

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Johana Handlířová

Guus Kuijer – Polča
aneb Společenská témata dětskýma očima

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci vypracovala samostatně na základě uvedené literatury a internetových zdrojů.

V Olomouci dne

.....

Poděkování

Ráda bych poděkovala vedoucímu práce Jaroslavu Valovi za jeho důvěru, trpělivé naslouchání, neinvazivní usměrňování a za doporučení knihy, která mi otevřela nové cesty k interpretaci. Jitce Rampulové za důkladné první a druhé čtení a upřímnou zpětnou vazbu, díky níž jsem zjistila, jestli to dává čtenáři smysl. Richardu Švédovi za odstranění vodorovné čáry v dokumentu a všem dětem, jež věnovaly svůj čas úryvkům a hledáním odpovědí, za jejich postřehy, myšlenky a schopnost dívat se.

Obsah

Úvod	5
1. Metodologická východiska bakalářské práce	7
2. Smysl textu	8
2.1 Pnutí mezi tradicionalismem a liberalismem	9
2.2 Otázka etiky	13
2.3 Vztah mezi individualitou a socializací	17
2.4 Touha po smyslu	20
2.5 Autentické emoce vypravěče	23
3. Společenská témata – komparace s českou literaturou pro děti a mládež	26
3.1 Formování české a nizozemské společnosti	28
3.2 Formování české a nizozemské literatury pro děti a mládež	31
3.3 Integrace	32
3.4 Identita	36
3.5 Spiritualita	38
4. Recepce modelového čtenáře	41
4.1 Integrace (záznam A)	43
4.2 Identita (záznam B)	46
4.3 Spiritualita (záznam C)	49
Závěr	53
Zdroje	55
Příloha	58

Úvod

„Někdy slovo spadne jak sněhová vločka,
někdy spadne jako cihla,
aby všichni řekli: tiše, spadlo slovo.“¹

Prostřednictvím těchto veršů se Polča, desetiletá vypravěčka stejnojmenné knihy od nizozemského autora Guusa Kuijera, v první kapitole představuje svým čtenářům. Je Kuijerova stylizace uvěřitelná? Je kniha napsaná srozumitelně pro každého čtenáře? Co si po přečtení knihy recipient jako spolutvůrce z nepřeberného množství témat odnese? Tyto otázky jsou pro mě jako budoucí učitelku českého jazyka a literatury zásadní při hledání vhodných textů pro své žáky. Motivací ke psaní bakalářské práce je potřeba propojit odbornou znalost s konkrétními situacemi v praxi při výběru vhodného úryvku pro žáky: Dokázat najít nosná témata knihy, která jsou srozumitelná. Specifikovat prostřednictvím textu propojenost mezi autorem a čtenářem. A předvídat možné dopady na čtenáře a jejich hodnoty ve společenském kontextu.

Cílem této bakalářské práce je vytvořit interpretaci knihy na základě tematické analýzy textu. Porovnat Kuijerův styl s dalšími autory písíciemi knihy se stejnou tematikou v českém prostředí. A posoudit, zda autor dokázal svými užitými prostředky naplnit funkce textu u dětského čtenáře. Metodologie práce vychází z literárních konceptů Umberta Ecca a Karla Hausenblase, zároveň se v interpretaci odráží vliv knihy Thomase Fostera *Jak číst romány jako profesor*, která společně s principy RWCT (Čtením a psáním ke kritickému myšlení) udává směr, jímž se celá práce ubírá. Důležitým zdrojem se stala kniha Guusa Kuijera *Het geminachte kind Synopsis* (Synopsis o opovrhovaném dítěti) z roku 1980, díky níž lze konfrontovat interpretační závěry týkající se záměru autora, jelikož v ní Kuijer popisuje svůj pohled na modelového čtenáře.

Bakalářská práce je rozdělena do tří bloků. V části **Smysl textu** se práce zabývá jednak analýzou prostředků zobrazující prostřednictvím motivů a jednání postav klíčová témata díla, jednak jejich funkčností, tedy realizací komunikace mezi autorem a čtenářem. V druhé etapě je srovnáván autorův přístup ke **společenským tématům** s českou literaturou pro děti a mládež: *Jdi pryč* (Hana Bořkovcová, 1994), *Dračí polévka* (Alena Ježková, 2011) a *Uzly a pomeranče* (Iva Procházková, 2011). Dochází zde k porovnání kontextu literárního (tematická složka

¹ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 10, 42.

jednotlivých děl) i mimoliterárního (historicko-společenské pozadí dvou států: Nizozemska a České republiky). Poslední část s názvem **Recepce modelového čtenáře** je zaměřena na přijetí cílové skupiny recipientů, která je v práci reprezentována vzorkem žáků šestých a sedmých tříd základní školy. Kromě zkoumání naplnění autorova záměru a smyslu textu se tato část stává nástrojem k eliminaci subjektivní zaujatosti této interpretace.

1. Metodologická východiska bakalářské práce

Jak analyzovat a interpretovat literární dílo? Na tuto otázku neexistuje jednoznačná odpověď. Podle Newtona je styčným bodem všech interpretačních proudů záměr nalézt význam a smysl textu jako celku, schematizovat tematickou strukturu a definovat vztah mezi sémantickými, jazykovými a stylistickými aspekty.² Interpretace je součástí každého čtení textu, kdy u čtenáře dochází k finálnímu pochopení jeho podstaty. Pohlíží na ni jako na nástroj, který rozšiřuje oblast faktického výkladu, je rozmanitý a dává prostor k hodnocení. Analýza jakožto rozklad textu usiluje o objektivní zkoumání vztahů mezi jednotlivými složkami systému. Zabývá se obsahem, jazykem a funkcí, jež jsou dané. Josef Hrbáček upozorňuje na vzájemné překrývání obou pojmů. Tím dochází ke spojení smyslu a funkce textu. Analýzu je možné psát do jisté míry objektivně, ale u interpretace, se kterou se pojí hodnocení, je nutné počítat se subjektivním pohledem. Přesto je možné určitou zaujatost eliminovat: zodpovědností hodnotícího, přihlednutím k hodnotovému systému společnosti a shodou různých hodnotících.³

Hrbáčkovu shrnutí interpretace vychází z pojetí Karla Hausenblase, který ji označuje za jednu ze složek recepce. Hausenblas v triádě autor-text-čtenář jasně definuje funkci každého aktéra: produkce-přenos-recepce. Vychází z předpokladu, že každý čtenář usiluje o pochopení textu. V první fázi procesu porozumění dochází u recipienta k identifikaci slov a vět na sémantické úrovni, spojením obsahové složky konstruuje smysl textu.⁴ Autor je ten, kdo staví most mezi sebou a čtenářem. Pomyslný most je styl složen z prostředků, které nesou funkci textu. Tato práce vychází ze schématu triády, při analýze se bude zabývat prostředky v textu a jejich funkcemi, na jejichž základě bude interpretovat smysl textu, v němž se zrcadlí záměr autora: AUTOR (záměr) ← TEXT (prostředek a funkce) → ČTENÁŘ (smysl textu).⁵

Umberto Eco popisuje text jako *líný nástroj*, čtenář se musí na jeho provozu aktivně podílet, dotvořit jej, jelikož není možné, aby byl text schopen vyjádřit všechno, co by měl recipient vstřebat. Svým vymezením dvou komplementárních rolí *modelový autor* a *modelový*

² NEWTON, Kenneth M. *Jak interpretovat text: kritický úvod do teorie a praxe literární interpretace*. 2008. s. 17.

³ HRBÁČEK, Josef. *Recepce textu, jeho analýza a interpretace*. 2005.

⁴ HAUSENBLAS, Karel. *Od tvaru k smyslu textu: stylistická reflexe a interpretace*. 1996. s. 34-36.

⁵ Pokud si před interpretací položíme otázku, hojně využívanou učiteli českého jazyka a literatury „Co tím chtěl básník říct?“ dovede nás na scestí, jelikož na ni nemůžeme odpovědět jinak než hypoteticky. Je to otázka mířící na autora, nikoliv na čtenáře. Zeptáme-li se z opačného konce triády, získáme relevantnější informace „Jak chápu tuto báseň? Jaký význam v ní jako čtenář vidím?“ Subjektivní odpověď bude vypovídat o funkční stránce autorova stylu. Zjistíme, jaký smysl textu si příjemce po přečtení knihy odnáší. Závislost čtenářovy konstrukce smyslu textu na jeho funkci sěží objektivizujeme, můžeme ji reflektovat s možným záměrem autora, popřípadě s pohledy ostatních čtenářů. Budeme-li se tázat po tom „Jak autor docílil konkrétního přijetí textu?“, poukážeme na využití stylistické prostředky autorova úmyslu a jejich funkčnost v textu.

čtenář dává jejich vztahu jasné kontury. Autor píše text svému potenciálnímu čtenáři, s nímž bude společně procházet dějem od začátku do konce. Má konkrétní představu, jak bude recipient jeho text vnímat. Zprostředkuje mu setkání s postavami, jež budou mít na prožívanou situaci různý názor. Svým textem se bude snažit vyvolávat pocity, s nimiž se ten, kdo jej čte, může identifikovat. Vytvoří-li si spisovatel svou ideální představu modelového čtenáře, musí mu přizpůsobit pravidla hry a sebe stylizuje do role tzv. modelového autora. Všechnu svou snahu vynaloží k tomu, aby různými prostředky vytvořil příběh, který naplní čtenářovo očekávání.⁶ Čtenář se svobodně rozhoduje, jestli bude číst prvoplánově s jediným cílem zjistit, jak příběh skončí, nebo přistoupí na hru modelového autora a bude hledat skryté významy.

V interpretaci není podstatné objasnit maximální počet jevů, ale zaměřit se na jejich specifčnost a konkrétní realizaci.⁷ Podle Vojtíška se zaměření výkladu týká čtyř hlavních oblastí. Nejprve samotného textu, kdy interpret analyzuje prostředky v něm použité. Charakterizuje postavy a jejich chování vkládá do kontextu, hledá souvislosti mezi názvem díla a jeho významem. Další skupinou jsou textové subjekty zkoumající komunikaci mezi čtenářem a autorem. Jakými prostředky a s jakým dopadem nastavuje autor čtenáři zrcadlo a čím u něj podněcuje zvědavost k četbě. Zde zahrnuje psychologickou analýzu postav, jejichž nitro interpret ztotožní s pohnutkami autora. Třetí mimoliterární kontext zachycuje prostor a čas vzniku díla a čtenářovu přítomnost. Týká se jazykového hlediska, společenské situace, kulturní diverzity a žebříčku hodnot. Poslední oblastí je literární kontext, který může být naplněn například porovnání stejného tematického, jazykového, či kompozičního jevu ve dvou různých dílech.⁸ Výše zmíněné roviny tvoří strukturu této bakalářské práce, viz Úvod.

2. Smysl textu

Polča, v originálním znění Polleke, je hlavní hrdinkou a zároveň vypravěčkou celého příběhu.⁹ Společně se svými rodinnými příslušníky, sousedy, kamarády a náhodnými kolemjdoucími zobrazují imaginární svět tak realisticky, že vybízí čtenáře stát se součástí

⁶ ECO, Umberto. *Šest procházek literárními lesy: Přednášky na Harvardově univerzitě*. 1997. s. 9.

⁷ NEWTON, Kenneth M. *Jak interpretovat text: kritický úvod do teorie a praxe literární interpretace*. 2008, s. 48.

⁸ VOJTÍŠEK, Ondřej. *Metodologické vlivy v současných didaktických interpretacích na střední škole*. Slovo a smysl. 2019. s. 209-224.

⁹ Příběh Polči psal Guss Kuijer v letech 1999-2001, celkem vydal 5 částí: *Navždycky spolu u kamen, amen; Šťěstí je, když jsme; Šťěstí přijde jako blesk; S větrem v zádech k moři; Já jsem Polča, víte!*, které v roce 2018 přeložila a vydala v jedné knize pod souhrnným názvem *Polča* Magda de Bruin Hübllová.

LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. Guus Kuijer. *Lexikon der Kinder und Jugendliteratur*. 2014. s. 6-7.

zmiňovaného díla Guusa Kuijera.¹⁰ Thomas Foster praví, že pokud chceme „zjistit, co žene kupředu román, musíme zjistit, co vede postavy vpřed.“¹¹ Tím, že budeme tomuto tvrzení přiřkládat důležitost, se v analýze zaměříme na výstavbu jednotlivých setkání Polči s různými postavami, jež se podílely na formování její osobnosti. Prostředky tvořící konstrukci jejich interakce nás při interpretaci navádí ke smyslu textu, který Hausenblas definuje jako výsledek čtenářovi interpretace.¹²

2.1 Pnutí mezi tradicionalismem a liberalismem

„*Náš učitel se zamiloval do mámy! Může se stát něco horšího? NE! No vlastně jsou máma s tátou už dávno rozvedení. Takže to JDE. Máma je hodná máma. Učitel je fajn učitel. Ale spolu? To mi přijde slizký.*“¹³ Hned z prvního odstavce v ich-formě, jež je přítomna po celou dobu vyprávění, vyplývá autenticita vypravěče, autor k sobě hromadí jednoduché věty, které určují svižné tempo vyprávění, zároveň vystihují rychlost a přímost dětského uvažování. Guus Kuijer psal původně knihy pro dospělé, ale měl potřebu lépe a srozumitelněji vyjadřovat své myšlenky, a proto se rozhodl věnovat literatuře pro děti a mládež.¹⁴ V nerozvitých větách nás informuje o tom, že Polčina maminka má vztah s jejím učitelem. Před čtenářem se odkrývá, že hlavní hrdinka žije v neúplné rodině pouze s maminkou, kterou má ráda. Polča se vztahem matky s učitelem nesouhlasí. Autor nemusí čtenáři explicitně popisovat důvody, které ji k tomuto stanovisku vedou, iniciativu přenechává čtenáři a zároveň jej v následujícím odstavci přenesse v prostoru a v čase („*Stalo se to před pár měsíci.*“¹⁵) do třídy plné Polčiných spolužáků, kde probíhá vyučování, během kterého může čtenář přemýšlet o tom, jak se promění atmosféra

¹⁰ Guus Kuijer před svým odjezdem pro Cenu Astrid Lindgrenové v roce 2012 oznámil: „*Když se spisovatel příliš často objevuje na veřejnosti, zastíňuje tím své postavy.*“ Autor zastává názor, že je na škodu přílišně se zabývat osobností spisovatele, při čtení pak vkládáme text do autorových úst, ale každý čtenář by měl mít tu výsadu interpretovat knihu podle sebe. V tom s ním souzní Thomas Foster, když tvrdí, že máme jako čtenáři „*život a smrt románu* (obecně každého textu) *ve svých rukách*“. Zároveň Foster nesouhlasí s poststrukturalistickou teorií masivně se objevující v 70. letech minulého století, kdy bylo na vztah autora a čtenáře pohlíženo jako na dva soupeřící protiklady.

HÜBLOVÁ, Magda de Bruin. Rozhovor Thomase de Veena s Guusem Kuijerem. iLiteratura.cz. 2013.

FOSTER, Thomas C. *Jak číst romány jako profesor*. 2014. s. 18.

Tamtéž, s. 263.

¹¹ Tamtéž, s. 216.

¹² HAUSENBLAS, Karel. *Od tvaru k smyslu textu: stylistická reflexe a interpretace*. 1996. s. 34-36.

Hausenblas se přiklání Eccovu názoru, že smysl textu může být mezi čtenáři odlišný, ale ne libovolný, jelikož čtenářovo přijímání je ovlivněno záměrem autora.

HOFFMANNOVÁ, Jana. *Otevřenost a uzavřenost textu*. In: KARLÍK Petr, Marek NEKULA, Jana PLESKALOVÁ (eds.). *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny*. 2017.

¹³ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 9.

¹⁴ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. Guus Kuijer. 2014. s. 1.

Autorův záměr demonstruje jeho kladný postoj k dětské tvorbě. Často se setkáváme s názorem, že sami spisovatelé považují tvorbu dětských knih v porovnání s tou pro dospělé za druhořadou a umělecky méně hodnotnou.

¹⁵ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 9.

ve třídě ve chvíli, kdy začne učitel chodit s Polčinou mámou. Změní se vztah mezi Polčou a učitelem? Změní se vztah mezi Polčou a spolužáky? Vrátime-li se k prvnímu odstavci pohledem druhovýznamového čtenáře, můžeme mezi řádky a v nekonzistentnosti vět vyčíst i rozpoložení naší hrdinky. Poté, co Polča sobě a všem jejím čtenářům položí řečnickou otázku, zda se může stát něco horšího, a vzápětí její smysl popře vyřčeným „NE“, vzpomene si na fakt, že její rodiče jsou rozvedení. Pro čtenáře je tato informace sama o sobě důležitá, aby zjistili, jaká je jejich rodinná situace, na druhou stranu to může být nepřímá odpověď na dříve vyřčenou otázku. Nebyl rozvod rodičů ta nejhorší věc, co se jí mohlo stát? Hrozné věci se zkrátka v našem světě dějí, takže to, aby učitel chodil s její mámou, JDE. Ale podle Polči je to *slizký*. Využití hovorového jazyka poukazuje na bezprostřednost dítěte. Současně má tato věta hodnotící charakter, postava mluvčího se svými soudy se inspiruje světem dospělých, má představu vlastního dokonalého světa, do něhož nesymetrický vztah její maminky a učitele nepatří. Slovo *slizký*, jednak vyvolává pocit znechucení, jednak totožnost k věkové skupině, která má zapotřebí se vymezit vůči těm mladším a zároveň světu dospělých.

Polče je deset let, je to dítě, ale už na první stránce se potýká se stejnými vrtochy jako mají dospělí – soudí, pohrdá a stylizuje se do společenských rolí tím, že říká, co se očekává. Autor nevytváří svět, ve kterém budou děti jako zástupci dobra bojovat proti zkaženým dospělým. Spíše poukazuje na to, zda tyto dva termíny – dospělý, dítě – nevnímá naše společnost příliš vyostřeně a uměle nevytváří nejednotnost, když se z podstaty jedná o tutéž bytost. Sama kategorizace chování na dětské a dospělácké je společenským konstruktem, který pramení z naší nutnosti roztrždit vše, co kolem sebe vidíme, do skupin za cenu nezměrného zjednodušení.¹⁶ Při čtení Polčiného příběhu jsme svědci jejího dospívání a neustále jsme vystavováni autorově uštěpačné otázce: Odkud a kam Polča spěje?

V 80. letech 20. století se bývalý učitel Guus Kuijer ve své esejistické práci¹⁷ věnoval problematice uchopení dětství v literatuře pro děti a mládež, kde se zřiká takového vidění světa, v němž se jen ten, kdo je dospělý stává skutečnou lidskou bytostí a dítě se považuje za předvoj člověka, jehož musí společnost dotvořit podle uniformního vzoru. Apeluje k tomu, aby ke

¹⁶ JOOSEN, Vanessa. *Childlike Parents in Guus Kuijer's Polleke Series*. 2015. s. 206.

¹⁷ Autor v knize poukazuje na vývoj nizozemské literatury od 70. let, kdy dochází k nové etapě nizozemské dětské knihy, vznikají nová díla, která jsou více zaměřená na realismus a na člověka ve společenském kontextu, nicméně snaha o snížení autoritativního vyznění knih přetrvává. Guus Kuijer kritizuje vševědoucí přístup vypravěče v dětských knihách, který charakterizuje v negativní konotaci jako pedagogický. Eseje rozvířily v Nizozemsku veřejnou diskusi nad zkvalitnění literatury pro děti a mládež. LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue*. 2009. s. 117.

každému dítěti bylo přístupováno s respektem.¹⁸ Podle Joosen se dospělí pasují do role strážců tajemství. Ve snaze ochránit děti před p(r)ozřením jablka poznání jim sami určují, co smí, a nebo nesmí, vědět. Vytyčili tak umělou hranici mezi těmito životními etapami a dítě pasovali do podřadné pozice.¹⁹

Autorovi se podařilo zaostřit na zdánlivě vymezené území mezi dítětem a dospělým v konfrontaci Polči s postavami matky a učitele. Vykreslení postavy Polčiny maminky se tradičnímu pohledu vymyká. Je zastáncem spíše intuitivní liberální výchovy, dokáže se s Polčou bavit o drogách, sexu, smrti a dalších tabuizovaných tématech a zároveň projevit své dceři emoce s přátelskou důvěrou. V těchto chvílích je Polča pro svou matku oporou. Nejedná se o hluboké rozhovory, ale jsou upřímné a otevřené. Po jedné hádce s Polčou, kdy maminka prohlédla její milosrdnou lež, se odehraje následující scéna: „*Máma mi pustí bradu a usměje se. Stejně dobře mi mohla dát facku, tak hrozně mi je. Honem sklopím oči. Vezme mě za ruku a vtáhne mě do pokoje. Svalíme se na gauč. „Jsem hloupá,“ vzdychne. „A ty jsi zlatičko. “ To jsem nečekala. Zvednu oči, abych viděla, jestli to myslí vážně. Myslí to vážně.*“²⁰ Nesnaží se v pozici rodiče stylizovat do role bezchybného tvora, který by měl být Polčiným vzorem. Polča si uvědomuje přednosti i slabosti své mámy, má ji ráda, respektuje ji, ale nevnímá ji jako autoritu.

V kontrastu s ní je učitel Valter zastáncem tradičního výchovného postupu. Vzhledem k jeho povolání lze očekávat, že má s výchovou větší zkušenosti na teoretické i praktické rovině, jeho nevýhodou může být konvenčnost a zaslepenost způsobená systémovým a uniformním vzděláváním. Přestože jej baví práce s dětmi a ve svých hodinách žáky respektuje a snaží se vytvářet příležitosti pro jejich růst, při výchově Polči se snaží zamezit jí přístup k tématům, ke kterým zatím nedozrála a uchránit ji od starostí dospělých. S příchodem postavy učitele do jejich domácnosti dochází k částečnému uklidnění hektického života a znovunabytí jistoty. Na rozdíl od Polčiných rodičů pochází učitel ze středních poměrů, dosáhl vyššího vzdělání, má stálý plat a vede vzorný, ničím nevybočující život. Polča a její matka jej na základě této charakteristiky považují za velmi nudného a předvídatelného člověka. Postava Valtra zdaleka není vykreslena jako vzor ideálního dospělého, jeho průměrnost podtrhuje nízké sebevědomí, přílišná fixace na matku a neschopnost najít si životního partnera a založit rodinu. Sama Polča byla při tom, když učitel žádal její maminku o ruku, ovlivněna představou

¹⁸ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 78.

¹⁹ JOOSEN, Vanessa. *Childlike Parents in Guus Kuijer's Polleke Series*, 2015. s. 208.

²⁰ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 92.

společnosti: „*To byste se nejdřív musel rozvést.*“ *Učitel se na mě překvapeně podíval. „Rozvést?“ zeptal se. „Já vůbec nejsem ženatý ty číslo.“ Samým překvapení jsem skoro spadla ze židle. To jsem teda ještě neslyšela. Chlápek v jeho věku. A že není ženatý!*“²¹ Vypravěčka dokáže z tváře Valtra sejmut masku učitele, společenské autority, a ukázat jej v jeho přirozenosti, v níž se cítí bezbranně a směšně. Před sebou samým, před Polčou, která mu nastavuje zrcadlo, ale i před čtenářem. A vzhledem k tomu, že si Polča Valtra váží, má ho ráda a je jí ho líto, dokáže jej ihned odrazit ze dna zpátky, aby jej čtenář neodsoudil. Poukáže na jeho silnou stránku – zodpovědnost. Jeho nedostatky vyvažují jejich nižší postavení ve společenské hierarchii, v dalším společenském konstrukt, který modelový autor rozbíjí čtenáři před očima. Konfrontaci tří odlišných postav: matky, učitele Valtra a Polči dobře reflektuje tato pasáž:

„*A proč to máma nesmí říct?*“ *ptám se.*

„*Proto*“ *odsekne učitel.*

„*Ty některé věci neříkáš, když jsou u toho děti?*“

„*No jistě,*“ *zabručí učitel.*

„*Jako co třeba?*“ *ptám se.*

„*Tady to máš, Valtře,*“ *baví se máma. „Teď si to vyžereš!“*

„*Třeba o sexu?*“ *ptám se.*

„*Třeba,*“ *připustí učitel.*

„*A o čem ještě?*“

„*No to ti právě neřeknu,*“ *prohlásí učitel. Na některý věci ještě nejsi zralá.*“

„*Na který věci?*“ *zeptá se máma, aby ho vytočila.*

Učitel pokrčí rameny a napije se piva.

„*Jdu nahoru,*“ *oznámím, „aspoň můžete mluvit o čem chcete.“*

„*Ne Polčo,*“ *zadrží mě máma. „Jen tady zůstaň, budeme pěkně mluvit o zakázaných věcech.“*“²²

Během prvního čtení dokážeme rozeznat motivy hádky všech zúčastněných postav, Polča se prezentuje jako dítě, kterému je odepřeno dozvědět se informaci, jež pro ni není vhodná, cítí se nespravedlivě a nechápe pravidla světa dospělých. Učitel Valter se jako ochránitel snaží udržet Polču v dětské nevědomosti, zato její matka, navzdory tomu, že je dospělá, vidí celou situaci jako komickou hru, přiklání se na stranu dítěte a snaží se znejistit dospělácké ego svého partnera.

²¹ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 40-41.

²² Tamtéž, s. 103.

Při bližším rozboru nás může zaujmout výměna rolí matky a dcery, kdy chování matky můžeme považovat za dětinské. Naopak Polča dala svým odchodem za pravdu Valtrovi, protože žádná další témata vlastně slyšet nechtěla. Její zvědavost se změnila ve strach. Situaci vyhodnotila jako dospělá, přesto, že si to nedokáže připustit, dává přednost jistotě. Jak na celou věc nahlíží autor? Vzhledem k tomu, že ve své eseji Guus Kuijer napsal, že „*děti mají duši dobrodruha a je pro ně přirozené se nikdy necítit bezpečně*“²³, straní v této roztržce mamince. Zřejmě by jej zajímalo, jak by to dopadlo, kdyby Polča zůstala v místnosti a zjistila, jaké téma jí bylo zatajeno, třeba by pak nic netušící dospělé překvapila svým rozhledem a uvažováním, nebo by měla příležitost rozšířit si obzory a tato nekomfortní situace by ji posunula v jejím růstu (k dospělosti?). V tu chvíli by se z něj stal vševědoucí autor, který svým čtenářům ukazuje neprůstředný ideální svět. A proto se jako modelový autor zaměřil na realistickou situaci, v níž maminčiným popichováním zasadil semínko pochybností. Zachovaly se postavy správně, milý čtenáři? Autor ani vypravěč s jednoznačnou odpovědí nepřicházejí, dochází k vypravěčské nejistotě.²⁴ Čtenář balancuje s dvěma názory: společenské konstrukty vytváří zjednodušenou realitu a ve chvíli, když na to nebudeme brát zřetel a začneme si myslet, že je to skutečnost, která nás obklopuje, ztrácíme pochybnost o světě, která v nás probouzí toleranci. Společenské normy nemusí být nutně špatné, jelikož činí náš svět přehlednějším a uchopitelnějším, vytváří stabilní prostor, na němž můžeme položit základy naší osobnosti, ale nemůžou být dogmatické.²⁵ Touhu po řádu a stabilitě Polča demonstruje častými návštěvami u babičky a dědečka na statku: „*Já jsem tak ráda! Můžu jet za babičkou a dědou, za Gretkou a Polčou, jejím teletem. Někdy je život jedna báseň.*“²⁶

2.2 Otázka etiky

O jejím vlastním tátovi se Polča zmiňuje až ve třetí kapitole, a to jen v náznacích. Obecně všechny otce rozděluje do dvou skupin: „složitej táta“ a „děsně složitej táta“. Polča si myslí, že normální tátové koukající se na televizi a pijící pivo už neexistují, aspoň ne v Nizozemsku. Nachází se zde výčet hypotetických variant složitých otců od těch nevlastních, otců ze zkumavky až k homosexuálním rodičům, kdy „*máš dva táty, co jsou oba chlapy. Nebo máš dva táty, co jsou oba ženská, ale lesba.*“²⁷ Tento výčet neslouží k tomu, aby nás autor

²³ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 77.

²⁴ JOOSEN, Vanessa. *Childlike Parents in Guus Kuijer's Polleke Series*. 2015. s. 208

²⁵ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *Guus Kuijer*. 2014. s. 3.

²⁶ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 36.

JOOSEN, Vanessa. *Childlike Parents in Guus Kuijer's Polleke Series*. 2015. s. 218.

²⁷ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 16.

zasvěceně informoval o různých možnostech soužití, nestaví se k nim opovržlivě, ani je neprotěžuje jako lepší alternativy tradičního modelu rodiny. V dětských očích tyto varianty nezesměšňuje, Polčino vyjádření je úsměvné její (dospěláckou) zasvěceností a nestranností, zároveň ovlivněnou kulturními stereotypy v jazyce. Pojmy táta a máma získávají v její výpovědi ambivalentní význam, na jednu stranu se stávají prázdnými, na stranu druhou odkazují na to, že jsou v jejím chápání světa hluboce zakořeněné. Při čtení mezi řádky modelový autor provází čtenáře prostředím plné jinakosti, ne proto, aby soudil, ale aby jej, konfrontoval s úzkoprským viděním rodičů, jaké je v jeho (a možná i naší) společnosti normou a nabádal k tolerantnímu přístupu.²⁸

Obraz tatínka nám vypravěčka odkrývá postupně, čeká, než ji čtenáři trochu poznají a pochopí, že soudit člověka, kterého neznáme tak dobře jako Polča, by bylo malicherné. Sama se vyrovnává s jeho chováním, snaží se to nevidět, omlouvat, ale taky pochopit. Nikdy ho nepopíše jako feťáka, který dyluje, krade a nestará se o svoje děti. Nepřipustí si, že ji využívá ve chvíli, kdy je na dně a pak zmizí, protože má dost práce sám se sebou. Pro ni to není nenapravitelný dospělý, na kterého se společnost dívá skrz prsty. Je to básník, který si staví vzdušné zámky, hledá své místo ve světě, a i když se často ztrácí a je nevyzpytatelný, je s ním zábava. Jediným znepokojujícím faktem je, že na rozdíl od Polči nikdy žádnou básničku nenapsal. Pro svou dceru je v básnické tvorbě nenahraditelný, právě od něj se inspiruje tím, že přemýšlí o podstatě věcí a se zájmem kouká kolem sebe.

Polča si jej nejprve idealizuje, vytvoří z něj záhadnou postavu, jež si dovolí vstoupit do cizích rozhovorů a přerušit děj, neřekne svému čtenáři, kam chodí spát a odkud přichází, protože to sama nechce vědět. Postupně najde odvahu a svou matnou představu pojmenuje, její otec je bezdomovec. „*Kde máš ty nový šaty? Proč chodíš pořád ve starejch hadrech?*“ „*Ukradli mi je,“ zamumlal. „COŽE? Dival se jinam. „Ukradli?“ zakřičela jsem. „A kde ti je ukradli, kdo?“ Bylo mi tááák mizerně. Tak strašně Spíkovi nevěřit, to se mi ještě nestalo. Lže! Lže, jako když tiskne! Věděla jsem, co s tím oblečením provedl. Věděla, ale nenapišu to, protože taky nemusím všechno říct.*“²⁹ V zaznamenaném rozhovoru zjišťujeme, že i přes prozření, Polča stále doufá, že svému otci může pomoci. V tuto chvíli je bezradná, ona je ta dospělá, která hledá východisko. Ona je to dítě, před kterým se odehrává něco, před čím by ji dospělí měli uchránit. Nemůže si dovolit před situací svého táty zavřít oči, cítí se za něj zodpovědná.

²⁸ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 78.

²⁹ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 123.

Svého složitého tátu oslovuje přezdívkou „Spík“. V jejím životě nezastupuje roli otce, a čtenář by to měl mít na paměti. Ostatně už před tímto setkáním nám autor několikrát naznačil, že tato odsouzeníhodná postava je pro dceru vzorem. V jeho společnosti má prostor růst, což se odráží v její básnické tvorbě. Vzhlíží k němu jako k vyšší bytosti. Inspiruje ji k metafyzickému přemýšlení a nabádá ji k pozorování světa kolem sebe.³⁰ Pro pozorného čtenáře by bylo povrchní konstatovat, že otec ve své sociální roli selhal. Kdyby se zachoval rozumně, oblékl si darované oblečení, našel si práci, koupil si byt, možná by jej společnost vzala na milost. Ale Polča moc dobře ví, že poté by to už nebyl ten stejný člověk se svou jedinečností. Vnímá hodnotu člověka optikou jeho výjimečnosti.

Modelový autor nemá v úmyslu čtenáře zahanbit a nechce jim předkládat postoj hlavní hrdinky nerealisticky dokonalý. Přes všechnu Polčinu otevřenost, činorodost a odvahu, jí vtiskl do povahy stud a touhu patřit k určité skupině lidí, prostřednictvím níž se identifikuje. Nerozumí vzájemnému zavržení jedince a společnosti. Sociální normy jsou v ní zakořeněné a ona je součástí společnosti, proto se za něj stydí. Záleží jí na tom, co si o ní myslí ostatní, v některých okamžicích svůj egoismus dokáže reflektovat, ale občas to spatří pouze pozorovatel. Čtenář až dosud mohl s jejím otevřeným přístupem k otci souznít, ale teď znejistil, stejně jako vypravěčka. Před ní stojí zoufalec. Vidí to všichni, čtenář, modelový autor, Polča-vypravěčka, Polča a nejvíce sám její vlastní táta, jenž ztrácí svou identitu.

Kam se poděla jeho výjimečnost? Vypravěčka nás informovala, že se kvůli drogám dostal do vězení, nemohl se vrátit ke své partnerce a dvěma dětem, cestoval, ale daleko se nedostal, vypůjčil si od známých peníze, které nevrátil, stal se z něj bezdomovec, a když se objevil v maškarním reji, tancoval tak legračně, jenom proto, že si „něco dal“³¹. Už není jen nepraktický, nezodpovědný a dětinský, jeho chování je podřízeno závislosti. První zmínka o závislosti se týká pendreku. Autor dává Polče příležitost uvědomit si, že je na své oblíbené sladkosti asi závislá. Vytváří paralelu mezi pendrekem a drogou. Nechává svého čtenáře, aby sám objevil podstatu závislosti, nepředkládá před něj definici. Pomocí metafory, svých zkušeností i odkazů z textu si vnímavý čtenář vytvoří vlastní názor na závislost a všechny její podoby.³²

³⁰ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 73.

³¹ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 127.

³² Jestli má v sobě i Polča kus závislosti, jak je na tom čtenář? V tomto případě dochází k vlastní sebereflexi, autorův záměr se přesouvá z textu přímo ke čtenáři.

„Narkoman musí jít do odvykacího střediska sám od sebe. Dobrovolně.“ Zamyslím se. „Jak je to možný? Když je někdo závislej, tak přece právě nedokáže něco dobrovolně nebrat?“ „Žijeme ve svobodné zemi,“ prohlásí učitel. „Každý má právo být nešťastný po svém,“ dodá máma.³³ V tomto odstavci dochází za prvé k dějovému zvratu, Polča hledá řešení otcovy závislosti, se svou maminkou a učitelem o ní hovoří na teoretické úrovni. Nevztahují to ke konkrétní člořevku, zdržují se projeřování emocí a osobních hodnocení. Za druhé se zde otřvára příležitost pro čtenáře zabývat se existenciálními otázkami. Autor si uvědomuje, že maminčinu filosofickou úvalu nedokáže pochopit každý, na druhou stranu má čtenář možnost vnímat větu jako neodtajněnou záhadu, zamyslet se nad jejím významem, popřípadě ji úmyslně minout a zaměřit se na následující hádku.

Guus Kuijer je přesvědčen, že tázání po smyslu bytí a touha porozumět záhadám je pro dítě přirozené. A není třeba se jim vyhýbat i za předpokladu, že všemu nebudou rozumět.³⁴ Jako autor předkládá dopis, v němž se otec zpovídá své dceři.³⁵ Cílem je, aby čtenář mohl rozklíčovat nitro zoufalého člořevka. V dopise si pisatel srovnává myšlenky, není primárně určen pro adresáta, ale Polča je jediný člořevk, kterému se může svěřit. Přestože si jej musela přečíst třikrát, zdaleka si z něj neodnesla všechny myšlenky. Její zjednodušený pohled na to, co se má a nemá dělat, byl směsicí naivity (nechápe, jak někdo pochybuje o takových samozřejmostech) a pragmatismu (věcně kategorizuje věci, které se smí dělat a které jsou zakázány).

Zásadní posláni dopisu, které bylo pro Polču znepokojivé, zní takto: „Nevím, co mám na tomto světě dělat.“³⁶ V této větě je zašifrovaná základní otázka o smyslu lidského bytí: KDO JSEM? Kuijer ji považuje za velmi abstraktní pro dětského čtenáře a přetransformoval ji do uchopitelnější verze: CO MŮŽU DĚLAT? Podle Kuijera by knihy pro děti a mládež měly mít přesah, aby se daly nazvat literaturou. Po dvaceti letech svou úvalu uplatnil doslova v této knize.³⁷ Vypravěčka si ji položí obecně: Co má člořevk dělat? A dál ji rozvíjí při rozhovoru s učitelem Valtrem, který tu otázku bere vážně, dlouze se zamyslí a řekne, že snažit. Její marocký kamarád jí zase sdělí stanovisko svého otce, přistěhovalce, který tvrdí, že člořevk musí makat, aby se jeho děti měly lépe než on sám. Autor nám prezentuje různá východiska, ale neříká nám, zda jsou pravdivá, vypravěčka si těmito odpověďmi není jistá. Kromě skrytého

³³ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 102.

³⁴ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 73.

³⁵ Dopis je součástí textu B, zařazen v příloze jako materiál k vyjasňování pro žáky ZŠ.
KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 104-105

³⁶ Tamtéž, s. 104.

³⁷ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 77.

apelu, abychom přemýšleli o podstatě bytí se v otázce skrývá další důležitý vzkaz pro čtenáře. K tomu, aby se Spík odrazil ode dna, bude muset najít sám sebe.

„*Když je člověk malej,“* povídá, „*a rodiče věří v něco, v co on nevěří, jde z toho strach, chápeš? To se člověk cítí hodně sám.*“³⁸ Při hlubším zkoumání Spíkovy osobnosti můžeme dojít k závěru, že se z velké části jedná o Kuijerovo alter ego. Oba prožili dětství v silně věřících rodinách, Spík prošel katolickou výchovou a Kuijer protestantskou. V určité životní fázi každý z nich svým způsobem rezignoval na svět dospělých, jeden utekl z vesnice, protloukal se městem a stal se bezdomovcem a druhý před tím než vystudoval učitelství, propadl a byl poslán do internátního zařízení. Příčina jejich chování je totožná, autor ve věku Polči zjistil, že se nedokáže upřímně modlit, cítil se, že je jiný než ostatní a že nikam nepatří, byl sám.³⁹ Oba nevěří v Boha, jsou odpůrci dogmatismu a hledají svou životní cestu, dívají se na svět očima básníka (nebo dítěte?) neustále se táží: „*Co můžu udělat?*“. Jeden z nich našel smysl v silných příbězích, které jsou alegorií na svět a šíří je dál.⁴⁰ Druhý po psaní toužil, ale nedokázal to, ztracenou rovnováhu našel v meditaci, ve východní filosofii. Své přesvědčení rovněž sdílel, stal se součástí komunity, svým zjevem a stylem se připodobnil ostatním členům, čímž se začlenil do společnosti.

2.3 Vztah mezi individualitou a socializací

Je přirozeností každého člověka mít touhu někam patřit, ohraničit svůj prostor, vymezit se vůči okolí. Tento prostor tvořený společnými znaky skupiny jedinců pak nazýváme kulturou. Nejistotu pramenící z tázání se po smyslu bytí a nebytí zastihujeme svými postoji, hodnotami, zvyky, které nám poskytují částečnou odpověď. Jsou to prostředky, skrz které formujeme a diferencujeme náš pohled na svět. Hlavní hrdinka je z Nizozemska, ale v její třídě jsou kromě ní a ještě jedné žačky všichni přistěhovalci.⁴¹ V multikulturním prostředí každý den naráží na rozpor mezi jedinečností a stíráním rozdílů. Už v první kapitole autor vytváří kontrast mezi diverzitou třídy a jejich shodnými reakcemi. Na otázku pana učitele „*Čím chcete být?*“ odpovídají všichni žáci stejně – generál. Až na Polču. Ta svou odpovědí naruší homogenní celek a čeká na odsouzení celé skupiny. Spolužáci si chtěli udělat legraci z pana učitele, Guus

³⁸ KUIJER, Guus. *Polča*, 2018. s. 142.

³⁹ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. Guus Kuijer. 2014, s. 1-2.

⁴⁰ Kuijer, přesto že se považuje za nevěřícího člověka („*Bůh neexistuje, protože by všechny ty krutosti nepřipustil.*“) poznamenaného protestantskou výchovou, má za cíl převyprávět celý Starý zákon, v němž spatřuje silné příběhy a emocionálně plastické postavy.

HÜBLOVÁ, Magda de Bruin. *Rozhovor Thomase de Veena s Guusem Kuijerem*. 2013.

⁴¹ „*Tohle je naše třída:...*“ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 235.

Kuijer z celé společnosti. Sděluje nám, že rozmanitost je důležitá, jak by svět vypadal, kdyby tu byli sami generálové? Polča chce být básníkem, který probouzí individualitu člověka.⁴²

Jako absurdní lze na odpovědi spolužáků shledávat skutečnost, že tito žáci nepocházejí z vrstvy, ve které vznikají nové elity. Polča vyrůstá v nižším socioekonomickém prostředí, v němž se nachází také přistěhovalci, mezi nimiž má kamarády – Maročana Mimúna a Mexičanku Consuelu. Jejich životní úroveň je nízká, rodiče mají problém s nezaměstnaností a postupně tu eskaluje konflikt, v němž chudí původní obyvatelé dávají za vinu stejně chudým přistěhovalcům, že právě oni mohou za jejich neutěšitelnou situaci. Vzniká tak prostor pro rasismus a radikalizaci obyvatelstva.⁴³ „*My nevíme, co to je, když někdo žije v chudý zemi,*“ prohodí máma. „*A kvůli tomu se Mimún chová tak divně?*“ zeptám se. „*Já myslím, že se vylekal,*“ povídá máma. „*Jak roste, každý rok chápe trochu víc.*“ „*Ale co teda chápe?*“ ptám se netrpělivě. *Máma si povzdechne. „Možná chápe, že někteří lidi v jeho zemi mají dojem, že tam nemají žádnou budoucnost. Možná chápe, že udělají všechno proto, aby dostali syna nebo dceru do Holandska. „Jo, jako tu marockou holku, co si ji Mimún jednou vezme. „Copak jsou tak chudí?“ podivím se. „Ještě chudší než my?“ „Ve srovnání s nima vůbec chudý nejsme,*“ vysvětlí máma.⁴⁴ V tomto rozhovoru nevysvětluje maminka své dceři jen důvody, proč se Mimún chová divně, ale především pohnutky, proč se lidé rozhodnou opustit svůj domov a hledají své místo v cizí zemi, v níž mají v porovnání s většinou žalostné životní podmínky, a ještě jsou terčem předsudků. Mimún nemá rád, když mu někdo řekne, že je Turek, považuje to za urážku, přitom v 60. letech to byli především Turci a Maročané, kteří v době ekonomického růstu původně dočasně zastávali v Nizozemsku dělnické pozice.⁴⁵ Téma rozhovoru je chudoba. Ta má spoustu podob. Polča naráží na to, že v porovnání s nizozemskou společností jsou se svou maminkou chudí, zároveň jí maminka tvrdí, že přistěhovalci pocházejí z ještě chudších poměrů, a právě vidina zisku a lepšího živobytí je motivovala k migraci. Mimúnova rodina každý rok jezdí do Maroka, aby finančně podpořila své příbuzné. Na následující straně dopisu od Spíka se objevuje odlišný obraz chudoby. Popisuje nepálskou společnost, v níž lidé téměř nic nemají a po ničem netouží. Jejich cílem je přežít a netrápí se žádnými nenaplněnými sny či představami.⁴⁶ Tato oblast je mnohem chudší než Maroko

⁴² KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 9-10.

⁴³ BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society: changing patterns of social and economic discrimination*. s.n. University of Groningen [online]. 1995. s. 28.

⁴⁴ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 157. (zkráceno)

⁴⁵ Tamtéž, s. 272.

BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society*. University of Groningen [online]. 1995. s. 3.

⁴⁶ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 159.

a Turecko, lidé nemají prostředky, aby mohli odejít, a dokonce jsou se svou situací smíření. Sama Polča tyto dvě informace neslučuje a nevyvozuje z nich žádné podobné závěry, pro ni se jedná o dva oddělené světy demonstrované jejím vztahem s Mimúnem a Spíkovým sebehledáním.

Prostředí, v němž se Polča nachází, je rasismem hodně poznamenané. Lze předpokládat, že mnoho lidí kolem ní má xenofobní názory, i přesto, že se jim snaží systémově zamezit odtabuizováním tématu ve společnosti, v médiích, ve výuce (viz tvoření projektu).⁴⁷ Snaha o autokorekci vypravěčky v případě použití slova (např. Eskymák, indián), nebo výroku, který by mohla jiná skupina považovat za urážku, ukazuje, že ve svém věku je ve formování postojů flexibilní. „*Ach jo, tak jsem se zase přeřekla. Nebejt rasista je tááák strašně těžký!*“⁴⁸ V konverzaci s Mimúnem často naráží na odlišné postoje, např. k ženám a k náboženství. Přiznává, že je nechápe a říká, že žádnou kulturu mít nechce, protože, každý, kdo nějakou má, je neustále uražený a musí něco vysvětlovat.⁴⁹ Na druhou stranu, když dostala od Mimúna jako dárek šátek, odmítá jej nosit na veřejnosti, jelikož holandská holka nenosí zakrytou hlavu. Vypravěčka nám vlastně říká, že nemá dostatek odvahy na to, aby porušila tradici své kultury. Má tendenci poukazovat na neslučitelnosti, místo aby hledala průsečíky obou kultur. S těmi se při tom ve svém vyprávění střetává mnohokrát bez povšimnutí.

S marockou menšinou se dokázali Nizozemci lépe sžít než s pozdější migrační vlnou, která přicházela ze Surinamu. Vyostřené vztahy mezi většinovou společností a latinskoamerickou menšinou vykreslil autor v samostatném příběhu únosu, kde do role únosce i policistky postavil Surinamce. Únosce je prototypem kriminálního s černou barvou kůže, který je nebezpečný pro většinovou společnost. Vžitou představu „barevného škůdce“ rozbíjí policistka, která je stejného původu, ale jejím cílem je zajistit bezpečné prostředí pro všechny obyvatele.⁵⁰ Autor znejišťuje čtenáře, kteří si zakládají na černobílém vidění světa a stereotypizaci, i vypravěčku, jež se stydí při výslechu povědět, jaké národnosti dotyčný byl. Únosce spáchal zločin bez ohledu na svou etnickou příslušnost. Ani v jednom případě nelze uplatnit indukční přístup, že všichni „barevní“ jsou kriminálníci, anebo naopak, že všichni mají za cíl chránit zájmy druhých. Autor poskytuje čtenáři příležitost dojít ke stejnému závěru jako Guus Kuijer: snaha zjednodušovat svět kolem nás a zachovávat kolektivní homogenitu vede ke

⁴⁷ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 12.

⁴⁸ Tamtéž, s. 156.

⁴⁹ Tamtéž, s. 313.

⁵⁰ Tamtéž, s. 187-188.

BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society*. University of Groningen. 1995. s. 14.

ztrátě vlastní identity a posilování egoistického smýšlení. Naopak posilování naší individuality podle Kuijera zvyšuje pravděpodobnost socializace.⁵¹

2. 4 Touha po smyslu

„Všichni lidi okolo mě v něco věří. Věří třeba, že existuje nebe. Že tam děda na nás čeká. Nebo věří, že se děda narodí znova a že je teď mimino nebo telátko nebo tak něco, protože to taky jde. Nebo, že je neviditelný, vznáší se kolem nás a žije s námi. Nebo že žije dál ve mně. No prosím vás! Já jsem Polča, víte! Já nejsem můj vlastní děda, když to chcete vědět! A podobný věci. Fakt jsem se snažila v něco věřit. Ale v nic nevěřím. Myslím, že když je člověk mrtvý, už nežije.“⁵² Polča se neustále ujišťuje, že nemá žádné náboženství. Přesto ji víra velmi zajímá. To se odráží na jejím vztahu k prarodičům, kteří jsou tradiční katolíci. Vnučce svůj světonázor nevnucují, nechávají ji svobodně hledat vlastní cestu ke smyslu existence. Jsou přesvědčeni, stejně jako Kuijer, že lze nalézt mnoho způsobů, jak uvěřit.⁵³ Jejich rituálem je společná modlitba s vnučkou před každým jídlem, kdy Polča v jednoduchosti popíše své každodenní radosti a starosti a zakončí ji slovem AMEN. Tento jednoduchý trik se naučila od dědečka a při Polčiných pokusech je ve svém úsilí upřímně podporována a chválena oběma prarodiči, což zvyšuje dívčinu sebedůvěru. Díky dětské otevřenosti jsou její modlitby neotřelé a originální. Nejsou svázány žádnými pravidly, a proto si Polča není jistá, jestli jsou opravdu účinné.⁵⁴ Vypravěč čtenáře provádí Polčiným vývojem při modlení. Předkládá úsměvnou vzpomínku na první pokus v sedmi letech, jednalo se odříkání násobků čísla 7⁵⁵, ale postupně se propracovala k sofistikovanějším výrokům: „*At' mi na mém statku Spík předčítá svoje básně.*“⁵⁶ nebo „*Děda leží v nemocnici a možná má v břiše něco blbýho. Na dědu ještě není nijak starý. Šedesát tři, takže nechat ho teď umřít není moc dobrý nápad.*“⁵⁷ Modelový autor poukazuje na rozdílnost pojetí vnitřní a vnější víry, kdy vnitřní víra vyplývá ze vztahu člověka s Bohem a pochybováním a vnější víra je integrace se skupinou lidí, ztotožnění se se stejnými rituály, aby všichni aktéři svou víru sjednotili a dodali si navzájem jistotu. Polča považuje odříkání přesných formulí za

⁵¹ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis.* 1980. s. 78.

⁵² KUIJER, Guus. *Polča.* 2018. s. 301.

Příklad tautologie: „*Když je člověk mrtvý, už nežije.*“

⁵³ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue: Religion in Contemporary Dutch Novels for Children.* International Research in Children's Literature. 2009. s. 121.

⁵⁴ Někteří dospělí čtenáři její modlitbičky považovali za neuctivé a posměšné. Autor se s touto kritikou vypořádal v posledním díle na stranách 309-310, které pojednávají o malověrnosti.

LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue.* 2009. s. 122.

⁵⁵ KUIJER, Guus. *Polča.* 2018. s. 14.

⁵⁶ Tamtéž, s. 55.

⁵⁷ Tamtéž, s. 268.

nesmyslné, ale modlitba související s jejím světem pro ni má význam.⁵⁸ Ve svém světě zatím vypravěčka nerozeznává rozdíl mezi vírou a náboženstvím.⁵⁹ Napětí mezi těmito pojmy osciluje v postavě dědečka.

Přestože se u prarodičů nachází v láskyplném prostředí, pro modelového čtenáře je harmonie narušena jejich sebeobviňováním za chování syna, které odsuzují. I když to není vyřčeno, příčina pramení v dědečkově tvrdé ortodoxní výchově, kdy se v něm neúspěšně snažil projektovat lepší verzi sebe samotného. Dědeček jako mladý kvůli sňatku konvertoval z protestantské víry a musel (si) dokázat, že je pravověrným katolíkem. Jeho syn jej považuje za fundamentalistu, jenž až ve stáří procitnul ke smířlivější podobě víry. Například, když Polča přemýšlela o tom, jak se Bůh může vyskytovat na více místech současně, dědeček dogmaticky reagoval, že Bůh existuje jen jeden a je všudypřítomný. Babička k dědečkovým slovům vznesla pochybnost svým dodatkem, že tak tomu věří, ale taky přesně nevědí, jak to je.⁶⁰ Tím dala své vnučce prostor pro svobodné pojetí víry. Dědečkovu přílišné lpění na principech se autor, prostřednictvím nezdárného syna Spíka⁶¹, snaží pochopit. Příčinou nemusela být touha po násilí, ani po prospěchu, ale strach z vlastní nedostatečnosti. Autor zde vyjadřuje svůj odpor k fundamentalismu, ale pouze prostřednictvím pohnutek postav, mezi řádky.⁶²

Za zdánlivou idylou, kterou Polča u prarodičů spatřuje, je podhalen pevný řád a submisivní postavení ženy-babičky v této domácnosti. Ani, když je dědeček vážně nemocný, nedokážou se se svým synem ve věcech víry shodnout, dědeček zesměšňuje synovu meditativní cestu, spatřující smysl života v přírodě, a považuje ji za nepřiznaný návrat ke katolické víře, to jeho syn vehementně popírá.⁶³ Zaslepený svou pravdou si nevšimne, že jeho otec možná nepoukazuje na to, že se vrátil do starých kolejí, kterými pohrdal, ale na to, že všechny cesty hledání jsou ze své podstaty, bez všech vnějších symbolů a gest, stejné.⁶⁴

⁵⁸ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue*. 2009. s. 122.

⁵⁹ Podle Halíka by se dala víra charakterizovat jako cesta, která je plná pochybností a hledání. Náboženství vzniká vytvořením různých představ a symbolů, které se snaží uchopit víru, která bude pochopitelná pro celá společenství. HALÍK, Tomáš. *Co je bez chvění, není pevné*. 2002. s. 15.

⁶⁰ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 160.

⁶¹ Tamtéž, s. 159.

⁶² HÜBLOVÁ, Magda de Bruin. *Rozhovor Thomase de Veena s Guusem Kuijerem*. 2013.

⁶³ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 254.

⁶⁴ Viz základní paradigmaty připomínající úvahu Roberta Fulghuma v knize *Všechno, co opravdu potřebuji znát, jsem se naučil v mateřské školce: dělej jednoduchou práci, na niž stačíš; pracuj až do únavy; buď s lidmi, které máš rád; chod' brzy spát a vstávej včas*. KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 222.

Při prvním čtení si všimneme zmínky o původu prarodičů jak z katolického kruhu, tak i většinově protestantského. Tato diverzita je v Nizozemsku typická, ale hlouběji tomu vypravěčka pozornost nevěnuje, jelikož to není zásadní. Téma ortodoxní víry a fundamentalismu Guus Kuijer podrobně zpracovává ve svém novějším díle Všehokniha (2013).⁶⁵ V knize Polča je jako autor smířlivější, demonstruje diverzitu a její způsoby víry, nejenom na příkladu prarodičů a otce, ale také na postavě spolužáka Mimúna, muslima, který kromě náboženského kontextu představuje i rozdílné kulturní pojetí⁶⁶ a menšinový pohled, učitele Valtra jako zástupce osvícenského myšlení věřícího ve všeobecný pokrok lidstva a matku popisuje jako „něcistku“.⁶⁷ Mozaika postav, které v knize nikdo nehodnotí, odhaluje autorovo stanovisko. Kuijer odmítá netoleranci a upozorňuje na to, že lidé bez vyznání svobodomyšlné křesťany potřebují. Apeluje na vzájemný respekt věřících a nevěřících a komunikaci mezi nimi.⁶⁸

Tváří tvář smrti si Polča uvědomuje, že kdyby měla nějaké náboženství, byla by pro ni situace jednodušší. Poprvé se o smrti zmiňuje ve druhé kapitole, ve své patetické básničce ve formě vlastního epitafu, v němž je pro ni smrt velmi vzdálená a abstraktní.⁶⁹ Když byl dědeček nemocný, brávil ji na hřbitov a snažil se ji na svou smrt připravit. Modlila se za jeho uzdravení, ale její slova zůstala nevyslyšena. Na jednu stranu tím autor ukazuje, že modlitba sama o sobě není prostředek k plnění přání, a že je nutné být činorodý v rámci svých možností. Zároveň se pochybovačně táže: Proč Bůh dědečka neuzdravil? Polča mu svou modlitbou dala šanci, pokud by se dědeček vyléčil, byl by to pro ni důkaz, že Bůh existuje. (Ve chvíli, kdy máme před sebou důkazy, může se pak jednat o víru?) Po dědečkově smrti dál žije v nejistotě a má pocit, že všichni kolem ní vědí, v co mají věřit. Na konec získala odpověď v rozhovoru se Spíkem. Odpověď složenou ze dvou otázek: „Věříš, že můžeš mít ráda lidi?“ a „Věříš, že lidi můžou mít rádi tebe?“ Prostřednictvím Spíka opět promlouvá sám autor Guus Kuijer, pro něhož je

⁶⁵ Tuto knihu sám autor považuje za své nejvydařenější dílo.

HÜBLOVÁ, Magda de Bruin. *Rozhovor Thomase de Veena s Guusem Kuijerem*. 2013.

⁶⁶ návštěva kostela KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 274.

⁶⁷ Podle Halíka se jedná o osobu, která věří, že ji něco abstraktního přesahuje, něco, co nemá jasné kontury. Halík, Tomáš. *Proslovy a kázání – Tomáš Halík*. [online] In: <http://halik.cz/cs/tvorba/proslovy-kazani/proslov/66/>. 2016.

KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 255.

⁶⁸ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue*. 2009. s. 121.

⁶⁹ „Zde v pokoji odpočívá

Polča básnířka,

ve věku jedenácti let ji do hrobu dostala

Divná matka.“

KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 160.

smyslem života láska. „*Když věříš na lásku, tak to jako víra stačí.*“⁷⁰ Využitím dialogu autor nestaví toto tvrzení do pozice nezpochybnitelné teze, koneckonců je vyslovena tou nejméně důvěryhodnou postavou celého příběhu a opět aktivizuje recipienta k vlastnímu rozhodnutí.

2.5 Autentické emoce vypravěče

V závěru vypravěčka svým čtenářům stroze oznamuje: „*Je mi teď třináct.*“⁷¹ Tuto informaci považuje za tak důležitý výrok, že pro něj modelový autor vyhradí samostatnou kapitolu.⁷² Byly jsme svědky výšece jejího dospívání a Polča směřuje k bodu, kterým končí své vyprávění. Ne proto, že by jí došla slova⁷³, tou jednou větou nám oznamuje, že její příběh pokračuje dál, vzniká zde prostor pro naplnění nových poznání nemajících však konečnou platnost. Vybízí čtenáře obrátit svou pozornost k sobě a v příběhu pokračovat. Pokud od poslední kapitoly čtenář očekává ponaučení, bude zklamán. Autor tvrdí, že spisovatel by neměl chtít vzdělávat.⁷⁴ Sdělil nám už vše, co chtěl říci a poslední strana je jen další pobídkou k otevřenosti.

Spolu s Polčou mohl čtenář hledat vlastní hodnoty, ztotožnit se s jejími starostmi a pochybnostmi a vnímat různorodost jednotlivých lidí kolem nás. Autor se nezaměřoval na popis vnějších znaků postav a míst. Veškerý děj koncentroval do intimního prožívání vypravěčky. Ta procházela v knize vnitřním vývojem, který je názorně zachycen v rozdílných popisech těžce činnosti. „*Tak se procházíme. Člověk jde, nikam nedojde a pak se zase vrátí. To je procházení. Vůbec mě to nebaví, ale dospěláci to milují.*“⁷⁵ Později, po rozhovoru s Mumínem, své tvrzení pozmění: „*Vstali jsme. Šli jsme kousek nikam a pak zase zpátky. Říká se tomu procházka. Dospěláci to úplně milují.*“⁷⁶ Kontrapunkt je autentický prvek v hlase hledajícího se vypravěče, zároveň nám svým myšlenkovým posunem demonstruje rychlost procesu dospívání. Přesto musíme být jako čtenáři obezřetní a nevěřit vypravěčce každé slovo. Na nedůvěryhodnost svého vypravování nás mnohokrát sama upozorní, třeba tím, že po

⁷⁰ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 356.

Láska, která spolu s vírou a nadějí jsou hlavními křesťanskými hodnotami, položila základy evropské kultury a civilizace.

⁷¹ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 357.

⁷² Vnější kompozice knihy se skládá z pěti ucelených částí, které byly vydávány postupně, první část je psána retrospektivně, následující chronologicky. Autor často využívá rychlých změn v jednání, kdy úmyslně vynechá rozsáhlých popisů příčin a následků. Soustředí se na přítomnost, čímž se způsob jeho psaní podobá filmovým střihům.

⁷³ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 33.

Odkaz na Polčinu báseň.

⁷⁴ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 129.

⁷⁵ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 22.

⁷⁶ Tamtéž, s. 47.

ironické poznámce napíše do závorky: „*Hihhi, humor!*“⁷⁷, a nebo nás obeznámí s tím, že se nejedná o přesné zachycení skutečnosti, jelikož rozhovor s mexickou kamarádkou, která neumí pořádně holandsky, přepisuje tak, jak to Consuela myslela, nikoliv říkala, aby to bylo bez chyb.⁷⁸ Vypravěčka se čtenáři sjedná dohodu – teď si trochu přibarvuji realitu. Autor tím pokládá otázku čtenáři: Je to opravdu poprvé a naposled? Vždyť ani své vnitřní pochody nezachycuje doslova, ale stylizuje se do různých rolí. Je to patrné ve chvíli, kdy píše dopis svému otci, v němž si svůj progres v myšlení uvědomuje. „*Proč píšu tak dětinsky? Něco se změnilo. Už si nepřipadám jako dítě. Jenom to předstírám.*“⁷⁹ Předstírá i to, že nerozumí slovu znásilnění, jehož smysl pozorný čtenář vyvodí ve chvíli, kdy spojuje svou vzpomínku na slizkého únosce s nevyřčeným válečným traumatem své kamarádky z Mexika.⁸⁰ Významově složitější vrstvy výpovědi mají čtenáři možnost dotvořit sami svými znalostmi a zkušenostmi, autor je nikomu nevnucuje a recipient má možnost přeskočit je stejně jako hlavní hrdinka.

Autor pomáhá čtenáři navázat důvěrný vztah s vypravěčkou prostřednictvím zobrazení Polčinych emocí. Ta dokáže v přítomném okamžiku srozumitelně popsat své pocity, jež prožívá. Projdeme-li postupně výše umístěné ukázky z knihy a zaměříme-li se primárně na Polčino pracování s emocemi, můžeme dojít k následujícímu zjištění: při oznamování, že její matka chodí s učitelem, lze z Polčiného vyjadřování vyzorovat prvky znechucení, ale především velké obavy. V momentě, kdy její maminka přijde na to, že kvůli svému tátovi lhala, je jí tak hrozně, že svůj stav přirovnává ke chvíli, kdy by dostala od maminky facku. Během hádky o tom, co je a není zakázané, je nazlobená na nadutost dospělých a zároveň má strach, z toho, co by uslyšela, tak pro jistotu odejde. Když odjíždí k babičce a k dědovi hodí všechny starosti za hlavu a má obyčejnou radost. Při setkání s (ne)napravitelným tatínkem cítí bezmoc, ale zároveň nenechává uhasnout svou naději, že jednou tatínek zase bude psát básně. Aby nabyla ztracenou jistotu, čte tatínkovo veršované věnování v památníku, po němž vždy dostane *brnivku*.⁸¹ Tímto výrazem, který se objevuje hned na několika místech v knize, označuje Polča pocit blaha. Při prořeknutí a vlastním selhání cítí zklamání. Ve chvíli, kdy se všichni utěšují, že dědeček se po smrti bude realizovat v jiné formě, cítí Polča smutek a prázdnotu, pociťuje svou nejistotu a samotu. Po rozhovoru s tatínkem získává novou naději.

⁷⁷ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 214.

⁷⁸ Tamtéž, s. 201.

⁷⁹ Tamtéž, s. 190.

⁸⁰ Tamtéž, s. 202.

⁸¹ Tamtéž, s. 20.

Dalším prostředkem k nazírání na vnitřní pohnutky vypravěčky je poezie. Využívání básnických prostředků jí umožňuje vystihnout nepopsatelné. „*Chci něco říct, ale nemůžu. Možná básníci takhle umírají: když jim dojdou slova.*“⁸² Verše ji napadají sami od sebe, jsou součástí textu, často vycházejí z jejího vnitřního rozpoložení, občas popisují situaci, kterou Polča právě zažívá. Básně jsou pro ni ventilování myšlenek v jejím složitém uvažování. Někdy je sdílí formou modlitby, ke které ji motivuje pobyt u babičky a dědečka.

*„Jsem napůl dítě napůl tele
A nevím, kdo sedí na kom:
dítě na teleti,
tele na dítěti?
V hlavě se mi jen mele,
že mám asi tak osm nohou.“*⁸³

Tato báseň vznikla ve chvíli absolutního štěstí, kdy Polča jezdila na krávkách na louce a žila přítomností. Verše nejsou primárně určeny čtenáři, ukazují, co se odehrává uvnitř její hlavy, do které máme to privilegium proniknout, vnímat její rozpoložení a uvědomit si, jak je pro ni tele důležité v okamžiku, kdy se s ním ztotožňuje. Můžeme být svědky chvíle, kdy dítě pátrá po své identitě. Další rovinnou může být symbolika telete coby zlaté modly izraelitů, která odkazuje na jednoduchost sžít se s konkrétní formou božství než s abstraktními představami. Pokud se pokusíme osmiverší podrobněji rozebrat, můžeme ocenit její promyšlené schéma veršů ABCCAB. Tím nám autor dává najevo, že ani teď se nejedná o absolutně autentické prožívání pocitů, jelikož jsou součástí formy. U zvolení jednotlivých rýmů, záleží na tom, jestli je jejich kostrbatost důsledkem doslovného překladu, nebo odkazuje na veršování básníka-začátečníka. Jednoduchost a přímota veršů je totožná s celkem textu. Některé obrazy čtenáře zaskočí svou nepředvídatelností a kreativitou do té míry, že se pozastaví nad hloubkou jejich myšlenek. Tento efekt kvality pravd shrnuje Kuijer následovně: „*Stupeň hloubky se měří stupněm nepravděpodobnosti.*“⁸⁴ Ve verších je rovným dílem namíchán patos a trivialita, jako by boj mezi dospělostí a dětstvím probíhal i na poli poezie. Odezva na verše v této knize byla rozporuplná. Navzdory rozsáhlosti a zpracování tematických celků se některým kritikům zdála

⁸² KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 33.

⁸³ Tamtéž, s. 89.

⁸⁴ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. 1980. s. 65.

básnická forma příliš zastaralá, upozorňovali na neautenticky dospělý tón a manýristické zasazení do prozaického textu.⁸⁵

Pokud se čtenář skrz Polčiny pocity a její vidění světa dokázal v několika úrovních zamyslet nad tím, jak vnímá sebe a své okolí on sám, zpochybnit automaticky přijímané pravdy autorit a pokusit se uplatňovat autorovu vizi o nutnosti respektu ke každému jednotlivci, dochází ke kontextualizaci, na niž se modelový autor zaměřil při psaní této knihy.⁸⁶ Guus Kuijer čtenáře po celou dobu konfrontuje se svou idealistickou představou přítomnosti lásky v mezilidských vztazích, pro niž se člověk může rozhodnout a pokoušet se ji naplňovat v reálných situacích, s vědomím, že neustále děláme chyby a podléháme konformitě. Ve chvíli, kdy Polča říká, že je jí třináct let, má pravděpodobně pocit, že dospěla. A možná trochu naivně a krátkozrace, po vzoru dospělých, uzavírá jednu etapu svého života. Zrovna tak to můžeme považovat za nový nadějeplný začátek.

3. Společenská témata – komparace s českou literaturou pro děti a mládež

Podle Fostera jsou kvalitní spisovatelé výtečnými pozorovateli dění ve společnosti.⁸⁷ Předmětem Kuijerova zájmu je dítě. Jeho záměrem je respektováním dětské osobnosti, upevnit jeho pozici ve společenské hierarchii. Taktéž poukazuje na jedinečnost každého člověka a nutnost sebepoznávání vedoucí k identifikaci, po níž dochází k navazování vztahů s druhými. Díky socializaci se jedinec stává součástí velkého heterogenního organismu – společnosti. Za pilíře udržující životaschopnost sociálních struktur považuje etiku – v užším smyslu dodržování objektivních morálních norem, estetiku – subjektivní vnímání krásy či projevoování pocitů a toleranci – schopnost lidí s odlišnými názory žít vedle sebe.

Integrace, identita, spiritualita jsou tři zásadní témata Kuijerovi knihy. Funkčnost témat a jejich realizaci v textu se pokusíme analyzovat a porovnat s následujícími českými knihami pro děti a mládež: *Jdi pryč* (Hana Bořkovcová, 1994), *Dračí polévka* (Alena Ježková, 2011), *Uzly a pomeranče* (Iva Procházková, 2011) na základě dvou aspektů – jednání postav a využití

⁸⁵ AKVELD, Joukje. Over een groot schrijver en het verre nichtje van Madalief. Literatuur zonder leeftijd. (1)57, 2002, s. 129. In: LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. Guus Kuijer. 2014. s. 13.

⁸⁶ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. Guus Kuijer. 2014. s. 12.

⁸⁷ FOSTER, Thomas C. *Jak číst romány jako profesor*. 2014. s. 249.

metafor a symbolů. Všechny tyto příběhy spojuje dospívající hrdina, který se potýká s otázkou identity a mezilidských vztahů, a autor zaměřený kromě estetické i na afektivní funkci díla.

„*Jdi pryč!*“⁸⁸ říkají před spaním děti Hladíkovy osmnáctileté Magdě, která je jednou týdně večer hlídá, když jdou jejich rodiče do divadla. Díky setkání s touto rodinou poznává trojrozměrnost světa, který není založen jen na cestě k úspěchu, v němž je kladen důraz na prestižní vzdělání, hmotné zajištění a získávání společenských kontaktů, ale na sdílení, naslouchání a tázání se po smyslu života. I když Magda není věřící a není zvyklá se večer před spaním modlit, pokládá si stejné otázky jako její svěřenci a pochybuje o tom, že bavit se je podstata lidského bytí. Záměr autorky je bilancovat nad hodnotami, které si vytyčila nově svobodná společnost v 90. letech 20. století a upozornit na pohodlnost konformity a bezduché užívání svobody vedoucí k její ztrátě.

Dvanáctiletý vietnamský chlapec se ve škole jmenuje Lukáš a doma, v pražském paneláku, kde žije spolu s maminkou a tajuplným dědečkem, mu říkají Lung, což v překladu znamená drak. Pohybuje se ve dvou světech, ten jeden je pro něj nepřátelský, druhý hluboký a snový. Ve chvíli, kdy se před dveřmi objeví jeho dosud neznámý otec, uteče z domu. Osamocený, nejistý, a zbitý dojde na vietnamské tržiště, kde se svým dědečkem uvaří *dračí polévku*, která je metaforou života. Autorka vystavěla příběh na mísení reálného a fikčního světa, který byl pro Lunga únikem a kontrastoval s všední šedi. Čtenářům se pokusila přiblížit téma multikulturalismu, které je u nás ojedinělé.⁸⁹

Darek má čtrnáct let a žije na vesnici se svým tatínkem a postiženou sestrou. Setkáváme se s nimi ve chvíli, kdy prožívají těžké období, vyrovnávají se se smrtí maminky a finančními problémy. Nabídka tátova starého známého Antona chovat koně je pro ně vzpruha. Darek je nadšen, od starostí se sestrou, spolužáky a první láskou utíká za koňmi. Pomáhá ve stáji a ve volných chvílích na nich jezdí až do té doby, než všechny koně záhadně zmizí. V knize je hojně využita symbolika. *Uzly* na provaze zachycují události, na něž by Darek neměl zapomenout a jsou vždy spojeny se silnou emocí. *Pomerančová* vůně odkazuje na prožitky smyslového vnímání. Příběh je vystavěn technikou filmového střihu a pozornost autorky se často upíná na vykreslení místa, v němž se děj odehrává.⁹⁰

⁸⁸ BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. 1994. s. 54.

⁸⁹ ŠUBRTOVÁ, Milena. *Alena Ježková. Dračí polévka*. iLiteratura.cz. 2011.

⁹⁰ URBANOVÁ, Svatava. *Dialogy Ivy Procházkové*. 2012. s. 132, 141.

3.1 Formování české a nizozemské společnosti

Před samotnou komparací je důležité uvědomit si odlišnosti ve formování nizozemské a české společnosti na základě historických souvislostí. Jejich rozdílný vývoj se odráží na kulturní vyspělosti národa – schopnostech integrace, chápání religiozity či náboženství a jejich naplnění v každodenním životě, výchovných postupech a mezilidských vztazích.

V 2. polovině 16. století se především protestantsky smýšlející obyvatelstvo na severu Nizozemska snažilo vymanit ze závislosti na katolickém Španělsku. Po Vestfálském míru v roce 1648, kdy byla uznána nizozemská nezávislost, čelila Unie společné hrozbě vnějších nepřátel Francie a Anglie. Zároveň se angažovala při osidlování zámořských oblastí v Severní a Jižní Americe, na západním a jižním břehu Afriky a v Indonésii. K udržení stability zachovala vnitřní autonomii všech svých států až do napoleonských válek, při nichž došlo za nadvlády Francouzů k centralizaci. I když bylo Nizozemsko několikrát okupováno cizím státem, samo dobývalo území a získávalo nadvládu nad jiným etnikem. Od 17. století bylo Nizozemsko považováno za stát tolerance, pluralismu a svobody. Přesto, že katolictví zastávalo do příchodu Napoleona druhořadnou pozici, byli jeho příslušníci ve společnosti plně integrováni a mnozí z nich vlastnili velký majetek. Podle Boxe se hospodářské zájmy Nizozemců nikdy nekryly s těmi náboženskými.⁹¹

Max Weber ve své stati *O duchu kapitalismu* poukazuje na to, že protestantské formování věřících přímo ovlivnilo jejich chování v hospodářství. Kalvinismus je založen na principu predestinace, každý je ve svém životě povolán dosáhnout čehosi předurčeného. Je předem dáno, zda jedinec dojde ke spáse, či nikoliv. Tato představa změnila pohled na význam práce v raně novověké společnosti, člověk aktivně následuje prozřetelnost a motivuje jej zisk, který je zárukou, že nedošel na scestí, v tom spatřuje Weber zárodky kapitalistického smýšlení. Ten, kdo přistoupí na kalvinistický výklad je vyvolený a jeho cesta směřuje ke spáse.⁹² Úzkostlivý pocit, jenž vyvolává porovnání nicotného člověka s všemohoucím Bohem, lze eliminovat přísnou askezí a poslušností. V Nizozemsku se v ortodoxních protestantských rodinách tento postoj k víře projevoval ve velké míře do 50. let 20. století.⁹³

Dlouhé 19. století se v celé Evropě neslo ve znamení modernizace a sekularizace. Jednotlivé skupiny se začali identifikovat a spolupracovat, zároveň se vůči sobě vymezovaly.

⁹¹ BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society*. 1995. s. 2.

⁹² WEBER, Max. *Metodologie, sociologie a politika*. 2009. s. 193-223.

⁹³ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue*. 2009. s. 115.

V Nizozemsku vzniklo několik silných názorových proudů, mezi nimiž byli protestanti, katolíci, konzervativci i socialisté. Tyto skupiny měly vlastní infrastrukturu, která zamezovala kontaktu mezi nimi. Jednalo se o izolované celky, jejichž elity se rovnoměrně podílely na řízení státu.⁹⁴ Tento systém vydržel až do 60. let 20. století, po světových válkách se zlepšila ekonomika západních států, v Nizozemsku byl přebytek, který oslabil vliv organizací a posílil nezávislost jedince. Společnost se začala rychle rozvíjet a nedostatek pracovních míst na nízkokvalifikované pozice obsadili dočasnými přistěhovalci z oblasti Středozeří, především z Maroka a Turecka. Většina z nich se tam usadila natrvalo, společnost zvyklá na diverzitu po nich nepožadovala integraci a respektovala jejich jinakost. Dalším přílivem migračních vln, mimo jiné ze Surinamu, který získal v roce 1975 nezávislost na Nizozemsku,⁹⁵ a nárůstem nezaměstnanosti byla sociální politika pro nově rozvrstvené obyvatelstvo nefunkční. Ve společnosti se od počátku 80. let ztlačně projevuje diskriminace a rasismus, především v nižších vrstvách.⁹⁶ To u příslušníků menšin způsobuje frustraci a podporuje jejich radikalizaci, se kterou se Nizozemsko v současnosti potýká.⁹⁷

V Zemích koruny české už v 15. století sílily hlasy po reformě katolické církve, husitské hnutí o jedno století předběhlo v reformačních snahách zbytek Evropy, následné pustošivé války zbrzdily socioekonomický vývoj na českém území. Politikou Jiřího z Poděbrad sice došlo díky integraci kališníků a katolíků prostřednictvím smíšených manželství k náboženskému pluralismu, ale ne na dlouho. Po nástupu Habsburků byly české země součástí multietnické říše. Po bitvě na Bílé hoře vedly kroky panovníka k rekatolizaci obyvatel a podle Louthana měly za cíl udržet již nestabilní postavení habsburské dynastie v heterogenní říši a definovat lidem jejich identitu v rámci zachování vybudovaných sociálních struktur a upevnění postavení loajálních elit. České země se po letech izolace staly součástí středoevropského prostoru. Až v roce 1781 byla státem tolerována ostatní křesťanská vyznání. Na protestanství se vzhledem k nucenému

⁹⁴ Bax toto specifické uspořádání nazývá PILATERIZACE, vycházející ze slova pilíř a přirovnává jej k antickému chrámu.

BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society*. 1995. s. 14.

⁹⁵ Území Surinamu v latinské Americe získalo Nizozemsko od Angličanů v roce 1667, výměnou za Nový Amsterdam, nyní New York.

⁹⁶ BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society*. 1995. s. 28.

⁹⁷ V roce 2004 došlo k vraždě kontroverzního režiséra Tea van Gogha marockým útočníkem a vyznavačem islámu. Fakta a nestranná konstatování jsou předložena v knize nizozemského novináře Iana Burumaa *Vražda v Amsterdamu: smrt Thea van Gogha a meze smířlivosti* (2010).

I v důsledku této situace se Kuijer rozhodl ve svých knihách viz Vřehokniha (2013) bojovat proti fundamentalismu ještě s větší vervou.

HÜBLOVÁ, Magda de Bruin. *Rozhovor Thomase de Veena s Guusem Kuijerem*. 2013.

exilu bezprostředně po bělohorských událostech, následné staroměstské exekuci a úspěchu rekatolizačních procesů obrátilo jen 1-3 % obyvatel. Katolictví si zachovalo prvenství.⁹⁸

V 19. století narušilo stabilitu říše národnostní uvědomění jednotlivých etnik. V jeho druhé polovině vzniká v českých zemích veřejný prostor. V soužití Čechů a Němců dochází k napětí, které eskaluje odsunem německého obyvatelstva z Československa po 2. světové válce. Spojení československého národa v roce 1918 zapříčinila snaha mít v nově vybudovaném státu národnostní převahu nad německým obyvatelstvem, v roce 1993 došlo k rozdělení soustátí na Českou republiku a Slovensko.

Formování vlastenectví provázelo vymezení se od německého kulturního vzoru, v radikálních kruzích se vyskytovaly antikatolické tendence. S tezí, že katolická církev byla posluhovačkou habsburského mocnářství, souzněla i sekularizační politika za první republiky. Odtud pramení počátky „českého ateismu“, jež umocnila komunistická ideologie svým systematickým bojem proti náboženským institucím. Podle Nešpora se v české společnosti nevědomě zaměňuje ateismus, ve smyslu popírání existence Vyšší moci, s nízkou mírou identifikace s religiozitou⁹⁹, jež je způsobena kontinuální snahou snížit důvěru v církevní instituce a absencí zvyku identifikovat se v náboženské organizaci.¹⁰⁰

Nepočítáme-li vnější kolonizaci Němců v přemyslovských Čechách v 11. století, během něhož docházelo ke zkulturnění neobydlených oblastí, příchod menšiny levicově orientovaných Řeků, kteří se usadili především v Praze a ve vysídlených sudetských oblastí severní Moravy a Slezska po 2. světové válce a dočasnou, především studijní a pracovní, imigraci ze spřátelených socialistických států např. Číny, Vietnamu a Ukrajiny, se přistěhovalectví v České republice rozšířilo až v 90. letech 20. století. Většina migrantů sem přišla dočasně za prací, a nemá české občanství. Mezi nejrozsáhlejší menšiny patří ukrajinská, která byla doposud charakteristická krátkým intervalem pobytu. Jedná se o jedince pracující v nekvalifikovaných oborech, přestože většinou mají vysokoškolské vzdělání. Vzhledem k podobnosti jazyka a zvyků je integrace snadnější. Vietnamskou menšinu tvoří celé rodiny, které podnikají se

⁹⁸ LOUTHAN, Howard. *Obrácení Čech na víru aneb rekatolizace po dobrém a po zlém*. 2011. s. 4, 302.

⁹⁹ Religionistika (náboženství) a religiozita (zbožnost) jsou dva hláskově podobné, ale významem lišící se pojmy. První označuje identifikaci s vnějšími projevy víry, které jsou v České republice v útlumu a v druhém případě se jedná o vnitřní spiritualitě, jež je podle Halíka podstatou každé osobnosti. Viz HALÍK, Tomáš. *Co je bez chvění, není pevné*. Praha, 2002. s. 28.

¹⁰⁰ NEŠPOR, Zdeněk R. *Příliš slábi ve víře: Česká ne/religiozita v evropském kontextu*. 2010. s. 12.

Další kniha zabývající se touto problematikou je *Náboženství a moderní česká společnost* (2010) religionisty Davida Václavíka.

zbožím, ve službách nebo v gastronomii. Mají vytvořenou síť vztahů vietnamské komunity, jejich kontakt s většinovou společností je minimální, v první generaci dochází k izolaci, kdy její příslušníci neovládají jazyk a nevytváří žádné vazby. Až druhá generace má příležitost integrovat se díky školní docházce. Přestože záměr jejich rodičů byl pobývat zde dočasně, vzhledem k omezené mobilitě způsobenou přítomností celé rodiny se jejich odjezd stává složitě realizovatelný a často se odkládá na neurčito.¹⁰¹

3. 2 Formování české a nizozemské literatury pro děti a mládež

Další faktor, jenž nesmíme v komparaci opomenout, je odlišná úroveň literatury pro děti a mládež. Podle Siegllové v 60. letech 20. století upadá prestiž české literatury pro děti a mládež, jelikož v důsledku politiky totalitního režimu ztrácí kontakt se světovou literaturou. Díla jsou většinou tendenčně zaměřená a podporují kolektivní pojetí společnosti. Naopak knihy reprezentující křesťanské a svobodomyšlné proudy se přestaly vydávat. Po Sametové revoluci, v 90. letech, se na trhu objevují díla pracující s nově nabitými hodnotami, v nichž se prosazují společenská témata a žánr s dětským hrdinou. Viz kniha Hany Bořkovcové *Jdi pryč* (1994).¹⁰² V Nizozemsku, patřícím do západního bloku, byl v 60. letech zaznamenán úpadek knih s náboženskou tematikou, jenž pro dětské čtenáře tvořily především mravoučné příběhy. V 70. letech byl realizován boj proti autoritářským knihám pro mládež, jež byly jednorozměrné¹⁰³ a potřebovaly více realismu a sociální angažovanosti.¹⁰⁴ Kuijer ve své *Eseji* na tuto snahu navazuje a odmítá uznat literární hodnotu knih, v nichž se spisovatel staví do role toho, kdo ví, a snaží se děti vzdělávat. Jeho požadavky vedoucí k redukci pedagogických tendencí v knihách jsou: minimální projevení osobnosti autora v textu a přenesení zodpovědnosti na čtenáře, nikoliv na autora.¹⁰⁵ Svá východiska uplatnil v knize *Polča* (1999-2001). Od 90. let začal v Nizozemsku stoupat zájem a produkce knih o víře,¹⁰⁶ v nichž se prezentovala lidskost Boha, kdy mu dětští hrdinové kladou otázky o smyslu života a společně nad nimi uvažují a modlitba je prezentována jako hra, nikoliv rituál.¹⁰⁷

¹⁰¹ BERNARD, Josef a Renáta MIKEŠOVÁ. *Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým usazením*. Sociologický časopis. 2014. s. 523, 528.

¹⁰² SIEGLOVÁ, Naděžda. *Česká literatura pro děti a mládež na přelomu tisíciletí: Několik reflexí*. 2004. s. 3, 5.

¹⁰³ „Člověk oblékne uniformu dítěti, uniforma je dělá krvežíznivé.“

KUIJER, Guus. *Het geminachte kind*. Synopsis. 1980. s. 77.

¹⁰⁴ Mezi podporovatele antiautoritářského hnutí patřila např. Miep Diekmannová.

LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue*. 2009. s. 117.

¹⁰⁵ KUIJER, Guus. *Het geminachte kind*. Synopsis. 1980. s. 125.

Kritika jednostranné výchovné funkce literatury pro děti a mládež se objevuje v 90. letech i v České republice např. TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. 1999. s. 6.

¹⁰⁶ Např. Guus Kuijer – *Všehokniha* (2013) a Sjoerd Kuyper – *Robin en God* (1997)

¹⁰⁷ LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue*. 2009. s. 118.

Jestliže v Nizozemsku můžeme od 80. let 20. století mluvit o větším důrazu na kvalitu dětské literatury, v České republice podle Provozníka stále chybí dostatečná kritická reflexe dětské literatury.¹⁰⁸ Od roku 1992 se začala na nátlak ze strany spisovatelů a kritiků udělovat cena zaměřená na dětské knihy Zlatá stuha, kterou vyhlašuje česká sekce IBBY¹⁰⁹, cílem je podporovat kvalitní literaturu, která zaniká v množství braku a kýče.¹¹⁰ V mnoha dílech současné tvorby se setkáváme s projektováním dospělého pohledu v dětském hrdinovi, v přílišném důrazu na informační funkci díla a nedotažených nápadech napsaných na první dobrou. *Dračí polévka* Aleny Ježkové (2011) si navzdory tendenci šířit osvětu udržela estetické poslání. Nejen Iva Procházková, kterou Provozník považuje za nejvýznamnější autorku současné české literatury pro děti a mládež, nám svým dílem, mimo jiné knihou *Uzly a pomeranče* (2011), demonstruje možnosti české tvorby pro děti a mládež.¹¹¹ Téma religiozity je v české literatuře, stejně jako ve společnosti tabuizováno. Jako vedlejší motiv se v některých současných dílech vyskytuje, ale samostatnou knihu, v níž by se řešily otázky existenciální a spirituální, a přitom by nesměřovaly k žádné konkrétní věrouce, současná česká literatura pro děti a mládež postrádá.

3.3 Integrace

Integrace ve smyslu začlenění je velmi široký pojem, s nímž budeme pracovat jen v několika rovinách.¹¹² Ve vybraných českých knihách lze spatřovat snahu společnosti o ztotožnění se se západním světem. Autoři stojí před otázkou, jak prezentovat dobu, v níž žili, dalším generacím, jež ji považují za dalekou minulost. „*Před Darkovým narozením, v době, o které si vykládali ve škole a nazývali ji Totalita nebo Období budování komunismu, zabavily půdu státní statky a jednotná zemědělská družstva... Budovatelé komunismu slibovali, že budou hospodařit výnosněji a hlavně spravedlivě, že zruší chudé a bohaté a všechno bude patřit všem. Po čtyřiceti letech jejich hospodaření prý neměl nikdo nic a statek, za pradědečkových časů starostlivě udržovaný, volal po generální opravě.*“¹¹³ Podobně devastující účinek jako na stavení Darkových prarodičů mělo toto období na společenské aspekty.

¹⁰⁸ PROVAZNÍK, Jaroslav. *Ambice a řemeslo: Několik poznámek o literatuře pro děti a mládež v roce 2013*. iLiteratura.cz. 2014.

¹⁰⁹ International Board on Books for Young People (1953)

¹¹⁰ ŠUBRTOVÁ, Milena. *Zlatá stuha nově uvázaná*. Bibiana, 2015. s. 63.

¹¹¹ PROVAZNÍK, Jaroslav. *Ambice a řemeslo: Několik poznámek*. iLiteratura.cz. 2014.

¹¹² Například integraci dětí s handicapem, jež se vyskytuje v knize *Uzly a pomeranče* není do komparace zahrnuta, protože se v knize *Polča* nevyskytuje.

¹¹³ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. Praha: Albatros, 2011. s. 30.

Snaha vyrovnat se západu zasela v naší společnosti pocit méněcennosti. Východiskem bylo využít nových příležitostí a neřešit přenastavení naší mentality na svobodu a zodpovědnost. Už v 90. letech poukazuje Bořkovcová na nutkání porovnávat se s těmi lepšími a na zaslepenou touhu po individuálním úspěchu: „*Musíte se do těch řečí taky vážně pustit, holky, to je teď první předpoklad. Kdyby máma perfektně neovládala dva jazyky, nemohla by dosáhnout takového postavení, jaké má.*“¹¹⁴ Na první pohled se jedná o klasickou větu ambiciózního rodiče, který má přesně naplánovanou budoucnost svého dítěte a předpokládá, že se jeho vizi poslušně podřídí. Domluvit se cizí řečí je jistě projevem úspěšné integrace, ale v tomto případě se nejedná o snahu spojovat, ale spíše o pravý opak: distancovat se od zaostalosti malého státu a prorazit do velkého světa, kde má člověk příležitost získat vliv, peníze a kontakty. Potom se musí dostatečně otáčet, aby jej při cestě k úspěchu nikdo nepředběhl.¹¹⁵ Umět jazyk znamená pro Magdina tatínka vzdálit se ostatním a předstírat jinou identitu, za kterou se nebude stydět. Budou-li jeho dcery dostatečně schopné a dosáhnou hmotného zabezpečení, mohou využívat všech vymožeností konzumu a užívat si života. S tímto pohledem na svět se jeho dcera Magda neztotožňuje a hledá únik v rodině Hladíkových.

Také v příběhu Darka se vyskytuje motiv cizích jazyků vyznívající negativně na postavě světoběžníka Antona. Otcovy argumenty pro spolupráci s ním se zakládají na tom, že ten, kdo je bohatý a umí čtyři jazyky, musí být chytrý a věrohodný.¹¹⁶ Rodiče Magdy i Darka jsou generací, která vyrůstala v komunismu a mají stejné hodnoty, které jejich děti nesdílejí. Darkova maminka zobecnění rozbíjí, při retrospektivním rozhovoru se svým synem na chodbě víceletého gymnázia mu klade na srdce, že slušnost a laskavost znamenají více než znalosti. „*Po světě běhá spousta studovaných sobeckých darebáků. Mrzelo by mě, kdyby ses mezi ně zařadil.*“¹¹⁷

Nizozemsko se místo totalitní minulosti vyrovnává s tou kolonialistickou, Polča charakterizovala geograficko-historické zvraty takto: „*Španělé zabrali Nizozemí a po nich Francouzi, a ještě později Němci taky. A my jsme zabrali Indonésii. Každý zabírá území každému.*“¹¹⁸ Pro Polču, stejně jako pro Darka se jedná o neosobní vzdálenou historii, jako byly pro Magdu pravěcí ještěři. Polča se o ní zmíní jen jednou a pak už se k ní nevrací, v Darkově světě je neustále přítomen stín totalitního období, kdykoliv se podívá z okna vidí rezavějící

¹¹⁴ BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. 1994. s. 96-97.

¹¹⁵ Tamtéž, s. 36.

¹¹⁶ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. 2011. s. 63.

¹¹⁷ Tamtéž, s. 83.

¹¹⁸ O španělském a francouzském záboru je výše psáno, zmínka o Němcích odkazuje na 2. světovou válku. KUIJER, Guus. Polča. 2018. s. 215.

nápis JZD POKROK. Tímto místopisným prvkem autorka demonstruje jeho stálou přítomnost a nevyrovnanost společnosti s tímto tématem. Maminčina promluva k Darkovi by se dala přirovnat ke Spíkovu výroku o přijímání a dávání lásky druhým lidem. S tím rozdílem, že Darkova maminka některé lidi hodnotí jako sobecké darebáky. A svým názorem a pohnutkami znesnadňuje svému synovi vytvořit si vlastní stanovisko.

Další rovinou integrace pro nás bude začlenění přistěhovalců do společnosti. V případě jejich koexistence dochází k fenoménu multikulturalismu¹¹⁹. V české literatuře pro děti a mládež je toto téma zpracováno ojediněle. V Dračí polévce je zobrazena soudržnost vietnamské minority. Svět je zde rozdělen na my a oni, ať už z pohledu hlavního hrdiny, nebo čtenáře. Ve své domovské komunitě se cítí bezpečně, pokud ji opustí je připraven nepřátelský svět, v němž na něj pokřikují „*žlutáku, číňáku a tongu*“ nebo jej sbíjí skini. „*V téhle zemi ví každý, kdo jsou skini. Holé lebky. Neonacisti. Je úplně jedno, jestli si myslí, že svět má být jen pro bílý lidi, nebo si jen tak hrajou. Vietnamci bílí nejsou. Takže jejich program je nenávidět Vietnamce.*“¹²⁰ Většina čtenářů jednomyslně chování skinů odsoudí, i kdyby se o nich dozvěděla až v tomto odstavci, jelikož jejich chování je na základě textu neakceptovatelné. Je znepokojující, že jediná Lungova kamarádka je Světlana, která je Ukrajinka. Společně odolávají předsudkům okolí. „*Všichni si myslí, že Ukrajinci jsou jenom zedníci a dělníci nebo prodavačky.*“¹²¹ V tuto chvíli se kritika nevztahuje na konkrétní ne tak početnou skupinu omezených lidí, ale na celou společnost. A my jsme její součástí. Světlana poukazuje na problém nedostatku informací o minoritách, jenž způsobuje ve většinové společnosti strach, nebo pohrdání. Mohl by to být apel k tomu, aby se naše společnost více zajímala o minority, a neuzavírala se před nimi. Autorka nám dává v knize několik příležitostí k poznání vietnamské kultury prostřednictvím mýtických příběhů a postavy dědečka, moudrého a váženého člověka v jejich komunitě.

„*Najednou jsem ve frontě uviděl pana Frantu. Toho z vrátnice. „Jak to dneska jde, dědouši?“ Úplně jsem zrudl nad tou nezdvořilostí. Jak se to ten chlap k dědovi chová?! Děda*

¹¹⁹ V odborné literatuře se často naráží na využívání rozdílné terminologie, „multikulturalismus“ se často zaměňuje s „interkulturalismem“. V některých publikacích je s těmito termíny zacházeno jako se synonymy, v jiných považují multikulturalismus jako stav, kdy existuje více kultur vedle sebe a interkulturalismus je vyšší stupeň tohoto stavu popisovaný jako dynamický proces, v němž dochází k vzájemné interakci pomocí otevřenosti a dialogu, která vytváří podmínky k inkluzi a k společnému žití. Levey upozorňuje na to, že tento pohled může být tendenční a očerňovat multikulturalismus jako podružný fenomén.

LEVEY, Geofrey Brahm. Interculturalism vs. Multiculturalism: A Distinction without a Difference? *Journal of Intercultural Studies*, 2012, 33 (2), pp. 217-224.

¹²⁰ JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. 2011. s. 56.

¹²¹ Tamtéž, 2011. s. 17.

*česky nemluví dobře, ale výborně rozumí, Proto zírám, když se široce usměje a jako mentálně zaostalý cizinec odvěti: „Dóblý, dóblý.“*¹²² Očima Lunga sledujeme situaci, kdy příslušník majority, který je s vietnamskou komunitou v každodenním kontaktu, nedokáže vnímat realitu bez clony předsudků. Cítí nad starým Vietnamcem, který neumí česky, převahu, jež se mu ve většinové společnosti zjevně nedostává. Tyká mu a oslovuje jej familiárně. Dědeček tento projev neucty přechází, pana Frantu považuje jen za zákazníka a nemá důvod jeho chování hodnotit. Svou odpovědí mu dá za pravdu, aby ho v jeho omezenosti utvrdil. Mezi oběma aktéry se vytváří bariéra, kterou nelze překlenout jen znalostí stejného jazyka, ale respektem k odlišné kultuře a snahou najít společnou řeč. Prekoncept, s nímž autorka v knize pracuje, založený na tezi, že většinová společnost se chová špatně a minority dobře, prezentuje černobílé pojetí světa.

Zásadní rozdíl při pojetí tematického zpracování multikulturalismu v porovnání s Polčou je pozice vypravěče. V případě Lunga se rovná o zástupce menšiny, jenž reaguje na odmítavé chování okolí logicky negativním postojem. Všichni v jeho komunitě ho v jeho postoji utvrzují a ve čtenáři to může vyvolat pocit, že tento názor je pravdivý. Chybí tam celková reflexe myšlení minoritní skupiny: Proč se k nám většinová společnost chová tímto způsobem? Má na tom nějaký podíl naše vlastní chování? Jak tuto situaci můžeme zlepšit my? Jaké důvody nás vedli k tomu, abychom se sem přestěhovali a co nás tady drží? Záměrem autorky nebylo, aby čtenář pochopil podstatu jejich, v tomto případě negativního, postoje k nám, nýbrž prostřednictvím optiky menšiny odsoudit chování většinové společnosti reprezentovaného uzavřenými spolužáky, nenávisnými skiny a neuctivým panem Frantou. Až na bezdomovce, dalšího z marginálů, nikdo z postav nedokázal přemostit bariéru ve světě, který byl definován slovy MY a ONI.

V Polče se autor rozhodl zrcadlit vztah mezi přistěhovalci a Holanďany obráceně. Polču jako zástupce většiny postavil ve třídě plné přistěhovalců do role minority. V rozhovoru o úctě je ta zranitelnější, stává se menšinou a čtenář se může identifikovat s jejími pocity. Zároveň ji téma rasismu už nudí a nechápe, proč se o něm ve škole pořád baví. Na druhou stranu, díky těmto diskuzím získává jasnou představu o významu slov rasismus, předsudek, úcta a svá zjištění aplikuje ve svém chování.¹²³ Postava Polči nereprezentuje reálný vztah průměrného jedince většinové společnosti v Nizozemsku k příslušníkům menšin, ale ideál, k němuž se každý jednotlivec může dopracovat.

¹²² JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. 2011. s. 72.

¹²³ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 235.

„Ještě to nikdo neví, ale já budu žít v Amsterdamu. Tam se lidi nemusejí přetvařovat.“¹²⁴

V Lungově snu se Amsterdam jeví jako ráj. Město cizinců, kde každý může být tím, kým je. Autorka se rozhodla představit nám místo, kde se podle Lunga chová společnost k přistěhovalcům vlídně a tolerantně. Mohla by to být pobídka k tomu, aby si česká společnost vzala z obyvatel Amsterdamu příklad, nebo projev naděje, že najít společnou řeč může být v budoucnu realita. Přesto ve větě vnímám přenesení zodpovědnosti za naše chování z každého jedince na odosobněnou skupinu, českou nebo nizozemskou společnost. Mám dojem, že opět narážíme na pocit méněcennosti v porovnání s velkým světem. Guus Kuijer zůstává při hledání otevřenosti vůči cizím kulturám na území jednotlivce. Polča při výslechu vede vnitřní boj a není si jistá, jestli, když řekne pravdu, nebude rasistka, jelikož „na cizince se stejně všechno svádí“.¹²⁵ Vůbec přitom nerozlišuje, jestli se tak děje v nějaké zemi více, či méně. Považuje to za přirozený, ale nežádoucí, kosmopolitní jev.

3. 4 Identita

Druhý celek se zabývá dvěma souvisejícími tématy: hledáním identity a navazováním mezilidských vztahů, které začíná na úrovni základní jednotky společnosti rodiny. „*Je to přece tvoje polévka! Nejprve musí chutnat tobě, a pak ji můžeš nabízet jiným.*“¹²⁶ Lungův dědeček se na metafoře dračí polévky snaží svému vnukovi vysvětlit, že v životě, člověk musí najít cestu nejprve sám k sobě a až poté k ostatním. Lung se vyrovnává se svou dvojitou identitou způsobenou kulturními rozdíly a také nečekaným příchodem svého otce. Jeho pocit nezařazenosti jej motivuje k útěku, ve snaze odlišit se od své rodiny si nabarví vlasy na blond. Jeho záměrem bylo získat novou identitu.¹²⁷ Blondřaté vlasy jako symbol povrchového přizpůsobení způsobil v Lungovi pocit, že nepatří nikam. Gesto vyznělo zoufale a směšně. Dědeček odlétá v podobě draka a sděluje mu poslední moudro mistra Konfucia: „*Jediná omezení, která v lidských životech existují, si klademe my sami.*“¹²⁸ Nechává svého vnuka, aby se rozhodl sám, předává mu zodpovědnost, i přesto, že v předchozích krocích Lung podle sebe zklamal. Drak by mohl symbolizovat odvalu a houževnatost potřebnou při rozhodnutí nespoléhat se jen na autoritu.

Magda žije ve světě, v němž neexistuje nejistota, má materiální dostatek a naplánovanou budoucnost. Přesto, že podle občanského průkazu je už dospělá, zastává stejnou výchozí pozici jako ostatní dětské hrdinové. Po celou dobu následuje své rodiče a chybí jí možnost samostatně

¹²⁴ JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. 2011. s. 22.

¹²⁵ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 188.

¹²⁶ JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. 2011. s. 73.

¹²⁷ Tamtéž, s. 46.

¹²⁸ Tamtéž, s. 91.

se rozhodovat. Když se jí zaskočená matka, která na ní kvůli práci nemá čas, zeptá, proč odpověděla na inzerát, v němž hledali holku na hlídání, odpověděla: „*Protože mi to nikdo neporadil.*“¹²⁹ Tímto krokem projevila velikou odvahu vyzkoušet něco nového a nést zodpovědnost za vlastní rozhodnutí. Najednou viděla svět z více úhlů pohledů. Například vztah se svou mámou: „*Pijeme tu spolu čaj, ale asi jen proto, že zrovna nevíme, co jiného dělat.*“¹³⁰ Protipólem její ambiciózní a věčně zaneprázdněné matky je maminka dětí Hladíkových. Autorka zde poukazuje na komplikovanost společenské role matky a snaží se najít rovnováhu mezi kariéristkou a hospodyňkou, kterou svazuje práce v domácnosti. Kontrast dvou domácností souvisí s odlišným vnímáním hodnot jejich členů. Ve chvíli, kdy se snaží Magda své matce vysvětlit, že výkon neurčuje hodnotu člověka a použije slova dědečka svých svěřenců: „*Že na každém záleží stejně. Protože to nejdůležitější je, že jsme zrovna teď na světě. Víš asi proto je všechny taky zajímá, co bylo před námi a co bude potom.*“¹³¹

V obou výše uvedených knihách se vyskytuje hlavní hrdina, který se hledá a ve svém snažení se může opřít o zkušenosti starého člověka ztělesňujícího životní moudrost a vnitřní jistotu, jež dospívající postrádá. V Kuijerově knize není Polča jediná postava, která se hledá. Její postupné sebepoznávání zastiňuje dějová linka věčného nalézání tatínka Spíka, který je dospělý. Tím autor bourá jeden ze stereotypů v dětské literatuře, v němž je na dospělého pohlíženo jako na dotvořeného člověka. V Polči neexistuje žádná postava starého dědečka, který by byl schopen poradit, jak správně žít, jelikož všechny postavy tam jsou hledající.

„*Každý z nás je jedinečným souborem jednotlivostí, které dohromady dávají neopakovatelný originál.*“¹³² Darek s pojetím jedinečnosti souhlasí s paní učitelkou, neuvědomuje si ale, že toto tvrzení souvisí s respektováním odlišností. Má tendenci lidi kolem sebe hodnotit a těžko se vyrovnává s tím, když se někdo nezachová podle jeho představ. Například ve chvíli, když zjistí, že holka, se kterou asi chodí, má pírsink a kérku, musí se postavit svému soudu, že je to zbytečně drsné a výstřední, a přijmout ji takovou jaká je, ne jakou by ji chtěl mít. Mnohem těžší je pro něj akceptovat svého vlastního tátu, který je zhroucen smrtí své ženy a ztrátou zaměstnání, a tak se utápí v alkoholu. Darek svým otcem pohrdá, nedokáže jeho chování pochopit a odmítá jej omlouvat. V kontrastu s jeho uvažováním autorka do příběhu komponuje vzpomínku na to, jak ho otec zachránil, když se topil. „*Já už to neudělám, tati,“ špitnu. „Proč ne?“ „Zakázal jsi mi to.“ „A ty ses na můj zákaz z vysoka*

¹²⁹ BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. 1994. s. 140.

¹³⁰ Tamtéž, s. 84.

¹³¹ BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. 1994. s. 142-143.

¹³² PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. 2011. s. 126.

vykašlal.“ „Chtěl jsem to zkusit,“ vysvětluju. „Aspoň jednou.“ „Libilo se ti to?“ „Bál jsem se, ale... libilo. Moc,“ přiznávám.“¹³³ V rozhovoru se Darkův táta jeví jako starostlivý otec, který přesto, že se o své dítě bojí, respektuje jeho osobnost a nechává mu volnost, svůj zákaz nepovažuje za svrchovaný. V protikladu s tímto pohledem Darek považuje chování svého otce za nepřípustné, a stejně tak mnozí z jeho okolí. Postava maminky mu ve snu kladla na srdce, že jeho tatínek je v jádru dobrý člověk, a že to Darek pozná ve chvíli, kdy ho bude mít bezvýhradně rád. „Co znamená bezvýhradně, mami?“ „Za všech okolností.“ „I kdyby dělal něco, co mě se... co mi vadí? S čím nesouhlasím? Něco, co vím, že by určitě vadilo i tobě?“ Bez váhání přikývne.“¹³⁴ Autorka vysílá ke čtenáři jasné posláni. Láska je to, co může vztah mezi synem a otcem zachránit a každý z nich ji může projevit. Hlavní hrdina má opět možnost využít radu někoho zkušenějšího.

Polča i Darek se potýkají se stejným problémem. Závislost jejich otců se projevila na vztahu mezi rodičem a dítětem. Zároveň musí jejich místo v domácnosti nahradit a cítí zodpovědnost za jejich chování. Polča na rozdíl od Darka nikdy nepřestala pochybovat o lásce ke svému otci. Která z těchto postav se zachovala reálněji? Polča žije v prostředí, kde jejího tatínka nikdo neodsoudil, Darek neustále slyší nějaké narážky na chování svého táty z okolí. Snaží se jej hájit, ale stále více je upevňován ve svých pochybnostech. Jedno prostředí je tvořeno tolerantní komunitou, v níž jsou upozaděny obavy a předsudky a Polča má prostor být odvážná. V tom druhém, ne tak idealistickém, skromného a nejistého Darka ovládá strach. Polča nemá Spíka ráda jenom proto, že mít rodiče bezvýhradně rád je společenský úzus, její dokonalost spočívá v tom, že ji na rozdíl od Darka nehledá.

3.5 Spiritualita

„Život je jen jeden. Musíme ho užít. – Jenže jak? Jestli jsou nemoc a stáří jen konečná prohra, jsme všichni předem prohraní. Zmizíme jako ještěři. Proč tedy vůbec byli? Proč jsme tu teď my? Proč tam někde blikají hvězdy v bezedném čase a prostoru? Nikdo neví. Ale Magdy se najednou zmocnil zvláštní pocit úlevy, jako by každé to proč zase vrátilo světu jeden rozměr.“¹³⁵ Magda slovy Polči taky nemá žádné náboženství. Je to zvědavá dívka, která se snaží vnímat hloubku světa. To, že dokáže zastavit, zvednout hlavu a nevnímat všední starosti symbolizuje zájem o hvězdy. Jejich dálka a mnohovýznamová poetičnost kontrastuje s přizemním konzumním stylem Magdiny rodiny. Ještěři symbolizují minulost a její odkaz

¹³³ Tamtéž, s. 70.

¹³⁴ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. 2011. s. 140.

¹³⁵ BORKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. 1994. s. 165.

v přítomnosti. K tomuto zjištění ji inspiroval šestiletý Matýsek, u něhož se projevil zájem o pravěké tvory. Při hlídání s ním vedla rozhovory rozšiřující hranice jejího vnímání. Vedle starého dědečka se stala Magdiným rádcem a důvěrníkem postava malého dítěte. Ontologické uvažování je společnosti, v níž se Magda nachází, cizí a mnoho lidí kolem ní ji nechápe. Autorka oceňuje její jedinečnost a odvalu být jiná. Prostřednictvím této postavy se snaží motivovat čtenáře k tomu, aby nepovažovali život za samozřejmost a pokládali si otázky.

V transcendentní rovině uvažuje i pan Havlík, který před Darkem vyzdvihuje hodnotu lásky. Místo kladení otázek využívá metafory. „*Kůň je andělská bytost, to si musíš zapsat za uši. Potřebuje naši lásku a pak nám dá svoje křídla.*“¹³⁶ Darek starého a zkušeného pána vnímá jako autoritu, nedokáže s ním souznít, ani mu oponovat. Pro něj je zatím pochopitelnější láska ke koním než ta v rovině mezilidských vztahů. Možnost svobodného pojetí víry se u Darka projevuje odlišným postojem jeho rodičů. Zatímco jeho maminka byla za jedno s panem Havlíkem, jeho tatínek reprezentuje racionální pohled na svět bez jakýchkoliv záhad. Hlavní hrdina je stavěn do takových situací, aby o tom mohl uvažovat, on sám se ale otázkám víry vyhýbá.

V Dračí polévce dochází k představení Konfucianismu, nábožensko-filosofického směru: „*Mistra Kunga bych nejradši vymazal z dějin civilizace. Je známější jako Konfucius, ale děda mu říká mistr Kung. Byl to čínský učenec a myslitel v hodně dávných dobách před našim letopočtem. Vyznačoval se tím, že pořád někam chodil a zažíval různé historky. Napsal taky nějaké spisy o tom, že se má člověk slušně chovat a králové mají správně vládnout své zemi a tak. Děda je jeho nadšeným příznivcem.*“¹³⁷ Zvolený odstavec shrnuje základní poznatky učení a potvrzuje informativní záměr autorky. Ježková se rozhodla využít formát vrstevnického rozhovoru se čtenářem. Lung se stylizuje do role chlapce, kterého velké myšlenky vůbec nezajímají, navzdory tomu má potřebu je zasvěceně ventilovat ven. K tomu ho může motivovat úcta k dědečkovi, který vede rodinu v patriarchálním duchu. Velký důraz je zde kladen na tradici, která ve střetu s hodnotami západní společnosti často vyznívá vzhledem k nižší flexibilitě a konzervatismu jako příklon ke zpátečnictví. To je vyvažováno úctou ke kořenům a pokorou, která progresivnějším ideologiím mnohdy chybí. Typickým zastáncem západního postoje je Lungův bratranec studující na Oxfordské univerzitě, nad nímž si dědeček povzdechne: „*V mladých letech žít bez skromnosti, jak se sluší na mladíka, v mužných letech*

¹³⁶ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. 2011. s. 73.

¹³⁷ JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. 2011. s. 21.

*žit bez pořádného díla, a tak dál do zbytečného stáří – tomu říkám marný život!*¹³⁸ Konfucianismus tvoří morální a tradiční rámec vietnamské kultury, ale na základě reakcí zástupců nové generace je patrné, že se s ní neztotožňují. Autorka se zde nezaměřuje na vztah hlavního hrdiny k náboženství, který by mohl být totožný u dospívajících z jakéhokoliv prostředí, ale na rozdíl mezi východní a západní filosofií.

Polča metaforu na víru odmítala, především ve chvíli, kdy se jí okolí snažilo utěšit po smrti jejího dědečka. Autor v knize nepředstavoval žádné konkrétní náboženství, místo toho, aby nechal Polču zaměřit se na odlišnosti, hledala průniky všech náboženství. Ve sporu tatínka s dědečkem byl patrný odlišný mezigenerační pohled na svět.

Procházková i Kuijer se shodli na totožném postupu, kterým se téma víry pokusili přiblížit čtenáři na základě schématu trápícího se hrdiny a nenaplněné naděje. *„Zřejmě byl přesvědčený, že Darkiv zadek na podstavci Pannu Marii uráží a že by si to se svou ochranou mohla rozmyslet. Darek vstal. ... O pár kroků couvl a znovu zvedl oči k soše. Nedokázal přesně rozeznat rysy v kamenném obličejí, sloup byl příliš vysoký, ale zdálo se mu, že má Marie koutky úst stočené vzhůru. Netvářila se sedmibolestně, vypadalo to, že se usmívá. Podobně jako ta v Antonově autě. „Ochraňuje i hajzly,“ poznamenal. „Věděli jste to?“¹³⁹* Tento odstavec popisuje střet věřícího starce, který všechnu svou naději nekriticky upíná k mariánské soše a mladého člověka, který nedokáže pochopit jeho zaslepenost. Přesto, že mluví k starému pánovi, ve skutečnosti to říká sám sobě. Nedokáže pochopit její úsměv ve světě, kde se děje tolik nepravostí. Jeho rozpoložení se shoduje s tím od Polči, i když v jiném čase, na jiném místě a z jiného důvodu. *„Nějakou dobu jsem tam stála a zkoušela jí ten úsměv z obličejí vykoukat, ale nepomohlo to. Třásla jsem se vzteky, jenže jí to bylo jedno. „To tvoje mimčo,“ řekla jsem nahlas, „to jednou bude mít těžký!“¹⁴⁰* Oba úryvky navzdory své hloubce a pocitům hlavních hrdinů jsou do jisté míry úsměvné. Náboženství se nevysmívají, ale odmítají jeho dogmatismus a upozorňují na jeho zkosnatělost a nepřístupnost.

Náboženství jako organizované pojetí víry se snaží o spojení vnitřního postoje s vnějšími znaky. Tento záměr může někoho k víře motivovat, jelikož má možnost své prožívání zkonkretizovat v gestech a symbolech a dalšího odradit v neautentičnosti a bezvýznamném zautomatizování. *„Nemusíš to poslouchat,“ šeptá mi do ucha. „Mysli na*

¹³⁸ Tamtéž, s. 33-34.

¹³⁹ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. 2011. s. 194.

¹⁴⁰ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 289.

maminku tak, jak chceš ty. Bez těhle farářských cerepetiček. ¹⁴¹ Tatínek, který patří do druhé skupiny, předsouvá Darkovi na mamincině pohřbu svůj soud. Darek přesto poslouchá, jelikož maminka by si to přála a taky proto, že chtěl porozumět významu slov v modlitbě. Ta pro něj byla příliš vzdálená a nenašel se nikdo, kdo by mu ji přiblížil, tak jako například Polčini prarodiče.

Propast mezi věřícími a nevěřícími je patrná i v knize *Jdi pryč*, když děti Madlu vykážou při první návštěvě za dveře, aby se mohly sami před spaním pomodlit. Jedním z důvodů je, že se před ní stydí, a tím druhým, že ji nechťejí přivádět do rozpaků. ¹⁴² Obě české autorky ukazují na uzavřenost dvou odlišných světů. Bořkovcová sice nechá malého Matýska, aby Madle vykládal o víře a naději, ale vždycky nezapomene zdůraznit hranici mezi „námi“ a „vámi“. Přesto dochází k posunu v jeho uvažování, je si vědom, že jednou se tyto hranice smyjí. *„A budou tam s náma taky ještěři a lidi, co už umřeli, jako naše babička, a uvidíme to všechno najednou a nic z toho už nikam nezmizí, víš? Teda ty to vlastně nevíš, ale to nevadí. Máma povídala, že tam budou i lidi, co to nevědí. Jenom se budou víc divit.* ¹⁴³ Tento náznak snahy najít společnou řeč mezi věřícími a nevěřícími se ve větší míře objevuje v rozhovorech babičky a Polči, s tím rozdílem, že Kujjer se nesnaží o vymezení těchto skupin, ale o sloučení.

4. Recepce modelového čtenáře

Tato interpretace by nebyla úplná, kdyby se nezabývala pohledem modelového čtenáře, dětí, s kterými po celou dobu spolutvořil Polčín příběh a odkrýval jim jeho významy. **Dokázal autor svými užitými prostředky naplnit funkce textu u dětského čtenáře?** Při položení této otázky se nejedná o snahu vymezit hranice mezi dětským a dospělým čtenářem a paušalizovat je na dvě neslučitelné skupiny příjemců textů. Hausenblas se zamýšlí nad důležitostí vcítit se při interpretaci do role adresáta. Poukazuje na dva odlišné přístupy z pozice příjemce reprezentující normálního čtenáře a vykladatele, jenž ve snaze o odbornost může pohled na knihu zkreslit. ¹⁴⁴ Z toho vyplývá, že díky zjištěným poznatkům týkajících se recepce modelového čtenáře lze reflektovat vlastní interpretaci.

„Dětský čtenář odhaluje a vidí ve čteném textu pouze to, co má v hlavě,“ tvrdí Toman. ¹⁴⁵ Podle nakladatelství Albatros je kniha určena čtenářům od jedenácti let, což je věk, v němž se

¹⁴¹ PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. s. 94.

¹⁴² BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. 1994. s. 55.

¹⁴³ Tamtéž, s. 87.

¹⁴⁴ HAUSENBLAS, Karel. *Od tvaru k smyslu textu: stylistická reflexe a interpretace*. 1996. s. 67.

¹⁴⁵ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. 1999. s. 5.

formují čtenářské návyky.¹⁴⁶ Příjemce vnímá složky textu nerovnoměrně, nejvíce jej zaujme děj, emočně vypjaté situace a při čtenářské vyspělosti smysl textu. V příbězích se plně ztotožní s hrdinou, nebo si jeho chování upraví a aktualizuje na základě svých zkušeností, dá tak vzniknout neotřelým asociacím. Čtení pro dětského čtenáře primárně představuje druh zábavy a úniku od všedních starostí, hledání vlastních postojů a ve výjimečných případech plní funkci socializační, etickou a estetickou.¹⁴⁷ Všechny tyto složky jsou v díle Guusa Kuijera zdůrazněny a cílem zkoumání je vytvořit modelového čtenáře úryvků A, B, C, který bude reprezentovat všechny žáky, kteří se ocitli v roli adresáta. Není podstatné zaznamenat, kolik procent tázaných text pochopilo podle očekávání a porovnat výkonost jednotlivců, tříd, či škol, ale sledovat myšlenkové pochody dětí a jejich pochopení textů.

Na základě tří hlavních tematických celků, *integrace, identita a spiritualita*, byly vybrány úryvky A, B, C. Délka každého úryvku nepřekračuje jednu stranu a dané téma záměrně není ve verzi pro žáky zaznamenáno, aby nedošlo k ovlivnění jejich odpovědí. Úryvky se rozdaly celkem ve třech školách, v šesti třídách šestých a sedmých ročníků.¹⁴⁸ Výsledky byly zpracovávány na základě 114 vypracovaných zadání. Každé z témat bylo zprostředkováno minimálně ve dvou třídách v odlišných školách tak, aby se zamezilo možnému zkreslení.

Naším cílem je zaznamenat čtenářovo porozumění textu. Na základě této skutečnosti byla zvolena metoda vyjasňování. Jedná se o metodu RWCT, která se zaměřuje na vnímání hlubšího smyslu textu s využitím partnerského učení. Žáci se společně zamýšlí nad textem s pomocí návodných otázek typu: „O čem byl tento odstavec?“ „Jakému slovu nerozumím?“ „Jak bych vysvětlil toto slovo?“. Při vyjasňování má žák možnost formulovat své myšlenky, využít svou představivost, konkretizovat to, čemu nerozumí, a na základě dostupných zdrojů nejasnost pochopit.¹⁴⁹ V první fázi dochází díky návodným otázkám k porozumění (*Jaké slovo/část textu potřebuji vysvětlit? Co bych vysvětlil/a mladšímu kamarádovi, aby text pochopil? O čem text je? Jaké se tam vyskytují postavy?*) a k shrnutí textu (*Jaké je hlavní téma textu?*), následně se zaměřujeme na pochopení chování a jednání postav na základě vlastních zkušeností (*Jak o tématu přemýšlejí postavy v textu?*), které je přemostěním od autorova textu

¹⁴⁶ KUIJER, Guus. *Polča*. 2018. s. 6.

¹⁴⁷ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. 1999. s. 9.

¹⁴⁸ **Seznam škol:**

1. Základní škola Janáčkovo náměstí 17, Krnov (27. 5. 2022) – 7. C (20 žáků), multikulturalismus – změna tabulky (konkretizace otázek)

2. Základní škola Žižkova, Krnov (20. 6. 2022) – 6. B (25 žáků) – multikulturalismus, 6. A (28 žáků) – víra

3. Základní škola Janáčkovo náměstí 17, Krnov (21. 6. 2022) – 7. B (20 žáků) – víra, 7. C (21 žáků) – identita

4. Základní škola Město Albrechtice (23. 6. 2022) – 7. B (20 žáků) – multikulturalismus, 7. A (19 žáků) – identita

¹⁴⁹ KOŠTÁLOVÁ, Hana a Ondřej HAUSENBLAS. *Kritické myšlení*. 2007 in: *Kritické listy*, č.24, 2006.

ke čtenáři a jeho spoluvytváření významu. V závěrečné fázi by měl být žák schopen zformulovat myšlenku, které na něj nejvíce zapůsobila a zhodnotit autora úryvku. Na této bázi byla vytvořena tabulka, kterou žáci vyplňovali ve dvou etapách: samostatně, popřípadě ve dvojici, a poté ve skupinkách.

Podmínky při vyjasňování byly následující. Jednalo se o čtenářskou lekci, která trvala 45 minut. Na začátku byla žákům vysvětlena metoda vyjasňování za pomoci modelové situace.¹⁵⁰ Poté měli žáci 15-20 minut na samostatné čtení úryvku a sdílení ve dvojích, při němž vyplňovali první část tabulky. Následujících 15-20 minut vytvořili skupinky po čtyřech.¹⁵¹ Po odevzdání proběhla, krátká diskuze a sdílení, která už neměla vliv na vyhodnocování.

Záznamy z tabulek jsou shrnuty níže. U každého záznamu je napsané téma, u jednotlivých otázek jsou zaznamenány vybrané odpovědi žáků tak, aby se tam neopakovaly stejné výroky. Poté následuje stručné shrnutí, které se zaměřuje na porozumění modelového čtenáře.

4.1 Integrace (záznam A)

Jaké slovo/část textu potřebuji vysvětlit?

Marocký dítě – Jsou to černoši?, hubatý-drzí / odmlouvá / slovo úcta mi objasnilo, co je to hubatý / Chaima-řecké jméno/jméno z arabštiny/ Myslím si, že Polča udělala něco špatného a učitel jí na to řekl názor. / PŘEDSUDEK = předpoklad / Myslím, že tím chtěl autor naznačit a poukázat na dnešní dobu, kde všechny hned odsoudíme.

Co bych vysvětlil/a svému mladšímu kamarádovi, aby text pochopil? Jak?

Předsudek – názor, který není založen na spolehlivém poznání / Hubatý znamená, že je drzý.

Rasismu – soudění lidí podle pleti / odlišování lidských ras / odmítání druhé rasy / nemá rád jiné barvy / odmítání jiné skupiny lidí a ubližování / když někdo nadává někomu do barvy pleti

Úcta – naslouchat ostatním (respekt) / ocenění druhého (respekt) / že se máme mít rádi / chovat se slušně

Naléhal – spěchal / Maroko – stát

¹⁵⁰ Jednalo se o demonstraci využití návodných otázek v tabulce na úryvku z Červené karkulky.

¹⁵¹ V některých třídách to nebylo zapotřebí, jelikož mají lavice sestavené v tzv. hnízdech, kde sedí vždy 4 žáci pohromadě.

Co je rasismus a proč se hádají.

O čem text je?

Chaima, Polča, učitel a Kája se baví o úctě, hubatosti a předsudku, každý z nich má na to svůj názor. / O úctě a hubatosti. / Stalo se to ve škole v kruhu. Vystupuje zde pár dětí s učitelem. Jedno z dětí mělo rasistickou poznámku a probíralo se to dál. / Diskuze dětí s učitelem. / V textu se řeší, jestli děti ví, co to znamená úcta. / O úctě k rodičům v různých národech. / O tom jak se Polča s Chaimou hádají o úctě. / Ve škole se učitel ptá, kdo je hubatý na své rodiče. / O dětech, které se dohadují, kdo z nich má pravdu. / Chaima řekla: „holandský děti nemají úctu k rodičům.“ A pak se to začalo řešit. / O dětech, co neví, co je úcta. / O tom, jaké děti jsou na rodiče hubaté a jaké nejsou.

Jaké se tam vyskytují postavy? Jak bys tyto postavy popsal/a?

Polča, učitel, Chaima, Mimún / celá třída / Chaima se vyslovuje ve francouzštině „šijma“ a je marockýho původu. Mimún má mozek. Polča moc nepochopila slovo úcta a Kája vůbec nezakročila. / Pan učitel se snažil narovnat situaci a Mimún to měl nejvíce srovnané. / Učitel nezakročil brzo, nebyl schopný dětem hned objasnit situaci a podle mě si z toho Polča nic nevzala a Chaima nepochopila, co znamená slovo úcta. Kája, na kterou narážka Chaimy také mířila vůbec nezakročila a nedala najevo svůj názor. / Polča se snaží prosadit svůj názor, a je to nejinteligentnější člověk z těch všech. / Polča je chytrá a stojí si za svým. / Chaima je nepříjemná a arogantní dívka a Polča je trochu hloupá, ale má svůj názor. / Chaima mi přijde, že musí mít vždycky pravdu, Polča mi připadá, že se snaží dát najevo, co je pravda a Mimún řekl podle mě pravdu. Chaima je zlá a nepřátelská, když říká, že holandský děti nemají úctu k rodičům. / Chaima neříká pravdu a chce být nejlepší. Polča je hlavní postava, je upřímná.

Jaké je hlavní téma textu?

Rasismus / úcta / úcta k rodičům / hádka ve škole / vztah k rodičům

Jak o tématu přemýšlejí postavy v textu?

Chaima prohlásila, že hubatost není dobrá. Polča říká, že hubatost je dobrá a není špatná. Učitel se ptá, co je úcta. Chaima tvrdí, že člověk je slušný a není hubatý. Polča říká, že předsudek je lepší než rasismus. / Polča si myslí, že je hubatá, ale má úctu. Ale, když je hubatá, tak nemá úctu. / Polča si myslí, že je úcta blbost. / pan učitel – úcta je dobrá, Chaima – děti by měly mít větší úctu k dospělým, Polča – úcta by měla být vyrovnaná. / Chaima si myslí, že úcta je nebyť hubatý a všichni s tím souhlasili. Polča odpověděla, že je na rodiče hubatá a oni na ní. / Polča

si myslí, že, když je někdo hubatý, tak na něj může být hubatý taky. / Holandské děti nemají úctu k rodičům. / Polča má pravdu (za mě). Chaima nemá pravdu a chová se k ostatním špatně. / Chaima si myslí, že jsou děti hubatý k rodičům podle národnosti. / Chaima řekla, že holandský děti nemají úctu, což je podle mě kravinu to takhle soudit podle původu.

Myšlenka, která mě nejvíce oslovila:

Hubatost je (*přeškrtnuto*) není dobrá. / Hubatost je ošklivá a neuctivá. Úcta je slušnost / Holandský děti nemají úctu k rodičům. / „Moje máma nemá vždycky pravdu.“ / „Tvoje maminka vůbec hubatá být nemůže, protože, když něco řekne, je to pro tvoje dobro! / Že je lepší svůj názor neříkat.“ / Myslíte si že jde být hubatý a mít úctu k rodičům? / Že všude nemají úctu k rodičům. / Děti odmouhvají, ale stejně mají úctu. / Migrantí z Holandska se jmenujou čínsky. / Že je podle mě každý na rodiče hubatý. / „Budu chvíli holandské dítě.“

Autora úryvku bych ocenil/a:

Hezká kniha/ za ponaučení, je to bajka / za text, který je hezky napsán / dlouhý text / za kreativitu / Upozornování na rasismus, ukazuje, co to je, pomáhá dětem to pochopit. Používá hovorová slova. / Ocenila bych autora za to, že vysvětluje lidem tyto problémy, které jsou mezi náma a že ukazuje různé postoje lidí k situaci. / Člověk se o takových věcech v příběhové verzi moc nedoče, a proto se mi to líbí. / Je to zajímavé. / Text se krásně a příjemně čte. / Ocenil bych ho za to, že zvládl napsat knížku. / Myšlenky neboli přemýšlení Polči. / Snaha vysvětlovat. / za to, že mi text přijde zajímavý a chtěla bych znát pokračování / vychytil situaci / za vysvětlení slov ÚCTA, RASISMUS a PŘEDSUDEK / docela realistická věc / líbilo se mi téma

Autorovi úryvku bych doporučil/a:

„No jasně“ změnit na „tak určitě“. / kratší text/ vybrat jednodušší jména postav / psát spisovně / tolik tam nemotat ty děti / aby to bylo modernější / Psát asi víc humornou formou, protože takhle by mě to asi moc nebavilo. I když mě to trochu už začalo. / Mohl by zmiňovat, kdo za postavu mluví, v posledním odstavci to nechápu.

Při porozumění textu věnovali žáci největší pozornost vlastním jménům, názvům států a osob (Maroko, Chaima, Mimún...), bylo pro ně důležité zjistit, odkud tato cizí jména pochází. Dále zjišťovali význam pro ně málo frekventovaných slov (hubatý, úcta, předsudek). V široce položené otázce „O čem text je?“ se žáci zaměřovali především na postavy, místo děje a téma. Někteří měli tendenci shrnovat např. „diskuze dětí s učitelem“, někteří se zaobírali zápletkou a popisovali větu od Chaimy, která celou diskuzi odstartovala „Holandský děti nemají úctu

k rodičům.“ Při zaměření se na postavy dochází ve většině k jejich výčtům, jednalo se o oblast, kterou vyplnili všichni dotazovaní, přestože v tomto úryvku byl právě velký výskyt postav pro mnohé překážkou k porozumění textu. Někteří se při popisu postav uchýlili k jejich nepřímé charakteristice a vlastnímu hodnocení.¹⁵² Největší pozornost věnovali Polče, Chaimě a Mimúnovi. Zaujala mě tato charakteristika: „*Chaima mi přijde, že musí mít vždycky pravdu. Polča mi připadá, že se snaží dát najevo, co je pravda a Mimún řekl podle mě pravdu.*“, kdy je na relativně malém prostoru charakterizován postoj hlavních zúčastněných třídní diskuze k pravdě, která pro žáky nebyla hlavním tématem. Podle jejich názoru to byla úcta, vztah k rodičům a až poté rasismus. Při hledání myšlenky textu bylo pro mnohé obtížné vyrovnat se s tím, že od autora nedostali jasnou odpověď na otázku, zda jde být hubatý a zároveň mít úctu k rodičům, a že jim explicitně neřekl, který z aktérů hádky se zachoval správně. Díky absence autorovy odpovědi došlo k různým závěrům. V některých případech byla patrná snaha definovat, co je dobré/špatné. Někteří se zamysleli nad otázkou autority rodiče „*Moje máma nemá vždycky pravdu.*“ / „*Tvoje maminka být vůbec hubatá nemůže ...*“ / „*Všichni nemají úctu k rodičům.*“ / „*Že je podle mě každý na rodiče hubatý.*“ Myšlenka rasismu šla v obou případech do pozadí, podstatnější byla obecnější otázka mezilidských vztahů. Žáci autora oceňují za zvolené téma, které popisuje realisticky, rozdělují se v názoru o využívání nespisovných slov, někteří tuto tendenci podporují a přidávají další možnosti hovorových výrazů, jiní preferují spisovný jazyk.

4.2 Identita (záznam B)

Jaké slovo/část textu potřebuji vysvětlit?

Proč mu říkala Spík? / hašiš / talent a nadání? / Spíkem, NE s pikem

Co bych vysvětlil/a svému mladšímu kamarádovi, aby text pochopil? Jak?

dýler – ten, co prodává drogy (Spík je prodával) / člověk, co obchoduje s omamnými látkami
/ člověk, který prodává návykové látky / člověk, co pašuje drogy

/ dýler-talent-básník / hašiš – droga / druh trávy

Drogy škodí našemu tělu.

O čem text je?

¹⁵² Tím došlo k prolínání s otázkou „*Jak o tématu přemýšlejí postavy?*“.

Tak od jedné holčičky je otec ve vězení a ta holčička se snaží ho z tamo dostat. / O Spíkovi, který chtěl být básníkem, ale moc mu to nešlo, tak proto prodával hašiš a pak ho zatkli. / O holce jménem Polča, která přišla domů ze školy a zjistila, že má otce v base. / O tom, jak zavřeli táta od Polči a ona ho chce zachránit. / Byla holčička s tatínkem, on jakoby dělal, co neměl a tak šel do vězení. / Zatkli nějakýho básníka, jeho dcera si myslela, že to bylo nedopatřím, ale on byl dýler, takže to dopatřením bylo. / První polovina o vysvobození otce z vězení a druhá o tom, jak se jí (Polče) otec snaží vysvětlit, že není básník. / o talentu / O člověku z návykovými látkami / O tátovi, který je dýler a má dceru. Jeho dcera skládá básně a její táta chce být jako ona, ale on neměl talent na básnění. Jeho dcera ho šla osvobodit k vrátnému. / O Polče a Spíkovi, kterého zavřeli do vězení a Polča mu chybí. / O zatčení dýlera, který je básník. / O holce, které zavřeli táta za přepravej drog. Nejdříve se snaží ho dostat ven, pak si ale uvědomí, že není nevinný.

Jaké se tam vyskytují postavy? Jak bys tyto postavy popsall/a?

Polča, matka, otec (Spík, Gerrit), vrátný / Spík – otec Polči, vrátný / Polča – básnířka a její otec / Polča-záchranářka, táta-dýler, vrátný – všechno hlídá, máma – všechno říká / Polča – hlavní postava a vrátný – policajt, který hlídá dveře / Otec je závislý na drogách a ona (Polča) je naivní holka. / Otec Gerrit – nerozhodný, Polča – ne moc rozumná / Spík – dobrý dýler, Polča – naivní holka / Policista nevěděl, jestli je Spík vin. / Spík – bere to všechno vážně / otec je falešný básník / Polča – důvěřivá, Spík – hodný, „básník“, dýler / Spík – lhář, hodný / maminka – hodná, Polča – zbrklá a dobromyslná, Spík – milující otec, snílek, vrátný – přísný / Polča je milá holka, chce vidět jen to dobré. Spík není ani zlý ani hodný.

Jaké je hlavní téma textu?

Osvobození otce / problémy s psaním básní / básnictví / báseň / záchrana / osvobození otce / O drogách a psaní básní. / drogy / Vazba a její táta, drogový básník / vězení

Jak o tématu přemýšlejí postavy v textu?

Polča je smutná a zároveň naštvaná a zklamaná. / Dcera je naštvaná, protože její otec je dýler. / Otec bere drogy, protože byl básník. Oba se chtěou zachránit. / Spík přiznal sám sobě, že není básník. / Dcera si dříve myslela, že hulení táty je dobrá věc, pozdějc ne. / Polča říká, že Spík je nevinný. / Polča si myslí, že dýler je dobročinný a Spík si myslí, že není básník. / Spík nemá talent, tak potřebuje na básnění Polču. / Polča asi není ráda, že její táta je narkoman a dostává se do problémů. / jako o běžné věci / Polča si myslí, že její tatínek je určitě nevinný.

Myšlenka, která mě nejvíce oslovila:

„Praví básníci nechtějí být básníkem, praví básníci chtějí básnit.“ / Že táta musel drogovat, aby napsal básničku. / Že ta holka věří, že mu drogy pomáhají. / Že prodává hašiš. / Přiznání své dceři a taky sobě samému, že není básník. / „Ty chceš básnit, já chtěl být básníkem.“ / Policie vždy zatkne dýlera. / „Nechápal jsem, že básník je práce. Vevnitř sedí pán ve skleněné kukani. Myslel jsem, že mám talent.“ / „Doufám, že tenhle dopis je dost dobrý, aby nahradil básničku.“ / Že když nám je 11, tak jsme hodně ovlivněni názory rodičů, protože Polča věděla o tom, že je táta dýler, ale když jí řekl, že je to na dobročinný účely, tak nad tím moc nepřemýšlela. / „Co jsem, to nevím a nevím, jestli to chci vědět.“ / Když hudebníci pijou, proč by básníci nemohli brát drogy. / „Talent je něco jako nadání, někteří lidé se narodí s talentem.“ / „Když mi bylo tolik, co tobě snil jsem...“ / ten dopis

Autora úryvku bych ocenil/a:

Že ho (*Spíka*) chtěla Polča osvobodit. / dobrá práce / Za to, jak popsal pocity holky, po tom, co si uvědomí, že nebere drogy pro dobrou věc. / Za popis příběhu / speciální výrazy / za pestrost textu a geniální smíchání dopisu a přímého textu / Text byl tak akorát pro náš věk. / nápad / zajímavý příběh / že ho baví psát / tvořivost / To, že se pouští psát o tématech, které jsou tabu. / za to, že mluví o různých tématech, o kterých by měly děti vědět

Autorovi úryvku bych doporučil/a:

Mohl by přidat postavy. / Aby popsal, jak ho chytli. / Předat nám více informací. / Sepsat do úryvku básničku, jinak nic. / Doporučila bych tu knížku více propagovat, protože na to, že probírá taková témata v příběhu a je velmi zajímavá, tak jsem o ní slyšela až teď.

Nejdůležitějším bodem pro vyjasnění byla pro čtenáře postava otce a jeho několik označení (*Spík, Gerrit, otec, dýler, básník*). Za nutné k pochopení textu považovali vysvětlení slova *hašiš, droga* a *talent*. Pro některé žáky bylo důležité objasnit mladším čtenářům, že drogy jsou pro naše tělo škodlivé. Na to, o čem text je, se dívali pohledem jednoho z dvou hlavních aktérů. Pro většinu je příběh „*o tom, jak zavřeli tátu od Polči a ona ho chce zachránit*“, pro některé byl hlavním protagonistou úryvku *Spík*, „*kteřý chtěl být básníkem, ale moc mu to nešlo, tak proto prodával hašiš a pak ho zatkli*.“ Žáci upozorňovali na to, že v úryvku se vyskytovalo jen malé množství postav, kromě *Spíka* a *Polči*, vrátňý. Její máma tam byla pouze zmíněna, ale v ději nevystupovala. Naplno se zde projevil autorův záměr nevidět věci černobíle. Při charakteristice *Spíka* docházelo ke slovním spojením jako „*dobřý dýler*“ a „*hodný lhář*“, či

„falešný básník“. Tuto rozpolcenost vystihl jeden z žáků svým výrokiem: „*Spik není ani zlý, ani hodný.*“ Za hlavní téma textu, který byl složen, jak na to mnozí upozorňovali, ze dvou částí, zvolili žáci osvobození otce, drogy, báseň a záchranu. Dle mého názoru žáci popsali tematickou špičku ledovce a jen někteří nakoukli pod hladinu („*Spik přiznal sám sobě, že není básník.*“). Zkušenost čtenářů je zatím podobná té Polčině, proto se snáze ztotožňují s jejími dřívějšími i současnými názory. O předchozím uvažování Polči vypovídá reakce žáka, kterého nejvíce oslovilo „*Že táta musel drogovat, aby napsal básničku.*“ Další upozorňuje na to, že „*Polča asi není ráda, že je její táta narkoman a dostává se do problémů.*“ Příkladem odpovědi shodující se s Polčou po nově získaných zkušenostech může být tento postřeh: „*Když nám je jedenáct, tak jsme hodně ovlivněni názory rodičů, protože Polča věděla, že je její táta dýler, ale když jí řekl, že je to na dobročinné účely, tak nad tím moc nepřemýšlela.*“ Přestože existenciální otázka nebyla zmíněna v tematické složce, některé oslovila věta: „*Co jsem, to nevím a nevím, jestli to chci vědět.*“ Žáci autora oceňují „*za to, jak popsal pocity holky, po tom, co si uvědomí, že (její otec) nebere drogy pro dobrou věc*“ a za to že píše o tématech, které jsou tabuizované, ale děti by o nich měly vědět. Pár žáků postrádalo v příběhu více akce a někteří by rádi obdrželi od autora více informací.

4.3 Spiritualita (záznam C)

1. Jaké slovo/část textu potřebuji vysvětlit?

AMEN je smrt / žmolek / zkoprnělá

2. Co bych vysvětlil/a svému mladšímu kamarádovi, aby text pochopil? Jak?

Katolický kostel / náboženství – jsou lidé, kteří věří v různé bohy / v krku žmolek – je to jako mít knedlík v krku, když se děje něco, co nechceme, ale snažíme se nebrečet / jednoduše / Bůh existuje – Bůh žije na světě (nežije)

3. O čem text je?

O holce, co má 12 let a šla do kostela, aby se pomodlila za svého dědu, který je nemocný. / O Polče a dědečkovi. Polča nechce, aby ji děda umřel, tak se šla pomodlit za Marii Terezií. / O dívce, která šla do kostela pro radu, aby pomohla dědečkovi. / o dědově smrti / o náboženství a o malé holčičce / O holčičce, která se modlí k Marii, aby její dědeček přežil nemoc. / O holčičce, která má nemocného dědu a nechce, aby umřel, a tak šla do kostela, aby se pomodlila o jeho zdraví, ale nezabere to a holčička je našťvaná. / ...děda jí zemře, tak je našťvaná a řve za panenku Marii a urazí Ježíše (miminko). / O dědovi, který umírá. / O umírání

Polčiného dědečka, která se to snaží zachránit pomocí Paní Marie. / O kostele a babičce s nemocným dědou. / Polča věřila Marii, že dědu uzdraví, ale děda měl velkou nemoc a Marie ho neuzdravila. / Polča šla do strašidelného kostela a hledala panenku Marii, aby jí řekla, že její děda je nemocný a nechce, aby umřel. / Polča se snaží vyléčit dědu modlitbou. / O Polče, která se modlí, aby bylo vše v pohodě. / Holčička si šla přát, aby její děda neumřel. / Holčička šla do kostela a svěří se panence Marii.

4. Jaké se tam vyskytují postavy? Jak bys tyto postavy popsal/a?

Modlíci lidi, holka – Polča, pán Bůh, Marie a její děčko / Polča – smutná, 12 let, děda – 63 let nemocný, Marie – paní, co nežije a je svatá / babička – stará, Marie – svatá, děda – nemocný, Polča 12 let / děda – mrtvej a věřící, Polča nevěřící, Marie, miminko (Ježíš) / Marie / Polča vlezla do kostela a její děda je nemocný. / ... Marie – matka Ježíška

5. Jaké je hlavní téma textu?

Polča modlíci se za dědu a Polča hádající se s Marií / Děda je nemocný a Polča nechce ať umře. / smrt, život / děda / dědova nemoc / náboženství / víra v někoho / Bůh / kostel / zachraňování dědy / modlení

6. Jak o tématu přemýšlejí postavy v textu?

Polča negativně, bojí se, že její děda umře. / Děda si přeje, aby se netrápil, tak chce umřít. Polča nechce, aby umřel, chce, aby žil. / smutně přemýšlejí / Děda přemýšlí, jaká bude smrt. / Děda je s tím smířený, ale Polča nechce, aby umřel. / bezradně přemýšleli o smrti / Polča věří, že se děda uzdraví a děda věří, že nepřežije. / Polča si myslí, že panenka Marie jí vyléčí dědu. / Děda je s tím smířený. Polča je smutná a neví, co má dělat. Paní Marie, kdo ví, asi nijak. / Polča chce zachránit dědu. Dědovi je jedno, že umře. Marie chce taky pomoci, ale špatně. / Polča je náboženská. / Polča se modlila za dědu. Nevěří v Boha. Nebyla šťastná, když se domodlila. Bojí se o dědu.

7. Myšlenka, která mě nejvíce oslovila:

„To tvoje mimino to jednou bude mít těžký.“ / „Všechno jednou končí.“ / „Třásla jsem se vzteky, ale jí to bylo jedno.“ / Bůh nikomu nepomůže, protože neexistuje. / „Ale jestli Bůh neexistuje, bydlet tam nemůže, potom na tom nic strašidelného není.“ / Všechno má svůj konec. / „Tam, kam jdu je věčný mír.“ / Holka jde do kostela. / „Děda má něco v žaludku.“ / Polča šla do kostela, když tam nechtěla. / Že se Polča překonala jít do kostela. / Modlila se u Marie a ne u Boha. / Že holčička měla tak moc ráda svého dědu.

8. Autora úryvku bych ocenil/a:

Že vymyslel tenhle text. / dobře napsané / Za to, že to má smysl. / dobrý nápad / Dobře se to čte, je v tom (*Bůh neexistuje*) bohužel pravda. / Nevím, nečetla jsem celou knihu. / Že všechno tam rozvíjí a je tam všechno popsáno i místa, kde se postava nachází. / originální nápad / něco o náboženství / odvalu / dobrodružnost, text, bavilo mě to / napínavý text, moc se mi to líbilo / přemýšlivost / za pochopitelnost / Autor všechno rozepisuje dopodrobna. / Jak se šla modlit. / děj v knize / originalita / za upřímnost

9. Autorovi úryvku bych doporučil/a:

Ať pokračuje. / Aby nebyl text tak smutný. / Pokračovat! Další díly! / Aby dědu nechal žít. / Aby to nebylo tak smutné, třeba, že by děda byl uzdraven. / Oddělat sprosté slova. / rodičům / nechodit do kostela

Žáci si vzájemně vysvětlovali slova pro ně zastaralá jako je *žmolek* a *zkoprnělá*. Pro pochopení textu pro ně bylo zásadní ujasnit si slova jako náboženství, kostel a Bůh. Všichni dokázali popsat úryvek, který byl podle většiny o dědovi, který umírá a o Polče, která se ho snaží zachránit a modlí se, aby všechno bylo v pohodě. V úryvku se vyskytují postavy dědy, Polči a Panenky Marie, (kterou kdosi ztotožnil s Marií Terezií). Pro žáky bylo hlavním tématem úryvku život a smrt, modlení, nebo víra v někoho. Polča byla podle jednoho z žáků *náboženská*. „*Děda je s tím (se smrtí) smířený, ale Polča nechce, aby umřel.*“ „*Polča si myslí, že Panenka Marie jí vyléčí dědu.*“ Žáky zaujalo téma náboženství a smrti, na které nejsou zvyklí, úryvek oceňovali jako dobrodružný a napínavý. Nejvíce je oslovilo, že se Polča překonala a rozhodla se jít do kostela, že se modlila k Marii, a ne k Bohu. Někteří si na základě textu vytvořili (nebo podpořili) názor, že „*Bůh nikomu nepomůže, protože neexistuje.*“ A další se přidává s tím, že to je „*bohužel pravda*“. U autora ocenili jeho upřímnost, ale zároveň jej někdo žádal, aby to nebylo tak smutné a děda se uzdravil. Absence tématu náboženství a smrti vede v naší společnosti k tabuizování témat, která jsou součástí našeho života. Pro některé se stávají právě díky tomu atraktivnější, někoho tato témata mohou odradit.

Jak dokázal autor svými užitými prostředky naplnit funkce textu u dětského čtenáře?

- Autor vytvořil prostor pro samostatné přemýšlení – explicitně nehodnotí, kdo je špatný a kdo dobrý (v odpovědích žáků je patrné, že na tento styl nejsou zvyklí – neschopnost vytvořit si svůj názor, opakování autorových vět bez kontextu, snaha vytvořit extrémní názor za účelem šokovat).

- Text je jednoduchý (viz otázky 1-4) – žáci šesté a sedmé třídy ve většině případů rozuměli všem slovům a dokázali vlastními slovy popsat, co se v příběhu odehrálo (rovina primárního čtenáře).
- Smysl textu je tvárný v závislosti na čtenářskou vyspělost recipienta (viz otázky 6-7) na nejvyšší úrovni splňuje funkci socializační, etickou a estetickou (rovina modelového čtenáře).
- Tematická rovina textu je různorodá a žáky zajímá, autor nepodceňuje dětské myšlení (viz otázky 5, 8-9).

Závěr

Na základě tematické analýzy a interpretace Kuijerovy knihy Polča, jejího porovnání s dalšími podobnými díly z českého prostředí a náhledem do uvažování intencionálního čtenáře, žáků 6. a 7. tříd ZŠ, je možné odkrýt smysl textu a rozklíčovat záměr autora. V jeho osobitém stylu je patrný důraz na uměleckou i afektivní složku díla. Autor nepředkládá svým čtenářům informace z pozice autority, ale prostřednictvím mozaiky jednání jeho postav nechává čtenáři volnost, jak s danou skutečností naloží. Na rozdíl od mnohých spisovatelů pro děti a mládež se svým čtenářům nesnaží vštěpovat osvědčené formy chování a uvažování, ale vede je k svobodě a zodpovědnosti za svá rozhodnutí. Hlavními zásadami Guuse Kuijera, které se promítají v jeho pojetí modelového autora jsou:

- respekt k dítěti a ke každému člověku obecně;
- odmítání společenských konstruktů, jež vedou ke zjednodušení reality, k přílišné jistotě bez pochybností a tím k nedostatku tolerance;
- zavržení homogenity, která je spojována se ztrátou identity;
- vyzdvihování výjimečnosti každého jedince;
- odpor k dogmatismu.

Tyto záměry se odrážejí v tematické rovině díla, která byla v práci zjednodušeně koncipovaná do tří částí: integrace, identita, spiritualita. Navzdory komplexnosti témat jsou žáci schopni orientovat se v textu a jeho smyslu podle své čtenářské úrovně a nemají pocit, že jej nepochopili. Spoluvytváří příběh Polči s využitím svých prekonceptů a přesto, že nedokážou situaci poukazující na smysl textu okomentovat termíny jako je krize identity, či výsměch tradicionalismu a liberalismu, jsou schopni si na základě vykreslených charakterů postav, které reprezentují množství postojů a přístupů k životu, odnést kus podstaty ztotožněním, otázkou, nesouhlasem či prostřednictvím pocitů. Autor pracuje s autentickými emocemi vypravěčky, které jsou konfrontovány s přítomností lásky v mezilidských vztazích. Tím kniha vynívá v porovnání s interpretovanými českými díly, kde je patrná větší míra strachu a méně tolerance, idealisticky. To je vyváženo faktem, že postava Polči není dokonalá a chybuje, a právě díky uvěřitelnému prožívání čtenář Polčiným pohnutkám rozumí.

Při komparaci knih je důležité uvědomit si rozdílnost prostředí, z kterého pochází. V dílech je znatelný odlišný historicko-kulturní kontext, jenž se odrážejí v tematické rovině (absence tematiky o víře v české literatuře pro děti a mládež), v autorově stylu (pocit méněcennosti malého národa při hledání ideálů v cizině, kdy je k Nizozemsku vzhlíženo jako k vzorovému

příkladu v oblasti multikulturalismu zcela bez kritické reflexe současných problémů s extremismem a jejich příčin), i ve společenských reáliích (kolonialismus a protestanství v Nizozemsku, komunistické období a rekatolizace v České republice). Dalším důležitým aspektem, jenž je nutno mít při porovnávání obou zemí na zřeteli, je aktuální stav literatury pro děti a mládež. Snahy o její zkvalitnění byly v Nizozemsku započaty o více než 10 let dříve. V České republice se první pokusy začaly objevovat až po pádu komunistického režimu. I přes kritiku některých postupů v ukázkách, zejména černobílého vidění světa, edukativního a informačního charakteru a demonstrací správných názorů vycházejících z úst autorit, předčila kvalita zvolených českých knih má očekávání, jak při komunikaci s modelovým čtenářem, tak zpracováním témat s myšlenkovým přesahem.

Tato práce by mohla být podporou v přípravě čtenářských lekcí. Odkazuje na knihy a konkrétní úryvky, které lze využít přímo v hodině, zároveň k nim poskytuje možná tematická východiska a interpretaci zaměřenou na hlubší porozumění textu na základě, kterého může učitel zvolit vhodné výukové metody, díky nimž budou žáci schopni lépe chápat podstatu úryvku, čímž umožní větší dopad na žákův sebezvoje. Vybrané texty A, B, C, zaměřené na tři hlavní témata, se mohou stát součástí primární prevence (drogy, rasismus, identita) na 2. stupni ZŠ, kde by se kromě tematického potenciálu dalo pracovat také s reakcí dětí na autorův záměr nestavět se do role autority a respektovat každého jednotlivce. Nabízí se realizace čtenářské minilekce a následná řízená diskuze v dětských domovech a nízkoprahových zařízeních, jelikož v Kuijerových textech, v nichž není nikdo odsuzován, ale každý je výjimečný, se otvírají cesty pro vzájemnou diskuzi a hledání porozumění. Tato interpretace by mohla sloužit jako opora k umělecké tvorbě. Žáci literárně-dramatického oboru / dramatické výchovy by na jejím základě podrobně rozpracovávali jednotlivé tematické celky a hledali by způsoby vyjádření smyslu textu, což by žákům umožnilo komplexnější a intenzivnější práci s textem. Při jeho hlubším porozumění by docházelo ke konfrontaci zásad Guusa Kuijera s jejich vlastním vnímáním světa. Klíčová sdělení či znejišťující otázky žáků by byly součástí interakce s diváky, se společností.

Zdroje

Primární literatura

BOŘKOVCOVÁ, Hana. *Jdi pryč*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-81-X.

JEŽKOVÁ, Alena. *Dračí polévka*. Praha: Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02757-9.

KUIJER, Guus. *Polča*. Přeložila Magda de Bruin HÜBLOVÁ. Praha: Albatros, 2018. ISBN 978-80-00-04299-2.

PROCHÁZKOVÁ, Iva. *Uzly a pomeranče*. Praha: Albatros, 2011. ISBN 978-80-00-02820-0.

Sekundární literatura

BAX, Erik H. *Cleavage in Dutch Society: changing patterns of social and economic discrimination*. s.n. University of Groningen [online]. 1995. Dostupné z: <https://research.rug.nl/en/publications/cleavage-in-dutch-society-changing-patterns-of-social-and-economi>.

BERNARD, Josef a Renáta MIKEŠOVÁ. *Sociální integrace imigrantů na rozhraní mezi dočasnou migrací a trvalým usazením*. Sociologický časopis / Czech Sociological Review. 2014, 50(4), 521-545. ISSN 0038-0288.

ECO, Umberto. *Šest procházek literárními lesy: Přednášky na Harvardově univerzitě*. Přeložila Bronislava GRYGOVÁ. Olomouc: Votobia, 1997. ISBN 80-7198-248-2.

FOSTER, Thomas C. *Jak číst romány jako profesor*. Brno: Host, 2014. ISBN 978-80-7294-929-8.

HALÍK, Tomáš. *Co je bez chvění, není pevné*. Praha: Lidové noviny, 2002. ISBN 80-7160-628-1.

HAUSENBLAS, Karel. *Od tvaru k smyslu textu: stylistická reflexe a interpretace*. Praha: DeskTop Publishing Filozofické fakulty Univerzity Karlovy, 1996. ISBN 80-85899-14-0.

HOFFMANNOVÁ, Jana. *Otevřenost a uzavřenost textu*. In: KARLÍK Petr, Marek NEKULA, Jana PLESKALOVÁ (eds.). *CzechEncy – Nový encyklopedický slovník češtiny* [online]. 2017 [cit. 2023-03-07]. Dostupné z: [https://www.czechency.org/slovník/OTEVŘENOST A_UZAVŘENOST_TEXTU](https://www.czechency.org/slovník/OTEVŘENOST_A_UZAVŘENOST_TEXTU).

- HRBÁČEK, Josef. *Recepce textu, jeho analýza a interpretace*. Naše řeč [online]. 2005, 88(1), 1-8 [cit. 2022-07-14]. Dostupné z: <http://nase-rec.ujc.cas.cz/archiv.php?art=7813>.
- HÜBLOVÁ, Magda de Bruin. *Rozhovor Thomase de Veena s Guusem Kuijerem*. iLiteratura.cz [online]. 2013 [cit. 2022-07-15]. ISSN 1214-309X. Dostupné z: <https://www.iliteratura.cz/Clanek/32395/kuijer-guus>.
- LOUTHAN, Howard. *Obrácení Čech na víru aneb rekatolizace po dobrém a po zlém*. Přeložil Zdeněk RUCKI. Praha: Rybka Publisher. 2011. ISBN 978-80-87067-07-9.
- NEŠPOR, Zdeněk R. *Příliš slábi ve víře: Česká ne/religiozita v evropském kontextu*. Praha: Kalich. 2010. ISBN 978-80-7017-147-9.
- NEWTON, Kenneth M. *Jak interpretovat text: kritický úvod do teorie a praxe literární interpretace*. Olomouc: Periplum, 2008. ISBN 978-80-86624-47-1.
- JOOSEN, Vanessa. *Childlike Parents in Guus Kuijer's Polleke Series and Jacqueline Wilson's The Illustrated Mum*. Age, Culture, Humanities. 2015, 2(1), 203-221. ISSN 2375-8856.
- KUIJER, Guus. *Het geminachte kind. Synopsis*. Amsterdam: De Arbeiderspers. 1980. ISBN 9789029527385.
- KOŠŤÁLOVÁ, Hana a Ondřej HAUSENBLAS. *Kritické myšlení*. In: Kritické listy. č. 24, 2006.
- LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *Guus Kuijer*. Lexikon der Kinder-und Jugendliteratur [online]. 2014, 51(3) [cit. 2022-07-16].
- LIEROP-DEBRAUWER, Helma van. *The Power of Dialogue: Religion in Contemporary Dutch Novels for Children*. International Research in Children's Literature [online]. 2009, 2(1), pp. 115-127 [cit. 2022-07-16].
- LEVEY, Geoffrey Brahm. *Interculturalism vs. Multiculturalism: A Distinction without a Difference?* Journal of Intercultural Studies, 2012, 33 (2), pp. 217-224.
- PROVAZNÍK, Jaroslav. *Ambice a řemeslo: Několik poznámek o literatuře pro děti a mládež v roce 2013*. iLiteratura.cz [online]. 2014 [cit. 2022-07-15]. ISSN 1214-309X. In: <https://www.iliteratura.cz/Clanek/32765/ambice-a-remeslo-nekolik-poznamek-o-literature-pro-deti-a-mladez-v-roce-2013-in-host>.

SIEGLOVÁ, Naděžda. *Česká literatura pro děti a mládež na přelomu tisíciletí: Několik reflexí*. Universitas. 2004, 2 (36), 3-10. ISSN 1212-8139.

ŠUBRTOVÁ, Milena. *Alena Ježková. Dračí polevka*. iLiteratura.cz [online]. 2011 [cit. 2022-08-15]. ISSN 1214-309X. In: <https://www.iliteratura.cz/Clanek/29117/jezkova-alena-draci-polevka>.

ŠUBRTOVÁ, Milena. *Zlatá stuha nově uvázaná*. Bibiana, 2015, 4 (22), s. 63-64. ISSN 1335-7263.

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

URBANOVÁ, Svatava. *Dialogy Ivy Procházkové*. Ostrava: Ostravská univerzita, Filosofická fakulta, 2012, ISBN 978-80-7464-143-5.

VOJTÍŠEK, Ondřej. *Metodologické vlivy v současných didaktických interpretacích na střední škole*. Slovo a smysl. 2019, 31(16), 209-224. ISSN 2336-6680.

WEBER, Max a Miloš HAVELKA (ed.). *Metodologie, sociologie a politika*. Praha: OIKOYMENH, 2009, s. 193-223. ISBN 978-80-7298-389-6.

Příloha

Tabulka:

VYJASŇOVÁNÍ– Úryvek z knihy Polča (Guus Kuijer)		
ŠKOLA:	TRÍDA:	DATUM:
Osnova	Sdílím ve dvojici	Sdílím ve skupince
Jaké slovo/část textu potřebuji vysvětlit?		
Co bych vysvětlil/a svému mladšímu kamarádovi, aby text pochopil? Jak?		
O čem text je?		
Jaké se tam vyskytují postavy? Jak bys tyto postavy popsal/a?		
Jaké je hlavní téma textu?		
Jak o tématu přemýšlejí postavy v textu?		
Důkazy v textu (slovo, věta, myšlenka)		
Shrnutí		
Myšlenka, která mě nejvíce oslovila:		
Autora úryvku bych ocenil/a za:		
Autorovi úryvku bych doporučil/a:		

Texty:

A) integrace (multikulturalismus)

Dneska ve škole řekla Chaima něco divného. Povídá: „Holandský děti nemají úctu k rodičům.“ Bylo to při ranním rozhovoru v kruhu.

Učitel se podíval na mě s Kájou, protože jsme jediný holandský děti ve třídě. Kája nic neřekla. Já jsem civěla učiteli do obličeje.

„Co se díváš?“ zeptal se. Pokrčila jsem rameny a pomyslela si: no dobře, jdu do toho. Budu na chvíli *Holandské dítě*.

„Kdo ti to napovídal, Chaimo?“ zeptala jsem se sladce.

„To ví každý“, povídá Chaima.

„Jo tak,“ na to já. „Víš, co taky každý ví? Že marocký děti mají k rodičům úctu, protože jinak dostanou výprask.“

To jsem neměla říkat, ve třídě to strašlivě zahučelo.

A jáje, pomyslela jsem si, to je nejspíš zase rasismus.

„Počkat, počkat,“ brzdil nás učitel. „Takhle spolu mluvit nemůžeme. To, co říkáš, je *předsudek* Polčo!“

Ještě, že je to jen předsudek, ne rasismus, protože když je to rasismus, tak to člověk pěkně schytá.

„No tak dobře,“ ustoupila jsem. „Pardon.“

„Víte všichni, co znamená slovo úcta?“ zeptal se učitel.

Napsal to slovo na tabuli.

„Že člověk není hubatý,“ řekla Chaima.

„Souhlasíte s tím všichni?“ zeptal se.

Všichni s tím souhlasili.

„A ty nikdy nejsi na rodiče hubatá, Chaimo?“ zajímal se učitel.

„NE,“ prohlásila Chaima. „Já ne.“

„A ty Polčo, jsi někdy na tatínka a maminku hubatá?“ zeptal se učitel.

„No jasně,“ potvrdila jsem. „A oni na mě taky.“

„To je ono, to je přesně ono!“ volali ze všech stran.

Chaima prohlásila: „Tvoje maminka vůbec hubatá být nemůže. Protože, když něco řekne, tak je to pro tvoje dobro.“

Ty brďo, pomyslela jsem si. Přišlo mi to jako strašlivě pitomá poznámka, neměla jsem ani chuť na to odpovídat.

„No tak?“ naléhal učitel.

Podíval se na mě.

„Moje máma nemá vždycky pravdu,“ vysvětlila jsem.

Přihlásil se Mimún.

„Mimúne!“ vyvolal ho učitel.

„Já jsem někdy na rodiče hubatý, ale stejně k nim mám úctu,“ povídá.

„No prosím!“ zvolal učitel. „Myslíte si, že to jde? Že dítě někdy odmlouvá, ale přesto má k rodičům úctu?“

Úctu? Úctu? divila jsem se. Já je mám prostě ráda. Ale neřekla jsem nic.

Zbytek rozhovoru jsem neslyšela, takže nevím, jestli člověk může mít hubu a úctu současně. Je mi to fakt ukradený.

Zdroj: KUIJER, Guus. *Polča*. Praha: Albatros, 2018. s. 236, 237.

B) identita (já a rodina)

Po škole mi máma řekla, že se Spíkem je to špatný. Zatkli ho. Policie říká, že je to dýler. A to taky je. Prodává hašiš. Vzali ho do vazby. To je něco jako vězení.

Hned se tam rozjedu na kole, protože to musím vysvětlit. Možná policajti Spíka dobře nechápou.

Šlapu jako pomínutá, protože chci Spíka co nejdříve osvobodit. Jsem tam za čtvrt hodiny.

Když zazvoním, naštěstí mi hned otevrou. Vevnitř sedí pán v skleněný kukani. To je vrátný.

„Přišla jsem za Spíkem,“ vychrlím na něj, „protože ho zavřeli nedopatřením.“

„Vážně?“ ptá se vrátný. „Tak to je hloupý. A kdo je Spík?“

„Můj táta,“ vyhrknu. „Vlastně se jmenuje Gerrit.“

„Tak oni tvého tátu zavřeli nedopatřením?“ shrnul to vrátný. „To je teda blbý.“

„Přišla jsem pro něj,“ trvám na svém, „protože on sice je dýler, ale má to dobročinný účel.“

„Jo tak,“ na to vrátný.

„Kdyby to nedělal,“ vysvětluju, „tak by neměl peníze na hašiš. A když nehulí, nemůže básnit. Spík je básník. Takže to je dobročinný účel. Proto jsem pro něj přišla, protože on nesnese být zavřený. To ho zevnitř zničí a nebude moct už nikdy básnit.“

Dívám se na vrátnýho. Kouká na mě nevěřičně a kroutí hlavou. Najednou cítím, že už svým vlastním řečem nevěřím.

Když mi bylo osm, věřila jsem v dobročinný účel. A když mi bylo devět. A když mi bylo deset. Ale teď je mi jedenáct. Už tomu nevěřím. Proti očím toho vrátnýho nic nezmůžu. Chci utéct, ale chci taky, ale chci taky osvobodit Spíka.

„SPÍKU!!!“ zařvu do chodby. „SPÍKU! POJĎ DOMŮ!!!“

Dám se do breku. Fuj, to tak nesnáším! Já jsem ale fňukna.

.....

Moje milá Polčo,

netroufám si přijít, protože nemám básničku. Viš, pro tebe není těžké psát básničky. Pro mě jo. Dřív jsem nevěděl proč. Teď už to vím. Slyšelas už někdy slovo talent? Talent je něco jako nadání. Někteří lidi se narodí s určitým nadáním nebo talentem. Člověk může mít například nadání na hudbu nebo na truhlářinu.

Ty máš talent na básněni. Jsi rozená básnička.

Když mi bylo tolik jako tobě, snil jsem o tom, že jsem básník. Myslel jsem, že mám talent. Jenže já žádný talent nemám, Polčo. Nejsem básník, bohužel.

Ty chceš básnit, já jsem chtěl být básník. Pravi básníci nechtějí být básníkem, pravi básníci chtějí básnit.

Když jsem byl malý připadalo mi senačnī být básníkem. Žít ve velkém světě, kde se dějou napīnavý věci. Nechtěl jsem bydlet na vesnici a farmařit. Chtěl jsem, aby každý den byl dobrodružství. Myslel jsem, že básník je mezi lidmi něco jako pták. Že stačí, aby otevřel zobák, a zpívá. Nechápal jsem, že básněni je práce. Že člověk nejdřív musí léta cvičit a pak teprve přijdou básně... pokud má člověk talent.

Ty a já, my dva si budeme muset zvyknout na to, že nejsem básník.

Co jsem, to nevím. Nevím, jistě, jestli to chci vědět. Možná se bojím, že nejsem nic. Neříkám to proto, abys mě litovala. Jsem myslím hodný člověk. Ale nevím, co mám na tomto světě dělat.

Doufám, že je tenhle dopis dost dobrý, aby nahradil básničku.

Pusu posílá

Tvůj táta

Zdroj: KUIJER, Guus. *Polča*. Praha: Albatros, 2018. s. 31, 104.

C) spiritualita (víra)

Rovnou ze školy běžím domů zavolat babičce. Cestou jdu kolem velkého kostela. Prošla jsem tudy snad stokrát, ale jako bych ho viděla prvně. Vcházejí tam dvě paní. Smí se jít dovnitř, když člověk nemá žádné náboženství? Ještě jsem tam nikdy nebyla. Vystoupím po kamenných schodech a zastavím se před vraty. Cítím, jak mi buší srdce. Jestli vevnitř bydlí Bůh, tak je docela strašidelný tam vejít, řekla bych. Ale jestli Bůh neexistuje, bydlet tam nemůže, potom na tom nic strašidelného není. Jenže mně to strašidelný připadá, takže existuje. Víte co, prostě tam nepůjdu, to taky jde.

Sestoupím po schodech, ale když jsem dole, připadám si jako blbec. Kdo by se bál vejít do kostela! Znova to vyšlápnu a jedním tahem vejdu.

Když jsem vevnitř, vzpomenu si, že jsem s babičkou už v takovém kostele byla. Katolickým. Rozhlížím se, protože někoho hledám. Já ale nehledám Boha, hledám panenku Marii, ta mi totiž minule přišla tak hodná. Jdu po špičkách kostelem, protože se tu pár lidí modlí. Pak Marii najdu. Má korunku a v náruči buclatý mimino. Je to roztomilý mrně a z tý tloušťky ještě vyrostete.

„Milá Marie,“ začnu. „Děda leží v nemocnici a možná má v břiše něco blbého. Na dědu ještě není nijak starý, šedesát tři, takže nechat ho teď umřít není dobrý nápad. Radší by se měl dožít osmdesáti tří nebo tak. To mi bude třicet tři, tak je to lepší. Amen.“

Nehýbá se, ale podle mě se usmívá ještě milejc než před modlitbou. Nejspíš mě slyšela. Nezbyvá než čekat.

.....

V krku jsem ucítila pořádný žmolek. Jako bych se měla udusit. Nejmilejší děda na světě umře.

„Mám nemoc, která už nepřejde,“ odkašlal si.

Seděla jsem na židličce celá zkoprnělá. Je mi teprve dvanáct, řekla jsem si, proč zrovna teď?

„Víš Polčo,“ těšil mě děda, „všechno má svůj konec.“

Bála jsem se, že se rozbrečím, a nechtěla jsem, aby to viděl.

Bulím kvůli každé hlouposti, ale teď jsem nebrečela.

„Tam kam jdu je věčný mír.“ Sevřel mi ruce v dlaních, zavřel oči a povídá: „Pane Bože, nenechávej mou milou Polču samotnou a dej jí sílu v těžkých měsících, které nás čekají. Amen.“

.....

Šla jsem rovnou k Marii a slyšela, jak mi dupou nohy. Klečel tam pán a modlil se. Na to se klidě můžete vykašlat, víte, pomyslela jsem si vztekle. Stoupla jsem si před Marii a pozorně jsem si ji změřila. Úsměv jsem jí neoplatila, protože si to nezaslouží. Vlastně mi přišlo, že se usmívá dost pitomě. Nějakou dobu jsem tam stála a zkoušela jí ten úsměv z obličeje vykukat, ale nepomohlo to. Třásla jsem se vzteky, jenže jí to bylo jedno.

„To tvoje mimčo,“ řekla jsem nahlas, „to jednou bude mít těžký!“

Tak! Ta sedla!

Zdroj: KUIJER, Guus. *Polča*. Praha: Albatros, 2018. s. 266, 288.

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Johana Handlířová
Katedra:	Katedra českého jazyka a literatury
Vedoucí práce:	doc. Mgr. Jaroslav Vala, Ph.D.
Rok obhajoby:	2023

Název práce:	Guus Kuijer - Polča aneb Společenská témata dětskýma očima
Název v angličtině:	Guus Kuijer - Polleke or Social Issues through Children's Eyes
Anotace práce:	Cílem této bakalářské práce je interpretovat knihu Polča nizozemského autora Guusa Kuijera na základě tematické analýzy textu, porovnat Kuijerův styl s dalšími autory píšící knihy se stejnou tematikou v českém prostředí a posoudit, zda autor dokázal svými užitými prostředky naplnit funkce textu u dětského čtenáře.
Klíčová slova:	Literatura pro děti a mládež, interpretace, smysl textu, socializace, identita, integrita, spiritualita, emoce, hodnoty, dogmatismus, poezie, respekt, tolerance, Guus Kuijer, Polča
Anotace v angličtině:	The aim of this bachelor thesis is to interpret of the book Polleke by the Dutch author Guus Kuijer on the basis of a thematic analysis of the text, to compare Kuijer's style with other authors writing books with the same themes in the Czech setting and to assess whether the author was able to fill in the functions of the text for the children's reader with the means he used.
Klíčová slova v angličtině:	Literature for children and youth, interpretation, meaning of text, socialization, identity, integrity, spirituality, emotions, values, dogmatism, poetry, respect, tolerance, Guus Kuijer, Polleke.
Přílohy vázané v práci:	4
Rozsah práce:	62 stran
Jazyk práce:	Český jazyk