačova a príbeh je teda využitý najmä ako zdroj mravného poučenia, ktorému však chýba „poésis“.

Prúd spracovania látky Starého i Nového zákona má teda v pôvodnej i prekladovej tvorbe v posledných desaťročiach väčšinou buď úžitkovú (pastoračnú a christianizačnú) alebo komerčnú funkciu. Niet veľa prípadov, keď viera, pietny vzťah k biblickej látke ako k zdroju zjavenej pravdy nespútava literárny talent autora bážňou pred tým, že by literárnym štylizovaním mohol azda spôsobiť nežiaduci posun tejto pravdy. Inými slovami: je málo takých autorských podaní biblických príbehov, ktoré by boli jednoznačne umeleckým faktom, teda v ktorých by vnútorné autorovo cítenie a presvedčenie nepôsobilo ako moment limitujúci voľnosť autorovej tvorivej invencie, pričom by príbeh zároveň nestratil svoju duchovnú auru. Úsilie o takéto literárne podanie starozákonných a novozákonných dejov je evidentné začiatkom 90. rokov v dvojzväzkovom diele Jozefa Pavloviča *Najkrajšie biblické príbehy I* (1991) a *Najkrajšie biblické príbehy II* (1992). V kontexte literárnych adaptácií tejto látky u nás má však výnimočné postavenie predovšetkým dvojzväzkové dielo Ondreja Sliackeho (1941) *Biblia pre deti a mládež / Čítanie zo Starého zákona* (1996) a *Biblia pre deti a mládež / Čítanie z Nového zákona* (1998).

9.2 Písmo sväté ako literárny artefakt

Umeleckú úroveň Sliackeho spracovania Biblie pre deti anticipujú už predhovory Ladislava Ťažkého a Milana Rúfusa, jazyková poznámka Jána Kačalu a autorské poznámky k obidvom zväzkom. Predhovory signalizujú, že Sliackeho spracovanie je viac než len dejovo zaujímavým, poetickým príbehom. Jazyková poznámka J. Kačalu upozorňuje na precíznosť autorovej práce s jazykom, špeciálne s kodifikovanými podobami

3 Uvedenú skutočnosť explicitne vyjadrujú podnadvpisy niektorých príbehov (Kain a Abel aneb o záwisti; Abraham aneb duwěřowánj se Bohu, Job aneb o trpěliwosti).

4 Spomenúť možno publikácie: *Gádro Hystorye Wsšeobecně pro sskolnj mládež y dospělý lid obecný* (K. Snížek 1829) a *Gádro Hystorye Cýrkewnj Nowého Zákona pro školskau mládež y obecný lid Slowenský Ewangelického Náboženstwj* (O. Soltys Turčan, 1834). Aj Michal Rešetka vydal začiatkom 30. rokov 19. storočia „wčil ale na slowenský Gazik preložené“ dielo *Gežíšek krásni příklad dobrých dítek* (1830); v tomto prípade však zrejme pôjde o mravoučné exemplá inšpirované novozákonnou látkou. V polovici 19. storočia sa veľa prekladalo z tvorby nemeckého spisovateľa Christopha von Schmidu. Tak bola Antonom Knappom, farárom z Dolnej Krupej, preložená *Biblická Historia starého ai nowého Zákona pre Dětki* (1844). V podobe „zoslovenčenej“ Františkom Belušom bola r. 1854 vydaná *Malá Obrázkowá Biblia* Alojza Grynaeusa, profesora budapeštianskej univerzity; na 50 stranách tu ponúkol „blawné udalosti Starého a Nowého Zákona s 90 obrázkami wo werssoch deťom predstavwené“ (Sliacky, 1977, s. 205).

5 V podstate ide len o dva zväzky publikácie *Biblické obrazy I. Starý zákon* (1931, zost. Ján Lichner) a *Biblické obrazy II. Nový zákon* (1933).

6 Od konca 40. rokov sa však k evanjelickej mládeži dostával preklad publikácie Ch. Dickensu *Život nášho spasiteľa Ježiša Krista* (1947), spracúvajúcej Ježišove osudy s dôrazom na jeho smrť na kríži.

vlastných mien, ktorých používanie bolo v náboženskej terminológii pomerne rozkolísané podľa jednotlivých konfesíí. Autor konzultoval podoby vlastných mien nielen s jazykovedcami, ale aj s vysokými hodnosťami evanjelickej a katolíckej cirkvi, preto (podľa vyjadrenia J. Kačalu) má publikácia šancu prispieť k ustáleniu tejto oblasti biblickej terminológie. O. Sliacky v autorských poznámkach deklaruje svoju ambíciu predložiť mladým čitateľom nie „učebnicu biblickej histórie“, ani „teologickú príručku“, ale poskytnúť im „(...) výsostne literárny útvar, ktorý však jemu vlastnými umeleckými prostriedkami vytvára predpoklady aj pre vzbudenie záujmu o čítanie autentického Biblie“. V tom zmysle dôsledne dodržiava kompatibilitu autentického materiálu (ako nosiča rovnako duchovnosti, ako aj fakticity v texte) s autorskou fikciou (ako nosičom literárnej umeleckej štylizovanosti, a teda estetickej pôsobivosti textu). Literárny tvar, ktorý takto vzniká, je spojením artistnosti s duchovnosťou na báze symbiózy a vzájomnej komplementácie autorského rozprávania a kanonizovaných pasáží (najmä replík biblických postáv) prototextu využitých v citátovej forme. Funkčne vybrané a citátovo uplatnené rétorické pasáže z Biblie formujú príbehy dvojako: jednak vnášajú do textu napísaného spisovnou slovenčinou jazykovo a štylisticky špecifickú obradnosť pôvodiny, jednak aluzívne zachovávajú duchovnú a významovú rovinu prototextu, čím sa autor úspešne vyhol nebezpečenstvu nežiaducich interpretačných vulgarizácií či sémantických posunov.

O. Sliacky má teoretické i praktické autorské skúsenosti s tvorivými literárnymi adaptáciami ľudových rozprávok, starogréckych mýtov a napokon aj biblických príbehov⁷. V prvom zväzku svojho projektu adaptovania Biblie pre deti podrobil rozsiahly pramenový materiál citlivej selekcii a kompozícii. Dejiny ľudstva a židovstva, ako ich podávajú knihy Starého zákona, komponoval do desiatich kapitol („epoch“) v logickej postupnosti od stvorenia sveta až po návrat vyvoleného národa z babylonského zajatia. Opieral sa pritom o prvú, druhú, štvrtú, čiastočne aj piatu knihu Mojžišovu, o Knihu Jozue, Knihu sudcov, Knihu Rút, o štyri Knihy kráľov, o dejepisné knihy Judit, Ester, Ezdráš, Nehemiáš, Tobias, o prorocké knihy Jeremiáš, Daniel, o didaktickú knihu o Jóbovi a o prvú knihu Makabejských. V tom kontexte sleduje biblické deje od stvorenia sveta a osudu prarodičov, cez prípravu Izraelitov na rolu vyvoleného národa, cez dejiny izraelského kráľovstva – jeho založenia a zániku, až po babylonské zajatie a návrat z neho. Na základe Nového zákona sa zasa v štyroch častiach usiluje podať „celistvú predstavu o Ježišom poslaní“ od jeho narodenia, cez jeho učenie a činy, ukrižovanie až po nanebovstúpenie.

V takejto projekcii, hlavne pri práci so starozákonnou látkou, bol neľahkou úlohou už výber epizód a ich zoradenie tak, aby tvorili súvislú nadväznosť historických období, udalostí a osobností. Výber a kompozíciu podriadil jednak sledovaniu rodovej línie, ktorá vedie ku Kristovi, jednak akceptovaniu biblického zámeru ukázať, že ak sa národ a jednotlivec odvráti od Boha a jeho zákonov mravnosti, stihne ho trest; ak sa však pokaja, správa zbožne, bude odmenený. Tento výchovný efekt sa v Sliackeho podaní realizuje nie deklaratívne, ale výsostne umeleckými, obraznými prostriedkami. V prípade mno-

hých starozákonných látok bolo nevyhnutné rekonštruovať dejovú niť príbehov, ktorá je v pôvodine často iba lapidárne naznačená alebo prekrytá, „rozpustená“ v množstve diskurzívnych digresíí: prorocietv, príkazov a pokynov. Tam najmä sa otvoril priestor pre literárno-štylizovaný prístup k materiálu.

Udalosti sa v Biblii pomenúvajú lapidárne a gnómicky. Sliacky ich však líči s epickou šírkou. Pozornosť venuje jednak dôkladnejšiemu vystavaniu sujetovej línie s častým posunom konfliktu do vnútra postavy, jednak dôkladnému vypracovaniu psychologického a emocionálneho pôdorysu postáv, pričom v narácii príbehu zostáva prítomná diskretná citová spoluúčasť rozprávača. To všetko spolu s funkčne využitou, intenzifikačne pôsobiacou markantnosťou a expresivitou výrazu stransparentňuje skrytý dramatizmus biblického prototextu, v istom zmysle aj náznakovito interpretuje jeho základné sémantické kódy. Na rozdiel od biblického prototextu, v ktorom sú postavy z vyššej moci, bez šance prejavíť svoje pocity, postavené pred určitú úlohu, Sliacky necháva hrdinov ich rolu vnútorne prežiť, pretrpieť, tešiť sa i zúfať si. Na týchto základoch formuje emocionálne pôsobivý a mravne účinný príbeh so psychologicky plastickými postavami, v ktorých spája profánne so sakrálnym.

Aspoň náznakovito možno jeho postup exemplifikovať na sekvencii z príbehu Potopa sveta. Vo Svätej biblii vydanej roku 1969 podľa českého evanjelického textu sa hovorí: „*Vtedy vyšiel Noach i jeho synovia i jeho žena i ženy jeho synov s ním*“ (s. 8). Ten istý text vo Svätom písme – Starý zákon, vydanom roku 1990 Spolkom Sv. Vojtecha znie: „*Vyšiel teda Noe a s ním jeho synovia, jeho žena a ženy jeho synov*“ (s. 54). J. Pavlovič túto sekvenciu vypustil – v jeho (viac deskriptívnom než príbehovom) spracovaní sa potom, čo sa vypustená holubica nevrátila, jednoducho konštatuje: „*Noe usúdil, že voda už opadla*.“ (Pavlovič, 1991, s. 15), pričom výzva Boha na vystúpenie z korábu je v jeho podaní tiež eliminovaná. O. Sliacky stručné konštatovanie o reakcii biblickej postavy na výzvu Boha, aby on a jeho rodina po opadnutí vôd vyšli z korábu, rozvinul do sekvencie naplnenej dejovým a citovým dramatizmom: „*Noe otvoril dvere korábu – a stápol. Na ktorúkoľvek stranu sa pozrel, všade vládla pustota a nekonečná tíš. 'Ó Pane!' zvolal Noe. Padol na kolená a z celého srdca ďakoval Stvoriteľovi za záchranu*“ (Sliacky, 1996, s. 15). Situácia je teda zvnútornená, podstatne expresívnejšia a epickejšia, napriek tomu nestráca sa ani primeraná miera obradnosti a vznešenosti biblického štýlu, ani informatívna nasýtenosť textu. Autor texty nepreťažil nadbytočnými degresiami, opismi rodov či židovských zvykov. Takéto informácie použil len v nevyhnutnej miere, aby spriehľadnil zložitú cestu vyvoleného národa k naplneniu svojho poslania, zdôrazniac predovšetkým večný zápas ľudských slabostí s princípom mravnej dokonalosti. Hľadisko mravného princípu, ktoré vlastne dominuje v celej autorovej prozaickej a dramatickej tvorbe, zostalo teda prirodzeným, akéhokoľvek moralizmu zbaveným rozmerom i v spracovaní biblickej látky.

Hodnotové a poetologické relácie Sliackeho literárneho podania Písma budú potom najskôr súvisieť s tým, že do legendického útvaru organicky spojil epické s vecne informatívnym. Epický dištanc mu zaručil imúnosť voči tomu, aby obsah Biblie a jej poslanstvo vnímal s bážňou spútagujúcou tvorivé autorské sily. Pokorná vrúcnosť veriacieho, ktorá spravdila prekáža pri literárnom štylizovaní látky najmä vtedy, ak explicitne mode-

⁷ Ešte začiatkom 90. rokov publikoval novozákonný príbeh *Jezuliatko* (1990) i starozákonný príbeh *Adam a Eva* (1994). Okrem toho je skúseným adaptátorom folklórnych rozprávok pre deti.

luje rovinu rozprávača, sa u Sliackeho prísne viaže len na repliky a psychiku biblických postáv, stáva sa teda súčasťou ich charakterokresby a prejavuje sa v situáciách, kde je to z hľadiska estetickej koncepcie textu funkčné. V dôsledku toho je Sliackeho dvojzväzková Biblia nielen príťažlivým čítaním, oslobodeným od akéhokoľvek evidentného moralizmu, ale aj zdrojom elementárneho poznania kresťanských dejín a nenápadným podnetom pre vzbudenie hlbšieho a hlbavejšieho záujmu o autentickú predlohu.

Práca O. Sliackeho s Bibliou ako prototextom potvrdzuje tézu Františka Ruščáka: „Biblia poskytuje dost priestoru na diferencovanú filozofickú (vnútornú) a výrazovú (vonkajšiu) interpretáciu“ (Ruščák, 1993, s. 140). V tom zmysle Sliackeho prístup znamená epicky široko koncipovanú interpretáciu biblickej histórie ľudského rodu ako večného zápasu ľudských slabostí s princípom mravnej dokonalosti a všemocnosti Boha. Výrazovo kultivované tematizovanie biblickej látky si v adekvátnej miere zachováva obradnosť a vznešenosť biblického štýlu, zdôrazňujúc pri starozákonných látkach trocha tajomnú, mýtickú temnú atmosféru dávnych vekov, pri látkach novozákonných zasa princíp dobra a odpúšťania. K biblickému textu O. Sliacky pristupuje ako k textu „(...) s evidentnou sigmatikou (teda ako k textu s reálnou existenciou postáv a ich činov)“ (Ruščák, c. d., s. 143) a ako taký ho v podobe literárneho umeleckého komunikátu odosiela k mladému čitateľovi.

Pramene

- SLIACKY, Ondrej, 1996. *Biblia pre deti a mládež. Čítanie zo Starého zákona*. Bratislava: Nona. ISBN 80-967622-0-6.
- SLIACKY, Ondrej, 1998. *Biblia pre deti a mládež. Čítanie z Nového zákona*. Bratislava: Nona. ISBN 80-967617-6-5.
- SLIACKY, Ondrej, 1977. *Bibliografia literatúry pre deti a mládež 1778 – 1917*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 1970. *Bibliografia slovenskej literatúry pre deti a mládež 1918 – 1944*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 1965. *Bibliografia slovenskej literatúry pre deti a mládež 1945 – 1964*. Bratislava: Mladé letá.
- PAVLOVIČ, Jozef, 1991. *Najkrajšie biblické príbehy I. Starý zákon*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo. ISBN 80-234005-6-8.
- PAVLOVIČ, Jozef, 1991. *Najkrajšie biblické príbehy 2. Nový zákon*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo. ISBN 80-234002-5-8.

Záver

Prezentované reflexie o vybraných príbehoch pre deti a mládež sa žiada uzavrieť odpoveďou na dve otázky.

Predovšetkým ponúkame odpoveď na to, prečo sa v našich reflexiách, analýzach a interpretáciách objavil interdisciplinárny rozmer. Aspoň okrajovo sú v nich totiž popri dominantnom literárnoanalytickom, interpretačnom či komparatívnom aspekte prítomné hľadiská filozofie, psychológie, patopsychológie, sociológie i lingvistiky, pričom v niektorých kapitolách práce sa tieto aspekty nazerania prejavili výraznejšie, v iných uvoľnili priestor skôr poetologickým hľadiskám. Takýto prístup k textom súvisí s vlastnou podstatou kvalitnej literatúry pre deti a mládež. Autorova (uvedomovaná alebo neuvedomovaná) predstava o potenciálnom čitateľovi sa stáva súčasťou textu v podobe „štruktúrneho adresáta“ (v literatúre pre deti môžeme v danej súvislosti hovoriť o detskom aspekte), v ktorom sa spájajú psychologické (v istých situáciách aj patopsychologické) kvalifikátory, sociálny priestor a jeho charakteristiky, procesy vrastania dieťaťa a dospievajúceho do aktuálnej ľudskej society. Zároveň však autor vyjadruje svoju osobnostnú filozofiu života, príznakovo pracuje s jazykom textu, aby naplnil princípy umeleckosti a výpovedného bohatstva literárneho diela. Text, ktorý tlmočí závažné posolstvo, absorbuje teda aj v tvorbe pre deti celú zložitosť ľudského života – v tom zmysle ponúka pestrú škálu metodologických prístupov k jeho skúmaniu. Ak sme sa viac zameriavali na etický rozmer textov, reagovali sme tým na sociálne charakteristiky súčasnej doby, v ktorej vôľa eticky žiť je pochybnou spoločenskou praxou často paralyzovaná. Aj preto sme siahali po textoch pre deti a mládež, v ktorých sú nespochybniteľné nielen estetické, ale aj etické kvality. Psycho-sociálny rozmer vstupoval potom do metodológie práce s textom v súvislosti s tým, aké životné problémy nechali autori svoje postavy zažívať, akým spôsobom a s akými konkvenciami ich riešili, aké posolstvo do textu vložili a akými cestami ho k mladému čitateľovi vysielali. V metodológii práce našli teda svoje miesto aj prvky recepcnej estetiky.

Druhá otázka, na ktorú sa aspoň náznakovo pokúsime odpovedať, sa týka žánrovej stránky analyzovaných textov. Najviac sme pracovali s dvomi žánrovo-tematickými subsystémami: s prevažujúcou autorskou rozprávkou (rozprávkovým príbehom) a so spoločenskou prózou. Použitý žánrový „arzenál“ okrajovo doplnili postmoderne dekomponovaný, žánrovo kontaminovaný dobrodružný text a príbeh charakteru báje či povesti (biblický príbeh). Takmer vo všetkých analyzovaných prózach figuroval fenomén fantastiky, niekedy ako dominantný stavebný princíp žánrovo posúvajúci text najviac smerom k rozprávke, inokedy len okrajovo ako príznak imaginujúci realitu všedného detského života. Práve v súlade s touto skutočnosťou sa dialóg s literárnym dielom realizoval najčastejšie v žánrovom pôdoryse autorskej rozprávky, čo vzhľadom na stav súčasnej pôvodnej i prekladovej literatúry pre deti a mládež možno pokladať za prirodzené. Autorská rozprávka je totiž dlhodobo najmasovejším literárnym útvarom v kontexte detskej literatúry. Mohutnosť žánru vyúsťuje do jeho istej hodnotovej ambivalentnosti: Na jednej strane sa objavujú umelecky vysoko nadštandardné diela, hodnotovo obohacujúce celý kontext národnej literatúry – na druhej strane sú tu početné insitné, triviálne, ba až gýčové diela. V tomto žánrovom okruhu sa objavujú jednak príbehy, ktoré prinášajú do literatúry pre deti tvorivé, originálne umelecké postupy, otvárajúce literárnej tvorbe nové obzory – jednak príbehy, ktoré v najlepšom prípade iba viac či menej vydarene využívajú zabehané umelecké metódy, alebo ich rovno devalvujú. Najlepšie rozprávkové príbehy však majú schopnosť napriek fantazijnému rozmeru (lepšie povedané: práve vďaka nemu) autenticky tlmočiť životný pocit súčasníka a jeho problémy, takže fantastický fikčný svet rozprávky je zároveň čitateľnou a presvedčivou správou o realite – správou, ktorá je o metaforu presnejším vyjadrením najhlbších podstát ľudského problému. Pre vyslovenie nadčasovej pravdy o živote so silným katarzným účinkom môže potom byť dostatočne nosnou aj rafinovaná jednoduchosť (minimalizmus) textu.

V žánrovo-tematickom okruhu spoločenskej prózy sa „žánrotvornou“ javí referencnosť s mimotextovou realitou, čo do mnohých textov vnáša šedivosť. Okrem toho realie a jazyk v tomto okruhu prózy podliehajú času oveľa výraznejšie, ako je to v rozprávke. Ukázali sme však, že ani v tejto žánrovo-tematickej oblasti nechýbajú umelecké výpovede, ktoré zobrazením detstva či dospievania dokážu mladých čitateľov osloviť cez vzdialenosť mnohých desaťročí, resp. ponúknuť nekonvenčné umelecké postupy.

Koncepcia práce sa utvárala postupne, v súvislosti s riešenými výskumnými projektmi, resp. s vystúpeniami na literárnovedných vedeckých podujatiach doma i v zahraničí, v rámci ktorých boli niektoré časti v modifikovanej podobe publikované. Impulzom na koncipovanie tejto monografie bol však aktuálne riešený projekt zameraný na prekladovú tvorbu nadnárodného kontextu literatúry pre deti a mládež po roku 1960. V priebehu riešenia tohto projektu sa vynorili alebo „oprášili“ nielen mnohé zabudnuté či polozabudnuté klenoty inonárodnej knižnej kultúry z nedávnej minulosti, preložené do slovenčiny, ale výraznejšie sa kontúrovali aj paralely a súvislosti medzi domácou a prekladovou tvorbou pre deti a mládež v predchádzajúcom polstoročí. Proces „trasovania“ a interpretácie týchto súvislostí si však už vyžaduje iné metodologické prístupy k materiálu a je výzvou do blízkej budúcnosti.

Zoznam bibliografických odkazov

- AADLAND, Einar a Tatiana MATULAYOVÁ (eds.), 2011. *Etické reflexie v pomáhajících profesích*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 978-80-555-0331-8.
- ANDRIČÍKOVÁ, Markéta, 2011. Ako osuheľ na januárových stromoch. In: *Bibiana, revue o umení pre deti a mládež*. Roč. XVIII, č. 1 – 2, s. 52 – 61. ISSN 1335-7263.
- ASSMAN, Jan, 2003. *Smrt jako fenomén kulturní teorie. Obrazy smrti a zádušní kult ve starověkém Egyptě*. Prel. FIALOVÁ, Radka. Vyšehrad. ISBN 80-7021-514-3.
- BACHELARD, Gaston, 1990. *Poetika priestoru*. Prel. BARTKO, Michal. Bratislava: Slovenský spisovateľ. ISBN 80-220-0005-1.
- BACHTIN, Michail, 1980. *Román jako dialog*. Prel. JANYŠKA, Petr. 1. vyd. Praha: Odeon.
- BALDICK, Chris, 1991. *The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms*. Oxford – New York: Oxford University Press.
- BAUDRILLARD, Jean, 1994. *Simulacra and simulation*. Ann Arbor: University of Michigan Press. ISBN 04-7206-521-1.
- BLAŽEK, Bohuslav a Jiřina OLMROVÁ, 1985. *Krása a bolest. Úloha tvořivosti a hry v životě trpících a postižených*. Praha: Panorama.
- BIEDERMANN, Hans, 1992. *Lexikón symbolov*. Prel. DOBROVODKSKÝ, Peter a Silvia VARSÍKOVÁ. Bratislava: Obzor. ISBN 80-215-217-7.
- BORECKÝ, Vladimír, 2005. *Imaginace, hra a komika*. Triton. ISBN 80-7254-503-5.
- BRUKNER, Josef a Jiří FILIP, 1968. *Větší poetický slovník*. Praha: Československý spisovatel.
- COHNOVÁ, Dorrit, 2009. *Co dělá fikci fikci*. Prel. ORÁLEK, Milan a Veronika KLUSÁKOVÁ. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1718-5.
- DE SINGLY, Francois, 1999. *Sociologie současné rodiny*. Prel. ŠTĚCH, Stanislav a Lucie ŠAŠKOVÁ. Praha: Portál. ISBN 80-7178-249-1.
- EINHORN, Stefan, 2009. *Umění být hodný*. Prel. STRAKOVÁ, Eliška. Nakladatelství Čintamani. ISBN 978-80-254-3450-5.

- EVANJELIUM PODĽA PAVLA, 1Kor 12,31-13,13, 2010. In: *Biblia*. Bratislava: Ikar v spolupráci so Spolkom svätého Vojtecha v Trnave. ISBN 978-80-551-2287-8.
- FILADELFIOVÁ, Jarmila, 2001. Rodina 90. rokov na Slovensku. In: KRÁĽOVÁ, Luba (ed.). *Rodina v spoločenských premenách Slovenska*. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov 21. septembra 2000. Humanistický zborník 2 (AFPhUP 38/120). Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, s. 41 – 70. ISBN 978-80-8068-034-3.
- FOUCAULT, Michel, 1991. Prečo študovať moc: otázka subjektu. In: FOUCAULT, Michel, Jean Francois LYOTARD, Gilles DELEUZE, Gianni VATTIMO a Paul K. FEYERBEND (eds.), 1991. *Za zrkadlom moderny*. Prel. KORENÁ, Kristína. 1.vyd. Bratislava: Archa, s. 42 – 52. ISBN 80-7115-025-8.
- FRANKL, Viktor Emil, 1994. *Vůle ke smyslu*. Prel. KOUBEK, Ladislav a Jiří VANDR. Brno: Cesta. ISBN 80-85139-29-2.
- FROMM, Erich, 2007. *Mít, nebo být?* Prel. LUSK, Jan. Praha: Aurora. ISBN 80-72993-68-2.
- FROMM, Erich, 1999. *Mýtus, sen a rituál a jejich zapomenutý jazyk*. Prel. LUSK, Jan. Praha: Aurora. ISBN 8085974703.
- GLUCHMANOVÁ, Marta a Vasil GLUCHMAN, 2008. *Učiteľská etika*. Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-8068-808-0
- GREANEY, Phil, 2012. *An Introduction to Literary Minimalism in the American Short Story*. [online]. Dostupné z: <http://philgreaney.wordpress.com/2012/02/07/an-introduction-to-literary-minimalism-in-the-american-short-story/>
- HELDOVÁ, Jacqueline, 1984. *V říši obrazotvornosti (Děti a fantastická literatura)*. Prel. RADIMA, Otomar. Praha: Albatros.
- HEVIER, Daniel a Kveta SLOBODNÍKOVÁ, 2001. *Raz ma tie knižky zabijú...* Rozhovor so spisovateľom Danielom Hevierom. In: Bibiana, revue o umení pre deti a mládež. Roč. VIII, č. 4, s. 64 – 70. ISSN 1335-7263.
- CHALOUPKA, Otakar, 1982. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros.
- INGARDEN, Roman, 1967. *O poznávání literárního díla*. Prel. JECHOVÁ, Hana. Praha: Československý spisovatel.
- JAKABČIC, Ivan a Ladislav POŽÁR, 1996. *Všeobecná patopsychológia. Patopsychológia mentálne postihnutých*. 2. vyd. Vydavateľstvo IRIS. ISBN 80-88778-11-5.
- JAKOBY, Bernard, 2005. *Tajemství umírání. Co dnes víme o procesu umírání*. Prel. VODVÁRKO, Jiří. Liberec: Dialog. ISBN 80-86271-42-8
- JANKOVIČ, Milan, 2005. *Cesty za smyslem literárního díla*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1013-2.
- JUNG, Mathias, 2008. *Malý princ v nás*. Prel. BABKA, Petr. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-412-0.
- KAYSER, Wolfgang, 1960. *Das Groteske in Malerei und Dichtung*. Hamburg: Rowohlt.
- KNAPPOVÁ, Marie, 1990. Funkce vlastních jmen v literárních textech. In: BLICHA, Michal (ed.). *Slavistika. Onomastika a škola*. Materiály zo IV. celoštátneho onomastického seminára konaného v Prešove 12. – 13. septembra 1990. Prešov: Pedagogická fakulta UPJŠ, s. 12 – 17. ISBN 80-88697-01-8.
- KOBLÍŽEK, Tomáš, 2010. *Fenoménn fikce. Příspěvek k fenomenologii literatury*. Praha: Togga, spol. s. r. o. ISBN 978-80-87258-46-0.
- Kolektiv, 2002. *Filosofický slovník*. 2. rozšírené vydanie. Nakladatelství Olomouc. ISBN 80-7182-064-4.
- KOŠČ, Ladislav, 1974. *Všeobecná patopsychológia*. Bratislava: Univerzita Komenského.
- KONČEKOVÁ, Luba, 2005. *Vývinová psychológia*. 1. vyd. Prešov: Lana. ISBN 80-969053-6-8.
- KONČEKOVÁ, Luba a Viliam KUBÁNI, 2001. Úloha učiteľa v oblasti prevencie drogových závislostí. In: LIBA, Jozef, Jarmila DARGOVÁ a Jana FERENCOVÁ (eds.). *Pedagogická profesia v kontexte aktuálnych spoločenských zmien (riziká, problémy, perspektívy)*. Prešov: Prešovská univerzita, s. 398 – 402. ISBN 80-80680-37-X.
- KRÁĽOVÁ, Luba, 2001. Manželská rodina v západoeurópskom a východoeurópskom kontexte. In: KRÁĽOVÁ, Luba (ed.), 2001. *Rodina v spoločenských premenách Slovenska*. Zborník referátov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou. Prešov 21. septembra 2000. Humanistický zborník 2 (AFPhUP 38/120). Prešov: Filozofická fakulta Prešovskej univerzity, s. 11 – 40. ISBN 978-80-8068-034-3.
- KUBECZKOVÁ, Olga, 2006. Filozofizace existenciálních motivů v tvorbě pro děti (Astrid Lindgrenová: Bratři Lvi srdce). In: SIČÁKOVÁ, Luba a Ludmila LIPTÁKOVÁ (eds.). *Slovo o slove*. Zborník KKL V PF PU. Roč. 12. Prešov: Prešovská univerzita, s. 173 – 177. ISBN 80-8068-491-X.
- KÜBLER-ROSSOVÁ, Elisabeth, 2003. *O dětech a smrti*. Prel. KRÁLOVEC, Jiří. Praha: ERMAT s. r. o. ISBN 80-903086-1-9.
- KYSELOVÁ, Lýdia, 1985. *Nadpočetné hodiny života*. Bratislava: Mladé letá.
- LACHMANNOVÁ, Renate, 2002. *Memoria Fantastika*. Prel. GLANC, Tomáš. Praha: Herrmann a synové. Bez ISBN.
- LANGEROVÁ, Marie, 2005. Zavřené oči. Poetika snu. In: Kolektiv, 2005. *Na cestě ke smyslu. Poetika literárního díla 20. století*. Praha: Torst, s. 573 – 642. ISBN 80-7215-244-0.
- MARČOK, Viliam, 2001. Roztrúsené zemetrasenie. In: Bibiana, revue o umení pre deti a mládež. Roč. VIII, č. 2, s. 9 – 15. ISSN 1335-7263.
- MARKIEWICZ, Henryk, 1979. *Aspekty literatury*. Prel. WINCZER, Pavol. 1. vyd. Bratislava: Slovenský spisovateľ.
- MIKO, František, 1980. *Hra a poznanie v detskej próze*. Bratislava: Mladé letá.
- MILČÁK, Peter, 2006. *Postava a jej kompetencie v rozprávkovom texte*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 08-5515-73-3.
- NOVOSAD, Libor, 2011. *Tělesné postižení jako fenomén i životní realita. Diskurzivní pohledy na tělo, tělesnost, pohyb, člověka a tělesné postižení*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-873-9.
- NYCZ, Ryszard, 1993. *Tekstowy świat. Postrukturalizm a wiedza o literaturze*. Warszawa: IBL. ISBN 83-85605-15-0.
- ONDREJKOVIČ, Peter, 2000. Násilie ako sociálnopatologický jav. In: *Filozofia*. Roč. 55, č. 1, s. 27 – 35. ISSN 0046-385 X.
- ONDREJKOVIČ, Peter, 2002. *Globalizácia a individualizácia mládeže. Negatívne stránky*. Bratislava: VEDA, vydavateľstvo SAV. ISBN 80-224-0689.

- ONDREJKOVIČ, Peter a Jana MAJERČÍKOVÁ, 2006. Spoločenské zmeny a rodina. In: Ondrejko, Peter a kol., 2006. *Rodina v novom miléniu*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 29 – 43. ISBN 80-8050-982-4.
- PAYNE, Jan, 2008. *Smrt – jediná jistota (apoteóza skepsy)*. Praha: TRITON. ISBN 978-80-7287-046-1.
- PIAGET, Jean a Bärbel INHELDEROVÁ, 2000. *Psychologie dítěte*. Prel. VYSKOČILOVÁ, Eva. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-407-9.
- PIUS, Miroslav, 2012. *Od mýtov k rozprávkam (Ako vznikli slovenské ľudové rozprávky)*. Bratislava: Goralina. ISBN 978-80-970042-9-3.
- PLESNÍK, Lubomír a kol., 2011. *Tezaurus estetických výrazových kvalít*. 2. dopln. vyd. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa. ISBN 978-80-8094-924-2.
- RAKÚS, Stanislav, 1987. K niektorým konfrontačným otázkam literatúry pre deti a mládež. In: Zlatý máj. Roč. XXXI, č. 6, s. 347 – 350.
- RAKÚS, Stanislav, 1993. *Medzi mnohoznačnosťou a presnosťou*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 80-85515-06-7.
- RAKÚS, Stanislav, 2000. O výraze a význame v komunikačnej estetike. In: *Slovenská literatúra*. Roč. 47, č. 2, s. 97 – 100. ISSN 0037-6973.
- RAKÚS, Stanislav a Marcel FORGÁČ, 2011. Umenie bude v každej spoločnosti menšinovým javom (So Stanislavom Rakúsom sa zhovára Marcel Forgáč). In: RAK. Roč. XVI, č. 4, s. 3 – 9. ISSN 1335-1702.
- RÉDEY, Zoltán (ed.) a kol., 2012. *Modely deficitných svetov v literatúre*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa. ISBN 978-80-558-0182-7.
- RICOEUR, Paul, 1997. *Teória interpretácie: Diskurz a prebytok významu*. Prel. KALNICKÁ, Zdenka. Bratislava: ARCHA. ISBN 80-71151-01-7.
- PECHLIVANOS, Miltoš, Stefan RIEGER, Wolfgang STRUCK a Michael WEIT (eds.), 1999. *Úvod do literárnej vedy*. Prel. PETŘÍČEK, Miroslav. Praha: Herrmann a synové. bez ISBN.
- RONENOVÁ, Ruth, 2006. *Možné světy v teorii literatury*. Prel. ČERVENKA, Miroslav. Brno: Host. ISBN 80-7294-180-1.
- RUŠČÁK, František, 1993. Úvodné slovo. In: RUŠČÁK, František (ed.), 1993. *Text a kontext*. Zborník materiálov z vedeckej konferencie. Prešov 18. – 19. novembra 1993, s. 8 – 9. ISBN 80-88697-06-9.
- RUŠČÁK, František, 1993. Zvest' o Kristovom narodení v evanjeliách ako žáner a text. In: RUŠČÁK, František (ed.). *Text a kontext*. Zborník materiálov z vedeckej konferencie. Prešov 18. – 19. novembra 1993, s. 140 – 144. ISBN 80-88697-06-9.
- RUŠČIN, Peter, 2001: *Dejiny európskej hudby od antiky po nástup hudobnej moderny*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove. ISBN 80-8068-004-3.
- SCHMIEDEL, Gottfried, 1988. *Beatles*. Prel. ŠINGLIAR, Igor. Bratislava: OPUS.
- SLIACKY, Ondrej, 1977. *Bibliografia literatúry pre deti a mládež 1778 – 1917*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 1970. *Bibliografia slovenskej literatúry pre deti a mládež 1918 – 1944*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 1965. *Bibliografia slovenskej literatúry pre deti a mládež 1945 – 1964*. Bratislava: Mladé letá.
- SOŠKOVÁ, Jana, 2001. Aistésis versus poésis v súčasnom umení alebo Od uctievania k použitiu. In: STANISLAVOVÁ, Zuzana a Viera ŽEMBEROVÁ (eds.). *Vnútrotextové priestory textu v literatúre pre deti a mládež*. Zborník materiálov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou, ktorá sa konala 18. – 20. 10. 2000 v Prešove. Prešov: Náuka, s. 33 – 41. ISBN 80-89038-06-9.
- STANISLAVOVÁ, ZUZANA, 2001. Biblický text v komunikácii s dieťaťom. In: KESSELOVÁ, Jana (ed.). *Text a kontext v náboženskej komunikácii*. Studia Philologica, Annus VIII. Prešov: Acta Facultatis Studiorum Humanitatis et Naturae Universitatis Presoviensis, s. 121 – 127. ISBN 80-8068-035-3.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 2012. K funkcii paralelných svetov v súčasnej autorskej rozprávke. In: *K poetologickým a axiologickým aspektom slovenskej literatúry po roku 1989. V*. Prešov: Filozofická fakulta PU v Prešove, s. 401 – 410. ISBN 978-80-555-0587-9.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 2002. Nielen pre ošpedalské siroty: sociálny aspekt v súčasnej rozhlasovej hre pre mládež. In: *Bibiana, revue o umení pre deti a mládež*. Roč. 9, č. 2, s. 57 – 62. ISSN 1335-7263.
- STANISLAVOVÁ, ZUZANA, 1999. Ondrej Sliacky: Biblia pre deti a mládež. In: *Verbum, časopis pre kresťanskú kultúru*. Roč. X, č. 4, s. 100 – 101. ISBN 12101605.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 1997. Písmo sväte ako artefakt. In: *Literárny týždenník*. Roč. 10, č. 10, s. 7.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 1995. *Priestorom spoločenskej prózy pre deti a mládež. Interpretácie štúdie*. Prešov: Pedagogická fakulta UPJŠ. ISBN 80-88697-15-8.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 2006. Rodina v slovenskej próze pre mládež po roku 1989. In: *Człowiek w świecie edukacji, języka i kultury. Oswiata i kultura na Podbeskidziu, tom trzeci*. Bielsko-Biala: Wydawnictwo Akademii techniczno-humanistycznej, s. 257 – 261. ISBN 83-79086-49-2.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 2012. Rozprávka ako kryptogram. In: *Bibiana, revue o umení pre deti a mládež*. Roč. 19, č. 4, s. 14 – 20.
- STANISLAVOVÁ, Zuzana, 2003. Symbol v komunikácii s detským čitateľom. In: STANISLAVOVÁ, Z. (ed.): *Komunikácia a text*. Zborník materiálov z vedeckej konferencie s medzinárodnou účasťou organizovanej v dňoch 15. – 16. novembra 2001 v Prešove. Prešov: Náuka, s. 153 – 159. ISBN 80-89038-21-2.
- STANZEL, Franz Karl, 1988. *Teorie vyprávění*. Prel. STROMŠÍK, Jiří. Praha: Odeon.
- STEINDL, Rudolf, 2000. *O smrti*. Vydal PhDr. Milan Štefanko – Vydavateľstvo IRIS. ISBN 80-88778-90-5.
- STRÖMSTEDTOVÁ, Margaret, 2006. *Astrid Lindgrenová. Životopis*. Prel. VRBOVÁ, Jarka. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01794-6.
- ŠUBRTOVÁ, Milena, 2007. *Tematika smrti v české a světové próze pro děti a mládež*. Brno: Pedagogická fakulta MU. ISBN 978-80-210-4413-5.
- ŠRÁMEK, Rudolf, 1989. Onymická funkce a funkční onomastika. In: MAJTÁN, Milan (ed.). *Aktuálne úlohy onomastiky z hľadiska jazykovej politiky a jazykovej kultúry*. Zborník príspevkov.

- kov z 2. československej onomastickej konferencie (6. – 8. mája 1987 v Smoleniciach). Bratislava: Jazykovedný ústav Ľ. Štúra SAV, s. 250 – 263.
- ŠÚTOVEC, Milan, 1971. Literatúra špeciálnych funkcií. In: *Romboid*. Roč. 6, č. 2, s. 38 – 42.
- ŚWIATKIEWICZ, Wojciech, 2006. Rodina na ceste ku kríze hodnôt. In: ONDREJKO-VIČ, Peter (ed.) a kol. *Rodina v novom miléniu*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, s. 44 – 53. ISBN 80-8050-982-4.
- TODOROV, Tzvetan, 2010. Úvod do fantastické literatury. Prel. FIALA, Vladimír. Praha: Univerzita Karlova – Karolinum. ISBN 978-80-246-1676-6.
- Tradičná ľudová kultúra Slovenska slovom a obrazom*. [online]. Dostupné z: www.ludovakultura.sk/index.php?id=1397.
- TRUBÍNIOVÁ, Valentína (ed.) a kol., 2007. *Predškolská pedagogika. Terminologický a výkladový slovník*. Ružomberok : Katolícka univerzita. ISBN 978-80-8084-162-1.
- TUGENDHAT, Ernst, 2004. *Přednášky o etice*. Prel. MOURAL, Josef. Praha: OIKÚMENÉ. ISBN 80-7298-086-6.
- URBANOVÁ, Svatava, 2012. *Dialogy Ivy Procházkové*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filozofická fakulta. ISBN 978-80-7464-143-5.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Zuzana HADJMOUSOVÁ, 2003. *Psychologie handicapu. Handicap jako psychosociální problém*. Liberec: Technická univerzita v Liberci. ISBN 80-7083-763-2.
- VLAŠÍN, Štěpán (ed.) a kol., 1977. *Slovník literární teorie*. Praha: Československý spisovatel.
- VYGOTSKIJ, Lev Semionovič, 1979. *Vývoj vyšších psychických funkcí*. Prel. ZDRAŽIL, Ladislav. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- WELSCH, Wolfgang, 1993. *Postmoderna. Pluralita jako etická a politická hodnota*. Prel. HORYNA, Břetislav. Praha: KLP. ISBN 80-90150-84-5.
- ŽILKA, Tibor, 1991. *Téma a štýl v postmodernizme*. Nitra, Vysoká škola pedagogická. bez ISBN.
- ŽILKA, Tibor, 2000. *Postmoderná semiotika textu*. Nitra, Univerzita Konštantína Filozofa. ISBN 80-80502-46-3.

Pramene

- DONALDSONOVÁ, Julia a Axel SCHEFFLER, 2007. *Grufalo*. Prel. PRELOŽNÍKOVÁ, Eva. Nitra: Enigma. ISBN 978-80-89132-42-3.
- GLOCKO, Peter, 2004. *Tri vety pre ošedalské siroty. Tanečník v okovách*. 1. vyd. Bratislava: CORNEA. ISBN 80-89018-55-6.
- HEVIER, Daniel, 2001. *Krajina Agord*. 1. vyd. Bratislava: HEVI. ISBN 80-85518-98-8.
- HEVIER, Daniel, 2012. *KR. V. alebo Krajina V. čiže Kráľovná Viktória*. 1. vyd. Bratislava: Trio Publishing. ISBN 978-80-89552-42-9.
- HEVIER, Daniel, 2010. *Xaver s nobami do X*. 1. vyd. Bratislava: Perfekt. ISBN 978-80-8046-491-2.
- LEGRIXOVÁ, Denise, 1978. *Taká som sa narodila*. 1. vyd., prel. KOSTOLANSKÝ, Felix. Bratislava: Mladé letá.

- LINDEOVÁ, Gunnel, 1974. *Biely kamienok*. Prel. DOBIÁŠOVÁ, Helena. 1. vyd. Bratislava: Mladé letá.
- LINDGREN OVÁ, Astrid, 2011. *Bratia Levie srdce*. Prel. BRATOVÁ, Mária. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0208-0.
- LOBEL, Arnold, bez vročenia. *Kvak a Člup nepoznajú nudu*. Prel. GAVUROVÁ, Miroslava a Ján GAVURA. Prešov: Slniečkovo. ISBN 978-80-89314-21-8.
- LOBEOVÁ, Mira, 1971. *Stará mama z jablone*. 1. vyd. Prel. ĎURÍČKOVÁ, Mária. Bratislava: Mladé letá.
- MASARYK, Miroslav, 2009. *Pán Stojka a myšička Sojka*. 1. Vyd. Bratislava: Buvik. ISBN 978-80-89028-90-0.
- MILČÁK, Ján, 1996. *Chlapec Lampášik*. Levoča: Modrý Peter. ISBN: 80-85515-32-6.
- MILČÁK, Ján, 2010. *Jakub s veľkými ušami*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 978-80-85515-90-9.
- MILČÁK, Ján, 1990. *Rozprávka o Marianke*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo. ISBN 80-85174-56-1. MLČÁK, Ján, 2012: Rozprávka o oslíkovi. Bratislava: Trio Publishing. ISBN 978-80-89552-21-4.
- MILČÁK, Ján, 2008. *Rozprávkový vláčik*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 978-80-85515-87-9.
- MILČÁK, Ján, 2011. *Trinásta komnata*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 978-80-85515-99-2.
- MILČÁK, Ján, 2009. *Vodník Kalambus a čertík Bubulo*. Bratislava: Regent. ISBN 978-80-88904-70-0.
- MILČÁK, Ján, 2004. *Zuzanka a pán Odilo*. Levoča: Modrý Peter. ISBN 80-85515-56-3.
- PANKOVČÍN, Václav, 1992. *Mamut v chladničke. Školský western*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-06-00458-7.
- PASTIRČÁK, Daniel, 2000. *Čintet alebo More na konci sveta*. 1. vyd. Bratislava: Návrat domov. ISBN 80-96835-41-6.
- PAVLOVIČ, Jozef, 1991. *Najkrajšie biblické príbehy I. Starý zákon*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo. ISBN 80-234005-6-8.
- PAVLOVIČ, Jozef, 1991. *Najkrajšie biblické príbehy 2. Nový zákon*. Košice: Východoslovenské vydavateľstvo. ISBN 80-234002-5-8.
- PROCHÁZKOVÁ, Iva, 2006. *Myši patrí do nebe... ale jenom na skok*. 1. vyd. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01558-7.
- PROCHÁZKOVÁ, Iva, 2010. *Päť minút pred večerou*. 1.vyd. Prel. STANISLAVOVÁ, Zuzana. Bratislava: Q111. ISBN 978-80-89092-58-1.
- REVAJOVÁ, Toňa, 2012. *Johanka v Zapadáčiku*. 1. vyd. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0310-0.
- REVAJOVÁ, Toňa, 2012. *Zlom väz, Johanka*. 1. vyd. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0687-3.
- SELZNICK, Brian, 2008. *Veľký objav Huga Cabreta*. Prel. KAČERIAKOVÁ, M. Bratislava: Fragment. ISBN 978-80-8089-219-7.
- SILVERSTEIN, Shel, 2011. *Strom, ktorý dáva*. Prel. GAVUROVÁ, Miroslava. Prešov: Slniečkovo. ISBN 978-80-89314-20-1.

- SLIACKY, Ondrej, 1996. *Biblia pre deti a mládež. Čítanie zo Starého zákona*. Bratislava: Nona. ISBN 80-967622-0-6.
- SLIACKY, Ondrej, 1998. *Biblia pre deti a mládež. Čítanie z Nového zákona*. Bratislava: Nona. ISBN 80-967617-6-5.
- SLIACKY, Ondrej, 1977. *Bibliografia literatúry pre deti a mládež 1778 – 1917*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 1970. *Bibliografia slovenskej literatúry pre deti a mládež 1918 – 1944*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 1965. *Bibliografia slovenskej literatúry pre deti a mládež 1945 – 1964*. Bratislava: Mladé letá.
- SLIACKY, Ondrej, 2007. *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež do roku 1960*. Bratislava: Literárne informačné centrum. ISBN 978-80-98222-32-2.
- ŠEBESTA, Juraj, 2008. *Keď sa pes smeje*. 1. vyd. Bratislava: JUGA. ISBN 978-80-89030-39-2.
- ŠEBESTA, Juraj, 2011. *Venussha. Ťažký týždeň*. 1. vyd. Bratislava: Edition Ryba. ISBN 978-80-89250-12-7
- ULIČIANSKY, Ján, 2011. *Analfabeta Negramotná*. Bratislava: TRIO Publishing. ISBN 978-80-89552-01-6.
- ULIČIANSKY, Ján, 2006. *Kocúr na kolieskových korčuliach*. Bratislava: PERFEKT. ISBN 80-8046-24-325-5.
- ULIČIANSKY, Ján, 2009. *Malá princezná*. Bratislava: Perfekt. ISBN 978-80-8046-444-8.

Summary

In her introduction to the publication *Ethos and Poesis in Works of Art (Studies on Children's and Juvenile Literature)*, the author reflects notions related to the ethical dimension of writing for children and youth. She gives reasons why an ethical aspect is necessary in this type of literature and considers important for a child reader to decode the sense and ethos of a literary work by way of catharsis.

Nine chapters of the book show an analytical-interpretational and comparative approach to selected prose works for children and youth, both of Slovak and foreign origin.

The first three chapters are aimed at existential and socialisation problems of children. The author used selected translated works for children (A. Lindgren: *Lionheart Brothers*, B. Selznick: *The Invention of Hugo Cabret*) to interpret the way of rendering the relation between life and death in Slovak and foreign prose for children. She analyses various modalities of shaping the theme of family (the area of personalisation of a child, the area of social and personal destabilisation of a child, the area of socialisation of a child) and ways of depicting „deficiency“ of the world of physically disabled or socially excluded individuals. She points out that the depiction of life problems should be psychologically and artistically authentic. The following two chapters (*On the Function of Parallel Worlds* and *On Two Models of Fantasy*) interpret procedures in creating fictional worlds in children's literature, emphasising their role in forming the semantics of the text, and in using open or hidden fantasy to build the semanticity of the text.

The chapter *On the Story for Children as a Cryptogram* analyses three ways in which intertextuality can be used. Unlike an original postmodern deconstructing type of intertextuality (both compositionally and semantically) with rather poorly verticalised semantics (V. Pankovčín), prose for children after 2000 uses intertextuality as a means of constructing a compositionally and semantically compact story, although multi-level in meaning.

The special chapter (On the Aesthetic Dimension of Proper Names) is dedicated to the problem of naming literary characters as part of the poetics of the text. The author applied an aspect of literary onomastics to the fairy-tales of Ján Milčák, showing the connection between the use of proper names in this author's works and the poetics of his text.

Up to now, Slovak literary criticism has shown little attention to the problem of minimalism in children's literature. In the chapter On Minimalistic Texts for Children, the author defines the conceptual substance of minimalism, analysing its three modifications in selected translated texts.

The last chapter is aimed at the mechanisms of adaptation by which an old cultural (biblical) text becomes intentional reading for children. It also outlines the journey of biblical texts towards children as seen from the late 18th century to 21st century, and elaborates adaptations of the stories from the Old and the New Testament for children by Slovak authors (J. Pavlovič, O. Sliacky).

Translated by Marián Andričík

Zusammenfassung

Im Vorwort der Monografie *Éthos und Poésis im künstlerischen Schaffen (Studien über Kinder- und Jugendliteratur)* befasst sich die Autorin mit Begriffen, die die ethische Dimension des Literaturschaffens für Kinder und Jugend betreffen. Sie begründet die Notwendigkeit des ethischen Gesichtspunktes in der Kinder- und Jugendliteratur, sie betont, dass der kindliche Leser den Sinn und den Ethos des literarischen Werkes auf kathartische Weise entschlüsselt.

Das Werk besteht aus neun Kapiteln. Die Autorin wendet jeweils die analytisch-interpretatorische und komparative Herangehensweise auf ausgewählte Prosawerke der Kinder- und Jugendliteratur aus der slowakischen sowie der übersetzten Produktion an.

Die ersten drei Kapitel konzentrieren sich auf existenzielle Probleme und Sozialisierungsprobleme des Kindes. An ausgewählten übersetzten Kinderbüchern (A. Lindgren: *Die Brüder Löwenherz*, B. Selznick: *Die Entdeckung des Hugo Cabret*) wird untersucht, wie die Beziehung zwischen Leben und Tod darin dargestellt wird. In den Texten der slowakischen sowie der übersetzten Prosa werden verschiedene Modalitäten der Darstellung der Familie (der Raum der Personalisierung des Kindes; der sozialen und personalen Destabilisierung des Kindes; der Sozialisierung des Kindes) sowie der „Defizit“ der Welt von körperlich behinderten bzw. sozial ausgegrenzten Einzelnen analysiert. Dabei betont die Autorin die Unumgänglichkeit, Lebensprobleme in psychologischer sowie künstlerischer Hinsicht authentisch darzustellen.

Die folgenden zwei Kapitel (*Von der Funktion der Parallelwelten* und *Von zwei Modellen der Phantastik*) befassen sich mit den Verfahren, fiktionalen Welten in der Kinderliteratur zu schaffen; der Schwerpunkt wird dabei auf deren Rolle bei der Gestaltung der Textsemantik und der Anwendung der offenen bzw. verborgenen Phantastik beim Aufbau der Bedeutungsrelevanz des Textes gelegt.

Im Kapitel *Von der Kindergeschichte als Kryptogramm* analysiert die Autorin die drei Arten der Anwendung der Intertextualität. Im Unterschied zum ursprünglichen, post-

modern (kompositorisch und semantisch) dekonstruierenden Typus der Intertextualität mit einer verhältnismäßig wenig vertikalisierten Semantik (V. Pankovčín) sieht man in der Intertextualität in der Kinderliteratur insbesondere nach 2000 ein Mittel, eine kompositorisch wie semantisch abgeschlossene, mehrschichtige Geschichte zu konstruieren.

Ein Sonderkapitel (*Von der ästhetischen Dimension der Eigennamen*) ist der Benennung der literarischen Gestalten als eines Bestandteiles der Textpoetik gewidmet. Den Aspekt der literarischen Onomastik wendet die Autorin auf Märchentexte Ján Milčáks an und zeigt Zusammenhänge zwischen der Verwendung von Eigennamen im Schaffen des Autors und der Poetik seines Textes auf.

Bisher schenkte slowakische Literaturwissenschaft dem Minimalismus in der Kinderliteratur wenig Aufmerksamkeit. Im Kapitel *Von minimalistischer Kinderliteratur* definiert die Autorin die begriffliche Substanz des Minimalismus, und an ausgewählten, übersetzten Texten analysiert sie seine drei Modifikationen.

Das letzte Kapitel richtet sich auf Adaptionenmechanismen, durch die ein alter kultureller (nämlich ein biblischer) Text zu einer für Kinder bestimmten Lektüre wird. Andeutungsweise wird hier der Weg des biblischen Textes zu den Kindern vom Ende des 18. Jhs. bis in das 21. Jh. hinein entworfen; eingehender befasst es sich mit Bearbeitungen der Geschichten aus dem Alten und Neuen Testament für Kinder, die von slowakischen Autoren stammen (J. Pavlovič, O. Sliacky).

Übersetzt von Ľudovít Petraško

Menný register

A

Aadland, Einar 8, 115
Andersen, Hans Christian 58, 69, 73
Andričík, Marián 124
Andričíková, Markéta 88, 89, 115
Assman, Jan 11, 115

B

Babka, Petr 116
Bachelard, Gaston 69, 115
Bachtin, Michail 115
Baldick, Chris 95, 115
Bartko, Michal 115
Baudrillard, Jean 80, 115
Biedermann, Hans 56, 115
Blažek, Bohuslav 40, 115
Blažková, Jaroslava 12, 25
Blich, Michal 116
Bodenek, Ján 11, 12
Borecký, Vladimír 71, 115
Bratová, Mária 21, 120
Brukner, Josef 53, 115

C

Carroll, Lewis 54, 57, 58
Cohnová, Dorrit 115

Č

Červenka, Miroslav 118

D

Dargová, Jaroslava 117
Deleuze, Gilles 114
De Singly, Francois 23, 115
Dobiášová, Helena 66, 70, 121
Dušek, Dušan 54
Donaldsonová, Júlia 6, 96, 98, 104, 105, 120

Ď

Ďuríčková, Mária 64, 70, 121

E

Einhorn, Stefan 7, 8, 115
Eliot, Thomas Stearns 57, 58
Exupéry, Antoine de Saint 10, 77 – 79

F

Ferencová, Jana 117
Feyerabend, Paul K. 116
Fiala, Vladimír 120
Fialová, Radka 115
Filadelfiová, Jarmila 24, 116
Filip, Jiří 53, 115
Foucault, Michel 84, 116
Frankl, Viktor Emil 16 – 19, 116
Fromm, Erich 51, 53, 58, 116

G

Gavura, Ján 105, 121
Gavurová, Miroslava 105, 121
Glanc, Tomáš 117
Glocko, Peter 24, 29 – 31, 35, 120
Gluchman, Vasil 8, 116
Gluchmanová, Marta 8, 116
Greaney, Phil 95, 116

H

HadjMoussová, Zuzana 37, 41, 43, 120
Haštová, Mária 11
Hazard, Paul 64
Heldová, Jacqueline 64, 66, 116
Hevier, Daniel 10, 39, 41 – 45, 48, 53 – 61, 80, 87, 116, 120
Holka, Peter 11
Horyna, Břetislav 120
Hranko, Martin 11

CH

Chaloupka, Otakar 105, 116

I

Ingarden, Roman 9, 116
Inhelderová, Bärbel 63, 118

Inšitorisová, Dagmar 72, 84

J

Jakabčic, Ivan 38, 39, 116

Jakoby, Bernard 12, 116

Jankovič, Milan 116

Janyška, Petr 115

Jarunková, Klára 12, 24, 25

Jechová, Hana 116

Jenčíková, Eva 53, 54

Jung, Mathias 13, 116

K

Kalnická, Zdeňka 118

Kapolka, Belo 11

Kayser, Wolfgang 54, 116

Klimáček, Viliam 80

Knappová, Marie 83, 87, 116

Kobližek, Tomáš 117

Kollár, Jozef 12

Kollár, Ján 107, 108

Komorová, Marianna 29

Končková, Luba 27, 54, 117

Korená, Kristína 116

Kostolanský, Felix 38, 45, 120

Košč, Ladislav 38, 117

Koubek, Ladislav 116

Kováč, Dušan 64

Královec, Jiří 117

Kráľová, Luba 24, 116, 117

Kubáni, Viliam 54, 117

Kübler-Rossová, Elisabeth 12, 117

Kyselová, Lýdia 47, 117

L

Lachmannová, Renáte 76, 84, 117

Langerová, Marie 48, 49, 117

Legrixová, Denise 38, 39, 41, 45, 120

Lennon, John 57

Lewis, Clive Staples 58

Liba, Jozef 117

Lindeová, Gunnel 66, 68 – 70, 87, 121

Lindgrenová, Astrid 5, 12, 14, 15, 20, 21,
117, 119, 121, 123, 125, 130

Liptáková, Ľudmila 117

Liptáková, Slavka 10

Lobel, Arnold 6, 96, 98, 99, 104, 105, 121

Lobeová, Mira 64, 69, 70, 121

Lusk, Jan 116

Lyotard, Jean Francois 116

M

MacCullersová, Carson 24

MacGrath, Par 24

Majerčíková, Jana 118

Majtán, Milan 119

Marčok, Viliam 58, 117

Markiewicz, Henryk 48, 117

Marshall, Alan 38, 39, 41

Masaryk, Miroslav 48, 51, 52, 59, 61, 87,
121

Matulayová, Tatiana 115

Miko, František 9, 117

Milčák, Ján 6, 87, 88 – 93, 121, 124, 126

Milčák, Peter 48, 117

Moural, Josef 120

N

Navrátil, Ján 12

Novosad, Libor 117

Nycz, Ryszard 80, 117

O

Olmrová, Jiřina 40, 115

Ondrejko, Peter 24, 27, 35, 53, 117, 118,
120

Ondrejov, Ludo 11, 12

Orálek, Milan 115

P

Pankovčín, Václav 72, 80 – 87, 121, 123, 126

Papuzińska, Joanna 64

Pastirčák, Daniel 10, 48, 53 – 61, 80, 121

Payne, Jan 118

Pechlivanos, Miltos 118

Petříček, Miroslav 118

Plesník, Lubomír 54, 63, 72, 84, 118

Piaget, Jean 47, 63, 105, 118

Pius, Miroslav 66, 68, 118

Podjavorinská, Ľudmila 12

Požár, Ladislav 38, 39, 116

Preložníková, Eva 105, 120

Procházková, Iva 10, 25 – 28, 31, 35,
48 – 51, 59, 61, 120, 121

Propp, Vladimír 74

R

Radima, Otomar 116

Rakús, Stanislav 9, 60, 96, 118

Rázusová-Martáková, Mária 11

Rédey, Zoltán 37, 45, 118

Revajová, Toňa 24, 27 – 31, 35, 41, 121

Ricoeur, Paul 53, 118

Rieger, Stefan 118

Ronenová, Ruth 12, 47, 48, 118

Ruščák, František 84, 85, 112, 118

Ruščin, Peter 31, 118

S

Salten, Felix 11, 73

Sandburg, Carl 58

Satinský, Július 80

Selznick, Brian 5, 12, 16, 18 – 21, 121, 123,
125

Scheffler, Axel 6, 96, 98, 100, 104, 105, 120

Schmiedel, Gottfried 57, 118

Sičáková, Luba 117

Sigsgaard, Jens 64

Silverstein, Shel 6, 10, 96, 101, 103 – 105,
121

Sliacky, Ondrej 64, 107 – 112, 118, 119, 122,
124, 126

Slobodníková, Kveta 116

Sošková, Jana 7, 119

Stanislavová, Zuzana 23, 35, 119, 121

Stanzel, Franz Karl 32, 34, 119

Steindl, Rudolf 11, 119

Straková, Eliška 115

Stromšík, Jiří 119

Strömstedtová, Margaret 15, 119

Struck, Wolfgang 118

Š

Šašková, Lucie 115

Šebesta, Juraj 12, 25, 31 – 35, 80, 122

Šikula, Vincent 29

Šrámek, Rudolf 119

Šrámková, Jana 25, 64

Štefanovičová, Elena 39

Štěch, Stanislav 115

Šubrtová, Milena 119

Šútovec, Milan 9, 120

Światkiewicz, Wojciech 35, 120

T

Taragel, Dušan 80

Todorov, Tzvetan 63, 66, 120

Tolkien, John Ronald Reuel 58

Trubíniová, Valentína 25, 120

Tugendhat, Ernst 16, 120

Tužinský, Ján 39, 41

U

Uličiansky, Ján 24, 39, 71 – 79, 83, 85, 122

Urbanová, Svatava 25, 26, 51, 59, 120

V

Vágnerová, Marie 37, 40, 41, 43, 120

Valček, Peter 63, 64

Vandr, Jiří 116

Vaněk, Jiří 63

Varsiková, Silvia 115

Vattimo, Gianni 116

Viewegh, Josef 63

Vivaldi, Antonio 29 – 31, 90

Vlašín, Štěpán 71, 120

Vodvářko, Jiří 116

Vráblová, Timotea 77

Vrbová, Jarka 119
Vygotskij, Len Semionovič 120
Vyskočilová, Eva 118

W

Weit, Michael 118
Welsch, Wolfgang 24, 120
Winczer, Pavol 117

Z

Zdražil, Ladislav 120

Ž

Žemberová, Viera 119
Žilka, Tibor 72, 80, 82, 84, 120

Názvový register

A

Adam a Eva 110
Adelka Zvončeková 71
*Aistésis versus poésis v súčasnom umení alebo
Od uctievania k použitiu* 119
Ako osušeľ na januárových stromoch 115
*Aktuálne úlohy onomastiky z hľadiska jazykovej
politiky a jazykovej kultúry* 119
Alica v krajine zázrakov 73
Analfabeta Negramotná 73, 85, 122
*An Introduction tu Literary Minimalism
in the American Short Story* 116
Anjel Gabriela 29
Anna zo Zeleného domu 73, 75
Aspekty literatúry 117
Astrid Lindgrenová. Životopis 119
A zasa preskakujem kaluže 38, 39

B

Baránok boží 12
Beatles 56, 57, 118
Biblia 6, 107, 109 – 112, 116
*Biblia pre deti a mládež. Čítanie z Nového
zákona* 109, 112, 122
*Biblia pre deti a mládež. Čítanie zo Starého
zákona* 109, 112, 122
*Biblická Historia starého ai nového Zákona
pre Dětki* 108
Biblická Hystorye 107
Biblické obrazy I. Starý zákon 108
Biblické obrazy II. Nový zákon 108
Biblické príbehy 109
Biblický text v komunikácii s dieťaťom 119
*Bibliografia literatúry pre deti
a mládež 1778 – 1917* 107, 112, 122
*Bibliografia slovenskej literatúry pre deti
a mládež 1918 – 1944* 112, 122
*Bibliografia slovenskej literatúry pre deti
a mládež 1945 – 1964* 112, 122
Biely kamienok 66, 70, 121
Bratia Levie srdce 5, 12, 21, 121

C

Cesty za smyslem literárního díla 116
*Człowiek w swiecie edukacji, języka
i kultury* 119

Č

Čarovný chlapec 73, 76
Čintet alebo More na konci sveta 10, 48, 53,
56, 57, 61, 80, 121
*Čítanka anebo Kniha k čítaní pro mládež
ve školách slovanských v městech
a v dědinách* 107

D

*Damianova rieka. Rozprávky o láske
a večnosti* 53, 54
Das Groteske in Malerei und Dichtung 116
*Dejiny európskej hudby od antiky po nástup
hudobnej moderny* 118
*Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež
do roku 1960* 64, 122
Dialogy Ivy Procházkové 120
Dierožtút 10
Dych 95

E

Etické reflexie v pomáhajúcich profesiách 115
Evanjelium podľa Pavla 116

F

*Fenomén fikce. Příspěvek k fenomenologii
literatury* 117
Filosofický slovník 117
*Filozofizace existenciálních motivů v tvorbě
pro děti* 117
Funkce vlastních jmen v literárních textech 116

G

*Gádro Hystorye Wsseobecné pro sskolnj mládež
y dospělý lid obecny* 108

*Gádro Hystorye Cýrkezwj Nowého Zákona
pro školskau mládež y obecný lid Slowenský
Ewangelického Náboženstwj* 108
Gežíšek krásni príklad dobrích dítek 108
*Globalizácia a individualizácia mládeže.
Negatívne stránky* 117
Grufalo 96, 98, 105, 120
Gulatá kocka 12

H

Harry Potter 73
Hobit 73, 76
Hra a poznanie v detskej próze 117

CH

*Chcete byť šťastní? Opýtajte sa ma, ako
na to* 57
Chlapec bez mena 10
Chlapec Lampášik 88, 89, 93, 121

I

Imaginace, hra a komika 115

J

Jakub s velkými ušami 89, 93, 121
Janko Hraško 73
Jezuliatko 110
Johanka v Zapadáčiku 24, 27, 35, 121

K

Kam chodia na zimu zmrzlinári 57
Keď bol Paľko sám na svete 64
Keď sa pes smeje 12, 25, 31, 35, 122
*K funkcii paralelných svetov v súčasnej autorskej
rozprávke* 119
*K niektorým konfrontačným otázkam literatúry
pre deti a mládež* 118
Kocúr na kolieskových korčuliach 72, 85, 122
Komunikácia a text 119
*K poetologickým a axiologickým aspektom
slovenskej literatúry po roku 1989* 119

Krajina Agord 10, 44, 48, 53, 55, 61, 120
Krajina Zázračno 57
Kráľ prsteňov 58
*Krása a bolesť. Úloha tvorivosti a hry v živote
trpících a postižených* 115
*KR.V. alebo Krajina V. čiže Kráľovná
Viktória* 39, 41, 42, 45, 120
Kvak a Člup nepoznajú nudu 96, 105, 121

L

Leto na furmanskom koni 11
Letopisy Narnie 58
Lexikón symbolov 115
Literatúra špeciálnych funkcií 120
Lucia na nebi s diamantmi 56

M

Majusov najobľúbenejší gombík 12
Malá Obrázková Biblia 108
Malá princezná 77, 78, 85, 122
Malý princ 73, 77
Malý princ v nás 116
Máme Emu 71, 73
Mamut v chladničke 80, 85, 121
*Manželská rodina v západoeurópskom
a východoeurópskom kontexte* 117
Medzi mnohoznačnosťou a presnosťou 118
Memoria Fantastika 117
Mesiace nad Prostredným brotom 11
Milión krokov do bezpečia 29
Mít, nebo byť? 116
Modely deficitných svetov v literatúre 118
Môj skvelý brat Robinzon 12
Môj život patrí tebe 39
Možné světy v teorii literatury 12, 118
Myši patří do nebe... ale jenom na skok 48, 61,
121
*Mýtus, sem a rituál a jejich zapomenutý
jazyk* 116

N

Nadpočetné hodiny života 117

Najkrajšie biblické príbehy I. 109, 112, 121
Najkrajšie biblické príbehy II. 109, 112, 121
Násilie ako sociálnopatologický jav 24, 117
*Nielen pre ošpedalské sirotu. Sociálne aspekty
v súčasnej rozhlasovej hre pre mládež* 119
Noha k nohe 80

O

O deťoch a smrti 117
O dievčatku, ktoré šlo hľadať rozprávku 24
*Od mýtov k rozprávkam (Ako vznikli slovenské
ľudové rozprávky)* 66, 118
Onomastika a škola 116
Onymická funkce a funkční onomastika 119
O poznávaní literárneho díla 116
O smrti 119
*O výraze a význame v komunikačnej
estetike* 118

P

Pán Stojka a myšička Sojka 48, 51, 61, 121
Päť minút pred večerou 10, 25, 35, 121
*Pedagogická profesia v kontexte aktuálnych
spoločenských zmien* 117
Peter Klúčik 24
Pinocchio 73, 74
Pipi Dlhá Pančucha 73
Písmo sväté ako artefakt 119
Poetika priestoru 115
Polprázdnin s tetou Kolieskovou 41
*Postava a jej kompetencie v rozprávkovom
texte* 117
*Postmoderna. Pluralita jako etická a politická
hodnota* 120
Postmoderná semiotika textu 120
Prečo študovať moc: otázka subjektu 116
Přednášky o etice 120
Předškolská pedagogika 25, 120
Pre teba sa postavím proti svetu 11
*Priestorom spoločenskej prózy pre deti
a mládež* 119
Prvý deň prázdnin 64

Psychologie dítěte 118
Psychologie handicapu 120

R

Rástli bez mamy 39, 116
Raz ma tie knižky zabijú... 116
Rodina na ceste ku kríze hodnôt 120
Rodina v novom miléniu 118
*Rodina v slovenskej próze pre mládež
po roku 1989* 119
*Rodina v spoločenských premenách
Slovenska* 117
Román jako dialog 115
Rozprávka ako kryptogram 119
Rozprávka o Marianke 88, 89, 93
Rozprávka o oslíkovi 88, 93
Rozprávkový vláčík 88, 89, 93
*Rozprávky pre neposlušné deti a ich starostlivých
rodičov* 80
Rozprávky štrbavej opičky 64
Rozprávky uja Klobásu 80
Rozprávky z krajiny Rootabaga 58
Roztrúsené zemetrasenie 117
Rozvoj dětského čtenářství 116

S

Simulacra and simulation 115
Slovník literární teorie 120

*Smrt jako fenomén kulturní teorie. Obrazy smrti
a zádušní kult ve starověkém Egyptě* 115
Smrt – jediná jistota (apoteóza skepse) 118
Snehová Kráľovná 58
Sociologie současné rodiny 115
Spoločenské zmeny a rodina 118
Stará mama z jablone 64, 65, 70, 121
Straka nekradne 39, 41
Strom, ktorý dáva 10, 96, 101, 105, 121
Svadobný hosť 24
*Symbol v literárnej komunikácii s detským
čitateľom* 119

T

Tajemství umírání. Co dnes víme o procesu umírání 116
Taká som sa narodila 38, 39, 45, 120
Tělesné postižení jako fenomén i životní realita 117
Tekstowy świat. Postrukturalizm a wiedza o literaturze 117
Téma a styl v postmodernizme 120
Tematika smrti v české a světové próze pro děti a mládež 119
Teória interpretácie: Diskurz a prebytok významu 118
Teorie vyprávění 119
Text a kontext 118
Text a kontext v náboženskej komunikácii 119
Tezaurus estetických výrazových kvalit 118
The Concise Oxford Dictionary of Literary Terms 115
Tradičná ľudová kultúra Slovenska slovom a obrazom 120
Traja pátrači 73, 75
Trinásta komnata 88, 89, 93, 121
Tri vety pre ospedalské siroty. Tanec v okovách 24, 29, 35, 120
Tuláčík a Klára 10

U

Učiteľská etika 116
Úloha učiteľa v oblasti prevencie drogových závislostí 117
Umění být hodný 115
Umenie bude v každej spoločnosti menšinovým javom 118
Úvod do fantastické literatury 120
Úvod do literárnej vedy 118

V

Velký objev Huga Cabreta 5, 12, 16, 21, 121
Venussha. Ťažký týždeň 25, 31, 33, 35, 80, 122
Veverička Veronka 39

Větší poetický slovník 115
Vnútrotextové priestory textu v literatúre pre deti a mládež 119
Vodník Kalambus a čertík Bubulo 89, 93, 121
V ríši obrazotvornosti (Děti a fantastická literatura) 116
Všeobecná patopsychológia. Patopsychológia mentálne postihnutých 116
Všeobecná patopsychológia 117
Vtáčiky zo starej horárne 11
Vůle ke smyslu 116
Vývinová psychológia 117
Vývoj vyšších psychických funkcí 120

X

Xaver s nohami do X 43, 45, 120

Z

Zavřené oči. Poetika snu 117
Zelené listie Nottinghamu 24
Zlom vŕaz, Johanka 24, 27, 35, 121
Zo starej horárne 11
Zuzanka a pán Odilo 88, 89, 92, 93, 121
Zvest' o Kristovom narodení v evanjeliách ako žáner a text 118

Pojmový register

A

afirmatívny 84
all age literatúra 9
alúzia 19, 56, 58, 69, 74, 75, 77, 78, 81 – 84, 109, 110
analógia 19, 48, 56, 71, 75, 77, 78, 82, 109
antroponymum 83, 89 – 92
architektonika textu 34, 101
archetext 6, 72, 80, 81, 84
autopsia 41, 83
autorská stratégia 55, 87

D

deficitný svet 5, 37 – 39, 41, 43, 45
dezištitucionalizácia rodiny 24
didaxia (didaktický) 9, 52, 63, 76, 77, 107, 110
diegezis 47
dourčovanie významu 9, 79

E

empatia 8, 28, 31, 79, 88
epilóg 42, 79, 83
etická dilema 7, 11, 14, 15, 18
etické IQ 7
etické normy 7, 31, 58
etické pravidlá konania 7
etické princípy 7
etický imperatív 19
etický rozmer života 3, 8, 11, 18, 92
etika 7
étos 3, 5, 7, 9, 10 – 12, 16, 18, 19, 21, 40, 45, 64
existencializácia morálky 18
expresivita 51, 97, 100, 104, 111

F

fantastika 6, 14, 16, 42, 47, 53, 54, 63 – 66, 69 – 73, 78, 88 – 90, 92, 100, 114
fantázia 14, 15, 26, 42, 43, 47, 63 – 65, 71, 72, 82 – 84
fantazijnosť 43, 44, 47, 63, 64

fantasy 12, 17, 20, 73
fenomenologizácia morálky 18
fikcia 9, 20, 21, 38, 42, 47, 48, 81, 84, 110

fikčný svet 47, 48, 53, 64, 65, 80, 81 – 83, 114
fokusácia rozprávania 32

G

globalizácia násilia 24, 29
gnómičné výrokové operácie 53, 58, 88, 111
groteska 48, 49, 53, 54, 56 – 59

H

hemofília 41, 42, 45
hendikep 38 – 43, 74
hodnota 3 – 5, 7 – 10, 13, 18, 19, 23 – 28, 32, 33, 35, 38, 43, 44, 53 – 59, 65, 69, 74, 77 – 79, 84, 88, 98, 101 – 104, 109
horizontovanie 34
hrový princíp 42, 57, 58, 76, 82
hyperbola 80, 95

CH

chronotop 83

I

ikonický 23, 44, 64
imaginárny 42, 81, 82, 98
imaginatívny 42, 43, 45, 55, 57, 59, 64, 71 – 73, 92
intertextualita 3, 53, 58 – 60, 69 – 73, 76 – 78, 81, 83
ireálna fikcia 48
inakosť 27, 37 – 43, 49, 55, 75
ironický dištanc 32

K

karikatúra 52, 54
katarzia 9, 10, 15, 16, 21, 26, 58, 103, 104, 114
koláž 81 – 83

komiks 34, 80 – 83
kompozícia 16, 29, 30, 42, 44, 48, 54, 57, 59,
68, 79, 83, 84, 96 – 98, 101, 110
kontroverzný 14, 15, 82, 84
kryptický 71, 72, 77
kryptogram 6, 71, 73, 84

L

labyrint 54, 55
literárna onomastika 87
ludizmus 71, 76

M

magickosť 20, 41 – 44, 54 – 57, 67 – 69, 73,
76
metafora 26, 47, 54, 58, 60, 76, 80, 95, 104,
114
metamystifikácia 83
migračný priestor 54, 81, 83
mimezis 5, 9, 41, 47, 48, 51
miniaturizácia 51, 52, 75, 76
minimalizmus 6, 95 – 98, 101 – 104, 114
mravné kvality 8
multidimenzionalita 78
mystifikácia 42, 70, 80 – 84, 99

N

naratívne postupy 25, 27, 34, 57, 104, 105
nomen omen 76, 91
nonsens 59, 71, 80 – 82, 91, 100

O

ontologizácia morálky 18
onymia 42, 76, 87, 89, 92

P

palimpsest 80, 82
paradox 13, 20, 33, 43, 49 – 54, 58, 59, 74,
88, 100
parafráza 45, 72, 74, 77, 78, 82
paralelizmus 47, 66, 79

paralelný svet 5, 12, 19, 24, 42, 47 – 54, 58,
59, 64, 65, 70, 88
paródia 49, 73, 77, 80 – 84, 89
paronymia 59, 76
paškvil 83
persifláž 52, 77, 80, 83, 84
personalizácia 5, 23, 25, 27
perspektivizácia 32
persuázivnosť 45
pitoreskný 56, 57
podivuhodno 66 – 70
polysémia 76
posttext 72, 80, 84
pretext 6, 72, 77, 80
priestor 5, 8, 9, 14, 17, 23 – 34, 40, 43,
47 – 57, 59, 60, 63, 65 – 69, 76 – 83, 88,
91, 101 – 104
prológ 27, 42, 45, 56 – 58, 79
prometeovský motív 19, 20
psychické potreby 38

R

radikálna irónia 81
realistická konvencia 66
reálna fikcia 48
recepčná opora 79
recepčná sloboda 71
referenčnosť 3, 6, 23, 48, 54, 64, 70, 80 – 84,
100, 104
rodina 5, 23 – 29, 31 – 35, 71, 74, 77, 102
rozum 7
rozprávač reflektor 34
rozštiepená narácia 84

S

sémantická informácia 54
sieťovanie 6, 64, 66
simulákrum 80
skrytá fantastika 64
socializácia 5, 23, 31, 35
stigma 39
svedomie 8, 17, 51, 68

sylepsa 77
symbol 5, 11, 16 – 19, 31, 43, 44, 47,
51 – 60, 65, 77 – 79, 88 – 90, 101 – 104

Š

štruktúrny adresát 113
štylizácia 31, 40, 83

T

tenzia z nepoznaného 90, 60
textová interferencia 83, 84, 96
textúra 6, 82
transcendentno 55, 60
triviálna literatúra 8, 81, 95, 114

U

úžitková estetika 42
užitočná parcialita 9, 78

V

virtuálna realita 43, 44

X

xenofóbia 43, 44, 45

Z

zásvetný priestor 5, 48, 49, 59
zdvojené sledovanie narácie 84

ÉTOS A POÉISIS V UMELECKEJ TVORBE ŠTÚDIE O LITERATÚRE PRE DETI A MLÁDEŽ

Zuzana Stanislavová

Prešovská univerzita v Prešove
Prešov 2013

Publikácia je výstupom riešenia z grantového projektu *VEGA 1/0153/12*
Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1960

Autorka:

prof. PhDr. Zuzana Stanislavová, CSc.

Recenzenti:

prof. PhDr. Ondrej Sliacky, CSc.

prof. PhDr. Brigita Šimonová, CSc.

prof. PhDr. Svatava Urbanová, CSc.

Obálka a grafická úprava: Mgr. Iveta Drzewiecka, PhD.

Anglické resumé: doc. PhDr. Marián Andričík, PhD.

Nemecké resumé: doc. PhDr. Ludovít Petraško, PhD.

Vydavateľ: Prešovská univerzita v Prešove

Vydanie: prvé, 2013

Počet strán: 138

Náklad: 200 kusov

Tlač: Tlačiareň Kušnír, Prešov

ISBN 978-80-555-0978-5