

**O DIEŤATI,
JAZYKU,
LITERATÚRE**

*ON CHILD,
LANGUAGE
AND LITERATURE*

Ročník IV
2016/2



VYDAVATELSTVO
PREŠOVSKÉJ
UNIVERZITY

O DIEŤATI, JAZYKU, LITERATÚRE/ON CHILD, LANGUAGE AND LITERATURE

Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie

vedecký recenzovaný časopis

2016, roč. IV, č. 2

REDAKCIA:

šéfredaktorka: prof. PaedDr. Ľudmila Liptáková, CSc.

redaktori: Mgr. Iveta Gal Drzewiecka, PhD., Mgr. Eva Gogová, PhD., PaedDr. Martin Klimovič, PhD., Mgr. Juraj Kresila, PhD., Mgr. Danko Lešková, PhD., Mgr. Radoslav Rusňák, PhD., doc. Mgr. Katarína Vužňáková, PhD.

technická redaktorka: Mgr. Gabriela Felix

REDAKČNÁ RADA:

prof. PhDr. Marie Čechová, DrSc., Česká republika

doc. PhDr. Ivana Gejgušová, Ph.D., Ostravská univerzita, Ostrava, Česká republika

doc. PhDr. Eva Hájková, CSc., Univerzita Karlova, Praha, Česká republika

doc. PaedDr. Bibiána Hlebová, PhD., Prešovská univerzita, Prešov

prof. Dr. Jarmila Hodoličová, Univerzita v Novom Sade, Srbsko

dr hab. Jolanta Karbowniczek, prof. Ignatianum, Akademia Ignatianum, Krakow, Polsko

prof. PaedDr. Jana Kesselová, CSc., Prešovská univerzita, Prešov

doc. PhDr. Ľuba Sičáková, CSc., Prešovská univerzita, Prešov

prof. PhDr. Daniela Slančová, CSc., Prešovská univerzita, Prešov

prof. PhDr. Zuzana Stanislavová, CSc., Prešovská univerzita, Prešov

prof. PhDr. Jana Svobodová, CSc., Ostravská univerzita, Ostrava, Česká republika

prof. PhDr. Karel Šebesta, CSc., Univerzita Karlova, Praha

prof. PhDr. Brigita Šimonová, CSc., Univerzita Mateja Bela, Banská Bystrica

prof. PhDr. Svatava Urbanová, CSc., Ostravská univerzita, Ostrava, Česká republika

prof. PhDr. Viera Žemberová, CSc., Prešovská univerzita, Prešov

EDITOR ČÍSLA: prof. PhDr. Zuzana Stanislavová, CSc.

ADRESA REDAKCIE:

O dieťati, jazyku, literatúre, Katedra komunikačnej a literárnej výchovy Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity, Ulica 17. novembra 15, 080 01 Prešov, tel. +421 51 7470 532 (530), e-mail: odjl@pf.unipo.sk

www.unipo.sk/pedagogicka-fakulta/katedry/kklv/odjl

YDAVATEĽ: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove

SÍDLO YDAVATEĽA: Ulica 17. novembra 15, 080 01 Prešov

IČO YDAVATEĽA: 17 070 775

TLAČ: Grafotlač Prešov, s. r. o.

PERIODICITA: 2x ročne

DÁTUM VYDANIA PERIODICKEJ TLAČE: december 2016

JAZYK: slovenský, český, anglický

OBÁLKA: Mgr. Iveta Gal Drzewiecka, PhD.

EV 4805/13

ISSN 1339-3200

toto číslo časopisu je výnimočné príležitosťou pripomenúť si a oceniť celoživotnú vedeckú tvorbu a akademické pôsobenie pani prof. PhDr. Zuzany Stanislavovej, CSc., členky redakčnej rady časopisu, členky Katedry komunikačnej a literárnej výchovy a vedúcej Kabinetu výskumu detskej reči a kultúry Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity, vrcholovej predstaviteľky slovenskej literárnej vedy so zameraním na literatúru pre deti a mládež. V roku 2016 totiž pani profesorka oslávila polokruhle životné jubileum a takisto dovŕšila 35 rokov pôsobenia na akademickej pôde Prešovskej univerzity v Prešove, pred rokom 1997 Univerzity P. J. Šafárika v Košiciach. Najvýznamnejšie vedecké počiny pani profesorky prehľadovo pripomínajú a oceňujú jej vedeckí odchovanci v nasledujúcom laudácii.

Radi by sme však pripomenuli aj zásluhy pani profesorky v pedagogickej činnosti pri príprave generácií učiteľov slovenského jazyka a literatúry a významné pôsobenie vo vrcholových akademických funkciách a orgánoch. Napriek permanentnej vyťažенosti výskumnými a akademickými úlohami je pani profesorka Stanislavová príkladnou vysokoškolskou učiteľkou, ktorá dokáže spôsobiť želané zmeny nielen v znalostiach študentov, ale aj v ich vzťahu k detskej literatúre a k jej

vyučovaniu v základnej škole. O pedagogickom vplyve pani profesorky svedčia úspešní absolventi doktorandského štúdia, ako aj veľký záujem študentov o riešenie tém bakalárskych a diplomových prác, ktoré prof. Stanislavová vypisuje a vedie.

Pani profesorka sa veľmi významne zapísala nielen do vývoja slovenskej literárnej vedy, ale aj do rozvoja vlastného akademického pracoviska, ako aj širšie do rozvoja pedagogických vied na Slovensku, najmä študijného odboru predškolská a elementárna pedagogika. Pani profesorka je dlhoročnou členkou Akreditačnej komisie, poradného

orgánu vlády Slovenskej republiky, pre oblasť výskumu pedagogickej vedy. Je takisto viacročnou členkou komisií grantových agentúr Slovenskej republiky a členkou ďalších odborných a akademických grémií. Pôsobila v akademickej funkcii prorektorky Prešovskej univerzity a prodekanky Pedagogickej fakulty Prešovskej univerzity. Prof. Stanislavová je dlhoročnou garantkou študijných programov v odbore predškolská a elementárna pedagogika na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity.

A, v neposlednom rade, pri príležitosti vzácných jubileí chceme pani profesorku Stanislavovej poďakovať za koncepčnú, editorskú a redakčnú prácu, ktorú vyko-



náva pre náš časopis *O dieťati, jazyku, literatúre*. Okrem spoluvytvárania koncepcie časopisu pani profesorka doteraz editovala a redigovala dve čísla časopisu (2013/1 a 2015/1). A ako je u pani profesorky zvykom, aj svoj jubilejný rok oslavuje intenzívnou prácou, a to aj editovaním tohto čísla časopisu.

Vážená pani profesorka, milá naša Zuzka, zo srdca Ti ďakujeme za to, že máme tú česť a potešenie spolupracovať s Tebou, učiť sa od Teba a každodenne zažívať Tvoju profesionalitu a zároveň veľké ľudské srdce.

redakcia

LAUDATIO

PROF. PHDR. ZUZANE STANISLAVOVEJ, CSc.

V máji tohto roku oslávila literárna teoretička, kritička a historička pani profesorka Zuzana Stanislavová polookrúhle životné jubileum. Pri tejto príležitosti si pripomeňme jej inšpirujúcu osobnosť, láskavú a skutočnú, ktorá aj cez literatúru pre deti citlivo odkrýva a pomenúva éthos a poésis ľudského života a šťastia.

Pani profesorka sa od začiatku svojej literárnovednej kariéry výskumne orientuje na literatúru pre deti a mládež. Jednou z jej žánrových domén v literatúre pre deti je moderná spoločenská próza, jej koncepcné vymedzenie, analýza, prieniky s inými žánrami, ako aj interpretácia konkrétnych literárnych textov. Napokon, aj jej prvou knižnou prácou je súbor štúdií nazvaný *Priestorom spoločenskej prózy pre deti a mládež* (1995), po ktorom v roku 1998 nasledovala publikácia *Kontexty modernej slovenskej literatúry pre deti a mládež*, zachytávajúca vývinové, žánrové a recepcné tendencie modernej literatúry pre deti a mládež. Okrem tejto bádateľskej domény pani profesorka nepretržite sleduje a analyzuje vývojové vzťahy slovenskej detskej literatúry, premenu a zastúpenie jednotlivých žánrov v jednotlivých časových obdobiach, metamorfózu poetík jednotlivých autorov a spoločenské medzníky vplývajúce na túto špecifickú oblasť literatúry. Pani profesorka Stanislavová vedecky participovala v mnohých významných knižných antológiách, ako členka kolektívu zostavovateľov hesiel v *Slovníku slovenských spisovateľov pre deti a mládež* (2005, 2009) vytvorila temer stovku hesiel. Pod názvom *Éthos a Poésis v umeleckej tvorbe. Štúdie o literatúre pre deti a mládež* (2013) vydala knižne teoreticko-interpretáčné štúdie vybraných textov pre deti, v ktorých zúročila svoj mimoriadny cit pre interpretačné súvislosti.

Pani profesorka výskumne presahuje slovenský národný kontext, vo svojom bádaní vytvára interpretačné presahy do širšieho medzinárodného priestoru, spolupracuje s viacerými zahraničnými odborníkmi na literatúru pre deti a mládež. V literárnovednom bádaní sa venuje aj prekladovej literatúre pre deti a mládež, mapujúc túto oblasť žánrovo, poetologicky a axiologicky, či zobrazovaniu hendikepovaného jedinca v literatúre pre deti od jej počiatkov. Je editorkou mnohých zborníkov, členkou odbornej rady viacerých vedeckých časopisov, odbornou garantkou a organizátorkou početných literárnovedných seminárov a konferencií. Pod jej vedením a z veľkej časti na základe jej vlastného heuristického výskumu vznikli syntetizujúce *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež po roku 1960* (2010), kontinuálne nadväzujúce na prácu profesora Ondreja Sliackeho *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež do roku 1960* (2007).

Pani profesorka na stránkach knižnej revue Bibiana pravidelne sleduje a hodnotí i súčasnú tvorbu pre deti a mládež, je tiež autorkou niekoľkých kapitol o didaktike literatúry pre deti (napr. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry pre primárne vzdelávanie*, 2011), uznávaným bádateľským literárnokritickým postojom pomáha tiež šíriť povedomie o kvalite a nekvalite konkrétnych knižných titulov, o detskom čítateľstve či už ako hosť rôznych rozhlasových relácií, alebo ako garant projektu *Vianočná knižka sa otvára*.

Vlastnou bádateľskou a publikačnou aktivitou vytvára z pracoviska Pedagogickej fakulty PU v Prešove uznávanú literárnovednú platformu. Ako mladší kolegovia pani profesorky Stanislavovej jej chceme aj na tomto mieste vyjadriť svoju vďaku za intenzívnu podporu vedeckých pracovníkov na katedre a obdiv k zaničeniu v mnohých tímových vedeckovýskumných projektoch, ktorých je zodpovednou riešiteľkou.

Profesorke PhDr. Zuzane Stanislavovej, CSc., bolo v roku 2011 slávnostne odovzdané ocenenie Trojruža za *literárnokritické a literárnohistorické presadzovanie hodnôt, ktoré sú zárukou ďalšieho rozvoja slovenskej umeleckej literatúry pre deti a mládež*, ktoré udeľuje Slovenská sekcia IBBY a BIBIANA.

„V skutočnosti som v spoločnosti kníh veľmi šťastná. O to viac azda, že mi túto spoločnosť väčšinou robia knihy pre deti. Za nič na svete by som nemenila svoju profesijnú povinnosť čítať práve detské knihy. Hoci aj za cenu, že ak tak robím vo verejných dopravných prostriedkoch, spolucestujúci na mňa občas pokukávajú dosť podozrievavo (Aká dospelá – a aká infantilná!). Čítať si detské knihy znamená však pre mňa vracať sa do čistého sveta, tam, kam už inak než s deťmi nemôžeme...“

Zuzana Stanislavová

Mgr. Danka Lešková, PhD.

Mgr. Radoslav Rusňák, PhD.

Foto: Mgr. Martin Dzurilla, PhD.

LITERATÚRA

Kompletná bibliografia profesorky Stanislavovej je dostupná na: <http://www.unipo.sk/pedagogicka-fakulta/katedry/kklv/stanislavova/publikacna-cinnost/>

SLIACKY, O., STANISLAVOVÁ, Z. a kol., 2005. *Slovník slovenských spisovateľov pre deti a mládež*. Bratislava: Literárne informačné centrum. ISBN 80-88878-97-7.

SLIACKY, O., 2013. *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež do roku 1960*. Bratislava: Literárne informačné centrum. ISBN 978-80-8119-073-5.

STANISLAVOVÁ, Z., 1995. *Priestorom spoločenskej prózy pre mládež*. Košice: UPJŠ. ISBN 80-88697-15-8.

STANISLAVOVÁ, Z., 1998. *Kontexty modernej slovenskej literatúry pre deti a mládež*. Prešov: Náuka. ISBN 80-967602-3-8.

STANISLAVOVÁ, Z. a kol., 2010. *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež po roku 1960*. Bratislava: Literárne informačné centrum. ISBN 978-80-8119-026-1.

STANISLAVOVÁ, Z., 2011. Literatúra, jej funkcie a postavenie v škole. In: L. LIPTÁKOVÁ a kol. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, s. 428 – 457. ISBN 978-80-555-0462-9.

STANISLAVOVÁ, Z. a M. ANDRIČÍKOVÁ, 2011. Analyticko-interpretačné špecifiká detí mladšieho školského veku vo vzťahu k literárnemu textu z hľadiska ontogenézy dieťaťa. In: L. LIPTÁKOVÁ a kol. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatúry*. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, Pedagogická fakulta, s. 115 – 150. ISBN 978-80-555-0462-9.

STANISLAVOVÁ, Z., 2013. *Éthos a poésis v umeleckej tvorbe: štúdie o literatúre pre deti a mládež*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity. ISBN 978-80-555-0978-5.

OBSAH/CONTENTS

ÚVODNÍK/EDITORIAL

SLOVO O POTREBE ODBORNEJ REFLEXIE DETSKEJ KNIHY A JEJ VÝSKUME

A word on the need for the scientific reflection of children's books and on its research

Zuzana Stanislavová 11

ŠTÚDIE/STUDIES

DIALEKTIKA ŽIVOTA A SMRTI V PRÓZÁCH E. E. SCHMITTA A J. GAARDERA

Dialectics of life and death in the prose of E. E. Schmitt and J. Gaarder

Jana Bednářová 12

SVÉBYTNOST DROBNÝCH PRÓZ V SOUBORECH DUHOVÁ JISKRA A JISKRA

VE SNĚHU OD DANIELY FISCHEROVÉ – NEJEN Z POHLEDU NEOSTRUKTURALISMU

The distinctiveness of shorter prose works in the collections Duhová jiskra (Rainbow spark) and Jiskra ve sněhu (Spark in the snow) by Daniela Fischerová – not only from the perspective of neostructuralism

Svatava Urbanová 22

VOJNOVÝ ROMÁN V SÚČASNEJ SVETOVEJ TVORBE PRE MLADÝCH DOSPELÝCH

(MARKUS ZUSAK, JOHN BOYNE, ANTHONY DOERR)

War novel in the contemporary literature for young adults (Markus Zusak, John Boyne, Anthony Doerr)

Zuzana Stanislavová 28

PROZAICKÉ TEXTY PRE DETI A MLÁDEŽ S PRVKAMI DETEKTÍVNEJ POETIKY

PRELOŽENÉ DO SLOVENSKÉHO JAZYKA V 80. ROKOCH DVADSIATEHO STOROČIA

To some elements of the detective poetics for children and youth in the prosaic texts translated to the Slovak language in the 1980s

Dana Lešková 41

FUNKCIE A EDUKAČNÉ ASPEKTY ARCHITEKTONICKÉHO MOTÍVU CHALUPY

V ILUSTRÁCIÁCH VINCENTA HLOŽNÍKA K ZAMAGURSKÝM ROZPRÁVKAM

Functions and educational aspects of the architectural motif of cottage in the illustrations of Vincent Hložník to Fairy Tales of Zamagurie

Slavomír Capek 51

ŽÁNROVÁ PRODUKCIA PREKLADOVEJ DUCHOVNEJ TVORBY PRE DETI A MLÁDEŽ

PO ROKU 1990

Production of translations in the genre of spiritual literature for children and youth after 1990

Ján Gallik66

ĽUDOVÁ RIEKANKA AKO SÚČASŤ HUDOBNÉHO MATERINSKÉHO JAZYKA A JEJ

VÝZNAM V PRIMÁRNEJ HUDOBNEJ EDUKÁCII

Folk Rhyme as an element of music mother tongue and its meaning in primary music education

Monika Kormaníková82

ODBORNÉ ČLÁNKY/ARTICLES

MEDZI LITERATÚROU, UMELECKÝM PREDNESOM A INSCENAČNÝM TVAROM

(NIEKOEKO POZNÁMOK K PROBLEMATIKE DETSKÉHO PREDNESU A DETSKÉHO

DIVADLA)

Between literature, recitation and staging (some notes on the issue of children's recitation of prose and children's theater)

Mária Kuderjavá96

KU KRITIKE SLOVENSKEJ VOJVODINSKEJ LITERATÚRY PRE DETI A MLÁDEŽ

To the review of Slovak literature for children and youth in Vojvodina

Zuzana Čížiková104

DISKUSIE/DISCUSSIONS

NÁVRATY UŽITOČNÉ A PODNETNÉ

Viera Žemberová114

ROZHLEDY A RECENZIE/ HORIZONTS AND REVIEWS

DVA PRÍSPEVKY DO LITERÁRNOVEDNEJ KNIŽNICE (NIELEN) ŠTUDENTOV

[ANDRIČÍK, Marián, 2015. *Kapitoly z teórie literatúry*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach.]

[ANDRIČÍK, Marián a Markéta ANDRIČÍKOVÁ, 2015. *Vybrané kapitoly zo svetovej literatúry*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach.]

Radoslav Rusňák117

PRÍBEHY OBRAZMI ROZPRÁVANÉ

[URBANOVÁ, Svatava, 2010. *Figury a figurace. Studie o ilustracích, obrázkových knihách, albech, leporelech a komiksech*. Ostrava: Ostravská univerzita.]

Slavomír Capek..... 120

STRATÉGIA AUTORKY A ASPEKT DIEŤAŤA

[BODNÁROVÁ, Jana. 2012. *Trinášť*. Ilustrácie Daniela Olejníková. Bratislava: Perfekt.]

[BODNÁROVÁ, Jana. 2014. *Dita, 30 mušiek svetlušiek a iné príbehy*. Ilustrovala Daniela Olejníková. Bratislava: Perfekt.]

Viera Žemberová 124

ZÁTIŠIE PRE PRÍBEH A SKÚSENOSŤ

[VADAS, Marek, 2016. *Útek*. Ilustrovala Daniela Olejníková. Bratislava: BRAK.]

Viera Žemberová 126

ODBOBNÉ AKTUALITY/RECENT NEWS IN THE FIELD

VÝZVA NA PUBLIKOVANIE/CALL FOR PAPERS..... 129

ÚVODNÍK/EDITORIAL

SLOVO O POTREBE ODBORNEJ REFLEXIE DETSKEJ KNIHY A JEJ VÝSKUME

A WORD ON THE NEED FOR THE SCIENTIFIC REFLECTION OF CHILDREN'S BOOKS AND ON ITS RESEARCH

Vážení čitatelia, milí kolegovia,

v 2. čísle štvrtého ročníka nášho recenzovaného vedeckého časopisu sa opäť stretávame pri uvažovaní o problémoch, žánroch a autorských poetikách literatúry určenej deťom a dorastajúcim čitateľom. V dominantných rubrikách časopisu reflexia i tento-raz prebieha v žánrovom priestore vedeckých a prehľadových štúdií a odborných článkov, v ktorých sa stretávajú teoreticko-interpretačné, komparatívne, literárnohistorické i didaktické prístupy k literárnemu, ilustračnému aj literárno-hudobnému materiálu. Rubrika diskusií obracia pozornosť na to, či a prečo je potrebné udržiavať pri aktívnom živote (teda v čitateľskej pozornosti detí a mladých) literárne dedičstvo – tvorbu starších autorov a akú úlohu má pri tom plniť literárna história. Rubrika recenzií okrem reflektovania vybraných titulov najnovšej literárnej produkcie pre deti už tradične pri- náša analyticko-kritický pohľad nielen na novinky literárnovedného myslenia užitočné pre edukačnú prax, ale aj na vedecké publikácie, ktoré sú pre vzdelávanie i výskum podnetné svojím obsahovým zameraním aj metodológiou a na ktoré hodno upozorniť napriek určitému časovému odstupe od ich vydania, pretože tematická orientácia publi- kácie je špecifická a v rámci aktuálneho literárnovedného výskumu vyslovene absentuje.

Zameranie čísla úzko súvisí s riešením výskumných projektov na Pedagogickej fa- kulte Prešovskej univerzity v Prešove: ešte doznieva vyriešený projekt VEGA 1/0153/12 *Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1960*; publikované sú čiastkové výsledky riešenia nadväzujúceho projektu VEGA č. 1/0233/15 *Svetová lite- ratúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1990* a nového projektu APVV- 15-0071 *Človek s hendikepom v literatúre pre deti a mládež*, ktorý obracia pozornosť literárnovedných reflexií na špecifickú tematickú oblasť literatúry pre deti a mládež (odlišnosť človeka skrze znevýhodnenia), ktorá doposiaľ nie je systematickejšie spracovaná. Vzhľadom na uvedené skutočnosti prevažuje v štúdiách a článkoch orientácia na inonárodnú literárnu tvorbu, čo však neznamená ignorovanie ani tvorby domácej či aktuálneho českého kontextu.

Veríme, že ako naši čitatelia si tak ako doposiaľ nájdete v čísle to, čo vás osloví, podnieti k zamysleniu či prečítaniu knihy, k diskusii o probléme a azda aj k polemike. V takom prípade číslo splnilo svoj účel.

Zuzana Stanislavová

ŠTÚDIE/STUDIES

DIALEKTIKA ŽIVOTA A SMRTI V PRÓZÁCH

E. E. SCHMITTA A J. GAARDERA

DIALECTICS OF LIFE AND DEATH IN THE PROSE OF E. E. SCHMITT AND

J. GAARDER

JANA BEDNÁŘOVÁ

Abstrakt

Článek nabízí komparaci dvou přístupů k závažnému tématu, a to v knihách *Oskar a růžová paní* Erica-Emmanuela Schmitta a *Jako v zrcadle, jen v hádance* Josteina Gaardera. Novely vykazují identické téma – vážnou nemoc dítěte (dospívající), která v blízkém horizontu hrozí fatálními následky. Nejen způsob, jak se protagonisté vyrovnávají s neodvratnou skutečností, je odlišný. Autorka ve svém srovnání se dotýká dialektiky života a smrti, nastíněné v zmíněných textech, z hlediska psychologického, sociálního, etického, ale i archetypálního.

Klíčové slová: existenciální obavy, autenticita prožívání, temporalita, fáze umírání, hierarchie hodnot, iniciace, empatické lidství, duchovní aspekty života

Abstract

The paper offers a comparison of two approaches to the serious topic in the books “Oscar and Pink Lady” by Éric-Emmanuel Schmitt and “Through a Glass, Darkly” by Jostein Gaarder. The novels present identical theme – the serious illness of a child (teenager) with a prospect of fatal consequences in the near future. The books differ not only in the way their characters cope with inexorable reality. The author in her comparison touches upon the dialectic of life and death, as it is outlined in these texts, from psychological, social, ethical, but also archetypal aspects.

Key words: existential fear, authenticity of experience, temporality, stages of dying, hierarchy of values, empathetic humanity, spiritual aspects of life.

Úvod

Identické téma knih Josteina Gaardera a Erica-Emmanuela Schmitta, a to vyrovnávání se se svou předčasnou smrtí v dětském věku, posouvá tyto příběhy do kategorie oněch s filozofickým podtextem, majících upřímnou snahu zprostředkovat především dospělým identifikaci s dítětem v sobě, aby naplno pocítili dvojaký pohled na neodvratnou skutečnost umírání.

V obou případech hrdinové Cecilka a Oskar chtějí vědět, zda mají šanci přežít. Jejich nejbližší, rodiče, však nejsou schopni, byť jen na okamžik, odsunout hlubokou bolest a vyjít svému dítěti vstříc a říct mu pravdu.

1 JAKO V ZRCADLE, JEN V HÁDANCE

Název novely *Jako v zrcadle, jen v hádance* (2014) Jostein Gaarder odvozuje od Prvního listu Korintským 13, 12: *Nyní vidíme jako v zrcadle, jen v hádance, potom však uzmáme tvář v tvář*. Tento prolog je zároveň konkretizován v dialogích dospívající Cecilky s andělem Arielem, který se po inkriminovanou dobu zhoršujícího se zdravotního stavu dívky, stává jejím průvodcem, utěшитelem a zároveň nositelem naděje.

Tyto atributy nelze připsat žádné z postav díla, dokonce ani nejbližším. Tento aspekt nebude pravděpodobně plně recepčně přístupný dětskému čtenáři, a to především z hlediska chybějících životních zkušeností a rodičovským vztahem k dítěti. Je to hluboká bolest, která nedovoluje matce ani otci mluvit otevřeně o smrti se svým dítětem. Proto hrdinkou opakovaně lomcuje vztek, na který není adekvátně okolím reagováno, je jaksi útrpně snášen, což Cecilku znovu a znovu utvrzuje v tom, že je to s ní opravdu zlé. Významové kontexty jednotlivých rodinných epizod vedou jednoznačně k poznání, že dítě je schopné dešifrovat onu nedořečenost, která visí ve vzduchu: „*Cecilie viděla za oknem listonoše, jak jede na kole, přestože bylo deset pod nulou a na cestě spousta sněhu. Zatukala na okenní tabulku a zamávala mu. Podíval se nahoru a zamával jí oběma rukama, takže se s ním kolo převrátilo do závěje. Jakmile zmizel za stodolou, dovrávorala zpátky do postele a rozplakala se. Jako by listonoš na kole na zimní silnici představoval sám smysl života*“ (s. 12).

Tabuizované téma otevírá babička dítěte, která ve své moudrosti předčítá Cecilce z mytologických severských příběhů, a také z bible. Mytologické myšlení, jako prostředek uvažování nad nejdůležitějšími otázkami života, v sobě koncentruje nadhled a moudrost širokého pojmání universa. Více než kde jinde zde můžeme přitakávat dobru ve všech jeho podobách a radovat se z toho, že nakonec vždycky zvítězí. Peripetie, které k němu vedou a které se zdají být v pozemském měřítku nadlidskou cestou, ztrácejí na významu. Tato analogie s konkrétní fází života netíží, ale naopak je kontrastem k zátěžové situaci. Dívka si zapisuje podstatné myšlenky, které skládají jako dlažební kostky její chodník života.

Cecilie odmítá být v nejužším kontaktu se svou rodinou dole v obýváku, přestože si uvědomuje, že je má velmi ráda, a teď snad ze všeho nejvíc. Vnímá vůně a zvuky důvěrně známého prostředí, podtrhující atmosféru Vánoc, a téká očima po věcech, o které již mnohokrát pohledem zavadila. Jako by zjitřené smysly dokázaly postihnout i „vůně“ dárků, jako by vládla uměním vidět ušima. „*Zvuky provázející pečení a úklid k ní zdola přicházely jako drobné zvukové bubliny. Několikrát jí prolétlo hlavou, že přízemí je jako země a ona se nachází v nebi*“ (s. 11).

Přání najít pod stromečkem nové lyže je výrazem revolty vůči nemoci, která ohrožuje perspektivu života, která bere budoucí dny, aniž by nechala člověka je prožít v plnosti a čase, který mu měl náležet. I myšlenky na dospělost, kdy se sama sebe ptá, jaké to asi je být dospělou, ukazují na krivdu, která se usadila v dívčině nitru. Prochází první fází umírání, a to fází *popření* přecházející do agrese, kdy vyloženě hledá příležitost se rozhněvat.

Zvolený vypravěčský rámec se po deseti stranách radikálně proměňuje, když do důvěrného prostředí pokojíku vstoupí zprvu zpodobněný na skle, a poté skutečný anděl.

Symboliky anděla, maně zvýrazněného vlastní slzou na tabuli okna, se sama zalekne. V obraze je cosi nadpozemského, nepoznaného, ale i souvisejícího s jejím duševním utrpením a nadějí. V kontextu s nevyčísitelnou nemocí se ztělesňují její myšlenky, které, ač tvrdošíjně odmítá, se derou na povrch. Tajemnost aktu *stvoření* svého anděla, dává tušit hloubku osamělosti, kterou dívenka ve své izolovanosti vnímá a kterou jen z části dokáže zahnat moudrý dospělý, v našem příběhu především babička: „*Někdy cítíme smutek, když se díváme na něco krásného, protože víme, že to nepotrvá dlouho...*“ (s. 15).

Magická tajemnost smrti se především v první části lexikálně zhmotňuje v symbolickém vyjádření: „*Ještě nikdy neměl svět za oknem tak ostré obrysy...*“; „*Slíbila si, že nikdy nic neškrtně a že každé slovo zůstane navěky tam, kde je...*“; „*Už dávno nestojím na pláži v egejském moři. Ale vlny na tu pláž narážejí dál, takže se oblásky sunou dopředu a dozadu a už pořád a navěky se takhle budou stěhovat...*“ (s. 15). „*Každou vteřinu také několik lidí nenávratně zmizí. Je to dlouhá, nekonečná řada, další z řady vystoupí, a další, teď Cecílie...*“ (s. 21).

Autor využil paralelu k biblickému termínu *vyhnání z ráje*, když vkládá do úst andělovi její parafrázi *vyhnání z ráje dětství*, a to v souvislosti s dospíváním, ale především ochutnáním dosud nepoznaného. Jako protiklad dětství se zde nestaví dospělost, ale okamžik *prohlédnutí*. V tomto kontextu čas, jak jej vnímáme, nehraje žádnou roli. Jde spíš o *temporalitu*,¹ která má vztah nejen k přítomnému okamžiku, ale nese v sobě otisk minulosti a zárodek budoucnosti. Z takového nadhledu je možné vnímat svůj život za naplněný, byť by byl měřítkem běžně vnímaného času předčasně ukončený. V knize Jako v zrcadle, jen v hádance... je umocněn tento úhel pohledu významovou *nedourčeností* textu, protože teprve až *potom* *uzříme tvář* v *tvář*.

Ono prohlédnutí Cecílie je iniciováno andělskou postavou, která ji nabádá, aby neztratila kontakt s malým dítětem v sobě: „*Mně ale babička vůbec nepřipadá ošklivá, i když je stará.*“ „*To jsem přece neřekl. V jejím starém těle totiž pořád žije malá Eva, která byla kdysi dávno na světě úplně nová. Všechno ostatní je jen nános na povrchu, který se po letech života vytvořil*“ (s. 32).

Ariel pomalu a jistě obrací pozornost Cecilky k prožitkům, typickým pro člověka a zprostředkovaným smyslovými orgány. V symbolickém plánu textu jde o narušení *samozřejmosti světa*, které se zde demonstuje výroky: „*Dospělí se většinou na světě tak zabydlí, že ho považují za samozřejmý,*“ vysvětloval dál Ariel. „*A tohle mi připadá zvlášť komické, když si pomyslím, že jsou tu jen na krátké návštěvě*“ (s. 31). „*Narodit se je totéž jako dostat darem celý svět – ve dne slunce, v noci měsíc a hvězdy na temném nebi. Moře, jež omývá pobřeží, lesy tak hluboké, že neznají ani vlastní tajemství, podivuhodná zvířata, která obývají krajinu. Neboť svět nikdy nezestárne a nezešediví. Jenom vy stárnete a šedivíte. Dokud však budou přicházet na svět děti, bude svět stejně nový, jako byl sedmého dne, kdy Pán po vykonaném díle odpočíval*“ (s. 30).

Hodnotový kontrast mezi příslovečným *samozřejmým bytím* a *vnímaným člověčenstvím* je zvýrazněn v replice anděla: „*Nejdřív mi povídej, jaký je to pocit být člověkem v těle z masa a kostí*“ (s. 62).

¹ HUSSERL, M., 1970. *Přednášky k fenomenologii vnitřního časového vědomí*. Praha: SPN.

Polemika se skutečnými hodnotami vlastního smyslového bytí (čichat, chutnat, vidět, slyšet, cítit) je do textu funkčně zakomponovaná, nicméně její rozsah a charakter nemůže skrýt autorův didaktický záměr.

„*Každé oko je malý kousek Božího tajemství, pokračoval Ariel. 'Zrak je místo, kde se setkává okolní svět a vnitřní svět myšlenek, je to ona perlová brána mezi sluncem a vaší myslí. Lidské oko je zrcadlo, kde tvořivý prostor Božího vědomí potkává sám sebe ve stvořeném prostoru'*“ (s. 64). „*Tvoje kůže, Cecilie, je kouzelný šat z přediava nervových tkání. Když Bůh stvořil svět, učinil to tak prozíravě, že jím stvořené dílo může cítit samo sebe*“ (s. 54).

Z pohledu čtenářské interiorizace je však tato pasáž jakýmsi vnitřním monologem hrdinky se svým tělem, nahlíženo optikou skutečných darů, kterých se každému z nás, už pouhým narozením, dostalo. Kauzální spojení absurdity žít, ale život nevychutnávat, je zde synonymicky vyjádřeno povzdechem Cecilky: „*Škoda, že jsem víc nepřemýšlela o tom, jaké je to žít*“ (s. 69).

K této replice, podle mého názoru, směřuje sémantická pointa díla. Je hybnou silou posunu k určitému nadhledu, který v okamžiku blízkosti smrti získává na důležitosti. Pak je možné i bez lítosti spolu s hrdinkou vyslovit: „*Až umřu, přetrhne se stříbrná šňůrka s hladkými perlami, které se budou kutálet po zemi, a vrátí se domů do perlorodek na dně mořském. Kdo se potopí pro mé perly, až budu pryč? Kdo bude vědět, že byly moje? Kdo bude vědět, že mi jednou visel na krku celý svět?*“ (s. 77).

Dveře do krajiny, kterou budeme procházet po smrti, ji pootevřel Ariel, když říká: „*Když sníte, nemůže se vám vůbec nic stát. Jste stejně nezranitelní jako andělé nebeští. Všechno, co prožíváte, je čisté vědomí, a proto vůbec nepotřebujete smysly*“ (...) Cecilii napadlo ještě něco: „*V tom případě je naše duše zřejmě nesmrtelná! Je možná stejně nesmrtelná jako duše andělů v nebi*“ (s. 91 – 92).

V poslední třetině knihy, kdy se prodlužují chvíle Cecilina spánku a zvláštního druhu nočního bdění, pobývá doslova mezi nebem a zemí. Je v daleko větším kontaktu s andělem, který ji mimochodem zprostředkuje jízdu na lyžích a poté i na saních při měsíčním svitu, ale především ji procesem sebeuvědomování přivádí k prožitku rozšířeného vědomí, kdy vlastní smrt není pociťována jako propad do temnoty, ale naopak jako proměna v krásnou duchovní bytost: „*Vypadáš jako skvostně oděný motýl, který právě vylétl z rukou Božích*“ (s. 134).

Mystifikantní prožitek Cecilie zde nabývá znakové platnosti a koreluje s křesťanskou vírou v posmrtný život. Zdá se, že ani mikrosvět milující rodiny nemůže zprostředkovat umírajícímu, co v dané chvíli potřebuje ze všeho nejvíc: obrat nikoli k pozemským, ale duchovním aspektům života.

2 OSKAR A RŮŽOVÁ PANÍ

Knihy Erica-Emmanuela Schmitta (2011) *Oskar a růžová paní* začíná dopisem desetiletého chlapce Bohu, ve kterém vysloví faktickou motivaci ke každodenní komunikaci s ním: „*(...) nikdy jsem se na Tebe neobrátil, protože si stejně myslím, že neexistuješ. Jenže když Ti napíšu tohle, bude to jednak vypadat hloupě, jednak Tě budu míň zajímat, a já potřebuju, aby ses o mě zajímal*“ (s. 9).

Chlapec je v terminálnom štádiu leukémie, a akkoli mu to nikdo neřekl, pochopil, že umírá, když se nezdařila transplantace kostní dřeně. Nemocniční svět, který ho obklopuje, vnímá jako schizofrenní ve své rozporuplnosti, že je to zařízení primárně určené k uzdravování, akkoli se zde také umírá. Nikdo z lékařů, sester a nejbližších tuto pravdu nechce nebo nemůže vyslovit přímo, a tím se vytváří bludný kruh náznaků a nedořečeností, posílený nonverbálními prostředky komunikace, které právě děti velice snadno dešifrují: „*Pochopil jsem, že je teď ze mě špatnej pacient, takovej, co kazí lidem víru, že medicína je úžasná věc. Proč mi jednoduše neřeknou, že umřu?*“ (s. 13).

Příběh *Oskar a růžová paní* je vystaven na deníkové formě, realizované dopisy Oskara Bohu, v nichž přibližuje každodenní život na nemocničním oddělení, ale především konfrontuje božskou postavu se svými myšlenkami, obavami, úzkostmi a záchvaty vzteku. Symbolický rozměr postavy Boha, ke kterému se Oskar ve svých dopisech obrací jako k adresátovi, nevnímá v jeho všemocnosti, ale spíš v tichém naslouchání, pochopení, sounáležitosti a pozornosti. Tento nejednoznačný aspekt chybějících odpovědí není Oskarovi na překážku, aby si postupně k Bohu vytvořil blízký důvěrný vztah, akkoli na úplném začátku nevidí v této aktivitě smysl a obrací se proto na babi Růženku: „*‘A proč bych měl Bohu psát?’ ‘Abys byl míň sám.’ ‘Míň sám s někým, kdo neexistuje?’ ‘Udělej to tak, aby existoval.’ Babi Růženka se ke mně nahnula. ‘Vždycky když v něj trošku uvěříš, bude existovat o něco víc. A pokud vytrváš, bude existovat úplně’*“ (s. 15).

Není pochyb, že Oskar silně prožívá emoce, jako jsou stísněnost, poraženost, úzkost, pochybnost a především strach. Akkoli říká, že nemá strach z neznáma, těžko mu můžeme uvěřit, že se mu jen nechce přijít o to, co zná. Existenciální obavy z blízkosti smrti ohrožují samu podstatu člověka a patří pochopitelně k nejsilnějším stresorům. Spouští i řadu změn, zvláště na chemické bázi v organismu.² Odpovědi jsou dvě vrozené reakce, a to útok nebo útek.

Z tohoto pohledu je tedy pochopitelný útok vůči nejbližším právě ve formě odmítání jejich chování, ironizování snah o podporu a kategorické nálepkování, jako např. „jsou to hlupáci“. Mimoděk se zde aktualizují negace do takové míry, že své rodiče má za zbabělce, kteří s ním nedokáží mluvit na rovinu. Chlapec otevřeně kritizuje jejich chování, ať mluví nebo mlčí, či mu přinesou dárky.

Tento stav je jen zdánlivě nesrozumitelný a nesmyslný. Ve skutečnosti je to pokus, jak zvládnout úzkost a hlavně pokus o sebeuzdravení. V Oskarových očích rodiče nepochopili, co prožívá a co od nich nutně potřebuje, totiž bezpodmínečnou lásku. Tato potřeba se nejsilněji hlásí o slovo právě ve spojení se strachem ze ztráty jejich přízně a lásky.³ Možná proto Oskar říká: „*Mají ze mě strach. Netroufají si se mnou ani promluvit. Čím míň se odvažují, tím víc mám pocit, že jsem zrůda. Co je na mě tak děsného? Copak jsem tak ošklivý? Nebo smrdím? Stal se ze mě trouba?*“ (s. 58).

² William James (USA) a Christian Lange (Nizozemí) prováděli koncem minulého století výzkumy emocí a došli k závěru, že v krvi osob, které právě pociťují strach, se hormon adrenalin vyskytuje ve větším množství, zatímco nadbytek hormonu noradrenalinu je typický pro zážitek hněvu.

³ Psychoanalytické vysvětlení Sigmunda Freuda hovoří nejen o hlubokých nevědomých vrstvách osobnosti vzhledem k prožitku strachu, ale ukazuje, že těmito prožitky získáváme mnoho pozitivních i negativních vlastností.

Oskarův současný život v nemocnici paradoxně nese všechny rysy dětského společenství tam venku: sympatie, antipatie, rivalita, náklonnost, kamarádství i platonická láska. Vynucená přizpůsobivost tomuto prostředí se demonstruje v jedné z replik Oskara, v níž říká, že tu teď bydlí.

Pomyslný vrchol příběhu nastává ve chvíli, kdy Oskar přijímá posledních 12 dní života, přičemž každý den pro něj znamená desetiletí, aby naplno prožil vývojovou linii až do svých pomyslných 130 let, kdy unaven a stár je schopen přijmout smrt bez náznaku lítosti, že byl o něco ochuzen. Tento imaginativní plán v kontrastu reálného života v nemocnici představuje zprvu nepozorované posuny v myšlení dítěte, aby posléze se naplnilo očekávání, že fiktivní prožitek spouští všechny emoce, provázející skutečný život. Kauzální spojení absurdity smrtelné nemoci a fiktivního prožitku plnohodnotného života je zde východiskem k vnímání času jako nepodstatné proměnné, přičemž se akcentují vztahy a jejich smysl. Oskar již neprosí Boha o splnění přání pro sebe, ale pro svou ženu, rodiče, babi Růženku a ostatní, které má rád. Postupně dochází k poznání, že přání, které každý den může Bohu předestřít, a je pochopitelně duchovní podstaty, se vyplní. Jako by nahlížení reality jinou optikou, přinášelo také jiné poznání.

Ačkoli právě tato dimenze Oskarovy postavy je projevem zralého dospělého chování, symbolický plán díla je vázán na dětské vnímání skutečnosti, na autenticitu prožívání a schopnosti bez obalu vyslovit tvrdou pravdu, byť zní o to tvrději z úst desetiletého dítěte.

Velmi podstatnou, ne-li nejdůležitější postavou v příběhu, je babi Růženka, dobrovolnice, která nejenže dokáže aspoň do určité míry naplnit roli láskyplného rodiče, ale má řadu vlastností, které ji v očích Oskara nediskvalifikují: především humor, schopnost vyprávět příběhy ze života, nedirektivní způsob komunikace, empatii, přímocarost, pravdomluvnost, opravdový zájem, schopnost chlapci věnovat svůj čas a pozornost aj. Tato postava starého člověka, jež prvoplánově není protikladem ke světu dětství, má klíčovou pozici v Oskarově vnímání hierarchie hodnot, jak se postupně utváří v souvislosti s urychleným zrání dítěte v zátěžové situaci. Vzhledem k tomu, že provází chlapce v nejtěžším období jeho života a je mu učitelem a rádcem, můžeme hovořit o roli mentora, který je archetypálním obrazem moudrého starce, v tomto případě moudré stařenky (moudrá žena, vědma, stařena)⁴. Oskar je veden k tomu, aby naslouchal svému tělu, které pociťuje úbytek fyzické energie a dynamiky, aby vnímal propojení mezi vědomým a nevědomým, mezi vnitřním a vnějším, mezi minulostí a budoucností, ale především aby procíťoval sebe v přítomnosti. Lze říci, že právě prostřednictvím moudrosti, která je ztělesněním této postavy, příběh směřuje k sémantické pointě. Skutečný obrat v Oskarově uvažování, které je zamlženo vztekem a pohrdáním rodiči, spustí v chlapcově nitru jediná, přesně cílená promluva babi Růženky: „*Viš, Oskare, ty umřeš. Ale tví rodiče taky jednou umřou.*“ *To mě zaskočilo. Fakt je, že na tohle jsem nikdy nepomyslel. Taky jednou umřou. Úplně sami. A navíc se strašnou výčitkou, že se neusmířili se svým jediným dítětem, Oskarem, kterého zbožňovali*“ (s. 58).

⁴ JUNG, K. G., 1993. *Analytická psychologie – její teorie a praxe*. Tavistocké přednášky. Praha: Academia.

V tomto okamžiku si dětský konfigurant uvědomuje, že nikdo, dokonce ani umírající dítě, nemá právo zapomínat na ostatní. A že nemoc, jakkoli těžká a smrtelná, nemůže být záminkou k tomu, aby si bezohledně myslel, že může všechno na světě.

Symbolická metamorfóza dětské postavy k empatickému lidství skrze těžkou životní zkušenost, posouvá příběh k iniciačnímu modelu. Hybnou silou posunu je v tomto textu lidsky zralý člověk – babi Růženka, která prostřednictvím vrozené empatie⁵ se nejen dokáže přiblížit k chlapci, ale nakonec i jeho prostřednictvím uskutečnit psychologicky šťastný zásah do mikrosvěta Oskarovy rodiny. Primární důležitost, podle mého názoru, má dvojí vztahovost člověka k sobě a k Bohu, která krystalizuje v průběhu děje a která se konkretizuje v řadě replik, v tomto případě v rozhovoru babi Růženky s Oskarem: „*Když v něj (Boha) uvěříš, poznáš skutečné tajemství svého života. Pak pocítíš, jak jsi cenný a poznáš svou hodnotu. Pak pocítíš, co znamená žít. Pak bude tento svět o trochu jasnější, teplejší, lidštější a obyvatelnější – i díky tobě*“ (s. 15).

3 IDENTICKÉ TÉMA A JEHO ZPRACOVÁNÍ

Knihy o předčasném umírání dítěte či dospívajícího se objevují v evropské literatuře pro děti a mládež ve druhé polovině dvacátého století a patří k dílům s vážnou tematikou. Jmenujme alespoň některé z nich: Bratři Lví srdce⁶, Mio, můj Mio⁷, Tajemný Skelling⁸, Hvězdy nám nepřály⁹, Jako v zrcadle, jen v hádance¹⁰, Oskar a růžová paní¹¹, Já jsem smrt¹² a další. Rovněž oba autoři, Jostein Gaarder a Eric-Emmanuel Schmitt, se nedotkli poprvé tématu smrti v knihách, které jsou předmětem této komparace. I ostatní jejich díla¹³ vykazují shodně filozofické zamyšlení nad smyslem života, nad smysluplně prožitým časem, který nám byl vyměřen, nad hodnotami, které překračují naši pozemskou existenci, jako je láska, přátelství, nezištná pomoc, empatie... A od těchto témat je jen krok k tematicko-významovému okruhu „smrti“, která v podání obou autorů je *součástí života*.

Téma konfrontace dítěte se smrtelnou nemocí je v literatuře pro mládež stále vzácné. V západní společnosti je do velké míry vytěšňováno a stále takřikajíc tabu, nikoli však v odborných kruzích. Literárně-vědné uchopení zmíněného tématu se odráží v řadě monografií. Například v České republice vyšly v posledních letech odborné publikace,

⁵ „Empatický způsob bytí s druhým člověkem je vstupování do percepčního světa druhého a dokonalé zabýdlení se v něm. Je třeba být citlivý, vteřinu po vteřině, k proměnám pocítovaných významů plynoucích v nitru druhého člověka, včetně strachu, vzteku, něhy, zmatku nebo čehokoli jiného, co druhý prožívá. Znamená to dočasně žít životem druhého člověka, orientovat se v něm taktně a vzdát se vlastního hodnocení“ ROGERS, C. R., 2014. *Způsob bytí*. Praha: Portál.

⁶ LINDGRENÁ, A., 2008. *Bratři Lví srdce*. Praha: Albatros.

⁷ LINDGRENÁ, A., 2004. *Mio, můj Mio*. Praha: Albatros.

⁸ ALMOND, D., 2000. *Tajemný Skelling*. Praha: Amulet.

⁹ GRÜN, J., 2013. *Hvězdy nám nepřály*. Praha: Knižní klub.

¹⁰ GAARDER, J., 2014. *Jako v zrcadle, jen v hádance*. Praha: Albatros.

¹¹ SCHMITT, E. E., 2011. *Oskar a růžová paní*. Praha: Garamond.

¹² CARTER, CH., 2016. *Já jsem smrt*. Praha: BB Art.

¹³ GAARDER, J., 1998. *Haló? Je tu někdo?* Praha: Albatros.

GAARDER, J., 2004. *Dívka s pomeranči*. Praha: Albatros.

GAARDER, J. 2003. *Tajemství karet*. Praha: Albatros.

mapující světovou i českou produkci knih s tematikou smrti dítěte, ale i překlady do českého jazyka: *Tematika smrti v české a světové próze*¹⁴, *Smrt v dětské literatuře*¹⁵ a *Smrt a dítě*¹⁶. Tematicko-významové okruhy zařazených děl jsou více méně konstantní: smrt respektovaná, smrt jako přirozená součást života, tajemství života a smrti, touha po nesmrtnosti, smrt jako kulturní metafora a příprava na smrt a umírání.

Jostein Gaarder¹⁷ a Eric-Emmanuel Schmitt¹⁸ ve svých knihách rozvíjejí osobní zápas dítěte s nevyléčitelnou chorobou, která nevyhnutelně vede k předčasné smrti. Oba příběhy, ačkoli zasazené do různých prostředí, vykazují shodné prvky:

- zamlčování dítěti blízkost smrti,
- stádium agrese vůči nejbližším,
- moudrý člověk jako mentor,
- postava Boha – smíření.

Příběh *Jako v zrcadle...* je napsán v er formě, která umožňuje prostřednictvím popisu domácího prostředí, osob a událostí *zasadit* čtenáře do konkrétní situace, ve které se hrdinka nachází bez toho, aby byl definován její fyzický či duševní stav. Z náznaků a indicií je možné usuzovat na velmi vážnou nemoc, kterou hrdinka chvílemi akceptuje a chvílemi popírá. Přímo se neptá, zda se uzdraví, aby nedostala zápornou odpověď, ale vnímá, že pokud nemůže ani jíst, je situace víc než vážná. Absenci hovoru o tom, co *bude pak*, přijímá tichým vzdorem a leckdy vystupňovanou agresí.

V knize *Oskar a růžová paní* je ich forma záměrně zvolena k vyjádření myšlenek a pocitů chlapce, který v nemocničním prostředí, což zcela určitě násobí jeho pocity osamocení, se srovnává s důsledky neúspěšné léčby smrtelné nemoci.

Cecilii vychází vstříc babička, která dokáže obrátit pozornost dívky k nadpozemským věcem, a to čtením severských mýtů a příběhů z bible. Skutečnou pomoc a mentorskou podporu umírající dívce však zprostředkuje v příběhu anděl Ariel. Zvolená nadpřirozená postava umožňuje autorovi vytvořit rámec jiné reality, která lidmi nepoznána existuje paralelně s životem na Zemi a aktualizuje se v každém člověku při jeho smrti. V kontextu se zjevenou pravdou o posmrtném bytí se jeví smrt jednotlivce jako bezbo-

¹⁴ ŠUBRTOVÁ, M., 2007. *Tematika smrti v české a světové próze*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity.

¹⁵ POLÁČEK, J., 2008. Smrt v dětské literatuře. In: *Český jazyk a literatura*. Praha: SNP – pedagogické nakladatelství.

¹⁶ KUBECZKOVÁ, O., 2013. Smrt a dítě. In: *Existenciální motivika v české literatuře pro děti a mládež*. Ostrava: Ostravská univerzita.

¹⁷ Jostein Gaarder (1952) je norský spisovatel knih převážně pro děti a mládež. Studoval skandinávské jazyky a teologii na univerzitě v Oslu a v letech 1981 – 1991 vyučoval filosofii a literaturu na vysoké škole v Bergenu. V této době napsal spolu se svými kolegy šest učebnic k dějinám náboženství a filosofie. Námětem jeho posledních knih jsou úvahy o budoucnosti Země, a to s ohledem na zachování rozmanitosti přírody.

¹⁸ Eric-Emanuel Schmitt se narodil v roce 1960 v Lyonu. Vystudoval hudbu, literaturu a filosofii a stal se profesorem literatury na univerzitě v Chambéry. Za svou dramatickou tvorbu byl oceněn prestižní Molièrovou cenou v kategoriích Nejlepší hra, Nejlepší autor a Nejslibnější nové dílo. Eric-Emanuel Schmitt stále píše a v současnosti se již jedná o více než dvě desítky divadelních her a knižních publikací.

lestný prechod do ešte úžasnejšej reality, ve ktoré sice neplatí pozemské zákony, ale duše – čistá *esence lidství* ve své nesmrtné formě žije dál jako Boží zrcadlo.

Oskarovi je mentorem babi Růženka. Má všechny znaky archetypální moudré stařeny, včetně životních zkušeností, nadhledu, tolerance a obrácené pozornosti k věcem přesahujícím člověka. Oskar díky babi Růžence prostřednictvím velmi osobních dopisů Bohu zpřítomňuje tuto nadpřirozenou postavu, ačkoli v prvním dopise přiznává, že nevěří, že by existovala. Tato magická přítomnost adresáta, který ožívá v Oskarově myslí, je sice zprvu blafováním, ale zároveň i mystifikantním prostředkem, jak zkonkretizovat postavu v symbolicko-imaginativním plánu textu.

ZÁVĚR

Rozdíl mezi andělem Arielem, který se zjevuje Cecílii a osobně s ní komunikuje, a Bohem, ke kterému se Oskar obrací ve svých dopisech a dostává pouze nepřímou odpověď, souvisí se sémantickou pointou obou děl. V prvním případě jsou akcentovány pojmy: věčnost, nebe, vesmír, všehomír s tím, že lidská duše je po své smrti součástí tohoto celku, věčnosti, kterou Bůh stvořil. Ve druhém případě jde o zcela jiný význam díla. Poukazuje na hodnotu víry jako takové a na osobní vztah k Bohu, skrze níž člověk nachází sebe sama a vztah k jiným lidem.

Nicméně obě knížky jsou svým tématem ojedinělé a překračují tabuizaci tématu smrti dítěte, i když každá jiným způsobem. Jednotčím poselstvím však je myšlenka, že duchovní věci člověka jsou minimálně stejně důležité jako potřeby fyzické a psychické, a to s odkazem na biblický výrok¹⁹ o potřebě vést duchovní život, má-li se jednat o plné lidství člověka.

Anselm Grün²⁰ jde ve svých úvahách ještě dál, když vyslovuje úvahu o smyslu svého života, přičemž přesahuje omezené vlastní bytí a jaksi mimochodem dává na srozuměnou, co má v životě skutečně smysl: „*Délka mého života je relativní. Co je vlastní esenci mého života? Není jí to, co jsem vykonal, není jí počet mých knih či rozhovorů, které jsem vedl. Mnohem spíš jde o to, že jsem vůbec žil; že lidé kolem vnímali mou vitalitu, mé vyzařování, mé srdce*“ (Grün 2000, s. 28).

PRAMENY

- ALMOND, D., 2000. *Tajemný Skelling*. Praha: Amulet. ISBN 80-86299-55-4.
 CARTER, CH., 2016. *Já jsem smrt*. Praha: BB Art. ISBN 9788075076007.
 GAARDER, J., 2004. *Dívka s pomeranči*. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01405-X.
 GAARDER, J., 2003. *Tajemství karet*. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01187-5.
 GAARDER, J., 1998. *Haló? Je tu někdo?* Praha: Albatros. ISBN 80-00-00617-0.
 GAARDER, J., 2014. *Jako v zrcadle, jen v hádance*. Praha: Albatros. ISBN 978-80-00-03703-5.
 GRÜN, A., 2000. *Kdybych měl už jen jeden den života*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství. ISBN 80-7192-341-9.
 GRÜN, J., 2013. *Hvězdy nám nepřály*. Praha: Knižní klub. ISBN 978-80-87543-14-6.
 LINDGREN, A., 2008. *Bratři Lví srdce*. Praha: Albatros. ISBN 978-80-00-01966-6.

¹⁹ On však odpověděl: „*Je psáno: Ne jenom chlebem bude člověk živ, ale každým slovem, které vychází z Božích úst*“ (Mat 4, 4).

²⁰ GRÜN, A., 2000. *Kdybych měl už jen jeden den života*. Kostelní Vydří: Karmelitánské nakladatelství.

- LINDGREN OVÁ, A., 2004. *Mio, můj Mio*. Praha: Albatros. ISBN 80-00-01367-3.
SCHMITT, E. E., 2011. *Oskar a růžová paní*. Praha: Garamond. ISBN 80-86955-26-5.

LITERATURA

- HUSSERL, M., 1970. *Přednášky k fenomenologii vnitřního časového vědomí*. Praha: SPN. ISBN 80-901625-9-2.
JUNG, K. G., 1993. *Analytická psychologie – její teorie a praxe. Tavistocké přednášky*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0480-7.
KUBECZKOVÁ, O., 2013. *Smrt a dítě. Existenciální motivika v české literatuře pro děti a mládež*. Ostrava: Ostravská univerzita. ISBN 978-80-7464-278-4.
POLÁČEK, J., 2008. Smrt v dětské literatuře. In: *Český jazyk a literatura*. Praha: SNP – pedagogické nakladatelství. ISSN 0009-0786.
ROGERS, C. R., 2014. *Způsob bytí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-2620-597-5.
ŠUBRTOVÁ, M., 2007. *Tematika smrti v české a světové próze*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity. ISBN 978-80-210-4413-5.

KONTAKT

Mgr. Jana Bednářová, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Přírodovědně-humanitní a pedagogická fakulta Technické univerzity v Liberci

Studentská 1402/2, 461 17 Liberec 1

jana.bednarova@tul.cz

SVÉBYTNOST DROBNÝCH PRÓZ V SOUBORECH *DUHOVÁ JISKRA* A *JISKRA VE SNĚHU* OD DANIELY FISCHEROVÉ – NEJEN Z POHLEDU NEOSTRUKTURALISMU¹

THE DISTINCTIVENESS OF SHORTER PROSE WORKS IN THE COLLECTIONS *DUHOVÁ JISKRA* (RAINBOW SPARK) AND *JISKRA VE SNĚHU* (SPARK IN THE SNOW) BY DANIELA FISCHEROVÁ – NOT ONLY FROM THE PERSPECTIVE OF NEOSTRUCTURALISM

SVATAVA URBANOVÁ

Abstrakt

Studie je sondou do filozofického myšlení súčasnej autorky Daniely Fischerovej, ktorá literárni tvorbu chápe ako reprezentáciu mnoha možných intencií a není vylúčené, že vede skrytý dialóg s tezami neostrukturizmu, analytické filozofie i hermeneutiky. Jedinečnosť naratívneho podání prozaických príbehů v *Duhové jiskře* a *Jiskře ve sněhu* spočívá v tom, že Fischerová své autorství jako kdyby potlačuje a píše texty, které navenek připomínají pohádky, bajky, anekdoty, avšak jedná se spíše o archaické gnómy, pohybující se na oblouku různých kultur a myšlení, vrací se k způsobům vyprávění v premoderní době, k počátkům, kdy se kultura a civilizace legitimovaly pomocí příběhů – récis. Svěbytné příběhy drobných próz oslovují dospělé i děti, otevírají před námi nové horizonty interpretačních možností.

Klíčová slova: Daniela Fischerová, archaizující gnómy, postmoderní skepse, neostrukturismus, hermeneutika

Abstract

This study consists of an analysis of the work by the contemporary author Daniela Fischerová whose literary production can be understood as the representation of many possible intentions. It can even be viewed as a hidden dialogue with the theses of neo-structuralism, analytical philosophy and hermeneutics. The distinct character of the narrative approach in the *Duhová jiskra* (*Rainbow Spark*) and *Jiskra ve sněhu* (*Spark in the Snow*) prose stories is in the fact that Fischerová seems to suppress, in some sense, her own authorship by writing texts which seem to recall on the surface fairy tales, legends and anecdotes, but actually are more reminiscent of archaistic gnomes, moving on the arch of various cultures and thinking, returning to the narrative approach from the pre-modern period to the beginnings when culture and civilization legitimised itself by means of stories – récis. The impressive shorter prose works are of interest for both adults and children, opening up new horizons of interpretative possibilities.

Key words: Daniela Fischerová, archaistic gnomes, postmodern skepticism, neostructuralism, hermeneutics

¹ K základným tezám neostrukturizmu (někdy se uvádí pojem poststrukturismus) patří rozpad taxonomie, prosazuje se myšlenka otevřené, necentrování struktury, v níž se zamítá teorie reflexního sebevědomí (reprezentace). Nesouhlasí s hermeneutikou založenou na přednosti smyslu. Za představitele neostrukturizmu bývají mnohdy považováni např. Foucault, kterého ovšem Derrida označuje za strukturalistu, Lyotard, obecně považovaný za filozofa postmodernismu, a Lacan, který své teze formuloval dlouho před tím, než se ve Francii objevil humanitně vědný strukturalismus. V konfrontaci s nimi těžíme z myšlenek předchůdců neostrukturizmu: Heideggera, Husserla, Wittgensteina.

1 ÚVOD

Příběhy v knihách české prozaičky a dramatičky Daniely Fischerové (1948) s názvy *Duhová jiskra* (1998) a *Jiskra ve sněhu* (1999) nás zaujaly svou mnohoznačností. Za prvé svým záhadným původem, protože některé jsou autorské, jiné se stávají „převyprávěním známého tématu“ a vznikají podle autorčiných slov odvinutím jiné fabule z přejatého jádra. V mnohých poznáváme známá témata i historické obrysy, vycházejí ze zcela jinak orientovaného světa východního myšlení, jsou vedené snahou o vzájemné dorozumění mezi kulturami. Procházíme v nich napříč hodnotami, časem i prostředím, abychom došli k poznání, že všechny pravdy, naděje, obavy, touhy, které provázejí lidský osud, jsou věčně přítomné a spřízňují nás se všemi, co žili před námi i těmi, kteří teprve čekají na své zrození. Ani hranice mezi dětskými a dospělými adresáty není pevná, příběhy a obrazy mohou oboustranně oslovovat a zaujmout, jak jsme to poznali již dříve v autorčiných *Duhových pohádkách* (1982).²

2 NĚKOLIK PŘIPOMENUTÍ POSTMODERNÍ SKEPSE VŮČI POJMU PRAVDA

V prvním tvůrčím období, kdy se Daniela Fischerová zabývala zejména dramatickou tvorbou pro dospělé, si kladla otázky, které se vztahovaly k pravdě, možnostem jejího poznání a následnému zprostředkování. Pravda často rozhodovala o životě či smrti, nebo alespoň o krizi hodnot, o ztrátě iluzí či zachování naděje. Je tomu tak v dramatickém debutu *Hodina mezi psem a vlkem* (1989), kdy se děj odehrává na půdorysu fiktivního procesu s F. Villonem, v *Princezně T.* (1987), napsané podle pohádky C. Gozziho, v *Báji* (1988), hře motivované faustovskou a krysařskou legendou. Skryté se v nich vyrovnává s účelovou spoluprací, s touhou po moci a s chladným pragmatismem, stejně jako s postmoderním myšlením a uvolněním pravdy ze struktur metanarativní systematiky a jejího přemístění do rétoriky plurálního světa různých kultur. Také příběhy z *Duhové jiskry* a *Jiskry ve sněhu* vyúsťují v relativitu všech pravd, když dokazují, že do sebe nepojmeme mnohé pravdy, pluralitní filozofii (a náboženství). Můžeme však začít uvažovat, že „Vzniká tak nová opozice: již ne pravda – nepravda, nýbrž pravda – dorozumění“ (Hubík 1991, s. 34).

Příběhy *Duhové jiskry* a *Jiskry ve sněhu* vznikaly v době, kdy v našich kulturních krajinách vrcholil postmodernismus, pravda se relativizovala a dávala do kontextu jazykových her, byla v moci rétoriky (Rorty³) a reálné pragmatiky (Lyotard⁴). Rétorika se stávala generátorem možností a variací přístupů v komunikaci. Již v roce 1994 vystoupil

² *Duhové pohádky* vyšly poprvé v roce 1982. Na kráse nabyla kniha s ilustracemi Ireny Šafránkové ve 2. vydání v roce 2003 v nakladatelství Meandr. Blíže v roce 2005 ve studii Svatavy Urbanové Interpretace možnosti textů pro děti (Kulturologická sonda do pohádek Daniely Fischerové). In: *Cesty současné literatury pro děti a mládež*. Slavkov u Brna: Edice Ladění, 2005, s. 26 – 33.

³ Frank, M., 2000. *Co je neostrukturalismus?* Praha: Sofis. Obsahuje kritické čtení Lyotarda, J.-F.: *La condition postmoderne*; Foucault, M.: *Les mots et les choses* a *Archeologie vědění*; Lacan, J.: *Écrits*; Deleuze a Guattari: *Kapitalismus a schizofrenie*; Deleuze: *Diference a opakování*; Derrida, J.: *Texty k dekonstrukci*.

⁴ Tamtéž.

Emanuel Kohák na pražské přednášce, kterou nazval *Život v pravdě a moderní skepse*, a polemizoval s tím, co je v rozličné míře obsaženo u Derridy a Lyotarda a co je obsaženo v tvrzení, že: „*Hledání pravdy se jeví jako sebeklam či dogmatismus. Pravda není: bytí není pravdivé, bytí pouze je*“ (Kohák 1994, s. 21).

3 VAZBA S MÝTY

Soubor je příznačně sevřen prvním a posledním příběhem. Ten první nese název *O nejvyšším božském tajemství* a ten poslední *Duhová jiskra*. Vykazují se jimi souvislosti s teorií mýtů, jak je pojímá Lévi – Strauss (opírající se o nevědomou strukturní jednotu a romantickou fascinaci), či odkazují spíše k Foucaultově etnologii, která sleduje ostatní kultury z vnějšího pohledu? Odpověď je někde uprostřed. Mýty myslí skrze lidi a bez jejich vědomí, nikoli lidé myslí skrze mýty a v mýtech. Podle neostrukturalistů mýtus, jazyk, text mluví sám. Není to subjekt, kdo jako autor vypovídá, což dříve předznamenává Heideggerův výrok „*Die Sprache spricht*“ (Heidegger 1993).

4 NÁZVY SOUBORŮ

Již názvy obou knih zaujmou. Implikují svítivost, představu „textu, který svítí“, jak tento jev odhalila fenomenologická filozofie. Heidegger (1993) ono osvětlování nazývá „ponechavostí“. Latentně odkazuje na Aristotelovo „nechávání vidět“. Také Daniela Fischerová ponechává na čtenáři, jak významy příběhů pochopí. Nekomentuje, pouze zaostří zjevené světlo, avšak ve skutečnosti je jiskření znepokojující, je problematizováno ve své harmoničnosti.

Literární vědec Zdeněk Mathauser v *Estetice racionálního zření* uvažuje takto: „*Jiskry létají tam, kde o sebe ostře křížly dva pevné útvary, např. dvě estetické normy, z nichž první ještě nepozbyla své platnosti, zatímco druhá sice zdaleka není normou již přiznanou, zato však už je nesporným faktem, je zde*“ (Mathauser 1999, s. 21). Tak na nás může působit nesourodost příběhů zasazených do různých kultur s odlišnými hodnototvornými orientacemi a posléze též jiskra poznání, kdy se ukazují nové souvislosti, proměňuje se naše dosavadní vědění a mění se jeho celkový kontext.

V příbězích *Duhové jiskry* a *Jiskry ve sněhu* se neprosazuje nějaká univerzální pravda, dialogy postav i dialogy příběhů nenutí ke konsensu. Shoda však může být ne účelem či cílem, ale jedním z možných výsledků tohoto vnitřního rozhovoru, kdy můžeme pocítit, že pravda existuje a je jen nadlidská. Dá se poznat ve světlinách, kdy nám dovoluje s vědomím omezenosti a pokorou dotýkat se jejích částí.

5 INSTITUTE AUTORSTVÍ

V námi sledovaných prózách je autorství Fischerové záměrně potlačeno. Možná je to tím, že ve své rané tvorbě se zabývala autorka zneužitím moci a totality, jako kdyby postřehla, že instituce autorství patří k vnitřním mechanismům represe, neboť ty ustavují určitý diskurs (akademický, školní, politický apod.), jeho sociální a teoretické rámce. Tady by se ovšem její postoj blížil k Foucaultovi a jeho skepsi vůči autorství a komentování vlastního textu, shodně s Lyotardem, který se v tvorbě staví proti podřízení se

systému a totalitě. Komentování názorů a postojů užitých v dílech Fischerová odmítá ostatně také ve hře *Velká vteřina* (1997) tvrzením, že si slovo musí vystačit samo. Další společný názor s Foucaultem prokazuje, když vyjadřuje nechuť podřizovat se institucím. Dodejme, že Fischerová nereflktuje ani určitý religionistický náboženský směr, nýbrž postupuje synkreticky, což se také projevuje v jejím holistickém pojetí duchovna.

6 SBLÍŽENÍ JINAKOSTI, CESTY POZNÁNÍ

Neobvyklé je v obou knihách autorství i zvolené druhové formy. V předmluvě Fischerová uvádí, že „jsou mezi nimi pohádky, duchovní anekdoty, morality i drobné historiky“ (Fischerová 2008, s. 7). Nadčasový svár dobra a zla nás ovšem v příbězích posouvá spíše k všeplatné gnómě, která zesiluje zdání archaického původu, a tedy všeplatnost těchto příběhů. Cílem není směřování k jednotě vyznění, příběhy jsou poněkud různorodé, ale zároveň v nich dochází k sblížení na základě poznání jinakosti pohledů i všech antropologických konstant, které nás s mimoevropskými civilizacemi spojují.

Například v příběhu *Fazole slávy a hrách neomylnosti* z *Duhové jiskry* se vypráví o stárnoucím a málo uznávaném básníkovi, který kráčel bazarem a spatřil podivného skřeta, který měl na jedné dlani fazoli a na druhé hrách. „*Mám něco pro vás, pane, špitnul tajemně. 'Toto je fazole slávy. Kdo ji koupí, velkého úspěchu dojde. A kdo koupí hrách, toho nikdo neoklame. To je totiž hrách neomylnosti.' Jak to básník slyšel, prudce po obou zatoužil, zaplatil vysokou cenu a vzápětí se dověděl, že vyhrál básnickou soutěž a na jeho počest se koná ples. Předstoupil před davy a recitoval a přitom slyšel, co si myslí manželka, bratr a známý kritik. Ona považovala jeho verše ještě za nudnější než je on, bratr ho považoval za ješitného troubu, kterého nenávidí, kritik přemýšlel, koho takový nýmand mohl podplatit. Básník věděl, že mají pravdu. Rozvrácen, v zoufalství spěchal na bazar a žádal o pomoc. Skřet mu nabídl koupit si čočku, aby dospěl k duševnímu klidu. 'Co ta čočka klidu stojí?', ptá se. Skřet odpověděl: 'Fazoli slávy a hrách neomylnosti'*“ (Fischerová 2008, s. 55 – 56).

Jiný smysl nalézáme v dalším příběhu s názvem *Stejně otázky*, který je rovněž v souboru *Duhová jiskra*. Vypráví se v něm, jak jeden nadaný student fyziky se věnoval duchovní cestě a často jezdil za svým učitelem do hor, aby slyšel jeho přednášky. Okolí nešlo na rozum, jak člověk takového vědeckého zaměření může mít tak nevědecké zájmy. Ptali se ho, v čem je onen dvojí přístup rozdílný. „*'To máte tak,' odpověděl student. 'Když jsem začínal se studiem, dostal jsem u přijímací zkoušky sadu otázek. Letos, kdy se studiem končím, jsem u závěrečné zkoušky dostal přesně stejné otázky. Když jsem se podívil, můj učitel mi řekl: Ano, otázky jsou stejné, ale věda se vyvíjí a odpovědi se mezitím značně změnily. Když jsem poprvé slyšel svého učitele v horách, přednesl jistou sadu přednášek. Ale po čase jsem přijel znovu a uslyšel jsem stejné přednášky. Když jsem se podívil, můj učitel mi řekl: Ano, ty odpovědi jsou a vždycky budou stejné, ale člověk se vyvíjí a otázky, kvůli kterým za mnou jezdíš, se mezitím jistě značně změnily'*“ (Fischerová 2008, s. 143 – 144)

7 ZÁVĚR

Po přečtení jednotlivých krátkých próz se nabízí přijmout texty jako základ, který může zůstat u dětí dlouho neobjevený nebo nedostupný, avšak může je něčím zaujmout. Víme, že ještě nemohou vztáhnout určité rysy k sobě skrze sebe sama. Vyžaduje to uvolnění místa pro jiný hlas. Pak dochází k znovupoznání, identifikaci něčeho již známého, totiž sebe. Takto by zřejmě uvažoval Heidegger. Zatímco Lacan, Derrida, Wittgenstein by odmítali reflexivní model poznání, kdy se pokoušíte identifikovat se. Vyzývají k přemýšlení nahlas o určitých vztazích. Soudobé myšlení sice míří k toleranci a dorozumění, avšak především míří k jazyku jako základu existence veškerého myšlení, k textu. Nabízí se otázka: jestliže neznáme příslušný jazykový kód, je nemyslitelné porozumět? Pak by se ovšem předpokládalo, že lze pouze rozumět vlastnímu. Schopnost vnikat do cizího smyslu domýšlením se či empatií, aniž bychom znali příslušný kód, je podle Manfreda Franka ve strukturalismu dosti podceňována a odkazuje na předmluvu Foucaultovy *Archeologie*, kde čínská klasifikace zvířat je pro něj nemyslitelná a cizí. Tvorba Daniely Fischerové a uvažování nad nastolenými přístupy se děje zejména v intencích hermeneutiky a v kritickém dialogu s neostrukturalismem. Neřeší tím ani epistemologický problém, jak mohou vnímatelé poznávat své vnitřní stavy, ani nemění celý problém v problém sémantický. Svěbytnost próz spočívá v jednotě vyprávění, v obecném filozofickém postoji a v metodě pluralismu. To ovšem vyžaduje další a další akceptace a interpretace autorčiných textů.⁵

PRAMENY

- FISCHEROVÁ, D., 2008. *Duhová jiskra*. Praha: Vyšehrad. ISBN 978-8/0-7021-9416.
FISCHEROVÁ, D., 1999. *Jiskra ve sněhu*. Praha: Knižní klub. ISBN 80-242-0131-3.

LITERATURA

- BAUMAN, Z., 1995. *Úvahy o postmoderní době*. Praha: SLON. ISBN 80-86429-11-3.
BLECHA, J., 1996. *Husserl*. Olomouc: Votobia. ISBN 80-7198-066-8.
ELIADE, M., 1998. *Mýty, sny a mysteria*. Praha: Oikymenh. ISBN 80-86005-63-1.
FRANK, M. 2000. *Co je neostrukturalismus?* Praha: Sofis. ISBN 80-902765-1-5.
HEIDEGGER, M., 1993. *O pravdě a Bytí*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-0416-3.
HUBÍK, S., 1991. *Postmoderní kultura*. Olomouc: Votobia 1991, 55 s., bez ISBN.
KOHÁK, E., 1994. *Pražské přednášky: život v pravdě a moderní skepse*. Praha: Ježek. ISBN 80-901625-41.
Lexikon teorie literatury a kultury. 2001. (Ed.) Ansgar Nünning. Brno: Host. ISBN 80-7294-170-4.
MATHAUSER, Z., 1999. *Estetika racionálního zření*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-792-5.
OLŠOVSKÝ, J., 1999. *Slovník filosofických pojmů současnosti*. Praha: Erika. ISBN 80-7190-804-5.

⁵ Tvorbě Daniely Fischerové věnovalo svou pozornost několik diplomových a disertačních prací, které byly vedeny na FF OU od 90. let do současnosti. Zabývaly se různými aspekty kulturologickými i druhovými. Uvedeme alespoň jména diplomantů a doktorandů: Kateřina Hrachovcová, Petra Kovalová, Anna Musialová.
Prózu *Lenka a Nelka neboli AHA* (Praha: Knižní klub, 1994) interpretovala také Milená Šubrtová ve studii *Filozofizace literatury pro děti a mládež*. In Urbanová, S. a kol. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX. století*. (Reflexe české tvorby a recepcce). Olomouc: Votobia, 2004, s. 145 – 161. ISBN 80-7220-185-9.

- PATOČKA, J., 1993. Úvod do fenomenologie filosofie. Praha: OIKÚMENÉ. ISBN 80-85241-47-1.
- PETRÍČEK, M., 1997. Úvod do současné filosofie. 11 improvizovaných přednášek. Praha: Herrmann a synové. Není uvedeno ISBN.
- Průvodce po světové literární teorii 20. století. 2012. (Ed.) Vladimír Macura, Alice Jedličková. Brno: Host. ISBN 978-80-7494-848-2.
- WITTGENSTEIN, L., 1993. *Tractatus logico-philosophicus*. Praha: Institut pro středoevropskou kulturu a politiku. ISBN 80-85241-30-7.
- Znak struktura, vyprávění. Výbor z prací francouzského strukturalismu. 2002. (Ed.) Petr Kyloušek. Brno: Host. ISBN 80-7294-016-3.

KONTAKT

prof. PhDr. Svatava Urbanová, CSc.

Katedra české literatury a literární vědy

Filozofická fakulta Ostravské univerzity

Reální 5, 701 03 Ostrava

Svatava.urbanova@osu.cz

VOJNOVÝ ROMÁN V SÚČASNEJ SVETOVEJ TVORBE PRE MLADÝCH DOSPELÝCH (MARKUS ZUSAK, JOHN BOYNE, ANTHONY DOERR)

WAR NOVEL IN THE CONTEMPORARY LITERATURE FOR YOUNG ADULTS (MARKUS
ZUSAK, JOHN BOYNE, ANTHONY DOERR)

ZUZANA STANISLAVOVÁ

Abstrakt

Vojnová tematika sa v súčasnosti dostáva do čítania mladých dospelých na Slovensku hlavne prekladmi z anglofónnej literatúry. Autorka štúdie interpretuje a porovnáva tri romány z uvedenej oblasti: prózy austrálskeho autora Markusa Zusaka *The Book Thief*, amerického autora Anthonyho Doerra *All the Light We Cannot See* a írskoho autora Johna Boyna *Stay Where You Are & Then Leave*. V príbehoch je tematizovaný človek s postihnutím. Interpretácia vybraných textov je zameraná na tie textové parametre, ktoré podľa autorky štúdie zásadným spôsobom podmienili čitateľskú príťažlivosť príbehov pre mladých dospelých, ako aj autenticitu a hĺbku prieniku do podstaty nehumánosti vojny. Sú to téma lásky, špecifiká narátora a naračných stratégií, funkčné využívanie senzuálneho princípu (farba, zvuk, hmat) a fenomén grotesknosti.

Kľúčové slová: próza pre mladých dospelých svetová, človek so znevýhodnením, tematizácia vojny, porovnávací analýza, téma lásky, naračné stratégie, senzuálny princíp, groteska

Abstract

The theme of war is currently penetrating to the reading of young adults in Slovakia mainly via translations from the Anglophone literature. The author of this study interprets and compares three novels on the above theme: the prose by Australian author Markus Zusak – *The Book Thief*, the book by American author Anthony Doerr – *All the Light We Cannot See* and the book by Irish author John Boyne – *Stay Where You Are & Then Leave*. The stories portrayed a man with disability. The interpretation of the selected texts is focused on those text parameters that, in view of the author, fundamentally affected the books' appeal on young adult readers, as well as the authenticity and depth of penetration into the essence of the war's inhumanity. The text parameters include the theme of love, the specificities of the voice and narration strategies, the functional use of sensual principle (colour, sound and touch) and the phenomenon of grotesque.

Key words: world prose for young adults, man with disability, theme of war, comparative analysis, theme of love, strategy of narration, sensual principle, grotesque

Úvod

Vojnová tematika sa z pôvodnej slovenskej prózy (prózu pre deti a mladých čitateľov nevynímajúc) vytrácala od 80. rokov 20. storočia a nijako masovejšie nepribúdala ani po roku 1990. Takáto situácia v podstate trvá doposiaľ – prinajmenej v tvorbe pre mladých. Vojna sa väčšinou objavuje len ako motív krátkej prózy¹, resp. ako istý „prológ“

¹ V tvorbe pre dospelých sú to napr. poviedky Milana Zelinku (ako pars pro toto uvedme prózu

ku príbehom reagujúcim na komplikované roky po druhej svetovej vojne². V literatúre pre mladých na predmetnú tému v ostatných rokoch tiež pribúdajú skôr príbehy preložené z iných literatúr, najmä z anglofónnej jazykovej oblasti. Tak je to aj v prípade troch románov, ktorých adresnosť nie je jednoznačná, ktoré však majú reálnu šancu mladého čitateľa osloviť. Prózy austrálskeho autora Markusa Zusaka *Zlodejka kníh* (Ikar 2010, 2. vyd. 2014)³, írského autora Johna Boyna *Zostaň, kde si, a potom odíď* (Slovart 2015)⁴ a amerického autora Anthonyho Doerrera *Svetlo, ktoré nevidíme* (Ikar 2016)⁵ neznamenajú v danej literárnej situácii pre prijímajúcu slovenskú literatúru len tematické obohatenie; je to predovšetkým umelecky nápadito a čitateľsky príťažlivo spracovaná správa o nezmyselnosti vojnového zabíjania a o potrebe a podobách ľudskej blízkosti v čase existenciálneho ohrozenia človeka.

1 KAŽDÝ ĽUDSKÝ PRÍBEH JE POKUSOM DOKÁZAŤ SMRTI, ŽE ĽUDSKÁ EXISTENCIA MÁ VÝZNAM (MARKUS ZUSAK: *ZLODEJKA KNÍH*)

Román Markusa Zusaka *Zlodejka kníh* s podtitulom *Odvaha ukrytá medzi riadkami* je výpoveďou o fašizme a vojne v Nemecku. V tom rámci je to výpoveď o ľudskom šťastí a nešťastí, o láske a nenávisti, o odvahe a strachu, o bezcitnosti a empatii, o drsnosti a nežnosti, o sile a slabosti, o nádeji a beznádeji, o radoosti a o žiali. Príbeh je časovo lokalizovaný do rokov 1939 – 1943, priestorovo do fiktívneho mesta Molching; ukrýva sa za ním reálne mesto Olching ležiace neďaleko Mníchova na rieke Amper, blízko koncentračného tábora Dachau. Pracuje sa tu teda aj s faktami: vyskytujú sa niektoré konkrétne údaje – napr. letné OH 1936 a úspešný čierny bežec Jesse Owen, ktorému Hitler odmietol podať ruku; autentické sú dátumy bombardovania Mníchova (9. a 10. marec 1943), ako aj masívneho bombardovania Mníchova a Stuttgartu (6. september 1943), ktoré v príbehu zasiahlo aj štvrte mesta Molching. O fakty sa tiež opiera systém výberu chlapcov do špeciálnych škôl na výchovu mladých árijských nacistov a pod. Kniha však napriek tomu nemá charakter *faktuálnej* (Genette 2007) výpovede. Zostáva pôsobivou *historizovanou fikciou* (Haman 2008, s. 247) s prvkami pre postmodernu charakteristickej *historickej metafikčnosti*⁶.

Postmoderne štylizovaná je aj kompozícia. Kniha je členená na prológ, epilóg a desať „častí“ uvedených *synoptickými* (Stanzel, s. 36) podnadpismi. Tie sú štylizované ako stroho enumeratívne heslá tvoriace tituly kapitol, na aké sa každá časť člení. Každá kapitola je ešte vnútorne štruktúrovaná rozprávačovými komentármi. Voľba rozprávača (Smrť) vnáša do príbehu magicko-groteskný príznak. Jednotlivé časti knihy sú nazva-

Teta Anula, 2007), v tvorbe pre deti zasa niekoľko príbehov v zborníkoch poviedok publikovaných cyklicky jedenkrát ročne vo vydavateľstve Perfekt.

² V posledných rokoch napr. próza Petra Pišťanka *Rukojemník* (2014).

³ Z angl. *The Book Thief*, 2007, prel. Vladislav Gális.

⁴ Z angl. *Stay Where You Are and Then Leave*, 2013 prel. Alena Redlingerová

⁵ Z angl. *All the Light We Cannot See*, 2014, prel. Martin Kubuš.

⁶ Slovník A. Nunninga pod metafikčnosťou rozumie sebareflexívne naratívne výpovede a prvky, teda také, „ktoré sa nezameriavajú na obsah rozprávania ako zdanlivú skutočnosť, ale orientujú pozornosť čitateľa na fiktivnosť príbehu, jeho konštruovanie, proces vzniku rozprávania (s. 501). Rozprávač napr. v našom prípade komentuje svoju pozíciu rozprávača.

né podľa titulov kníh, s ktorými protagonistka Liesel Memingerová prišla do kontaktu: od prvej knihy *Príručka hrobára* (tú vzala zo snehu pri pochovávaní malého brata na ceste do Olchingu a znamenala pre ňu jednak spojenie s bratom a matkou, jednak otvorenie cesty k slovám; podľa textu sa naučila čítať a písať) – až po knihu *Posledný cudzinec* v deviatej časti príbehu (bola to posledná kniha, ktorú Liesel ukradla; v tejto kapitole sa druhýkrát stretáva so smrťou). Názov desiatej časti (Zlodejka kníh) anticipuje syntézu: nitky jednotlivých osudov sa spojili a obraz vojrovej apokalypsy vyvrcholil jednak prostredníctvom obrazu holokaustu, jednak v zobrazení zbombardovanej Himmelstrasse, na ktorej protagonistka žila po príchode do Molchingu. Liesel sa zachránila zasypaná troskami domu v pivnici, kde písala svoj príbeh. Epilóg stručne dopovedá jej život po vojne.

Pre rozprávača, koncepciu postáv, kompozíciu príbehu či jeho symboliku je príznakový farebný princíp. Profiluje už introdukciu prológu: „*Najskôr farby. Potom ľudia. Tak zvyčajne vnímam svet. Alebo sa o to aspoň usilujem. Na úvod jedna maličkosť. Zomriete. Úprimne sa priznávam, že k tejto téme sa usilujem pristupovať zvesela, aj keď mi väčšina ľudí veľmi neverí, hoci im vytrvalo dokazujem opak. Prosím, verte mi. Naozaj viem byť veselý. Aj priateľský. Príjemný. Zdvorilý. A to je len začiatok. Len neočakávajte, že budem milý. S milotou nemám nič spoločné. Reakcia na uvedenie skutočnosti. Trápi vás to? Prosím, len sa neobávajte. Vždy hrám fér.*“ (s. 9). Z uvedeného citátu možno ešte len vytušiť, že rozprávačom bude Smrť; toto tušenie sa v krátkom slede potvrdí („*V náručí som držal malú dušu.*“, s. 13). Smrť ako rozprávač komentuje dianie, postavy, ba aj svoje vlastné rozprávanie. Komunikuje s čitateľom, kladie mu otázky, ale aj polemizuje, vkladá do svojich výpovedí vecné informácie o postavách vstupujúcich do príbehu. Ako bolo vidieť z ukážky, niekedy pracuje so sebareflexívnymi naratívnyimi prvkami⁷ (Nunning, 2006, s. 501), sebareferenčnými komentármi, obracia sa na čitateľa, komentuje dianie, aj vlastnú činnosť – odnášanie duší a pocity, ktoré ho pri tom sprevádzajú. Ide o metafikciu (Nunning, ibid.), ktorou sa upriamuje čitateľova pozornosť na fiktívnosť reality a jej lingvistickú konštruovanosť. V prípade tohto románu sa tým však signalizuje aj jedinečnosť (miestami až akási osamelosť) rozprávajúceho subjektu vo svete, jeho nezávislosť a odstup od zobrazovaného; miestami akoby sa vystatoval svojou vševetnosťou – a všemohúcnosťou, miestami akoby tým trpel.

Metafikcia v tomto románe má aj inú podobu: rozprávač rozpráva podľa zápisníka protagonistky („*Keď sa začalo upratovanie, na knihu jej niekoľkokrát stúpili, a hoci vydali príkaz odpratávať len betónové trosky, najväčšiu vzácnosť tohto dievčaťa hodili na korbú nákladiaka; a vtedy som už musel. Vyliezol som na korbú a zdvihol som ju.*“, s. 17). Teda reprodukuje to, čo protagonistka napísala v posledných dňoch pred zbombardovaním ulice v pivnici, a simultánne odkrýva svoju sujetotvornú, reálnu podstatu napr. spôsobom, akým anticipuje osud dvoch synov protagonistkinej susedky: „*Obaja slúžili v armáde a obaja si tu strihnú krátku úlohu, kým skončíme, to vám sľubujem*“ (s. 42).

⁷ Podľa Nunninga sebareflexívne naratívne výpovede a prvky sú také, „ktoré sa nezameriavajú na obsah rozprávania ako zdanlivú skutočnosť, ale orientujú pozornosť čitateľa na fiktívnosť príbehu, jeho konštruovanie, proces vzniku rozprávania“ (2006, s. 501). Rozprávač napr. v našom prípade komentuje svoju pozíciu rozprávača.

Podobne postupuje v komentári o synovi Hubermannovcov, ktorý podľahol fašistickej ideológii: „*Chlapec zmizol. Áno, zmizol, a kiežby som vám mohol povedať, že to s ním dopadlo dobre. Nedopadlo (...) každý krok ho tragicky viedol do Ruska. K Stalingradu*“ (s. 94). Budúce dianie je takto anticipované v stručných narážkach, ktoré prezrádzajú iba málo, preto stupňujú napätie a očakávanie čitateľa. Osud Lieselinho pestúna Hansa Hubermanna rozprávač naznačuje takto: „*Dáme mu sedem mesiacov. Potom poňho prídem. Ó, a ako!*“ (s. 114). Rozprávač teda podstatné udalosti čiastočne prezrádza vopred v narážkach, ku ktorým sa cyklicky vracia, na etapy ich rozvíja a ako epizódu príbehu uzatvára postupne, ale niekedy s až katarzným vyústením. Takáto naračná stratégia v istom zmysle napomáka architektonickému riešeniu knihy „vizualizovať“ dianie – usporadúvať ho do paradigmy horizontálne a vertikálne radených prvkov.

Koncepcia rozprávača nahráva aj farebnej vizuálnosti príbehu. Už v prológu je náčrt troch stretnutí rozprávača Smrťa s Liesel v troch osudových situáciách (v ktorých sa protagonistka medzi svojím jedenástym až štrnástym rokom života stretne s umieraním) konkretizovaný farebnými predstavami rozprávača, pričom farebnosť naberaá symbolickú funkciu.

*Biela farba*⁸ je farbou snehu sprevádzajúceho smrť Lieselinho šesťročného brata, ktorého Liesel zahliadla umierať v tichu nočnej cesty vlakom. Výraz umierajúceho brata vo vlaku sa jej dlho vracia jednak v mátoživých snoch, jednak sa jej jeho postava vynára ako memento vždy vtedy, keď nekoná správne. Symbolika bielej farby (nevinnosť, čistota) nie je v tejto epizóde len prvoplánová (viazaná na zmyslovo konkrétny obraz – sneh; malé nevinné dieťa), ale súvisí aj s faktom straty „bezúhonnosti“ Liesel: s iracionálne motivovanou krádežou prvej knihy. Jej názov (*Príručka hrobára*) a funkcia v príbehu je jedným z nositeľov jeho grotesknosti.

Čierna farba sa v európskom kultúrnom kontexte vníma ako farba smrti. V prológu sa vynára v súvislosti s narážkou na smrť pilota v havarovanom nepriateľskom lietadle, pri umieraní ktorého sú Liesel a jej kamarát Rudy náhodne prítomní. Grotesknosť sa v tomto prípade spája s obrazom plyšového medveďíka, ktorého Rudy položí pilotovi na prsia, a tiež s obrazom usmievajúco pôsobiach otvorených úst mŕtveho pilota.

Červená farba vystupuje v prológu ako symbol krvi, zabíjania a ohňa-požiaru po bombardovaní. Viaže sa na tretie stretnutie Liesel s umieraním – tentoraz hromadným, pri ktorom príde o svoju detskú lásku Rudyho a o oboch pestúnov. Rozprávač v závere prológu zhrnuje: „*Farby. Červená. Biela. Čierna. Dopadajú na seba. Čierny podpis na oslepujúcu všadeprítomnú bielu, na hustú polievkovú červenú*“ (s. 18). Toto zhrnutie farebnej symboliky je sprevádzané grafickými znakmi Hitlerovej fašistickej zástavy: pri červenej je obdĺžnik, pri bielej kružnica, pri čiernej svastika. Farby sú však indíciami aj pre kľúčové momenty príbehu: z bielych stránok kníh s čiernymi písmenami slov sa Liesel naučí čítať a písať s pomocou náhradného otca Hansa Hubermanna – akordeonistu, „ocka“; zabíelené čierne písmená Hitlerovej knihy *Main Kampf* poslúžia židovskému pástiarovi Maxovi Vandenburgovi, ukrytému v pivnici Lieseliných pestúnov, napísať a nakresliť nový príbeh, príbeh o „Slovotraske“, o ochraňujúcej a zachraňujúcej sile slov.

⁸ Farebnú symboliku interpretujeme podľa Biedermann, H., 1992. *Lexikón symbolov*. Bratislava: Obzor.

Červená je farba krvi: Hansa Hubermanna po tom, ako ho zbili, keď podal chlieb väzňom pochodujúcim do Dachau; zbitého židovského pástiaru v zástupe väzňov uberajúcich sa do Dachau; Lieselinej krvi po bitke od fašistických strážcov za to, že sa k nemu v zástupe väzňov pridala. Predovšetkým je to však znak krvi mŕtveho „ocka“ a „mamy“ Hubermannovcov a Rudyho po bombardovaní Molchingu. Čierna svastika na bielom podklade je znakom fanatických Nemcov, s ktorými sa postavy stretávajú. A tak je na mieste rozprávačovo „zhrnutie“ podstaty príbehu už v prvej podkapitolke Prológu: „*Je to vlastne krátky príbeh a okrem iného je o: dievčati, slovách, akordeonistovi, fanatických Nemcoch, židovskom pástiarovi, a o zlodejčine; tej je v ňom dosť*“ (s. 11). O „zlodejčinu“ ide jednak v priamom význame (kradnutie kníh, potravín), ale najmä v metaforickom vyjadrení: Liesel „kradne“ slová kníhám (aby nimi dokázala sama vládnuť; aby odpútala pozornosť ľudí ukrytých v pivnici od bombardovania); Max si počas náletov „kradne“ oblohu pohľadmi spoza zatemnených okien domu (aby si kompenzoval chýbajúci kontakt s vonkajškom).

Imaginatívno-emozívny účinok príbehu (o akom v iných súvislostiach hovorí napr. O. Čačka 1999) je vysoký a bez lacnej sentimentality. Podiel na tom má už spomínaná grotesknosť. Vo svojej podstate je groteskná už postava rozprávača Smrťa: drsná i jemná zároveň. Groteskný je fakt, že Liesel Mamingerová sa naučí čítať podľa morbidnej Príručky hrobára a čítať sa učí počas noci, v ktorých ju prenasleduje obraz mŕtveho brata, trápi pomočovanie a záchranu nachádza u náhradného „ocka“, ktorý mal „*oči z láskavosti a striebra*“ (s. 33). Groteskný je spôsob, akým sa to naučí: na stene pivnice, ktorú ocko (maliar-natierač) vždy nanovo zatrie. Paradoxná je skutočnosť, že čítať a písať ju naučí „ocko“, ktorý sám toto umenie ledva ovláda. Groteskné sú však aj viaceré postavy – výzorom i charakterom. Tak napr. mama Rose Hubermannová je územčistá žena „*ako skriňa, cez ktorú ktosi prehodil kabát*“ (s. 28), navonok hrubá, ale „*mala srdce. A väčšie, ako si ľudia mysleli. Mala v ňom toho dosť, ale vyložené až hore, na vysokej poličke.* (...) *Bez jedinej otázky nakŕmila žida, keď sa zjavil v Molchingu*“ (s. 463)⁹. Groteskná a zároveň dojímavá je scéna jej nočného chrápania s mužovým akordeónom na kolenách, keď ho odvelili na front. Groteskné sú tiež niektoré situácie umierania (napr. mŕtvy pilot s otvorenými, „usmiatymi“ ústami a s plyšovým medvedíkom na hrudi).

2 LÁSKA, KTORÁ OCHRAŇUJE A ZACHRAŇUJE (ANTHONY DOERR: SVETLO, KTORÉ NEVIDÍME)

Príbeh Anthonyho Doerra je uvedený dvoma citátmi. Autorom prvého je americký historik Philip Beck¹⁰: „*Mesto Saint-Malo, najjasnejší klenot bretónskeho Smaragdového pobrežia obohnaný historickými hradbami, v auguste 1944 takmer ľahlo popolom (...)*

⁹ Pre Zusakove postavy je charakteristická ambivalentnosť (vyúsťujúca niekedy do grotesky): drsnosťou zakrývaná neha (vzťah mamy Hubermannovej k najbližším); ľahostajným odmietaním maskovaná túžba (vzťah Liesel a Rudyho).

¹⁰ „In August 1944 the historic walled city of Saint Malo, the brightest jewel of the Emerald Coast of Brittany, France, was almost totally destroyed by fire (...) Of the 865 buildings within the walls only 182 remained standing and all were damaged to some degree.“ (P. Beck: *The Burning of Saint-Malo*, 1981)

Spomedzi 865 budov za hradbami zostalo stáť len 182, no aj tie boli značne poškodené.“ Citát indikuje široký spoločenský rámec, druhú svetovú vojnu ako dominantnú tematickú líniu a presnú časopriestorovú lokalizáciu podstatnej časti príbehu. Tesnejšie odkazuje na sekvencie, ktoré pointujú príbeh, resp. súvisia s naratívnu stratégiou rozvíjania sujetových konfliktov a riešenia sujetových tajomstiev (čo si čitateľ dá do súvislosti až po prečítaní príbehu).

Druhý citát pochádza od Hitlerovho ideológa Josepha Goebbelsa: *„Keby nebolo rádiového spojenia, nikdy by sme sa nedostali k moci a nemohli by sme ju využívať tak, ako to robíme dnes.*“ Tento citát anticipuje líniu súvisiacich osudov postáv a ich determináciu vojnovou dobou, ale aj prítomnosť auditívneho princípu v motivickej výstavbe textu; rozhlas ako masmédiu (a s tým súvisiaca gramofónová platňa a vysielačka) v role jedného z leitmotívov sa v texte významne podieľa na budovaní sujetu i posolstva diela. Prítomnosť auditívneho princípu je logická jednak z hľadiska doby (viaže sa na jediné široko dostupné – a ako svedčí Goebelsov výrok aj mohutne využívané – masmédiu v čase druhej svetovej vojny), ale aj z hľadiska logiky príbehu (hrdinka príbehu je slepá, a tak svet vníma a reaguje na prostredníctvom iných zmyslov, najmä sluchu a hmatu).

Na prvý citát sa príbeh napája afirmatívne: tému vojny rozvíja priamočiaro, aluzívne cez ňu vtáhuje do textu osudy celej Európy. Goebelsov výrok je zasa rozpracovaný viacplánovo a z hľadiska sujetu v mnohom ambivalentne, ba až pomerne kontroverzne. Auditívne médium (rozhlas a vysielačka) osudovo zasiahne do života protagonistov – nemeckého chlapca Wernera a francúzskeho dievčaťa Marie-Laure. Osudovosť je vystavaná na kontrastnom princípe: v prípade Wernera auditívne médium znamená v detstve vyslobodenie (spod mechanickej predurčenosti stať sa ako syn baníka baníkom, hoci svojou cintľavou konštrukciou sa na to nehodí a technickou zdatnosťou vysoko presahuje požiadavky na banského robotníka) – v dospelosti ohrozenie (na sklonku vojny ako radista nemeckej armády zatají, že počúva francúzsku vysielačku); v prípade Marie-Laure znamená vysielačka najprv ohrozenie (v dome strýka ju napriek zákazu oficiálnej moci ukrývajú a neskôr ňou tajne vysielajú šifrované správy) – a potom vyslobodenie (vďaka čítaniu knihy J. Verna do éteru a prehrávaní starých nahrávok ju Werner v čase oslobodzovania mesta objaví a zachráni). Osudy obidvoch postáv autor rozvíja paralelne, v krátkych epických sekvenciách – kapitolách, až sa napokon v pointujúcich častiach príbehu zbiehajú do spoločného bodu. Takáto kompozícia vytvára pravidelný tematický rytmus príbehu zintenzívňujúci jeho napätie.

Na začiatku zasiahne rádio do osudu nemeckého chlapca Wernera, ktorý po smrti otca pri banskom nešťastí žije ako sirota s mladšou sestrou Juttou v sirotinci pod láskavou opaterou dobrotivej opatrovateľky. Jedného dňa nájde na smetisku nefunkčné staré rádio, podarí sa mu ho poskladať a chytiť na ňom stanicu, na ktorej mladý mužský hlas noc čo noc zaujímavo vysvetľuje rozličné fyzikálne a prírodopisné zákonitosti a púšťa príjemnú hudbu. Tu sa začne jeho „kariéra“ zručného opravára rádii, ktorá ho odkloní od baníctva a zavedie do špeciálnej školy pre výchovu árijsky čistých nacistov, aby sa na frontoch druhej svetovej vojny stal vynikajúcim radistom – hľadačom nepriateľských vysielačiek. Text a hudba, ktoré poznal z rádiového vysielania neznámej súkromnej stanice v detstve, zasiahnu do jeho osudu druhýkrát na samom konci vojny, keď je jeho vie-

ra v to, že bojujú za správnu vec, celkom rozložená, a dokonajú premenu jeho postojov. Aj preto, aj pre fascinujúci dievčenský hlas zatají skutočnosť, že zachytil tajnú vysielacku. Jeho smrť už po oslobodení (v halucináciách z teplôt odíde zo zajateckej nemocnice a stúpi na mínu) je na jednej strane nezmyselná, na druhej však zákonitá.

V prípade slepej dievčiny Marie-Laure auditívny fenomén viažuci sa na motívy vysielacky, gramofónovej platne a načúvania korešponduje s jej spôsobom vnímania a poznávania okolitého sveta pomocou hmatu a sluchu. Oddanosť otca voči dievčatu, ktoré osleplo vo svojich šiestich rokoch, vyústila do vyhotovenia makety mestských štvrtí (najprv Paríža, po úteku odtiaľ mesta Saint-Malo) v presných mierkach a s podrobnosťami, podľa ktorých sa dievčatko naučí orientovať. Do jej života zasiahne najprv vzácny drahokam z parížskeho národopisného múzea Ohnivé jazero, na ktorý sa viaže legenda (ten, kto ho vlastní, je nesmrteľný, ale jeho blízkemu okoliu prináša nešťastie a skazu). Originál a tri kópie drahokamu nechá vedenie múzea ukryť na rôznych miestach – a jeden z exemplárov ukrýva aj Mariin otec v jednom z domčekov makety mesta Saint-Malo, v ktorom obaja po strastiplnom úteku z Paríža žijú u Mariinho prastrýka. Motív drahokamu umožnil rozvinúť v príbehu tretiu tematickú líniu, viažucu sa na postavu fašistického dôstojníka, experta na drahé kamene, ktorý tvrdošijne pátra po origináli predmetného drahokamu jednak z lakomstva, ale najmä z viery v to, že mu svojou zázračnou mocou pomôže zbaviť sa postupujúcej rakoviny. Tento motív svojou takmer detektívnou podstatou zintenzívňuje napätie príbehu, ktoré vrcholí v momente, keď sa všetky tri tematické línie pretnú: dôstojník objaví skryšiu Marie-Laure na povale a je otázkou krátkeho času, kedy tam vstúpi; Werner objaví vysielanie, potom aj dom, v ktorom Marie žije, a samotnú Marie-Laure a napokon zlikviduje fašistického dôstojníka; Marie-Laure sa konečne vyslobodí a zostáva jej ešte úloha zbaviť sa drahokamu. Niekoľko dní, počas ktorých Marie-Laure sedí na povale domu a počúva, ako ho pod ňou fašista prehladáva, je naplnených hudbou a slovom, v minulosti nahranými na platňu jej starým otcom a jeho bratom, a čítaním slepeckého vydania Vernovej knihy Dvadsaťtisíc míľ pod morom do mikrofónu vysielacky. Motív sa uzatvára do kruhu: to, čo Werner počúval v detstve, znie niekoľko dní nanovo spolu s pasážami príbehu o kapitánovi Nemovi, a posolstvo tohto príbehu definitívne dokončí jeho pochybnosti o veci, za ktorú v armáde bojuje. To je druhý osudový vpád slova a hudby do jeho života, sprevádzaný poznaním o bezvýchodiskovosti vlastného polozenia.

Motív hudby zaujímavo korešponduje s posolstvom príbehu. V prípade Wenera sa hudba spája s osudovou predurčenosťou (Werner a rádio), ale aj s cestou k poznaniu životného omylu (Werner a zatajená vysielacka). Hudba figuruje aj ako cesta k záchrane v existenciálnej situácii (Wernerovi a jeho druhovi dodá silu vyslobodiť sa zo závalu v pivničných priestoroch hotela; v prípade Marie-Laure zasa sprevádza jej zúfalý pokus o riešenie situácie v úkryte pred fašistom). Hudba sprevádza Wenera v horúčkovitých halucináciách počas umierania jeho spoluväzňov v zajateckej nemocnici. Napokon hudba figuruje aj ako jemný a zároveň tak trochu groteskný kontrast brutality v človeku – v obrovitom Wenerovom druhovi Volkheimerovi, ktorého hudba poludšťuje, hoci inak nemá problém zabíjať. Hudba a odborný text znejúce v éteri vo vzájomnom prepojení vyjadrujú vo vzťahu k príbehu silu a vzájomnú spojitosť umenia a poznania.

Ešte jeden motív textu je pozoruhodný: motív kapitána Nema z knihy Julesa Verna *Dvadsaťtisíc míľ pod morom*. Čítanie verneoviek v Brailovom písme je najskôr potešením (spočiatku pre hrdinku, potom aj pre jej okolie), neskôr hlavne únikom a posilou pred drsnou realitou (keď číta knihu svojmu psychicky narušenému prastrýkovi, resp. do vysielacky). Postava kapitána Nema, jeho bezvýchodiskovosť, ba izolovanosť od ľudského sveta, má veľa spoločného s bytosťou hendikepovanou slepotou, ale nápadná paralela vedie hlavne k Mariinmu prastrýkovi, ktorý v stave agorafóbie prežíva od konca prvej svetovej vojny. To, čo ho zachráni a napokon vyvedie z vnútornej osamelosti, je strach o neter.

Nad všetkým negatívnym, čo vojna prináša, sa nevtieravo a nenápadne klenie ochranná, obetavá a záchranná sila lásky v mnohorakých podobách: ako súrodenec-ký vzťah (Werner a Jutta); ako otcovský vzťah (otec a slepá dcéra); ako vzťah dospelého k dieťaťu (vychovávateľka v sirotinci k Wernerovi; prastrýkova domáca a prastrýko k Marii); ako vzťah kamaráta ku kamarátovi (Werner a Frederik, Volkheimer a Werner); ako vzťah chlapca k dievčaťu (Werner a Marie-Laure). Prítomnosť tohto motívu sa stáva dominantnou a v záverečných troch častiach v istom zmysle pointujúcou celý príbeh. Zo sujetového hľadiska slúži na prepojenie epilógu oboch hlavných postáv (Werner zostáva už len ako boľavá spomienka sestry a matná spomienka Marie-Laure na útleho chlapca, ktorý ju zachránil a vyviedol zo zničeného mesta k oslobodeneckej armáde; život Marie-Laure je načrtnutý v stručných prestrihoch ako osud úspešnej bádatelky morských ulitníkov až do neskorého staroby) a predmetu, ktorý ich dal dokopy (drahokamu). Motív lásky však zároveň odzrkadľuje to, ako vojna navždy poznamenala človeka: ani jedna z preživších postáv nežije po vojne bez šrámov na duši. Epilogické kapitoly naznačujú aj to, ako nenápadne sa veci opakujú: Juttin syn skladá papierové lietadlá s takou istou uvzatosťou, s akou jeho mŕtvy strýko Werner kedysi skladal rádiá; Mariin dvanásťročný vnuk je virtuálne „zabitý“ pri počítačovej hre.

Na dejovom dramatizme príbehu sa podieľa nielen jeho vnútorná kompozícia, ale (podobne ako u Zusaka) aj architektonika. Nultá časť príbehu je mapovaním situácie hlavných hrdinov, Wenera a Marie-Laure 7. augusta 1944, v deň, keď bolo mesto Saint-Malo zbombardované. Až potom sa začína odvíjať vlastný príbeh v štrnástich častiach, z ktorých tri posledné predstavujú v istom zmysle epilóg. Niektoré kapitoly majú symbolický názov *Svetlo*. V tej kapitole, kde Marie-Laure prvýkrát dokáže potrafiť domov podľa hmatu, korešponduje tento názov s nadobudnutou nezávislosťou. V desiatej časti sa slovo *Svetlo* objavuje v názve kapitoly, v ktorej umiera Werner po tom, čo ju odprevaďuje do bezpečia, a vyjadruje pozitívne momenty jeho života: Mariu-Laure, Frau Eleni, sestru Juttu. Nenáhodné je tiež opakovanie výrazu *Grota* v nadpisoch kapitol ako symbolu ochrany či záchrany: prvýkrát sa s tým stretne v čase ohrozenia mesta; druhýkrát v čase prastrýkovho tajného vysielania; tretíkrát v momente osobného ohrozenia protagonistky, keď ju vystopuje fašista hľadajúci drahokam. V tomto prípade je symbolika zdvojená: pre ňu je *grota* úkrytom, pre prastrýka, ktorý sa ju vyberie hľadať, symbolom prekonania agorafóbie, teda oslobodenia sa od psychickej „groty“. Tri kapitoly s názvom *Hľadá sa najslabší* sú obrazom života v nacistickej internátnej škole so stupňujúcou sa brutalitou ticho podporovanej šikany. Pojmy *klúč*, *klúčiar*, *zámok*

a *skriňa* v názvoch kapitol sa spájajú s utajovaním priestoru (napr. skriňa maskuje dvere na povalu, kde je utajená vysielacia; do jej zadnej steny vyrobí prastrýko tajné dvierka vedúce k vysielacke). Autor rozvíja tematické línie a motívy špirálovite, ich vzájomné súvislosti a prepojenia tvoria súčasť sujetovej tajomnosti, ktorá sa odkrýva postupne v súlade s tým, ako časti špirály do seba zapadajú.

3 KONAŤ Z NAJLEPŠIEHO DÔVODU NA SVETE – Z LÁSKY (JOHN BOYNE: *ZOSTAŇ, KDE SI, A POTOM ODÍĎ*)

Na rozdiel od predchádzajúcich príbehov je príbeh J. Boynea lokalizovaný na predmestie Londýna v čase prvej svetovej vojny. Príbeh chlapca sa začína v deň vypuknutia vojny, čo je zároveň dňom chlapcových piatych narodenín. Ťažisko príbehu sa však odohráva na sklonku vojny, v jesenných mesiacoch, a štyri vojnové roky sa vracajú asociáciami cestami, navrhovaním segmentovaných spomienok vyvolaných konkrétnymi fragmentmi udalostí posledných mesiacov vojny. Takýmto spôsobom sa v prvých kapitolách knihy postupne rekonštruuje obraz života jednej rodiny a okruhu jej priateľov a susedov v danom čase. V súlade s tým si chlapec postupne skladá obraz osudu svojho otca na základe jeho listov z frontu a na základe jeho odmlčania sa, čo sa matka usiluje maskovať „tajným poslaním“, ktoré údajne plní (v skutočnosti ukrýva pred chlapcom zmätené listy psychicky narušeného manžela). Takmer detektívne napätie však príbeh nadobúda od momentu, keď chlapec zistí, že jeho otec sa ako vojnový invalid lieči v psychiatrickom ústave, a rozhodne sa za ním cestovať a následne ho odtiaľ uniesť.

Brutalitu vojny, ktorú predchádzajúce dva príbehy predstavili aj priamymi vojenskými operáciami, v tomto prípade čitateľ spolu s chlapcom pozoruje z diaľky. Prvýkrát sa s ňou stretne vtedy, keď otec vezme chlapca na železničnú stanicu „pozerať sa na vlaky“ – v skutočnosti si tam ide po informácie o nástupe na front, na ktorý sa dobrovoľne prihlásil. Strohé povely zo strany vojenského dôstojníka, otcova náhla submisívnosť, až pokora otvára oči skôr čitateľovi, než päťročnému hrdinovi v tom zmysle, že ak sa vojna mohla mnohým javiť ako dobrodružstvo, celkom tak to nebude: *„V ockovej tvári sa čosi zmenilo – akoby si zrazu uvedomil, že odteraz bude život iný ako pred niekoľkými dňami. Poslúchol, odhodil cigaretu na zem a zahasil ju podpätkom. Alfie si všimol, že sa mu trochu trasú ruky“* (s. 60 – 61). Táto epizóda sa ozve v spomienke protagonistu vtedy, keď sa po prvýkrát vydá na stanicu s debničkou na čistenie topánok, ktorú si zobral („ukradol“) v dome otca svojej kamarátky Aleny. Na osude týchto dvoch postáv, Čecha pôvodom z Prahy a jeho dcéry, narodenej už v Anglicku, ktorých internovali ako „Nemcov“, sa zviditeľňuje jedna z krívd, aké sa páchajú vo vojnách pod rúškom „kolektívnej viny“. Prostredníctvom postavy tohto Čecha prvýkrát zaznie veta, ktorá sa stane pointou a hlbším zmyslom celého príbehu: na otázku, prečo sa pán Janáček presťahoval do Londýna z Prahy, keď ju má tak rád, dostal Alfie odpoveď: *„Z najlepšieho dôvodu na svete. Z lásky“* (s. 30). Tento dôvod zaznie potom v rozhovore dvoch ošetrovateliek v momente, keď Alfie hľadá v ozdravovni svojho otca. Reprodukujú ho ako slová ženy, ktorá si vydobyla právo navštíviť manžela pomäteného z vojnového frontu – a je to pre Alfieho indícia, že onou ženou bola jeho matka. A napokon predmetná myšlienka je v závere prózy nevypovedanou reakciou už trinásťročného protagonistu na otcovu otáz-

ku, prečo ho uniesol z nemocnice, a v konečnom dôsledku teda zachránil – je to zároveň rozprávačov explicit príbehu.

Časopriestorové súradnice vojnovkej doby sú rozptýlené, náznakové. Dôležité sú najmä dve indicie: front a utrpenie vojakov (naznačuje sa cez otcove listy) a strádanie obyvateľstva v zázemí (tematizuje sa v príbehu). Počiatkové zľahčujúce nazeranie na vojnu ako na krátke dobrodružstvo („*Do Vianoc bude po vojne!*“) sa postupne mení na trpkú skúsenosť zabíjania a umierania na fronte – zimy a hladu v zázemí. Táto premena je nazeraná prostredníctvom doručovaných oznamov o padlých vojakoch a prostredníctvom premeny otcových listov: počiatkový optimistický tón sa mení na sklúčenosť a napokon na grotesknú mátež slov a výrokov, ktoré sú svedectvom o pocite hraničného existenciálneho ohrozenia. Znakom bezvýchodiskovosti človeka vo vojne a jej absurdity sa stal výrok veliteľa, ktorý je titulom prózy: *Zostaň, kde si, a potom odíď*.

Vojnové útrapy v zázemí zosobňuje osud Alfieho matky, ktorá kvôli synovi tvrdo pracuje na viacerých miestach, odriekajúc si aj spánok. Útrapy prežíva aj Alfie, ktorý sa usiluje nenápadne matke vkladať do peňaženky časť peňazí potajomky zarobených čistením topánok na stanici. Tušenie, že matka mu skutočnú situáciu otca zatajuje, ho privedie k takmer dobrodružnému vypátraniu miesta jeho pobytu. V psychiatrickej liečebni pre vojnových ranených potajomky otca navštíví. Intuitívne cíti, že otcovi treba pomôcť, a tak sa rozhodne uniesť ho z nemocnice. Naivne dobrodružným počínom, únosom otca, ktorý je pod vplyvom liekov proti nervovému šoku, z nemocnice, po viacerých peripetiách a s pomocou dospelých sa mu ho podarí dopraviť domov. To je však už koniec vojny. Záver príbehu je veľmi zmierlivý: odohráva sa v roku 1922. Je júl – deň, keď mal Alfie narodeniny a keď vypukla vojna. Alena s otcom sa vrátili, ale chystajú sa navždy opustiť Anglicko. Otec Alfieho opäť pracuje ako mliekar, spolu s Alfiem idú na voze a rozprávač príbeh dopovedá: „*Alfie sa zvrtol a uprel pohľad na otca. Otvoril ústa, ale slová mu uviazli v hrdle. Hlavu mal plnú spomienok – niektoré mu v noci nedali spať, občas ho prenasledovali rovnaké nočné mory ako Georgieho. Strach, keď sa otec stratil. Smrad v nemocnici. Trasúci sa pacienti. Spôsob ich reči, nezmysly, čo rozprávali. Nikdy na to nezabudne, tie spomienky budú vplývať na muža, ktorým sa raz stane. „Prečo, syn môj?“ zopakoval Georgie. Alfie pokrútil hlavou, odvrátil sa a v ten deň už najmenej stý raz pokrčil plecami. Nemohol otcovi povedať, prečo. Ešte nie. Možno neskôr, keď bude starší, dostane zo seba tie slová. On ich už poznal, pán Janáček ich pred ním kedysi vyslovil. Urobil to z najlepšieho dôvodu na svete. Z lásky“* (s. 215). Aj Alfie vychádza z vojny poznačený: to, čo prežil, sa odzrkadľuje na jeho reakciách – na mlčanlivosti, častom pokrčení pliec, keď je bezradný, keď nevie nájsť správne slová, keď sa ostýcha čosi vysloviť.

J. Boyne zobrazil v tomto príbehu s určitou mierou sebe vlastnej štylizácie vnútorne presvedčivé postavy a vzťahy, ktoré sprítomňujú rôznorodosť ľudských postojov k vojne i k fenoménu „občianskej povinnosti“. Cez vnímanie vojny detskými očami odkryl jej nezmyselnosť a hĺbku nešťastia, aké ľuďom prináša.

ZÁVER

Tri romány, ktorým sme venovali pozornosť, predstavujú tri modely práce s vojnovým motívom a s motívom lásky na báze porovnateľných i odlišných naratívnych operácií.

Vojnu vo všeobecnosti vnímame ako fenomén, ktorý je vo svojej najvlastnejšej podstate zabijakom lásky; táto poloha je v prózach síce prítomná, nie však dominantná. Dominuje skôr ochranná a záchranná sila lásky.

Na vyjadrenie uvedeného posolstva je vo všetkých troch prípadoch využitý princíp subjektivizácie rozprávača. V najvyššej miere je subjektivizovaný v próze M. Zusaka, kde (povedané terminológiou L. Doležela 2014) plní funkciu konštrukčnú i kontrolnú. Ide o rozprávača rétorickej ich-formy (Doležel 2014, s. 50), podľa Genetta (1980) homodiegetického a intradiegetického, ktorý si zachováva stopy interpretačnej funkcie (v tom zmysle konštruovaný fikčný svet zároveň hodnotí, vyjadruje sa k nemu), ale akčnú funkciu vykonáva len v takej miere, aby sa nejakým spôsobom dostal do kontaktu s rozprávanými udalosťami: prisúva sa na miesto príbehu (stretnutie s Liesel vždy v momente, keď niekto v jej blízkosti umiera), zoznamuje sa s jeho protagonistami, stáva sa príjemcom informácií (na základe stretnutia s protagonistkou, ale hlavne na základe jej denníka). Podľa slov citovaného L. Doležela (ibid.) zavedenie takýchto akčných motívov a ich doplnkov (charakter rozprávajúcej postavy, prostredie a okolnosti rozprávania) vytvára rozprávačskú situáciu, ktorá nie je súčasťou (epizódou) príbehu.

Rozprávač A. Doerra je skôr typu subjektívnej er-formy (Doležel, c. d., s. 47 – 48) (heterodiegetický extradiegetický), pre ktorú je charakteristická relativizácia konštrukcie fikčného sveta, na ktorej sa podieľa určitý fikčný subjekt, individuálna sémantická perspektíva, osobný náhľad a hodnotenie. Východisko má v modifikácii rozprávania – v oscilovaní medzi prehovorovou objektivitou a subjektivitou; charakteristickým znakom je expresivita podania.

Napokon v prípade J. Boyna je subjektivizácia narácie najnižšia. Možno hovoriť o type rétorickej er-formy rozprávania (heterodiegetický extradiegetický rozprávač), pri ktorej sa zachováva značná miera objektivity rozprávania: v tom zmysle rozprávač nielen konštruuje fikčný svet, ale ho aj komentuje a hodnotí, pričom však zostáva anonymný, stojí mimo fikčného sveta. Ak z neho obnaženejšie prehovorí (ako je to v závere príbehu), vyznieva to pomerne pateticky.

V súvislosti s faktualnosťou a fikčnosťou príbehov možno s odkazom na francúzskeho hermeneutika P. Ricoeura (*Paměť, dějiny, zapomění*, 2000, podľa Haman 2008, s. 241) konštatovať, že vo všetkých troch prípadoch ide o fikciu, doplňujúcu pamäťový obraz minulosti imagináciou, predstavivosťou. V prózach Zusacka a Doerra je faktualnosť evidentnejšia a konkrétnejšia, u J. Boyna len všeobecne náznaková. Čo sa týka fikčnosti epického sveta, v prípade Zusacka je imaginácia obohatená grotesknými prvkami, vystavaná na kontrastnom použití estetických kategórií, a tak výsledný obraz je z hľadiska krásneho a škaredého, dobrého a zlého ambivalentný – a o to presvedčivejší. V popredí je akt rozprávania. V prípade Doerra je imaginácia vytváraná dynamickou extradiegetickou focalizáciou: pravidelným rytmom zaostrovania pozornosti striedavo na Mariu, na Wenera a neskôr na drahokam a s tým súvisiace osoby. V tom zmysle do-

minantným sa stáva dej, rozprávač ustupuje nenápadne do úzadia. Napokon v prípade Boyna je imaginácia vytváraná dobrodružno-detektívnym princípom v pozadí a objektívnym stvárnením detskej túžby po otcovi. Narušanie kauzálnosti (inverznosť, anticipácia udalostí, špirálovité rozvíjanie príbehu) charakterizuje všetky tri prózy. Zusak pracuje rafinovane s rozprávačom, sujetom a farebnosťou; Doer s kompozíciou, sujetom a auditívnym princípom. Boyne je z tohto hľadiska najjednoduchší: rozvíja lineárny príbeh s občasnými inverziami.

To spoločné, čo tieto romány majú, je mladý človek, ktorý je istým spôsobom znevýhodnený sociálne (sirota, polosirota) alebo aj fyzicky (slepota) a ktorý sa stáva médiom výpovede o vojnovej dobe a o tom, čo vo vojnovej kataklizme predstavuje záchranu a nádej – o láske. Láska sa v prózach objavuje v mnohých podobách: detská nevinná, na úrovni kamarátstva (Alfie a Alena); láska pubertálna – ostýchavá a niekedy trochu zakrývaná hrubosťou (Liesel a Rudy); láska vedomá si svojej beznádejnosti (Marie-Laure a Werner). Lyrický „soundtrack“ próz zrejme vyviera z latentnej lyrickosti témy lásky ako ochraňujúcej a zachraňujúcej veličiny.

Poznámka: Štúdia je čiastkovým výstupom z projektu APVV-15-0071 *Človek s hendikepom v literatúre pre deti a mládež* a projektu VEGA č. 1/0233/15 *Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1990*.

PRAMENE

- BOYNE, J., 2015. *Zostaň, kde si, a potom odíď*. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-556-0999-7.
DOERR, A., 2016. *Svetlo, ktoré nevidíme*. Z angl. All the Light we cannot see, 2014, prel. Martin Kubuš. Bratislava: Ikar. ISBN 978-80-551-4691-4.
ZUSAK, M., 2014. *Zlodejka kníh*. 2.vyd. Bratislava: Ikar. ISBN 978-05-527-7973-9.

LITERATÚRA

- BECK, P., 1981. The Burning of Saint-Malo. In: *The Journal of Historical Review*. Winter (Vol. 2, No. 4), pp. 301–304.
BIEDERMANN, H., 1992. *Lexikón symbolov*. Bratislava: Obzor.
ČAČKA, O. a kol., 1999. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-034-1.
DOLEŽEL, L., 2014. *Narativní způsoby v české literatuře*. Praha: Ústav české literatury a komparatistiky FF UK – Příbram, Pistorius & Olšanská, 2014. ISBN 978-80-87855-13-3
GENETTE, G., 1980. *Narrative Discourse. An Essay in Method*. Trans. Jane E. Lewin. Ithaca, NY: Cornell University Press.
GENETTE, G., 2007. Vyprávění fikční a vyprávění faktuální. In: *Fikce a vyprávění*, prel. Eva Brechtová. Brno-Praha ÚČL AV ČR, s. 35 – 68.
HAMAN, A., 2008. Několik postřehů ke vztahu umělecké fikce a historiografické reprezentace. In: A. JEDLIČKOVÁ a O. SLÁDEK, eds. *Vyprávění v kontextu*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, s. 240 – 248. ISBN 978-80-85778-60-1.
HOLÝ, J., 2008. Téma šoa očima viníka. Pokus o interpretaci několika proz. In: A. JEDLIČKOVÁ a O. SLÁDEK, eds. *Vyprávění v kontextu*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, s. 168 – 205. ISBN 978-80-85778-60-1.

SLÁDEK, O., 2008. Naratologie a teorie fikce. In: A. JEDLIČKOVÁ a O. SLÁDEK, eds. *Vyprávění v kontextu*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2008, s. 42 – 60. ISBN 978-80-85778-60-1.

NÜNNING, A., ed., 2006. *Lexikon teorie literatury a kultury*. Brno: AV ČR 2006.

KONTAKT

prof. PhDr. Zuzana Stanislavová, CSc.

Kabinet výskumu detskej reči a kultúry

Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove

Ul. 17. novembra 15, 080 01 Prešov

zuzana.stanislavova@unipo.sk

PROZAICKÉ TEXTY PRE DETI A MLÁDEŽ S PRVKAMI DETEKTÍVNEJ POETIKY PRELOŽENÉ DO SLOVENSKEHO JAZYKA V 80. ROKOCH DVADSIATEHO STOROČIA

TO SOME ELEMENTS OF THE DETECTIVE POETICS FOR CHILDREN
AND YOUTH IN PROSAIC TEXTS TRANSLATED TO THE SLOVAK LANGUAGE
IN THE 1980S

DANA LEŠKOVÁ

Abstrakt

Osemdesiate roky 20. storočia znamenali z hľadiska prekladovej detektívnej literatúry určenej detskému čitateľovi a mládeži pokračovanie tendencií predchádzajúceho obdobia sedemdesiatych rokov. Prekladané sú naďalej knižné detektívne série pre detských recipientov, ktoré majú z hľadiska žánru najbližšie ku klasickej detektívke. Naďalej vychádzajú i drobné žánre spoločenskej prózy s detektívnou zápletkou, či detektívne texty určené pre staršieho čitateľa. Ako interpretačne zaujímavé sa aj v tomto období objavujú rozprávkové texty, ktoré poukazujú na znaky detektívneho textu veľmi špecificky, hoci predstavu detektívneho žánru ako takého celkom nenapĺňajú.

Kľúčové slová: detektívny žáner, detektívny text pre detského čitateľa, 80. roky 20. storočia v prekladovej tvorbe pre deti a mládež

Abstract

The 1980s meant, in terms of crime fiction for a child reader, continuation of the trends from the previous period of the 1970s. Detective series which are in terms of the genre closest to the classic detective story for children dominated at that time. So did some small genres of social prose with detective plot or detective texts intended for older readers. Interesting for interpretation appear to be the fairy tale texts from this period that demonstrate some characteristics of the detective story in a very specific way, yet they do not fit in to the concept of detective genre as such.

Key words: detective genre, detective text for child reader, 1980s in literary translations for children and youth

1 VÝCHODISKÁ

Kým pôvodnú slovenskú dobrodružnú literatúru osemdesiatych rokov v porovnaní s inými žánrami zastúpenými v literatúre pre deti a mládež charakterizuje slabá domáca tvorba, ako to skonštatovala Zuzana Stanislavová¹, prekladová produkcia dobrodružných textov určených deťom a mládeži je i v tomto období pomerne veľká a produktívne nahrádza to, čo neposkytovalo domáce prostredie – v osemdesiatych rokoch aj mnohonásobnými reedíciami dobrodružnej klasiky preloženej v predchádzajúcich

¹ „V priebehu 70. a najmä 80. rokov badať oživenie v oblasti science-fiction, ale dobrodružná literatúra a historická próza zostali tradične najslabším ohnivkom v žánrovom spektre literatúry pre deti a mládež“ (Stanislavová 2010, s. 26).

desaťročiaci.² Dobrodružná literatúra predsa len tematizuje svet, ktorý bol slovenskému prostrediu autorsky či čitateľsky vzdialený. Exotické prostredia (arabský, turecký svet, osudy moreplavcov a pirátov, boje indiánov a ich nepriateľov, zážitky z divočiny či výpravy k Eskimákovi a iné) boli čitateľsky síce veľmi atraktívne, ale pre slovenských autorov toho obdobia možno priveľmi vzdialené tematicky i hodnotovo. Ak predsa len domáci autori tematizovali exotickjšie krajiny, robili to častejšie z cestopisného či dobrodružno-poznávacieho aspektu literatúry faktu. Pred príbehovosťou a fiktívnosťou si zvolili viac aspekt vecnejšieho spoznávania, prípadne sa priklonili k dobrodružným príbehom s prvkami sci-fi, čo viac korešpondovalo so silným zvedečtovaním danej doby. Podobne i dobrodružná literatúra detektívneho charakteru určená pre detského čitateľa bola v slovenskej domácej tvorbe skôr ojedinelá a detektívny žáner a jeho špecifiká detský čitateľ pomaly objavoval predovšetkým z prekladovej produkcie.

Ak by sme chceli naznačiť postupné prenikanie drobných prvkov poetiky detektívneho žánru do slovenskej prekladovej detektívnej tvorby pre deti a mládež, mohli by sme povedať, že v šesťdesiatych rokoch boli do slovenskej literatúry pre deti prekladané s pomedzi početnej skupiny dobrodružnej literatúry texty s detektívnou zápletkou pomerne málo. Ak aj mali preložené texty nejaký detektívny príznak, išlo o spoločenskú prózu, reportáž alebo literatúru faktu, v ktorej sa objavila detektívna zápleтка so zámerom pôvodný žáner viac zatriktívniť. Táto produkcia bola adresovaná hlavne mládeži. Pre mladšie deti vyšla v tomto čase reedícia knihy *Emil a detektívi*.³ Preto o prenikaní znakov detektívky do literatúry pre deti v slovenskej prekladovej literatúre tohto obdobia ešte nemožno hovoriť, hoci už dávnejšie ich naznačoval spomínaný text Ericha Kästnera. Veľký počet preložených knižných titulov dobrodružného žánru v sedemdesiatych rokoch priniesol do prijímajúcej literatúry už i väčšiu rozmanitosť chápania detektívneho textu, ktorý bol miestami i adresnejšie určený detskému čitateľovi. Knižná séria Arthura Roberta *Traja pátrači*, kniha Astrid Lindgrenovej *Detektív Kalle Blomkvist* či detektívky, ktoré boli určené pre mládež, umožnili domácomu detskému recipientovi silnejší kontakt s týmto špecifickým žánrom. Detektívna zápleтка sa už nevyužíva len ako „ozvlášťujúci“ prostriedok pre iné žánre, hoci i táto tendencia stále pokračovala (napríklad v spoločenskej próze a sci-fi), no objavili sa i detektívne texty, ktoré sa svojou poetikou približovali k detektívnej próze. Osemdesiate roky, ako sa to pokúsime konkrétnejšie demonštrovať ďalej, pokračujú v tendencii vydávať naďalej známe i nové klasické detektívne série pre deti a mládež (Arthura Roberta, Zbigniewa Nienackého), podobne sú prekladané tiež drobné spoločenské prózy a rozprávkové texty, ktoré do svojej poetiky priberajú i rôzne detektívne prvky. V edícii *Mladých liet* opäť natrafíme aj na detektívky pre mládež, ktoré nesú znaky univerzálnejšej recepcie. Z reedícií detektívok pre deti vychádza v tomto čase štvrté vydanie Kästnerovho príbehu *Emil a detektívi*

² Ako príklad uveďme knihy Alexandra Dumasa (*Traja mušketieri*, *Gróf Montecristo*), Jacka Londona (*Biely tesák*, *Biele ticho*), Karla Maya (*Winnetou*, *Poklad na Striebornom jazere*, *Petrolejový princ* a iné), Roberta Luisa Stevensonsona (*Ostrov pokladov*) či Julesa Verna (*Dvadsaťtisíc míľ pod morom*, *Päť týždňov v balóne*, *Cesta okolo sveta za osemdesiat dní* a mnohé iné) a ďalších.

³ Ondrej Sliacky uvádza (2007, s. 168), že prvý slovenský preklad vyšiel v roku 1932 v Učiteľskom nakladateľstve O. Trávníčka v Žiline, v preklade Františka Dražila, pôvodné vydanie *Emil und die Detektive* (1928).

a druhé vydanie knihy Antolija Markuša *Pasažier je smrť* (pôvodné vydanie originálu bolo v roku 1971).

2 DETEKTÍVNY ŽÁNER PRE DETI A MLÁDEŽ S KLASICKOU DETEKTÍVNOU MATRICOU

Označenie žánrového variantu⁴ termínom „*detektívna próza pre deti a mládež*“ je z aspektu prijímateľa pomerne širokou množinou, ktorá v sebe zahŕňa najmenej dve recepčné podskupiny; a to „detektívku pre deti“ a „detektívku pre mládež“⁵. Kým prvá podskupina textov je jednoznačnejšia, v prípade „detektívky pre mládež“ tomu tak nie je vždy, niektoré jej tituly sú určené výlučne pre mládež a pre dospelého čitateľa detektívok by boli nezaujímavé. Iné súčasne fungujú v oboch literárnych subsystémoch, pretože už samotný žáner má vo svojom vymedzení i charakteristiky, ktoré tieto dve skupiny recipientov zblížujú. Možno predpokladať, že mládež, ktorá pozná detektívne texty určené pre ňu (tzv. intencionálne detektívky), siahla s rovnakým záujmom aj po detektívkach pre dospelých a nenachádza v nich výraznejšie recepčné bariéry⁶, hoci, samozrejme, niektoré roviny textu môžu zostať mladými čitateľmi neodkryté, ale tie sa väčšinou nedotýkajú detektívnej zápletky. Takýmto, z tohto aspektu univerzálnym, je napríklad klasický detektívny príbeh *Mosadz je pasca* (1980). Meno Queena Elleryho⁷ je známe z prekladovej slovenskej literatúry predchádzajúcich rokov. Podobne ako v iných textoch podpísaných rovnakým pseudonymom je atraktivnosť detektívky postavená na šikovnom triku, ktorý umožnil čiastočne zmiasť svojho čitateľa. Pozornosť vyšetrovania bola zameraná na hľadanie bohatstva, ktoré neexistovalo (inak povedané, existovalo len v mysli toho, kto po ňom túžil). Zložitá pátranie skomplikovala málo pravdepodobná situácia, keďže rovnakým nožom v ten istý deň vraždil ten, kto ním bol bodnutý. Texty podpísané týmto pseudonymom spája pomerne hodnoverná psychologizácia postáv a deduktívno-logické postupy riešenia detektívnej zápletky sú zámerne a riskantne vytvárané na hranici *fair-play* pravidiel tohto žánru. Postava súkromného detektíva, právnika a neskôr i vraha, pomáhajúca slepému pánovi Mosadzovi s poslednou vôľou, sa ukáže ako tá, ktorá sa pre získané dedičstvo „nedostavila“, no pôsobí pre tento účel dosť vykonštruovane.

⁴ Termín *žánrový variant* používa napr. J. Nemcová (2004, s. 22).

⁵ Stanislav Rakús (2011, s. 74) píše: „*Prozaický text pre mládež chápeme – a v tom sa zrejme neodlišujeme od zaužívaných prístupov k jeho poetologickej a komunikačnej problematike – ako súhrn dvoch konkurenčných princípov: princípu umeleckého, smerujúceho k vrcholovému typu múzického čítania a princípu vekového*“.

⁶ Detektívky takéhoto univerzálnejšieho charakteru sú predmetom poetologického záujmu teórie literatúry pre dospelých, ktorá je skúmaná od vzniku tohto žánru literárnou vedou i tvorcami tohto žánru, svetovými, českými i slovenskými, preto tieto texty spomenieme len okrajovo, úplne ich neobchádzajúc, nakoľko boli zaradené aj do literatúry pre deti a mládež.

⁷ Autorská dvojica Frederic Dannay a Manfred. B. Lee (vystupujúca pod pseudonymom Queen Ellery) vytvorila detektívne príbehy preložené so slovenčiny v aj predchádzajúcich obdobiach: *Sklenená dedina* (1967, 1973) a *Záhada chirurgovej topánky* (1974). Autori dovtedy píšuci pod týmto pseudonymom sa rozhodli v prípade viacerých textov i experimentovať a pri príbehu *Mosadz je pasca* možno objaviť zmienku: *ghost-written with* Avram Davidson. (In: https://en.wikipedia.org/wiki/Ellery_Queen).

Jednoduchšou variáciou na takúto, v mnohých atribútoch klasickú detektívku, je v literatúre pre deti a mládež knižná séria Arthura Roberta *Traja pátrači*. Tá vychádza s nezmenenou poetikou i v osemdesiatych rokoch naďalej sa rozširujúc o ďalšie tituly. V príbehu *Záhada vreštiacich hodín* (1981) skupina chlapcov (Traja pátrači, s ktorými v tomto prípade spolupracuje chlapec Harry) pátra po záhade, ktorá je spojená so zvláštnymi hodinami, ktoré získali Pátrači z Jonesovho bazáru. Príbeh je vytvorený poväčšine pútavo, hoci celková kompaktnosť detektívneho pátrania nie je vždy dostatočne rafinovaná. Rozlúštenie záhadných odkazov pána Clocka je miestami málo opreté o zanechané šifrované správy, Pátrači hľadajú stopy a pýtajú sa podozrivých občas i pomerne priamočiari. Celý príbeh je postavený na tom, že dokonalou skryšou pre ukradnuté obrazy je zrkadlo a pôsobivé odhalenie vzácných obrazov sa má udiat cez roztrieštenie zrkadla vysokým tónom, rovnakým, aký vydával výkrik z objavených vreštiacich hodín. Táto scéna mala dopomôcť jednému z hrdinov príbehu, Rexovi Kingovi, k opätovnej sláve, pretože sa odhalenie malo udiat za prítomnosti novinárov a detektívov. Podobne aj v tejto časti celú záhadu na záver ujasnila postava Alfreda Hitchcocka. Príbehy *Troch pátračov*, však, písali na pokračovanie aj ďalší autori, jedným z nich je aj William Arden. V roku 1989 bol preložený do slovenčiny príbeh *Traja Pátrači: Záhada smejúceho sa tieňa*. Autor plynulo nadväzuje na príbehy hrdinov, ktoré stvoril Arthur Robert. Kniha dáva rovnaký charakter, postavy zasadil do rovnakého priestoru, zámerne vytvára dojem, akoby sa autorský rukopis *Troch pátračov* nezmenil. Hrdinovia objavujú záhadný odkaz v *yaguálskom* jazyku, ktorý sa spája s čumašským pokladom, ktorý je ukrytý na ťažko dostupnom mieste vo výčnelku skalnatého brala⁸, záhadu smejúceho sa tieňa ešte spresní postava Alfreda Hitchcocka, keď dodáva, že škriekavý zvuk vydával rybárik, ktorého pôvodným domovom je Austrália. Jupiter riešenie odhalil na základe podobnosti s poviedkou Edgara Poea *Vraždy v ulici Morgue* (Arden 1989, s. 109), kde ťažko identifikovateľnú „reč“ vydávala opica. V prípade tejto skupiny textov, detektívka pre deti a mládež spĺňala to, čo si pod detektívnym žánrom bežne predstavujeme:⁹ sériovosť príbehov, ďalší autori, ktorí osudy *Troch pátračov*, napodobňujúc rukopis Arthura Roberta na pokračovanie oživujú a variujú (často čerpajúc námety z detektívnych príbehov pre dospelých). Ťažiskom takýchto príbehov je hlavne prekvapivé pátranie a odhaľovanie, ktoré je pre dieťa v istom veku atraktívne. Postava detektíva (kolektív pátračov) stojí mimo záhadu, ktorá je vyšetrovaná, udalosť, po ktorej sa pátra, sa ho osobne nedotýka, sám len udalosť rieši.

Kým v *Troch pátračoch* úlohu jedného detektíva prebrala skupina chlapcov, za hlavného detektíva možno považovať Jupitera Jonesa. V knižnej sérii *Pán Tragáčik* poľského autora, Zbigniewa Nienackého (vlastným menom Zbigniew Tomasz Nowicki), je detektívom trochu zvláštny dospelý človek, no jeho blízkymi pomocníkmi sú deti a mla-

⁸ „Je to v oku oblohy, kde ho nijaký muž nemôže nájsť“ (Arden 1989, s. 43).

⁹ Peter Valček (2006, s. 64 – 65) detektívku definuje ako: „oblasť prevažne zábavnej, resp. dobrodružnej literatúry, založenej na špecifickom uplatnení fabulačného tajomstva pri odhaľovaní okolností kriminálneho prípadu, agensom detektívnej literatúry je spravidla postava detektíva.“ Pod detektívkou tiež rozumieme: „Detektívny román (poviedka) je literárny žáner, ktorého dôsledne poňatou epickou podstatou je zločin s motívom tajomstva. Metodickému vyriešeniu východzej epickej premisy sú kompozične i výrazovo podriadené všetky literárne prostriedky“ (Cigánek 1962, s. 215).

dí dospeli. Podobne i na jeho knižnú detektívnu sériu nadväzujú ďalší poľskí autori¹⁰. Knihy Zbigniewa Nienackého sú i rozsahom určené pre o niečo starších čitateľov, ako to bolo v prípade predchádzajúcich príbehov *Troch pátračov*. Titul **Záhadné príhody pána Tragáčika** (1981) obsahuje dva ucelené príbehy: *Pán Tragáči a templári* a *Strašidelný kaštieľ*. Pán Tragáčik sa v prvom z nich pokúša dokázať existenciu rádu templárov v Poľsku, pričom mu pomáhajú detskí pomocníci (Tell, Sokolie Oko, Veverička), ako aj osoby, ktoré pri svojom pátraní stretáva (Ewa, Anka). Keďže novinárka Anka uverejnila v novinách článok o možnom pobyte tohto záhadného rádu v Poľsku, po poklade pátrajú viacerí, napríklad i Petersenovci (Karen a jej otec). Pánovi Tragáčikovi pátranie komplikuje náklonnosť ku peknej Karen. Príbeh je postavený na chytrom ume (a istom čudáctve) pána Tragáčika: „*Petersenovci majú so sebou plynovú bombu, plynový varič, ba aj plynový ohrievač pre prípad, že by sa ochladilo. Prístroje a náradie, ktoré vidíte v kúte, používajú pri hľadaní pokladov. Sú to špeciálne detektory rôzneho druhu, ktoré reagujú na kov pod zemou. Majú dokonca aj pneumatickú vŕtačku na hĺbenie dier v tvrdom podklade. „A vy?“ spýtal sa ma ironicky. „Ja mám iba svoj rozum,“ odvetil som.* (Nienacki 1981, s. 94). Odhaľovane pokladov sa deje i s rôznymi dočasnými neúspechmi, po jednom takom naoko pátranie zanechávajú a dokončia ho osamote. Poklad, ktorý nájdu, však, považujú iba za malú náhradu, ktorá má odlákať hľadačov od oveľa väčších pokladov. Pátranie im rôznymi spôsobmi komplikovali aj ďalšie postavy, napríklad i pán Kozłowski (Malinowski), šofér a tlmočník Petersenovcov. V príbehu nazvanom *Strašidelný kaštieľ*, sa pán Tragáčik stáva po smrti pána Czerského kustódom kaštieľa v Janówke. Za svojich pomocníkov dostáva mladých kolegov Bigosa a slečnu Wierzchonovú. Pri pátraní po záhadných udalostiach v kaštieli so slobodomurárskou históriou mu pomáhajú aj ďalší pomocníci (Zoška, Antek). Pán Tragáčik klasicky zatajuje svoje detektívne schopnosti, rovnako aj výkon svojho nezvyčajného auta či svoje zámery, aby mu takto maskované výhody pomohli v získaní náskoku, pred tými, ktorí ho podcenia. Opäť sa necháva nadchnúť a trochu klamať ženskou krásou a za pomocníkov má mladších kolegov, ktorým sprostredkúva vďaka pátraniu aj niektoré informácie z histórie.

3 ŠPIONÁŽNY ROMÁN PRE MLÁDEŽ

Istou variáciou na detektívny žáner je špiónážny román¹¹. Mohlo by sa zdať, že v literatúre pre deti a mládež nebude prítomný, no v osemdesiatych rokoch sa objavuje preklad románu Ludvíka Součka *Prípad Jantárovej komnaty* (1983). Špiónážna zápleťka vlastná tejto románovej fikcii je vytvorená na hranici medzi literatúrou faktu a ve-

¹⁰ Knihy Zbigniewa Nienackého boli prekladané do slovenčiny dosť nesystematicky, posledné tituly po smrti autora písal Jerzy Ignaciuk, ktorý vystupuje pod pseudonymom Jerzy Szumski. No na obálke figurovalo len meno pôvodného spisovateľa Zbigniewa Nienackeho. Neskôr to boli aj ďalší autori. (In: <http://tomasz-nn.blogspot.sk/2006/03/pn-tragik-bibliografia.html#c116108752869274589>).

¹¹ „*Detektívka hovorí o zločine a o boji proti nemu: zločinca robí tajomným a po jeho stopách posielajú všetkými atribútmi vyzbrojeného detektíva. Špiónážny román spracúva výlučne príbeh politického zločinca, špióna, ktorého prenasleduje predstaviteľ štátnej moci*“ (Cigánek 1962, s. 148). Pre porovnanie uvedme: „*Thriller je detektívne motivovaný príbeh, ktorého hlavným cieľom nie je proces pátrania a odhalenia, ale snaha vyvolať akýmkoľvek prostriedkami napätie a hrôzu*“ (Cigánek 1962, s. 199).

decko-fantastickým románom. Prvky senzačnosti, prítomná dobrodružnosť, populárna pôsobivosť postavená na netradičnom interpretovaní známych faktov román ešte výraznejšie zblížuje s populárnou lektúrou (napr. fingovaná smrť A. Hitlera na konci vojny, pôvod objektov UFO a UNFO, stieranie nepreniknuteľnosti hraníc medzi minulosťou, prítomnosťou a budúcnosťou). Príbeh sa odohráva na hranici života a smrti, v texte je prítomné silné ohrozenie hlavných hrdinov, ktorí nie sú zranení napriek tomu, že čelia protivníkovi omnoho skúsenejšiemu v zabíjaní, a ktorý vytrvalo sleduje ich kroky. Neskúsení hrdinovia sa pomerne ľahko dostávajú do blízkosti prísne chránených informácií a objektov. Čiastočné otvorený záver príbehu je proti argumentom, ktoré by ho mohli napádať pre jeho špekulatívne neuzavretie, vybavený dopredu fiktívnymi výčitkami takéhoto charakteru a následnou reakciou rozprávača na túto skutočnosť.

4 SPOLOČENSKÁ PRÓZA S DETEKTÍVNOU ZÁPLETKOU (s „pátračmi“, ktorých sa problém osobne dotýka)

Román pre mládež Joanny Chmielewskej *Začarovaný dom* (1982) nesie v sebe prvky detektívneho pátrania, ale žánrovo ostáva bližší spoločenskej próze. Hlavní hrdinovia príbehu, Janka a Paľko, sa kvôli dedičstvu sťahujú s rodinou do starého rodinného domu. Pred sťahovaním na schodoch objavujú opusteného psa, ktorého si neskôr vezmú a pomenujú Chaber (podľa ich rodinného priezviska Chabrowiczovci). Chaber pomáha deťom, akejsi malej detektívnej dvojici, vystopovať podozrivú susedku, ktorá sa nechce z ich zdedeného domu vysťahovať, pretože v skrýši na povale prechováva ukradnuté veci. Deti okrem tejto skrýše odhalia i skupinu falšovateľov známok. V príbehu sa vyskytujú prvky známe z detektívnych príbehov: detektívna šifra (lúštenie odkazu z knihy podľa označenia strany a riadku v knihe), spriatelenie sa s *milicionárm*i (ich pomoc deťom vyznieva naivne), pozorovanie čudnej susedky deťmi, prehľadávaním povaly ako zaujímavého miesta v starom dome. Pre čitateľov od deväť rokov bol určený slovenský preklad knihy Jurija Sotnika *Zázračný elixír* (1983). V kratšom románe pre mládež s prvkami vedeckej fantastiky sú prítomné drobné prvky detského pátrania, hrdinovia príbehu spozorujú podozrivé svetlá v oknách *pionierskeho paláca*, postavy striehnú na „zločinca“ (vynálezcu) v noci. Postava chlapca, Rodča, podľa indícií, podobne ako detektív, postupne odhaľuje príčinu zvláštnych udalostí. Žánrovo patrí príbeh do spoločenskej prózy, ktorá je tematicky výrazne poplatná obdobiu, v ktorom vznikla či bola preložená. Postavy sa v texte správajú výrazne schematicky a účelovo, často príliš uvedomelo a spoločensky aktívne. Mládež prejavuje výrazný záujem o vedecko-technický rast, mladšie deti bojujú za právo patriť do krúžku Výskumník, ktorý môžu navštevovať len deti staršie. Text tematizuje pioniersky kolektív, skupinu detí, ktoré pod nekompromisným vedením najaktívnejšieho z nich (hlavnej hrdinky Zoje), samy organizujú zber papiera, tiež zostrojujú rôzne malé technické vynálezy, vedecky pozorujú správanie vtákov i hmyzu a pod. Okrem zobrazovania pozitív chemických objavov a zvedečtovania je v texte prítomný aj druhý pól, akési varovanie pred nebezpečenstvom objavov (chemický elixír Kupruma Es), ktoré môžu poslúžiť ako nástroj moci (nadobudnutie silnej sugescie spôsobenej užitím chemického elixíru), pričom násilné vymáhanie ani správnych vecí nevedie k dobru. Podobne ladená spoločenská próza s detektívnym pátra-

ním je i zbierka krátkych poviedok Jakova Dlugolenského s názvom *Dobrodružstvo vo výletnom vlaku* (1980) a krátka novela *Záhada okolo počítača* (1988) Kirstena Holsta. Obe možno rešpektovať len s istými výhradami, druhá je o čosi viac čitateľsky hodnoverná. Prvé dva poviedkové príbehy z knihy *Dobrodružstvo vo výletnom vlaku* (*Dva týždne s televízorom a Dobrodružstvo vo výletnom vlaku*) nesú vo svojej poetike i drobné prvky detektívnej zápletky prispôbené recepcii detského čitateľa, ale ako príbehy sú nezaujímavé a čitateľsky málo presvedčivé. V prvej poviedke je čitateľná pomerne násilná autorská snaha vytvoriť vtipnú detektívnu zápletku – otec so synom na základe sledovaného útržku televízneho vysielania vytrhnutého z fiktívneho kontextu hľadajú reálneho páchatela, ktorý sa nápadne podobá na dávneho otcovho kamaráta, ktorý ich prišiel náhodne navštíviť. Posledný, tretí príbeh, je dobrodružný a vtipnejší ako predchádzajúce dva. Hlavnú zápletku tvorí detské súperenie blízkych rodín o akúsi prevahu v meste, v ktorom žijú. Nakoniec sa ukazuje, že blízkosť a pomoc nie je založená iba na pokrvnosti, keďže ani ich obľúbená babka nie je ich pokrvná príbuzná.¹² Rozsahom dlhšia poviedka *Záhada okolo počítača* (1988) Kirstena Holsta je príbehom skupiny rovesníkov, partie kamarátov, ktorí sa zaslúžia napríklad o chytré oklamanie zlodějov ukradnutej motorky, pretože majiteľa motorky poznajú. Neskôr tiež dopomôžu k objasneniu prípadu očernenia továrne na výrobu liekov, ktorej majiteľom bol otec jedného z chlapcov, Mikaela. Príbeh je vyrozprávaný z optiky personálnej postavy slangovým jazykom. Nadšenie vedecko-technickou revolúciou v tom čase (ktoré sa z dnešného hľadiska javí ako nadhodnotené) v príbehu nie je, našťastie, silno akcentované a príbeh pripomína detektívne pátranie. To, že záhadu, ktorá sa spája so ctou firmy Mikaelovho otca, ktorý nedávno umrel, dodáva príbehu trochu romantický nádych, podobne i to, že záhadu vo firme rozlúšti práve partia mladých chlapcov, vďaka rôznym indíciám jej zamestnancov. Primeranejšie by z hľadiska hodnovernosti bolo to, keby chlapci vyriešili niečo, načo mohli prísť len oni, keďže jedného z nich sa táto záhada dotýkala osobnejšie.

5 VTIP V (NE)DETEKTÍVNOU PRÍBEHU ODVÁDZAJÚCI POZORNOSŤ OD DETEKTÍVNEHO PÁTRANIA

Ak je príbeh s detektívnou zápletkou odľahčený prvkami humoru, umožňuje takýto spôsob jeho narácie odbiehať od klasickej matrice detektívneho pátrania smerom ku väčšej košatosti príbehu a zámerne spôsobí znižovanie napätia vlastné tomuto žánru. Väčšia výpovedná zložitosť, ktorá takto do textu preniká, rovnako oslabuje samotný detektívny žáner. V príbehu Edmunda Niziurského *Klub tulákov* (1983)¹³ skupina, ktorá sa vytvorila okolo Kornelovho strýka Dionýza (Kornel, Pyridion a jeho brat Teopyrid, Joanna) pátra po starom kufri a jeho obsahu, dokumentoch, v ktorých sú ukryté zašifrované plány tajnej a nepreskúmanej jaskyne. Zločinci v texte sú veľmi úctiví a dô-

¹² „Nijakú rodinnú hrobku sme nemali. To som si overil presne. Špeciálne kvôli tomu som si zašiel k starej mame Vasilise – k tej, čo viedla a prechovávala naše rodinné inventárne knihy, a ona mi potvrdila, že nás pochovávali, kde prišlo“ (Dlugolenskij 1980, s. 61).

¹³ Už v sedemdesiatych rokoch (1971) bola preložená do slovenčiny pre deti od tohto autora kniha *Podivuhodné dobrodružstvá Marka Peháča* [Niewiarygodne przygody Marka Piegusa, 1959, prel. Peter Čačko; 1971]. Bratislava: Mladé letá.

vtipní (Vincent Neobyčajný a Bohumil Štvorylka). Okrem nich po jaskyni a kufri ich predka Hieronyma pátra aj Dionýzov synovec Roch. Pátranie hrdinom sťažujú aj ďalšie nepriaznivé, často absurdné okolnosti: „*V tejto chvíli pán prednosta Čubek starožitníči. (...) Starožitníči, čiže robí starožitnosti staršími a patinuje krajinky*“ (Niziurski 1983, s. 110), „*Takto starožitníči rýchlosťou 0,45 storočia za hodinu...*“ (1983, s. 111). Podobne ako sa v príbehu *Pán Tragáčik a Templári* postavičky a spolu s nimi i čitatelia mimovoľne vzdelávajú z dejín, i Kornel z *Klubu tulákov* si pátraním zdokonaľuje svoje zemepisné vedomosti, na čo má dohliadať, na príkaz jeho tety Pelargie, Jeanna – prezývaná tiež Zelená Plánka, ktorá im pri lúštení šifier veľmi pomôže. Pátranie nie je ani po nájdení jaskyne úplne ukončené, okrem dokumentov hrdinovia tiež nachádzajú železný kľúčik s komplikovaným vyrezávaním, ktorý dáva prísľub, že ďalšie pátranie môže opäť nastať. Ako umelecky zaujímavé sa v jednotlivých obdobiach v prekladovej literatúre pre deti¹⁴ javia rôzne rozprávkové texty pre menšie deti, ktoré sa žánrovo pohybujú na hranici spoločenskej prózy, rozprávky a (absurdnej) detektívky, a napriek tomu, že v súvislosti s nimi o klasických detektívkach nemožno hovoriť, zároveň odkrývajú podstatu ich fungovania, ktorá je v samotnom žánri bez tohto odstupu dostatočne „neviditeľná“. V tomto období ide napríklad o text *Bol dvakrát barón Lamberto* (1987) Gianni Rodariho a *Únos Baltazára Hubku* (1980) Stanislava Pagaczewského.

6 ZÁVER

Hlavnú skupinu textov z pohľadu prínosu do detektívneho žánru predstavujú v osemdesiatych rokoch tzv. *klasické detské detektívky* (Arthura Roberta, Zbigniewa Nienackého), čiastočne i detektívne texty s univerzálnym recipientom. Aj toto obdobie detektívnu zápletku využilo i pre rôzne ďalšie účely, zatriktívnilo napríklad spoločenskú prózu. Hlavný rozdiel klasickej detektívky a spoločenskej prózy s detektívnou zápletkou sa ukazuje v osobnom zaangažovaní „vyšetrovateľov“ (nepravých detektívov) do prípadu v spoločenskej próze, zatiaľ čo v klasickej detektívke stojí detektív mimo vyšetrovaný prípad. Klasické detektívne príbehy pre deti predstavujú poväčšine očakávanú zjednodušenú maticu známu z tejto lektúry pre dospelých a naplňajú čitateľské očakávania väčšinou v tejto rovine. Spoločenská próza s detektívnou zápletkou prekladaná v osemdesiatych rokoch (rozsahom ide väčšinou o poviedky či romány pre mládež) je tematologicky i naratologicky dosť schematická a jednoduchá a jej recepcná účinnosť sa poväčšine vyčerpala v dobe publikovania. Na druhej strane, texty, ktoré napriek istej časovej dištancii a žánrovej osobitosti detektívky dokážu osloviť i dospelého čitateľa sú väčšinou tie, ktoré už disponujú istým nadhľadom nad jednoduchou detektívnou maticou či schematickým zobrazením a k tomuto účelu využívajú často absurdný humor a väčšiu košatosť podávaného príbehu. Tieto texty predstavujú osobitý kvalitatívny prínos pre žáner detskej detektívky a hoci sú charakteristické odstupom od prísneho

¹⁴ V časovej perióde šesťdesiatych až osemdesiatych rokoch nachádzame viaceré texty iných žánrov, ktoré sú pre nami sledovaný detektívny žáner v mnohom inšpiratívne preto, že znaky detektívneho žánru využívajú na iné účely (často vtipne a neschematicky).

analytického a deduktívneho myslenia detektívneho pátrania, opúšťajú prísne žánrové charakteristiky detektívky, ale poukazujú na jej znaky z „druhej“ strany.¹⁵

Poznámka: Štúdia je čiastkovým výstupom grantového projektu: VEGA 1/0153/12 *Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1990* a projektu: VEGA č.1/0233/15 *Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1990*.

PRAMENE

- ARDEN, W., 1989. *Traja Pátrači: Záhada smejúceho sa tieňa* [The Mystery of the Laughing Shadow, 1969, prel. Ondrej Laurinc 1989]. Bratislava: Mladé letá.
- ARTHUR, R., 1981. *Alfréd Hitchcock a traja pátrači: Záhada vreštiacich hodín* [Alfred Hitchcock and The Three Investigators in The Mystery of the Screaming Clock, 1968, prel. Svetlana Marušiaková 1981]. Bratislava: Mladé letá.
- DLUGOLENSKIJ, J. N., 1980. *Dobrodružstvo vo výletnom vlaku* [Приключения в дачном поезде, 1974, prel. Ján Štrasser 1980]. Bratislava: Mladé letá.
- QUEEN, E., 1980. *Mosadz je pasca* [The House of Brass, 1968, prekl. Margita Vozáriková 1980]. Bratislava: Mladé letá.
- HOLST, K., 1988. *Záhada okolo počítača* [Safry og edb-mysteriet 1984, prekl. Jana Rakšányiová 1988]. Bratislava: Mladé letá.
- CHMIELOWSKÁ, J., 1982. *Začarovaný dom* [Nawiedzony dom, 1979, prel. Oľga Silnická 1982]. Bratislava: Mladé letá.
- KÄSTNER, E., 1963. *Emil a detektívi* [Emil und Detektive, 1932, prel. M. Václav 1963]. Bratislava: Mladé letá.
- NIENACKI, Z., 1981, 1989. *Záhadné príhody pána Tragáčika* [Pan Samochodzik i templariusze 1966, Pan Samochodzik i niesamowity dwór 1970, prel. Peter Čačko 1989]. Bratislava: Mladé letá.
- NIZIURSKI, E., 1983. *Klub tulákov* [Klub włoczykiów, 1970, prel. Božena Sedláková 1983]. Východoslovenské vydavateľstvo: Košice.
- PAGACZEWSKI, S., 1980. *Únos Baltazára Hubku* [Porwanie Baltazara Gąbki, 1975, prel. Peter Čačko 1980]. Bratislava: Mladé letá.
- RODARI, G., 1987. *Bol dvakrát barón Lamberto* [C'era due volte ilbarone Lamberto, 1978, 1982, prel. Mária Štefánková 1987]. Bratislava: Mladé letá.
- SOUČEK, L., 1983. *Prípad Jantárovej komnaty* [Případ Jantarové komnaty, 1970, prel. Daria Mariani-Mudrochová 1983]. Bratislava: Mladé letá.
- SOTNIK, J., 1983. *Zázračný elixír* [Eliksir Kupruma Esa, 1978, prel. Soňa Račková 1983]. Bratislava: Mladé letá.

LITERATÚRA

- CIGÁNEK, J., 1962. *Umění detektivky*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy.
- ECO, U., 1995. *Skeptikové a těšitelé*. Praha: Nakladatelství Svoboda.
- FÖLDVÁRI, K., 2009. *O detektívke*. Levice: KK Bagala.
- HORVÁTH, T., 2011. *Tajomstvo a vražda*. Bratislava: Veda.

¹⁵ Analýzy textov z obdobia osemdesiatych rokov predstavujú východiskovú situáciu pre obdobie deväťdesiatych rokov. Ale, ako sa v ďalších úvahách a na inom mieste ukáže, spoločenská situácia, do ktorej sa texty ďalších období dostali, bola diametrálne odlišná a nastolený trend osemdesiatych rokov sa skomplikoval.

- NEMCOVÁ, J., 2006. Dobrodružná literatúra – zábavné poučenie? In: Urbanová, S. – Stanislavová, Z.: *Současná slovenská literatúra pro děti a mládež*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Filozofická fakulta, s. 141 – 149.
- NEMCOVÁ, J., 2004. *Hra na život. Útok na city. Dobrodružné žánre v čítaní mládeže*. Nitra : UKF FF.
- RAKÚS, S., 2011. *Medzi látkou a témou*. Levoča: Modrý Peter.
- SLIACKY, O., 2007. *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež do roku 1960*. Bratislava: Literárne informačné centrum.
- STANISLAVOVÁ, Z., 2010. *Dejiny slovenskej literatúry pre deti a mládež do roku 1960*. Bratislava: Literárne informačné centrum.
- ŠKVORECKÝ, J., 1967. *Nápady čtenáře detektivek*. Praha: Československý spisovatel.
- URBANOVÁ, S., 1998. *Historický vývoj žánrů literatury pro mládež - antologie. Žánry, osobnosti, díla*. Ostrava: OU.
- VALČEK, P., 2006. *Slovník literární teorie*. Bratislava: Literárne informačné centrum.

KONTAKT

Mgr. Dana Lešková, PhD.

Katedra komunikačnej a literárnej výchovy
Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove
Ul. 17. novembra č. 15, 080 01 Prešov
danka.leskova@unipo.sk

FUNKCIE A EDUKAČNÉ ASPEKTY ARCHITEKTONICKÉHO MOTÍVU CHALUPY V ILUSTRÁCIÁCH VINCENTA HLOŽNÍKA K ZAMAGURSKÝM ROZPRÁVKAM

FUNCTIONS AND EDUCATIONAL ASPECTS OF THE ARCHITECTURAL MOTIF OF COTTAGE IN THE ILLUSTRATIONS OF VINCENT HLOŽNÍK TO FAIRY TALES OF ZAMAGURIE

SLAVOMÍR CAPEK

Abstrakt

Architektonický motív je častým doplnkom ilustrácií pre deti. Vo všeobecnosti prevláda názor, že plní len dekoratívnu funkciu zadného plánu ilustrácií. S väzbou na konkrétne texty však môže mať tento motív aj ďalšie funkcie. Danú problematiku skúmate na ilustráciách Vincenta Hložníka k zamagurským rozprávkam. Úzke spojenie architektonického motívu s textami týchto rozprávok umožňuje presnejšiu identifikáciu literárnych aj mimoliterárnych inšpiračných zdrojov autora ilustrácií. V úvodných kapitolách štúdie je analyzované významové prelínanie funkcií ilustrácie a funkcií reálnej architektúry, ktoré sa v určitých aspektoch premietajú do ilustrovaného architektonického motívu. Zamagurské rozprávky patria k žánru slovenskej ľudovej čarodejnej rozprávky, ktorá špecifickým spôsobom ovplyvňuje výtvarné zobrazenie. Jej imaginatívny, symbolický a čarodejný aspekt ovplyvňuje celkové stvárnenie architektonického motívu. V záverečných kapitolách sú stručne definované jeho funkcie a edukačné aspekty.

Kľúčové slová: architektonický motív, ilustrácie, imaginácia, čarodejná rozprávka.

Abstract

The motif of architecture is a common element in illustrations for children. It is widely held that it serves only a decorative function in the illustration's background. Related to particular texts, however, the motif of architecture may bear also other, additional functions. Such functions are examined in the illustrations to Fairy Tales of Zamagurie by Vincent Hložník. The close connection of architectural motif with the text of these fairy tales allows for more accurate identification of literary and non-literary sources of inspiration. In the introductory chapter of the study, a semantic overlapping of the illustration's function with the function of real architecture reflected in some aspects in the illustrated architectural motifs is analysed. The Fairy Tales of Zamagurie belong to the genre of Slovak magic folk fairy tales, which specifically affects their artistic rendition. Their imaginative, symbolic and magic aspects influence overall rendering of the architectural motif. Their functions and educational implications are briefly defined in the final chapters.

Key words: architectural motif, illustration, imagination, magic fairy-tale.

Úvod

Architektonický motív chalupy či drevenice sa v ilustrovaných knihách pre deti objavuje pomerne často. Spravidla reprezentuje obydlie, v ktorom obyčajne bývajú hrdinovia rozprávkového príbehu. V tvorbe ilustrátorov registrujeme mnoho rôznorodých prístupov k stvárneniu tejto archetypálnej stavby. Sú reprezentované širokou škálou výtvarných techník, ale aj formálneho zobrazenia, charakterizovaného posunom od frekventovane zastúpenej veristickej vizualizácie, až k vzácnejšej výtvarnej polohe, oscilujúcej na hrane minimalistickej štylizácie a abstrahovaného znaku. V tomto príspevku by sme chceli poukázať na *funkcie a poznávacie* aspekty architektonického motívu chalupy v ilustráciách pre deti mladšieho školského veku. Menované fenomény budeme analyzovať na príkladoch konkrétnych ilustrácií Vincenta Hložníka ku knihe *Vodníkove zlaté kačky. Rozprávky zo Zamaguria* (1975). Jedným z hlavných dôvodov pre výber knihy je fakt, že motív chalupy je bohato zastúpený v texte a vyskytuje sa aj v mnohých ilustráciách. Opakovanie motívu súvisí s dejom rozprávok a ilustrácie ho vhodne dopĺňajú. Nie je to bežný jav. Architektonický motív v ilustráciách často plní skôr dekoratívnu funkciu druhého plánu a ako výsledok fantazijných predstáv ilustrátorov býva nezriedka „odtrhnutý“ od dejovej zložky. V rozprávkach zo *Zamaguria* je chalupa základnou stavebnou jednotkou vidieckeho urbanistického priestoru. Mnohé dramatické dejové zápletky, tragédie aj radostné chvíle, prežívajú hlavní hrdinovia rozprávkových príbehov práve v týchto obydliach. Z rozprávkových textov, inšpirovaných ľudovou slovesnosťou vyplýva, že nielen pre rozprávkových protagonistov, ale aj pre našich predkov, anonymných autorov rozprávok, mali tieto archaické obydliá aj iný ako pragmatický význam. Rozprávkový naratív v spolupráci s ilustráciami Vincenta Hložníka tvorí výnimočnú syntézu, ktorá podáva recipientovi zjavné, ale aj šifrované správy o vyššie spomínaných významových presahoch daného motívu. Hoci sa ilustrácie Vincenta Hložníka v tejto knihe ešte stále pohybujú v intenciách realistického zobrazenia, v náznaku sa stretávame s výtvarnou skratkou a expresívnou deformáciou. Aj tieto výtvarné prístupy naznačujú, že Vincent Hložník nevnímal tieto obydliá len ako obyčajné svetské stavby. Spôsob, akým ilustroval na prvý pohľad zdanlivo obyčajné a všedné príbytky, prezrádza, že významnú časť inšpirácie k zámernému výtvarnému posunu našiel v jazykovo bohato štruktúrovanom texte, ktorý je plný magickej symboliky ľudovej slovesnosti, vykresľujúcej život a životné prostredie v lone divokej prírody ako pestrofarebnú mozaiku plnú inotajov a hádaniek. Tieto znaky sú charakteristické pre *slovenskú ľudovú čarodejnú rozprávku*, ktorá sa výraznou mierou podieľa na celkovom fantastickom vyznení stvárnenia architektonického motívu¹.

¹ K základným znakom slovenskej čarodejnej rozprávky patrí napríklad motív zakliatia alebo premeny hlavných postáv, zvierat či vecí. Nás v týchto súvislostiach okrem iného zaujíma premena architektonického motívu v čarodejnej rozprávke, kde sa chalupa stáva obydľím nadprirodzených síl a záhadných bytostí. Aj z týchto dôvodov nadobúda zvláštne figuratívne tvary a imaginatívne prvky, ktoré môžu evokovať siluety ľudskej bytosti či konkrétnych živočíchov. O týchto a mnohých ďalších fenoménoch slovenskej čarodejnej rozprávky hovorí štúdia L. Šutora a D. Burdovej (2014).

1 CHALUPA AKO FYZICKÝ ÚKRYT PRE ČLOVEKA A „TELO“ PRE DUŠU

Rovnako ako v životnej realite ľudu má chalupa v rozprávke okrem svojej funkcie fyzického úkrytu aj ďalší, špecifický význam. Tieto jednoduché úžitkové stavby, ako pozostatok atavistického pudu živého tvora, sú pre človeka zároveň výrazom jeho zvykov a vzťahu k prírode, ktorá je do foriem týchto stavieb pretavená: „*Přírodní charakter je např. přeložen do stavby, jejíž vlastnosti nějakým způsobem tento charakter vyjevují*“ (Norberg-Schulz 2010, s. 17). Architektonický motív chalupy v ilustráciách je analogicky zobrazovaný v širšom prírodnom kontexte, len zriedkavo sa stretávame so samostatným objektom ako hlavným centrálnym námetom ilustrácie. Býva sprevádzaný ľudskými figúrami, domácimi zvieratami alebo remeselnými predmetmi každodennej potreby. V tomto ohľade napĺňa zobrazený architektonický motív chalupy a jej prostredia jednu z dôležitých funkcií ilustrácie, funkciu *poznávaciu*.² Prostredníctvom tejto funkcie je detskému čitateľovi približovaný spôsob života našich predkov: „*V nej je preferovaná iluzívna ilustrácia s mimoestetickými aspektami (popis prostredia, odevu, hrdinov, nástrojov, zbraní atď)*“ (Tokár 1996, s. 55).

Mohli by sme uviesť viacero príkladov na výtvarné uchopenie fenoménu architektonického motívu chalupy. Pre náš zámer sme si zvolili ilustrácie Vincenta Hložníka ku knihe ľudových rozprávok zo Zamaguria, pretože výstižne dopĺňajú mnohovýznamový interpretačný potenciál skúmaného „objektu“, zreteľne vyplývajúci z literárnych textov samotných rozprávok. Ak chceme pomenovať aspoň najzákladnejšie funkcie, ktoré majú v súvislosti s detským recipientom *poznávacie* aspekty, mali by sme sa aspoň okrajovo dotknúť *etickej funkcie* architektúry, ktorá s motívom obydlia úzko súvisí. Zrozumiteľne a prakticky ju definoval Karsten Harries: „*Etickou funkcií architektury mám na mysli její úlohu napomáhat artikulovat společný ethos*“ (Kratochvíl 2005, s. 53). Tento fenomenologicky orientovaný teoretik architektúry sa vo svojich úvahách o etickej funkcii architektúry vyjadruje v tom zmysle, že úlohou architektúry, okrem iného, je udržiavanie funkčnosti spoločností a vytváranie zodpovedajúceho existenciálneho priestoru na zdieľanie spoločných hodnôt. Architektúra sa od obvyčajného budovania „*neliší přidáním estetického komponentu, nýbrž svou schopností probouzet sny a ideály a sdružovat jednotlivce do opravdového společenství*“ (Vybíral 2011, s. 420). V tomto kontexte môžeme hovoriť aj o *symbolickej funkcii* domu ako existenciálneho priestoru zabezpečujúceho privilegované miesto pre kontinuálne pokračovanie udržiavania rodu. Svedčia o tom mnohé zmienky aj v rozprávkach zo Zamaguria: „*Mohli sa vrátit domov, postavit si domy a chránit svojich zostarnutých rodičův*“ (Majerík a Glocko 1975, s. 184). Tieto stavby zároveň vypovedajú o ďalšej dôležitej symbolike domu ako obydlia, ktorého vzhľad bol výrazom sociálneho statusu svojho majiteľa v rámci spoločenskej hierarchie zamagurskej dediny.

² Túto funkciu podrobnejšie vysvetľuje M. Tokár (1996, s. 54 – 56).

2 ARCHITEKTONICKÝ MOTÍV AKO EXISTENCIÁLNY SYMBOL POZADIA

V rozprávkach zo Zamaguria, ako aj v mnohých iných ľudových rozprávkach, je chalupa zároveň miestom, kam sa hrdina po strastiplnej životnej ceste plnej prekážok vracia a kde nachádza útočisko a pochopenie: „*Zašiel za ňou do chudobnej drevenice a tam sa vyplakal a vyžaloval...*“ (Majerík a Glocko 1975, s. 54). V tomto prípade sa opäť naplňa etická funkcia architektonického motívu chalupy, ktorá nie je len fyzickým úkrytom pre telo, ale aj „telom“ pre dušu. V uvedených rozprávkach sa stretávame aj s heideggerovsky poňatým konceptom „*bývania*“ v existenciálnom slova zmysle, ktorý vo svojej fenomenologicky orientovanej teórii architektúry rozvíjal Christian Norberg-Schulz: „*Člověk bydlí, pokud se může orientovat ve svém prostředí a identifikovat se s ním, či krátce řečeno, jestliže zakouší své prostředí jako významuplné. Bydlení proto znamená něco víc než jen pouhý 'úkryt'. Zahrnuje i to, že prostory, v nichž se život odehrává, jsou místy v pravém slova smyslu. Místo je prostor, který má jasně určený charakter*“ (Norberg-Schulz 2010, s. 5).

Vincent Hložník v rozprávkach zamagurskej proveniencie zobrazuje jednoduchých gazdov a ich ženy v prostredí dediny, ktorá je tu charakterizovaná architektonickým motívom chalupy, prítomným vždy minimálne v druhom pláne kompozícií. Typickým príkladom, rozvíjaným v ďalších podobných variáciách, je ilustrácia k rozprávke *Zlá sudba* (ilustr. s. 182) s figurálnym motívom, ktorého druhý plán tvorí chalupa a kostol na horizonte. Podobný charakter má ilustrácia k rozprávke *Ako gazda vyplatil vodníka* (ilustr. s. 33). Sakrálny architektonický motív zohráva v predmetnej knihe rovnako významné miesto, čo nepochybne odkazuje na fakt, že v živote vidieckeho obyvateľstva predstavoval dominantný, všadeprítomný transcendentný aspekt spojenia s Bohom a hlbším zmyslom života.

V zamagurských rozprávkach sa často stretávame s motívom drevenej koliby. Príkladom je ilustrácia k rozprávke *Našiel sa majster nad majstra* (ilustr. s. 157). Motív koliby ani tu nie je dominantný, evidujeme tu aj figúry, predmety, krajinu. V prvom pláne stojí zadumaný bača, v strednom pláne sa nachádza košiar s ovcami a drevená koliba, nad ktorou paralelne s horizontom krajiny prelieta konský záprah s pohoničom. Motív chalupy a jej ostrá, špicatá strecha výrazne kontrastuje so siluetou kopcovitých horizontálnych plánov pozadia.



Obr. 1: Ilustrácia k rozprávke *Našiel sa majster nad majstra*

Podobný charakter má vertikálny prvok siluety kostolnej veže, kolmej na horizontálne línie krajiny nachádzajúce sa v druhom pláne. Sedlové strechy chalúpok spolu so siluetami veží evokujú motívy „figúr,“ vystupujúcich z pozadia. Ch. Norberg-Schulz v podobnej súvislosti hovorí: „*Mezi sídlem a krajinou je proto vztah figury a pozadí. Obecně platí, že každá uzavřenost se projevuje jako 'figura' ve vztahu k rozlehlému pozadí krajiny*“ (Norberg-Schulz 2010, s. 12). Špicaté sedlové strechy, zobrazené v ilustráciách geometrickými tvarmi, môžu pripomínať štylizovaný prepis siluety kopcov a kamených štítov na horizonte, ako je to napríklad v ilustrácii k rozprávke *Zabitý had-gazda* (ilustr. s. 145). Tento kontinuálne akcentovaný význam vidieckeho domu, opakovane sprítomňovaný tak v texte, ako aj v ilustráciách, je len ďalším potvrdením faktu, že sa v jeho fenoméne vo vyváženej miere zbíhali siločiarly intuície aj racionality vidieckeho ľudu. Spôsob, akým ho stavali a ako ho obývali, bol výrazom prístupu k mystériu života bez ohľadu na geografický kontext. Výstižne to vyjadril Martin Heidegger vo svojej legendárnej prednáške venovanej architektúre usadlosti schwarzwaldského statku, ktorú on sám považoval za univerzálny príklad naplnenia ideálnych podmienok „bývania“ v existenciálnom zmysle: „*Here the self-sufficiency of the power to let earth and heaven, divinities and mortals enter in simple oneness into things, ordered the house. It placed the farm on the wind-sheltered mountain slope looking south, among the meadows close to the spring. It gave it the wide overhanging shingle roof whose proper slope bears up under the*

*burden of snow, and which, reaching deep down, shields the chambers against the storms of the long winter nights. It did not forget the altar corner behind the community table, it made room in its chamber for the hallowed places of childbed and the 'tree of the dead' – for that is what they call a coffin there: the Totenbaum – and in this way it designed for different generations under one roof the character of their journey through time*³ (Heidegger 2001, s. 157 – 158).

Mnohé z ilustračných kompozícií k rozprávkam zo Zamaguria, ktoré majú architektonický motív, pôsobia ako zvláštna mozaika fragmentov syntetizujúcich viaceré dejové plány. Vincent Hložník nezobrazuje konkrétne dejové výjavy, akcie, ale simultánne spája rôzne motívy do jednej „sekvencie“ záberu zastaveného času. Chalupa je však prítomná takmer na všetkých predmetných ilustráciách, čo iba podčiarkuje existenciálny význam tohto typu obydli, opakovane sprítomňovaného v slovesnom prejave našich predkov.

Vincent Hložník používa jednoduchú, mierne uvoľnenú, avšak expresívne pôsobiacu líniu v zemitom tmavohnedom odtieni. Táto farebnosť evokuje farbu zeme, z ktorej všetko povstáva a do ktorej sa všetko vracia, zeme, od ktorej záviseli životy vidiečanov. Jednoduchá, lapidárne konštruovaná línia briskne vyjadruje strohé typy obydli a ich obyvateľov. V autorskom rukopise rezonuje aj istý poeticko-melancholický podtón s jemným nádychom tušenej tragiky, ktorá je latentne prítomná v textoch. Spomínaný tragický akcent je však kompozične vyvážený šťastnými koncami rozprávok.

Na základe prvého dojmu by sa mohlo zdať, že architektonický motív, väčšinou umiestnený v dekoratívnej zložke druhého plánu, tu plní bezvýznamnú funkciu. Často býva diagonálne naklonený, čo zvyšuje pocit dramatického účinku. Táto expresívna črta, v zamagurských rozprávkach typická pre ilustračné zobrazenie chalupy, upozorňuje recipienta na skutočnosť, že je to priestor dramatických zápletiiek, kde sa odohráva mnoho dôležitých udalostí zo života rozprávkových hrdinov. Vyššie spomínaný frekventovaný výskyt daného motívu v ilustráciách naznačuje jeho významnú súvislosť s dejovou zložkou rozvíjanou v literárnom texte. Aj to je jeden z dôvodov, prečo má spomínaný motív pevné miesto v hierarchii ilustračného zobrazenia. Ďalším typickým znakom kompozícií sú figúry, ktoré levitujú vo vzduchoprázdne, evokujúc Chagallovske motívy a magický realizmus, charakteristický prelínaním rôznych časových plánov (ilustr. s. 94 – 95). Motív domu v týchto kompozíciách pôsobí ako pripomienka miesta istoty a bezpečia, pevného bodu. Je dimenziou, kde sa naplňa ľudská solidarita a kooperácia ako jeden z najlepších možných modelov prežitia.

³ „Sebestačnosť schopnosti vpustiť do vecí súladne zem a nebo, božské a smrteľné, tu vytvorila dom. Postavila statok ku svahu chránenému pred vetrom, smerom na juh a medzi lúky blízko prameňa. Dala mu široko presahujúcu šindľovú strechu, ktorá vo vhodnom uhle nesie bremeno snehu a skláňajúc sa k zemi chráni vnútorné miestnosti pred búrkami dlhých zimných nocí. Nezabudla na oltárny kútik za spoločným stolom, vyhradila posvätené miesta pre detskú postieľku a 'strom mŕtvych', Totenbaum – takto tu nazývajú rakvu –, a rôznym životným obdobiam tak pod jednu strechou vopred vyznačila cestu časom.“

3 KRÁSA AKO VÝSLEDOK SÚLADU FUNKCIE A FORMY

Za ďalšiu prednosť Hložníkovho ilustrátorského štýlu zamagurských rozprávok možno považovať súlad medzi jeho strohým výtvarným prejavom a stručným a výstižným verbálnym opisom ľudových stavieb v texte. Z pohľadu teórie ilustrácie zobrazený architektonický motív nadobúda v tomto prípade aj dôležitú *umelecko-estetickú funkciu*.⁴ Tá sa tu naplňa rovnováhou medzi funkčnosťou základného tvaru stavieb a zdravo vyváženou mierou ich dekoratívnej zložky. V mnohých rozprávkových textoch sú obydľia charakterizované len minimalisticky, alebo sa vôbec neobjavujú. V zamagurských rozprávkach možno z celkového kontextu vzťahu ilustrácie a textu dedukovať, že ilustrátor sa priklonil k pragmatickým a značne štylizovaným formám zobrazenia ľudovej architektúry, ktorej skromná podoba zrejme vyplývala aj zo všadeprítomnej chudoby deklarovanej v týchto rozprávkach na mnohých miestach: „*Dedina chudobná, domčeky drevené, políčka kamenné, čo mu tu môžu dať?*“ (Majerík a Glocko 1975, s. 62).

Vincent Hložník sa evidentne zamerl na najmarkantnejšie znaky ilustrovaných ľudských obydľí. Hložníkovská čistá a vzdušná línia je vhodná na zdôraznenie vertikality drevených rastrov obloženia chalúp. Upúta nás ilustrátorov dôraz na dramatický kontrast vertikálnych a horizontálnych línií, rodiaci sa zo zápasu archetypálnych geometrických tvarov. Tento vyššie spomínaný, na štylizácii a jednoduchosti založený výtvarný prejav autora zároveň výstižne vyjadruje poeticko-melancholický akcent, emanujúci zo syntézy slova a vizualizovaného: „*Žila raz jedna chudobná vdova v domčeku takom, že dlaňou by ste mu okná prikryli*“ (Majerík a Glocko 1975, s. 144).

Poetický aspekt architektonického motívu dosahuje Vincent Hložník v niektorých prípadoch napríklad len jemným naznačením siluety striech obydlí. Vidíme napríklad prázdny obrys chalupy bez akýchkoľvek charakterizačných detailov. Vyvoláva pocit iluzívnosti architektúry, ktorá splyva so siluetou horizontu krajiny a stáva sa abstrahovaným znakom, efemérnym príznakom architektúry reálnej. Príkladom je ilustrácia k rozprávke *Zabitý had-gazda* (ilustr. s. 145). Podobný typ zobrazenia nachádzame v ilustrácii k rozprávke *Ako Vavrek stratil smelosť pred straškom* (ilustr. s. 167).

⁴ O tejto funkcii ilustrácie hovorí M. Tokár (1996, s. 41 – 45). Okrem výrazného umeleckého potenciálu spomínanej funkcie autor zároveň zdôrazňuje jej dôležité *mimoestetické funkcie*. M. Tokár taktiež upozorňuje na to, že jej paralelná *výchovná funkcia* nie je primárnym cieľom, ale jej prirodzeným dôsledkom, s ktorým sa vopred nekalkuluje. *Umelecko-estetická* a *výchovná funkcia* ilustrácie môže, no nemusí nutne byť prostriedkom na rozvíjanie vzťahu k dielam výtvarného umenia. Táto otázka je už dlhodobo predmetom vášnivej polemiky v odborných kruhoch a doposiaľ nebola uspokojivo zodpovedaná.

Obr. 2: Ilustrácia k rozprávke *Zabitý had-gazda*

4 CHALÚPKA AKO INICIAČNÝ PRIESTOR PRE FANTASTICKÉ BYTOSTI

Ďalším spoločným menovateľom zamagurských rozprávok je ich čarodejnosť. V ľudovej rozprávke je všeobecne frekventovaným prvkom výrazne ovplyvňujúcim celkový charakter výtvarnej vizualizácie. Pre protagonistov týchto rozprávok je charakteristické, že riešia svoje problémy magickou cestou. Nápomocné sú im rozličné čarovné predmety a objekty, vrátane motívu chalupy: „Čarovnosť rozprávkového sveta často dotvára priestor, v ktorom sa dej odohráva. Popri bežných priestoroch, ktoré získavajú príznačnosť čarovnosti prítomnosťou nadprirodzenej postavy – chalúpka ako domov zázračného pomocníka, ale aj škodcovskej strigy či Laktibradu, sa stretávame aj so svetom, ktorý je zázračný vo svojej podstate a ako taký je predstavený už v úvodných častiach textu...“ (Šutor a Burdová 2014, s. 105).

Pre rozprávkové bytosti pohybujúce sa v lone zázračnej prírody, je charakteristické magické myslenie vyvierajúce z bohatej ľudovej obrazotvornosti. V kontexte s architektonickým motívom sa magické myslenie v zamagurských rozprávkach prejavilo napríklad vo viere v „ducha domu“: „Starší ľudia na Zamagurí hovoria, že každý dom má svojho ochrancu – hada-gazdu. Je to prevtelený duch bývalého gazdu, ktorý dom postavil, a chráni domáчих pred všetkým zlým. Býva ukrytý pod pecou alebo pod dlážkou a niekedy, keď je ticho v dome, možno ho počuť, ako šuchoce vo svojom úkryte. Tam, kde nemajú hada-gazdu, je v dome viac nešťastia ako radosti.“ (Majerík a Glocko 1975, s. 147). Aspekt čarovnosti ako významný náladotvorný a symbolický prvok ovplyvnil aj štýl ilustrátora Vincenta Hložníka. V jeho výtvarnej paralele sa prejavuje už spomínaným „levitovaním“ figúr a domov, ako aj miernou deformáciou línie, čo pomáha uskutočniť posun od zobrazenia reality do sveta ľudovej rozprávky. Keď hovoríme o chalúpke z magického aspektu, považujeme za adekvátne – v súvislosti s iniciačným potenciálom tohto obydlija – uviesť konštatovanie V. J. Proppa, ktorý hovorí: „(...) ke komplexu zasvätení

se vzťahujú motívy odvedení alebo vyhnaní detí do lesa alebo jejich únos lesným duchom, drevěná chaloupka, zaprodání...” (Propp 2008, s. 160).

Chalúpka ako obydlie rozprávkových bytostí so zázračnými schopnosťami je vnímaná ako miesto „ochranných duchov domu“, či ako symbol iniciácie. Sú to vlastnosti, ktoré sú opakom vyššie spomínaných svetských funkcií tohto typu stavby. Vincentom Hložníkom vizualizované obydlie môže byť ako motív ilustrácie umeleckej literatúry vyjadrením jej *imaginatívnej* funkcie. Tá môže byť spúšťačom fantazijných predstáv a schopností kreovať ich rôzne variácie. Je schopná u recipientov mladšieho školského veku podnecovať impulzy k vzniku nových obrazov založených na amplifikácii. Môžeme to dokumentovať na príklade, ktorý uvádza V. J. Propp: „(...) chaloupka na kuřích nožkách v lese, podepřená lívanci a krytá pirohy“ (Propp 2008, s. 133).

Na ilustrácii k rozprávke *Čačaný Bobo* (ilustr. s. 91) vidíme znázornenú figúru bo-ginky Cicole zrastajúcu s architektonickými článkami strešnej chalupy. Ide o personifikáciu, pretože ľudské telo sa stáva súčasťou formálnych štruktúr stavby. Tento typ prenikania či splynutia tela a domu sa v Hložníkovej ilustrácii vyskytuje len ojedinelo. V tomto prípade by sa v kontexte konkrétnej rozprávky dal interpretovať ako vpád temných síl do intímneho priestoru rodiny symbolizovanej chalupou. S týmto typom personifikácie sa v ľudovej slovesnosti, prenesenej aj do zamagurských rozprávok, stretávame častejšie. Odkazuje na fakt, že človek si odnepamäti uvedomoval analógie medzi architektúrou skutočnou a „architektúrou“ ľudského tela. S imaginatívnym *antropomorfným* či *zoomorfným* chápaním architektúry sa môžeme stretnúť nielen v rozprávkach, ale aj v teoretických textoch architektov zaraďovaných k tzv. organickej architektúre⁵. Imre Makovecz, významný predstaviteľ tejto architektonickej tendencie, v súvislosti s vnímaním domu ako živej bytosti hovorí: „Dom-bytosť, v ktorom býva rodina, cez oči ktorého blikoce svetlo ohňa, cez oči ktorého sa pozerá človek von a dá sa pozrieť dnu do vnútorného sveta tejto bytosti, táto bytosť aj naďalej žije v našich slovách“ (Pásztor 1999, s. 23).

⁵ Peter Pásztor v knihe *Živá architektúra* Imre Makovcza, (1999), v kapitole *Pripravme cestu architektúre mýtickej doby* (s. 7), pomenúva spoločné menovatele tvorby architektov, ktorí sú zaraďovaní k tzv. organickým tendenciám v svetovej architektúre. Ich stavby prirovnáva k zvláštnym bytostiam medzi nehom a zemou, evokujúcim prastarú tajomnú atmosféru spojenú so životmi našich predkov, ktorí žili v súlade s prírodou. Aj preto po formálnej stránke prevládajú v stavbách „organických“ architektov metafory: rastlinné (Gaudí), zvieracie (Greene), alebo ľudské (Steiner). Tento typ architektúry, ktorý vo všeobecnosti typovo prevláda aj v ilustrovanom architektonickom motíve v detskej ilustrácii, je pre detského recipienta veľmi inšpiratívny a býva spúšťačom záujmu detí o architektúru skutočnú.



Obr. 3: Ilustrácia k rozprávke Čačaný Bobo

5 NA ROZHRANÍ SVETOV, ALEBO MOTÍV PLOTA AKO TERITORIÁLNY PROBLÉM

V rozprávkach o *Vodníkových zlatých kačkách*, tak ako aj v iných ľudových rozprávkach, sa stretávame ešte s jedným špecifickým motívom, ktorý zvykne byť prehliadaný kvôli svojej nenápadnosti. Neraz však býva kontextuálne naviazaný na motív chalupy. Je ním motív plotu. Mohli by sme ho nazvať doplnkovým architektonickým prvkom či motívom. Jeho špecifickosť spočíva v tom, že je významovo multifunkčný. V rozprávkach, ale aj v živote ľudí vo vidieckych sídlach, plnil a plní funkciu teritoriálnej hranice medzi „intímnym“ svetom rodiny, respektíve vlastníkov pozemku, a „vonkajším“, či „nepriateľským“ svetom. Zároveň by sme ho mohli prirovnať k „informačnej línii“, na ktorej sa vymieňali informácie medzi dvoma svetmi rozdelenými plotom, kde zároveň dochádzalo k ich rozkolom alebo udobrovaniu a k nadväzovaniu nových vzťahov: „*Rástla zároveň s Jendrušom a tak sa cez plot do seba zahľadeli a zalúbili*“ (Majerík a Glocko 1975, s. 53). Napriek tejto strategickej mnohofunkčnosti býva plot zobrazovaný veľmi nenápadne, ba až lapidárne, akoby bol kompozičným prvkom zdanlivo obsahovo nepodstatným. Vincent Hložník ho v zamagurských rozprávkach zobrazoval výlučne strohou, tenulinkou, miestami jemne prerušovanou líniou (ilustr. na s. 74, 167, 191).

6 ILUSTROVANÝ ARCHITEKTONICKÝ MOTÍV AKO MOST K UMENIU A SKUTOČNEJ ARCHITEKTÚRE

Pomerne časté veristické zobrazenie architektonického motívu má zároveň *poznávací*, a tým vlastne edukačný rozmer. Čitatelia ilustrovaných rozprávok sa tak môžu sprostredkované aj prostredníctvom ilustračných zobrazení oboznámiť so základným architektonickým tvaroslovím, v našom prípade slovenskej ľudovej architektúry. Ilustračné architektonické „predlohy“, odhliadnuc od geografických špecifik, obsahujú zároveň základné archetypálne princípy stavania, čo sa odzrkadľuje v architektonických tvaroch. Aj keď ide o umelecké ilustrácie, kde nejde o prvoplánovú vecno-didaktickú názornosť, sú archetypálne znaky v ilustračných kompozíciách ľahko identifikovateľné: „*Aj tu sa už prejavuje poriadok a rytmus, čo sú dve hlavné charakteristiky staviteľského umenia. Podpery a prekrytia, vertikálne a horizontálne sily a ich vzájomné pôsobenie vytvára najrozličnejšie architektonické formy...*“ (Bartko 2008, s. 138-139). Stretávame sa tu s najzákladnejšími konfiguráciami komponovania architektonických hmôt, ktoré sa dajú použiť ako východisková inšpirácia v edukácii priestorovej tvorby.⁶ Vzhľadom na fakt, že (v našom prípade) je východiskom umelecká ilustrácia, otvárajú sa aj ďalšie edukačné aspekty vyplývajúce z jej poznávacej funkcie: „*Pri výtvarnom zobrazení literárnej skutočnosti, aj keď toto zobrazenie nie je jedinou stránkou obrazu, je toto zobrazenie dopĺňované, umocňované ešte ďalšou špecifickou stránkou – výrazom. Ide práve o poznávanie tejto stránky umeleckej ilustrácie. Prostredníctvom výrazu vnímateľ odhaľuje a poznáva subjekt tvorcu, jeho vzťah k literárnemu výtvarnému umeniu, k realite života, spoznáva dobu, ktorá sa – prezentovaná autorovým subjektom – v ilustrácii prihovára čitateľom*“ (Tokár 1996, s. 55). Skrze ilustrovaný architektonický motív chalupy sa žiaci môžu oboznámiť s ľudovým ornamentom, ktorý býva často jej neoddeliteľnou súčasťou. Ornamentu je imanentné opakovanie prvkov, ktoré vytvárajú určitý typ archetypálneho rytmu: „*Výrazná rytmickosť je znakom slovanských národov a súvisí s pravidelne opakovaným rytmom roľníkeho života. Tým sa dá vysvetliť záľuba roľníkeho ľudu v ornamentike ako v najrytmickejšom výtvarnom prejave, ktorý sa opiera o sieť rytmických bodov a ich pravidelnosť*“ (Vydra 1958, s. 27). Vhodnou ukážkou ornamentu zakomponovaného do architektonického motívu je napríklad dekorované žudro na ilustrácii Albína Brunovského v *Knihe slovenských rozprávok*⁷ Pavla Dobšínskeho (Dobšínský 1988), konkrétne súvisiace s rozprávkou *Lubka a Kovovlad* (ilustr. s. 122). Zobrazený architektonický motív sa tak teoreticky, ale aj prakticky stáva potenciálnym mostom záujmu o skutočné výtvarné umenie, respektíve o ľudovú architektúru alebo aj o samotnú tvorbu. Dotýkame

⁶ Podľa J. Vydru (1958) žiaci si môžu na hodinách priestorovej tvorby skúšať komponovať ľudové stavby, ktoré sa obvyčajne skladajú zo základných geometrických tvarov a skúšať navrhovať jednoduché vidiecke urbanistické celky. Inšpiračnou predlohou môže byť ilustrovaný architektonický motív a reálne vychádzajúce zo života dediny, spomínané v rozprávkových textoch. Čítanie textu môže sprostredkovať pochopenie a súvislosti medzi formami ľudovej architektúry a spôsobom života vidiečanov.

⁷ DOBŠÍNSKÝ, P., 1998. *Slovenské rozprávky. Tretia kniha*. Bratislava: Mladé letá. Dekorované žudro (do priestoru výrazne plasticky vystupujúca zárubňa hlavného vchodu vidieckeho domu, ktorá býva reliéfné alebo farebne vyzdobená); na tejto ilustrácii je znázornené realisticky a môže slúžiť deťom recipientom ako názorná ukážka ľudového ornamentu slovenskej proveniencie.

sa tak *umelecko-estetickéj* a výchovnej funkcie ilustrácie: „*Prečítaná kniha má teda svoje akési oneskorené účinky, a to nielen vo vnútornej a statickej sfére fantázie, ale aj v kinektickej akcii, v hre (vlastnej, alebo divadelnej) v tom, že privádza dieťa ku kresleniu a iným prácam výtvarnej alebo dekoratívnej tvorby. Napokon oneskorené účinky knihy sa môžu prejavovať v aktivizácii postoja dieťaťa k prostrediu, v jeho estetickom hodnotení prostredia z hľadiska ilustrovanej knihy*“ (Gankina 1979, s. 20).

V konečnom dôsledku môže byť architektonický motív v ilustrácii umeleckej literatúry aj východiskovým impulzom pre celkový záujem o históriu ľudovej architektúry a jej korene. V tomto kontexte by mohlo byť inšpiratívne predstaviť žiakom rané dielo významného slovenského architekta Dušana Jurkoviča hľadajúceho podstatu slovenskej architektúry v širších kultúrnych súvislostiach, ako ho chápe historička umenia Dana Bořutová: „*Štúdiom základných skladobných elementov, konštrukčných a kompozičných princípov v ich výtvarných prejavoch a dôsledkoch (situácia, dispozícia, hmotová skladba, nosné výrazové prvky ako základ jednoty celku) prenikal Jurkovič k podstate architektonického tvaru – podstate pre neho primárne stelesnenej v archetype slovenského domu*“ (Bořutová 2009, s. 23). Reprodukcie konkrétnych ikonických ľudových stavieb z raného obdobia tvorby Dušana Jurkoviča, čičmianskych dreveníc, alebo vybraných ilustrovaných motívov chalúpok ku klasickým slovenským rozprávkam od popredných slovenských ilustrátorov môžu slúžiť ako inšpiratívne názorné ukážky na hodinách výtvarnej výchovy, v rámci ktorých sa žiaci oboznamujú zo základnými princípmi ľudovej architektúry. Tak ako v zamagurských rozprávkach, aj tu sa črtá zaujímavá výtvarná problematika: napätie medzi formou a obsahom, symbolickým a reálnym, funkčnosťou a estetikou.

ZÁVER

Pokúsime sa teraz stručne zhrnúť črtajúce sa funkcie a z nich vyplývajúce *poznávacíe* aspekty architektonického motívu vyplývajúce z ilustrácií Vincenta Hložníka k rozprávkam zo *Zamaguria*, ktoré sa však môžu univerzálne vzťahovať aj na iné príbuzné architektonické motívy vyskytujúce sa v ilustráciách pre deti mladšieho školského veku.

Poznávacia funkcia prostredníctvom ilustračného architektonického motívu sprostredkúva detskému recipientovi povedomie o živote našich predkov, o hlbších súvislostiach a vzťahoch medzi architektonickým tvarom a prírodnou scenériou, o predmetoch každodennej potreby a materiáloch používaných a spracovávaných v remeselnej tradícii slovenského vidieka. Pomáha utvárať základné predstavy o archetypálnych formách stavania v dejinách architektúry. Vzhľad ilustrovaného architektonického motívu chalupy, v konkrétnom autorskom podaní Vincenta Hložníka, rozširuje povedomie o vzťahu medzi formou a obsahom, medzi základnou funkčnou konštrukciou a jej estetickou nadstavbou v podobe plošného či plastického ornamentu alebo jeho absencie a dosiahnutej miery vyváženosti týchto zložiek. V prípade ilustračného zobrazenia zamagurských chalúp dominuje rytmus vertikálnych drevených rastrov obloženia chalúp, drevo ako dominantný materiál a kontrast drevených plôch s holými bielymi plochami. Tieto skutočnosti sú impulzom k úvahám o originalite kultúrnych kódov, charakterizujúcich jednotlivé etapy dejín nášho kultúrneho okruhu.

Umelecko-estetická a výchovná funkcia súvisí s tým, že ilustračná predloha architektonického motívu formuje vzťah k výtvarnému umeniu. Môže byť impulzom k záujmu o slovenskú ľudovú architektúru, ako aj o architektúru a jej dejiny vo všeobecnosti. Detský recipient sa zároveň oboznamuje s výtvarným výrazom ilustrátora, v tomto prípade Vincenta Hložníka, ktorý je nezameniteľný a sprístupňuje síce subjektívnu, ale predsa len neopakovateľnú víziu jeho videnia sveta a ľudovej architektúry. Tento príklad vychováva detského čitateľa k myšlienkovaj aj výtvarnej slobode, predstavujúc mu možnosť tvoriť vlastné myšlienkové a výtvarné koncepty, prostredníctvom ktorých môže podobne ako ilustrátor či spisovateľ prerozprávať a predstaviť svoje originálne videnie sveta. Detský recipient sa na príklade stvárnenia zamagurských chalúp môže stretnúť s originálnou výtvarnou štylizáciou a zámernou výtvarnou deformáciou, ktorá dodáva týmto obydliam expresívny, až dramatický výraz. Výtvarné spracovanie architektonického motívu vo *Vodníkových zlatých kačkách* sprostredkúva deťom mladšieho školského veku skúsenosť, ktorá umožňuje objaviť estetiku minimalistického vyjadrovania. Aj jednoduché formy chalúp spracované štylizovanou expresívnou linkou môžu byť nositeľom estetického zážitku. Spomínaná štylizácia a úderná jednoduchosť ilustrátorovho výtvarného prejavu vyžaruje špecifickú melancholicko-poetickú atmosféru. Osobitou dimenziou estetického formovania je efektívna syntéza pôsobenia slova a obrazu za podmienok, keď dochádza k vzájomnému umocňovaniu oboch zložiek.

V predmetnej knihe zobrazený architektonický motív chalúpku býva frekvencovanejší v kontexte ľudovej čarodejnej rozprávky. V jej rámci nadobúda fantastickú podobu zakliateho či strašidelného obydlija s antropomorfnými a zoomorfnými prvkami, ktoré obývajú bytosti nadané nadprirodzenými silami. V týchto súvislostiach sa recipient oboznamuje s čarodejným *aspektom* a jeho významným vplyvom na umelecko-estetickú stránku stvárnenia architektonického motívu.

Zvláštny, záhadný, až spektakulárny výzor ilustrovaného architektonického motívu chalupy, ale aj iných typov rozprávkových obydlií (hrad, zámok, kaštieľ, podzemná jaskyňa či skrýša) sú pre detského recipienta inšpiratívnym impulzom k chápaniu architektúry ako fenoménu oscilujúceho na rozhraní pragmatizmu a funkčnosti, čo je typické pre väčšinové chápanie architektúry majoritnou spoločnosťou, a takého prístupu, ktorý hľadá v architektúre hlbšie významy a súvislosti. Chalúpka pripomínajúca ľudskú figúru alebo hlavu, keď napríklad okná pripomínajú oči a dvere ústa, ponúka pre deti v rámci výtvarnej edukácie široké inšpiračné pole možností, ako kreatívne chápať priestorové tvary a obsahy s nimi spájané. Súčasne je potvrdením skutočnosti, že výtvarná nadstavba spojená s architektonickými formami môže architektúru, tú skutočnú, ale aj ilustrovanú, posunúť do kreatívnejšej roviny a priradiť jej schopnosť vyžarovať určitú atmosféru a navodzovať pocity zvedavosti a tajomstva. V tejto rovine môžeme hovoriť o *imaginatívnom aspekte* výtvarne znázornenej architektúry, ktorý sa môže inšpiratívne premietnuť rovnako tak do ilustrovaného architektonického motívu, ako aj do architektúry skutočnej. Deti sa tak môžu priblížiť k poznaniu, že netradične navrhnutá architektúra môže životné prostredie ozvláštniť v zmysle estetiky Viktora Šklovského: „*Proti slepotě a hluchotě běžného života Šklovskij zdůrazňuje význam údivu. Věci kolem nás mijejí, jako by byly zabaleny. Úkolem umění je, abychom je vnímali, jako bychom je viděli poprvé*“ (Šklovskij 1948; podľa Perniola 2000, s. 141).

Chalúpka môže zároveň predstavovať hlbinný symbol ako jeden z cieľov, či míľnikov na iniciáčnej ceste rozprávkového hrdinu. Môže tak znamenať – podobne ako napríklad architektonický motív zámku – prechod do inej dimenzie, alebo symbolizovať vyšší stupeň magických skúseností a hlbšieho poznania. V týchto súvislostiach hovoríme o *symbolickom aspekte* ilustrovaného architektonického motívu. Chalupu, alebo akýkoľvek klasický typ obydľia môžeme zároveň chápať aj ako metaforickú schému ľudskej psyché v tom zmysle, ako o tom píše Gaston Bachelard v *Poetike priestoru* (1990).⁸ V rozprávkovej knihe *Vodníkove zlaté kačky* sa v mnohých rozprávkach nezávisle na sebe stretávame s domom ako výrazom, či symbolom sociálneho štatútu jeho majiteľa v rámci spoločenskej hierarchie zamagurskej dediny.

Dekoratívna funkcia by mohla byť súčasťou *funkcie umelecko-estetickkej*, ale keďže analyzujeme kontext detskej *recepce*, uvádzame ju samostatne. Detský recipient citlivo vníma dekoratívny prvok vo výtvarnej kompozícii, pretože obzvlášť v kombinácii so zaujímavou zvolenými farebnými tónmi dokáže veľmi rýchlo upútať jeho pozornosť. Stretnutie s dekorom v súvislosti s architektonickým motívom v ilustračnom zobrazení predstavuje pre detského čitateľa aj ďalší *edukačný aspekt*, ktorý mu umožňuje pochopiť, že dekor nemá len ozdobnú funkciu, ale aj určité univerzálne symbolické konotácie.⁹ V ilustráciách k zamagurským rozprávkam plní dekoratívnu funkciu vyššie spomínaný, všadeprítomný, rytmicky sa opakujúci prvok vertikálneho rastra dreveného obloženia chalúp.

Etická funkcia pomenúva v kontexte ilustrovaného architektonického motívu v rozprávkach *Vodníkove zlaté kačky* dôležitý duchovný rozmer, ktorý je zároveň charakteristický aj pre reálnu architektúru: dom je nielen úkrytom, útočiskom pre fyzickú stránku človeka, ale aj „telom“ pre dušu. Chalupa či drevenica je tu zároveň existenciálnym priestorom pre hlavných protagonistov rozprávkových príbehov, pre zdieľanie ich spoločných hodnôt, kooperáciu a solidaritu. Stáva sa miestom, pevným bodom v časopriestore, kam sa zo svojich ciest plných prekážok vždy vracajú, kde nachádzajú lásku a pochopenie. Význam etickej funkcie architektonického motívu v predmetnej knihe je umocnený jeho frekventovaným výskytom v texte, v ktorom sa v rôznych súvislostiach spomína. Vincent Hložník si uvedomil a akcentoval túto skutočnosť zobrazovaním daného motívu v mnohých ilustráciách ku konkrétnym rozprávkam.

Snaha definovať funkcie a edukačné aspekty ilustrovaného architektonického motívu nielen v zamagurských rozprávkach, ale v ilustráciách pre deti vo všeobecnosti je len jedným z našich prvých pokusov. Uvedomujeme si, že sa k riešeniu tejto tak teoretickej, ako aj didaktickej problematiky, úzko prepojenej s literatúrou pre deti, ešte len pri-

⁸ Gaston Bachelard (1990) uvádza na príklade analýzy klasického rodinného domu možnosti symbolického chápania jeho jednotlivých konkrétnych častí, ktoré môžu predstavovať metafory duševných úrovní ľudskej bytosti. Miestnosť s krbom prirovnáva k srdcu domu, zatiaľ čo poväla umiestnená „hore“ môže symbolizovať superego a pivnica, ktorá je „dole“, reprezentuje id. Podobne môže had-gazda, prebývajúc v zamagurských rozprávkach pod podlahou domov, symbolizovať „kolektívne nevedomie“ obyvateľov chalupy, s ktorým protagonisti rozprávok intuitívne komunikujú.

⁹ O dekore a jeho univerzálnych významových presahoch podrobnejšie hovorí Karsten Harries (2014).

bližujeme a rozhodne sme potenciál schovaný v tejto košatej látke nevyčerpali. V tejto reflexii sme sa pokúsili naznačiť len tie najmarkantnejšie črty týkajúce sa predmetnej témy, ktoré by mohli byť v budúcnosti predpokladom k objavovaniu ďalších súvislostí a nových faktov.

Poznámka: Štúdia je súčasťou aktuálne riešenej dizertačnej práce *Funkcia a edukačné aspekty motívu architektoniky v ilustrácii pre deti* v rámci doktorandského štúdia na PF PU v Prešove

PRAMENE

DOBŠINSKÝ, P., 1988. *Slovenské rozprávky. Tretia kniha*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 006-092-88.
MAJERÍK, V. a P. GLOCKO, 1975. *Vodníkové zlaté kačky. Rozprávky zo Zamaguria*. Bratislava: Mladé letá. ISBN 66-007-75.

LITERATÚRA

BACHELARD, G., 1990. *Poetika Priestoru*. Bratislava: Slovenský spisovateľ. ISBN 80-220-0005-1.
BARTKO, J. a kol., 2008. *Výtvarná výchova s metodikou*. 1. diel. 2. Preprac. a dopl. vyd. Bratislava: SPN. ISBN 978-801001-566-5.
BOŘUTOVÁ, D., 2009. *Architekt Jurkovič*. Bratislava: Slovart. ISBN 978-80-8085-665-6.
GANKINA, E. Detská ilustrovaná kniha a materiálno-estetické prostredie dnešného dieťaťa. In: *Zborník SNG BIB '75* [online]. Bratislava: Tatran, 1979, s. 20 [cit. 2016-01-25]. Dostupné z: http://www.bibiana.sk/fileadmin/bibiana.sk/docs/zborniky_bib/1975/1975_1_slovensky.pdf
HARRIES, K., 2011. *Etická funkce architektury*. Praha: Arbor Vitae. ISBN 978-80-87164-97-6.
HARRIES, K., 2011. Etická funkce architektury. In: KRATOCHVÍL, P. (ed.), 2005. *O smyslu a interpretaci architektury*. Praha: VŠUP. ISBN 80-86863-04-2.
HEIDEGGER, M., 2001. *Poetry, language, thought* [online]. New York: Harper Perrenial Modern Classics [cit. 2016-04-21]. ISBN 0-006-093728-9. Dostupné z: http://ssbothwell.com/documents/ebooksclub.org_Poetry_Language_Thought_Perennial_Classics_.pdf
NORBERG-SCHULZ, CH., 2010. *Genius Loci. Krajina, místo, architektura*. Praha: Dokořán. ISBN 978-80-7363-303-5.
PERNIOLA, M., 2000. *Estetika 20. století*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-0213-X.
PROPP, V. J., 2008. *Morfologie pohádky a jiné studie*. Jinočany: H a H. ISBN 987-80-7319-085-9.
PÁSZTOR, P., 1999. *Živá architektúra Imre Makovcza*. Bratislava: Meritum. ISBN 80-88791-34-0.
TOKÁR, M., 1996. *Kontexty umeleckej ilustrácie*. Prešov: Cuper. ISBN 80-901139-9-0.
ŠUTOR, L. a D. BURDOVÁ, 2014. *Genóm slovenskej ľudovej čarodejnej rozprávky*. Košice: UPJŠ. ISBN 978-80-8152-197-3.
VYBÍRAL, J., 2011. Doslov. In: *Etická funkce architektury*. Praha: Arbor Vitae. ISBN 978-80-87164-97-6.
VYDRA, J., 1958. *Eudová architektúra na Slovensku*. Bratislava: SAV.

KONTAKT

Mgr. Slavomír Capek

Katedra hudobnej a výtvarnej výchovy
Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove
Ul. 17. novembra 15, 080 01 Prešov
slavomir.capek@unipo.sk

ŽÁNROVÁ PRODUKCIA PREKLADOVEJ DUCHOVNEJ TVORBY PRE DETI A MLÁDEŽ PO ROKU 1990

**PRODUCTION OF TRANSLATIONS IN THE GENRE OF SPIRITUAL LITERATURE FOR
CHILDREN AND YOUTH AFTER 1990**

JÁN GALLIK

Abstrakt

Cieľom štúdie je predstaviť a interpretačne zhodnotiť vybrané prozaické žánre (legenda, evanjelium, rozprávka, poviedka, román a i.), ktoré mohli byť kvôli svojej spirituálnej a religióznej podstate oficiálne sprístupnené čitateľom na Slovensku až po roku 1990, pričom výskum sa zameriava iba na preklady inojazyčných diel do slovenského jazyka.

Kľúčové slová: spiritualita, preklad, literatúra pre deti a mládež, žánre

Abstract

The purpose of this study is to present, interpret and evaluate the selected genres of prose (legend, gospel, fairy tale, short story, novel, etc.) that could be officially accessible for the readers in Slovakia only after 1990, due to their spiritual and religious essence. The research is focused only on translations into the Slovak language.

Key words: spirituality, translation, literature for children and youth, genres

Úvod

Fakt, že človek nie je iba matériou, ale je aj duchovnou bytosťou, nemožno z dejín vysťahovať. I preto veľký mysliteľ 20. storočia Ladislav Hanus, ktorého dielo predstavuje inšpiračný prameň v oblasti filozofie, teológie, kultúry, sakrálneho umenia a literatúry, vychádzajúc z idey kresťanského univerzalizmu a humanizmu chápal formu ako tvárny princíp, pričom človek sa zúčastňuje tvorivej moci iba vytváraním novej formy na danom materiáli. Lenže táto forma je niečo nové, konkrétne nový spôsob bytia. Hanus do kultúrnej, umeleckej tvorivosti zahrnul aj literárnu tvorivosť a jej spirituálne hodnoty. Tvrdil, že dielo je v službe pravdy s celou opravdivosťou človeka a jeho tvoriteľská moc sa odvodzuje od božskej stvoriteľskej moci a vymedzuje sa tým, že skutočnosť pretvára na nový spôsob bytia, na novú formu bytia. I preto žiadal odkrývať vo veciach aspekty toho, čo je v nich večné, myšlienku, ako žili v mysli Stvoriteľa, odhaľovať v nich kúsok nesmrteľnej krásy. Umenie je tak podľa Ladislava Hanusa spontánnym výrazom zbožnosti (Liba 2009, s. 139 – 149).

Spomínaný výraz zbožnosti je i súčasťou viacerých diel (nielen) pre deti a mládež, ktorých autori z rôznych kútov sveta sú zväčša bytostne spätí s istou náboženskou orientáciou. Tento aspekt následne presahuje do ideových, tematických a motivických nitiek, teda do jadra samotného literárneho textu, ktorý sa realizuje v konkrétnom beletristickom žánri.

V rámci žánrovej produkcie, ktorá by zjavne naplňovala spektrum spirituálnej a religióznej podstaty literárneho diela, možno hovoriť napríklad o žánri exempla, legendy, ľudovej a autorskej rozprávky, duchovnej piesne či modlitby. V tomto kontexte je nutné zdôrazniť tvrdenie Iva Pospíšila, že *literatúra „je stále stejná a současně pořád jiná: je to především permanentně proměnlivý systém žánrů, které mají jiný vztah k estetické a poetologické funkci literárního díla. Charakteristický je tento posun ve vztahu k starším fázím vývoje literatury“* (Pospíšil 2011, s. 163). I v súčasnosti je však podnetné sledovať, ako a čo dokážu jednotlivé žánre ponúknuť dnešnému príjemcovi, resp. čo z nich dokáže vyťažiť moderný autor. Pretože v kontexte kultúrnych a spirituálnych aktivít nám minulosť zanechala to, čo zanechala a „*my zodpovedáme za spracovanie a recepciu jej hodnôt a eo ipso aj za ich poznávanie, sprístupňovanie a odovzdávanie do kultúrneho trezoru budúcnosti*“ (Kerulová, 2009, s. 7).

1 PREKLADOVÝ KONTEXT ŽÁNRU LEGENDA

V zameraní sa na spirituálnu prekladovú tvorbu po roku 1990 určenú prvotne deťom a mládeži si možno všimnúť napríklad prozaický žánr legendy. V edícii DEŤOM, ktorá je súčasťou vydavateľského plánu kresťanského vydavateľstva Lúč, vyšlo niekoľko životopisných príbehov svätých¹, pričom niektoré z nich boli preložené do slovenčiny z cudzích jazykov. V rámci tejto štúdie sme si vybrali štyri z nich: *Anton* (2000), *Angela* (2002), *Mária-Dominika* (2003) a *Matka Terézia* (2003)².

Podľa Jozefa Melichera možno legendu charakterizovať ako žánr ľudovej zbožnosti, ktorá má „*svoj základ v kresťanskom náboženstve*“ (Melicher 1995, s. 13). Melicher počas výskumu zmienenej žánru vychádzal zo skutočnosti, že „*literárna veda a folkloristika v uplynulom totalitnom období zámerne obchádzala výraz legenda a nahradzovala ho termínom legendárna rozprávka, legendická báj, rozprávková legenda a pod.*“ (Melicher 2007, s. 111). Hoci prijímal názor, že legenda je veľmi blízka folklórnej poetike rozprávky a povesti, poukázal na skutočnosť, že nie je rozprávkou s nezáväzným „*kde bolo, tam bolo*“, ale sa opiera o konkrétne personálne údaje zo Svätého písma a z *dejín* cirkvi. V rámci tohto stanoveného primárneho východiska chápal legendu vo viacerých literárnovedných štúdiách v zmysle jej monoteistickej orientácie na trojjediného Boha, na vieru v neho prostredníctvom svätcov, sakrálnych lokalít a zázračných príbehov. Legen-

¹ Všetky knihy z edičného radu sú bohato ilustrované. Textová zložka je tak v úplnej symbióze s ilustračnou.

² Kniha *Anton* bola pôvodne vydaná v Éditions du Signe, Strasbourg, 1998, autorka textu Heidi Hessová a autorka ilustrácií Augusta Curelliová – z nemeckého jazyka, s prihliadnutím na francúzsky originál *Saint Antoine de Padove*, preložila do slovenčiny Anna Kolková.

Kniha *Angela* bola pôvodne vydaná v Éditions du Signe, Strasbourg, 2002, autorka textu Carole Monmarchéová a autorka ilustrácií Augusta Curelliová – z francúzskeho originálu *Sainte Angèle Merici* text preložil do slovenčiny Maroš Sagan.

Kniha *Mária-Dominika* bola pôvodne vydaná v Éditions du Signe, Strasbourg, 2003, autorka textu Catherine Finová a autorka ilustrácií Dominique Bachová – z francúzskeho originálu *Marie-Dominique Mazzarello* text preložila do slovenčiny Margita Stančíková.

Kniha *Matka Terézia* bola pôvodne vydaná v Éditions du Signe, Strasbourg, 2003, autorka textu Françoise Vintrouová a autor ilustrácií Maurizio Dotti – z francúzskeho originálu *Mère Teresa de Calcutta* text preložila do slovenčiny Mária Gálová.

da obsahuje „*životné príbehy svätcov so zázračnými a fantastickými motívami, prvkami. Sčasti pripomína povesť, lebo opísané udalosti majú svoj reálny základ, ale oproti povesti legenda má vždy náboženský ráz. Hlavnou postavou je vždy svätec, ktorý v súlade s kresťanskou mystikou za pozemské utrpenie býva v posmrtnom živote odmenený, oslávený, glorifikovaný. Legenda je umeleckým výrazom kresťanskej pokory i morálneho (duchovného) víťazstva nad svetskou nespravodlivosťou*“ (Melicher 1994, s. 56). I z tohto dôvodu sa v legende najčastejšie vyzdvihuje motív pokory a odpúšťania. A hoci je jej primárnou funkciou najmä poučiť, dosahuje vo väčšine prípadov i nádych estetického poslania, pretože „*vždy ide o beletristicky funkčný a čitateľsky efektívny príbeh so všetkými znakmi zaujímavého čítania*“ (Melicher 1995, s. 14). Jozef Melicher odhaľuje v legende ako žánri aj výraznú líniu medzi posvätným a svetským. Týmto spôsobom poukázal na to, čo môže byť všeobecne ľudské, čo všetko sa považuje za náboženský kult a súvisí s ním a čím sa človek zjednocuje s večnosťou. A tak sa v legende objavuje nielen ľudskosť svätca, ale i svätosť človeka, čo znamená, že svätí dostávajú ľudskú podobu, stretávajú sa s prirodzeným (ľudským) svetom a príbeh sa podáva zvláštnymi umeleckými prostriedkami. Dané prvky sa v určitej modifikácii dostali aj do výrazového repertoáru rozprávačov ľudových legiend alebo zľudovených náboženských látok. Aj keď Jozef Melicher pochopil, že legenda sa v súčasnosti pokladá za „*neperspektívny folklórny žáner, ktorý sa v rozprávačskom podaní vyskytuje iba sporadicky*“ (Melicher 2007, s. 116), nemohol nespomenúť fakt, že by bolo „*podcenením zberateľských aktivít z minulých desaťročí, keby sme v zápisoch (folkloristických i jazykovedných) neočakávali legendárne látky. Chápeme, že keby sa v období renesancie náboženského cítenia stratili v rozprávkových alebo povestových úpravách a neobjavili sa v podobe samostatných knižných vydání a keby neprenikli do čítaniek a učebníc, najmä literatúra pre deti a mládež by sa ochudobnila o jeden atraktívny žáner*“ (Melicher 2007, s. 116 – 117).

I legenda o Antonovi Paduánskom predstavuje pútavý životný príbeh svätca, ktorý sa narodil pred viac ako 800 rokmi. Jedným z hlavných motívov, na ktoré sa v príbehu kladie dôraz, je slobodné rozhodnutie portugalského princa Fernanda z bohatej rodiny vstúpiť do augustiniánskeho kláštora, a tiež túžba študovať teológiu s cieľom byť vysvätený za kňaza, ktorý „*bude Bohu verne slúžiť, žiť v chudobe, skromnosti a pokore. Z malého rytiera, ktorý bol v detstve obsluhovaný, sa stal služobník, ktorý bude slúžiť blížnym*“ (Hessová – Curelliová 2000, s. 21). Legenda o svätom Antonovi predstavuje i jeho ďalšie dôležité životné rozhodnutie, a to vystúpiť z augustiniánskej rehole a stať sa františkánom. Jeho motiváciu v tomto rozhodnutí podporovalo najmä poznanie obetavého života františkánskych mníchov i za cenu mučeníckej smrti, ktorá postihla mnohých počas ich misie šírenia Kristovho evanjelia vo svete. Po vstupe do františkánskej rehole prijíma Fernando nové meno – Anton. Zúčastnil sa misie v Afrike, neskôr žil prísnyim asketickým životom v pustovni na samote v talianskych horách. Následne bol poverený chodiť a kázať Božie slovo. „*Všade, kam prišiel, ho ľudia obkolesili a pozorne počúvali, čo rozpráva o Bohu. Zabúdali pri tom na čas, hlad i únavu. Tak Anton otváral srdcia ľudí pre Božie slovo a povzbudzoval ich vo viere*“ (Hessová – Curelliová, 2000, s. 43). Kázal (na uliciach i univerzitách) a sponedál, staval sa proti nespravodlivosti, jeho pozornosť patrila najmä biednym, a tak na svojich cestách stretával i mnoho neprajníkov a šíriteľov falošného

učenia o Bohu, tzv. bludárov. Svätý Anton zomrel vo veku 36 rokov a už rok po smrti ho pápež Gregor IX. vyhlásil za svätého. V závere legendy si možno všimnúť aspekt, na ktorý poukázal i Jozef Melicher pri komparácii žánru legendy s inými žánrami, t. j. že v nej „prevláda tendencia po harmónii. Záver má podobu oslavy hrdinu, jeho glorifikáciu a monumentalizáciu“ (Melicher 2007, s. 112): „Svätý Anton je aj dnes veľmi známy a obľúbený svätec. Môžeme sa len čudovať, aký veľký počet pútnikov každoročne navštívi baziliku v Padove, ktorú ľudia postavili na pamiatku tohto veľkého svätca. Ako za svojho života, tak i po svojej smrti ostal svätý Anton ochrancom chudobných a biednych a na jeho príhovor sa i dnes dejú zázraky“ (Hessová – Curelliová, 2000, s. 63). Záverečné strany knihy majú informatívny i duchovný ráz (týka sa to celého edičného radu). Prijemca sa má možnosť dozvedieť niekoľko zaujímavostí o cirkevných tradíciách a zvykoch, ktoré sa viažu k osobe svätca, následne slovník pojmov vysvetľuje viaceré v príbehu zmienené termíny, ktoré by mohli byť pre detského či dospelávajúceho čitateľa neznáme, a napokon sa tu nachádza i modlitba k svätému Antonovi.

Aj príbeh o svätej Angele Merici upriamuje pozornosť príjemcu na fakt, že legenda, ako prozaický žánr náboženského folklóru, má nesmierne pozitívny vplyv najmä v tom, „že orientuje príjemcu na duchovnú stránku ľudskej existencie, na subtílnu a skoro éterické veci človeka“ (Melicher 1995, s. 19). Životný príbeh Angely Merici, ktorá v osemnástich rokoch vstúpila do františkánskej rehole, je postavený na troch nosných pilieroch: *obeta* (starostlivosť o chudobných a chorých), *púť* – *putovanie* (návšteva Svätej zeme, kde pocíti zázrak, vráti sa jej zrak, ktorý stratila kvôli infekcii očí), *modlitba* (rozjímanie nad textami Biblie, biografiami svätcov, neustály rozhovor s Bohom, doslova vyhľadávanie prítomnosti Božej, ktorú výrazne vnímala i vo všedných veciach, napr. keď so „zatajeným dychom počúvala vietor, ktorý sa preháňal v korunách stromov, a pozorovala, ako sa slnko pohráva s jej tieňom...“ (Monmarchéová – Curelliová 2002, s. 15). Pokoj obohatený modlitbou, ktorý z nej vyžaroval, ju často staval dokonca do pozície sprostredkovateľky mieru. „Svojimi slovami vedela zmieriť ľudí, svojimi skutkami spájala rozdelené rodiny, rozhádaných susedov... (...) ...vynikala svojou pomocou ženám. Dokázala zmieriť rozhnevaných manželov, pomôcť rodičom, ktorí si nerozumeli s deťmi. Vďaka tomu, čo sa dozvedela od všetkých týchto ľudí, veľmi dobre vedela, akému nebezpečenstvu sú vystavené mladé dievčatá“ (Monmarchéová – Curelliová 2002, s. 46, 49). Napokon sa stáva zakladateľkou rehole tzv. uršulínok, t. j. rádu zasväteného sv. Uršule. Cieľom Angely Merici bolo, že ženy, ktoré „sa k nej pridajú, budú zasvätené Pánovi. Všade, kam prídu, budú šíriť pokoj a jednotu. Budú pozorne vnímať potreby tých, ktorých stretnú, budú ich povzbudzovať a pomáhať im žiť a rásť v láske k Bohu a k blízkym“ (Monmarchéová – Curelliová 2002, s. 53). Starali sa najmä o mladé dievčatá, predovšetkým o tie na pokraji totálnej chudoby, podporovali ich a vychovávali. A tak i legenda o svätej Angele ukazuje, akým spôsobom dokáže obetavosť človeka pre dobro iných a neustála modlitba (ako nástroj komunikácie s Bohom, osobné stretnutie s Bohom v láske, stretnutie duše s Bohom a zároveň túžba po sebadarovaní) ovplyvniť myslenie a konanie mnohých ľudí v spoločnosti.

Fakt, že dobro dokáže vytvárať reťazenie v pozitívnom zmysle slova, dokazuje i životný príbeh svätej Márie-Dominiky Mazzarellovej, ktorá, vo veľkej miere inšpirovaná

osobným stretnutím so vzácnym človekom – donom Boscom, zasväťí svoj život Bohu a vytvorí najskôr s malou komunitou dievčat Dom Božej lásky.

Mária-Dominika patrí k tým osobnostiam svätého života, ktoré žili vieru nielen kontemplatívne (hoci modlitbe prikladala taktiež obrovský význam, pretože sa odvíja na existenciálnej i vzťahovej rovine), za múrmi svojej izby, ale aj prakticky, v každodennom živote – pomocou chorým a biednym. I v danej legende, určenej primárne detskému príjemcovi, sa spomína vypuknutie vojny v roku 1860, počas ktorej sa v Mornese rozšírila nákazlivá choroba – týfus. „*Mária-Dominika sa snaží pomáhať svojim príbuzným, ale pritom aj sama ochorie. (...) Ale nikdy sa nesťažuje. Naopak, práve ona utešuje rodičov. To, čo jej pomáha, je sväté prijímanie. Don Pestarino jej každý deň prináša eucharistického Ježiša*“ (Finová – Bachová 2003, s. 24). Podobne ako svätá Angela, i ona zažila zjavenie, v ktorom jej hlas z nadprirodzeného sveta zvestoval, že jej bude zverená veľká služba – starostlivosť o komunitu dievčat. Toto zvestovanie sa neskôr naplní. Ako je známe z jej životopisu, v roku 1872 bol založený Inštitút Dcér Márie Pomocnice, neskôr známy aj pod menom saleziánky. Prvé sestry pochádzali z radov Družiny Nepoškvrnenej. Don Bosco pre ne napísal prvé pravidlá a vymenoval tridsaťpäťročnú Máriu-Dominiku za predstavenú. Neskôr sa komunita a jej význam rozširuje, mnohé dievčatá z rádu odchádzajú na misie, iné sa starajú o praktickú výchovu a vzdelanie mladých ľudí (učia ich čítať, písať, zakladajú krajčírskedielne a pod.). Pozemský život Márie-Dominiky sa končí 14. mája 1881. „*Má len 44 rokov. Celý jej život a sily sa stali darom pre Boha a mládež. Cirkev ju v roku 1951 vyhlásila za svätú. Dnes sestry saleziánky pokračujú v jej poslaní spolu so saleziánmi don Bosca v starostlivosti o mladých*“ (Finová – Bachová 2003, s. 64 – 66).

Napokon v rámci prekladovej literatúry so spirituálnym poslanstvom v kontexte legendického žánru nemožno zabudnúť ešte na jednu významnú osobnosť moderných dejín cirkvi, a to na blahoslavenú Matku Terezu, ktorej svätorečenie prebehlo v septembri roku 2016. Ide o jednu z najinšpiratívnejších osobností súčasnej doby, ktorá má státisíce nasledovníkov. I preto sa jej životný príbeh stal jedným z námetov edície DEŤOM, pretože medzi týmito nasledovníkmi sa nachádza veľa mladých ľudí. V príbehu o rodáčke z macedónskeho Skopje, nositeľke Nobelovej ceny za mier (1979), ktorej rodné meno znie Ganhxe (po slovensky Agneša) Bojaxhiu, sa možno dozvedieť, že bola vychovávaná v nábožnej katolíckej rodine, ktorej viera ani žiaden človek nebol ľahostajný. „*Dcérenka, nech sa ti nikdy nestane, že by si sa s niekým nepodelila o jedlo, vravieval otec. A keď robíš dobro, nečakaj zaň pochvalu. Akoby si kameň do vody hodila, pripomínala Agneši zasa matka*“ (Vintrouová – Dotti 2003, s. 8). V legende o Matke Terézii sa výrazne odráža základný obraz tohto žánru, ktorý tkvie v antitíze Boha a človeka, sveta viditeľného a neviditeľného, neba i zeme v najpravdivejšom zmysle, ako charakterizoval daný žáner Štefan Krčméry. A práve Matka Terézia sa stáva sprostredkovateľom jedinečného božského princípu nekonečnej lásky, obety, služby blížnemu, a to najmä tým, že sa stáva misionárkou zasvätenou Bohu, keď v roku 1928 vstupuje do rehole sestier Blahoslavenej Panny Márie Loretskej. O rok neskôr sa stala novickou v Inštitúte Blahoslavenej Panny Márie a v roku 1931 zložila sľub čistoty, chudoby a poslušnosti. Tieto princípy sa stávajú jej základným výrazom služby chudobným a chorým v Indii, konkrétne v Kalkate. Do

kontextu pozemského života, ktorý je pre mnohých ľudí len zdrojom „biedy a utrpenia“, t. j. do antitézy Boha a človeka, sveta viditeľného i neviditeľného, neba i zeme, vnáša prostredníctvom vnútornej sily, prameniacej v Bohu a modlitbe, dielo, ktoré je, ako hovorievala, len „kvapka v mori“, no „keby nejestvovalo, mnohým by chýbalo“ (Vintrouová – Dotti 2003, s. 51). So svojimi nasledovníkmi položila základ budúceho rehoľného spoločenstva, ktoré bolo neskôr schválené pápežskou bulou, *Misionárov lásky*³: „*Sestry každý deň umývali, ošetrovali a krmili zomierajúcich. Prihovárali sa im láskavými slovami bez ohľadu na ich náboženskú príslušnosť. 'Celý život som žil ako zviera. No teraz zomieram ako človek,' priznal sa jeden umierajúci muž. Práve to bol cieľ Matky Terézie, aby títo opustení ľudia pocítili, že ich niekto má rád*“ (Vintrouová – Dotti 2003, s. 52). Okrem starostlivosti o dospelých sa Matka Terézia a jej nasledovníci venovali i deťom. Zriadili Dom opusteného dieťaťa, pretože v ich očiach bol vzácny každý život. „*Matka Terézia zomrela 5. septembra 1997 vo veku osemdesiatšedem rokov. Pochovali ju v Kalkate. Na poslednej ceste ju odprevádzali veľké davy vďačných ľudí*“ (Vintrouová – Dotti 2003, s. 67).

V rámci uvažovania o legende ako žánri je vhodné spomenúť i knihu *Paterik*, ktorú možno charakterizovať ako zbierku s výrokmi či krátkymi príbehmi, ktoré hovorili svätí starci svojim poslúšnikom⁴ o spôsobe života prvých mníchov – askétov, t. j. o ich živote v modlitbe, neochvejnej viere v Boha a láske k blíznym. V roku 2014 vyšiel v slovenskom preklade Jána Zozuláka a Dany Zozulakovej *Detský paterik*⁵. Hneď v úvode sa spomína, že od „*prvotných dôb Cirkvi sa mníšsky život považoval za anjelský, pretože mnisi neustálym oslavovaním Boha a vykonávaním Jeho vôle napodobňujú anjelov. Ich život sa vyznačoval modlitbou, milosrdenstvom k bratom, zdržanlivosťou a prísnosťou života. Koncom tretieho a začiatkom štvrtého storočia sa počet mníchov zväčšoval a často k svojej láske ku Christovi pridávali skutočné oddelenie sa od sveta, čo viedlo ich kroky až do púšte. Egypt s veľkou púšťou bol duchovným domovom mníšstva*.“ A tak príbehy o mlčanlivom mníchovi, čudnom žobrákovi, zlatom odeve, láske k nepriateľom, odpúšťaní, knihe lásky, Božej spravodlivosti sú akousi učebnicou o sile ľudského ducha, pokory, poslušnosti, cnosti, vytrvalosti, ochote pomôcť iným, skromnosti, duchovnom zápase človeka dobra so zlom (najmä pokušením a pýchou), ale aj o histórii mocnej byzantskej ríše. V príbehoch zaznievajú výroky, ktoré sa v plnej miere opierajú o učenie Ježiša Krista, čo dokazujú i slová jedného z mníchov o tom, ako sa prejavuje milosrdenstvo k blížnemu: „*Láska, to je ako keď nájdem malomocného, vezmem si jeho telo a dám mu svoje*.“

³ „*Dnes je v 120 krajinách sveta 4000 Misionárov lásky – sestier a bratov. Majú na starosti 460 školských zariadení, 1369 zdravotníckych centier a 750 útulkov pre chudobných a opustených*“ (Vintrouová – Dotti 2003, s. 68).

⁴ Poslúšník – novic, mních nižšej hodnosti.

⁵ Autormi gréckej knihy sú mních Efrém a Lykurgos Markudis. Ján Zozulák príbehy z *Detského paterika* preložil a upravil i pre Slovenský rozhlas. Boli narozprávané Ivanom Romančíkom ako večerníček pre deti.

2 EVANJELIUM AKO SPIRITUÁLNY ŽÁNER V PREKLADOCH DO SLOVENČINY

Významným spirituálnym žánrom je aj *evanjelium*. Ide o slovo, ktoré pochádza z gréckeho výrazu *euangélion*, znamenajúc dobrú zvesť alebo posolstvo vyvolávajúce radosť, pričom Cirkev v rámci novozákonných biblických evanjelií za autentické a kánonické (inšpirované Bohom a uznané za hodné byť súčasťou Svätého Písma) považuje štyri: Evanjeliium podľa Matúša, Evanjeliium podľa Marka, Evanjeliium podľa Lukáša a Evanjeliium podľa Jána. Zároveň je však evanjeliium i špecifickým literárnym žánrom, ktoré fascinuje mnohých spisovateľov, a preto i v slovenskej literatúre existuje napríklad *Evanjeliium apoštola Judáša*, ktorého autorom je gréckokatolícky kňaz, básnik a mysliteľ Jozef Tóth, či dielo spisovateľa a kazateľa Cirkvi bratskej Daniela Pastirčáka s názvom *Evanjeliium podľa Jób* (2013), zostaveného na základe autorových úvah a zamyslení nad starozákonnou biblickou knihou *Jób*. Pastirčákom zvolený názov knihy priamo evokuje odkaz na význam pojmu evanjeliium, ktorým je podať isté posolstvo a on sám tak činí práve na báze vlastných názorov na problém dobra a zla (t. j. akoby stávky Boha so Satanom), života a smrti, pretkaných odkazmi na starozákonné či novozákonné biblické texty, ale i diela svetoznámych mysliteľov, menovite T. S. Eliota, C. G. Junga, T. Akvinského, H. Hesseho, B. Pascala, V. E. Frankla, Senecu a i. V kontexte prekladovej spirituálnej literatúry pre deti a mládež možno tento špecifický literárny žánr spomenúť v súvislosti s dielom *Evanjeliium podľa Dickensa* s podtitulom *Život nášho Pána* (1999), ktoré bolo preložené do slovenčiny z anglického originálu (autorka prekladu Katarína Minichová, knihu ilustrovala Ľuba Končeková-Veselá) s názvom *The Life of Our Lord* (vyšlo vo vydavateľstve Wordsworth Editions Ltd, 1995). Ako je ľahko dešifrovateľné zo slovenského názvu, jeho autorom je svetoznámy anglický spisovateľ Charles Dickens, ktorý ho napísal pre svoje deti v roku 1849, istým spôsobom ako výchovný román⁶, avšak knižne vyšiel až v roku 1934⁷, keď autorské práva naň prešli na Dickensových potomkov, pretože samotný autor ho po celý svoj život odmietal publikovať. Predslov do slovenského vydania z roku 1999 napísal básnik Milan Rúfus, ktorý sa o Dickensovi vyjadril ako o najväčšom rozprávačovi príbehov, akých svetová literatúra pozná, a ktorý sa rozhodol porozprávať príbeh ešte väčší ako všetky ostatné. „*Príbeh, ktorý zmenil dejiny sveta a stal sa jedným zo základov euroatlantickej kultúry a dejín jej spoločenstva. A veľký rozprávač rozhodol sa vyrozprávať ten veľký príbeh – maličkým*“ (Rúfus In Dickens 1999, s. 5).

⁶ Milan Rúfus však v predslove do slovenského prekladu umne dodáva, že evanjeliové príbehy podáva Dickens spôsobom, ktorý je na úrovni detského myslenia, komunikuje s nimi ako kresťan, ktorý o platnosti rozprávaného nemá pochybnosti, je s ním zajedno, dýcha ním a ním myslí. Je to autentické evanjeliium Krista, prerozprávané cez prizmu autentického Dickensa, ktorý pozná srdce dieťaťa.

⁷ Marie Dickensová, manželka najmladšieho syna Charlesa Dickensa, v predslove do knihy, ktorá vyšla v roku 1934, prisudzuje dielu osobitý význam i zámer, pričom sa úplne vyčleňuje zo všetkého ostatného, čo Dickens napísal. „*Bez ohľadu na náboženský námet je rukopis čisto osobným vyznaním autora, ani nie tak odhalením jeho mysle, ako holdom jeho srdcu a ľudskosti, a pravdaže aj jeho hlbokkej oddanosti nášmu Pánovi*“ (Dickensová In Dickens, 1999, s. 8).

Ako vyplýva hneď z úvodných riadkov Dickensovho rozprávania, prvou motiváciou autora bolo sprostredkovať svojim deťom zaujímavým spôsobom život Ježiša Krista, pretože to pokladal za absolútne dôležitý fakt: „*Lebo o ňom by mal vedieť každý. Dosiaľ nežil na svete nikto taký dobrý, láskavý a šlachetný ako on, nikto, kto by sa tak trápil pre všetkých, čo páchajú zlo alebo trpia chorobami či biedou*“ (Dickens 1999, s. 11). Novozákonné evanjeliové posolstvo tak Dickens postupne prerozprával formou čo najzrozumiteľnejšou detskému príjemcovi, i s rôznymi stručnými digresiami, osvetľujúcimi význam dobových reálií, a to postupne od narodenia Ježiša Krista, Herodesove vraždenie neviniatok, útek Jozefa, Márie a Ježiša do Egypta, Kristovu rozpravu v jeruzalemskom chráme s učencami, ktorú viedol v dvanástich rokoch, až po to najdôležitejšie, t. j. začiatok jeho verejného účinkovania v 30. roku života. Obzvlášť zaujímavou je tretia kapitola Dickensovho rozprávania. Začína sa vyvolením dvanástich apoštolov a Dickens tu kladie dôraz najmä na sociálny status týchto mužov, keď spomína, že si ich Kristus vybral spomedzi bedárov, aby „*aj tí najbiednejší vedeli – odvtedy už navždy, po všetky budúce roky –, že nebo je rovnako pre chudobných ako pre bohatých a že Boh nerobí rozdiely medzi tými, ktorí nosia drahé šaty, a tými, ktorí chodia bosí a otrhnutí*“ (Dickens 1999, s. 21). Tento fakt uvádzame hlavne z toho dôvodu, že Charles Dickens bol po celý svoj život známy ako najvýraznejší kritik sociálneho usporiadania vtedajšieho Anglicka, dokonca bol považovaný za raného etnografa, dokumentujúceho vo svojej tvorbe každodenný život londýnskej chudoby danej doby. V jeho dielach zaznieva ostrá kritika na „*britský súdny, väzenský, školský či politický systém, ťažké sociálne postavenie najchudobnejších vrstiev obyvateľstva, honbu za peniazmi a majetkom u stredných vrstiev, namáhavú prácu detí atď. Jeho kritika však obsahovala pomerne málo podnetov týkajúcich sa reformy. Dickens len odhaľoval biedu, hlad, nespravodlivosť, chudobu, podvody, v konečnom dôsledku nemorálnosť spoločnosti, na jednej strane hlásajúcej vysoké mravné ideály, no zároveň dopúšťajúcej sa veľkej nemorálnosti na tých najslabších či najchudobnejších*“ (Gluchman 2006, s. 404 – 405). A tak i biblický príbeh o živote Ježiša Krista, sociálne pomery v dobe, v ktorej žil, sprítomňuje a zároveň prirovnáva k súdobému viktoriánskemu Anglicku. Dokumentuje to i jeho výzva k svojim deťom, prvotným poslucháčom prerozprávajúcich evanjeliových príbehov, ktorým pripomína, že keď vyrastú, nikdy sa nemajú správať „*pyšne a bezcitne k nijakému chudobnému chlapovi, žene alebo dieťaťu. Ak sú zlí, pomyslite si, že istotne by boli lepší, keby mali láskavých priateľov a teplý domov, keby boli dostali lepšiu výchovu. Preto sa radšej usilujte láskavým presviedčaním ich urobiť lepšími; a ak môžete, vždy sa snažte učiť ich a pomáhať im. A keď budú ľudia nadávať na chudobných nešťastníkov, spomeňte si, ako Ježiš šiel medzi nich a učil ich a považoval ich za hodných svojej starostlivosti. Aj vy ich vždy poľutujte a zmyšľajte o nich najlepšie, ako len môžete*“ (Dickens 1999, s. 22). Zdá sa, že Dickens veľmi dobre pochopil evanjelium Ježiša Krista, jeho posolstvo, založené nie na vonkajšej sociálno-politickej reforme, ale na reforme seba samého, t. j. na reforme ľudského vnútra, ktorá je postavená na formovaní seba a následne iných, a to správnym konaním si povinností, vzbudzovaním sociálneho a mravného svedomia spoločnosti voči mnohým sociálnym javom či neuduhom. I preto Dickensova kritika nikdy nebola burcujúcou vo vzťahu k postihnutým, ale naopak, mala prebudiť svedomie utláčateľov. A práve Ježišove zázraky, ktoré konal

(uzdravenie malomocných či trpiacich rôznymi chorobami, oživenie mŕtvych, vyhánanie zlých duchov, pomoc blížnemu v rozličných problémoch bez ohľadu na jeho sociálne postavenie či národnosť a pod.), jeho učenie a prístup k ľuďom (najmä milosrdenstvo s hriešnikmi), slúžili ako dôležitý výchovný prostriedok i na jeho „boj proti farizejstvu“, ktoré čoraz viac vládlo viktoriánskej spoločnosti, v ktorej žil. Podobne ako Ježiš Kristus kritizoval pýchu a nadradenosť farizejov, Charles Dickens poukazoval na neľudské zaobchádzanie s biednymi (napr. v dielach *Príbehy Olivera Twista*, *David Copperfield*, *Mikuláš Nickleby* a i.). I v diele *Život nášho Pána* tak zaznievajú slová, ktoré majú podnecovať k snahe o zmierenie s Bohom, ľuďmi a nasmerovanie svojho života na správnu cestu: „Z toho pre nás vyplýva ponaučenie, že máme vždy odpúšťať svojim blížnym, ktorí nám ublížili, keď k nám prídu a úprimne to oľutujú. Dokonca aj keď neprídu a nepovedia nič, treba im odpustiť. Nemáme ich nenávidieť a správať sa k nim nevrlo, ak chceme mať nádej, že Boh odpustí nám“ (Dickens 1999, s. 32). Taktiež samotný záver „Dickensovho evanjelia“ prináša pre príjemcu dôležité poznanie: „Zapamätajte si: kresťanstvo znamená vždy KONAŤ DOBRO. Dokonca aj tým, ktorí nám ubližujú. Kresťanstvo znamená milovať blížneho svojho ako seba samého a robiť všetkým ľuďom iba to, čo by sme chceli, aby oni robili nám. Kresťanstvo tiež znamená byť šlachetný, milosrdný a odpúšťajúci a nosiť tieto vlastnosti hlboko v našich srdciach. Kresťanstvo zároveň znamená nikdy sa nevychvalovať svojimi dobrými vlastnosťami ani svojimi modlitbami, ani svojou láskou k Bohu, ale každý deň dokazovať, že ho milujeme a pokorne sa usilujeme byť vo všetkom spravodliví. Ak to budeme robiť a pamätať na život a poučenie nášho Pána Ježiša Krista a vynasnažíme sa konať podľa nich, môžeme s dôverou dúfať, že Boh nám odpustí naše hriechy a omyly a umožní nám žiť a zomrieť v pokoji“ (Dickens 1999, s. 78).

3 ĽUDOVÁ A AUTORSKÁ ROZPRÁVKA V KONTEXTE PREKLADOVEJ SPIRITUÁLNEJ TVORBY

Ďalším zo žánrov, v ktorom je významne zastúpená spirituálno-religiózna zložka, je ľudová i autorská rozprávka, pretože svet „rozprávok a zázrakov akoby tu jestvoval odjakživa – ako archetypálna pralátka, ako znamenie ducha, z ktorého si každý autor niečo vyberie a spracuje podľa svojich subjektívnych a objektívnych dispozícií, no odkaz všetkých týchto textov vo svojej najhlbšej podstate zostáva práve pre svoj pôvod stále rovnaký“ (Andričíková 2009, s. 119). Z hľadiska spirituálno-religióznej podstaty poskytovala ľudová rozprávka mnoho možností. Ako príklad možno uviesť Nemecko v 18. storočí, kde žila v mnohých kázňach tak katolíckych, ako aj protestantských kazateľov. Nadobudla charakter rozprávania, ktoré chcelo vyjadriť životnú múdrosť, zbožnosť a mravné ponaučenie. Veď stopy starších formulácií, používaných bežne v rozprávkach, obsahuje aj Starý zákon, napr. príbeh o stavbe babylonskej veže implikuje varovanie pred bezhraničnou pýchou a v mýte o potope sveta si možno všimnúť výstrahu pred zlými úmyslami a konaním. Dokonca aj nemecký teológ a zakladateľ protestantizmu Martin Luther si bol vedomý možností, ktoré „poskytuje rozprávka, a preto ju vo svojich kázňach aj hojne používa. Rozprávka v tomto zmysle zodpovedá do značnej miery kresťanskej téze o bázni pred Bohom, usilovnosti, pokore a nádeji spolu s potvrdením náboženského predpokladu, že najopovrhovanejšia osoba je napokon odmenená a dočká sa zadostučinenia“ (Zubal

1998, s. 218). Taktiež zberateľské aktivity slovenských ľudových rozprávok sú úzko späté s osobnosťami zväčša teologicky vzdelanými. Slovenské ľudové rozprávky začali zhromažďovať vzdelanci v období národného obrodzenia (J. Francisci-Rimavský, P. Dobšínský, A. H. Škultéty, J. Čipka). V priebehu 20. storočia sa v slovenskej literatúre postupne sformovala autorská rozprávka, ktorá sa od prvopočiatočného imitovania svojho genetického predchodcu, t. j. ľudovej rozprávky, v širokom spektre modifikácií rozšírila až k absolútnej nezávislosti od ľudového archetypu. V súčasnej literatúre tak „*tvoria organizmus tohto dynamického žánru jednak texty, ktoré majú archetyp ľudovej predlohy zakódovaný a správajú sa k nemu afirmatívne alebo kontroverzne, jednak texty, ktoré takýto kód nevlastnia; tie sa od nástupu 'moderny' v slovenskej detskej literatúre 60. rokov postupne stávajú dominantnými*“ (Stanislavová 1998, s. 195). Metódu imitácie ľudovej rozprávky si však pomerne často volia práve autori spirituálno-religiózne orientovanej rozprávky, ktorí v jej rámci aktualizujú určité kresťanské idey (v slovenskom kontexte je to napr. Kristína Royová, Ľudmila Podjavorinská, Milan Rúfus, Daniel Pastirčák, Erik Jakub Groch, Martin Hunčár a i.). Vo všeobecnosti tak možno súhlasiť s Brigitou Šimonovou, ktorá považuje rozprávku za žáner v pohybe, pričom v literatúre pre deti a mládež „*svorne vedľa seba koexistujú ľudová a autorská rozprávka. No zároveň ľudová sa v autorskej v modifikovanej podobe objavuje cez významové a sujetové komponenty, no predovšetkým cez dominantný žánrový znak – fantastiku. Nielen ľudová, ale aj autorská rozprávka z minulých období domácej a zahraničnej proveniencie sa môže stať dedičstvom, ktoré v podobe substrátu ľudského a dobového poznania rezonuje ako nadčasová hodnota vo filozofickej, sociálnej, psychologickej a etickej rovine pretavenej do umeleckej hodnoty. Je svedkom minulého, no zároveň u autora v súčasnosti vyvoláva súhlas či polemiku s ním. Autorská rozprávka svoju väzbu na ľudovú slovesnosť môže realizovať rôznymi spôsobmi. Dôležitým faktorom je etické poslanstvo ľudovej rozprávky. Ľudová rozprávka predstavuje substrát ľudského poznania toho, ako treba žiť človečensky. Zdanlivo by sme mohli hovoriť o tom, že súčasný svet so svojou morálkou je ďaleko od tradičných hodnôt, že sa od nich odklonil. A tak je to aj s tradičnou rozprávkou. Premeny autorskej rozprávky v uvedenom kontexte vnímame na chronologickej osi ako reflektovanie nadčasových ľudských tém, ktoré ponúkla už ľudová rozprávka, a vnímame ich aj z hľadiska potrieb človeka súčasnosti*“ (Šimonová 2011, s. 24 – 25).

Zo svetových rozprávkarov, v dielach ktorých je spiritualita hlboko zakódovaná a realizovaná na pláne skutočne kvalitne prevedeného umeleckého textu, možno spomenúť Hansa Christiana Andersena. Jaroslav Kaňa, ktorého preklad Andersenových krátkych rozprávok s náboženskými motívmi s názvom *Lístoček z neba* vyšiel v Mladých letách roku 1993, poukázal na fakt, že „*Andersen mal k náboženským predstavám svoj osobitný, no veľmi vrúcny vzťah. Videl a poznal v náboženstve to, čo ľudí na pokraji zúfalstva posilňuje. Také sú predovšetkým matky oplakávajúce svoje deti. Rozprávky, ako napr. Rajskej záhrady, Vták fénix, Psyché, Najkrajšia ruža sveta, Zvon vychádzajú z kresťanskej viery, ktorej sa našim detským čitateľom v posledných desaťročiach nedostávalo ani za mačného maku*“ (Kaňa In Andersen 1993, s. 75). Počas obdobia komunistickej totality totiž cenzúra nariaďovala starostlivo vyberať z dielne daného autora len tie rozprávky, v ktorých Andersen priamo nespomína Boha, anjelov a náboženské cítenie svojich hrdinov.

Na druhej strane však práve „*ony tvoria nezmazateľnú časť autorovho diela – a kto nám dal právo podať obraz spisovateľa len s jedným lícom?*“ (Kaňa In Andersen 1993, s. 75).⁸

Kaňov preklad⁹ krátkych Andersenových rozprávok začína príbehom, ktorý má rovnaký názov ako celý knižný výber, t. j. *Lístoček z neba*. Rozprávka je vlastne alegóriou na vzťah medzi autorom a dobovou dánskou kultúrnou spoločnosťou, ktorá spisovateľa neuznávala, hoci sa mu už v tom čase dostávalo pocty zo zahraničia. I lístoček z neba, pochádzajúci z nebeskej záhrady, prenesený na zemských povrch anjelom, kde spadnúť do vlhkej zeme začal rásť uprostred lesa medzi inými rastlinami, ktoré mu jeho krásu závideli, nie je akceptovaný ani renomovaným profesorom botaniky, ktorý krásnu rastlinu nevedel a ani veľmi nechcel zaradiť do istého vedecko-kanonického systému rastlinopisu, hoci, keď už jej nebolo, mnohí zistili, že mala zázračnú moc vyliečiť chorého kráľa.

Aj ďalšie krátke prozaické príbehy utvárajú svoju nosnú tému na istom protiklade, či spore, ktorý v závere príbehu ústi do určitého ponaučenia. Takým je i kontrast voskovej a lojovej sviece, ktoré medzi sebou súperia, resp. snažia sa jedna druhej dokázať, ktorá má lepší či dokonca vznešenejší život. Tento spor vedú na základe toho, komu poskytujú svoje služby, t. j. aké sociálne postavenie majú ľudia, ktorým svietia. A hoci sa vosková svieca napokon dostáva na stôl vznešeným a bohatým ľuďom, ktorí práve organizovali ples, a lojová svieca len na stôl chudobných ľudí, ako istá forma daru, z jej perspektívy vyplýva, že videla rovnako žiarivé zrkadlenie šťastia a radosti v očiach chudobného dieťa

⁸ Čo sa týka religiozity Andersenových rozprávok, treba spomenúť i trochu iný, ale veľmi zaujímavý názor Terri Windlingovej, americkej spisovateľky a editorky detských kníh, ktorá uvádza vo svojej stati *Otec modernej rozprávky* (Hans Christian Andersen: Father of the Modern Fairy Tale, dostupné na: <http://www.endicott-studio.com/articleslist/hans-christ.html>) niekoľko dôvodov, prečo Andersenove rozprávky vyvolali v polovici devätnásteho storočia takú senzáciu. V Európe vtedy panovalo presvedčenie, že príbehy určené deťom majú poučovať, vyučovať, didakticky vysvetľovať dôležitosť dobrých mravov a morálnych hodnôt. Pre Windlingovú majú Andersenove magické rozprávky chuť čokoládovej torty po dieťe z celozrnnej ovsenej kaše. Jeho hlas rozprávača sa prihovára deťom mätko, povedome, sprisahanecky. I keď Andersenove rozprávky obsahujú kresťanské motívy, sú to rozprávky obdivuhodne zemité, anarchické, niekedy dokonca amorálne: cynické, komické, fatalistické.

⁹ Eva Bubnášová (2014, s. 73 – 74) konštatuje, že aktuálna internetová stránka Mestského múzea v Odense informuje o prekladoch Andersenových diel do sto päťdesiatich troch jazykov sveta. Čo sa týka slovenčiny, v medzinárodnom kontexte patrí „(...) slovenské prijímanie tvorby H. Ch. Andersena k skupine literatúr, v ktorých na počiatku recipovania stojí rozprávka. Zároveň platí, že práve ona predstavuje prakticky jediný žáner prekladaný do slovenčiny až do roku 1956, keď knižne vyšiel úryvok z autobiografie *Rozprávka môjho života*. Slovenská recepcia H. Ch. Andersena však doposiaľ patrila k minimálne pertraktovaným výskumným témam – neraz ide len o zmienky o existencii slovenských prekladov pri mapovaní recepcie v Čechách alebo iných slovanských literatúrach (u Dala i Jørgensona sa slovenská recepcia spomína jedinou vetou). O čosi väčší priestor dostala v roku 1964 v dánskych novinách *Demokraten*, keď uverejnili článok J. Kaňu *Andersen a Československo* (Kaňa 1964, 7 – 8), v ktorom Kaňa spomína viacero prekladov do slovenčiny i Klátikovu monografiu *Veľký rozprávkar*. V roku 1979 vydala bratislavská Mestská knižnica Andersenovu *Personálnu bibliografiu* a pri príležitosti dvojstého výročia narodenia spisovateľa uverejnil časopis *Bibiana* prehľad knižných prekladov do roku 2005, avšak bez hlbšej analýzy. Recepčné aspekty načrtáva aj Milan Žitný v štúdiu venovanej funkcii autobiografickosti v Andersenovom diele (Žitný 2011, 82 – 95). Komplexnejší výskum recepcie Hansa Christiana Andersena na Slovensku, či už reprodukívnej (kritickej), prekladovej alebo produktívnej, však zatiaľ nestál v centre záujmu literárnej vedy.“

z toho, že majú po dlhšom čase na večeru teplé zemiaky, ako u bohatého dievčaťa, ktoré sa radovalo a hovorilo: „*U nás je ples a mňa ozdobia veľkými červenými mašľami!*“ (Andersen 1993, s. 8). I zo sporu pera a kalamára z ďalšieho Andersenovho príbehu možno vybadať, ako autor religiózne vnímal a prijímal osud človeka (zobrazil ho cez prizmu postavy-spisovateľa), ktorý je rovnako, ako všetky veci ním vytvorené, len nástrojom, na ktorom „*hrá Pán Boh! Iba jemu buď sláva, my sa nemáme čím vystatovať! (...) Myšlienky sa naňho valili sta tóny huslí, cvendžali ako perly, svištali ako víchrice v lese, splývali s tlkotom jeho vlastného srdca a v tom všetkom cítil lesk Večného Majstra. Len jemu buď sláva!*“ (Andersen 1993, s. 10). Aj spirituálny rozmer smrti, zobrazený v príbehu s názvom *Stará mama*, je len pomyslenou hranicou medzi svetom živých a mŕtvych, teda smrť je v Andersenovom podaní len akousi prechodnou bránou do večného života, kde sa všetci opäť raz stretne. Dokazuje to aj ďalší príbeh o anjelovi, ktorý priletí na zem ako Boží posol vždy, keď zomrie dobré dieťa, a vezme ho „*do náručia, rozprestrie mohutné krídla, aby preletel ponad všetky miesta, ktoré dieťa dôverne poznalo, a natrhal za náruč kvetov, ktoré prinesie Hospodinovi, hoci tam kvitnú ešte krajšie ako na zemi*“ (Andersen 1993, s. 11). Stredobodom Kaňovho prekladu krátkych Andersenových rozprávok je často i motív Božieho milosrdenstva, ktoré sa prejavuje v živote zlých, pyšných a márnomyseľných ľudí, pričom práve prostredníctvom neho sa v ich živote odohráva katarzia vedúca napokon ku konverzii, ako napr. v rozprávke s názvom *Psyché*, v ktorej si mladý umelec, opantaný egocentrizmom a svetskou slávou, uvedomí na základe svedectva kláštorného brata Ignatiusa, v čom pramení pokoj, šťastie, viera, milosť a zmierenie: „*Jeho slová padli ako horúce slnečné lúče na mokrú, kvasiacu pôdu. Kruté predstavy a obrazy mizli, dvíhali sa ako oblaky hmly z rozparenej zeme. A z výšky týchto vznášajúcich sa ostrovov hľadel na ľudský život: pokiaľ ide o neho, bol samá chyba a sklamanie. Umenie je ako bosorka, ktorá nás zvädza na chodníky márnomyseľnosti, k pozemským chútkam. Falošní sme boli voči sebe, falošní voči priateľom, falošní voči Bohu. Precitol v nás had a prehovoril: 'Okús, potom budeš ako Boh!' Nazdal sa, že len teraz našiel cestu k pravde a zmiereniu, že len teraz pochopil sám seba. Áno. Iba v cirkvi je Božie svetlo a jas. Iba v mníšskej cele, kde strom života vyrastá do večnosti, je naozajstný pokoj*“ (Andersen 1993, s. 62).

Viacere spirituálno-religiózne motívy sa objavujú i v slávnych Andersenových rozprávkach ako *Malá morská víla* či *Snehová kráľovná*. Motív nesmrteľnej ľudskej duše v rozprávke o *Malej morskej víle* zodpovedá predstave o láske morskej víly k človeku a zároveň jej túžbe po nesmrteľnej duši, s ktorou by dokázala vstúpiť do vyšších svetov: „*'Keď sa ľudia neutopia,*“ spýtala sa malá morská panna, *'môžu žiť večne, neumierajú ako my v mori?'* *'Nie!'* odpovedala stará mať, *'aj oni musia umrieť, ba ich život je kratší než náš. My môžeme žiť tristo rokov, ale keď sa náš život skončí, zmeníme sa na morskú penu, nemáme ani len hrob medzi svojimi drahými. Nemáme nesmrteľnú dušu a nikdy neožijeme. Sme ako to zelené trstie, keď ho raz postíňaš, nikdy sa už nezazelená. Ľudia však majú dušu, ktorá žije večne, žije i potom, keď sa telo dostane do zeme. Stúpa jasným vzduchom k žiariacim hviezdám! Rovnako ako my sa vynoríme z mora a vidíme ľudské kraje, tak i oni sa vynoria na neznáme, krásne miesta, ktoré my nikdy neuvidíme.'* *'Prečo my nemáme nesmrteľnú dušu?'* povedala zarmútená malá morská panna. *'Dala by som všetky roky, čo mám ešte žiť, za to, aby som čo len jediný deň bola človekom a potom aby*

som poznala nebeský svet!’ ‘Na to nesmieš myslieť!’ varovala ju stará mať. ‘My žijeme oveľa lepšie a šťastnejšie než ľudia.’ ‘Teda keď umriem, budem sa vznášať na mori ako pena a nebudem môcť počúvať hudbu vĺn, pozerať na krásne kvety a červené slniečko! A nemôžem urobiť vôbec nič, aby som získala nesmrteľnú dušu?’ ‘Nie!’ povedala stará mať. ‘Iba ak by si ťa dáky človek tak oblúbil, že by si mu bola viac než vlastný otec a matka, keby sa celou svojou myslou a láskou primkol k tebe a vložil by svoju pravú ruku do tvojej so sľubom vernosti tu i vo večnosti, vtedy by jeho duša vošla do tvojho tela a aj ty by si mohla poznať ľudské šťastie. Dal by ti dušu, a predsa by si svoju zachoval’ (Andersen 1953, s. 66).

V rozprávke *Snehová kráľovná* píše H. Ch. Andersen o intelektu, ktorý, ak sa rozvíja nerovnomerne, zabíja city. Zobrazuje jednostranný rozvoj človeka bez lásky, menej pružné, schematickejšie myslenie bez ďalšieho vývoja, ktoré pre neho znamená nebezpečenstvo, priepasť celého ľudstva. Na túto skutočnosť jasne poukazuje v pasáži, kde „*Kay ťahal niekoľko kusov ostrého, plochého ľadu, ktoré ukladal najrozličnejšími spôsobmi, aby z toho niečo urobil. Bolo to ako keď sa my pokúšame z drevených kociek zložiť nejakú figúru a volá sa to čínska hra. Aj Kay skladal figúry, a to veľmi umelecky; bola to ľadová hra rozumu. V jeho očiach boli figúry znamenité a nanajvýš dôležité; to spôsobilo sklené zrníčko v jeho oku! Poskladal celé figúry, ktoré sa podobali písaným slovám, ale nikdy sa mu nepodarilo zložiť slovo, čo si práve želal, a to bolo: Večnosť. Snehová kráľovná mu povedala: ‘Ak zložíš to slovo, budeš svojím pánom, dám ti celý svet a pár nových korčulí. ‘A nepodarilo sa mu to’ (Andersen 1962, s. 90).* Na obraze Gerdy, ďalšej postavy z rozprávky *Snehová kráľovná*, autor poukazuje zas na krásu a dokonalosť v sebeckej forme, bez lásky, záujmu o druhých i celý svet. Gerda v opojení krásy a dokonalosti na svojho priateľa Kaya zabudla: „*Ach, aká tu bola vôňa a krása! Všetelijaké kvetiny, a to z každého ročného obdobia, tu boli v najkrajšom kvete. Nijaká obrázková kniha nemohla byť pestrejšia a krajšia. Gerda skákala od radosti a ihrala sa, až pokým slnko nezapadlo za vysoké čerešne. Potom si lahla do utešenej postielky s červenými hodvábnymi perinami, ktoré boli vypchaté belasými fialkami, a zaspala’ (Andersen 1962, s. 80).* V krásnej a dokonalej záhrade, kde rástli všetky druhy kvetov, Gerde napokon jedna chýbala. Bola to ruža, kvôli ktorej musela prechodiť veľa krajín. Koniec príbehu o snehovej kráľovnej napokon prináša obraz dospelého Kaya a Gerdy, ktorí sedia oproti sebe na detských stoličkách: „*A kostolné zvony zvonili... stará mama sedela v božej jasnej slnečnej žiare a čítala nahlas z biblie: ‘Ak nebudete ako deti, nevojдете do kráľovstva nebeského’ (Andersen, 1962, s. 91).*

Jedno z najprekladanejších diel už v štúdiu vyššie spomínaného Charlesa Dickensa má v origináli názov *A Christmas Carol in Prose (Vianočná koleda)*, publikované v roku 1843. Hlavným cieľom autora bolo bojovať ním za práva chudobných.¹⁰ Dickensov text je obohatený o množstvo faktografického materiálu, ktorý má za úlohu priblížiť prí-

¹⁰ Veľmi vkusným a odborne spracovaným editorským počinom (edícia Klasické príbehy) je preklad tohto Dickensovho diela do slovenského jazyka z roku 1998, pripravený v bratislavskom vydavateľstve Perfekt. Z anglického originálu dielo preložila Helena Sumbalová. Ilustrácie sú prebraté z anglickej knižnej verzie, ktorú pripravila Shona McKellarová a ilustroval ju Andrew Wheatcroft. Pod názvom diela sa uvádza, že ide o najobľúbenejšiu vianočnú rozprávku svetovej literatúry.

jemcovi dobové reálie viktoriánskeho Anglicka, aby dokázal lepšie pochopiť podstatu autorovho ideového zámeru. Tým je najmä skutočnosť, že hlavná postava – zo začiatku nemilosrdný a bezcitný obchodník Scrooge – prechádza pod vplyvom silnej skúsenosti s nadprirodzeným životom výraznou vnútornou katarziou. Ako sa spomína v úvode publikácie, „*Scrooge, ktorý si nič necenil natoľko ako peniaze a o ľudí neprejavoval ani najmenší záujem, bol stelesnením toho, čo Dickens najviac nenávidel na duchu svojej doby. Traja duchovia sú protikladom Scroogeovho sebecka – predstavujú posolstvo Vianoc, čiže lásku, radosť a záujem o druhých – a sú zároveň aj Dickensovým liekom na rozdiely a nespravodlivosti vládnuce v krajine. Tak, ako sa duchovia usilovali obmäkčiť Scroogea, aby sa stal láskavým, aj Dickens sa usiloval obmäkčiť svojich čitateľov a presvedčiť ich, aby vnášali do života duch Vianoc nielen na Vianoce, ale počas celého roka*“ (Dickens 1998, s. 5). Podobne ako vo vyššie analyzovanom žánri, v Dickensom prerazprávaných novozákonných evanjeliových príbehoch, i v tomto diele sa nachádza ideál kresťanského učenia, ktorý spočíva v láske a milosrdenstve k svojmu blížnemu, bez ohľadu na sociálny status či národnosť. Dokazujú to i pasáže, v ktorých je najviac deklarované kresťanské svedectvo o potrebe zaujímať sa a pomáhať blížnym. Ide o prvé stretnutie Scroogea s duchom svojho bývalého obchodného spoločníka – s Jacobom Marleym: „*Zmiluj sa nado mnou, strašný prízrak! Žobronil. 'Prečo ma trápiš?' 'Každá duša,' vysvetľoval duch, 'by sa mala zaujímať o svojich blížnych a mala by sa im venovať čo najviac. A ak tak nerobí počas svojho života, musí tak robiť po smrti. Je skľučujúce chodiť po svete a byť svedkom utrpení, ktorým už nemôže nijako pomôcť. No mohla, kým bola na zemi, vtedy mohla mnohých ľudí urobiť šťastnými.'* Si celý spútany, povedal Scrooge a celý sa triasol. *'Povedz mi, prečo?' 'Nosím reťaz, ktorú som si ukul počas života,' vysvetľoval duch. 'Kul som ju oko za oko, meter za metrom, nepoznávaš ju?' 'Ale veď si bol vždy dobrý obchodník,' zajakával sa Scrooge, ktorý chápal, že sa to týka aj jeho. 'Obchodník!' vykrikol duch. 'O ľudí som sa mal starať. O všeobecné blaho. Dobročinnosť, súcitiť, zhovievavosť a láskavosť – to mali byť moje obchodnícke méty. Moja obchodnícka činnosť mala byť len kvapkou v mori v porovnaní s týmito! Práve v tomto období roka trpím najviac. Prečo som chodieval okolo svojich blížnych s očami zabodnutými do zeme a nikdy som nevzhliadol k tej požehnanej hviezde, ktorá priviedla mudrcov k chudobnej maštali? Či by ma nebolo jej svetlo priviedlo k nejakým chudobným príbytkom?'*“ (Dickens 1998, s. 19).

ZÁVER

Súčasnú recepciu prekladovej tvorby pre deti a mládež so spirituálnym a etickým posolstvom, knižne vydanú na Slovensku po roku 1990, ktorá je ideovo a významovo ukotvená v kresťanskom hodnotovom systéme ako v špecifickom zdroji nádeje pre svet a človeka, možno nazvať aj umeleckou komunikáciou autora s čitateľom, ktorá si vyžaduje kľásť otázky o podstate ľudského bytia a zmysle jeho života. Vybrané literárne diela, ktoré boli predmetom analýzy, sa snažia – či už vyššou alebo nižšou umelecko-esetickou kvalitou – oživovať a aktualizovať symboly tajomstva bytia, prinášajúc výsledok zachytávajúci život vo svetle plnej, živej a večnej pravdy. Prostredníctvom vymedzeného žánrového portfólia (legenda, evanjelium, modlitba, rozprávka), konštituovaného najmä na báze spirituality a religiozity, sa pokúšajú rehabilitovať a tiež reflektovať

odkazy dávnych spirituálnych rozmerov rozprávok a mýtov v kontexte ideovo-estetického zážitku.

Poznámka: Prehľadová štúdia je čiastkovým výstupom z riešenia grantového projektu VEGA 1/0233/15 *Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1990*.

PRAMENE

- ANDERSEN, H. CH., 1993. *Lístček z neba*. Preklad a doslov Jaroslav Kaňa. Bratislava: Mladé letá. ISBN 80-06-00272-X.
- ANDERSEN, H. CH., 1953. *Pohádky a povídky*. Preložil O. Liška, J. Rak, J. Vrtišová. Praha.
- DICKENS, Ch., 1999. *Evanjelium podľa Dickensa*. Preklad do slovenčiny Katarína Minichová. Bratislava: Buvik. ISBN 80-85507-75-7.
- DICKENS, Ch., 1998. *Vianočná koleda*. Preklad do slovenčiny Helena Sumbalová. Bratislava: Perfekt. ISBN 80-8046-092-2.
- FINOVÁ C. a D. BACHOVÁ, 2003. *Mária-Dominika*. Preklad do slovenčiny Margita Stančíková. Bratislava: LÚČ. ISBN 80-7114-409-6.
- HESSOVÁ, H. a A. CURELLIOVÁ, 2000. *Anton*. Preklad do slovenčiny Anna Kolková. Bratislava: LÚČ. ISBN 80-7114-314-6.
- MONMARCHÉOVÁ, C. a A. CURELLIOVÁ, 2002. *Angela*. Preklad do slovenčiny Maroš Sagan. Bratislava: LÚČ. ISBN 80-7114-373-1.
- VINTROUOVÁ, F. a M. DOTTI, 2003. *Matka Terézia*. Preklad do slovenčiny Mária Gálová. Bratislava: LÚČ. ISBN 80-7114-406-1.

LITERATÚRA

- ANDRIČÍKOVÁ, M., 2009. Iracionalita a žáner fantasy (Daniel Pastirčák: Čintet). In: *Вісник Львівського університету. Серія філологічна*. Випуск 48. Львів (Україна): Львівський національний університет імені Івана Франка, s. 118 – 128.
- BUBNÁŠOVÁ, E., 2014. K recepcii diela H. Ch. Andersena a jej výskumu v Dánsku a vo svete. In: *World Literature Studies*. Roč. 6 (23), č. 4, s. 66 – 78. ISSN 1337-9275.
- GALLIK, J., 2014. *Spiritualita v slovenskej literatúre pre deti a mládež*. Nitra: UKF. ISBN 978-80-558-0430-9.
- GLUCHMAN, V., 2006. Reflexia súdobej anglickej morálky v literatúre 19. storočia (Charles Dickens a jeho anglickí súčasníci). In: *Filozofia*. Roč. 61, č. 5, s. 403 – 423. ISSN 0046-385X.
- KERUTOVÁ, M., 2009. *Hodnotové aspekty staršej literatúry*. Nitra: UKF. ISBN 978-80-8094-638-8.
- LIBA, P., 2009. *Prieniky do literatúry a kultúry*. Nitra: Kulturologická spoločnosť. ISBN 978-80-969481-7-8.
- MELICHER, J., 1994. Od mýtu k legende. In: *Bibiana*. Roč. 2, č. 1, s. 56 – 60. ISSN 1335-7263.
- MELICHER, J., 1995. *Zamlčovaná literatúra*. Nitra: Edícia Vysokiej školy pedagogickej. ISBN 80-8050-053-3.
- MELICHER, J., 2007. *Premeny folklórnych textov*. Nitra: UKF. ISBN 978-80-8094-237-3.
- POSPÍŠIL, I., 2011. K minulosti, súčasnosti a budúcnosti žánrů. In: *Interpretačný rozmer literárnych textov minulosti*. Nitra: UKF, s. 163 – 173. ISBN 978-80-8094-966-2.
- STANISLAVOVÁ, Z., 1998. Modality slovenskej autorskej rozprávky 90. rokov. In: *Literatúra pre deti a mládež v procese 1*. Nitra: FF UKF, s. 195 – 200. ISBN 80-8050-160-2.
- ŠIMONOVÁ, B., 2011. Autorská rozprávka – žáner v pohybe (Inakosť v autorskej rozprávke ako téma a ako sujetotvorný prvok). In: ANDRIČÍKOVÁ, M., ed. *Fenomén premeny v umení pre deti a mládež*. Prešov: PF PU, s. 24 – 31. ISBN 978-80-555-0489-6.

ZUBAL, P., 1998. K niektorým problémom ľudovej a autorskej rozprávky v literárnej histórii. In: *Literatúra pre deti a mládež v procese 1*. Nitra: FF UKF, s. 211 – 219. ISBN 80-8050-160-2.

KONTAKT

PhDr. Ján GALLIK, PhD.

Ústav stredoeurópskych jazykov a kultúr
Fakulta stredoeurópskych štúdií UKF v Nitre
Dražovská 4, 949 74 Nitra
jgallik@ukf.sk

ĽUDOVÁ RIEKANKA AKO SÚČASŤ HUDOBNEHO MATERINSKÉHO JAZYKA A JEJ VÝZNAM V PRIMÁRNEJ HUDOBNEJ EDUKÁCII

FOLK RHYME AS AN ELEMENT OF MUSIC MOTHER TONGUE AND ITS MEANING IN PRIMARY MUSIC EDUCATION

MONIKA KORMANÍKOVÁ

Abstrakt

Autorka štúdie približuje pojem riekanka, ktorú vníma ako dôležitý prvok hudobného materinského jazyka a významný prostriedok hudobno-kultúrnej komunikácie, analyzuje ju z pohľadu ľudovej kultúry. Vymedzuje pojem hudobný materinský jazyk, vyzdvihuje spoločné črty hudby a jazyka, reči. Stručne opisuje empirický výskum a jeho zámery v edukačnej realite, prezentuje výsledky výskumu zamerané na využitie riekanky a jej význam v hudobnej edukácii primárnej školy.

Kľúčové slová: ľudová kultúra, riekanka, hudobný materinský jazyk, prípadová štúdia

Abstract

The author of the study outlines the concept of nursery rhyme, which is seen as a significant element of musical mother tongue and an important means of communication in the cultural area of music. She analyses nursery rhymes in terms of folk culture, defines the notion of musical mother tongue and emphasises the common features of music and language. Her own empirical research with its implications for the educational reality is briefly outlined and the results of the research focused on the use of nursery rhyme highlighting its significance for music education in primary school are presented.

Key words: folk culture, nursery rhyme, music mother tongue, case study

Úvod

Technické náhrady ľudského kontaktu čoraz intenzívnejšie potláčajú záujem o medziľudskú komunikáciu, menia zmysel ľudského bytia na zemi. Prestávame rozumieť svetu ako hodnotovému zmysluplnému životu, čo ohrozuje istotu a zapríčiňuje rozpad hodnotového rámca. Spomenuté javy nepriaznivo vplývajú aj na tradovanie hudobných prejavov. Muzicírovanie v rodinách, tradície a rituály typické pre dané rodiny či regióny sa pomaly vytrácajú z povedomia. S nimi sa vytráca ich prapodstata, obrazovosť, ktorá má v súčasnosti relatívne menšie miesto vo výchove ako racionalita. Riekanky, prihováranky, uspávanky prestávajú byť zmysluplnými hudobno-slovnými prostriedkami, ktoré boli využívané nielen pri komunikácii s deťmi, ale aj ako hudobná činnosť, ktorou zaujali a zabavili dieťa. Predstavovali nevyčerpatelný zdroj poznávania sveta (kultúry, histórie, rodiny, obce atď.) a nevysychajúcu studnicu ľudskej skúsenosti.

V štúdiu sa zameriame na riekanku ako neodmysliteľný žáner ľudovej slovesnosti a jeden zo základných prvkov hudobného materinského jazyka. Riekanka predstavuje prienik slova, hudby, spevu a hry. Jej využívanie od útleho veku efektívne prispieva

k hudobnému rozvoju dieťaťa, podporuje rozvoj reči, prispieva k zdravému psychickému vývinu dieťaťa, je nenahraditeľným prostriedkom komunikácie s dieťaťom a médiom formovania jeho hudobnej identity.

1 RIEKANKA AKO PROSTRIEDOK HUDOBNO-KULTÚRNEJ KOMUNIKÁCIE

Jedinečnosť každého národa je daná jedinečnosťou ľudových tradícií, ktoré sa vyznačujú osobitosťou jednotlivých území konkrétneho národa. Táto osobitosť je reprezentovaná jazykom a ľudovou kultúrou. Ľudová kultúra, tradičná ľudová kultúra alebo folklór má nezastupiteľné miesto v kultúrnom vývine každého národa. Jej vznik siaha do najstarších čias, keď predstavovala rôzne formy komunikácie medzi ľuďmi. Ľudová kultúra a s ňou späté ľudové umenie predstavujú materializovanú pamäť predkov, svedectvo ich života a myslenia. Je súhrnom estetických ideálov, ktoré vytvárali jednotlivé druhy umeleckého prejavu (slovesný, pohybový, hudobný, výtvarný). J. Šmajš (2006) tvrdí, že človek dostal od prírody predpoklady adaptovať sa, učiť sa, vytvárať regionálnu kultúru.

Tradičná slovenská ľudová kultúra je zakorenená v kultúre jednotlivých etnických skupín a národnostných menšín žijúcich na Slovensku. Základným prostriedkom tradovania ľudovej kultúry bol priamy styk človeka s človekom a odovzdávanie skúseností a vedomostí na úrovni sociálneho učenia (ústneho podania alebo demonštrácie konkrétnej činnosti). Spoločenské informácie a skúsenosť sa odrážali v rozprávkach, legendách, mýtoch, piesňach, tancoch atď.

Tradovanie, preberanie a výber jednotlivých kultúrnych informácií je späté s vlastnou kultúrnou tradíciou, vplyvmi a podnetmi iných kultúrnych prostredí. Tradovanie významne prispieva k zachovaniu a rozvoju ľudovej kultúry. Znamená to, že ak sa odovzdávanie informácií nepreruší, informácie sa integrujú a „*umožňujú tak ďalej rozvíjať stav, ktorý sa už vývojom systému dosiahol*“ (Šmajš 2006, s. 122). Ľudová kultúra predstavuje otvorený systém, ktorý podlieha vývinu človeka a spoločnosti. V súčasnosti však v mnohých lokalitách dochádza k narušeniu jej tradovania, čoho dôsledkom je jej postupné zanikanie.

Ľudová kultúra, ktorá má svoje tradície, lebo predstavuje rôzne formy hovorenej i predvádzanej komunikácie medzi ľuďmi od vzniku spoločenského usporiadania v prvotnospoločnom období, je označovaná ako ľudová slovesnosť alebo slovesný folklór (z angl. folk-lore – vedomosti ľudu). Stretávame sa s mnohými odlišnými definovaniami tohto pojmu, ktorý zahŕňa slovesný folklór, hudobný folklór, tanečný folklór a zložené folklórne prejavy. Folklórna tvorba má celostný charakter (Elcheková, Elchek 2005). Jednotlivé zložky folklóru sú úzko späté a navzájom prepojené po stránke slovesnej, hudobno-štruktúrálnej a výrazovo-estetickej.

Z pohľadu literárnej teórie je ľudová slovesnosť jedným z troch podsystémov literatúry pre deti a mládež (ľudová slovesnosť, neintencionálna a intencionálna literatúra). Ľudová slovesnosť predstavuje jednoduchý pohľad na svet v zhode s psychicko-mentálnymi osobitosťami detského príjemcu (Kopál 1997). Je integrálnou súčasťou materinského jazyka a hudobného materinského jazyka. Patrí k prvej „literatúre“ a prvej

„hudbe“, ktorá ovplyvňuje vnímanie sveta, tvaruje ľudský, vecný, emocionálny a etický rozmer každého z nás. Predstavuje nástroj, „ktorý každého novonarodeného človeka nepozorovane vnútorne formuje ako podriadeného príslušníka istej regionálnej kultúry, čím sa konkrétny človek čiastočne oddeluje, individualizuje a ľudstvo etnicky diferencuje“ (Šmajš 2006, s. 159).

Hudobný materinský jazyk je ten, ktorým sa ako prvým prihovárime deťom, hudobne s nimi komunikujeme, ktorý bol a ostal súčasťou nášho hudobného vedomia i nevedomia. Ide o prvé hudobné prejavy, s ktorými sa človek stretáva (elementárne hudobné prejavy matky alebo najbližších ľudí a rodiny), cez elementárne hudobné prejavy etnickej skupiny, konkrétnej obce, konkrétneho regiónu, či národa. Na hudobný materinský jazyk môžeme nazerať z hľadiska:

- *hudobnej teórie – tektonický priebeh* (opakujúca sa melódia, ľahko naučiteľné, malé hudobné formy, ostinata, malé rondové formy), *tonalita* (ovplyvnená melodikou reči), *tonálne centrum*, *poloha hlasu*, *farba hlasu*, *harmónia*, *štýlová interpretácia* vyznačujúca sa regionálnou viacznačnosťou (spojená s obradom, situáciou, konkrétnou výpoveďou), *integrácia slova*, *hudby a pohybu*;
- *etnografie – folklórnej tradície* – hudobno-folklórne prejavy národa, regiónu, etnika či nárečovej skupiny (ľudové piesne, riekanky, ľudové hry, uspávanky, tance);
- *sociálneho prostredia* – hudobné prejavy matky a rodiny, od najbližších príbuzných po širšie rodinné prostredie;
- *lingvistiky* – hudobné prejavy v materinskej reči – v rodnom jazyku, nárečí. V rámci takehoto ponímania môžeme ďalej hudobný materinský jazyk vnímať zo širšieho hľadiska a užšieho hľadiska v súvislosti s chápaním národného jazyka a jeho zložiek a subzložiek (Kormaníková 2016).

Za základné prvky hudobného materinského jazyka považujeme riekanky, uspávanky, prihováranky, rečovanky, detské hudobno-slovesné hry a jednoduché piesne. V tejto súvislosti hudobný materinský jazyk predstavuje súčasť národnej a regionálnej kultúry, histórie a identity, súčasť a prostriedok hudobnej, estetickéj a umeleckej edukácie a symbiózu literárno-poetickej a hudobnej expresie.

Spomenuli sme, že súčasťou ľudovej slovesnosti, ako aj hudobného materinského jazyka sú *riekanky*. Podľa M. Blažekovej (2011) je ich umelecká hodnota preverená časom a ukrýva jednoduchú múdrosť a pravdu storočí so silným výchovným aspektom. Riekanky sú svojrázne príhovory „*detí alebo dospelých k zvieratám, rastlinám alebo k rozličným úkazom a javom vo voľnej prírode*“ (Kopál 1997, s. 49). Ide o krátke rytmizované texty, ktoré sú adresované deťom alebo jednotlivo i hromadne reprodukované deťmi. Dôležitá je kontaktná komunikácia medzi riekankou a príjemcom cez zvukovo realizovaný, ústne interpretovaný text. Riekanky sa vyznačujú zvukovým výrazom založeným na jazykovej fonetike a tendencii k zmyslovej konkrétnosti. Text riekanky pomenúva konkrétnu situáciu, často je spojený s pokynmi k hre alebo inej situácii (informácie o spôsobe tanca, predvádzanie konkrétneho pohybu, spevu alebo hudby). „*Cez riekanku dieťa vrástá do jazyka, cez jazyk do sveta, vrastaním do sveta spätne preniká do jazy-*

kovej správy o tomto svete, a tým aj do literatúry, ktorá je vlastne slovesnou výpoveďou o prežívaní skutočnosti (Kopál 1997, s. 50). Podľa A. Derevjaníkovej (2014, s. 44) je „riekanka jednoduchá veršovaná a rýmovaná básnička či rečňovanka, ktorá má osobitý rytmický charakter.“

J. Kopál (1997) klasifikuje riekanky podľa nasledujúcich funkčných hľadísk:

- *komunikatívna funkcia* (obracia sa k niekomu) – prekrúcanka, vyzývanka, prekáranka, vysmievanica, prihováranka¹, vyčítanka;²
- *zábavno-hravá funkcia* – rapotanka, vyvolávanka, skákanka, spievanka, rýmováčka, hádanka;³

Riekanky a ich druhy (vyčítanky, vysmievanice, prekáranky, vyvolávanky, spievanky) sú prirodzenou zložkou mnohých *detských ľudových hier*, ktoré plnia v živote detí poznávaciu, terapeutickú, socializačnú, zábavnú funkciu, v neposlednom rade sú prostriedkom hudobného rozvoja dieťaťa. Majú značnú kultúrnu hodnotu, odrážajú i jednotlivé stránky života v minulosti: názory ľudu, jeho obrady, dôvtip, umelecký elán i zaniknuté zvyklosti. Detská ľudová hra podľa K. Ondrejku (1976, s. 57) „*niečo spodobuje, ba rozvíja sa i do dejovej následnosti rôznorodých výjavov i bežného života, ako aj do oblasti fantastiky, zvierat, vtákov a vôbec, živočíchov*“. Deti sa hry hrávali zväčša na poli, pri práci, počas pasenia dobytky, husí, koní.

Synkretickosť riekanky môžeme ilustrovať pomocou originálnej anglickej riekanky pochádzajúcej z 18. storočia „*No, no my melodies never die, while nurses sing and babies cry*“ (Nie, nie, moje melódie nezahynú, kým bábätká plačú a pestúnky spievajú). V tomto krátkom dvojverší je vyjadrený účel (spievanie dieťaťu, utíšenie plačúceho dieťaťa), charakteristika (melódia, rytmus, rým), prostriedok komunikácie (medzi dospelou osobou a dieťaťom) a ešte aj historicko-spoločenský kontext (existencia pestúnok) a ich zachovávanie tradovaním (nezahynú, pokiaľ sa budú stále spievať deťom). Sutherland a Arbuthnot (podľa Bobulová, Pokrivčaková, Preložníková, Příbylová 2003) konštatujú, že deti sú uchvátené hudobnou kvalitou riekaniek a ich rytmom. Rytmus riekaniek pomáha prispôbovať „ucho a jazyk“ hudobnej – zvukovej stránke jazyka.

Žánre ľudovej slovesnosti, a teda aj riekanka, boli súčasťou komunity, ktorej členovia sa poznali, dôverovali si, mali spoločné korene a sociálne zázemie. Komunikácia medzi nimi sa prostredníctvom hudobných prejavov posúvala do mimoverbálnych komunikačných úrovní. Neverbálne zložky tlmočia nevyrieknuté skryté posolstvá prostredníctvom mimoslovných prejavov, akými sú napríklad tón hlasu, mimika. Mnohé z týchto posolstiev sú vyjadrené aj v podobe hudobných štruktúr a prejavov. R. Gozzi (2005) považuje text riekanky alebo piesne za explicitné vyjadrenie informácií a v múzických prejavoch riekanky sa skrýva najmä emocionálne vyjadrenie. Každý komunikačný akt

¹ Prihováranka je druh riekanky, sú to „*poetické texty, ktorými sa mamy prihovárali svojim deťom, uspávali ich alebo tíšili*“ (Derevjaníková 2014, s. 45), ale aj texty, ktorými sa deti prihovárali prírode (Hlebová 2006).

² Vyčítanky – považujeme za druh riekanky, ktorý predstavuje poetický žáner detského folklóru. Využíva sa na rozpočítanie detí pri hre.

³ Hádanky – obrazne zobrazujú určitý predmet alebo jav využívajúc zhodné črty medzi skutočným predmetom alebo javom a medzi zobrazením, ktoré ho v hádankách nahrádza (Hlebová 2006).

vychádza z väčšieho kultúrneho vzorca, ktorý korešponduje s kľúčovými hudobnými štruktúrami, ako sú tonálne, rytmické, harmonické čítanie.

Z uvedeného sú evidentné prieniky jazyka, reči (ako konkrétnej podoby jazyka) a hudby. V obidvoch prípadoch ide o určitý systém znakov a pravidiel považovaný za produkt vnútorných, geneticky kódovaných systémov, ktoré odlišujú jazykové podnety od nejazykových, hudobné od nehudobných a rozvíjajú sa pod vplyvom prostredia (Koukolík 2008).

F. Sedlák a H. Váňová (2013) analyzujú interakciu hudby a jazyka z aspektu:

- *ontogenetického* – hudba a reč, ktoré sú charakteristické spoločnými znakmi, znamenajú pre dieťa dorozumievanie prostredníctvom zvukov (plač dieťaťa a jeho rôzne podoby, mrkanie, džavotanie);
- *fonetického* – neoddeliteľnou súčasťou štúdia každého jazyka je jeho zvuková, teda fonetická stránka. Výskumy zamerané na skúmanie formovania fonematického sluchu na reč a hudobného sluchu ukazujú, že špecifickosť materinského (rodného) jazyka ovplyvňuje obidve funkčné sluchové sústavy. Zistilo sa, že fonetické jazyky (sem patria i jazyky slovanské) intenzívne rozvíjajú hlavne fonetický sluch, a tonálne jazyky (sem patria napríklad vietnamský, čínsky jazyk) podporujú rovnomerné rozvíjanie obidvoch systémov;
- *pedagogického* – ide o veľké množstvo podobností medzi hudbou a jazykom v ich obojsmernom využívaní. Napríklad dieťa si zapamätá a zopakuje rad čísel pomocou rytmickej a melodickej expresie. Príkladom iného využívania hudobných prvkov je osvojovanie si riekaniek, vyčítaniek, ktoré napomáhajú rozvoju slovnej zásoby. Deklamácia riekanky, vyčítanky je založená na zákonitosti zhody slovesného a hudobného rytmu.

Pozoruhodné sú aktuálne *anatomické a neurofyzologické* výskumy a prípadové štúdie ukazujúce, že fonematický sluch a tembrový sluch sú dve anatomicky oddelené funkcie sluchu, ktoré sa vyvíjajú a fungujú paralelne a vzájomne sa ovplyvňujú. Pre pedagogickú prax je podstatné, že obidve zmienené funkcie sluchu (pre reč a hudbu) je možné a dokonca výhodné rozvíjať paralelne, pretože podmienkou rozvoja obidvoch funkcií sluchu je od útleho veku sluchová pozornosť (Kmentová 2016).

Význam riekanky v oblasti jazykového a hudobného vývinu dieťaťa vyzdvihuje Felix⁴: „*Po narodení dieťa napodobňuje zvuky reči, no skôr ako slová dieťa veľmi presne odpozoruje intonáciu nielen jednotlivých slov, ale aj viet. Do tejto 'mriežky' potom postupne vkladá 'slová' (resp. ich podobu v súlade s rozvojom hlasového aparátu). Táto podoba hlások, slov, intonácia viet... potom ostáva zafixovaná v mozgu celý život, je pre dieťa najprirodzenejšou, je to materinský jazyk. Myslím, že podobne je to i v hudbe. Dieťa v tele matky vníma typické intonácie piesní, ktoré sa pôvodne zhodovali s intonáciou materinského jazyka (o 'nápevkoch' to dokázal Janáček)*“. Felix ďalej hovorí, že detské riekanky – napriek vplyvu populárnej, predovšetkým rockovej hudby americko-anglickej

⁴ Uvedené slová Bela Felixa (hudobného skladateľa, pedagóga, autora učebníc hudobnej výchovy) sú súčasťou verbálnych výpovedí profesionálnych hudobníkov získaných vo výskume dizertačnej práce (Kormaníková 2016, s. 59).

oblasti – vychádzajú stále z prastarého modelu so-la-so-mi. Deti ho stále uplatňujú pri melodizácii riekaniek či viet, aj napriek masívnemu vplyvu iných intonačných modelov. Aj preto tento model tvoril východisko pre výber hudobného materiálu do učebníc hudobnej výchovy.

Kodály (podľa Szonyi 1973) pokladal osvojenie si riekaniek a jednoduchých ľudových piesní v materinskom jazyku detí za dedičstvo, ktoré je sprievodcom – nástrojom na poznávanie hudby vôbec. Takto získané hudobné schopnosti a zručnosti sú základom pre ďalší hudobný rozvoj dieťaťa, aj pre získavanie hudobných poznatkov na vyššej kognitívnej úrovni z pohľadu hudobnej gramotnosti. V žánroch ľudovej slovesnosti sú zvečnené emócie storočí. V deťoch nachádza obrovský potenciál hudobno-kultúrneho a emocionálneho rozvoja. Kodály vníma deti ako správcov, „stewardov“ kultúrneho dedičstva. Hudobné skúsenosti získané v detstve tvoria základ hudobného rozvoja a zdokonaľovania sa v ďalších obdobiach života. Sú odrazovým mostíkom k hudbe, ktorú budú tvoriť, prijímať a akceptovať v budúcnosti.

Carl Orff (1963), autor hudobno-pedagogickej koncepcie Schulwerk, kladie dôraz na úlohy, ktoré prostredníctvom elementárnych hudobných cvičení vedú k praslám a praformám hudby. Tie sú v podobe rytmu, melódie prístupné ako autentická ľudová hudba. Znamená to, že jednota hlasu, vytváranie zvukov a pohybov vychádzajú z prirodzenej potreby vyjadriť sa. Osobitne u detí je táto potreba prirodzene prítomná. Orff považuje rytmus za prasilu, ktorá je stvárnena v najprimitívnejšej forme tleskaním, dupaním a chôdzou. Teda východiskom Schulwerku sa stali riekanky, porekadlá, zvolania, spev a slovo – „predduchovná“ hudba. Z aspektu hudobných foriem ide o malé hudobné formy, malé lineárne formy, ostinata a malé rondové formy. Elementárna hudba má byť prírodná, telesná a pre každého naučiteľná, umožňujúca zážitok. Má podporovať rozvoj fantázie a silu zážitku. Všetko, čo dieťa v ranom veku zažije, čo je v ňom prebudené a rozvíjané, je určujúce pre jeho ďalší život.

Orff (1963; podľa Frazee 2012, s. 6) tiež hovorí, že každá škola je jedinečná zoskupením žiakov. Znamená to, že učitelia by mali objaviť a využívať materiál, ktorý sa nachádza v „kultúrnom DNA“ ich študentov. Obrovský zdroj etnického materiálu poskytuje nenahraditeľné možnosti pre učiteľov, aby zdôraznili význam odlišných, ale aj podobných tradícií ich študentov. Dôležitým aspektom pri výchove učiteľov je siahanie do vlastného detstva.

2 SKÚMANIE HUDOBNÉHO MATERINSKÉHO JAZYKA V EDUKAČNOM PROCESE

Empirické skúmanie v edukačnom procese sme realizovali využitím *prípadovej štúdie* ako výskumnej stratégie⁵. Jej cieľom bolo na základe skúmania prípadu zisťovať (hľadať) význam a potrebu uplatnenia hudobného materinského jazyka ako prostriedku komunikácie zameraného na rozvoj hudobno-kultúrnych kompetencií žiakov mladšieho školského veku.

⁵ Stratégia prípadovej štúdie nám poskytla možnosť skúmať problematiku hudobného materinského jazyka v edukačnom procese, ale i mimo neho do hĺbky, objavovať javy a interpretovať ich bez dopredu určených hypotéz a systematického a plánovitého vopred určeného testovania.

Úlohy výskumu:

- zhromaždiť, vybrať a analyzovať autentický hudobný a hudobno-slovesný materiál ako východiskový potenciál hudobného materinského jazyka pre potreby hudobno-pedagogického intervenčného plánu;
- realizovať, vedecky skúmať, kvalitatívne popísať a hodnotiť hudobno-pedagogickú intervenciu prostredníctvom prípadovej štúdie v rámci edukácie v základnej škole;
- zosumarizovať, vedecky analyzovať a interpretovať získané údaje a poznatky a stanoviť konkrétne odporúčania a návrhy pre školskú prax.

Prípacom výskumu bola trieda zostavená zo žiakov prvého a druhého ročníka základnej školy. Žiakov v triede sme ponechali v zložení, v akom sa bežne zúčastňujú výchovno-vyučovacieho procesu, aby sme zachovali čo najprirodzenejšie podmienky bežného edukačného procesu.

V pilotnej fáze, uskutočnenej pred samotnou plánovanou intervenciou hudobno-edukačných aktivít, sme sa zamerali na získanie informácií o hudobných podnetoch a hudobnej komunikácii v rodinách detí a ich hudobných skúsenostiach z rodinného prostredia. Ďalej sme sa sústredili na zistenie aktuálnej úrovne hudobno-kultúrnych kompetencií detí, frekvencie a motívov využitia prvkov hudobného materinského jazyka v edukačnom procese, ale najmä na výber hudobného materiálu vo vzťahu k:

- autentickosti a regionálnej citlivosti (od širšie ponímanej regionálnej až k užšie ponímanej materinskej);
- histórii a tradíciám danej lokality a jej blízkeho okolia;
- etnickej príslušnosti a materinskému jazyku detí.

Výskumné údaje sme získavali z viacerých a rozmanitých zdrojov, čím sme mohli poukázať na variabilnosť skúmaných poznatkov sledovanej problematiky a ich vplyv na výsledky skúmania.

Základným nástrojom získavania údajov bolo pozorovanie skúmaného prípadu počas intervencie nami vytvoreného hudobno-edukačného programu, ktorý spočíval v didaktickej aplikácii jednotlivých implementačných vstupov do edukačného procesu. Participovali sme na aplikácii jednotlivých implementačných vstupov do vyučovacieho procesu a priamo pracovali so žiakmi, samotné stretnutia boli audiovizuálne zaznamenávané.

Ďalšiu výskumnú metódu prípadovej štúdie predstavovali rozhovory s učiteľmi, deťmi a niektorými rodičmi. Využili sme neštruktúrované individuálne rozhovory s učiteľmi a rodičmi žiakov skúmanej skupiny, skupinové i individuálne rozhovory so žiakmi skúmanej triedy prvého stupňa základnej školy. U detí sme mohli pozorovať ich záujem o jednotlivé aktivity, zaznamenávať, čo im robilo ťažkosť, overovať, aké prvky hudobného materinského jazyka a do akej miery je možné implementovať.

Prípadová štúdia má objasniť, čo, ako a prečo sme chceli výskumom dosiahnuť. Na takomto princípe sme sa snažili vytvoriť aj náš hudobno-edukačný program. ČO – predstavoval konkrétny hudobný materiál, čiže jednotlivé prvky hudobného materinského jazyka, ktoré sme využili. AKO - sme realizovali cez hudobnú komunikáciu, na základe

hrových aktivít, dramatizácie a integrácie jednotlivých hudobno-výchovných činností. PREČO – cez estetický a emocionálny zážitok sme u detí rozvíjali ich hudobno-kultúrne kompetencie, vzbudili záujem o hudbu, o ľudovú kultúru a ľudovú hudobnú kultúru, motivovali sme deti, aby dokázali individuálne tvoriť (predovšetkým hudobne) a aktívne percipovať.

Cieľom spomínaného hudobno-edukačného programu bolo prostredníctvom hudobnej komunikácie, implementáciou prvkov hudobného materinského jazyka rozvíjať hudobno-kultúrne kompetencie⁶ žiakov. Modelové situácie, ktoré boli súčasťou hudobno-edukačného procesu, na seba nadväzovali, postupne sa vyvíjali a prispôbovali špecifikám žiakov v skupine. išlo o proces kvalitatívneho posunu využívania prvkov hudobného materinského jazyka cez hudobno-edukačné modely, ktorý smeroval od intervencie k implementácii hudobných aktivít pozostávajúcich z prvkov hudobného materinského jazyka. Výber hudobného materiálu a hudobno-edukačných aktivít bol podmienený nasledovnými kritériami:

- Hudobný materinský jazyk ako tradícia, odkaz a posolstvo – deti ako nositelia a správcovia kultúrneho dedičstva a tradícií. Obsahom intervenčných modelov bol hudobný materiál špecifický pre danú obec, ale aj hudobný materiál odrážajúci hudobnú kultúru žiakov v triede. Elementárne prvky hudobného materinského jazyka boli vybrané na základe autenticity hudobného materiálu, vekovej primeranosti z hľadiska hudobných schopností, zručností a návykov detí, jazykovej a celkovo významovo-obsahovej primeranosti (riekanky – vyčítanky, prihováranky, hádanky, uspávanky, jednoduché ľudové piesne a hudobno-pohybové hry, ktoré sa dnes už takmer vytratili zo speváckeho aj hrového repertoáru detí).
- Hudobný materinský jazyk ako hra – deti ako účastníci a aktéri hier. Pri výbere hudobného materiálu a jeho využití v rámci hudobných činností sme mali na zreteli pestrosť a integráciu hudobných činností vokálnych, rytmických, inštrumentálnych, hudobno-pohybových, perцепčných a dramatických, ktoré sme aplikovali ťažiskovo v podobe hry so zreteľom na zážitok z týchto aktivít. Využívali sme hru na ozvenu, hru na otázku a odpoveď, hru na telo, hry s hlasom. Súčasťou programu boli detské ľudové hry. Hudobno-dramatické činnosti vytvorili priestor na personifikáciu, metaforu, vžitie sa do situácie či danej témy a hudobné oživenie predmetov a javov. Každé stretnutie obsahovalo aktivity a činnosti, ktoré prispievali k hudobno-kultúrnemu rozvoju žiaka po všetkých stránkach – kognitívnej, afektívnej a psychomotorickej. Jednotlivé hudobné aktivity a činnosti sa prelínali a dopĺňali. Vytvárali sme ich v zmysle komplexnej múzickej výchovy. Jednotlivé aktivity a činnosti sme tematicky integrovali. Snažili sme sa, aby jednotlivé prvky hudobného materinského jazyka boli súčasťou určitého kontextu, ktorý vytváral konkrétne témy a situácie so zámerom obohatiť hudobné poznanie detí a poskytnúť im možnosti na adekvátnu významovú korešpondenciu vo vzťahu k pôvodnej symbolizačnej funkcii prvkov

⁶ Pod hudobno-kultúrnymi kompetenciami rozumieme súbor vedomostí, zručností, návykov a postojov, ktoré umožňujú človeku chápať jeho vlastnú hudobnú kultúru a hudobnú kultúru iných.

hudobného materinského jazyka. Využívali sme obmeny tých istých hádaniek a riekaniek v rôznych hudobných podobách.

- Hudobný materinský jazyk ako prostriedok rozvoja hudobnej expresie – deti ako interpreti a tvorcovia. Poskytovali sme deťom aktivity a cvičenia vhodné na vlastnú interpretáciu a muzicírovanie. Jednotlivé aktivity na báze hudobného materinského jazyka sme vytvárali so zámerom podpory muzicírovania, vlastného spontánneho prejavu detí a ich prirodzenej muzikálnosti. K takýmto aktivitám patrili napríklad: vokálna interpretácia riekaniek, hudobná dramatizácia utíšenia bábiky, hudobné vyjadrenie hádanky, improvizovaný rytmický sprievod riekanky či piesne.

Hudobno-edukačný program bol koncipovaný na základe troch dimenzií hudobnej komunikácie. Téma *Mama a dieťa* deťom priblížila hudobnú komunikáciu matky s dieťaťom, téma *Ja a moja rodina* predstavovala hudobnú komunikáciu v rodinách a medzi nimi navzájom a téma *Život v mojej obci* sprostredkovala hudobnú komunikáciu dieťaťa s obcou a jej okolím.

3 KVALITATÍVNA ANALÝZA A INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV SO ZRETELOM NA IMPLEMENTÁCIU RIEKANKY V HUDOBNEJ EDUKÁCIÍ⁷

Každá prípadová štúdia do istej miery predstavuje originálny analytický a interpretačný prístup⁸. Jediným spoločným znakom je pohľad na prípad ako na integrovaný systém (Švaříček 2014). Základom analytických prístupov v prípadovej štúdii je kvalitatívna kategorizácia.

3.1 SPRACOVÁVANIE A ANALÝZA VÝSLEDKOV

Medzi základné metódy, ktoré sme využili pri spracovávaní a analýze získaných dát v našom výskume, patrili:

„Jigsaw puzzle“ *metafora* (Remenyi 2012) – v našom prípade spočívala v zbieraní informácií. Tie postupne do seba zapadali a vytvárali kategórie opisu prípadovej štúdie.

Kódovanie a kategorizácia – túto metódu sme použili na uľahčenie spracovania transkriptov rozhovorov a zaznamenaných pozorovaní, ktoré zahrňovali podobné alebo rozdielne odpovede a postrehy v pozorovaniach.

Konštantná komparácia – využili sme ju na porovnávanie, hľadanie podobností jednotlivých kategórií.

Analytické zátvorkovanie (Švaříček 2014) – materiál sme spracovávali v dvoch základných dimenziách – realistickej a naratívistickej⁹.

⁷ Výsledky výskumu sú súčasťou komplexného skúmania hudobného materinského jazyka v dizertačnej práci (Kormaníková 2016).

⁸ Pre samotnú prípadovú štúdiu je podstatné kladenie vedeckých otázok, objavovanie, porozumenie, hľadanie – nie testovanie, škálovanie, meranie, potvrdzovanie (Yin 2013).

⁹ V prípade realistickej analýzy sme kládli otázku čo? (čo sa dialo) a v prípade naratívistickej analýzy sme si kládli otázku ako? a skúmali sme, ako subjekt popisuje realitu (Švaříček 2014).

Získané výskumné dáta sme analyzovali počas celého skúmania a po výskume. Postupne sme ich kódovali, pomenovávali, hľadali ich významy. Tento cyklický proces nás postupne viedol ku kategorizácii (systematizácii a hierarchizácii jednotlivých kódov, ktoré sme významovo priradzovali, spájali a následne popisovali a vytvárali kategórie). Výskumná stratégia prípadovej štúdie nám pomohla ozrejmiť, čo robiť, čo nerobiť, ako postupovať pri implementácii prvkov hudobného materinského jazyka.

3.2 INTERPRETÁCIA VÝSLEDKOV NA ZÁKLADE OPISU VYTVORENÝCH KATEGÓRIÍ

Riekanka ako prostriedok hudobnej komunikácie

Na začiatku intervencie sme si všimli, že interpretácia riekanky alebo aj jednoduché piesne mala kvalitu tzv. hovorospěvu: deti spievali veľmi nízko a interpretačne nepresvedčivo. Pri následnom náviku riekanky mali žiaci spočiatku problém spojiť pohyb (kolísanie bábiky, chôdzu) s vokálnou interpretáciou riekanky, prakticky uplatniť vyčítanku (vyčítanie s ukazovaním vyčítania) s jej rytmizáciou. Synchronná rytmizácia, opakovanie rytmického motívu im až taký problém nerobili. Práve rytmizácia jednoduchých ľudových poetických textov veľkou mierou prispela k upevneniu rytmického čítania žiakov, na čo upozorňuje aj Jurkovič: „*kto neprešiel v detstve prirodzenou školou rytmického čítania, doháňa to neskôr, toporným počítaním dôb*“ (2006, s. 16). Jurkovič ďalej hovorí, že rytmus nie je príkrasou riekanky, ale podstatou veci. Ide o spev či interpretáciu so silným hudobným prízvukom. Kvalitatívny posun v prejavoch rytmického čítania žiakov sme postrehli aj v inštrumentálnych činnostiach. Kým spočiatku žiaci spontánne využívali synchronný rytmický sprievod, neskôr sa prirodzene pokúšali o sprievod v podobe vyjadrenia metra alebo vlastnej rytmickej improvizácie. Veľký úspech u detí mali hry, pri ktorých žiaci vytvárali vokálne, najprv rytmické a neskôr melodické sprievody k riekanke v podobe a-a, ha-ju. Interpretácia riekanky v podobe dialogickej hry dostala rytmizovanú aj melodizovanú podobu. Deti si pomerne ľahko zapamätali melódie riekaniek a piesní, niekedy stačilo povedať prvé slová piesne či riekanky a deti spontánne pokračovali v speve. Využili sme aj formu „sluchovej hry“, keď zaznel melodický začiatok piesne alebo riekanky v podobe hry na akordeón a deti spoznali a vzápätí interpretovali „sluchový rébus“. Riekanky bezprostredne deklamovali a spievali aj na ďalších vyučovacích hodinách i počas prestávok.

Bartoš (2005) vo vzťahu k interpretácii riekanky dodáva, že tu nie je dôležitý len jej rytmus, ale aj jednoduchosť intonačných prvkov, tempo a dynamika. Práve v intonačnom predvedení riekanky alebo jednoduchých piesní sme postrehli nižšiu úroveň vokálnych zručností detí. Prejavilo sa to v podobe malého hlasového rozsahu, nižšej hlasovej polohy, intonačných nepresností, ale aj v spôsobe tvorenia tónu a jeho vokalizácie. Oproti celkom primeranému rytmickému čítaniu sa nám zdali ich vokálne intonačné schopnosti slabé.

Vhodnosť riekaniek z hľadiska tonality a pentatoniky potvrdzujú aj slová Jurkoviča (2006). Deti, u ktorých riekanky a jednoduché piesne mali svoje miesto v hudobnej expresii a ich hudobný rozvoj bol dostatočne stimulovaný, nemali problém intonačne

čisto interpretovať riekanku, ba ani ju dotvoriť, či rytmicky vyplniť zabudnuté slová (variantnosť riekaniek). Realizované boli nižšie formy tvorivého prejavu, ktoré sú pre deti v tomto veku veľmi vhodné – fluencia a flexibilita, keď je dieťaťu poskytnutý model na hru, ktorý môže opakovaním jemne obmieňať, alebo vytvoriť k danému modelu kontrastný prvok. Tieto osemtaktové piesňové formy, naučené z ľudových piesní, ale najmä riekaniek, by mali byť samozrejým a prirodzeným základom ďalšej detskej improvizácie a tvorivosti.

Počas intervencie bolo zjavné, že spev ľudových riekaniek, pestrosť a častosť ich využitia, ako aj spev intonačne nenáročných piesní prispievali k postupnému zlepšovaniu vokálnej intonácie i rozšíreniu hlasového rozsahu žiakov. Ich jednoduchý rytmus a melódia prirodzene rozvíjali hudobné schopnosti žiakov v ich reálnom stave hudobnosti. Ich učiteľka takisto postrehla, že aj mimo našich stretnutí už spievajú vo vyššej hlasovej polohe a intonačne čistejšie. Táto skutočnosť je evidentná aj napriek tomu, že tvorcovia učebníc hudobnej výchovy mali na zreteli význam ľudových riekaniek, jednoduchých piesní a ľudových hier a zaradili ich do učebníc hudobnej výchovy. *„Hudba a hudobný prejav stoja v ohnisku spontánnych detských aktivít. Spájajú sa prirodzene s riekankou, básničkou, rozprávkou, príbehom. Ponúkajú priestor pre vlastný prejav, možnosť špecifického videnia sveta, spôsob autentického poznávania“*. S ohľadom na vek detí je dôležité tiež to, *„že dokážu v syntetickom spojení s ďalšími umeleckými činnosťami udržať detskú mentalitu v stave počiatočnej celostnosti a bezprostrednosti a viesť ju ďalej k spontánne sa rozvíjajúcim emocionálnym i racionálnym intelektuálnym prienikom a postojom“* (Pirníková 2014, s. 426).

Nedostatok hudobných podnetov vyplýva aj zo vzťahu učiteľov k predmetu hudobná výchova. Mnohí mu sami neprisudzujú veľkú dôležitosť a využívajú ho na tzv. doučovanie z iných predmetov. Čítanky, učebnice slovenského jazyka ponúkajú množstvo zaujímavého a pestrého ľudového materiálu, ktorým je možné hudobne „ošatiť“ hodinu čítania, a tak verbálnemu tvaru navrátiť jeho pôvodnú komplexnosť (melodicko-rytmickú a pohybovú). Postrehli sme, že texty s názvom ľudová riekanka sú len čítané, nehovoriac o ľudovej hre, ktorá sa tiež len prečíta. Pridanie melodicko-rytmických a pohybových činností by tak zabezpečilo rešpektovanie typológie rôznych inteligencií jedinca a učebných štýlov žiaka.

Riekanka – súčasť hry

Skupinové hudobno-pohybové hry alebo hry so spevom boli súčasťou detských hier a zábav ešte aj v nedávnej minulosti. Spomíname si na osemdesiate roky minulého storočia, keď sme sa v škole či doma hrávali hry, ktorých súčasťou boli vo väčšej či menšej miere elementy hudby. Dokonca aj skákanie cez švihadlo, preskakovanie gumy, hra s loptou boli sprevádzané rôznym rytmickým počítaním či sprievodnými riekankami. Tieto hry sa vytrácajú zo zásobníkov detských hier a aktivít. Deti označili za najčastejšie hry najmä televízor, počítačové hry, hru na skrývačku, naháňačku, kreslenie, dinosaury, lego, sporadicky sa objavili spoločenské hry. Bohužiaľ, prevahu zábavných komerčných hier a počítačových hier (často sú interaktívne tabule primárnym prostriedkom týchto hier) si čoraz častejšie všímame aj v školských či mimoškolských aktivitách detí. Detské ľudové hry, ktoré sme realizovali počas intervencie, si žiaci veľmi obľúbili. Chceli ich hrať a dožadovali sa ich. D. Šimčík (2001, s. 28) hovorí, že *„hra je predmetnou činnosťou“*.

ťou, ktorej podstata tkvie v tom, že vychádza z individuálnych možností každého dieťaťa, je pre neho prirodzene zvládnuteľná, a tým aj podporuje jeho psychickú rovnováhu“.

Kognitívny a afektívny aspekt využitia riekanky

Detské ľudové hry, riekanky a piesne obsahovali jednoduché slová blízke detskému svetu a prostrediu, v ktorom deti vyrastajú, obsahovali pomenovania osôb a vecí, činností a vlastností, onomatopojické výrazy, ktoré sú pre deti jednoduché, blízke ich mysleniu a predstavám. Tvorivé hudobné hry poskytovali priestor na elementárne muzicírovanie a tiež dotváranie či zamieňanie slov.

Tematické začlenenie jednoduchých riekaniek a piesní do kontextu edukácie umožnilo navodiť rodinnú atmosféru. Blízkosť matky, predstava rodiny, blízke miesta, príjemné okamihy umocnili citové prežívanie žiakov a tento deň bol pre nich rodinným sviatkom.

Variačné podoby riekanky

Integrovaná tematická výstavba hudobno-edukačného plánu prispela k lepšiemu pochopeniu významu riekaniek a piesní, k ich osvojeniu, umožnila prirodzene sa vracieť k niektorým hudobným prvkom, opakovať ich a navzájom integrovať. Tú istú riekanku sme rytmizovali vokálne, s využitím rytmických hudobných nástrojov, deti sa ju pokúsili vyjadriť melodicky, na stvárnenie využili aj prvky hudobnej dramatiky. Tvorivo v nich zamieňali slová, rýmy, pričom ju stále vnímali ako nový jav. Potvrzuje to aj pedagogická a kompozičná skúsenosť J. Hatríka (1997, s. 23), ktorý hovorí: „*detský konkretizmus spočiatku nerozozná ani riekanku vo variačnom prestrojení.*“

3.3 ZÁVERY VÝSKUMU

Štúdium vedeckej literatúry a kompilácia poznatkov získaných vo výskume ukázali, že elementárne hudobné prejavy a ich využívanie od útleho veku efektívne prispievajú k rozvoju hudobnosti dieťaťa, k jeho zdravému psychickému vývinu, ďalej podporujú rozvoj reči, sú nenahraditeľným prostriedkom hudobnej komunikácie s dieťaťom a účinným médiom poznávania kultúry.

V edukačnom procese predstavujú riekanky:

- súčasť národnej a regionálnej kultúry, histórie a identity;
- súčasť a prostriedok hudobnej, estetickej a umeleckej edukácie;
- symbiózu literárno-poetickej a hudobnej expresie.

Implementácia riekaniek ako súčasti hudobného materinského jazyka do hudobnej edukácie v edukačnom procese:

- vytvára priestor pre hudobnú komunikáciu medzi učiteľom a žiakmi v edukačnom procese, medzi žiakmi samotnými;
- podnecuje hudobnú komunikáciu detí s rodinou a širším okolím;
- významne pôsobí na formovanie vzťahu k hudobnej kultúre, k svojej rodine;
- je významným prostriedkom zlepšovania spolupráce školy a rodiny;
- podieľa sa na zlepšovaní vzťahov v triede, a teda lepšej sociálno-emočnej klíme v triede, ktorá umocňuje pozitívnu energiu v edukačnom procese;

- prispieva k rozvoju komunikačných, jazykových a osobnostných kompetencií žiaka;
- poskytuje možnosti na vlastné objavovanie a poznanie vlastného sociokultúrneho prostredia, ako aj na poznanie kultúrneho prostredia iných žiakov, čo prispieva k vzájomnému rešpektovaniu sa;
- je účinným hudobným prostriedkom/zdrojom osobného a kultúrneho obohatenia;
- je nástrojom myslenia a komunikácie.

ZÁVER

Základom výchovy k lepšiemu svetu by mala byť podľa Jurkoviča (2006) kultivácia zraku a sluchu – naučiť ľudí lepšie vidieť a počuť. Práve „videnie a načúvanie“ je v súčasnosti zatienené egocentrizmom, ktorý postupne zo života vytláča emóciu.

Bartoš (2005) už pred mnohými rokmi hovoril o podstate poetickosti materinskej lásky, ktorá tkvie v popevkoch, riekankách, piesňach, hrách predstavujúcich výbornú gymnastiku tela i ducha. Tieto riekanky, piesne, hry sú súčasťou pokladov „ľudovej tradície“, majú svoj domov a ne strácajú svoje zakorenenie. Prvky hudobného materinského jazyka predstavujú korene (prvotné hudobné prostredie), ktoré vyživuje vývin a poznanie jedinca od samého začiatku, od prvého slova matky prostredníctvom jej melodickéj reči, cez ďalšie hlasy najbližších a rozmanitých podnetov okolia. Dodávajú človeku stabilitu a hoci sa neskôr ocitne aj v inom geografickom teritóriu, stále ostávajú akýmsi „lokalizátorom“ jeho pôvodu, znakom jeho identity.

Antropologická hĺbka podstaty hudobného materinského jazyka – jeho prvkov tkvie v potrebe obnoviť jeho pôvodné postavenie a archetypálne poslanie materinskej reči. Vnímame ho ako súčasť „*výchovy, ktorá je pochopená ako spoločenský a historický proces presiaknutý celkovou situáciou kultúry viazanej na spoločnú reč, hodnoty, zdieľané duchovné tradície*“ (Galiková Tolnaiová 2007, s. 83). Sme si vedomí, že hudobná výchova a pôsobenie prostredníctvom implementácie prvkov hudobného materinského jazyka nezmení svet, ale môže k lepšiemu zmeniť človeka, ktorý tvorí tento svet. Naši predkovia nám v podobe ľudovej kultúry zanechali nesmierne bohatstvo, ktoré predstavuje istú identifikačnú nevyhnutnosť pre ďalší rozvoj spoločnosti, alebo aj jej regeneráciu. Mali by sme ho dokázať vrátiť, požiť i seba, v úcte zachovať...

Poznámka: Štúdia vznikla v súvislosti s vypracúvaním diterlačnej práce *Hudobný materinský jazyk ako prostriedok komunikácie a rozvoja hudobno-kultúrnych kompetencií žiakov primárnej školy*, obhájenej na PF PU v roku 2016 v rámci interného doktorandského štúdia.

LITERATÚRA

- BARTOŠ, F., 2005 (reprint). *Naše deti*. Zlín: Krajská knihovna Františka Bartoše. ISBN 80-86886-06-9.
- BLAŽEKOVÁ, M., 2011. *Orffov Schulwerk*. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa. ISBN 978-80-8094-997-6.
- BOBULOVÁ I., S. POKRIVČAKOVÁ, E. PRELOŽNÍKOVÁ a I. PŘIBYLOVÁ, 2003. *Children's and Juvenile Literature*. (Written in English). Nitra: Pedagogická fakulta UKF v Nitre. ISBN 8080506280

- DEREVJANÍKOVÁ, A., 2014. *Metodika hudobnej výchovy v predprimárnej edukácii*. Prešov: Súzvuč. ISBN 978-80-89188-39-0.
- ELSCHÉKOVÁ, A. a O. ELSCHÉK, 2005. *Úvod do štúdia slovenskej ľudovej hudby*. Bratislava: Hudobné centrum. ISBN 80-88884-69-1.
- FRAZEE, J., 2012. *Artful-Playful-Minful*. New York: Schott Music Corporation. ISBN 978-1-84761-285-4.
- GÁLIKOVÁ TOLNAIOVÁ, S., 2007. *Problémy výchovy na prahu 21. storočia*. Bratislava: Iris. ISBN 978-80-89256-04-4.
- GOZZI, R., 2005. Communication as making music. In: *ETC.: A Review of General Semantics*. New York: Institute of General Semantics. Roč. 62, č. 2. ISSN: 0014-164X.
- HATRÍK, J., 1997. *Drahokam hudby*. Texty (nielen) k predmetu HV s didaktikou pre študentov učiteľstva na 1.stupni ZŠ. Nitra: Univerzita Konštantína filozofa.
- JURKOVIČ, P., 2005. *Otvíraní paměti*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1080.
- JURKOVIČ, P., 2006. *Na cestách k hudbě*. Praha: Karolinum. ISBN 80-246-1230-5.
- KMENTOVÁ, M., 2016. Témbrový a fonematický sluch předškolních dětí s atypickým vývojem řeči. In: *E-pedagogium*. Č. 1. Olomouc: Pedagogická fakulta Univerzity Palackého. ISSN 1213-7758.
- KOPÁL, J., 1997. *Próza a poézia pre mládež*. Enigma. ISBN 80-85471-48-5.
- KORMANÍKOVÁ, M., 2016. Hudobný materinský jazyk ako prostriedok komunikácie a rozvoja hudobno-kultúrnych kompetencií žiakov primárnej školy. *Dizertačná práca*. Prešov: Pedagogická fakulta.
- KOUKOLÍK, F., 2008. *Před úsvitem, po ránu* [e-kniha]. Praha: Karolinum. ISBN 978 80 246-2350-4.
- ONDREJKA, K., 1976. *Tradičné hry detí a mládeže na Slovensku*. Bratislava: Veda, Vydavateľstvo Slovenskej akadémie vied.
- ORFF, C., 1963. Minulost a budoucnost Orffova Schulwerku. In: *Orffuv Schullwerk. Texty 1*. Munchen: Nadace Carla Orffa (preložila Hana Kallósová).
- PIRNÍKOVÁ, T., 2014. Podnety hudobného skladateľa Juraja Hatríka pre pedagogiku a ich potenciál pre budúcnosť. In: *História, súčasnosť a perspektívy vzdelávania na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity v Prešove: zborník*. Prešov: Prešovská univerzita. ISBN 978-80-555-1237-2.
- REMENYI, D., 2012. *Case Study Research: The Quick Guide Series*. United Kingdom: Academic Publishing International. ISBN 978-1-908272-40-9.
- SEDLÁK, F. a H. VÁŇOVÁ, 2013. *Hudební psychologie pro učitele* [e-kniha]. Praha: Karolinum. ISBN 97-80-246-2303-0.
- SZONYI, E., 1973. *Kodály's Principles in Practice*. London: Boosey Hawkes Music. ISBN 0-85162-009-4.
- ŠIMČÍK, D., 2001. *Hudba hrou*. Prešov: Rokus. ISBN 80-968452-3-3.
- ŠMAJS, J., 2006. *Ohrozená kultúra*. Banská Bystrica: PRO. ISBN 80-89057-12-8.
- ŠVAŘÍČEK, R. a K. ŠEĐOVÁ a kol., 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
- YIN, K. R., 2013. *Case Study Research: Design and Methods* [e-kniha]. California: Sage Publications. ISBN 978-1452242569.

KONTAKT

PaedDr. Monika Kormaniková, PhD.

ZŠ Šmeralova 25, 08001 Prešov

monikakormanik@gmail.com

ODBOBNÉ ČLÁNKY/ARTICLES

MEDZI LITERATÚROU, UMELECKÝM PREDNESOM A INSCENAČNÝM TVAROM (NIEKOĽKO POZNÁMOK K PROBLEMATIKE DETSKÉHO PREDNESU A DETSKÉHO DIVADLA)

**BETWEEN LITERATURE, RECITATION AND STAGING (SOME NOTES ON THE ISSUE OF
CHILDREN'S RECITATION OF PROSE AND CHILDREN'S THEATER)**

MÁRIA KUDERJAVÁ

Úvod

V súčasnosti, keď je dieťa čoraz viac ovplyvňované kultúrou vizuality sústreďujúcej sa na efekt a rýchly výsledok, silnejú opodstatnené obavy z toho, že deti čítajú čoraz menej. Znižuje sa schopnosť dlhšieho sústredenia, a tak dieťa uniká od „pomalej“ literatúry k jej rýchlejšiemu variantom (napr. filmovým adaptáciám a dramatizáciám) alebo k celkom iným oblastiam kultúry či tzv. popkultúry (sociálne siete, počítačové hry a pod.). I napriek silnejúcim hlasom o poklese záujmu o čítanie možno (aj na základe nášho doterajšieho výskumu) konštatovať, že deti v mladšom školskom veku rady čítajú (ešte stále čítajú) a prieskumy okresných knižníc potvrdzujú, že čítajú viac ako deti v staršom školskom veku. Pri „záchrane“ čitateľa umeleckej literatúry zohráva významnú úlohu inštitucionálna výchova (základné školy, základné umelecké školy). Pri výchove detského čitateľa a budovaní jeho vzťahu k umeleckej literatúre je potrebné pracovať s kvalitným literárnym textom, ktorý je konotatívny a ponúka dieťaťu mnohoznačnosť výkladu, priestor pre hru a slobodnú imagináciu. Ak hovoríme o inštitucionálnej výchove, dôležité sú aj kvalitné metódy práce s takýmto textom. A to preto, aby žiaci dokázali objaviť, prežiť a prijať hodnoty, ktoré text obsahuje.

Jedným zo spôsobov, ako pestovať vzťah detí k literárnej kultúre v školskom prostredí, je práca s literatúrou metódami tvorivej dramatiky. Tieto metódy ponúkajú žiakovi efektívne komunikačné nástroje na prácu s literárnym textom, konkrétne sa zameriavajú nielen na technickú zručnosť čítania s porozumením, ale aj na schopnosť interpretácie prečítaného, identifikovanie základných stavebných princípov textu, schopnosť prediktability jeho umeleckého stvárnenia, vytváranie úsudkov a hodnotenia, využitia skúseností s umeleckým textom vo vlastnej individuálnej (recepčnej i produkčnej) aktivite a schopnosti vnímať a pre/za/žiť umelecký text. Cieľom nášho príspevku je poukázať na možnosti využitia metód tvorivej dramatiky pri práci s umeleckým textom v základnej umeleckej škole, ktoré však môžu slúžiť aj ako inšpirácia pre učiteľov základných škôl.

V danom kontexte treba zdôrazniť, že je veľmi potrebné viesť s deťmi dialóg o prečítanom, prostredníctvom ktorého sa učiteľ snaží pomôcť žiakovi, aby literárny text

vnímali cez svoje vlastné videnie spojené s estetickým zážitkom, ale poskytuje im aj adekvátnu mieru informácií, bez ktorých by bol zážitok z recipovaného textu príliš subjektívny a chudobný. Metódou dialógu možno pracovať v ZŠ, aj v ZUŠ, pričom nemusí byť nutne viazaný na tvorivú dramatikú. Avšak pri práci s umeleckým textom jej metódami je dôležitý princíp partnerskej spolupráce (jeden z dôležitých aspektov tvorivej dramatiky), ktorý umožňuje deťom rozvíjať aj iné vlastnosti – rešpektovať názor druhého, učiť sa od svojho spolužiaka, konfrontovať svoj názor s inými a pod. Dôležitou súčasťou edukačného procesu je tiež umožniť žiakom slobodne vyjadriť myšlienky, pocity, predstavy z prečítaného, ktoré môžu následne zobrazit' v aktívnom (povedzme aj dramatickom) konaní. V danej súvislosti možno uvažovať o súčinnosti troch zložiek: text – konanie – fixácia. Na začiatku práce s literárnym textom sa dominantne využívajú kognitívne poznatky, ktoré žiaci nadobúdajú primárne v školskej edukácii (ZŠ). Konanie spojené s uplatnením tvorivosti, zážitkovosti, hry, imaginácie sa realizuje predovšetkým v ZUŠ, pričom výsledkom môže byť prednes, etuda, dramatický tvar a pod. Záverečnú fázu predstavuje fixácia literárneho textu s posilnením oboch zložiek osobnosti žiaka – „ratia“ a „imaginatia“.

Našu pozornosť v príspevku zameriavame predovšetkým na problematiku detského umeleckého prednesu (K. Čapek: *Velká rozprávka doktorská*) a detského divadla (J. Tuwim: *Vtáčí rádio*), pričom sa pri interpretácii budeme venovať predovšetkým produkčnému aspektu¹. Pracovali sme so skupinou detí navštevujúcich ZUŠ, osobitne sme skúmali dve participantky Viktoriu a Soňu. V príspevku ponúkame proces a výsledky práce s umeleckým textom s participantkou Soňou, v druhej časti sa zameriavame na vzťah literatúry a tvorby inscenačného tvaru v kontexte skupiny žiakov ZUŠ.

1 LITERÁRNY TEXT A UMELECKÝ PREDNES

Participantka Soňa prejavila záujem pracovať s prozaickým textom, preto sme jej ponúkli knihu próz K. Čapka *Deväťoro rozprávok* (1988). Po jej prečítaní si Soňa vybrala text (ako sme aj predpokladali) *Velká rozprávka doktorská* (s. 83 – 107), pretože korešpondoval s jej túžbou stať sa lekárkou. Dôvodom, prečo si túto rozprávku vybrala na prednes, bolo podľa jej slov to, že bola smiešna a zábavná. Je len málo textov s potenciálom na prednes, v ktorých netreba robiť dramaturgické zásahy; v poézii – spájanie krátkych básničiek na základe témy: montáž básní viacerých autorov, ktoré spája téma, alebo koláž, teda spájanie tematicky rozličných básničiek jedného autora s cieľom tlmočiť myšlienku, odkaz autora, ale aj vlastný vklad a dotváranie textu recitátorom, resp. jeho pedagógom, pretože táto dramaturgická práca je viac-menej doménou učiteľa. Pri prozaických textoch ide hlavne o ich skracovanie, aj keď aj v tomto prípade je možné skladanie kratších prozaických útvarov do výsledného tvaru. V našom prípade však išlo o skrátenie textu s veľmi dlhým rozsahom (24 strán).

Fabula tohto rozprávkového príbehu sa viaže na čarodejníka Magiáša, ktorému sa v krku zasekla kôstka zo slivky a hrozí mu udusenie, preto treba k nemu zavolať až

¹ Problematikou umeleckého prednesu detí sme sa zaoberali aj v príspevku s názvom *Umelecký prednes ako forma edukácie v kontexte primárneho vzdelávania* (2015), kde uvádzame teoretické východiská, z ktorých sme vychádzali aj pri spracovaní tohto odborného článku.

štyroch doktorov. Tí ho „liečia“ historkami zo svojej ambulancie a „výchovným“ podtónom smerujú k tomu, aby sa ho elegantným spôsobom zbavili. Prvá historka traktuje príbeh princeznej Solimanskej. Je to ucelené rozprávanie na necelých desiatich stranách, preto sa dramaturgické zásahy nedali obísť. Vybrali sme (či sledovali sme) relatívne samostatnú časť (alebo líniu príbehu) o chorej princeznej Zubejde. Tej môže pomôcť jedine študovaný doktor z Európy, ktorý sa spozná podľa toho, že má „*pred svojím menom Dr.*“. Komika textu je založená na slovných hrách, ktoré zľudovali – *Bude z teba drevorubač?* Ukáže sa teda, že pravým, študovaným doktorom môže byť napríklad aj drevorubač, ktorý v intenciách výchovného aspektu naozaj vylieči princeznú, ale svojimi „liekmi“, pobytom na čerstvom vzduchu, pohybom, prácou, svetlom, slniečkom, zdravou stravou a pod.

Text obsahuje lexiku, prostredníctvom ktorej autor ukázal svoju invenciu, ale zároveň aj návod na to, aby sa aj deti pokúšali, podobne ako on, vymýšľať si nové slová (okazionalizmy). Zo začiatku sme sa inšpirovali autorovými novotvarmi – stanovenie diagnózy (*prudká slivkitída, dusivá slivkitída, hrtanová kôstkitída, prudká slivkohrtanová kôstkobystričkitída*). Tieto slovné spojenia sme používali ako artikulačné cvičenia, ale aj v navodených fiktívnych situáciách, kde Soňa vstupovala do roly lekára a určovala diagnózu ostatným hráčom. Prípravné cvičenia sme realizovali so zámerom, aby si recitátorka uvedomovala hru so slovami a následnú komickosť textu (vyplývajúcu z tejto hry), ktorá je budovaná na slovnej a situačnej komike. Cieľom ukážky zvolenej na prednes bolo porozprávať príbeh o chorej princeznej, ktorú vylieči napokon obyčajný drevorubač.

Pri interpretácii textu sme kládli Soni otázku, prečo je princezná chorá. Soňa v role princeznej rozprávala, že nie je ani tak chorá, ako unudená, lebo sa nemá s kým hrať, otec – sultán musí vládnuť a nemá na ňu čas, je stále zavretá vo svojej komnate a nevychádza na vzduch, konzumuje nezdravé veci, nemá kamarátov a pod. Kladenie otázok pri prozaickom texte realizujeme so zámerom zistiť, či dieťa pochopilo text v prvom pláne, ide teda o doslovné porozumenie textu, od ktorého sa následne odvíja odkrývanie druhého plánu, teda vyvodzovanie jeho záverov. Vstupom do roly sultána si recitátorka viac uvedomovala jeho charakterové vlastnosti: sultán je podľa Sone mrzutý, už sa mu nechce vládnuť, keďže „*som sa tešil, že dievča po mne prevezme kvitnúcu živnosť sultánsku a zatiaľ, chudera, mi tu hasne a hynie pred očami a nemôžem jej pomôcť!*“ (s. 87). Pri práci s týmto textom sa objavilo veľa neznámych slov (napr. aj „*kvitnúca živnosť sultánska*“), ktoré bolo treba ozrejmiť, vysvetliť. V kontraste k týmto dvom postavám (mohlo by sa zdať, že nemajú nijaké problémy) žijúcim na zámku, a teda v blahobyte, bohatstve, stojí drevorubač. A hoci je „iba drevorubač“, nezľakne sa solimanských poslov, ktorí ho v mene sultána pozývajú do krajiny Solimanskej, pretože sultán má pre neho robotu. A keďže je drevorubač „*do roboty ani drak*“, odchádza s poslami, ktorí ho považujú za doktora. Ukáže sa však, že sultán chce od neho, aby vyliečil princeznú. Vstup do rolí jednotlivých postáv a následné prerozprávanie príbehu cez prizmu ich videnia je účinná stratégia jednak z pohľadu interpretácie textu a jednak pri následnej interpretácii samotným recitátorom, pretože vo výslednom tvare mu pomáha, aby repliky jednotlivých postáv neprehrával, ale ich iba verne a živo poslucháčovi sprostredkoval.

Zaujímavá je aj rolová hra, keď Soňa v role prosebníčky prosí sultána, aby drevorubača nestal. Keďže interpretka mala pri recitovaní problém práve s komickým výrazom, založeným na slovnej hre, mala sultánovi predniesť ňou vymyslenú prosbu tak, aby v nej bolo obsiahnutých čo najviac slov, ktoré by niesli v sebe slabiku dr. (text bol vytvorený s pomocou učiteľa):

„Drahý sultán, viem, že tvoja Zubejda je pre teba ako drahokam a tešil si sa, že z nej vyrastie riadna dračica, ale ona len drieme a drieme a nijako sa jej nechce predať spod periny. A navyše, stále drkoce zubami, lebo je jej zima či čo. Keby aspoň drmolila nejaké pekné básničky, hneď by tu bolo dramatickejšie. Pozval si si doktora z Európy, ale to je, drahý sultán, len obyčajný drevorubač, takže pochybujem, že tvojej drahej dcére pomôže. Ale je družný a možno raz bude aj družba na svadbe. Alebo ženích! Už to mám! Veď chodím na dramatický! Drevorubač sa stane твоjím zaťom. A nepríde o hlavu, ale získa princeznú. Sláva! Nebude dráma, ale svadba!“

Tieto repliky si Soňa najprv pripravila, napísala a následne ich predniesla sultánovi. Čiže využila svoju tvorivosť (uplatnila sa piata úroveň porozumenia textu) aj v písomnej forme a tiež v rolovej hre. Aj keď písomné metódy používame zriedkavejšie, tvoria komplementárny prvok v našej práci a podieľajú sa na rozvoji tvorivosti detí a s ďalšími opísanými metódami aj na lepšom uchopení textu v jeho zvukovej rovine, čoho príkladom je aj sledovaná participantka Soňa.

2 LITERÁRNY TEXT AKO ZDROJ NA PRÍPRAVU INSCENAČNÉHO TVARU

Báseň J. Tuwima *Vtáacie rádio* (1975, s. 45 – 49) je založená na originálnom autorovom nápadе – rozhlasovej vtácej relácii. Okrem zvukomalebných hier so slovom, ktoré deti veľmi tešili, je v básni prítomný aj príbeh ako „logicky rozvíjaný, príčinnno-následkovými vzťahmi pospájaný sled udalostí, pri ktorom konanie ‘postáv’ zodpovedá ich ‘povahe’ a vlastnostiam (čo nijako nevylučuje zveličenie, slúžiace komike, ale i názornosti)“ (Winczer 1979, s. 457). Cieľ práce prostredníctvom tohto textu spočíval na kreovaní krátkého inscenačného tvaru, ktorý by bol vhodný aj na verejnú prezentáciu. Výber textu sa nám javil ako adekvátny aj vďaka spomínanému príbehu, dramatickým situáciám (hašterenie, hádanie sa vtákov ako ľudí, ktoré vyústi do bitky, a to až do takej, že treba zavolať políciu). Text teda splňal dramatické predispozície (alebo predispozície na dramatizáciu textu).

Úvod (expozíciu) sme poňali kontrastne k rozhlasovej situácii, ktorá bola stvárnená v básni. Využili sme síce priestor rádia, do ktorého postupne prichádzajú jednotlivé postavy, ale tie nehovoria, ako by sa dalo očakávať (auditívny príjem z rozhlasového vysielania), ale konajú, a to len pohybovo, rozohrávajú pohybové situácie, ktoré majú vyústiť do typovej charakterizácie jednotlivých postáv. Na scénu, kde stoja stoličky, postupne prichádzajú jednotlivé postavy – namyslený slávik (samolúby umelec), ufrflaný vrabec (s ničím nespokojný kritik), pyšný kohút (podnikateľ), nahnevaná kukučka (učiteľka, ktorá každého opravuje), vyfintená prepelica (manekýnka) a pod. Keďže tieto postavy na otázky moderátorky síce odpovedajú, ale nonverbálne (využívajú najmä mimiku, gestiku, posturiku), moderátorka sa dovŕti, že niečo nie je v poriadku a volá už smerom k divákovi na imaginárneho zvukára – „Pán zvukár, nefunguje zvuk.“ Rozohráva túto

situáciu, niekoľkokrát v rôznych variáciách, hovorí podobné repliky, až sa napokon dovtípi, že treba zapnúť mikrofón, aby bolo počuť, čo hráči hovoria. To možno chápať ako istú alúziu na hlúposť, obmedzenie moderátorky, a teda aj ako predikciu ďalšej situácie, že rozhlasová relácia nebude zrejme pre poslucháčov natoľko prínosná. Cieľom dramatizácie a inscenačného tvaru bolo vytvoriť analógiu na súčasné časté „prázdne reči“, ktoré z médií neraz počujeme. V tomto zmysle mala táto práca aj presah k mediálnej výchove, ktorá je v súčasnosti prierezovou témou *Štátneho vzdelávacieho programu*. Vytvorením novej postavy moderátora sme vlastne rozprávača (v danom prípade lyrický subjekt) transformovali do tejto profesie. Moderátorka zapla mikrofón – hrkálku, ktorá sa na mikrofón podobá a zahrkaním odštartovala dramatickú akciu, ostatní sa v okamihu posadili na stoličky v štúdiu a relácia sa začala.

„Haló, haló! Tu vtáčie rádio z brezového hája./

Vysielame reláciu z vtáčieho kraja./

Vyladte si, prosím, prijímače,/

začíname prenos z veľkých porád vtače.“

Po predstavení jednotlivých aktérov relácie ako prvý začína namyslený slávik, v zhode s naznačenou typológiou postáv.

*„Haló! Ó, haló lolololo!/
Tu tu tu tu tu tu tu/
rádijo, rádijo, dijo, ijo, ijo,/
tijo, trijo, tru lu lu lu lu,/
pio pio pijo lo lo lo lo lo/
plo plo plo plo plo haló!“*

Autor v danom texte vychádza v ústrety detskej hravosti tvorbou zvukomalebných slov, ktoré súzvučia aj s detskou potrebou vytvárania nových slov, svojskej reči, ktorá tú skutočnú zastupuje (v tomto prípade sa v podtexte slávik chválil, aký má krásny hlas a že všetko, čo on povie, má najväčšiu a najdôležitejšiu hodnotu). Nazdávame sa, že ak by deti neboli zvyknuté pracovať so zástupnou rečou, ktorú tvoria rozličné zvuky, neologizmy, okazionalizmy alebo jazykolamy, prípadne aj vety, ktoré nesú význam, ale sú používané v iných kontextoch, zastupujú skutočnú reč, ktorá nesie význam, potom by aj hra so slovom, ktorú prináša básnik, nebola pre ne taká atraktívna.

Slávikov prejav zastavila moderátorka tým, že mu vzala mikrofón. Ten podala vrabčovi, ktorý po celý čas prejavoval nevôľu a nespokojnosť:

„Čože je to za muzika?

*Čo sa takých piesní týka,
nechápem ich bez slovníka.*

*Čim, čim, čimčara,
ani stopy po vkuse!*

*Čo ten postvára,
je jak v cirkuse!*

Hľadte naňho, jak sa mračí!

Iná hudba sa nám páči.“

Zaznela moderná hudba, na scénu vstúpili tanečníci s plastovými fľašami, tancujú, herci sa k nim pridávajú, imitujú tanečníkov, hudobníkov, spevákov. Zdalo by sa, že našli „spoločnú reč“. Do zábavy však zaznelo kohútove kikiríkanie, vlastne kukuríkanie, voči čomu sa ohradila kukučka:

„Kuku-rikú, kuku-rikú!

Zbav sa, bratku, zlého zvyku!

Čo len chceš, si môžeš ziapať,

ale ‚kuku‘ – ani nápad!“

Konfliktná situácia teda pokračovala, pridali sa aj ostatné vtáky. V tenzívnej situácii sa začali ohadzovať papierovými guľami vytvorenými z papierov, na ktorých mali prichystané poznámky svojej reči, ktorú chceli v rozhlasovom vysielaní predniesť. Ako rekvizitu sme teda využili papier meniaci sa v závere na nástroj „boja“ a hrkálku, ktorá pripomínala mikrofón, ale jej zvuk sme využívali aj ako nástroj na zmenu jednotlivých mizanscén. Deťom sme ponúkli ako rekvizitu v hre aj cedidlo na cestoviny, ktoré pripomínalo starý mikrofón, no zároveň predstavovalo aj metaforu „prázdnych rečí“, ktoré pretečú ako voda cez cedidlo a nič po nich neostane. Deti ich v prípravných cvičeniach používali aj ako súčasť kostýmu – vtáčí chvost, kohútí hrebeň a pod., a takisto sa menili aj na nástroje v bitke (použili sme ich pri šerme), ale nakoniec sme tento znak, túto rekvizitu nevyužili, pretože deťom sa s nimi nepracovalo dobre, nie sú ešte také skúsené, a hoci sa učiteľke ako metaforický znak páčili, rešpektovala rozhodnutie detí, ich názor a priklonila sa k pôvodnej rekvizite.

Pri veršoch:

„O chvíľu už zobú sa a sáču,/

treba volať políciu vtáčiu“,

moderátorka niekoľkokrát opakovala túto repliku, aby napokon polícia (tanečníci v role) s plastovými fľašami (obušky) pribehla a urobila poriadok, ale v skutočnosti spôsobila ešte väčšiu trmu-vmu. Situáciu nakoniec radikálne vyriešila moderátorka spolu s autorom tým, že reláciu ukončili:

„že sa v háji vtácie panstvo bije./

Haló, haló, koniec relácie.“

Záver

V procese sebarealizácie, sabautvárania dieťaťa mladšieho školského veku, naň vplývajú viacero faktorov (rodina, škola, priatelia, médiá a pod.), pričom jedným z nich je aj literatúra. V súvislosti s formatívnym vplyvom literatúry možno za optimálny stav považovať to, keď dochádza k jej nepriamemu pôsobeniu na rozvoj dieťaťa, keď teda didakticko-výchovný zreteľ je prítomný nie explicitne, ale je latentne obsiahnutý v umeleckom obraze. Pri utváraní vzťahu dieťaťa k literatúre je teda dôležitý kvalitný text primeraný veku dieťaťa, ale aj adekvátne, stimulujúce metódy práce, ktorými je text interpretovaný.

V rámci inštitucionalizovanej výchovy sa deti stretávajú s literatúrou v základnej škole a v základnej umeleckej škole, pričom viac priestoru a slobody na interpretáciu poskytuje ZUŠ (literárno-dramatický odbor). Výber textu aj metódy má viac-menej

v oboch prípadoch v rukách učiteľa, ktorý by mal mať pri práci s literárnym textom na zreteli pojmovo-kognitívny a emocionálno-imaginatívny rozmer osobnosti žiaka. Čím je dieťa mladšie, tým má pri práci s literárnym textom väčšiu tendenciu uplatňovať imagináciu a emocionalitu. Vstupom do školy sa začína vo väčšej miere rozvíjať jeho racionálna stránka; v škole sa do úvahy berie dieťa-žiak predovšetkým ako tvor myslíci a rozumný. Emocionálna sféra, zážitky, predstavy (emocionálno-imaginatívny rozmer osobnosti) zohrávajú druhoradú úlohu (alebo sú na periférii záujmu rozvoja osobnosti). V praxi primárnej školskej edukácie často ide skôr o to, aby sa literárny text stal prostriedkom zvládnutia techniky čítania, a tak sa môže stať, že zážitok z čítaného, emotívne zasiahnutie textom, sa nedostaví – je potláčané dominantnosťou kognitivizácie. Na druhej strane v praxi ZUŠ môže učiteľ pri práci s literárnym textom podstatne slobodnejšie preferovať rozvoj emocionálnej sféry osobnosti dieťaťa, jeho senzitivitu, imagináciu. Krajnosti v oboch smeroch možno korigovať, ak si učiteľ uvedomí, že pri recipovaní literárneho diela je rovnako dôležitý estetický zážitok, ale aj určitá miera informácií, bez ktorej by bol zážitok z textu príliš subjektívny a neúplný. Treba teda mať na pamäti názor českého psychológa O. Čačku (1999, s. 22), že „*imaginatívno-emotívne funkcie predstavujú ako ‚nositelia subjektivity‘ rovnocenný protipól ‚vecne orientovaným‘ racionálno-kognitívnym procesom*“ a ani jeden by sa nemal nadhodnocovať alebo podceňovať.

Metódy tvorivej dramatiky, ktorých podstatou je hra v role a vo fiktívnej situácii (metóda úplnej hry, pantomimicko-pohybové metódy, naratívna pantomíma, verbálno-zvukové metódy, práca s rekvizitou, graficko-písomné metódy a i.), sú jednou z možných ciest, ako pomáhať žiakom získavať a upevňovať si vzťah k literatúre a prostredníctvom nej si budovať aj autentický vzťah k životu. Spolu s literárnymi hrdinami dieťa prežíva radosti, starosti, šťastie, ale aj problémy. Ak si konanie literárnych postáv v simulovanej situácii vyskúša aj na vlastnej koži, keď vstúpi do roly literárneho hrdinu, intenzívnejšie si uvedomuje, aké sú pohnútky a dôsledky jeho konania, porovnáva toto konanie so svojím životom a pod. Tieto metódy sú dominantné v priestore umeleckej školy, a tak možnosť pravidelne nimi pracovať majú len deti, ktoré ju navštevujú, avšak dobre ich možno využívať aj vo formálnom vzdelávaní základnej školy.

Poznámka: Odborný článok vznikol v rámci riešenia projektu VEGA č. 1/0233/15 *Svetová literatúra pre deti a mládež v slovenskom preklade po roku 1990* a vypracúvania dizertačnej práce *Tvorivá dramatika v procese formovania literárnej kompetencie žiakov v primárnom vzdelávaní*, obhájenej na PF PU v roku 2016.

PRAMENE

- ČAPEK, K., 1988. *Deväťoro rozprávok*. Bratislava: Mladé letá.
TUWIM, J., 1975. *Pán Malilínček a veľryba*. Bratislava: Mladé letá.

LITERATÚRA

- ČAČKA, O. a kol., 1999. *Psychologie imaginativní výchovy a vzdělávání s příklady aplikace*. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-034-1.
KUDERJAVÁ, M., 2015. Umelecký prednes ako forma edukácie v kontexte primárneho vzdelávania. In: *Wybrane problemy edukacji i profilaktyki dzieci w wieku wczesnoszkolnym = Selected problems education and prevention of early school children*. Opole: Wydawnictwa Wyższej szkoły zarządzania i administracji w Opolu, s. 70 – 79. ISBN 978-83-62683-72-7.
WINCZER, P., 1979. Slovenská poézia pre deti a Julian Tuwim. In: *Zlatý máj*. Roč. 1979, č. 8, s. 456 – 461.

RESUMÉ

The literary works of Julian Tuwim and Karel Čapek possess expressive and aesthetic potential that suits the purpose of artistic recitation and children's theatre. The paper introduces some methods of creative drama utilising which one can effectively develop a positive relationship to literature in junior school age children and develop their literary but also drama competences. These methods offer effective communication strategies for working with literary texts. Through them, it is possible to develop conceptually-cognitive and emotionally-imaginative dimensions of pupil's personality.

KONTAKT

PaedDr. Mária Kuderjavá, PhD.

ZUŠ Mikuláša Moyzesa

Baštová 23, 080 01 Prešov

kuderjavy@zoznam.sk

KU KRITIKE SLOVENSKEJ VOJVODINSKEJ LITERATÚRY PRE DETI A MLÁDEŽ

TO THE REVIEW OF SLOVAK LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH IN

VOJVODINA

ZUZANA ČÍŽIKOVÁ

Úvod

Dejiny slovenskej vojvodinskej literatúry pre deti a mládež siahajú do obdobia osvietenstva (začínajú sa menami, ako sú J. Ribay, J. Rohoň), ale moderná intencionálna tvorba pre deti sa datuje od druhej polovice 20. storočia. Pre rast a rozvoj pôvodnej tvorby pre deti bol dôležitý publikačný priestor na stránkach detského časopisu *Naši pionieri* (1946 – 1970), resp. *Pionieri* (od roku 1970), dnes *Zornička* (od roku 1990), ktorý nadväzoval na tradíciu predvojnového časopisu pre deti *Naše slniečko* (1939 – 1941, 1945 – 1946).

S rozvojom a rastom intencionálne zameranej slovenskej vojvodinskej literatúry pre deti a mládež koncom 50. a v 60. rokoch 20. storočia sa začína pomaly formovať aj jej kritická reflexia. Tak ako bolo spočiatku v detských časopisoch, a najmä v novinových detských prílohách (najznámejší je Detský kútik v novinách *Hlas ľudu*) a kalendároch, písanie pre deti často *redakčnou povinnosťou*, aj sledovanie vydavateľských počínov pre deti bolo spočiatku otázkou aktuálnej redaktorskej a novinárskej reakcie, povinnosťou zamestnaných novinárov a redaktorov. Práve preto sú autormi prvým textov (glos, anotácií, impresií) o literatúre pre deti redaktori, novinári, pedagógovia a kultúrni pracovníci Samuel Dubovský, Anna Makanová, Andrej Čipkár, Katarína Damjanová, neskôršie autori píšuci aj pre deti – Michal Babinka, Juraj Tušiak, potom Miroslav Demák, Viera Benková, Anna Nemogová-Kolárová a iní. Svoje články uverejňovali spravidla v časopise pre kultúru a literatúru *Nový život*, ktorý je spoľahlivým prameňom výskumu literárneho vývinu a literárneho života v slovenskom vojvodinskom kontexte. Pôvodná tvorba slovenských vojvodinských autorov pre deti a jej kritické glosovanie je v priamej úmere; prvé desaťročie po roku 1945 ich tvorba pre deti knižne nevychádzala a v druhom iba sporadicky. Ale už v ďalších desaťročiach vydavateľská činnosť zaznamenala vzrast, a tak „(...) v období 1964-1970 *Obzor vcelku vydal 83 titulov, z toho 51 názvov je z oblasti literatúry pre deti a mládež*“ (Spevák 1971, s. 285). Okrem domácich titulov pre deti vo vydavateľstve *Obzor* sa v tzv. medzinárodnej sérii v spolupráci s inými vydavateľstvami (bratislavské *Mladé letá* a *Mladinska knjiga* z Ľublany) vydávali aj preklady kníh z inonárodných literatúr (najčastejšie to boli diela juhoslovanských autorov). Na stránkach dobového *Nového života* nachádzame texty o týchto knihách a prekladoch, tiež o čítankách a kultúrnych podujatiach venovaných deťom, napr. o významnom celojuhoslovanskom festivale pre deti a o umeleckej tvorbe pre deti, organizovanej pod názvom *Zmajove detské hry* v Novom Sade.

ZAČIATKY LITERÁRNOKRITICKEJ RECEPCIE

Prvé poznámky o knihách pre deti uverejňuje koncom 50. rokov na stranách *Nového života* dvojdomý kritik Ján Kmeť. Podobne ako vo svojich textoch o literatúre pre dospelých aj v poznámkach na okraj literatúry pre deti vychádzal z pozitivistických postulátov a zo svojho subjektívneho dojmu, ale aj z dobrého poznania dobovej literárnej situácie a spravidla sa nevyhol ornamentalizmu a často i verbalizmu. Neskoršie (v 70. rokoch) vyslovuje niektoré dodnes platné postrehy. Napríklad v texte *Súčasný stav slovenskej literatúry pre deti a mládež vo Vojvodine* z roku 1975 relatívne precízne glosuje dve vývinové vlny (na základe počtu vydaných kníh slovenských vojvodinských autorov, nie aj so zreteľom na imanentný literárny vývin a vývin autorskej poetiky) v rozvoji literatúry pre deti v rokoch 1958 – 1962 a 1970 – 1973 a poskytuje prehľad tvorby už vyhranených autorských osobností, v ktorom aj napriek vysloveným floskulám na ich účet nájdeme aj dnes akceptovateľné sudy (napr. o zástoji Tušiaka a Babinku v rozvoji, ako konštatuje, pedocentrickej prózy). Všima si dôležitosť vydavateľskej, organizačnej a čitateľskej základne v literatúre pre deti a literárnokritickej recepcie: „*Velkým úspěchom tohto (druhého - pozn. Z. Č.) obdobia je aj to, že sa v ňom systematicky a vážne pestuje recenzná a hodnotiaci literárna kritika našej tvorby pre deti v Novom živote, na čom svojím vzácnym úsilím najviac vykonali Babinka a Čipkár, no tiež Mikanová a Damjanová*“ (Kmeť 1975, s. 63). Text je zaujímavý aj z hľadiska hodnotenia básnickej tvorby pre deti (hodnotí nielen tematicko-motivické prvky, ale i zákonitosti verša) a dožadovania sa jej väčšej druhovej a žánrovej rôznorodosti.

V 60. rokoch a v prvej polovici 70. rokov bol najproduktívnejším posudzovateľom detských kníh Michal Babinka; so skúsenosťami autora pre deti, poznatkami o srbskej a juhoslovanskej detskej tvorbe recenzoval knihy vojvodinských autorov (napr. knihy svojho literárneho druhu J. Tušiaka), ale i preklady juhoslovanských spisovateľov. Jeho literárnokritické hodnotenia literatúry pre deti majú znaky esejistického štýlu a čo sa týka postoja, je to vcelku empatické a afirmatívne posúdenie, a teda i odporúčanie kníh na prečítanie.

RAST A ROZMACH LITERÁRNOKRITICKEJ RECEPCIE

O literatúru pre deti a mládež vojvodinské literárne spoločenstvo, čiže vtedajší vedúci literárni a kultúrno-politickí pracovníci začali prejavovať väčší záujem koncom 60. rokov. Svedčia o tom nielen recenzie, ale aj literárne porady, rozhovory, posedenia venované tomuto segmentu literatúry¹ v rokoch 1968, 1975, 1976, 1983, 1984 (o dramatickej tvorbe pre deti), 1985 (o významnom autorovi pre deti J. Tušiakovi), 1989 (okružlý stôl o detskej a mládežníckej tlači, ale aj o iných otázkach súvisiacich s touto oblasťou, napr. o ilustračnej tvorbe v časopisoch pre deti). Najprv kvantitatívny a potom i kvalitatívny vzrast tvorby pre deti prispeli k tomu, aby sa literatúra pre deti a mládež akceptovala ako rovnocenná s tvorbou pre dospelých, čo súviselo aj s jej literárnokritickým reflektovaním. V. Hronec (1983, s. 248) v prvej polovici 80. rokov poukazuje na nepomer medzi tvorbou, konkrétne poéziou pre deti, a jej kritickým hodnotením z pozície pozi-

¹ Príspevky, ktoré tu odznali, boli potom v podobe tematických blokov uverejnené v *Novom živote*.

tivizmu a „dojmologický“, teda ako hovorí, „(...) bez overenej literárnovednej aparatury, vymýšľali sa ad hoc termíny tejto poézie a (vyjmúc v niektorých recenziách Juraja Tušiaka, Miroslava Demáka a Tomáša Čelovského) hádam sa doteraz ani nestalo, aby sa niekto z našich kritikov opieral o literárnokritické a literárnovedné myslenie, ktoré sa v Juhoslávii a v Československu, v dielach niektorých teoretikov a kritikov, dostalo na závideniahodnú úroveň.“

Prvýkrát sa o literatúre pre deti ako o integrálnej časti celkovej slovenskej literárnej tvorby vo Vojvodine hovorilo roku 1968. Táto téma bola na prvej literárnej porade (ako vtedy volali kľúčové sústreďenie literátov, kultúrnych pracovníkov a učiteľov tejto menšinovej literatúry) nastolená v súvislosti s už bohatšou produkciou pre deti a jej vyššími hodnotami. Už v 60. rokoch sa v slovenskej vojvodinskej literatúre formuje prvá moderná generácia spisovateľov pre deti na čele s J. Tušiakom a M. Babinkom. Došlo vtedy aj k polemike o kvalite a hodnotách literatúry pre deti. Pavel Mučaji vo svojom úvodnom a hlavnom referáte *Hodnoty našej umeleckej tvorby pre deti* stručne mapoval tradíciu, z ktorej tvorba pre deti vychádza, a potom sa afirmatívne zmienil o próze i poézii vojvodinských autorov, ale zároveň zdôrazil, že kritika tejto časti literárnej tvorby nemá tradíciu a ani neexistuje. Ako jeho oponenti vystúpili A. Čipkár a J. Tušiak. Prvý mienil, že je referát skresľujúci, že autori píšú predovšetkým o svojom detstve a to neodzrkadľuje potreby súčasných detí a že je potrebné dosiahnuť úroveň „(...) československej alebo juhoslovanskej literatúry pre deti“ (Čipkár 1968, s. 240). Tušiak je ešte kritickejší, mieni, že je kritika prepotrebná a že „(...) literatúra pre deti stagnuje, že s ňou nemôžeme byť spokojní“ (Tušiak 1968, s. 243). Toto nebola jediná polemika o literatúre pre deti; aj v dôsledku rozvoja teórie literatúry pre deti v juhoslovanskom kontexte sa často kladli otázky toho typu, či písať o deťoch, alebo písať deťom (Demák 1976, s. 88), či vychádzať z priamej inšpirácie alebo z umelecky transformovaných zážitkov a skúseností (Babinka 1974, s. 187) a pod.

V druhej polovici 70. rokov a v 80. rokoch 20. stor. sa k slovu hlási najagilnejší recenzent detských kníh v tomto období, Miroslav Demák (popri ňom aj A. Nemogová-Kolárová, T. Čelovský, V. Benková a iní), ktorý ako redaktor detského časopisu a detských kníh dobre poznal túto problematiku a udával smer rozpravy o literatúre, a najmä poézii pre deti na 25. literárnej porade roku 1983. Porade predchádzala výzva autorom, aby sa venovali konkrétnej, nedostatočne prebádanej oblasti, akou je poézia pre deti. Túto výzvu formuloval M. Demák (1983, s. 13) v provokačnom a kritickom príspevku *K otázkam našej detskej poézie* slovami: „(...) treba očakávať, že sa aspoň pokúsime odpovedať na otázku: Kde je v tejto chvíli naša detská poézia v rámci našej detskej literatúry, celkovej našej literatúry a eventuálne aj v niektorých širších reláciách.“ Demák tu ukazuje na prevahu utilitárnych kritérií (ako on hovorí „ľahkej použiteľnosti“) v písaní poézie pre deti nad estetickými; mieni, že sa krivka vývinu autorov pre deti približuje kruhu, čiže že stagnujú a mladí autori zostávajú iba pri pokusoch; navrhuje uverejňovať najhodnotnejšie diela detskej literatúry aj v časopise pre dospelých *Nový život*: „Ak je nejaká literatúra dobrá iba pre deti, ťažko hovoriť o tom, že je to literatúra skutočne dobrá“ (Demák 1983, s. 15). Vtedajší redaktor *Nového života* Vítazoslav Hronec to aj realizoval; urobil výber z našej detskej poézie, do ktorého zaradil básne troch básnických generácií: J. Muča-

jiho, A. Majerovej, M. Babinku, P. Mučajiho, J. Tušiaka, M. Demáka a T. Čelovského. Príspevky z 25. literárnej porady boli uverejnené v *Novom živote* na päťdesiatich ôsmich stranách a prinášajú prehľad dovtedajších snažení v literatúre vojvodinských Slovákov pre deti s krátkou bibliografiou kníh vydaných po roku 1945. Sú tu aj výsledky výskumu prvých slovenských časopisov pre deti, Slávika a Zorničky Jozefa Podhradského, príspevok s pokusom o terminologické vymedzenie pojmov detská poézia a poézia pre deti, kritické pohľady na poéziu Babinku a Tušiaka, na humor v literatúre pre deti. Hľadali sa tu teda odpovede na otázku, ako literatúru pre deti a mládež podporiť a zveľadiť. Demák a aj ostatní aktívni diskutéri začínajú na porade vo svojich príspevkoch ťažiť z trojkontextovosti slovenskej vojvodinskej literatúry (vlastný literárny kontext, kontext materskej krajiny a spoločný kontext literatúr bývalej Juhoslávie), najmä z tvorby pre deti a jej kritiky v rozvinutejšom srbskom a juhoslovanskom prostredí. Ukazuje sa, že kritici strednej generácie, Demák a Hronec, boli rozhladenejší v srbskej tvorbe pre deti a jej kritike, obidvaja citujú názory srbského básnika a kritika Milovana Danojlića a jeho esej o poézii pre deti *Úvaha o naivnej básni*². Demák pritom uvádza aj paralelu medzi juhoslovanskou poéziou a poéziou pre deti autorov generácie detského aspektu na Slovensku. Aj o dva roky neskôršie, v rámci 27. literárnej porady, ktorá bola venovaná päťdesiatke J. Tušiaka, jedného z priekopníkov modernej literatúry pre deti vo Vojvodine, sa pokračovalo v uvažovaní o charaktere a povahe literatúry pre deti nielen v terminologickom, ale i ontologickom zmysle. Demák napr. hovoril o paradoxe Tušiakovej poézie pre deti z aspektu dieťaťa, akceptujúc pritom i názory S. Šmatláka, čím poukázal na podnetnosť kritického myslenia o detskej literatúre na Slovensku, a A. Svetlík v recenzii knihy T. Čelovského *Rád chodím do školy* zapochyboval o možnosti recepcie detskej knihy dospelým z aspektu dieťaťa: „Úsilie literárnych kritikov vrátiť sa do detského sveta, aby na literatúru pozerali očami dieťaťa, sa len čiastočne môže vydať“ (Svetlík, 1985, s. 450).

Koncom roka 1989 sa konali oslavy jubilea – 125 rokov slovenskej detskej a mládežníckej tlače, o čom na stranách *Nového života* veľmi polemicky informuje Tomáš Čelovský. Veľmi kriticky a miestami aj ironicky sa zmieňuje najmä o literárnych pomeroch v menšinovom spoločenstve a o problémoch literatúry pre deti: „(...) môžeme vôbec tak suverénne narábať so spojením „naša literatúra pre deti“? Môžu traja-štyria ľudia (nemusia to byť ani veľkí umelci), občas píšuci pre deti, tvoriť jednu literatúru? Môže byť literatúrou literatúra so silnou potrebou po sviežom adrenalíne poslovenčovaní?“ (Čelovský 1990, s. 107). Jeho slová sú aktuálne aj dnes (nedostatok talentovaných autorov, potreba kvalitnejšej a serióznejšej jazykovej apretúry rukopisov, koncepcne vyhranenejší časopis pre deti a pod.).

² Táto esej bola preložená do slovenčiny a uverejnená v *Novom živote*. Roč. 35, 1983, č. 3, s. 305 – 319.

VEDECKY FUNDOVANEJŠIE POHLEDY NA LITERATÚRU PRE DETI A MLÁDEŽ

Tam, kde sa rozhovory o literatúre pre deti a mládež na okružlom stole roku 1989 skončili (vo svojráznej výzve zostaviť antológiu vojvodinskej tvorby pre deti), pokračuje serióznejšie bádanie. Prvý seriózny, na bádateľských snahách založený, k tomu axiologickými premisami doložený prehľad vývinu prozaických snáh vojvodinských spisovateľov pre deti napísal vysokoškolský pedagóg Zoroslav Spevák (1956). Jeho doslov v antológii *Postavím si palác z palacíniek* (1996) pod názvom *Vývinová niť slovenskej vojvodinskej prózy pre deti* bola pozoruhodná najmenej z dvoch dôvodov: po prvé priťahovala prehľad dvestoročných úsilí tunajších Slovákov, v ktorých sa bral zreteľ aj na detského príjemcu, čím sa vlastne zdôrazňovala kontinuita a tradícia, na ktorej budovala moderná literatúra pre deti a mládež od 60. rokov a najmä v „zlatých“ 70. a potom i v 80. rokoch; po druhé v štúdiu sa po prvý raz v dejinách slovenskej vojvodinskej literatúry pre deti dôraz kladie na umeleckú tvorbu s pevne stanovenými hodnotovými kritériami a konkrétne sa vymedzujú charakteristiky jej estetickosti.

V literárnokritickom a literárnoteoretickom skúmaní literatúry pre deti a mládež vo Vojvodine sa teda už dalo o čo oprieť. Nechceme týmto tvrdením znehodnotiť predchádzajúce reflexie o tejto téme (veď aj Spevák svoje poďakovanie adresoval renomovaným a bytostne zasväteným osobnostiam literatúry a kultúry vojvodinských Slovákov – historikovi S. Čelovskému, spisovateľovi, bibliografovi a redaktorovi V. Hroncovi a kultúrnemu činiteľovi V. Valentíkovi, čo vlastne svedčí o zámere napísať vedecky fundovaný prehľad), ale nazdávame sa, že práve tento text bol impulzom na sústavnejšie skúmanie našej literatúry pre deti a mládež.

Na začiatku 90. rokov túto štafetu bádateľa a kritika literatúry pre deti a mládež vo Vojvodine preberá Jarmila Hodoličová (1952), ktorá bola na tomto úseku literárnovednej recepcie našej literatúry pre deti a mládež dlho sama. Začiatky jej skúmania spadajú do druhej polovice osemdesiatych rokov (1986, 1987), lebo práve jej hodnotenia čítaniek pre slovenské školy vo Vojvodine boli akousi predprípravou na najprv recenzentský (90. roky) a potom i systematickejší a literárnovedne fundovanejší výskum literatúry pre deti a mládež (koniec 20. a začiatok 21. st.). V desaťročnom období Hodoličová pracovala na prvej knižnej publikácii z tejto oblasti, ktorá vyšla roku 2005 – *Prehľad dejín slovenskej vojvodinskej prózy pre deti*. V nej na základe výskumu hlavne knižnej produkcie zoradila slovenských vojvodinských autorov pre deti od jej osvietenských začiatkov po koniec 20. storočia. V periodizačnom radení sa autorka riadila tak vonkajšími mimoliterárnymi udalosťami, ako aj vnútornými, literatúre vlastnými ukazovateľmi, čo by asi bolo adekvátnejšie (napr. aj napriek spoločensko-politickému medzníku, akým bol rok 1945, predsa len k formovaniu modernej literatúry pre deti prichádza v 60. rokoch) a obraz dejín prózy pre deti by dotvoril aj výskum časopisecky uverejnených textov. Autorka v sledovaní vývinu a premien literatúry pre deti najčastejšie mapuje zmenu jej funkcie v jednotlivých obdobiach, zmenu tematiky a motívov, menej sa venovala poetologickým, druhovým a žánrovým premenám. V prehľade dominuje literárnohistorický pohľad, určuje hlavné charakteristiky jednotlivých období, poskytuje krátke portréty autorov a charakteristiku ich tvorby/prózy pre deti. Prehľad tak suploval absenciu lexi-

kografického diela, má i funkciu učebnicovú, ale na to, aby sa dospelo k syntetizujúcemu a syntetickému obrazu, bude treba prehľad dopĺňať a zrejme i metodologicky inovovať. Keďže ide o prvú publikáciu tohto druhu, autorka sa snažila vymenovať a zoradiť všetky osobnosti, ktoré sa na konštituovaní slovenskej vojvodinskej literatúry pre deti nejak pričínili. Informuje aj o kvalitatívnej úrovni tvorby autorov, pritom vie vyzdvihnúť to, čo je dobré, a viac-menej zhovievavo ukazuje na nedostatky. Bohatá a podnetná slovenská literárnoteoretická a literárnokritická tvorba o literatúre pre deti a mládež jej v bádani určite bola nápomocná, ale nie aj do písmenka smerodajná a zaväzujúca. Hodoličová je aj spoluautorkou kapitoly *Slovenská literárna tvorba pre deti a mládež za hranicami* v Stanislavovej *Dejinách slovenskej literatúry pre deti a mládež po roku 1960* (2010); z jej prehľadu dejín prózy (ako sekundárneho zdroja) čerpali autori hesiel o vojvodinských autoroch v doplnenom a rozšírenom vydaní *Slovníka slovenských spisovateľov pre deti a mládež* (2009) zostavovateľa a redaktora Ondreja Sliackeho. Mienime, že je zaradenie našich autorov do celoslovenského kontextu znakom ich akceptácie.

AUTORSKÉ ŠTÚDIE A VÝBERY

Pendantom Hodoličovej literárnohistorickej knihy je literárny „zákusok“ v podobe *Medovníka – Chrestomatie slovenskej vojvodinskej literatúry pre deti* (2011). Chceme tým vlastne zdôrazniť, že Hodoličová mohla chrestomatiu zhotoviť iba na základe zmapovaných dejín. Je to čítanka určená širokej literárnej verejnosti vo Vojvodine, na študijné účely, napríklad študentov slovakistiky a učiteľstva; čítanka pre pedagógov v materských a základných školách, kniha pre široký kruh rodinných čitateľov – najmä starých rodičov. Hodoličová pri zoradovaní ukážok postupuje chronologicky a riadi sa časovými parametrami, ktoré sa vzťahujú na život autora, presnejšie na rok narodenia. Do chrestomatie zaraďovala texty veľmi starostlivo a systematicky, čo na druhej strane neznamená, že nie je možné aj iné videnie a iný výber. K textom bolo možné pridať bibliografický údaj – obsiahly alebo iba v podobe poznámky, tiež bolo možné porovnanie starších textov s ich prvotnou vytlačenou verziou či verziou poslednej ruky, eventuálne pridať chýbajúce bibliografické poznámky týkajúce sa prameňov. Sme si však vedomí, že by to už beztak objemnú knihu (takmer 500 strán) rozsahom a aj hmotne neúmerne zväčšilo. Následné zaraďovanie textov rozličných žánrov podľa farieb v takýchto knihách je jasne odôvodnené príjemcom a jeho recepčnými možnosťami. Kniha tým získava nielen na synkretickej účelovosti (keď nezaujme dlhá próza, je tu krátka básnička), ale i na vizuálno-grafickej príťažlivosti. Hlavná časť chrestomatie je prehľadom autorov a textov od staršej mravoučnej, didaktickej veršovanej tvorby cez ženský detský štvorlístok a dedinské poviedky, až po mohutnú tvorbu 60. rokov. Najviac je autorov modernej literatúry od 70. rokov po súčasnosť. Ústredná časť tak dopĺňa Hodoličovej *Prehľad dejín...* (predovšetkým prehľad o próze) o ukážky z poetickej a dramatickej tvorby autorov. V tej súvislosti treba vyzdvihnúť práve zaregistrovanie a prezentovanie slovenskej vojvodinskej dramatickej literatúry pre deti, lebo, ako vieme, poézia a próza na rozdiel od dramatických textov vo výberoch vychádzala. V doslove chrestomatie *Slovenská vojvodinská literatúra pre deti a mládež*, ktorý je vlastne zhutnenou verziou knižného *Prehľadu dejín...*, sa nehovorí o všetkých autoroch, ktorých texty sú do chrestomatie

zaradené, čím sa vlastne v literárnoteoretickom výskume nepokročilo (zostáva na čitateľoch, aby si na základe výberu prehľad dotvorili). Napríklad je pozoruhodné zaradenie dvojdomých autorov do výberu textov, ktorí sa v literatúre pre deti ocitli iba príležitostne, čo pravda neznižuje hodnotu ich umeleckých výtvorov (V. Hronec, L. Čáni). Tieto texty boli uverejnené len časopisecky a týmto sa potvrdzuje ich literárna hodnota. Z tohto sprievodného textu o tvorbe pre deti zistíme hlavne to, aký bol vývin literatúry pre deti a typologické vymedzenie. Čiastočne zachytáva aj premeny poetiky prostredníctvom mapovania spracúvanej tematiky, menej sa dozvedáme o autorskej poetike. Doslov v chrestomatii autorov tiež do istej miery kontextovo zaraďuje; vidno to v snahe J. Hodoličovej vymedziť generačné zoskupenia (tzv. *mučajiovská škola* v opozite k škole tušiarovskej). Hodoličová v poslednom období prezentuje a zviditeľňuje slovenskú vojvodinskú literatúru pre deti a mládež na Slovensku, v domácom kontexte sa snaží dotvárať jej historickú panorámu (uverejňuje príspevky o jednotlivých osobnostiach detskej literatúry). Podľa vzoru na Slovensku praktizovaných ročných súvah o jednotlivých druhových a žánrových oblastiach umenia pre deti robí bilanciu toho, čo sa v priebehu posledných 15 rokov v slovenskej vojvodinskej literatúre pre deti a mládež dosiahlo.

Pavel Mučaji (1929) pri komentovaní literatúry pre deti vychádzal zo svojej spisovateľskej skúsenosti, z vlastnej lektúry, z pedagogicko-prednášateľských skúseností (desať rokov prednášal literatúru pre deti, metodiku výučby slovenského jazyka a teóriu literatúry na Pedagogickej akadémii v Novom Sade). Svoje články a úvahy o literatúre pre deti zhrnul v knihe *Podľa duše dieťaťa* (2005). Vo svojich úvahách sa snaží čiastočne reflektovať aj teoretické poznatky o literatúre pre deti, najmä v prvej, teoretickej časti *Podľa pojmu literatúry pre deti*. Ale tak ako aj v iných častiach chýba poznámkový aparát, kde by sa čitateľ dozvedel o použitej literatúre. Napr. sa nespomína Nogeho meno pri termíne „literatúra v literatúre“ a citáty sú tiež neuvedené. Mučaji je vo svojich tvrdeniach niekedy veľmi otvorený a liberálny, inokedy veľmi názorný, napr. keď uvádza, aká nemá byť poézia pre deti (príklady na didaktickú a moralizátorskú poéziu pre deti), ale v podstate zostáva vždy zhovievavý. Vysoko hodnotí žáner krátkej poviedky a z umeleckých prostriedkov najmä nonsense, ktorý dáva na piedestál umeleckých a tvárnych postupov v literatúre pre deti. V detskej literatúre si najviac váži humor a hru. Humor podľa neho predstavuje kľúčový element literatúry pre deti a často ho spája s nonsensom, výmyslom, dôvtipom. Teória hry a jej prijímanie bolo ovplyvnené autorovým poznaním knihy Milana Pražica *Hra ako sloboda*. V tomto kontexte je zaujímavé, že sa Mučaji len málo odvoláva na bohatú slovenskú teoretickú literatúru o tomto segmente literatúry, a keď hovorí o hre, nespomína napr. knihu F. Mika *Hra a poznanie v detskej próze*. Najčastejšie uvažuje o žánroch, ako sú básne pre deti alebo krátke poviedky. Toto zoširoka rozvádza: uvádza príklady zo svetovej (intencionálnej i neintencionálnej) literatúry pre deti, vychádza aj z ľudovej slovesnosti (rozprávka, hádanka, vyčítanka...) a potom prichádza k slovenskej vojvodinskej literatúre pre deti a mládež, ale zmieňuje sa o nej len okrajovo (uvádza len mená niektorých autorov). Mučaji sa tu prejavuje ako humanista, estét, zástanca optimistického vyústenia v umení pre deti, v ktorom vidí prostriedok na pestovanie ich umeleckého čítania: „V ich duši rozvíja obrazotvornosť a predstavivosť, optimizmus a kladný vzťah k životu“ (2005, s. 34). Svoje názory a myšlienky Mučaji často

opakuje (príspevky vznikali pri rôznych príležitostiach, čo opakovanie opodstatňuje) a ich autorské tlmočenie nachádzame aj v jeho tvorbe pre deti. Hodnotu Mučajiho príspevku ku kritickému a teoretickému hodnoteniu literatúry pre deti a mládež vidíme aj v jeho záujme o poéziu pre deti, ktorej sa doteraz sústavnejšie nikto nevenoval. Váži si tvorbu Michala Babinku (jeho básne uvádza ako príklad na nonsense a, ako hovorí, na hru slov), ale má voči nemu i kritické námietky. Hovorí, že Babinka sa v mnohom inšpiroval či „učil sa humoru“ od srbských básnikov, Duška Radovića a Dragana Lukića, a dodáva: „Škoda, že si neosvojil aj hudbu ich verša, melodickosť a rytmus, prirodzenejšie vyslovovanie základnej myšlienky a plnší, harmonickejší básnický obraz.“ (Mučaji 2005, s. 43). P. Mučaji v tejto knihe prezentuje vlastné úvahy o literatúre pre deti predovšetkým ako autor a ako činiteľ, ktorý sa pričínal o udomácnenie a rozmach tvorby pre deti (nielen tvorbou, ale i konkrétnymi praktickými akciami v prostredí vojvodinských Slovákov, ako sú posedenia, večierky, čítačky básní, podujatia s deťmi).

Medzi novšie literárnokritické reflexie literatúry pre deti a mládež môžeme zaradiť aj kapitolu Jozefa Valihoru (1946) *Viacdimenzionálnosť Tušiakovej literárnej tvorby* v knihe *Básnická a prozaická tvorba Juraja Tušiaka* (2010). Kapitola je rozdelená na dve časti: *Svet na rozhraní skutočnosti a fantázie* a *Preklad ako obsesia*. Prvá časť je venovaná Tušiakovej autorskej tvorbe pre deti a druhá zase jeho nie menej invenčného prekladateľského opusu, kde veľkú časť zaberajú práve tituly pre deti. Celou monografiou sa tiahne mienka autora, že Tušiakova tvorba pre dospelých a tvorba pre deti sú navzájom úzko späté a že ich nemožno skúmať a interpretovať osobitne. Tento názor zastáva aj vtedy, keď hovorí o jeho prekladateľskej činnosti, čím vlastne dokazuje tézu o „viacvýznamovosti a viacdimenzionálnosti tvorivej osobnosti Juraja Tušiaka“ (2010, s. 193). Valihora veľmi presne postrehol a zdokumentoval literárny vývin Juraja Tušiaka ako spisovateľa pre deti. Urobil prehľad jeho tvorivých období s ich charakteristikami a svoje tvrdenia zdôvodňuje konkrétnymi ukážkami z diel. Tak v Tušiakovej tvorbe pre deti rozlišuje obdobie začiatočníckeho entuziazmu, obdobie „habilitácie detského aspektu“ (podľa F. Miku) a vrcholné obdobie nazýva obdobím hravej fantázie a sentimentálnej nostalgie (čím vlastne naznačuje jeho vnútornú rozkolísanosť a prelom). Záver monografie tvorí bibliografia Tušiakových literárnych prác pre dospelých a čo je v tomto kontexte pre nás dôležitejšie, i bibliografia Tušiakových básní a próz pre deti, ako i bibliografia prekladov. Mienime, že práve takéto metodologické postupovanie od dôkladného bibliografického súpisu všetkých dostupných prameňov cez minucióznu interpretáciu a analýzu môže viesť k vierohodnému literárnemu portrétu a cez jednotlivé parciálne štúdie aj k vierohodnému a systematickému literárnohistorickému pohľadu a ku hodnotným literárnym reflexiám.

NA ZÁVER

Ako sme už vyššie naznačili, stabilná autorská základňa, ktorá v súčasnosti má iba dvoch-troch stále píšucich autorov (najproduktívnejšia je M. Kotvášová-Jonášová), je predpokladom aktuálnej produkcie literárnokritickej recepcie literatúry pre deti a mládež. Túto problematiku permanentne sleduje iba J. Hodoličová, nové knihy pre deti na stranách *Nového života* okrem nej recenzujú iba ojedinelí kritici (Z. Čížiková, S. Koru-

niak), novšie štúdie v roku 2016 napísal i Z. Spevák. Literatúre pre deti a mládež sa sústavnejšie venuje na pedagogickom a výskumnom pracovisku na Oddelení slovistiky v Novom Sade. Jeho význam spočíva v podpore oboch týchto zložiek; v študentskom časopise Čar(b)ológ sa „školia“ budúci autori pre deti, ak na to majú tvorivé predispozície; najprv sa zúčastňujú literárneho súbehu detského časopisu Zornička a niektorí dnes majú za sebou i knižné prvotiny (A. Kukučková, K. Mosnáková-Baglašová). Tu sa literatúra pre deti často stáva aj témou diplomových prác, čo môže byť impulzom na to, aby sa aj naďalej venovala sústavnejšia pozornosť tejto oblasti a jej literárnovednému výskumu (je to prípad autorky tohto príspevku). Slovenská vojvodinská literatúra pre deti a mládež predstavuje široké „pole neorané“ na ďalšie literárnokritické a literárnohistorické bádania (jej druhových a žánrových podôb a premien, vývinových zákonitostí, poetických špecifickostí, prekladovej tvorby a pod.); výsledky starších i novších výskumov v tejto menšinovej literatúre môžu v tom byť nápomocné. Nazdávame sa však, že treba hľadať a využívať i novšie metodológie a literárnovedné teórie, najmä vo veľmi podnetnom slovenskom literárnovednom spoločenstve, do ktorého dnes bezpochyby patrí špičkové vedeckovýskumné pracovisko na Pedagogickej fakulte Prešovskej univerzity.

LITERATÚRA

- BABINKA, M., 1974. Okolo prístupov k detskému záujmu. In: *Nový život*. Roč. 26, č. 2, s. 186 – 188.
- ČELOVSKÝ, T., 1990. Trochu o troch-štyroch umelcoch alebo k okrúhlemu stolu o detskej a mládežníckej tlači. In: *Nový život*. Roč. 42, č. 2, s. 106 – 107.
- ČIPKÁR, A., 1968. K našej literatúre pre deti pristupujeme pobožne a čo je to autentické detstvo. In: *Nový život*. Roč. 20, č. 3, s. 240 – 241.
- DEMÁK, M., 1976. Dva svety v jednej knihe. In: *Nový život*. Roč. 28, č. 1, s. 88 – 90.
- DEMÁK, M., 1983. K otázkam našej detskej poézie. In: *Nový život*. Roč. 35, č. 1, s. 12 – 15.
- DEMÁK, M., 1985. Paradox Tušiak alebo O knihách pre deti a o detskej poézii mimo kníh Juraja Tušiaka. In: *Nový život*. Roč. 37, č. 6, s. 427 – 431.
- HRONEC, V., 1983. Po pätnástich rokoch – znova o našej detskej poézii. In: *Nový život*. Roč. 35, č. 3, s. 247 – 250.
- KMEŤ, J., 1975. Súčasný stav slovenskej literatúry pre deti a mládež vo Vojvodine. In: *Nový život*. Roč. 27, č. 1, s. 61 – 68.
- MUČAJI, P., 2005. *Podľa duše dieťaťa*. Báčsky Petrovec: Kultúra.
- MUČAJI, P., 1968. Hodnoty našej umeleckej tvorby pre deti. In: *Nový život*. Roč. 20, č. 3, s. 235 – 239.
- SPEVÁK, J., 1971. Naše edície pre deti a mládež vo vydavateľstve Obzor. In: *Nový život*. Roč. 22, č. 3, s. 285 – 288.
- SVETLÍK, A., 1985. Nad knihou Tomáša Čelovského Rád chodím do školy alebo Ako čítať detskú literatúru. In: *Nový život*. Roč. 37, č. 6, s. 449 – 451.
- TUŠIAK, J., 1968. Ako písať? In: *Nový život*. Roč. 20, č. 3, s. 242 – 243.
- VALIHORA, J., 2010. *Básnická a prozaická tvorba Juraja Tušiaka*. Báčsky Petrovec: Slovenské vydavateľské centrum.

RESUMÉ

The article is about forming literary-critical reception of modern literature for children and youth in Vojvodina (Serbia) after 1945. The analysis of contemporary day-to-day reviews and opinions on books for children contributes to more profound and more detailed summary of the beginnings and the first important impulses in critical reflexion. The authors of the first reviews and opinions were the authors, editors, or pedagogues themselves, for example: A. Čipkár, P. Mučaji, M. Babinka, J. Tušiak and others. Later, some other experts from different areas tried to do this: J. Kmeť – a literary critic and literary historian, M. Myjavcova – a linguist, and, from younger generation, M. Demák – a journalist and writer for children. In the 1990's, some other experts dealt with this issue: Z. Spevák – a pedagogue and writer for children, and, especially, J. Hodoličová – a university professor. Apart from the reviews of books for children and youth, the author in her article also deals with more recent memoirs on this issue by some critics from Vojvodina, and the meetings where the main focus was the creation of literature for children and youth.

KONTAKT

doc. Zuzana Čížiková, Dr.

Katedra slavistiky

Filologická fakulta Belehradskej univerzity v Belehrade

Studentki trg 3, 11 000 Beograd

z.cizikova@fil.bg.ac.rs

DISKUSIE/DISCUSSIONS

NÁVRATY UŽITOČNÉ A PODNETNÉ

VIERA ŽEMBEROVÁ

V Banskej Štiavnici udržiavajú generácie jej obyvateľov, žiakov a ich potomkov vrúcny vzťah k svojmu učiteľovi *Jozefovi Horákovi* (1907 – 1974) i tak, že sa pri jeho výročiach spoločne vrátia do minulosti rokov pred katedrou, aj do darov jeho spisovateľskej práce pre tých, čo radi čítajú a poznávajú dejiny svojho mesta či regiónu, ktorí nie raz sa hľadali v postavách pri čítaní jeho príbehov z dávnej minulosti, aj tých z povojnovej prítomnosti. Pritom sa z tvorby Jozefa Horáka uchoval literárny klenot oslovujúci národné spoločenstvo: jeho *Legendy*, ktoré utvárali moderné historické vedomie tým, že poučenými príbehmi zo slovanskej minulosti a jej tajomstiev vzdelávali a posilňovali našu dejinnú identitu.

Naposledy sa stretnutie venované 40. výročiu úmrtia spisovateľa konalo v Banskej Štiavnici v júni 2014. Svojou ústrednou tematikou sa sústredilo na *didaktiku, literárne vzdelanie, literárnu výchovu*, teda na tie zložky *vzdelávacieho* a *kultivujúceho* procesu, ktorým sa umelecký text prihovára osobnosti žiaka a súčasne overuje klasický fond národnej literatúry a jej hodnoty, hľadá odpovede odvíjajúce sa od plynutia času a od premien v kultúrnom živote a v praxi literárneho života.

Do kontrastne utvoreného nazeracieho priestoru *Medzi regionalizmom a univerzalizmom* si na tomto stretnutí kladie *Karol Horák* závažné a nadčasové otázky, ktoré svojimi odpoveďami prenikajú do základov národnej kultúry a do štatútu umenia v národnom spoločenstve. Ústredným bodom, od ktorého by sa mala rozvíjať forma aj obsah premyslene a funkčne riadnej *didaktiky literatúry* ako systému s vývinovou a hodnotovou osou, musí byť *osobnosť literárneho tvorcu*, čo predpokladá „väčšiu znalosť autorovej biografie“ (Horák 2014, s. 17). Komentovaná práca na hodine *literárnej výchovy s biografiou a bibliografiou* autorovej tvorby aktivizuje v procese poznávania dobové a aktualizované hodnoty jeho tvorby. Zvlášť precízne sa tento proces musí organizovať tam, kde sa *témou literárnej výchovy stal dvojdomý autor*, a Jozef Horák ním bol.

Karol Horák aj *Brigita Šimonová*, ktorú zaujalo *Dedičstvo Jozefa Horáka v tvorbe pre deti a mládež*, sa zblížili v premýšľaní o tom, aké a ktoré sú „špecifiká“ latentnej životnosti diela a aká je „možnosť ich využitia v didaktickej praxi“. Voľne naznačené, „čo prežilo“ z Horákovho diela „ako jednoznačná umelecká, svojbytná hodnota, ktorá sa dá aplikovať vo výchovnom procese“ (Horák 2014, s. 17, 20) a ktorá umožňuje vymedziť estetickú, mravnú, poznávaciu hodnotu umeleckého diela, podporujúcu ako konštantu tri archetypy: priestor štiavnických baní, pastiersky plenér a priestor dedinského chotára (Horák 2014, s. 28 – 29). Brigita Šimonová na naznačené otázky hľadá odpovede vo vnútornom periodizovaní Horákovho autorského života, odkazujúc na zabudnuté texty, kým Karol Horák si pri ponúkaní odpovede na vyslovené časové a nadčasové, hodnotové a tendenčné komponenty v látke, tematike a nazeracom spôsobe na históriu, región,

na činnosť verifikovateľnej postavy, udalosti, za orientačný bod vymedzil spoločne s J. Horákom lokalitu Sitno ako dominantu jeho autorskej stratégie; Karol Horák ju nazval „geografickou dominantou“ (Horák 2014, s. 23).

Lokalita Sitna sa v prózach Jozefa Horáka identifikuje ako dostredivý kompozičný jav, ktorý sa prostredníctvom tematiky a kategórie literárneho času spája s priestorom pohanských obradov, s lokalitou hradu, s miestom, ktoré dávalo baníkom a uhliarom obživu, ale aj s reálnym priestorom, kde sa stretali ľudia zblízka i zďaleka; vo svojich povestiach ponechal v hĺbčinách Sitna miesto pre mýtické postavy a ukryté poklady.

Jozef Horák debutoval v druhej polovici 30. rokov 20. storočia a nasledujúce desaťročie je pre jeho tvorbu žiživé, ale zlom nielen v jeho spisovateľskom živote priniesli 50. roky a spoločenská objednávka. Tá s odstupom času svojou tendenčnosťou spôsobila, že sa aj v Horákovej tvorbe literárna história stretá s takými textami, „*pri ktorých bude nevyhnutné konštatovať starnutie estetickéj informácie*“ (Horák 2014, s. 7). Karol Horák argumentuje názvami literárnych diel, keď pre potreby literárnej výchovy periodizuje čas literárnej prítomnosti Jozefa Horáka. Tento postup výkladu zaväzuje zvlášť tým, že rozčleňuje prínosy a straty tak v jeho autorskej biografii, ako aj v národnej literatúre. Týmto smerom sa ubera aj uvažovanie Brigity Šimonovej o textoch, ktoré poznačilo „*starnutie estetickéj informácie*“ (K. Horák 2014, s. 22), čo by malo iniciovať v literárnej výchove a v didaktickej praxi práce s umeleckým textom aj v medziodborovom vyučovaní dejepisu, národopisu, literatúry a estetiky. Ich uplatnenie je však predovšetkým „*v etickej výchove pri klasifikácii outsiderstva*“ (Šimonová, s. 57).

Pre Karola Horáka a Brigitu Šimonovú sa dostredivým miestom interpretačného a výkladového pohybu po biografii, živote a tvorbe Jozefa Horáka v kontexte doby a jej kultúrnej praxe stal konkrétny autor. Literárny historik *Vladimír Petrík* sa pohybuje po horizontále, keď objasňuje prelínanie sa, strety a vyrovnávanie sa procesov v kultúre, odvíjaných od jeho výkladu *Dejín ako živlu a mýtu*. V medzivojnovnej pluralite estetických, poetologických a filozofických pohybov v slovenskej literatúre otvárajúcej sa európskemu literárnemu životu sa Jozef Horák dostáva do tvorivého kontaktu predovšetkým s *poetizáciou*, *lyrizáciou* a expresionizmom vo výrazovej sústave svojej literárnej reči, v autorskej stratégii a pri koncipovaní funkcie umeleckého textu voči neliterárnej skutočnosti.

Návraty k tvorbe Jozefa Horáka sa stali ponornou riekou pre literárnu históriu, ktorá vyplavuje na istých miestach a za istých okolností problém hodnoty, nadčasovosti a neohraničenej účinnosti umeleckého textu, hoci život, tvorba a ambície autora boli limitované aj atakované dobovou neliterárnou praxou. Opätovne sa Karol Horák dotkol tohto neuralgického bodu v biografii Jozefa Horáka, keď naznačuje utvorené priesectia *Medzi operatívnosťou a ikonickosťou alebo Tri prózy Jozefa Horáka reagujúce na aktuálne dobové historicko-spoločenské udalosti rokov 1937 – 1945*.

Zámer nemôže mať väčšiu hodnotu ako uskutočnené rozhodnutie hľadať poučené a didaktickú praxou filtrované postupy pri kladení profesijných otázok a pri nachádzaní nadčasových odpovedí na to, „*ako je to s dielom Jozefa Horáka v súčasnosti*“, ako to urobila Brigita Šimonová (s. 59).

Literárne vzdelanie sa organizuje na precízne rozvíjanom obsahu literárnej výchovy, teda tak by mala v súčasnosti literárna história v detailoch, jednotlivostiach aj odlišnostiach výkladu hľadať cestu do aktívneho poznávania národnej kultúry, a tak aj svojimi nástrojmi rozrušovať ustálené syntézy toho, čo bolo, a neuspokojiť sa s opakujúcou sa odpoveďou s nádycom bezbrannosti voči minulosti, keď moc mala moc aj v umení.

LITERATÚRA

HORÁK, J., 2014. *Hodnoty umeleckého diela v časových súvislostiach*. Banská Štiavnica: Základná škola Jozefa Horáka. ISBN 978-80-972286-9-9.

KONTAKT

prof. PhDr. Viera Žemberová, CSc.

Inštitút slovakistiky a mediálnych štúdií

Filozofická fakulta Prešovskej univerzity

Ul. 17.novembra 1, 080 78 Prešov

viera.zemberova@ff.unipo.sk

ROZHLEDY A RECENZIE/HORIZONTS AND REVIEWS

DVA PRÍSPEVKY DO LITERÁRNOVEDNEJ KNIŽNICE (NIELEN) ŠTUDENTOV

[ANDRIČÍK, Marián, 2015. *Kapitoly z teórie literatúry*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. 154 s. ISBN 978-80-8152-267-3.]

[ANDRIČÍK, Marián a Markéta ANDRIČÍKOVÁ, 2015. *Vybrané kapitoly zo svetovej literatúry*. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach. 154 s. ISBN 978-80-8152-282-6.]

V roku 2015 sa akademická knižnica na Slovensku v literárnovednej oblasti rozrástla o dve cenné publikácie z pera skúsených a erudovaných košických vysokoškolských pedagógov – doc. Mariána Andričíka a dr. Markéty Andričíkovej. Obe knižné publikácie sú výsledkom dopytovo-orientovaného projektu pod názvom *Rozvoj inovatívnych foriem vzdelávania a podpora interdisciplinarity štúdia na Univerzite Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach*; konkrétne sú výstupom aktivity 1.1 *Tvorba a inovácia študijných programov na Filozofickej fakulte UPJŠ*.

Odborná publikácia *Kapitoly z teórie literatúry* (autor M. Andričík) nestavia na neprebádanom literárnovednom poli. Skôr naopak, v koncepcii vysokoškolskej učebnice vstupuje na územie, kde sa už skôr realizovali mnohé zvučné mená (R. Wellek, A. Warren, J. Culler, T. Eagleton, A. Compagnon, J. Hrabák, M. Harpán a mnohí ďalší). Na druhej strane však koncepcia i obsahová náplň publikácie jasne vypovedajú o tom, že autor nie je v oblasti literárnoteoretického diskurzu žiaden nováčik; navyše publikácii nemožno uprieť, že je príkladom takeého šťastného typu učebnice, ktorá dokáže organicky prepojiť literárnovedné poznanie s komunikačnou prístupnosťou a zrozumiteľnosťou pre cieľovú skupinu vysokoškolských adresátov, ktorým je primárne určená. Vo vzťahu k rozsiahlej oblasti literárnoteoretického skúmania je učebnica nevyhnutne výberová a skratkovitá – je vskutku ponukou kapitol z teórie literatúry. Ide však o funkčnú úspornosť, rozširujúcu na jednej strane základné literárnovedné poznanie, na druhej zas vnášajúcu systémovosť do oblasti teórie literatúry ako jednej zo subdisciplín literárnej vedy.

Autor do problematiky teórie literatúry vstupuje bez úvodu (úvod by tu však určite mal svoje miesto), a to cez predmet jej výskumu a vymedzenie jej miesta v systéme literárnej vedy (pozornosť venuje aj relevantným interdisciplinárnym vzťahom teórie literatúry k iným vedným disciplinám ako filozofia, estetika, psychológia, sociológia, lingvistika a i.). Od teórie literatúry sa autor presúva k podstate literatúry, jej funkciám vo vzťahu k čitateľovi a tiež neopomína naznačenie základných vzťahov, ktoré má literatúra k iným umeniam. Stručný prehľad hlavných literárnovedných metodológií je treťou kapitolou učebnice a je ukážkou autorovej erudície i schopnosti zhutniť rozsiahly odborný diskurz do zrozumiteľného a prehľadného učebnicového komunikátu.

Učebnica študentom následne ponúka ozrejmienie súčastí literárnej komunikácie, približujúc im literárnokomunikačný charakter slovesného diela cez jeho znakovosť;

približuje im aj pojem poetiky (vrátane jej druhov a stručných dejín), neopomínajúc vzťah poetiky a interpretácie literárneho diela. Základnému a jedinému stavebnému materiálu literárneho diela je venovaná kapitola Jazyk a štýl literárneho diela, na ktorú vnútorne nadväzuje predposledná kapitola venovaná podstate básnickej obraznosti, ako aj štruktúre a druhom básnického obrazu. Verzologická oblasť (s problematikou verša, strofy a najznámejších básnických foriem) završuje obsahovú náplň nesporne zaujímavej vysokoškolskej učebnice, vďaka ktorej má študent humanitného zamerania možnosť naštudovať si problematiku literárnej teórie ako (síce zhutnený a komprimovaný, no predsa vnútorne štruktúrovaný) systém poznania.

Vybrané kapitoly zo svetovej literatúry sú druhou publikáciou učebnicového typu, na ktorej sa už podieľal autorský (a zároveň manželský) tandem (M. Andričík – M. Andričíková). Na rozdiel od *Kapitol z teórie literatúry* už v tejto publikácii úvod neabsentuje a autori tak majú priestor ozrejmiť koncepcné riešenie vysokoškolskej učebnice, ktorá prináša prehľad vývinu literatúry s prívlastkom svetová od druhej polovice 19. storočia do prvej polovice 20. storočia. Čo je z pohľadu koncepcie učebnice najdôležitejšie, text (ako upozorňujú autori) je koncipovaný s ohľadom na chronológiu vývinu jednotlivých modernistických smerov a avantgárd, ich vzájomnú prepojenosť, ako aj na prepojenosť výtvarného a literárneho umenia.

Autorská dvojica si v učebnici *Vybrané kapitoly zo svetovej literatúry* všima predovšetkým východiská modernizmu, identifikujúc jeho hlavné znaky a zachytávajúc premenu vzťahu umelca ku skutočnosti v modernom umení (symbolizmus, impresionizmus, Prekliati básnici, dekadencia, fin de siècle), ako aj avantgardné smery (kubizmus, futurizmus, expresionizmus, dadaizmus, surrealizmus, poetizmus, imagizmus, imažinizmus, konštruktivizmus), na záver osobitne približujúc hermetizmus ako smer nespádajúci do rámca avantgardy a vnútorne skôr nadväzujúci na symbolizmus.

Ak sa na publikáciu pozrieme z hľadiska miery invenčnosti a inovácie, ktorú má ambíciu do procesu vzdelávania priniesť, musíme uznať jej metodologickú modernosť a edukačnú funkčnosť. Optimálne prepojenie teoretického poznania s didaktickou invenčnosťou zrejme najviac svedčí tejto učebnici, ktorá interdisciplinaritu a vnímanie kontextov (aj vďaka nie často dostupnej možnosti využiť plnofarebnosť publikácie) poňala vskutku ukážkovo. Relevantné informácie o modernistických a avantgardných smeroch a hnutiach (zdôrazňujúc ich špecifické znaky a predstavujúc aj reprezentatívne osobnosti a ich diela) sa tak v texte synkreticky prelínajú s typograficky odlišenými textami (ukážkami z poézie, prózy, či z manifestov, filozofických myšlienok, resp. estetických požiadaviek), ako aj kontextom plnofarebných výtvarných reprodukcí, umocňujúcich predstavu úzkeho a vzájomne sa obohacujúceho vzťahu slovesného a výtvarného umenia.

Prehľadnosť, názornosť a obsahovo-metodologická precíznosť učebnice (didaktiky invenčne ústiaca po každej podkapitole aj do otázok a podnetov do diskusie) má potenciál byť žiadaným a vyhľadávaným študijným materiálom, poskytujúcim cenné poznatky i celostné poznanie nielen pre študentov filozofických a pedagogických fakúlt, ale aj pre mnohých profesijne zanietených učiteľov z edukačnej praxe. Je potrebné do-

dať, že zároveň je aj vydareným počinom vo vzťahu k ďalšiemu rozvoju štúdia svetovej literatúry a literárnej komparatistiky vôbec.

Radoslav Rusňák

KONTAKT

Mgr. Radoslav Rusňák, PhD.

Katedra komunikačnej a literárnej výchovy

Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove

Ul. 17. novembra 15, 080 01 Prešov

radoslav.rusnak@unipo.sk

PRÍBEHY OBRAZMI ROZPRÁVANÉ

[URBANOVÁ, Svatava, 2010. *Figury a figurace. Studie o ilustracích, obrázkových knihách, albech, leporelech a komiksech*. Ostrava: Ostravská univerzita.

173 s. ISBN 978-80-7368-859-2.]

Svatava Urbanová patrí k malému počtu literárnych teoretikov pôsobiacich v bývalom československom priestore, ktorí skúmajú a komparujú podoby tradičnej a súčasnej literatúry pre deti a mládež, so špecifickým dôrazom na genézu vzťahu textu a obrazu. Aj v tejto monografii sa zameriava na vývoj klasických aj súčasných žánrov (obrázkové knihy, albumy, leporelá, grafické novely, komiksy). Napriek rozdielnosti analyzovaných žánrov nachádzame v nich spoločný menovateľ – texty sprevádzajú ilustrácie. Autorkina snaha je analyzovať ich vzájomnú korešpondenciu. Dôležitým východiskovým bodom je pre ňu prístup spisovateľov aj ilustrátorov k tradičnej látke, ktorá vo výraznej miere podmieňuje finálne vyznenie sprievodných ilustrácií. Všíma si, či autori textov vychádzajú z pôvodných legiend a mýtov, teda z prototextov, alebo sa snažia daný obsah aktualizovať, respektíve redefinovať, či transponovať do komickej polohy. Následne bilancuje progresívnosť spomínaných nových prístupov k týmto látkam. Aj z týchto dôvodov sú vo výbere analyzovaných diel v predmetnej monografii preferované známe literárne predlohy, rozprávky, mýty a legendy, ktoré boli počas svojej pomerne dlhej existencie vystavené mnohým podnetným interpretáciám, literárnym aj výtvarným.

Predmetnú knihu môžeme z pohľadu štruktúry rozdeliť do štyroch základných kapitol, ktoré sa komparatívne, na rôznych príkladoch, hlbšie zaoberajú fenoménom ilustrácie, obrázkovou knihou a albumom, leporelom, či komiksom. Reprezentatívne zhrnutie autorkiných stratégií predstavujú štúdie: 1. *Ilustrace*. Postava Golema ve výtvarném zobrazení a ilustracích. 2. *Obrázkové knihy, albumy*. Obrázkové dějiny a portréty významných historických osobností v současné české literatuře pro děti a mládež. 3. *Leporela*. Transformace leporela a jeho recepce v současnosti. 4. *Komiksy*. Grafická novela, aneb Anna chce skočit.

Jednou z tradičných predlôh v českom literárnom prostredí je legenda o Golemovi, oslovujúca široké spektrum čitateľov, počnúc deťmi, mládežou, a končiac dospelými. Svatava Urbanová analyzuje výrazné premeny v prístupoch k tejto fascinujúcej legende a poukazuje na rôznorodé invenčné výtvarné uchopenie témy, v rámci ktorého dochádza k významným posunom, obratom od vážnosti a patetizmu až k postupnej subverzii. V literatúre o Golemovi z posledných dvadsiatich rokov autorka identifikuje výrazný odklon od mýtickej roviny k realizmu a k presahom ku komickosti. Pri reflexii golemovskej látky sa častejšie orientuje na obrázkové knihy, ako sú albumy, komiksy, leporelá. Súvisí to s dominanciou figurálneho zobrazenia, ktoré je tu nadradené textu. Dozvedáme sa, ktoré tradičné podoby Golema zdomácnili v generačne širokej obci recipientov (napr. Golem v podaní výtvarníka Horejca, z Fričovho filmu Císařův pekař, pekařův císař), zároveň sú čitateľovi predstavené jeho nové originálne podoby stvárnenia v podaní vynikajúcich českých ilustrátorov novej generácie, spomeňme napríklad Nikla, Seifertových, Puchovú, Běhounka či Filčíka.

Fundovanosť štúdie spočíva aj v tom, že Svatava Urbanová preštudovala veľké množstvo materiálu, týkajúceho sa judaizmu, židovskej mystiky a jej tajného učenia – kabaly. Z tejto perspektívy dokázala omnoho pregnantnejšie zhodnotiť progresívnosť spracovania látky literátmi aj ilustrátormi na základe príklonu či odklonu od archetypálneho základu a následnej práce s ním. Navzdory citelným rozdielom medzi „klasikou“ a súčasnými odľahčenými formami uchopenia golemovskej látky upozorňuje autorka na fakt, že ani v prípade spracovania témy pre deti sa z nej nevytráca to, čo je pre ňu najcharakteristickejšie: aura tajomstva, práca so šifrou, prebúdžanie skrytých tvorivých síl a snaha človeka o prekročenie seba samého: „*Neubauer upozorňuje, že medzi kabalisty, moderním inžinýrstvím a aplikovanou matematikou se mohou vytvářet spojnice. Ptá se, co má společné Lowův hliněný sluha, Werichův atomový reaktor a Scholemův počítač? Především všechny fungují pomocí znaků – Pisma, s účinností mocného šému – seskupením znaků, jejichž znalost si adept dlouhým a pilným učením osvojuje a jimiž postupně může způsobit pohyb a ovládat svět.*“ (s. 35 – 36).

V štúdiu o obrázkových knihách a albumoch s historickou tematikou autorka predstavila portréty významných osobností českých dejín deťom a mládeži. Podobne ako v predchádzajúcich štúdiách sa najprv vracia k tradičným predlohám, v tomto prípade ku *Obrázkům z českých dějin* od Jiřího Kalouska (pôvodné vydanie 1979, druhé vydanie 2003), aby ich porovnávala s prístupom súčasných autorov, napríklad už so spomínaným obrovským leporelom Lucie Seifertovej (*Dějiny udatného českého národa a pár bezvýznamných světových událostí*, 2003). Nechýbajú tu rozborové ďalších, textovo aj výtvárne obdobne zameraných projektov od Renáty Fučíkovej (album *Největší Čech*), či dnes už kultové albumy Čechoameričana Petra Sísa, napríklad autobiografický album z rokov 1948 – 1989 s názvom *Zed. Jak sem vyrůstal za železnou oponou*. Opäť si všíma, ako výtvarníci menia zaužívané spôsoby stvárnenia známych osobností a ich životných príbehov, do akej miery historickú látku len reprodukujú, alebo naopak, či pracujú s fikciou a novými pohľadmi na české dejiny. Konštatuje, že prevláda snaha pracovať so sviežim pohľadom na minulosť, s tvorivými zásahmi fikcie do známych faktov, umožňujúcich mladým recipientom tvorivú reinterpretáciu dejín vlastného štátu.

Štúdiá zaoberajúca sa transformáciou leporela a jeho recepciou v súčasnosti je prienikom všetkých spomínaných oblastí autorkinho záujmu prostredníctvom tvorby českej výtvarníčky Lucie Seifertovej (1961). Svatava Urbanová najprv oboznámi čitateľa s typickými znakmi leporela a špecifikami jeho percepcie. Upozorňuje na netradičné, progresívne prístupy Lucie Seifertovej, vnášajúcej do výtvárnej úpravy leporela synkretické prvky v podobe jeho zlučovania s insitným umením, ručne kreslenými starými pohľadnicami, alebo alúziami na estetiku dekorácií starých bábkových divadiel. O jej výtvarnom rukopise autorka monografie okrem iného hovorí: „...je osobitý a zvolená témata a scénáře leporel jsou nápadité. Reflektuje v nich dobové prvky (architektonický detail, dekor), barevně vyjadřuje atmosféru, respektuje ontologické protiklady (realitu-fikci) a jejich přechody.“ (s. 81). Zvláštnu pozornosť venuje leporelu s názvom *Tajemná Ostrava*. V českom kultúrnom kontexte sú aspekty tajomnosti a magickosti spájané výlučne s Prahou a niekoľkými ďalšími historickými mestami (Kutná Hora, Tábor, Plzeň, Jihlava, Brno). Ostrava, ktorá bola vždy vnímaná cez prizmu industriálneho progresu

a banického živlu, je tu po prvýkrát predstavená ako mesto s dejinami plnými magických súvislostí. Autorka lepoprela predstavuje a vykresľuje tento doposiaľ neznámy aspekt ostravských dejín efektným prepojením textovo-obrázkovej zložky, dynamickým kombinovaním magicko-realistických prvkov banických povestí z Ostravska a reálnych historických faktov (skutočné historické osobnosti, ktoré zasiahli do dejín mesta). Topos mesta a verejného priestranstva je dnes veľmi aktuálny a čoraz viac sa stáva predmetom záujmu aj širšej verejnosti. Odborný diskurz na túto tému však býva pre laickú verejnosť ťažko dešifrovateľný. Aj preto považuje Svatava Urbanová lepoprelu *Tajemná Ostrava* za príklad možného alternatívneho prístupu, keď sa v rámci jedného celku stretávajú reálne historické fakty, fikcia a výtvarné umenie. Hravé komponenty a jasná, priamočiara vízia dokážu pritiahnúť pozornosť čitateľov rôznych vekových kategórií, ktorých zvykne odrádzať zložitost' a nezrozumiteľnosť odborných textov. Ilustrácia dokáže akcelerovať kognitívne procesy súvisiace so schopnosťou zapamätania faktov. Výtvarný element zároveň umocňuje odvážny prístup k interpretácii dejín mesta ako niekoľkých výrazných, po sebe nasledujúcich zlomov, narušajúcich lineárne vnímanie času, na ktoré sú recipienti vo všeobecnosti zvyknutí. V prístupe ilustrátorky je zároveň zdôraznená topografickosť mesta. Protagonisti sú často zasadzovaní do priestoru vytvárajúceho typický obraz mesta z nedávnej minulosti. V druhom pláne kompozícií sa tak často objavuje deštruovaná krajina, uholné haldy, či industriálna panoráma vysokých pecí, potrubí a geometrizujúcich rastrov oceľových konštrukcií, pôsobiacich dojemom metafyzických kulís, vytvorených pre absurdné predstavenie z minulosti. Svatava Urbanová obzvlášť oceňuje aj Seifertovej novátorský prístup k historickým textom o českých dejinách, ktoré sa snaží spracovať pre deti a mládež hravou formou. Emanuje z nich tvorivé napätie, prameniace z dichotómie historiografického a fiktívneho naratívu, ktorá vyúsťuje do veľkého množstva ďalších slobodných interpretácií. Lucie Seifertová sa tak zaraďuje medzi vzácných autorov, ktorí experimentujú a posúvajú hranice daného žánru tak v literárnej, ako aj výtvarnej rovine.

Prostredníctvom štúdie o grafickej novele s názvom *Anna chce skočiť* vo výtvarnej realizácii Lucie Lomovej (1964) ponúka Svatava Urbanová pohľad na vzácny druh moderného komiksu. Vzácny preto, lebo v mainstreamovom prúde súčasného komiksu, a rovnako tak aj v jeho žánrových začiatkoch, vždy prevláda skôr „akčný“ diskurz, akcentovaný špecifickým uniformným výtvarným jazykom, charakterizovaným prvkami popkultúry. Predmetná „komiksová grafická novela“ rozpráva príbeh o mladej žene, hľadajúcej hlbší zmysel života plného útrap a troskotajúcich nádejí, ktoré ju na tejto „iniciačnej“ ceste sprevádzajú a zároveň ju privádzajú k schopnosti nadhľadu a k životnej múdrosti. Odlišnosť analyzovaného komiksu v porovnaní s bežným komiksom spočíva predovšetkým v tom, že Lucia Lomová sa pokúsila zobrazit' obsahy, pre vyjadrenie ktorých je komiksová forma na prvý pohľad veľmi limitovaná: „...převedla do obrazové (vizualizované) podoby složitější vztahové pohyby, zachytila pocity mladé ženy, která si začne uvědomovat svou nespokojenost s ohraničeností, které napomohla, a pokusí se o první vykročení z bludného kruhu“ (s. 101). Sekvencie tohto grafického „scenáru“ sú kreslené čistou linkou, miestami navodzujúcou dojem „dokumentárneho“ charakteru príbehu a zdanlivý emocionálny odstup ilustrátorky. To však považuje autorka štúdie

za špecifický recept na dosiahnutie autenticity prejavu a vyjadrenie „prirodzenej“ surovosti života. Čitateľ je tiež upozornený na flexibilné zmeny autorského rukopisu (nie samozrejme v komikse), ktoré si vyžadujú konkrétne časti deja z dôvodu ich dynamizovania, či akcentovania častých prechodov do „vnútorných rovín mysle“ protagonistky: „Změna rovin je opět vyjádřena změnou v kresebné technice, obraz disponuje dalšími sémantickými významy“ (s. 111). Ide o obsahovo vhodne zvolený a veľmi podrobný rozbor netradičného komiksu, v ktorom, ako upozorňuje Svatava Urbanová, „autorka dovede propojit různé typy komiksových a obrazových postupů a v obrazově-textovém narativu se vyrovnává s náročnou individuální a společenskou problematikou.“ (s. 100). V tejto kapitole analyzuje Svatava Urbanová ešte niekoľko ďalších nekonvenčných komiksov (*Poláci a Češi o sobě; Příliš hlučná samota*).

Svatava Urbanová prináša v recenzovanej monografii komplexný pohľad na problematiku vzťahu textu a obrazu, ktorá je v rámci literatúry pre deti a mládež tak trochu na okraji záujmu – aj napriek tomu, že žijeme vo vizuálnej dobe a obrázkové knihy zažívajú navzdory dominantnému postaveniu elektronických médií novú renesanciu. Monografia prináša náročnejším čitateľom príležitosť rozšíriť si poznanie v oblasti inovácie tradičných žánrov aj novej paradigmy vo vzťahoch slova a obrazu.

Slavomír Capek

KONTAKT

Mgr. Slavomír Capek

Katedra hudobnej a výtvarnej výchovy

Pedagogická fakulta Prešovskej univerzity v Prešove

Ul. 17. novembra 15, 080 01 Prešov

slavomir.capek@unipo.sk

STRATÉGIA AUTORKY A ASPEKT DIEŤAŤA

[BODNÁROVÁ, Jana, 2012. *Trinášť*. Ilustrácie Daniela Olejníková. Bratislava: Perfekt. 99 s. ISBN 978-80-8046-581-0.]

[BODNÁROVÁ, Jana, 2014. *Dita, 30 mušiek svetlušiek a iné príbehy*. Ilustrovala Daniela Olejníková. Bratislava: Perfekt. 48 s. ISBN 978-80-8048-663-36.]

Pri čítaní dvoch prozaických, kategóriou vekovosti odlišných prác určených pre trinásťročných a pre čitateľov, ktorí do tohto veku musia ešte dorásť, si možno uvedomiť, ako sa Jana Bodnárová v čítaní pre mladých ustálila svojou autorskou stratégiou, ale i to, ako sa autori pre tieto vekové skupiny adresátov zamotávajú v ich prebiehajúcej sociálnej a osobnostnej premene. Vlastne – ako sa autori príbehov namotávajú na povrchové strunky neprehliadnuteľnej spoločenskej odlišnosti dnešných detí a mladých voči generáciám predchodcov.

Autorská tvorba Jany Bodnárovej zaujme pri každom novom a ďalšom titule pre dospelého i mladého čitateľa; očakáva sa, ako, čím a prečo sa rozhodla pre látku, tému, rozprávača, typ protagonistu a pre svoj osobitý spôsob poetizácie výpovede v tých sekvenciách textu, ktoré tému iniciujú alebo do príbehovo tenzijnej sekvencie prinášajú uvoľnenie.

Inak to nemohlo byť ani pri vydaní dvoch kníh krátkych príbehov. Najskôr v súbore *Trinášť*, v jedenástich nezvyčajných rozprávaniach s dievčenským alebo chlapčenským protagonistom, ktorý na rozdiel od svojich rovesníkov neprežíva šťastné a rozmarne dni či zážitky zvyčajné vo veku trinástich rokov. Trinásťročný protagonista má starosti so svojím zdravím, rodinnou udalosťou, svojím talentom či predstavivosťou, ale za všetkým postáva sen, fantázia, osamelosť a nie raz aj sebeckosť. Trinásťroční nevedia o sebeckosti, spravidla si ho neuvedomujú; za čosi môžu rodičia, čímsi prispeli starí rodičia, prvé skusmé lásky, ale aj uvedomenie si svojej odlišnosti voči rovesníkom (šach, písanie, obdiv k práci rodiča, nemotornosť, zdravotné znevýhodnenie). A tak si, sústredení na seba, utvárajú miesto medzi rovesníkmi uvedomovaním si vlastnej jedinečnosti. Príbehy o trinásťročných zachytili autorku vo chvíľach, keď prostredníctvom odvrátenej strany bezstarostnej mladosti chce príbehom napovedať svojmu mladému čitateľovi, že každý deň môže byť aj pre neho iný, ako boli tie pred zlomom a zmenou spojenou so slzami, nespokojnosťou, osamelosťou.

Súbor *Trinášť* má na prebale odporúčanie, podľa ktorého „*knihy je určená všetkým čitateľom nad 10 rokov*“, a vo svojej kompozícii má (voči celku) odlišné, výnimočné texty: tematickú iniciáciu Červenou Čiapočkou (*Červená Karkulka. V cudzej koži I.*), andersenovskú inšpiráciu (*Dievčatko so zápalkami. V cudzej koži II.*) a emotívne výraznú, poznaním aj odkazom čiru alúziu na svet kníh, na nadčasovosť aj múdrosť starých príbehov a na zrod odvahy vo veku pubescencie vydať sa cestou písania: „*Teraz sa práve chystám napísať si čosi sama*“ (Bodnárová 2012, s. 97).

Raných čitateľov sa Jana Bodnárová rozhodla osloviť inak: pôvabnými príbehmi dievčatka *Dita, 30 mušiek svetlušiek a iné príbehy*. Tematizované pomenovania mikropríbehov – *Príbeh so strateným motýľom, Príbeh s harmonikárom, Príbeh s papagajom,*

Príbeh s hluchým psom, Príbeh s 30 svätajánskymi muškami, Príbeh s čínskou bábou, Príbeh s líškou, Príbeh s dvojníčkou, Príbeh s Vránom, Príbeh s tancujúcim medveďom uzatvára jemný, emotívne umocnený príbeh *Dita a vrkoč prastarej mamy*. Príbehy prinášajú skúsenosti a prechádzku detským svetom s jeho tajomstvami, záhadami, prejavom sa emotívnej a vzťahovej jemnosti, múdrosti, láskavosti a mravnej čujnosti voči tomu a tým, ktorým treba porozumieť, pomôcť, neopustiť ich v ťažkých chvíľach. Bodnárovej dievčatko Dita prechádza z príbehu do príbehu ako nositeľka dobrých správ v najobyčajnejších denných udalostiach, kontaktoch a rozhodnutiach. Dita je dievčatko ako iné jej rovesníčky, ale Dita možno na rozdiel od nich má vzťah ku všetkému a všetkým, ktorým môže pomôcť tak prirodzene, ako vánok ochladí stromy, rozkolíše kvety.

Jana Bodnárová v príbehoch, ktorými čitateľa sprevádza dievčatko z mestského paneláku, láskavá a pozorná Dita, mala šťastnejšiu rozprávačskú ruku ako v súbore *Trinášť*. Zachytenie sveta, v ktorom Dita prechádza z príbehu do príbehu, je prirodzené, spontánne a dostupné aj čitateľovi z odlišného sociálneho a spoločenského prostredia. Ditino videnie všedného vokol seba, vedenie o tom, ako možno pomôcť človeku i zvieratku, konanie na úžitok blízkych, zaujali autorku témou, postavou, ale predovšetkým štylistikou, obraznosťou, poetizáciou všednosti viac než hľadanie cesty slova k zložitým dejom, k zmýšľaniu sa pubescentov. Azda aj preto, lebo „*Dita čítala v knižke pre deti, že každý človek má na svete svojho dvojníka*“ (Bodnárová 2014, s. 33), kým dnes trinásťročná, možno budúca spisovateľka, nachádza svoju dvojníčku v inej situácii, „*Myslím, že som príbeh dokončila. Že už nič nechce, nič viac odo mňa nežiada. Som z toho celkom preč! Nejakto ma všetko vzalo. Ako keby som celú scénu naozaj zažila na vlastnej koži! Tá scéna sa však tvorila sama. To ona sama nechcela byť iná*“ (Bodnárová 2012, s. 94).

Autorské skúsenosti s dvojdomosťou prinášajú spravidla viacero limitov napojených na tendenciu a funkciu literárneho rozprávania, a na tie tvorca príbehu hľadá odpovede vo zvolenej stratégii textu. Pre Janu Bodnárovú má tento štatút v stratégii autora žičlivú ponuku a ona ju doteraz využila na prospech svojho mladého čitateľa.

Viera Žemberová

KONTAKT

prof. PhDr. Viera Žemberová, CSc.

Inštitút slovakistiky a mediálnych štúdií

Filozofická fakulta Prešovskej univerzity

Ul. 17.novembra 1, 080 78 Prešov

viera.zemberova@ff.unipo.sk

ZÁTIŠIE PRE PRÍBEH A SKÚSENOSŤ

[VADAS, Marek, 2016. *Útek*. Ilustrovala Daniela Olejníková. Bratislava: BRAK.

43 s. ISBN 978-80-972028-5-9.]

V Slovníku slovenských spisovateľov pre deti a mládež (2005) si nenašlo svoje miesto autorské heslo Marek Vadas (1971), čo súvisí s tým, že jeho *Rozprávky z čiernej Afriky* vyšli v roku 2004 ako prozaikova prvotina venovaná mladému čitateľovi. Vadasova azda skôr náučná ako rozprávková kniha rozlične motivovaných príbehov v podstate pracuje s flórou a faunou odlišenou triádou. Autor za ňu získal Cenu Bibiany za Najkrajšiu det-skú knihu roka. V dvojtýždenníku Knižná revue (č. 3/2005) sa jej recenzne venoval ďalší prozaik, Pavol Rankov. Ten našiel neuralgický bod Vadasovho rozprávačského postupu, ktorý sa nemení ani pri vydaní druhej knihy pre mladých čitateľov *Útek* (2016); je ním uvoľnený žánrový pôdorys medzi autorskou rozprávkou a prózou, čím sa naznačujú viaceré hybridné žánrové okolnosti odvíjané od stratégie autora.

Prístup Pavla Rankova k Vadasovmu autorskému zámeru v *Rozprávkach z čiernej Afriky* iniciuje aj ďalšie otázky prozaikovho uplatnenia teórie textu, pretože „*Typická otázka pri čítaní akýchkoľvek ľudových rozprávok a ľudovej slovesnosti všeobecne sa týka autorského podielu zberateľa či zostavovateľa. Ten nebol jasný pri Dobšinskom či Ďuričkovej, o to nejasnejší je pri Vadasovi*“ (Rankov 2005). Rankov najskôr nezámerne relativizuje Vadasovo autentické zaujatie za žáner (autorskej) rozprávky, ktorý je taký typický pre mladého čitateľa, a tak v tom by mohla byť uložená pochybnosť, kto, kedy a za akých okolností vyhľadáva tento tradíciou ukotvený žáner.

Knižná reklama, ktorá predchádzala *Úteku* na knižných pultoch kníhkupectiev, naznačovala, že Marek Vadas tu ponúka čitateľovi literárne výnimočný text s jedinečnou ilustráciou. Reklama, má to za povinnosť, nadsadzuje, a to sa stalo i pri vydaní Vadasoveho súboru dvoch desiatok mikropříbehov. Tematizovanie behu a navrstvovanie epizód o premiestňovaní sa iniciovanom pocitom ohrozenia alebo nekonformnosti, teda útekom, sa v rozprávačovom prístupe k príbehovej realite viaže od počiatku na osobnú skúsenosť a neskôr sa uštaluje verdiktom chlapcovho otca: „*Hovoril som si: Veď počkajte, keď so mnou budete pretekať! Bolo mi jasné, že po mojom tréningu ma nik z rovesníkov nepredbehne. Po celý čas som mal na mysli otcove slová, že rýchlo utekať je to najdôležitejšie, čo dieťa potrebuje vedieť*“ (Vadas 2016, s. 5).

Vadasov chlapčenský rozprávač sa dostal do rozprávačsky virtuálneho priestoru, v ktorom sa pohybuje rýchlym behom a bezpečným útekom pred niečím, čo sa spája so situáciami rozlične iniciovanými, ale vždy sprevádzanými neprijemným pocitom, obavou, strachom a hľadaním. Chlapcove hodnoty a hodnotenia na ceste z detstva do dospelosti utvára otec, čo postava približuje takto: „*Otec ma utešoval a vrel, že si nemám vytvárať falošné ilúzie. Musím byť silný a naučiť sa žiť v realite. Spolu to zvládneme. Nesúhlasil som s ním. Omnoho radšej by som žil vo svojom svete. Aj Alan povedal, že pokiaľ by si mohol vybrať, žil by radšej v mojich predstavách, v ktorých je kopa pečených rýb*“ (Vadas 2016, s. 17).

Útek chlapca, jeho otca a psa Alana (len on má meno a prizná sa mu rola partnera pre človeka) pred večne hladnými obludami z rodnej dediny rieši všetko, čo súvisí s priestorom, konfliktom a napokon aj s kompozíciou diela ako príbehového a príčinného sujetového celku. Otec, syn a pes poznajú jediný pohyb na presun, je ním beh a beží sa z virtuálnych príčin a za rovnakých okolností. Príbehy trojice sa odohrávajú vo virtuálnom nepomenovanom literárnom priestore i napriek tomu, že začnú v osade, presúvajú sa cez (dobehnuté, obehnuté) dediny, mestá či veľkomesto aj kráľovstvo, aby skončili v stanovom tábore. V tejto súvislosti sa skôr či neskôr stane reálnou otázkou, ktorá sa sústreďí na stratégiu autora a ktorá je zakomponovaná do poznávacej stratégie textu. Potom má zmysel zosúladiť čitateľovu neistotu s autorovou istotou a pýtať sa, čo to vlastne čítal, prečo a načo? Alúzie či dávnejšie odkazy na postmoderné iniciácie vo Vadasovej próze alebo na mieru tvorivej a informačnej výbavy dnešných mladých čitateľov neposkytnú takú odpoveď, ktorá by dala do akceptovateľného súladu tematiku a noetiku *Úteku*.

Tematizovanie pohybu (beh, útek, presuny v priestore) ako kompozičnej osi *Úteku* sa napojí na situačnú horizontálu priradených presunov chlapca aj jeho skúseností s nemou dedinou, tancujúcim mestom, so zlodejmi-postavami s množstvom rúk atď. Ďalšie reťazenie komentovaných zážitkov ponúkne chlapčenská postava, keď sa ocitne v meste výhovoriek, v meste nepriateľov a mlčiach ľudí, nájde sa aj v kráľovstve s obyvateľmi s pečiatkou miesto hlavy, dá vedieť o tom, čo si uvedomil v meste, kde sa premýšľa až potom, keď sa čosi nepríjemné aj nevlúdne vykoná. Hľadanie strateného otca privedie chlapca do krajiny, kde sa „nikoho nič netýka“, pokračuje fikciou stretnutie s iným chlapcom, ten nevie odísť (kam, prečo, odkiaľ), aby sa navrstvovalo to, čo autorovi ešte nápad ad hoc prisunul, až po zážitok, keď sa opustený so svojim Alanom hovoriacim psou rečou ocitne v nemocnici a spoločne si – autor aj jeho postava – nájdu pointu v sne o chlapcovej minulosti, o jeho úplnej rodine a rodisku.

Kompozičný horizont diela ako celku sa pridrižiava chlapcovho postoja k udalosti, ktorá ho oddelila od otca: „*Zostal som sám s Alanom. Snažil som sa na to nemyslieť. Radšej som si chcel spomenúť na nejaké príjemné veci. Každá pekná vec, na ktorú som si spomenul, však nejako súvisela s otcom alebo miestom, kde som donedávna žil. Preto mi nebolo oveľa lepšie*“ (Vadas 2016, s. 19). Očakávalo by sa, že strata otca v utekajúcom dave, ktorý uniká pred nebezpečenstvom, sa stane problémovou iniciáciou ďalších chlapcových činov, ktoré by smerovali k dobrodružnej alebo emotívne stupňovanej aktivite. Lenže: „*Rozmýšľal som, či mám na otca čakať, alebo ísť ďalej a hľadať ho. Predstavoval som si, čo by urobil on. Nevedel som na nič prísť, a tak sme sa s Alanom rozhodli jeden deň zostať na mieste. Čakali sme celý večer a celú noc. Ráno nás zobudili zvuky. Akoby sa niekde v dialke rúcali domy. Zbalili sme sa a šli. Veril som, že otca každú chvíľu nájdeme, alebo nám niekde nechal správu. Patríme predsa spolu*“ (Vadas 2016, s. 20). Z citovaného predpokladu sa nič nenaplní dobrým riešením chlapcovej literárnej situácie.

Vadasov *Útek* ako celok obnovuje uvažovanie, ktoré je posledné dve desaťročia také živé: či vieme, kto je mladý čitateľ a či si kladieme (vydavateľ, literárna kritika, autor spätným pohybom) otázku, čo všetko unesie v literárnom texte mladý čitateľ ako vedomie o literárnom texte a ako to súvisí s jeho objektívne kultivovanými zručnosťami,

vkusom aj s formovaním jeho „čítania s porozumením“. Podcenenie či nadhodnotenie literárneho textu v mene modernosti alebo ďalších netradičných iniciácií vzájomného prepojenia medzi slovom a jeho príjemcom sa nevypláca.

LITERATÚRA

RANKOV, P., 2005. Rozprávky z čiernej Afriky – Vybral a prerozprával Marek Vadas – Dobrá kniha. In: *Knižná revue*. Roč. 15, č. 3, s. 5. ISSN 1210-1982.

Viera Žemberová

KONTAKT

prof. PhDr. Viera Žemberová, CSc.

Inštitút slovakistiky a mediálnych štúdií

Filozofická fakulta Prešovskej univerzity

Ul. 17. novembra 1, 080 78 Prešov

viera.zemberova@ff.unipo.sk

ODBORNÉ AKTUALITY/RECENT NEWS IN THE FIELD

VÝZVA NA PUBLIKOVANIE/CALL FOR PAPERS

Číslo 1/2017 časopisu *O dieťaťi, jazyku, literatúre* bude tematicky orientované na problematiku hodnôt literatúry pre deti a mládež v edukačnom priestore (s orientáciou na pôvodnú a prekladovú tvorbu posledných dvoch desaťročí). Štúdie, odborné články alebo recenzie korešpondujúce s danou tematikou redakcia prijíma do 31. marca 2017. V sekcii *Pokyny pre autorov* na webovej stránke časopisu sú k dispozícii šablóny vedeckej štúdie, odborného článku i recenzie.

The issue 1/2017 of the journal *On child, language and literature* will focus thematically on the values in the literature for children and youth within the context of education (with a narrower focus on the original and translated literary works of the last two decades). Studies, articles or reviews corresponding to the above theme should be submitted until 31 March 2017. The templates for scientific study, scholarly article and review are available in the Guidelines for Authors section on the journal's web page.

Číslo 2/2017 časopisu *O dieťaťi, jazyku, literatúre* bude tematicky orientované na kognitívne a nonkognitívne aspekty rozvíjania textovej kompetencie dieťaťa (teoretické a didaktické východiská a praktické edukačné aplikácie v oblasti porozumenia textu a oblasti tvorenia textu). Štúdie, odborné články a recenzie súvisiace s tematikou redakcia prijíma do 30. septembra 2017. V sekcii *Pokyny pre autorov* na webovej stránke časopisu sú k dispozícii šablóny vedeckej štúdie, odborného článku i recenzie.

The 2/2017 issue of the journal *On child, Language and Literature* will be focused on the theme of cognitive and non-cognitive aspects of developing text competence in children (theoretical and didactic foundations and their practical educational applications in the areas of text comprehension and text production). Studies, articles or reviews corresponding to the above theme should be submitted before 30th September 2017. The templates for a scientific study, scholarly article and review are available in the Guidelines for Authors section on the journal's web page.

O DIEŤATI, JAZYKU, LITERATÚRE/ON CHILD, LANGUAGE AND LITERATURE

Časopis pre otázky rozvíjania komunikačnej a literárnej kompetencie

vedecký recenzovaný časopis

2016, roč. IV, č. 2

REDAKCIA:

šéfredaktorka: prof. PaedDr. Ludmila Liptáková, CSc.

redaktori: Mgr. Iveta Gal Drzewiecka, PhD., Mgr. Eva Gogová, PhD., PaedDr. Martin Klimovič, PhD., Mgr. Juraj Kresila, PhD., Mgr. Danka Lešková, PhD., Mgr. Radoslav Rusňák, PhD., doc. Mgr. Katarína Vužňáková, PhD.

technická redaktorka: Mgr. Gabriela Felix

VYDAVATEĽ:

Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove

SÍDLO VYDAVATEĽA:

Ulica 17. novembra 15, 080 01 Prešov

IČO VYDAVATEĽA:

17 070 775

PERIODICITA:

2x ročne

DÁTUM VYDANIA PERIODICKEJ TLAČE:

december 2016

JAZYK:

slovenský, český, anglický

OBÁLKA:

Mgr. Iveta Gal Drzewiecka, PhD.

© Vincent Hložník (dedičia) LITA, 2016

EV 4805/13

ISSN 1339-3200