

**JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
FILOZOFICKÁ FAKULTA
ÚSTAV BOHEMISTIKY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

DĚTSKÝ ASPEKT VE VYBRANÝCH DÍLECH ANGLO-AMERICKÝCH AUTORŮ

Vedoucí práce: Mgr. Jana Skálová, Ph.D.

Autorka práce: Bc. Petra Brabcová

Studijní obor: uCJL-uD

Ročník: 2.

2016

Prohlašuji, že svou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované bibliografie.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponenta práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním výsledků své kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

Hořice na Šumavě 30. dubna 2016

.....
Bc. Petra Brabcová

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí této diplomové práce Mgr. Janě Skálové, Ph.D., za cenné rady a připomínky, trpělivost a čas, který mi věnovala. Dále bych ráda poděkovala svým rodičům, bez jejichž podpory a pochopení bych se při psaní této kvalifikační práce neobešla. Velký dík za pomoc s konečnou verzí patří Lence Indrové, Bc. Lence Houškové a Bc. Martině Faltové.

Anotace

Předkládaná diplomová práce se zaměřuje na fenomén dětského vypravěče/postavy jako hlavního aktéra a zprostředkovatele fikčního světa v literatuře pro dospělé. V první kapitole se věnuje především teoretickému vymezení pojmu vypravěč jako významné naratologické kategorii. Druhá kapitola přináší vymezení literatury pro děti a mládež vůči literatuře primárně určené dospělému čtenáři a hledá jejich vzájemné inspirace. Především však přináší vymezení pojmu dětský aspekt.

V praktické části se práce zabývá stylistickou analýzou, tematickou interpretací a komparací čtyř narativních textů anglofonní literatury, kterými jsou *Velmi modré oči* Toni Morrisonové, *Třináct měsíců* Davida Mitchella, *Dobré ráno*, Harri Stephena Kelmana a *Cesta* Cormacka McCarthyho. Tyto texty, které spojuje dětský vypravěč/postava, nejsou primárně určené dětskému čtenáři. V tom spatřuji jistou autorskou strategii, která se ovšem stává plně funkční v případě, že je zde zachována autenticita dětského vypravěče/postavy. Dochází zde tedy k záměrnému užití prvků, které bychom mohli spojit právě s pojmem dětský aspekt.

Cílem této práce je propojení pojmu dětský aspekt se specificky vymezenou literaturou pro dospělé. Dále si kladu otázky, proč se v literatuře pro dospělé užívá dětských vypravěčů/postav a jaké jsou jejich funkce, jakým způsobem a do jaké míry nám dětský vypravěč/postava může zprostředkovat fikční svět, jaké je dítě ve sledovaných textech, jak vidí svět kolem sebe, jak nám sděluje, co vidí, myslí si a cítí a jaké možnosti přináší autorovi popis světa skrze dětskou optiku.

Annotation

The presented thesis focuses on the phenomenon of child narrator/protagonist in the role of the main actor and intermediary of fictional world in literature for adults. The first chapter is devoted mainly to the theoretical concept of narrator as a significant narratological category. The second chapter presents literature for children and youth in comparison to literature primarily intended for adult readers and looks for their mutual inspirations. Above all, the concept of children aspect is defined.

In the practical part, the thesis aims for stylistic analysis, thematic interpretation and comparison of four narrative texts from Anglophone literature. These are *The Bluest Eye* by Toni Morrison, *Black Swan Green* by David Mitchell, *Pigeon English* by Stephen Kelman and Cormac McCarthy's *The Road*. These texts, having a child narrator/protagonist in common, are not primarily intended to be read by children. I see this as a certain strategy of writers, which however fully functions only in such a case, when the authenticity of child narrator/protagonist is maintained. Thus, such elements which we could connect with the concept of children aspect are deliberately used there.

My objective is therefore to link the concept of children aspect with a specifically defined literature for adults. I also inquire why child narrators/protagonists are used in literature for adults and what their functions are, how and to what extent can a child narrator/protagonist convey fictional world, what the children in the followed texts are like, how they perceive the world around them, how they impart to us what they see, think and feel, and what possibilities of description of the world through a child's eyes it offers to authors.

Obsah

ÚVOD	4
1 Základní metodologická východiska	11
1.1 Fikční svět.....	11
1.2 Naratologie	13
1.3 Vývoj a proměny pojmu vypravěč	15
1.4 Co nebo kdo je vypravěč?	23
2 Proměny dětství a dětské literatury.....	27
2.1 Podoby dětského aspektu	32
2.2 Dítě a jeho místo v literatuře (nejen) pro dospělé	34
3 Vyprávěcí strategie – hledání dětského aspektu ve vybraných dílech .	40
3.1 Lingvistické signály.....	42
3.1.1 Velmi modré oči.....	45
3.1.2 Třináct měsíců	48
3.1.3 Dobré ráno, Harri	52
3.1.4 Cesta	55
3.2 Co dětský vypravěč ví a jak nám to může sdělit	60
3.2.1 Svědkyně Claudia.....	64
3.2.2 Pozorovatel Jason.....	70
3.2.3 Harri v novém domově.....	74
3.2.4 Chlapec a jeho cesta	78
3.3 Motivy a témata nesoucí dětský aspekt.....	82
ZÁVĚR.....	103
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	110

ÚVOD

Ve své magisterské diplomové práci se zaměřuji na fenomén dětského vypravěče/postavy jako hlavního aktéra a zprostředkovatele fikčního světa v literatuře pro dospělé a na pojem dětský aspekt a možnosti jeho uplatnění v současné literatuře, konkrétně na možnost využití některých prvků tohoto široce definovaného pojmu ve specificky vymezené literatuře určené dospělému čtenáři.

Metodologické ukotvení této práce vychází z teorie fikčních světů Lubomíra Doležela, která je pro mě výchozím pojetím narativního textu jako celku. V první kapitole se dále podrobněji zaměřím na stěžejní kategorii vypravěče, krátce a neúplně se zmíním i o kategorii postavy a jejím propojení s kategorií vypravěče.

Zatímco kategorie postavy, respektive dětské postavy, a její proměny byla stěžejní pro mou bakalářskou práci¹, která z většiny vycházela ze stejných primárních textů, nyní svou pozornost upírám k dětským vypravěčům jakožto zprostředkovatelům fikčního světa a jejich projevům. Tito vypravěči jsou často i postavami analyzovaných narativních textů, mají tedy více funkcí. V souboru analyzovaných textů tvoří výjimku román *Cesta* Cormaca McCarthyho. Jeho zařazení přesto není náhodné, neboť i jeho odlišná výstavba dovoluje uplatnit mnohé teoretické předpoklady, jež tato práce přináší.

Primárními texty, které budu analyzovat, interpretovat a komparovat, na nichž budu dokládat svá tvrzení a které níže představím, jsou texty určené dospělým čtenářům, ovšem s dětskými protagonisty a vypravěči. Vzájemnému vztahu literatury pro děti a mládež a literatury pro dospělé se věnuji ve druhé kapitole, neboť považuji za nutné vůči sobě tyto kategorie vymezit, zvláště proto, že mnoho mnou užívaných termínů bezprostředně souvisí právě s literaturou pro děti a mládež. Především se jedná o pojem dětský aspekt. Stejně tak i mnoho mých otázek a závěrů je založeno nejprve na formách a obsazích literatury pro děti a mládež a zpětně aplikováno na interpretované texty.

Teorii dětského aspektu rozpracovali koncem 60. let 20. století slovenští teoretikové literatury soustředící se kolem Kabinetu literárnej komunikácie při Pedagogické fakultě v Nitře.² Je primárně spojen především s intencionální literaturou pro děti a mládež a se snahou vymezit jí v dobovém literárním kánonu vedle

¹ BRABCOVÁ, Petra. *Dítě ve světě dospělých*. České Budějovice, 2014. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Mgr. Jana Skálová, Ph.D.

² NEZKUSIL, Vladimír. *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež*, s. 33.

ostatní literatury určené dospělým čtenářům plnohodnotné místo. Dětským aspektem byl ve svém nejužším vymezení míněn specifický způsob výstavby textu, jehož tvůrcem je dospělý člověk, ale příjemcem dítě v určitém věku s příslušně rozvinutými kognitivními schopnostmi, na něž dospělý autor musí brát zřetel. Jde tedy o dialektické napětí dospělého nazírání na skutečnost a dětského, do jisté míry omezeného, vnímání a vidění této skutečnosti.

Aby takovýto text mohl naplnit všechny požadované funkce, kladené na formu a obsah dětské literatury, tedy nejen funkci estetickou, ale především i funkci etickou a formativní, musí být specificky vystavěn s ohledem na dětskou psychiku a úroveň jejího vývoje. Tato specifická výstavba je prakticky naplňována vhodným výběrem jazykových, lexikálních a stylistických prostředků a prvků, jakožto i motivů. V širším pojetí se dětským aspektem rozumí specifická estetika textů určených dětem a mládeži, která je striktně odděluje od jiných textů, tedy všechny prvky, které vytváří jakousi konstantní hodnotu této literatury.

Snad nikdo nemůže nic namítat proti tvrzení, že dětská literatura skutečně nese specifické rysy, které jí od literatury intencionálně určené dospělým čtenářům odlišují. Nehledě na to, jaké rysy to konkrétně jsou, víme, že v textu jsou přítomné, jinak by text sám o sobě byl dětem nepřístupný, což v praxi znamená, že by ho nechápaly, nezaujal by je, nerozuměly by mu.³ Významnými nositeli dětského aspektu jsou v textu vypravěč a postavy, jež čtenáři usnadňují ztotožnění s obsahem textu, s příběhem.

Nyní se konečně dostáváme mimo okruh literatury pro děti a mládež. Mým cílem je zamyslet se nad tím, je-li možné hovořit o uplatnění dětského aspektu nebo alespoň některých jeho prvků i v literatuře určené výhradně dospělému čtenáři. Panuje zde mnoho omezení, především je nutné pracovat s texty splňujícími konkrétní požadavky, tedy s texty, v nichž je významným protagonistou (postavou nebo vypravěčem) dítě a příběh je podáván dětským prizmatem.

V předložené diplomové práci se zaměřím na analýzu, interpretaci a komparaci čtyř narativních textů anglofonní literatury, které splňují mnou zvolená kritéria. Jedná se konkrétně o prózy *Velmi modré oči* Toni Morrisonové (*The Bluest Eye*, 1970, český překlad Michael Žantovský, 1995), *Třináct měsíců* Davida Mitchella (v originále *Black Swan Green*, 2006, přeložila Petra Diestlerová, 2007), *Dobré ráno*, Harri Stephena

³ Najít konkrétní mezníky období dětství je složité a pro přesnější vymezení bychom se museli uchýlit k mnoha psychologickým a sociologickým výzkumům. V této práci si vystačíme s jednodušším vymezením souvisejícím s konvencemi knižního trhu, kdy budeme jako dítě označovat člověka od 3 do 16 let.

Kelmana (v originále *Pigeon English*, 2011, přeložil Ladislav Nagy, 2012) a *Cesta Cormaca McCarthyho* (*The Road*, 2006, přeložil Jiří Hrubý, 2008).

Tento výběr není náhodný, je podmíněn několika společnými rysy. Hlavními hrdiny a většinou také vypravěči, tedy konstruktéry fikčních světů, jsou dětské postavy. Svou pozornost směřují na jejich jednání, chování a prožívání, ke kterému dochází při konfrontaci s realitou okolního světa, především s prostorem označovaným jako svět dospělých. Tento prostor je pro dítě diametrálně odlišný, nepochopitelný, krutý a plný nesmyslných pravidel. Dále se zaměřím na stylistickou podobu jejich projevů.

Každý z těchto textů, byť má dětského hrdinu, není primárně určen dětskému čtenáři. Děti jsou zde determinovány chováním dospělých lidí a nepříznivým prostředím, ve kterém žijí. Často se ocitají v nestandardních situacích, které ze své pozice dítěte nedokážou a nemůžou vyřešit ani nijak ovlivnit, přesto se s nastalou situací musí vyrovnat. V jejich reakcích se odráží chování a myšlení částečně ryze dětské, uplatňuje se zde pohled „dětskou optikou“, přesto však přebírají dospělé modely chování a myšlení. K tomu dochází zčásti díky střetu s mnohdy krutým okolním světem a zčásti díky jejich biologickému a psychologickému přechodu k dospělosti. Dalšími praktickými důvody, ve kterých spatřuji nevhodnost textů pro čtenáře mladší 15 až 16 let, je časté používání silných expresivních výrazů a motivika psychopatologických jevů, jako např. znásilnění, sexuální obtěžování, sexuální deviace, šikana, vražda, aj.

Významným kritériem byla i skutečnost, že se nejedná o dětské postavy, které v narativním textu trpí nějakým postižením, ať už fyzickým nebo mentálním. Takovýto typ postav je v literatuře posledních desetiletí častý. Dnes celkem běžná je i tematika drogových závislostí, která ale také nebyla v hledáčku mé pozornosti. Mnou sledované postavy jsou, v mezích narativu, zdravé a emočně přiměřeně vyzrálé děti, determinované „pouze“ okolním světem a lidmi v něm.⁴ Na okraj uvedme, že ani jeden z narativních textů analyzovaných v této práci, nekončí jednoznačně dobře a pozitivně, ale jejich konec zůstává spíše otevřený až kontemplativní.

Dalšími významnými rysy jsou podobný věk sledovaných postav/vypravěčů a zároveň jejich rozmanitá genderová a rasová příslušnost. V próze Toni Morrisonové to jsou devítiletá vypravěčka Claudia, její o dva nebo tři roky starší sestra Frieda a dvanáctiletá Pecola, přičemž všechny dívky jsou afro-amerického původu, ve *Třinácti*

⁴ Na zadrhávání Jasona Taylora ve *Třinácti měsících* nehledím jako na závažné a nepřekonatelné postižení. Stejně tak si musíme uvědomit, že psychická porucha Pecoly Breedloveové ve *Velmi modrých očích* je důsledkem všech předchozích událostí.

měsících třináctiletý Jason, v Kelmanově textu jedenáctiletý Harri, původem z Ghany, a konečně v *Cestě* bezejmenný chlapec, jehož věk můžeme jenom tušit (asi 9 až 10 let). Každý z nich prožívá svůj příběh na jiném místě a v jiné době, každého z nich něco trápí a každý z nich se s problémy, které má, potýká svébytným způsobem.

Opominout nelze ani hledisko chronologické. Děje literárních textů, se kterými zde pracuji, můžeme seřadit takto: *Velmi modré oči* – 40. léta 20. století, *Třináct měsíců* – 80. léta 20. století, *Dobré ráno, Harri* – současnost, *Cesta* – postapokalyptická vize blíže neurčené, přesto však nedaleké, budoucnosti.

Vedle hledání rozšíření dětského aspektu na vybranou literaturu pro dospělé se ve své práci zaměřuji i na otázky spojené s autorskou literární strategií dětského vidění světa. Vycházím z přesvědčení, že volba dětské postavy/vypravěče skutečně je strategií, která autorovi umožňuje dětskou optikou reflexi dětského i dospělého světa, umožňuje jiný pohled na skutečnost. To, co bychom v literatuře pro děti a mládež označili za běžné, tedy zprostředkování fikčního světa skrze dítě, se v literatuře pro dospělé může jevit jako příznakové. Pro zachování jisté dětské autenticity je nutné volit i specifické jazykové a stylistické prostředky. Jejich rozborem se zabývám v kapitole 3.1 věnované lingvistickým signálům.

Dětská perspektiva, svět reflektovaný očima dítěte, není v moderní literatuře nic nového, dokonce si dovolím tvrdit, že se tato vyprávěcí strategie v posledních několika desetiletích těší čím dál tím větší oblibě i mimo žánr fantasy, který dětským hrdinům dává obvykle více prostoru než tradiční román.⁵ V anglofonní literatuře bývá tento jev spojován s projevy postmodernity a s rozvojem tzv. post-koloniálních studií reagujících na světovou globalizaci, multikulturalismus a míšení prvků.

V Americké literatuře existuje mnoho příběhů spojených s dětstvím. Některé z nich se zaměřují přímo na dospívání v Americe, která sama o sobě představuje postmoderní, multikulturní společnost. Tyto příběhy většinou pocházejí přirozeně od autorů původem z etnických menšin, kteří se věnují otázkám prostředí, ve kterém členové etnika vyrůstají. Reakce na pnutí mezi mainstreamovou a okrajovou kulturou se mění v závislosti na místě i na čase. (...) Existuje také mnoho příběhů dětství zkaženého, či zničeného následky zmíněných rasových a etnických tlaků (...). Jedná se o příběhy dětí, které se pokusily uniknout předepsaným limitům své rasy a snažily se vystupovat jako běloši. (...) Nicméně rozvojem multikulturalismu se některá z těchto pnutí postupně

⁵ NAGY, Ladislav. *O holubech a lidech*. In: KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 254.

omezila.⁶ Právě dětská perspektiva a snaha dosáhnout dojmu, že text produkuje dětský vypravěč, se často nabízí jako cesta, kterou prezentovat ne-literární témata jako jsou například etnicita, rasové problémy, imigrace, ideologie, politika aj.

V českém literárním kontextu se s podobnou tendencí setkáváme taktéž, akcent je zde položen především na tematiku prožívání 2. světové války (osudy Židů a židovských dětí, převýchova, ideologizace, koncentrační tábory a život v nich aj.) nebo na život v komunistickém režimu. Za všechny jmenujme alespoň knihu Ireny Douskové *Hrdý Budžes*, ve které je dětský vypravěč jako strategie významně využit z hlediska práce s jazykem. Jedná se o humorný text, v němž je stylizovanou neobratností ve vyjadřování spolu s explicitně vyjadřovanými paradoxy mezi skutečností proklamovanou světem dospělých a tou, kterou reflektuje dětský vypravěč, dosahováno komičnosti.⁷ Tato práce se ovšem zaměřuje na strategické využití dětského zprostředkovatele fikční reality v odlišných kontextech.

Perspektiva dítěte v literatuře pro dospělé v anglofonní literatuře má, když ne delší tradici, tak alespoň širší tematický výběr. Toto je hlavní důvod, proč primární texty mé práce nejsou české provenience. Uvědomuji si také jisté omezení, které vyplývá ze skutečnosti, že vycházím z českých překladů. V rovině jazykové, které se věnuje již zmiňovaná kapitola 3.1, ale i na jiných místech může docházet k jistým dezinterpretacím zapříčiněným nemožností dokonalého překladu, věřím však, že překladatelská invence zde směřovala k co možná nejvěrnějšímu zachycení originálního textu a při hledání dětského aspektu a jeho projevů zde nespátřuji žádnou významnou překážku. Pokud se o vzbuzení dětské autenticity snažil autor, překladatel ji v rámci českého jazyka jistě co nejvěrněji zachytil. Pokud se autor snažil dosáhnout dojmu, že text produkuje dětský vypravěč, jeho snaha v textu zůstane pravděpodobně přítomna i po jeho přeložení.

Proč tedy autoři, při vytváření narativu určeného primárně dospělým, volí jako své protagonisty děti? Proč dětství neumíme opustit tak lehce, proč se k němu vracíme? *Jako by v postmoderním světě, jenž se vyznačuje nadhledem, odstupem, ba jistou*

⁶ BUBÍKOVÁ, Šárka (et al.). Growing Up Postmodern. In: BUBÍKOVÁ, Šárka. *Literary Childhoods: Growing Up in British and American Literature*, s. 131.

⁷ SVOBODOVÁ, Jindřiška. Stylizace dětského vypravěče v prózách z konce 20. století. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis: Facultas Philosophica Moravica*, s. 202.

*dávkou cynismu, taková vyprávění nabízela opět nějakou autentičnost, naivitu, bezprostřední zkušenost,*⁸ odpovídá si na stejnou otázku překladatel Ladislav Nagy.

Návrat k dětství v literatuře znamená hledání a znovuobjevování či připomínání si ideálu a řádu života i světa. Je to dětský způsob zacházení se světem, který nás inspiruje a baví. Současná literatura pro dospělé, aspoň ta obecně považovaná za umělecky kvalitní, nenabízí mnoho příležitostí výše zmíněné čtenářské potřeby uspokojit. Naopak, často jde přímo proti nim – odráží rozvrácený svět bez řádu, zpochybňuje a ironizuje jakékoli ideály, soustřeďuje se na intelektuální hry a hříčky, které však jsou mnohdy jen literárními experimenty.

Dětství v sobě jednoduše nese jistou symboliku, je ztraceným světem, z něhož si pamatujeme jen útržky, nemůžeme se do něj vrátit, a tak nám nezbývá, než se mu alespoň snažit přiblížit. Dítě je pro dospělé nositelem kladných hodnot a nadějí. V mysli dospělých se dětství stává mýtem o nezkaženosti lidí, který ovšem v literatuře může být rozbit, nebo alespoň zpochybněn.

Dětství je vnímáno jako harmonické období, proto skrze jeho reflexi můžeme silněji a důrazněji, s větší naléhavostí, popsat problémy, se kterými se svět a lidé v něm potýkají. V kontrastu s tímto životním obdobím budou jistě působit nepřiměřeně, cize a nepatřičně. Dětský svět je prostorem s vlastními pravidly, modely vidění dětského světa nejsou jako ty dospělých lidí; co se dospělému může zdát důležité, může být pro dítě nepodstatné, a naopak, co je pro dítě zásadní, může se dospělému člověku jevit jako bezvýznamné. Do konfliktu se často dostává dětské a dospělé vidění důležitosti věcí a převrácení významů, které vede jen tenkou hranicí mezi banalitou a vážným problémem. Každopádně dětská reflexe světa je vždy omezená a neúplná, neboť dítě je, samozřejmě v závislosti na svém věku, výchově a sociálním zázemí, emocionálně a rozumově nezralé.

Stejně jako dospělý jedinec je i každé dítě jiné a svět kolem sebe vidí jinak, přesto mnohé budou mít společné. Toto tvrzení se pokusím doložit analýzou, interpretací a komparací výše zmíněných textů dvou britských a dvou amerických autorů.

V narativních textech budu pátrat po projevech dětského aspektu a v nich budu hledat projevy dětského nazírání na svět, po kterém my dospělí toužíme. Jedná se tedy o propojený kruh, jedno vede k druhému. Snad právě toto zacyklení umožní dobrat

⁸ Nagy, Ladislav, *O holubech a lidech*. In: KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 254.

se odpovědí na otázky, jaké je dítě ve sledovaných textech, jak vidí svět, jak nám sděluje, co vidí, myslí si a cítí a jaké to autorovi nabízí možnosti popisu a zprostředkování jeho fikčního světa.

1 Základní metodologická východiska

Tato diplomová práce se zabývá kategorií vypravěče, na nějž nahlíží jako na literární strategii. Abych vůbec mohla pojem vypravěč nadále používat a snažit se hledat odpovědi na otázky kladené v úvodu, je zřejmé, že nejprve musím pojem vypravěč náležitě ukotvit v literárně-teoretické kapitole. Výchozí příručkou mého zkoumání je monografie Tomáše Kubíčka *Vypravěč s podtitulem Kategorie narativní analýzy*. Právě Tomáš Kubíček se v českém prostoru významně věnuje této problematice a ve své výše zmíněné monografii přináší komplexní, nikoliv však plně vyčerpávající, pohled na vývoj a pojetí kategorie vypravěče ve světové literární teorii.

Následující teoretická kapitola přinese přehled historického vývoje kategorie vypravěče a pojetí základních termínů, o které se tato práce opírá. Jejím cílem ovšem není vyčerpávající a kompletní přehled, pouze nastínění významných mezníků a směrů, které v rámci přemýšlení o literatuře, naratologii a o kategorii vypravěče dodnes zaujímají významné postavení nebo byly pro jejich vývoj klíčové.

1.1 Fikční svět

Je také nutné předznamenat, že na texty, které v následujících kapitolách analyzuji a interpretuji, jejichž pomocí hledám odpovědi na své otázky a jež budu, užívám jako příkladů k potvrzení svých závěrů, nahlížím ve shodě se známou, jedněmi opěvovanou a jinými zavržovanou, teorií fikčních světů Lubomíra Doležela, podle kterého jsou fikční světy literatury *estetické artefakty vytvořené, uchované a kolující v médiu fikčních textů*⁹, přičemž *množina fikčních světů je neomezená a nanejvýš různorodá*.¹⁰

Model fikčního světa nevyklučuje světy, které jsou analogické nebo podobné světu aktuálnímu, ale pojímá také světy fantastické, které jsou značně vzdálené světu aktuálnímu, ba protikladné skutečnosti.¹¹ V tomto pojetí fikční světy nejsou odkázány na napodobování (mimezi) skutečného světa, nepodléhají jeho fyzikálním pravidlům, požadavkům pravdivosti, pravděpodobnosti a hodnověrnosti. Autor při tvoření fikčního světa čerpá ze světa aktuálního a v tomto světě také vzniká samotný text, který přebírá jeho prvky, makrostrukturální modely, vzorce, fakta a podobně. Tyto prvky ale následně

⁹ DOLEŽEL, Lubomír. *Heterocosmica: Fikce a možné světy*, s. 30.

¹⁰ Tamtéž, s. 32.

¹¹ Tamtéž, s. 33.

nemusí být v souladu s aktuálním světem, jsou na něm nezávislé. Fikční světy nemusí nutně referovat k imaginárním prvkům. Mnoho fikcí se plně opírá o reference k předmětům a událostem, které náleží do aktuální historie. *Nepodléhejme iluzorní představě o zobrazování, která dlouho pomáhala zastírat tuto metamorfózu: nenamlouvejme si, že je napřed nějaké realita a pak její textová reprezentace. Co je dáno, je literární text, z něhož vycházíme a konstrukčním úsilím – které se realizuje v myslí toho, kdo čte, není však nikterak individuální, neboť u různých čtenářů jsou tyto konstrukce analogické – dospíváme k onomu univerzu, kde žijí románové postavy, srovnatelné s osobami, které potkáváme „v životě“.*¹²

Je také důležité uvědomit si, že fikční svět literatury je svět neúplný; *pouze některé myslitelné výroky o fikčních entitách jsou rozhodnutelné, mnohé rozhodnutelné nejsou.*¹³ Neúplnost fikčního světa je jeho vlastností, kterou se vymezuje vůči světu aktuálnímu. V textu je pouze to, co v něm je, to co v něm není, je pouze teorií utvářenou za hranicí textu. Doležel fikční svět dále definuje jako *malý možný svět tvarovaný specifickými globálními omezeními a obsahující konečný počet spolumožných jedinců.*¹⁴

*Fikční světy literatury jsou vytvářeny textotvornou činností.*¹⁵ Z toho plyne, že čtenáři získávají k fikčním světům přístup recepcí, při jejich čtení a zpracování těchto literárních textů.¹⁶ Jako médium pro tvorbu, zachování a sdělování fikčních světů slouží fikční text, ve kterém ale jednotlivé události nemusí být poskládány chronologicky. Fikční texty jsou tvořeny skutečnými autory a jsou určené skutečným čtenářům. *Fikční texty referují ke specifickým entitám, které zároveň samy (za pomoci čtenářských aktů, kterými jsou povolány do existence) zakládají.*¹⁷

Pro fikční i pro nefikční narativy je charakteristický příběh jako nezbytná definující složka narativu, *tj. více či méně složitý řetězec událostí.*¹⁸ Právě naratologie, tedy věda o vyprávění, s sebou mimo jiné nese i pojem vypravěč jako jednu ze základních naratologických kategorií. *Rozhodující podíl na strategii, která utváří*

¹² TODOROV, Tzvetan. *Poetika prózy*, s. 40–41.

¹³ Tamtéž, s. 36.

¹⁴ Tamtéž, s. 33.

¹⁵ Tamtéž, s. 37.

¹⁶ Fikční sémantika možných světů předpokládá zkonstruování světa autorem a jeho následnou rekonstrukci čtenářem.

¹⁷ FOŘT, Bohumil in: PAVEL, Thomas. *Román: morálka a svoboda*, s. 86–87.

¹⁸ DOLEŽEL, Lubomír. *Heterocosmica: Fikce a možné světy*, s. 45.

naše rozumění fikčnímu světu, pak hrají ty textové signály, které nazýváme signály vypravěčské situace. Tedy situace, která je ze své podstaty situací zprostředkující.¹⁹

1.2 Naratologie

Zastavme se nejprve u vývoje naratologie jako literárněvědné disciplíny. Naratologická zkoumání mají skutečně hluboké kořeny, sahající až k Aristotelovi, tedy do 4. století před naším letopočtem. Větší a systematictější pozornost se způsobům vyprávění ovšem věnovala až na konci století devatenáctého a především ve století dvacátém. Podstatný vliv na její utváření měla bezesporu fenomenologická filosofie Edmunda Husserla a lingvistické studie Saussurova pojetí jazyka jako systému znaků, dále ruský formalismus a francouzský strukturalismus. V této souvislosti musí padnout i jméno ruského strukturalisty Vladimira Proppa a jeho sémiotického modelu výstavby příběhu, který vznikl díky analýze postav, jejich funkcí, rolí a vzájemných vazeb ve vyprávěném světě.

Jako samotný počátek naratologie ovšem nelze nezmínit významné osmé číslo literárně-teoretického časopisu *Communication* s podnázvem *Strukturální analýza vyprávění*, které vyšlo roku 1966 a ve kterém bulharský filosof a literární teoretik Tzvetan Todorov publikoval studii *Les catégories de récit littéraire (Kategorie literárního vyprávění)*, jíž ošetřil pojmy *smysl, interpretace, příběh, diskurz*, a právě tak i *kategorie čas, čtenář, vypravěč, objektivita a subjektivita*.²⁰

V centru Todorovy pozornosti v jeho dalších studiích a monografiích ve vztahu k vypravěči stojí kategorie *pohledu (vision)*, která mu současně slouží jako jedna z vlastností, jež umožňují přesun od *diskurzu (promluvy)* k fikci. *Nelze popřít, že pohled má ve fikci prvořadou důležitost. V literatuře nemáme nikdy co dočinění s holými událostmi nebo syrovými fakty, vždy jde o události, které jsou nějakým způsobem představeny. Dvě rozdílná vidění téhož faktu z něho dělají dva rozdílné fakty. Všechny aspekty předmětu jsou podmíněny tím, jak jsou viděny.*²¹ Tuto teorii rozpracoval v knize *Poétique de la prose (Poetika prózy, 1978)*. *Pohledem* má Todorov na mysli *hledisko*, odkud pozorujeme předmět, a současně kvalitu tohoto pozorování – jeho pravdivost či nepravdivost, částečnost nebo úplnost.²² Podle Todorova *fakty, které vytvářejí fiktivní*

¹⁹ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 19.

²⁰ FOŘT, Bohumil in: PAVEL, Thomas. *Román: morálka a svoboda*, s. 86–87.

²¹ TODOROV, Tzvetan. *Poetika prózy*, s. 47.

²² KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 66.

univerzum, nám nikdy nejsou podávány „samy o sobě“, ale v jisté konkrétní optice, z jistého konkrétního hlediska.²³ Todorov přinesl do problematiky systémového zachycení vypravěče návrh kategorií, které umožňují rozlišit jednotlivé druhy pohledu vypravěče, které jsou v narativním textu přítomny jako *hlas (voice)*. Závěr, který z toho pro Todorova vyplynul, je logický: bez vypravěče není vyprávění. *Vypravěč je činitelem veškeré konstrukční práce, kterou jsme právě pozorovali; v důsledku toho nás všechny složky této práce nepřímo informují o vypravěči. Vypravěč takto ztělesňuje principy, na jejichž základě jsou vynášeny hodnotící soudy; vypravěč zastírá nebo odhaluje myšlenky postav a dává nám tak participovat na svém pojetí „psychologie“; vypravěč volí mezi přímým diskursem a diskursem přeneseným, mezi chronologickou posloupností a časovými přesuny.*²⁴ Na základě tohoto tvrzení se Todorov pustil do zkoumání míry přítomnosti vypravěče ve vyprávění a stanovil tři primární roviny subjektivizace ve vyprávění.²⁵

Vraťme se ovšem ještě jednou k časopisu *Communication*. Je nutné poznamenat, že další přední osobnosti tehdejšího francouzského strukturalismu či sémiotiky v osmém čísle představily své návrhy na zkoumání hloubkové struktury vyprávění.²⁶ Začala se tak formovat samostatná literárně-teoretická disciplína naratologie. Za původce vlastního pojmu naratologie, který najdeme o tři roky později v rozsáhlé studii *Grammaire du Décameron (Gramatika Dekameronu, 1969)*, je dnes považován jeho autor Tzvetan Todorov. Název byl obratem přijat i ostatními teoretiky a disciplína naratologie se záhy etablovala v podobě teorií zabývajících se projevy, pravidly a strukturou utváření vyprávění – narativu.²⁷

Rychlý rozvoj naratologie jako teorie obecně pojímaného vyprávění následovalo poměrně rychle období skepse a krize. 80. léta 20. století se nesla ve znamení ohlašování úpadků a smrtí většiny, do té doby náruživě zkoumaných, literárně-teoretických kategorií i teorií. Po deklaraci smrti autora, čtenáře, čtení, příběhu i teorie samotné musel přijít pocit, že i úkoly kladené naratologií jako vědní disciplínou byly

²³ TODOROV, Tzvetan. *Poetika prózy*, s. 47.

²⁴ Tamtéž, s. 54.

²⁵ Více k tomuto viz KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 67., nebo TODOROV, Tzvetan. *Poetika prózy*.

²⁶ Např. to byli Roland Barthes, Algirdas Julien Greimas, Claude Bremond, Umberto Eco, Gérald Genette. KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 15.

²⁷ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 10.

již vyzkoumány.²⁸ Přesto naratologie v 90. letech pronikla jako podhoubí do všech myslitelných disciplín, které si díky jejímu vlivu uvědomily působení principů spojování událostí (dat) do podoby (komunikovatelné) struktury, které získává zřetelné příběhové rysy a která nám v důsledku pomáhá pochopit skutečnost i náš vztah k ní.²⁹

S naratologickými návrhy a modely se můžeme setkat nejenom v literární či filmové vědě, v historiografii, teatrologii, ale například i v psychologii, sociologii, muzikologii, lingvistice, matematice aj. *Tento radikální mezioborový průnik naratologie je způsoben zjištěním, že jsou to právě narativy, co umožňuje lidem stavět a poznávat prostory, v nichž se pohybují, myslí a jednají. (...) V našem pojetí se proto naratologie stává souborem nástrojů (pojmu), které pomáhají pojmenovat a určit základní kvality vyprávění a jejich vzájemné vztahy. Je pro nás metodou analýzy, která umožňuje pochopit strukturní souvislosti mezi jednotlivými komponenty vyprávění v procesu jejich zapojování za účelem souvislé významové výstavby.*³⁰

V současné době se naratologická zkoumání přesouvají z orientace na text k orientaci na vztah mezi textem a kontextem. Na utváření aktuální podoby světové naratologie má velký vliv vedoucí představitel německé naratologie Wolf Schmidt, jenž v rámci bádání navrhuje nové otázky: *Proč člověk vypráví?, Jak působí vyprávění na vypravěče a na příjemce vyprávění? Do jaké míry lze lidské vědomí a jeho procesy vyprávět? Teprve odtud pak podle něj vede cesta k interdisciplinární spolupráci s antropologií či psychologií.*³¹

1.3 Vývoj a proměny pojmu vypravěč

Jedním z ústředních pojmů teorie vyprávění se stal pojem vypravěč. *Vypravěč je mluvčí nebo „hlas“ narativního diskursu. Je tím, kdo ustanovuje komunikativní kontakt s adresátem vyprávění, je tím, kdo vypráví příběh. A z toho vyplývá i základní otázka, s jejíž pomocí jej literární teorie vymezuje a systematizuje: Kdo vlastně vypráví a jaký je jeho vztah k příběhu?*³² Jak poznamenává Kubiček, v historickém pohledu na literární teorii se zájem o vypravěče paradoxně projevil až tehdy, kdy se vypravěč ztrácel z vyprávění. Již ve 2. polovině 19. století vznikla nová strategie literárního

²⁸ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 12.

²⁹ Tamtéž, s. 12.

³⁰ Tamtéž.

³¹ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 28–29.

³² KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 17.

narativu vytvářející iluzi bezprostřednosti, v níž se čtenář *ocital jakoby uprostřed dění, stával se očitým svědkem vyprávěného, bez komentujících vstupů vypravěče a jeho zpřítomňujícího pohledu, či bez zřetelné interpretační aktivity nějaké postavy, která by byla odpovědná za nastolení komunikační situace a za interpretaci tím, že by vstupovala mezi čtenáře a vyprávěný příběh.* Byla tak vyžadována větší a aktivnější spoluúčast čtenáře.³³

Práce *Die Rolle des Erzählers in der Epik (Role vypravěče v epice)* Käte Friedemannové z roku 1910 představuje podle Kubička jeden z prvních podnětů k probuzení soustavného zájmu o vypravěče narativního textu. Friedemannovou zajímaly otázky vztahu času k vyprávění, poměr vypravěče k času jako klasifikační rozdíl mezi dramatem a epickým dílem a to právě v době, kdy otázka objektivity v literárním díle oslabované vypravěčovou přítomností či nepřítomností byla diskutovaným tématem. Vypravěč a jeho přítomnost v epickém díle se Friedemannové stával podmínkou jeho existence, byl někým, kdo se pohybuje (jako hlas, jako pozorovatel) v přítomném čase vyprávění a od něhož se veškeré vyprávění odvíjí do minulosti.³⁴ Významným okruhem problémů se pro ni stala výstavba charakteru postav. *Friedemannová právě v charakterizaci vidí projev trvalé přítomnosti vypravěče v epickém díle. V této souvislosti si všímá role vypravěče při výstavbě postav a s jeho pomocí rozeznává dvě základní podoby vypravěče: komplikovaného a naivního. Naivní vypravěč je přítomen tam, kde je charakteristika postav velmi prostá a v průběhu vyprávění nedoznává změn, komplikovaný je pak tehdy, když si je vědom, že charakter se skládá z bezpočtu nepostižitelného a charakterizaci postav je odejmuto razítko samozřejmosti.*³⁵

Ačkoliv byly její teorie později zrevidovány a překonány, v mnohém předběhly svou dobu. Je nutné uvědomit si, že Friedemannová vlastně navrhla jedno z prvních typologických uchopení vypravěčské strategie. Kubiček zdůrazňuje její důležitost i upozorněním na její *imperativní oddělení vypravěče – jako strategie vyprávění – od vně textu stojícího autora,*³⁶ neboť splývání termínů *vševědoucí vypravěč a autor* bylo ve starších pracích běžné a u laické veřejnosti je tomu tak dodnes. K definitivnímu rozdělení obou dospěla literární věda až ve 30. letech dvacátého století díky snahám pražských strukturalistů, ale především díky systému ontologie literárního díla původem

³³ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 17–18.

³⁴ Tamtéž, s. 20–21.

³⁵ Tamtéž, s. 22.

³⁶ Tamtéž, s. 25.

polského filosofa Romana Ingardena, *ve kterém můžeme vypravěče vnímat jako toho, kdo je součástí předmětné vrstvy díla a současně ji (jako klíčový atribut centra orientace) rozvrhuje.*³⁷

Jako problém vztahu čtenáře k autorovi nahlíží na podobu vypravěče na počátku 20. let dvacátého století i anglický kritik a esejistka Percy Lubbock ve své knize *The Craft of Fiction (Fikce jako řemeslo, 1921)*. Ve své koncepci zakládá dvojí postoj čtenáře: (1) čtenář stojí tváří v tvář vypravěči a naslouchá mu – subjektivizovaný vypravěč v první gramatické osobě, (2) čtenář stojí tváří v tvář příběhu – objektivní vypravěč ve třetí gramatické osobě. Míra přítomnosti vypravěče ve vyprávění a jeho vztahu k textu tak udává dvě zobrazovací možnosti: *telling (říkání)* a *showing (ukazování)*.

Už ve 40. letech dvacátého století si literární teorie uvědomila, že protiklad mezi gramatickými osobami je jen distinktivním rysem mnohem hlouběji do vyprávění zapuštěné strategie, která gramatické osoby využívá pouze jako nástroje a pro niž jsou "já", "on", popřípadě "ty" jen dílčími příznaky, které odkazují k zakládající vyprávěcí situaci jako k strategii či jako k intenci, která rozhoduje o kvalitě a množství podávaných informací a jejich důsledku pro vznik čtenářského porozumění.³⁸

Objektivní forma (tedy Er-forma) se tedy ukázala jako vždy subjektivizovaná. *Proto kromě rozdílu mezi „subjektivním“ a „objektivním“ vyprávěním je nutné uplatnit kategorii hlediska (point of view) či perspektivy.*³⁹ Pojem *hlediska* do literatury zavedl americký romanopisec Henry James⁴⁰ a převzal ho od něj právě Lubbock. Pro Jamese se obraz světa v literatuře stal vždy závislým na určitém úhlu pohledu, tedy na *hledisku*, přičemž střídání a vzájemné střetávání těchto *hledisek* bylo podle něj nutné pro konstruování literárního textu románu.

Hledisko se díky Lubbockovi stalo jednou z klíčových kategorií, kolem níž se formulovaly první typologie vypravěče. *Percy Lubbock* jej vymezuje základní otázkou: „*v jakém vztahu je vypravěč k příběhu?*“ a právě tato otázka se stala *v souvislosti s hlediskem pro teorii vyprávění centrální. Odráží se v ní protiklad showing a telling – tedy předvádět a říkat – dvou základních zobrazovacích způsobů (...). Jejich základní charakteristika je dána mírou přítomnosti vypravěče*

³⁷ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 33.

³⁸ Tamtéž, s. 49.

³⁹ ČERVENKA, Miroslav. A KOL. *Na cestě ke smyslu: Poetika literárního díla 20. století*, s. 688.

⁴⁰ Červenka a kol. uvádí, že pojem *point of view* je doložen už v roce 1866. Srovnej: ČERVENKA, Miroslav. A KOL. *Na cestě ke smyslu: Poetika literárního díla 20. století*, s. 688.

ve vypravování. Postoj vypravěče má podle těchto návrhů zásadní schopnost odlišit od sebe navzájem tyto dva typy vyprávění a má napomoci při analýze základních postupů, které jsou v takových případech pro vyprávění využity. Těmito postupy jsou například popis, přímá řeč, dialog atd. Výsledkem užití těchto dvou základních postupů je pak zesílení či naopak zeslabení efektu "jako by", tedy efektu, v němž k nám vyprávěný svět přistupuje, jako by byl součástí našeho vlastního reálného světa, a současně se volbou jednoho či druhého způsobu vyprávění posiluje možnost čtenářského ponoření do příběhu, zaangažování čtenáře na narativním dění.⁴¹

Z citace je zřejmé, že Lubbockovo pozdější vymezení se proti *showing* a *telling* pramení právě z otázky míry omezení vypravěče coby postavy v příběhu. Analyzováním možností vyprávění v první gramatické osobě poukázal na skutečnost, že je-li vypravěč jednou z postav příběhu, vzrůstá sice míra dramatizace příběhu, ale takovýto vypravěč je značně omezen v souvislosti se svým věděním o příběhu a o ostatních postavách. Při vyprávění ve třetí osobě pak zdůrazňuje nepřítomnost zprostředkovávajícího subjektu. Čtenář není v takovém případě rušen nikým, „kdo by vykládal, zdůrazňoval přemístěním světla, nabízel významový klíč“.⁴²

Ve své studii *Point of View in Fiction (Hledisko ve fikci, 1955)* se také Norman Friedman vymezil proti *showing* a *telling* tím, že rozpracoval problematiku *hlediska (point of view)*. Friedman také rozhodně spojuje otázku vypravěče s otázkou přenosu příběhu ke čtenáři.⁴³ Položil si čtyři základní otázky, které lze podle něj použít jako podklad pro obecnou diskuzi o problémech techniky vyprávění: *Kdo mluví ke čtenáři? Z jakého úhlu nebo pozice je pohlíženo na příběh? Jakou informační cestu používá vypravěč, aby příběh dopravil ke čtenáři? Jakou pozici zaujímá čtenář k příběhu?*

Na základě těchto otázek poté vytvořil škálu osmi vypravěčských typů od *produktorské vševědounosti (Editorial Omniscience)*, ve které není vypravěč nijak omezen, až po hypotetickou *Kameru (Camera)*, které autora zcela vylučuje.⁴⁴

Friedmanově teorii lze mnohé vytknout, například i skutečnost, že pojem *autor* u něj splývá s pojmem *vševědoucí vypravěč*. Jak píše Kubíček: *Přes mnohé kritické výhrady lze Friedmanovu škálu vnímat jako důležitý příspěvek k pojetí vypravěče. Do té doby běžně bipolární modely (objektivní x subjektivní, první osoba vyprávění x třetí osoba vyprávění apod.) nahrazuje průběžnou stupnicí, která je schopná postihnout*

⁴¹ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 48.

⁴² Tamtéž, s. 26.

⁴³ Tamtéž, s. 50.

⁴⁴ Tamtéž s. 49–51.

*jemné nuance vypravěčských způsobů; byť i Friedmanova škála prozrazuje konečnou inklinaci k bipolaritě ve vztahu k přítomnosti/nepřítomnosti vyprávěcí autority.*⁴⁵

Důležitým momentem, který později využije Gérald Genette, se ovšem Friedmanovi stalo zamyšlení nad *vyprávěním ve třetí osobě, které však zpřítomňuje vnímání vyprávěné postavy. Podle něj si v takovém případě uvědomuje čtenář přítomnost určitého filtrujícího vědomí, které stojí mezi ním a postavou.*⁴⁶ Jeho úvahy šly k proměně názoru, že není důležité, *kdo mluví, ale kdo se dívá.*

Uvedme zde i příklad teorie, která nevyužívá populární pojem *point of view*. V 50. letech dvacátého století vytvořil rakouský literární vědec Franz Stanzel vlivný model vypravěčských situací v tzv. *typologickém kruhu*, ve kterém se rozlišují nikoliv vypravěči, ale tři vyprávěcí situace, mezi nimiž existují styčné plochy a přechodná pásma. Konstitutivním prvkem je stupeň zúčastněnosti postavy zprostředkovatele na dění, konkrétně zde vypravěč stojí jako zprostředkovatel v komunikační situaci mezi příběhem a čtenářem. Stanzelův *model typologického kruhu* byl často kritizován a tak jej sám jeho autor mnohokrát přepracoval, ale i *modifikovaný návrh typologického kruhu byl kritizován, především proto, že nezohledňuje problematiku pořádku, trvání, frekvence, místa a času, ačkoliv jsou to prostředky, které přísluší do strategie vypravěče, tedy které vypravěč svou aktivitou distribuuje a uskutečňuje.*⁴⁷

Od problematiky *point of view* upouští počátkem 60. let dvacátého století americký teoretik a kritik Wayne C. Booth, který vnímá vyprávění jako záležitost rétoriky. Ve své práci *The Rhetoric of Fiction (Rétorika fikce, 1961)* vytváří klasifikaci založenou na implikovaném autorovi, tedy na stupni přítomnosti vypravěče ve vyprávěném příběhu, a vymezuje dva základní typy vypravěčů – dramatického a nedramatického. Implikovaný autor může být více či méně vzdálen od čtenáře (intelektuálně, morálně atd.).⁴⁸ Důležitým kritériem pro vypravěče se Boothovi stala jeho spolehlivost či nespolehlivost.⁴⁹

Vymezením principů perspektivy v rámci zmíněného vztahu mezi tím, co je vyprávěno, a tím, jak je vyprávěno, se zabýval i francouzský literární teoretik Gérard Genette, který se zavedením termínu *fokalizace* snažil nahradit koncepci *point of view*.

⁴⁵ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*. s. 53.

⁴⁶ Tamtéž, s. 50.

⁴⁷ Tamtéž, s. 64.

⁴⁸ Tamtéž, s. 55.

⁴⁹ Tamtéž, s. 56.

Fokalizací rozumí omezené pole, tj. výběr narativní informace, a perspektivu, jakou je nám podána. Ve své knize *Figures III (Figury III, 1970)* si položil dvě základní otázky: *Kdo mluví? a Kdo vidí? Jednou úrovní je tedy platforma, na níž je možno nahlížet vztah mezi vypravěčem a jeho rolí ve světě díla a literárními postavami, na úrovni druhé se setkáváme se vztahy mezi tím, jak je fikční realita prezentována a jak se tato prezentace odráží v aktu recepce.*⁵⁰ Genette rozlišuje tři druhy *fokalizace*: nulovou (vševědoucí vypravěč – pohled odjinud), interní (vyprávění úhlem pohledu – pohled zevnitř), externí (objektivní technika – pohled odjinud).

Genette také zavedl kategorii *hlasu*. Jejím základem se stala narativní instance, vzhledem k níž se určuje čas vyprávění a čas příběhu. V narativní rovině mohou být narativní instance (vypravěči) extradiegetické (takovýto vypravěč se pohybuje na samé rovině jako čtenář, který je také realizován textem) nebo intradiegetické (vypravěč má ve vloženém vyprávění svého adresáta uvnitř textového světa). Dále Genette rozlišuje heterodiegetické vyprávění, v němž vypravěč není součástí příběhu, který vypráví, a homodiegetické vyprávění, v němž je vypravěč postavou příběhu, který vypráví. V tomto případě je potřeba rozlišit stupeň přítomnosti vypravěče, tj. jedná-li se o postavu hlavní, vedlejší nebo neúčastněného pozorovatele.

Stejně jako Genette i nizozemská literární teoretička Mieke Balová ve své knize *Narratology: Introduction to the Theory of Narrative (Naratologie. Úvod do teorie vyprávění, 1985)* odmítá používat termín *point of view* či *perspektiva*, *neboť se domnívá, že tyto pojmy nedělají rozdíl mezi obrazem a identitou toho, kdo obraz verbalizuje, tedy mezi těmi, kdo vidí, a těmi, kdo mluví.*⁵¹ Balová přesouvá otázku *fokalizace* k rovině příběhu. Objektem *fokalizace* se stávají v jejím pojetí elementy na rovině příběhu, pro Genetta je jím však už rovina vyprávění, jíž je příběh jen jedním z elementů, tím dalším pak je to, co Balová nazývá *fokalizátorem*.⁵² Jak poznamenává Tomáš Kubíček, modely Balové a Genetta se fundamentálně odlišují. Není ovšem cílem této práce snažit se rozklíčovat, v čem konkrétně se jejich koncepty liší.

Právě možnost popsat narativní způsoby prostřednictvím lingvistických kategorií rozpracoval ve studii *Narativní způsoby v české literatuře* Lubomír Doležel. Základem jeho tvrzení je, že *narativní text je kombinací promluvy vypravěče a promluvy postav*

⁵⁰ FOŘT, Bohumil. *Literární postava: Vývoj a aspekty naratologických zkoumání*, s. 45.

⁵¹ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 85.

⁵² Tamtéž, s. 86.

*a tvoří opozici jak svými funkcemi, tak svou jazykovou výstavbou.*⁵³ Pro Doležela narativní text pochází ze dvou promluvových zdrojů, z vypravěče a z postav. Tato dvojice však není stejnorodá. *Tento „ontologický“ rozdíl mezi postavou a vypravěčem vede k rozdílu funkcí. Vypravěč je nositelem funkce konstrukční, je nutným prostředníkem autorova tvůrčího aktu. Fikční svět narativu se formuje především z té informace, která je dána ve vypravěčské promluvě. Druhou svou funkcí, funkcí kontrolní, vypravěč řídí celkovou výstavbu narativního textu. Tato funkce se nevztahuje na obsahovou stránku promluvy postav, vypravěč neurčuje, o čem postavy smí nebo nesmí hovořit či myslet. Znamená však, že promluva postav je včleněna do promluvy vypravěče.*⁵⁴ Na jedné straně tedy máme vypravěčské způsoby a na straně druhé řeč postav. Z kontextu teorie fikčních světů pak vychází tvrzení, že fikční světy jsou textové konstrukce, které čtenář rekonstruuje na základě textových pokynů. Vypravěč v této podobě plní funkci konstrukční a kontrolní. Ve funkci kontrolní si podřizuje promluvy postav.⁵⁵

Už bylo předznamenáno, že v Doleželově pojetí je fikční svět závislý na textu. Autor podle něj píše narativní text za tím účelem, aby vytvořil fikční svět: čtenář prostřednictvím narativního textu tento svět objevuje. Prostředkem konstrukce a rekonstrukce fikčního světa se tedy stává narativní komunikace, tedy participace autora i čtenáře textu, která je dle Doležela osobitým druhem literární komunikace. *Narativní fikční svět je mnohorozměrná významová struktura, jejímiž hlavními složkami jsou děj, postavy a prostředí (přírodní i kulturní).*⁵⁶

*Postavy jsou určeny k funkci akční – ta je primární. Jako obyvatelé fikčního světa jsou schopny jednat (vykonávat akce), a tím se ve větší či menší míře podílet na rozvoji děje. Druhá funkce postav je interpretační. Ta vyplývá z toho, že každá postava je samostatný subjekt, který zaujímá osobitý postoj k fikčnímu světu, jeho událostem, prostředí a zejména k jiným postavám. V promluvě postav se interpretační funkce projevuje v komentářích, hodnotících soudech, vyjádření citů apod.*⁵⁷

Další úvahy související právě s lingvistickými kategoriemi směřuje Doležel k abstraktnímu modelu moderního narativního textu. Na jedné straně uvažuje abstraktní

⁵³ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 13.

⁵⁴ Tamtéž, s. 14.

⁵⁵ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 95.

⁵⁶ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 14.

⁵⁷ Tamtéž, s. 15.

klasický narativní text, jenž kombinuje objektivní Er-formu a přímou řeč, na straně druhé stojí abstraktní moderní narativní text, který prodělal mnohé strukturální proměny, jež z něj činí „*riskantní dobrodružství s nepředvídatelnými následky*“. *Základními prostředky, které způsobují transformaci a znejistění přesné hranice mezi pásmem vypravěče a pásmem postav, je nezačtená přímá řeč – prosté vypuštění uvozovek, polopřímá řeč – kombinace gramatických rysů objektivního vyprávění v přímé řeči se složitými vztahy k času vyprávění a vyprávěného. Důležitým nástrojem se zde stávají prostředky časové deixe – příslovce a příslovečné obraty, které polopřímá řeč sdílí s přímou řečí, a smíšená řeč – v níž mizí protiklad mezi oběma uvedenými typy.*⁵⁸

Rozdíl mezi klasickým a moderním typem narativu spočívá v rozšíření funkcí vypravěče. Jeho základní funkce – konstrukční a kontrolní, jsou rozšířeny o funkce postav. Přijetím akční funkce, která primárně přísluší postavě, vzniká vypravěč rétorický, jenž může jednat a ovlivňovat události. Přijetím interpretační funkce, která v textu přísluší subjektivizující postavě, vzniká vypravěč osobní, který může vstupovat do děje a verbálně ho hodnotit.⁵⁹ *Funkce postavy i vypravěče se v takových případech soustředí v jediné fikční postavě, „která je zároveň zdrojem vypravěčského aktu i jeho konstruktem“.*⁶⁰

Ve studii *Narativní způsoby v české literatuře* Doležel dále rozpracovává typologii subjektivizovaných vypravěčských způsobů. Upozorňuje také na skutečnost, že *mnohé z nich působily v narativu evropské kultury už od dob antiky*⁶¹ a nemůžeme je proto spojovat pouze s abstraktními modely moderního typu narativu. Doleželův návrh je podle Kubíčka *de facto jediný, který zachází s textem jako s jednotou znakových kódů využitých v procesu označování*.⁶²

90. léta minulého století znamenala v naratologii obrat. Začal se zkoumat způsob konstrukce narativního světa s širší platností a byla oživena metoda naratologické analýzy. Reprezentantem tohoto přístupu je například německý naratolog Wolf Schmidt, který se zabývá výstavbou perspektivy literárního narativu.⁶³ Vedle toho

⁵⁸ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 96–97.

⁵⁹ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 45–46.

⁶⁰ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 98.

⁶¹ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 46.

⁶² KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 99.

⁶³ Tamtéž, s. 101–102.

také vznikly teorie, které existenci vypravěče popírají. Pro tuto práci nejsou logicky přínosné.

1.4 Co nebo kdo je vypravěč?

Vypravěč nerovná se autor. Ačkoliv starší práce tyto dva pojmy často zaměňovaly, je nutné striktně odlišovat empirického autora coby reálně existující subjekt od subjektu vyprávěcího, a to nehledě na skutečnost, zastáváme-li například Genettovo pojetí *fokalizace* nebo Lubbockovu teorii *showing – telling*.

Podle Jiřího Hrabala se pojem vypravěč vzpírá nějaké obecné širší definici, *jelikož nemůže obstát před rozmanitostí narativní literatury a její neuzavřeností jako celku*.⁶⁴ Jak je zřejmé z předchozích řádků, tato kategorie se skutečně vzpírá jakékoliv definitivní charakterizaci a definici, proměňuje se nejen z hlediska historického vývoje naratologie a jiných literárně-vědních disciplín, ale proměňuje se i ve vnímání jednotlivých narativů v čase.

Vypravěč je mluvčím narativní výpovědi. Jeho prostřednictvím jsou sdělovány narativní informace. Naratologové se ve většině shodují na tom, že existence vypravěče je dána samou existencí vyprávěného. Narativ je považován za komunikát, a tak jako má každé sdělení svého vysílatele (mluvčího), má i každý narativ svého vypravěče.⁶⁵ Můžeme tedy říci, že vypravěč je fikční entitou utvořenou autorem, jež existuje právě a pouze v literárním textu. Je samozřejmé, že i tak může vypravěč nést vnitřní a vnější znaky a vlastnosti, které čtenáři mohou připomínat *samotnou osobu autora známou čtenáři z aktuálního světa (z rozhovorů, biografie, z osobního kontaktu apod.) a někdy i nese jméno autora (...)*.⁶⁶ Na tomto místě je nezbytné uvědomit si nebezpečí projekce autorovy osobnosti do literární analýzy. Ztotožňování osobnosti autora s konstruktem vypravěče, byť se může zdát, že splývají, s sebou nese riziko zkreslené psychologizace literární analýzy textu, která se v čistě literární analýze může jevit jako nežádoucí a zavádějící.

Nabízí se zde tedy jedna ze základních otázek: je přítomnost vypravěče v narativu nutná, je skutečně v různé míře přítomný v každém textu?

⁶⁴ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 124.

⁶⁵ Tamtéž.

⁶⁶ Tamtéž.

Vnímáme-li vypravování jako akt zprostředkování, je zřejmé, že vyžaduje nějakého zprostředkovatele, někoho, kdo mluví (nebo u jiných naratologů ukazuje či se dívá), tedy vypravěče. *O vypravěči však nelze říct, že je tvůrcem narativu. Narativní text komponuje autor, kdežto vypravěč je výsledkem postupné čtenářovy konstrukce. Vypravěč tedy nestojí před narativem jako jeho tvůrce, nýbrž je jeho součástí a jeho existence vyvstává až při čtení textu.*⁶⁷

Je na místě ptát se, zda je vypravěč přítomný v každém typu narativu. Mnozí teoretikové, např. Käte Hamburgerová, uvádějí, že ne pro všechny typy narativů je přítomnost vypravěče nezbytná.⁶⁸ Na druhé straně barikády pak stojí teoretikové, kteří vypravěče v jakékoliv jeho formě vidí jako nutnou součást samotné existence narativních textů, například podle Geralda Prince *má každý narativ alespoň jednoho vypravěče.*⁶⁹ I tato skupina se ovšem dále dělí na ty, kteří vypravěče vnímají více antropomorfizovaně, a na ty, kteří se jej snaží omezit na pouhou instanci přítomnou v textu, která přenáší či vypráví.

*Nejvýraznějším faktorem, který způsobuje „odkrývání“ vypravěče a zajišťuje jeho identitu, je přítomnost první gramatické osoby vyjadřující subjekt vypovídání.*⁷⁰ Vedle tohoto naprosto typického rysu přítomnosti vypravěče, ať už je součástí příběhu či stojí mimo něj, na jeho přítomnost mohou upozorňovat další *distinktivní rysy, které způsobují, že narativní výpověď pociťujeme jako příznakovou: modalita, situační časoprostorová deixe, prostředky apelativní a expresivní, užití jazykových výrazů s hodnotícím či jinak subjektivně zabarveným aspektem, specifický idiolekt a další.*⁷¹ Na základě povahy distinktivních rysů můžeme vypravěčovu subjektivitu a individualitu konstituovat s větší či menší mírou. Více distinktivních rysů a jejich větší nápadnost nám jeho konstituování usnadňuje a naopak, přestože i tato skutečnost je ovlivněna podmínkami interpretace každého narativu. Jak poznamenává Todorov: *Stupeň přítomnosti vypravěče je variabilní, jeho intervence mohou být více či méně nenápadné, neboť vyprávění disponuje dodatečným prostředkem, jak vypravěče zpřítomnit: tím, že je vpuštěn dovnitř fikčního univerza.*⁷²

⁶⁷ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 124.

⁶⁸ Tamtéž, s. 125.

⁶⁹ Tamtéž, s. 124.

⁷⁰ Tamtéž, s. 126.

⁷¹ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: strukturální analýza vyprávění*, s. 126.

⁷² TODOROV, Tzvetan. *Poetika prózy*, s. 54.

O problematice pojmu vypravěč můžeme značně zjednodušeně hovořit v protikladu jeho mimetického a nemimetického pojetí. V mimetickém pojetí, které vyžaduje čtenářskou angažovanost, si vypravěče konstruujeme jako fikční osobu. Vytvoříme si hypotézy o vypravěčových úmyslech, touhách, motivacích apod. a přistoupíme tak podle Kubička na hru „jako by“⁷³. *V případě druhém čtenář není narativním textem přiváděn k přemýšlení o tom, kdo je původcem vyprávěných událostí, kdo popisuje prostředí určitým způsobem, kdo přisuzuje postavám určité vlastnosti, proč tak činí a podobně.*⁷⁴ Nemimetičtí teoretici, hnáni snahou vyhýbat se negativním důsledkům této personifikace, přemýšlejí o vypravěči jen jako o souboru rysů či znaků a definují jej pouze jako nástroj, funkci, kód, narativní strategii, již se vyprávění uskutečňuje.⁷⁵

Osobně nepovažuji naratologickou kategorii vypravěče za nezbytnou. Chápu ji spíše jako strategii, kterou autor textu využívá k výstavbě fikčního světa a popisu jeho fungování, pomocí níž může čtenář tento svět konstruovat spolu s dalšími naratologickými kategoriemi, jako je např. prostor, čas a postava.

V úvodu této kapitoly stojí v Kubičkově definici vypravěče zásadní otázky: *Kdo vlastně vypráví a jaký je jeho vztah k příběhu?* Pokud si jako čtenáři dokážeme na tyto otázky odpovědět, stali jsme se součástí oné „hry jako by“, podleli jsme invenci autora. *Autoři se často rozhodují, komu svěří vyprávění, neboť každá možnost nabízí zcela jiné významové pravomoci a zakládá kvalitativně zcela jiný fikční svět – je to strategie, která silně ovlivňuje vnímání vyprávěného světa.*⁷⁶ Jako strategie je vypravěč dobře využitelný nejen jako zprostředkující a distribuující entita, ale i jako ten, kdo zaplňuje mezery ve fikčním světě. *Nutným důsledkem toho, že fikční světy jsou lidské výtvořky, je jejich neúplnost. Aby někdo vytvořil úplný fikční svět, musel by napsat nekonečný text.*⁷⁷ Přestože i to, co nebylo řečeno, může o povaze fikčního světa mnohé vypovídat. V případě, že je ale potřeba tyto mezery ve vyprávění zaplnit, může být použit právě vypravěč. Přestože záleží na míře vypravěčovy angažovanosti a přítomnosti v textu, je to právě strategické využití určitých forem této kategorie, které v případě potřeby můžou nasycit fikční svět a zaplnit prázdná místa.

⁷³ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 23.

⁷⁴ Tamtéž, s. 125.

⁷⁵ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 122–123.

⁷⁶ Tamtéž, s. 17–18.

⁷⁷ DOLEŽEL, Lubomír. *Heterocosmica: Fikce a možné světy*, s. 171.

Vypravěč je však současně kódem komunikační situace, který je zacílen k tomu, aby vyvolal „odpovídající“ recepční aktivitu, „příslušnou“ interpretaci. A v tomto smyslu je vypravěč výrazem intence, která ovšem vstupem do prostředí textu, jakoby dynamického souboru vztahů, jež znaky produkují, ztrácí jednosměrný odkaz ke své zakládající aktivitě, tedy k autorovi, jenž za určitým účelem zvolil tento způsob vypravěče, což současně znamená, že odložil jiné.⁷⁸ Jako by bylo v lidské přirozenosti hledat v narativu někoho, kdo nám zprostředkuje jeho fikční svět, a autoři to moc dobře vědí. Je to hra, které podléháme už od počátků lidského vyprávění a vždycky budeme. Vytváříme příběhy, rádi je posloucháme a rádi je vyprávíme, nasloucháme vypravěčům a rádi se jimi stáváme. Člověk žije v narativním či naratizovaném světě, na jehož koprodukcii se podílí obrovské množství médií – tedy nejenom literatura, ale i televize, film, rozhlas, zpravodajství či internet.⁷⁹

⁷⁸ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 110.

⁷⁹ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 8.

2 Proměny dětství a dětské literatury

Fundamentální otázkou, již si v rámci této práce kladu, je, proč autoři píšící literární texty cílené na dospělého čtenáře volí jako strategii pro výstavbu narativního fikčního světa dětské postavy a dětské vypravěče. Abychom se mohli vůbec zamýšlet nad tímto literárním fenoménem, musíme nejprve vymezit základní rozdíly mezi literaturou určenou dětem a literaturou určenou dospělým čtenářům. Pokusíme se najít i případné styčné body, ve kterých se tyto specifické literární proudy setkávají, stejně jako se v životě dítě v jistém věku ocitá na hranici světa dospělých lidí, aby tuto hranici mohlo později překročit, a stejně jako se dospělí stále vrací do dětského světa.

V dlouhé historii lidstva stála dětská literatura stejně jako samotné vývojové období dětství dlouho na okraji jakéhokoliv vědeckého zájmu. *Podle francouzského historika a antropologa Phillipa Arièse vznikají představy o dětství jako o svébytném životním období až v průběhu 17. a 18. století, a to v souvislosti s pronikavou změnou rodiny (...)*⁸⁰, neboť ve středověku a raném novověku neexistoval smysl pro dětství, tedy vědomé vnímání dětské odlišnosti. *Dítě bylo považováno jen za jakýsi předstupeň skutečného dospělého člověka.*⁸¹ Ačkoliv novější studie vycházející z Arièse jeho stanoviska poupravují a zčásti i vyvrací, nelze přesto zpochybnit, že akceptaci dětství jako specifického životního období výrazněji přinesla právě až poslední dvě století.⁸² Vnímání dětství jako svébytného životního období a s tím spojené změny snad ve všech aspektech lidské činnosti i přizpůsobování našich životů a světa ryze dětským potřebám s sebou ovšem přineslo až století dvacáté, které významně přispělo k rozvoji poznatků ontogeneze lidské psychiky a speciálně pak dětské psychologie.

Ačkoliv je dětství převážně považováno za období harmonické, plné her, radostí, přátelství, poznávání a lásky, neboť dítě není fyzicky ani psychicky ještě připraveno na nástrahy dospělosti, stačí trocha historické orientace a snad i vůle zamyslet se, aby nám došlo, že podoba bezstarostného dětství je spíše idealizovanou konvencí či klišé než životní realitou. *Dětství. Jak rádi na ně vzpomínáme, s jakou nostalgií se ohlížíme zpět, jak rádi tvrdíme, jaké že nebylo krásné. Skoro se zdá, že jsme si to jen prostě zvykli téměř bezmyšlenkovitě říkat i myslet a v podstatě tvrdit jako klišé. A co více, že to je*

⁸⁰ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 170. Více o této problematice viz ARIÈS, Philippe. *L'Enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*. Paris: Plon, 1960. ISBN 2020042355., v českém jazyce dosud nevyšlo.

⁸¹ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 169.

⁸² NODL, Martin. *Dětství v předmoderní době. Souvislosti. Revue pro křesťanství a kulturu*. 1996, (4), s. 7–10.

*naší potřebou, chápat dětství jako období šťastného a bezstarostného života. Je prostě všeobecným přijímaným předpokladem, že to takto prostě je. Jen málokdy jsme vybidnutí, abychom se skutečně v myšlenkách vrátili zpět, abychom si sami vědomě vyvolali pocity ze zážitků z dětství.*⁸³ Nepopírám, že mnoho dětí dnes i dříve vyrostlo v harmonickém světě, v němž nezakusilo žádné strasti, na druhé straně stojí ovšem tisíce a miliony dětí, kterým bezstarostné a klidné dětství nebylo dopřáno. Je nutné uvědomit si tuto skutečnost a její dalekosáhlé následky. Dnes se snad nenajde jediný psycholog, pedagog, antropolog či sociolog, který by vyvracel tvrzení, že podoba našeho dětství významně ovlivňuje i podobu a kvalitu našeho dalšího vývoje. Často se stává, že právě prožívaná životní fáze je na tu následující zaměřena tak silně, že se nemůže projevit ve své plnosti. Může nastat případ, kdy dítě vlivem neblahých poměrů, v nichž vyrůstá, nemá reálnou možnost být opravdu dítětem. Bud' vlivem svého okolí příliš předčasně vyspěje, protože se mu dostalo nevhodného poznání, nebo musí z důvodů hospodářské nouze pracovat v době, kdy si vlastně mělo hrát.⁸⁴

Na otázky, jakým způsobem může být dětství ovlivňováno a jak toto ovlivňování krátí dětský věk a z dítěte předčasně vytváří dospělého, jaké zážitky a prožitky ukončují dětství a kladou před nehotového člověka kruté scény reality světa, jsem se, samozřejmě v rámci literatury a narativních textů, zaměřila ve své bakalářské práci⁸⁵, není to tedy nadále cílem mého výzkumu. Vraťme se ještě na chvíli k otázce literatury určené dětem. Stejně jako dětství ani ona dlouho nebyla autonomní a dá se říci, že dodnes je polovědomě vyčleňována z celku literárního kontextu. Od 2. poloviny dvacátého století se ovšem množí snahy, aby dětská literatura nestála vně literárního kontextu, ale aby byla zkoumána jako jeho plnohodnotná složka.

Vznik specifické literatury pro děti a mládež dlouho nebyl umožněn z mnoha důvodů, převážně souvisejících s historickým vývojem, počínaje vývojem vzdělanosti a konče proměnou pohledu na dítě a jeho postavení. Dokud neexistovala literatura přímo psaná pro děti, nahrazoval ji především folklór, psaná slovesnost, jež se stávala dětskou četbou vlivem náboženské či školní výchovy a měla zpočátku mimoestetickou, spíše mravoučnou povahu. Cíleně takovéto texty vznikaly již v 18. století, ale z dnešního pohledu v nich nebylo to, co by děti požadovaly, málokterý autor věděl, co vlastně děti chtějí, dětským představám a možnostem recepce neodpovídala

⁸³ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 163.

⁸⁴ GUARDINI, Romano. *Životní období: Jejich etický a pedagogický význam*, s. 12.

⁸⁵ BRABCOVÁ, Petra. *Dítě ve světě dospělých*. České Budějovice, 2014. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Mgr. Jana Skálová, Ph.D.

ani tematika ani forma.⁸⁶ Je tedy zřejmé, že texty nebyly zpočátku vůči dítěti intencionální – nebyly napsány výhradně pro děti a tak se na soupisech dětské literatury tehdy a někdy dokonce ještě dnes objevují i knihy, jež autoři nepsali cílce na dětské publikum. Jako příklad můžeme uvést knihy *Robinson Crusoe*, *Don Quijote*, *Gulliverovy cesty* či z českých zástupců *Babička*. Přesto v průběhu 18. a 19. století potřeba intencionálních textů vzrůstala vzhledem ke zřizování obecných škol a k zavedení povinné školní docházky.

Počátky literatury vyloženě dětské spadají na našem území do období národního obrození v 19. století a jsou spojeny s nakladatelstvím Václava Matěje Kramera, i přestože se zpočátku jeho nakladatelská činnost pro děti nesla v duchu přílišného zjednodušování až schematizace a tato díla měla i ve své době minimální uměleckou hodnotu, jak tomu bylo ostatně i v počátcích dětské literatury zahraniční. Současně 19. století přineslo na seznam pomyslného dětského kánonu taková jména klasiků a praotců dětských pohádek jako jsou například Hans Christian Andersen či Jacob a Wilhelm Grimmové, pro něž i v českém prostoru nalezneme ekvivalenty například v podobě sběratelské i autorské činnosti romantiků Boženy Němcové nebo Karla Jaromíra Erbena a mnoha dalších.

Literatura pro děti a mládež tedy nalézala své kořeny v literatuře pro dospělé a v žánrech, které tato často stavěla na svůj okraj, jako byly například báje, mýty a pověsti a jiné menší folklórní útvary, jichž se děti z nedostatku intencionálních textů zmocňovaly.

Dnes je jako literatura pro děti a mládež označována ta, která v první řadě splňuje podmínku intencionality – musí být záměrně vytvářena pro děti, ale např. Ján Kopál tak označuje všechnu literaturu, která je esteticky potencionální pro dětskou recepci, aniž by musela být tvořena přímo pro děti a mládež (např. *Robinson*).⁸⁷

Literatura přímo určená dětem a mládeži (LPDM) zahrnuje tvorbu záměrně jim věnovanou a texty, které děti a mládež přijímají jako svou četbu. LPDM se vyčleňuje jako jeden ze subsystémů literární slovesnosti v příznakovém protikladu vůči literatuře pro dospělé. Jejich vztah je oboustranně podnětný, proměňoval se od dominantní role

⁸⁶ Blíže k vývoji literatury pro děti a mládež např.: ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*. 1. Praha: Albatros, 1987.; NEZKUSIL, Vladimír. *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež*. 1. Praha: Albatros, 1983.; CHALOUPKA, Otakar. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. I. 1. Praha: Albatros, 1973.

⁸⁷ KOPÁL, Ján. Prítomnosť autorského subjektu v próze pre mládež. In: *O interpretácii umeleckého textu 2: Zborník z kabinetu literárnej komunikácie Pedagogickej fakulty v Nitre, Katedra slovenského jazyka a literatúry*, s. 190.

*literatury pro dospělé (od doby romantismu) až po vliv LPDM na její jazykové prostředky a fantazijní motivy.*⁸⁸ Jaký tedy je či není vztah literatury určené dětskému a dospělému čtenáři? Jsme zvyklí stavět svět dospělých a svět dětí do opozice, aniž bychom si uvědomovali, že oba dva se navzájem výrazně ovlivňují, a to i v literatuře.

V první řadě si musíme uvědomit, kdo je tvůrcem literatury pro děti – jsou to a vždycky byli dospělí lidé, kteří se pouze snaží proniknout do dětského vědomí a co nejdříve se mu přiblížit.⁸⁹ V literárním prostoru existují autoři, kteří tvoří výhradně literaturu určenou dětem, dále ti, již jsou schopni a ochotni psát pro oba dva tábory recipientů, ale také ti, kteří tvoří výhradně pro dospělé čtenáře. Většina autorů se i přes fakticitu dětského vidění světa a jeho dětské interpretace, které jsou v člověku ontogeneticky zakódované, k dětskému publiku vůbec neobrací, přesto je u nich možný náhled do tohoto světa, který pak mohou ztvárnit v podobě určené dospělému čtenáři v rozmanité kvalitě a v bezpočtu podob. Snažit se o opak, tedy o zpřístupnění světa dospělých dětem, je sice možné a jistě se to i děje, předpokládám ovšem, že tyto snahy jsou podmíněny větším množstvím omezení než v případě opačném.

Literatura pro děti a mládež zaznamenala vzestup především ve 2. polovině 20. století, kdy se jí také začalo dostávat náležitě vědecké pozornosti. Dnešní produkce dětských knih obsahuje i značné množství textů, *kteří jsou funkční na více vnímatelských rovinách – a tedy jsou schopny oslovit svébytně dětského i dospělého vnímatele.*⁹⁰

Autor literatury pro děti a mládež má velmi specifické postavení – *pro dítě tvoří dospělý autor s jiným zázemím životní a literární zkušenosti, než jakou má jeho budoucí čtenář.*⁹¹ Logicky se dospělému snáze vstupuje do světa dětí, než dítěti do světa dospělého. Literatura pro děti a mládež je bezpochyby oblastí specifickou a redukovanou, neznámá to však, že dětskou literaturu lze vytvořit pouhým zjednodušením základních rysů literatury pro dospělé. *Specifičnost literatury pro mládež je spatřována ve specifickém adresátovi této literatury, totiž dítěti, respektive nedospělém člověku s menší sumou faktických poznatků o světě, s menší,*

⁸⁸ ČEŇKOVÁ, Jana a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*, s. 12.

⁸⁹ Bylo by možné najít několik málo výjimek z tohoto pravidla. Jako příklad uveďme Christophera Paoliniho, který první díl své tetralogie *Odkaz Dračích jezdců* napsal v patnácti letech. Konstatujme však, že takto mladí autoři dosahující komerčního úspěchu skutečně stojí na hranici dětství a dospělosti a tvoří texty žánrově i tematicky zaměřené na cílovou skupinu odpovídající svému vlastnímu věku, možnostem a psychickému vývoji.

⁹⁰ NOVÁKOVÁ, Luisa. Fantazie, uvolnění a hledání řádu: Dětská literatura a dospělý čtenář. In: *Současnost literatury pro děti a mládež: Liberec 16.–17. března 2006*, s. 42.

⁹¹ CHALOUPKA, Otakar. *Výbrané kapitoly z teorie dětské literatury. I.*, s. 49.

popř. jinak zaměřenou schopností zobecnění vnímaných faktů, s odlišnou podobou citového hodnocení skutečnosti, s žádnou nebo minimální znalostí literárních konvencí atd.⁹² Dětský příjemce by se tedy neměl podcenit, ale ani přecenit. V každém z těchto případů vznikne znehodnocené dílo, které dítě nezaujme a nebude schopné zprostředkovat mu plnohodnotný estetický zážitek. Znalost dětské psychiky je klíčovou zbraní úspěšného autora literatury pro děti a mládež⁹³, ale bezpochyby ovlivňuje i kvalitu a autenticitu textů určených dospělým čtenářům.

Také volba témat a výrazových prostředků je v dětské literatuře vymezena jinak. *Literatura pro děti a mládež se neliší od literatury pro dospělé ani tak svými funkcemi – ty jsou v zásadě stejné v obou oblastech – jako spíše různou vzájemnou vahou těchto funkcí, jejich odchylným zaměřením a obsahovou náplní.*⁹⁴ Estetická funkce je zde na rozdíl od literatury pro dospělé více vázána na obecné principy začleňování člověka do světa a méně závislá na jejich historických projevech.⁹⁵ Vedle funkce estetické nabývají na důležitosti i funkce mimoestetické: magická, praktická, formativní, společenská a etická, které působí vždy souběžně jako možnost díla, byť v určitých situacích mohou některé z nich ustoupit do pozadí a jiné se stát složkou dominantní. Estetická funkce textu jako celku je vždy bude držet pohromadě.⁹⁶

Význam má pro dětského čtenáře bezprostředně hrdina, hlavní postava fikčního světa a její charakter. *Vtažen do vnitřního prostoru uměleckého textu, ztotožňuje se dětský čtenář na čas s jeho hrdinou, cítí se stejně silný a stejně schopný jako on, a jestliže má tento „jako by svět“ např. v žánru dobrodružného románu i podobu jednoznačnosti, vyhraněnosti a dramatickosti, po které dospívající dítě touží, kterou potřebuje, ale kterou nemůže v reálném světě zpravidla nalézt, protože je to svět podmíněnosti, relativnosti, neukončenosti, neuchopitelnosti, pomáhá literární text dítěti i při jeho orientaci v lidských vztazích, při pochopení základních pohnutek lidského jednání a při jejich hodnocení.*⁹⁷ Dítě se lépe ztotožní s dětským nebo zvířecím hrdinou, nabízí se proto otázka, jaký význam má hlavní postava pro čtenáře dospělého, zvláště v případě, že oním hrdinou je dítě. I zde jistě může dojít ke ztotožnění, jedná se o onen

⁹² CHALOUPKA, Otakar. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. I*, s. 38

⁹³ ULÍČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 180.

⁹⁴ CHALOUPKA, Otakar. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. I*, s. 41.

⁹⁵ Tamtéž, s. 101.

⁹⁶ Tamtéž, s. 44.

⁹⁷ Tamtéž, s. 43.

návrat do dětství k něčemu, co v nás vyvolává libé pocity, dávno zapomenuté vzpomínky, ale i o návrat do situací, ve kterých jsme se sami jako děti ocitali.

2.1 Podoby dětského aspektu

V souvislosti s vymezováním specifik a rozdílů mezi literaturou pro děti a pro dospělé se nyní zaměřím na dialektické napětí aspektu dítěte a aspektu dospělého v literatuře, kterou rozpracovali slovenští teoretikové literatury koncem 60. let dvacátého století soustředící se především kolem Kabinetu literárnej komunikácie při pedagogické fakultě v Nitře. Ve vztahu k literatuře vede toto východisko k názoru, že autor včleňuje zřetel k potencionálnímu čtenáři přímo do literární struktury a buduje tuto strukturu jako výraz dialektického napětí dospělého nazírání na skutečnost a vlivů, které na tuto strukturu zároveň vyvíjí předpokládaný čtenář.⁹⁸ Klíčovým pojmem užívaným touto školou je *dětský aspekt*.

*Dieťa a jeho svet je nielen predmetom zobrazovania... nielen primárnym adresátom... ale sa stáva organickou súčasťou intímneho rozhodovacieho procesu pri umeleckom „kódovaní“ literárnej výpovede. Ide tu teda o detského príjemcu nielen ako o psychosociálny fenomén, ale zároveň aj ako o zvláštny aspekt umeleckého štýlu, ako o fenomén poetologický.*⁹⁹ Zjednodušeně tedy můžeme říci, že dětský aspekt je způsob výstavby textu spočívající ve vhodném výběru jazykových, lexikálních i jiných stylistických prostředků a prvků, který tak bere ohled na dětskou psychiku.

Jeden z hlavních představitelů této školy, František Miko, definuje pojem dětský aspekt jako *rešpektovanie záujmov a zvláštností detskej psychiky v reči k deťom a v detskej literatúre*, který charakterizuje *tón reči, výber slov, motívov a spôsob argumentácie so zreteľom na uvedené okolnosti; v epike výber a kresba postáv, spôsob a smer rozvíjania deja s uvedeným zreteľom*.¹⁰⁰ Dětským aspektem je vnímáno dětské vidění a hodnocení světa a života, které vyplývá z úrovně a charakteru dětské psychiky a osobnosti, v jeho rámci můžeme tedy dále rozlišit například dívčí a chlapecký aspekt.

Miko se vymezuje proti zjednodušení dětského aspektu na jakési dětské hledisko: *slovo aspekt tu nechápeme len v jeho prvotnom význame – len ako hľadisko, stanovisko, zorný uhol, pozíciu... Aspekt, to je „svojbytnosť“ a jej základným prejavom sú záujmy (nie v intelektuálnom, ale pragmatickom zmysle)... Detský aspekt značí tedy*

⁹⁸ NEZKUSIL, Vladimír. *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež*, s. 33.

⁹⁹ ŠMATLÁK, Stanislav. Legitímná súčasť socialistickej kultúry. *Zlatý máj*, 20, s. 76.

¹⁰⁰ MIKO, František. *Od epiky k lyrike: stylistické prierezy literatúrou*, s. 263.

*svojbytnosť a svojprávnosť detskej osobnosti, právo na vlastné záujmy a ich uplatňovanie, na vlastný priestor, vlastný svet, na vlastný pohyb, konanie, reč...).*¹⁰¹

Ačkoliv se může zdát, že se jedná o pojem spíše psychologický než literární, Miko jím rozumí specifika osobnosti dítěte transformované do estetické kategorie literatury pro děti a mládež, tedy nutnost volby, které zájmy a zvláštnosti dětské psychiky bude dětská literatura respektovat a které nikoliv. *Autoři literatury pro děti a mládež budou u svých čtenářů nepochybně explicitně, tj. motivicky, tematicky, syžetem, kresbou postav a ideovým záměrem a vyzněním a samozřejmě jazykem a výstavbou textu podporovat psychické rysy dětství a mládí, jako je aktivita, smysl pro humor, tendence ke kamarádství a přátelství, soucitnost, mravní, estetické a noetické citění, včetně snah po sebepoznávání, tvůrčí činnost, touha po dobrodružství, sebeprojekce do světa zvířat a animace prostředí, smysl pro spravedlnost, autentičnost dítěte, jeho smysl pro harmonii a mnoho jiných. Avšak četné rysy, zájmy a zvláštnosti osobnosti dětí a mládeže nemůže autor respektovat z hlediska zájmů společnosti, zájmů dospělého světa, do něhož má socializované dítě dorůst. Některé z těchto rysů autor dětské literatury předvádí obvykle jako negativní, srov. podlézavost, nesamostatnost, neupřímnost, neposlušnost, xenofobie (k novým spolužákům apod.), potměšilost, škodolibost, mstivost, celková nezralost projevující se v krutosti („hrubá zvidavost“), agresivita, nuda, neprůbojnost, nesebekritičnost, posměch, pohrdání, drzost, negativismus, nepřiměřená ctižádostivost aj.*¹⁰² Existuje mnoho negativních vlastností a negativních rysů dospívání, které autoři dětské literatury často opomíjejí a které nejsou běžnou součástí textů primárně určených dětem, malou frekvenci v takovýchto textech budou jistě mít například hrubost v chování a v řeči, posměch k starým nebo tělesně postiženým lidem, nepřiměřená drzost k dospělým a celkově jakékoliv projevy patologického chování či nemístné projevy sexuality. Pokud se o nich takovéto texty zmiňují, zcela jistě je vykreslují negativně, aby tak naplňovaly výchovnou a etickou rovinu díla. Opět zde panuje nepoměr, neboť rysy, které autoři považují za specifické pro dětskou literaturu, se v té či oné podobě mohou vyskytovat a vyskytují i v literatuře pro dospělé, ale v opačném směru narazíme na mnohá omezení, která se v případě potřeby obcházejí např. volbou vhodnějších slov, eufemismů, nevyřčeného apod.

¹⁰¹ MIKO, František. *Hra a poznání v dětské próze*, s. 150.

¹⁰² ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 10–11.

Naopak, rysy jako hravost, fantazie a optimismus nemusí být jen produkty dětské naivity, mohou to být uvědomělé původní rysy i prózy pro dospělé, je tedy nutno mluvit o specificky dětské naivitě, o dětské hravosti, fantazii, optimismu.¹⁰³ Oldřich Uličný spatřuje uplatnění dětského aspektu v *esteticky motivovaném výběru a hodnocení, v umělecké stylizaci psychických rysů dětství a mládí v literatuře*.¹⁰⁴

Shrňme konečně pojem dětský aspekt, který je Nitranskou školou vnímán jako konstantní hodnota literatury pro děti a mládež: *dětský aspekt je možno interpretovat jako průnik rysů (1) vlastnosti dětské, resp. dospívající osobnosti, (2) esteticky motivovaná anticipace těchto vlastností autory literatury pro děti, resp. mládež a (3) orientovanost autorů při výběru těchto vlastností na sociabilitu dětí, resp. mládeže. Dětský aspekt, resp. aspekt mládí, je tedy ideální a neuzavřený esteticko-gnoseologicko-výchovný kánon prostředků a zásad, pomocí něhož by se měl autor literatury pro děti, resp. mládež, orientovat, aby v dané době, daném společenském systému a v rámci příslušného národního společenství dokázal psát tak, aby vyhověl rysům dětské, resp. dospívající psychiky z hlediska jejího aktuálního stavu a žádoucího vývoje.*¹⁰⁵ Intencionální literatura pro děti a mládež tedy na rozdíl od té pro dospělé čtenáře musí v závislosti na svých funkcích respektovat mnohá omezení.

2.2 Dítě a jeho místo v literatuře (nejen) pro dospělé

Zaměříme se nyní na dítě jako na literární postavu. *Umělecké zobrazení dítěte se objevuje v literatuře poměrně velmi pozdě. Až do konce 18. století bylo dítě chápáno jen jako nehotový a nedokonalý člověk. (...) Didaktická literatura 18. a začátku 19. století znala sice dětské postavy, ty však byly holou abstrakcí, výchovným schématem v podobě hodných Fridolínů, zlých Dětrichů, nepořádných Struwelpetrů a jim podobných, kteří ve své zjednodušenosti měli znázorňovat dětské ctnosti i nectnosti.*¹⁰⁶ S romantismem přichází zájem o sociální úděl člověka spojený i se zobrazováním utrpení a bezpráví prostřednictvím dětské postavy, jejíž utrpení mělo větší emocionální působení než zobrazování osudů a údelů dospělých. Miroslava Grenčiová v této souvislosti označuje jako první umělecké zobrazení dětí v literatuře postavy Kozety a Gavroše v Hugově románu *Bídníci* (1862), přestože v něm hlavní roli

¹⁰³ ULICHNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 12.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 14.

¹⁰⁵ Tamtéž, s. 20.

¹⁰⁶ GRENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*, s. 71.

hráli dospělí.¹⁰⁷ Tyto postavy předznamenaly častější objevování dětských epizodických postav, které postupně nabývaly většího významu. Celkem běžné také bylo a je zobrazování dětství v románech, které sledují životní osud hrdiny od počátku až po jeho dospělost.

*Svět dětství však byl objeven teprve v epoše realismu. Byl to především Charles Dickens, který oživil v literatuře zvláštní dětský svět, nepodobný světu dospělých, v Davidu Copperfieldovi, Mikuáši Nicklebyovi, Oliveru Twistovi a v Malé Doritce.*¹⁰⁸ Přesto však zůstávaly dětské postavy zachyceny jen zvnějšku. Autoři zobrazovali prostředí, ve kterém dětské postavy vyrůstaly či působily, akcentovali jeho vliv na jejich osudy a bezpráví, kterému dětští hrdinové nedovedou vzhledem ke svému věku čelit, avšak jejich vnitřní svět zůstává zatím skryt zraku čtenáře. *Značná pasivita a nedostatek akce způsobuje, že dětští hrdinové například u Dickense, ač prožívají poměrně dlouhý úsek života, zůstávají ve své podstatě neměnní až do dospělosti.*¹⁰⁹

Zachycení myšlenkové a emocionální sféry dětství se autorům daří především v autobiografiích nebo textech s autobiografickými prvky, neboť v nich se odráží skutečný návrat do dětských let. Ukázkovým představitelem tohoto přístupu může být např. Lev Nikolajevič Tolstoj a jeho volná trilogie *Dětství, Chlapectví, Jinošství* (1852, 1854, 1856), který citlivě dokázal zachytit duševní svět dítěte a jeho postupné zrání a rozvoj ze všech stránek. *Pochopil, jak bohatý a zároveň rozporuplný je vnitřní život dítěte.*¹¹⁰

Většina autobiografií se ovšem omezuje na zachycení dětství jako krátkého období hrdinova života, které hrdinu buď stimuluje, nebo s nímž se musí nějak vyrovnávat a určuje tak jeho budoucí dospělé osudy. Protiklad nudného světa dospělých svázaného pravidly a světa dítěte s touhou žít a užívat si života přinesl do literatury *Mark Twain* a jeho postavy, jejichž naivní vědomí funguje jako „svědomí doby“.¹¹¹

Mark Twain svou tvorbou dokládá skutečnost, která platí dodnes: *dětská literatura prostřednictvím svých citově a morálně čistých hrdinů nejrychleji reaguje na alarmující jevy ve společenském vývoji, hlavně týkají-li se rodinného života, výchovy, školy, sociálních podmínek, osudů dětí vůbec.*¹¹²

¹⁰⁷ GREŇČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*, s. 71.

¹⁰⁸ Tamtéž.

¹⁰⁹ Tamtéž, s. 72.

¹¹⁰ Tamtéž, s. 73.

¹¹¹ Tamtéž, s. 98.

¹¹² Tamtéž.

Nemusí to ovšem platit jen pro literaturu dětskou; jednou z funkcí literatury s dětským hrdinou určené dospělým čtenářům je bezesporu i upozornění na negativní společenské jevy odehrávající se tam, kde bychom to třeba nečekali, a na potřebu uvědomovat si, že děti vytvářejí vlastní společenství s vlastními pravidly, vytvářejí si i vlastní pohled na svět dospělých, který se musí naučit interpretovat a rozumět mu, a to často pouze za pomoci nedokonalých nástrojů, nezodpovězených otázek a polovičních pravd, které jim dají sami dospělí. *Příběhy vlastního dětství soustředující se na psychologii hrdiny mohou mít různé tvary: mohou být prostým řazením událostí rodinného nebo širšího významu a jejich působení na psychiku dítěte (...); mohou být krátkým úsekem hrdinova života, v němž centrálním motivem jsou proměny dětské duše pod vlivem vnějšího zásahu (...). Mohou být dále poetickým zobrazením nevinných dětských her, dětských přátelství, do nichž jen vzdáleně pronikají vlivy z vnějšího světa (...). Mohou pronikat až k nejranějším pocitům a vjemům dětské duše, zachytit setkání s prvními nástrahami života, s fantastickým vnímáním reality na pomezí se snem a hrou dětské představivosti (...).*¹¹³

Typem literárních textů, na které se zaměřuje tato práce, jsou texty primárně neurčené dětem, ale dospělému čtenáři, které se ovšem zabývají uměleckou stylizací psychických rysů dětství. Nejde v nich tedy pouze o *prostoupení dětského aspektu literární strukturou díla, nýbrž o popis, vystižení a hodnocení těchto rysů.*¹¹⁴

Pohled na svět zdola, tj. z pozice dítěte, je vždy literární licencí autorovou – není to tedy pohled samotného dítěte. Volba této strategie jistě není náhodná, umožňuje tvůrci narativního textu zpřístupňovat fikční svět z pohledu, který se může jevit v jistých situacích jako záměrně omezený, ale který naopak otevírá široké spektrum zobrazování, ukazování a říkání, které skrz dětskou postavu či dětského vypravěče nabývá na intenzitě a ve výsledku se může jevit jako velmi aktuální.

Je nutné uvědomit si i mnohá omezení plynoucí ze skutečnosti, že autor vytváří dětskou postavu z pozice dospělého, tedy někoho, kdo sice prošel tímto vývojovým stadiem, ale díky tomu, že dospěl, k němu částečně ztratil klíč. Chování, jednání a myšlení, jež svému dětskému hrdinovi autor přisuzuje, bude vždy limitováno jeho vlastní pamětí, ale i jeho poznatky z oboru dětské psychologie, byť mohou být sebelepší. Zároveň ho také bude podmiňovat skutečnost, že se obrací ke čtenáři

¹¹³ GREŇČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*, s. 78.

¹¹⁴ ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 14.

dospělému. Otázka, nakolik autor dodržuje myšlenkové procesy, úroveň a výrazové možnosti přiměřené věku svého hrdiny, se jeví jako důležitá z hlediska autentičnosti a snazší recepce textu. Podotkněme však, že pro dospělého čtenáře již není nutné volit vhodná slova a upravovat jazykovou výstavbu textu ani respektovat prvky výstavby literárního díla pro děti a mládež tak, jak je charakterizuje teorie dětského aspektu.

Aby v sobě dílo mohlo nést jistou aktuálnost a závažnost či jakkoliv jinak pojatou a identifikovanou esenci, kvalitu či hodnotu literárního textu, aby dospělého čtenáře lákalo k recepci a interpretaci, musí do hry vstoupit i jistá autenticita fikčního světa a jeho postav předkládaných čtenáři. Jeden z hlavních důvodů pro užití strategie dětského vypravěče či významné dětské postavy v literatuře pro dospělé spatřuji právě ve filozoficko-psychologickém pojetí dětství jako specifického období řízeného vlastními pravidly, kterým projde každý z nás, ale u něhož je zároveň každý z nás odsouzen zapomenout na jeho hloubku a nést si v sobě jen některé epizodické příhody, vzpomínky a pocity.

*V důsledku výchovy a díky pozdějším životním zkušenostem zasahuje deziluzivní proces přeměny autentického dítěte v méně autentického, racionálního až vypočítavého, disharmonického a morálně a citově unaveného až lhostejného dospělého postupně většinu populace. Dětství zanechává dospělému člověku jen matnou vzpomínku oživovanou vlastními dětmi a vnoučaty (...).*¹¹⁵ Je to tedy možnost, jak se vrátit do našeho dětství, ale zároveň jak zbořit představy o čistotě a nezkaženosti tohoto období, jak upozornit na obrovské množství problémů a psychopatologických jevů, se kterými se i děti napříč věky musí potýkat, možnost jak upozornit na to, že i jejich „ráj“ má vlastní tvrdá pravidla a že dospělí jim svým chováním a jednáním život mnohdy neulehčují.

Dětská literatura má bezesporu schopnost vyvolat v dospělém čtenáři smutek nad ztraceným dětským Edenem, vyvolat v něm nostalgii za dětstvím, smutek nad ztrátou specifických dětských hodnot a nad dětským viděním světa. Právě z toho důvodu dnes jistě kvantitativně narůstá počet dospělých, kteří čtou intencionální dětskou literaturu z vlastního čtenářského zájmu, který není podmíněn profesně či studijně. *Prezentace dětství jako bezelstného a radostného období sloužila často jako prostředek vyrovnání se s tíživou přítomností „dospělého“ života. Obrat k dětství vždy znamenal jistotu nalezení pozitivních hodnot. Dospělost vážená pak hledala*

¹¹⁵ ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 16.

v návratu k dítěti uspokojení vlastní touhy po hraní si. Vraceli jsme se proto, že nám něco z té doby chybí, že něco chceme zažít ještě.¹¹⁶

Užívání prvků dětské literatury ostatně není nic nového a neobvyklého. Připomeňme zde například jména Oscara Wilda nebo Antoina de Saint-Exupéryho, kteří právě záměrným užíváním prvků dětské literatury (od formy, přes postavy až po tematiku) vytvářeli texty významově a interpretačně závažné i pro dospělé čtenáře, neboť skrze kategorii dětství se dozvídáme mnoho věcí o svém lidství. *Dětství totiž není přece pouhý vývojový stupeň jedince, dětství nás také upomíná na jakýsi společný pra-základ.*¹¹⁷

Snaha o návrat k dětství ve všech jeho podobách a o vyvrácení mýtů o nezkaženosti a idyličnosti dětského věku je dle mého názoru prvním důvodem, proč autoři užívají dětského vypravěče či dětské postavy. Druhým důvodem je výše popisovaná možnost skrze dětské vnímání reality akcentovat jisté skutečnosti. Je to strategie, jak fikční svět přiblížit jeho čtenáři méně tradičně, jak ozvláštnit zprostředkování fikčního světa. Omezené dětské vědomí může negativní jevy reflektovat silněji, ale může jim i ubírat na účinnosti a naopak ze skutečnosti pro dospělého čtenáře přirozené a nepřekvapivé může udělat záležitost důležitou a intenzivně prožívanou.

Třetím důležitým důvodem, který v této strategii spatřuji, je snaha ukázat a připomenout dítě jako nositele jistých společensko-kulturních významů. Dětství je něco, co se dospělému člověku ztrácí, co se neustále snaží v sobě oživovat, ale již ho nikdy nemůže plně pocítit ani prožít. *Dětství, chvíle našich vzpomínek, to je to místo, kam se toužíme po celý průběh svého života vrátit, kam vědomě, ale především nevědomě neustále spějeme. Dětství je náš poztrácený ráj, ráj našeho srdce, kterým jsme byli naplněni, i když ve své podstatě mohlo být jakékoliv. I pokud vůbec nebylo oním rájem, v našem srdci tento ráj ukrytý byl a zůstává stále.*¹¹⁸

Jedním ze způsobů, jak se tomuto věku alespoň na chvíli přiblížit, je četba intencionální dětské literatury. Někomu může jistě dostačovat, ale někomu se to může zdát jako poněkud omezený způsob, protože dětský aspekt, který tuto literaturu prostupuje, nemusí dospělému čtenáři poskytovat vše, co v takové literatuře hledá.

¹¹⁶ HOMOLOVÁ, Kateřina. Normální normalizované dětství aneb Hrdý buď, žes vytrval. In: TICHÝ, Martin (ed.). *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: Opava 12.–13. září 2006*, s. 128.

¹¹⁷ CHROBÁK, Jakub. Dětství je místo uprostřed: Nad poezií Pavla Kolmačky. In: TICHÝ, Martin (ed.). *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: Opava 12.–13. září 2006*, s. 141.

¹¹⁸ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 206.

Naštěstí jsou tu Claudia, Frieda, Pecola, Jason, Harri i chlapec, kteří nám skrze analýzu a interpretaci čtyř původem anglofonních textů představují svůj dětský svět. Jejich vyprávění nemusí formou ani obsahem být přizpůsobeno dětskému čtenáři.

3 Vyprávěcí strategie – hledání dětského aspektu ve vybraných dílech

*Vypravěč je primární kategorií naratologického rozboru. Svě sjednocující významotvorné aktivitě podřizuje totiž i otázky distribuce časových a prostorových vztahů, určuje poměr ke skutečnosti jako k souboru obecně platných norem či fyzikálních zákonů, hodnotově rozvrhuje ostatní postavy vyprávění, nastavuje komunikaci se čtenářem, a tedy se svým publikem, stejně tak jako i odkazuje ke svému autorovi jako k intenci do díla vložené a modeluje tak autorské publikum či implicitního čtenáře – tedy dvojúrovňovou komunikaci literárního díla.*¹¹⁹

Na akt vyprávění a konstituci vypravěče můžeme také nahlížet jako na performanci – jako na výkon vypravěče zinscenovaný autorem díla. Podle Petra Kořátka se v něm pak odehrává následující:

- 1) Vytváří se svět narativního literárního díla – s větší či menší určitostí, živostí, gravitační silou (míra jakou nás vtahuje do fikčního světa nebo nechává stát vně);
- 2) vytváří se osoba vypravěče s více či méně určitými osobními rysy, s větší či menší schopností podněcovat interpretační vstřícnost, vzbuzovat empatii atd.;
- 3) dílo předvádí samo sebe (tím, že obrací menší či větší část pozornosti interpreta k sobě), případně tematizuje samo sebe (propoziční obsahy jeho promluv zahrnují referenci k samostatnému výkonu vyprávění).¹²⁰

V souladu s těmito premisami se při konstituci vypravěče děje následující: *Vypravěč nabývá více či méně určitých obrysů jako držitel specifického zorného úhlu, jako nositel jistých preferencí a averzí, vzdělání, návyků atd.: to vše se ukazuje jednak v tom, které prvky či parametry fikčního světa explicitně popisuje a které musíme dodat my v čtenářské kompletaci fikčního světa, jednak v prostředcích, které volí (nebo které jsou mu jednoduše dostupné) pro tento popis, jednak v jeho doprovodných komentářích k poměrům ve světě, o němž mluví, na vlastní adresu i k průběhu vyprávění.*¹²¹

Lubomír Doležel uvažuje narativní text jako kombinaci promluvy vypravěče a promluvy postav, které tvoří opozici svými funkcemi, ale i jazykovou výstavbou. Toto uvažování potvrzuje předpoklad, že vyprávění je způsob organizace, příběh je to, co je vyprávěno.

¹¹⁹ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 111.

¹²⁰ KOŘÁTKO, Petr. Vyprávění jako performance: vypravěč v kondici a vypravěč v rozkladu. In: SLÁDEK, Ondřej (ed). *Performance/performativita*, s. 91.

¹²¹ Tamtéž, s. 91–92.

Moderní pojetí vyprávění s sebou přináší možnost soustředit v jediné fikční postavě funkce náležející postavě i vypravěči. Takováto postava je tedy zároveň zdrojem vypravěčského aktu i jeho konstruktorem.¹²² Přijme-li vypravěč funkci interpretační, stává se vypravěčem rétorickým s možností vstupovat do děje a verbálně jej hodnotit, naopak rozšíří-li se jeho rejstřík o funkci akční, jež primárně přísluší postavě, stává se postavou s možností jednat a ovlivňovat události.¹²³

Literární postava hraje v literatuře klíčovou roli mimo jiné proto, že je nositelem autorova myšlenkového sdělení čtenáři. Jejím prostřednictvím se autor přibližuje svému čtenáři, což platí především pro čtenáře dětského, pro kterého je literární postava zásadní svou didaktickou funkcí, neboť v chování literárních hrdinů bývá hledán klíč k vlastní situaci a dětský čtenář očekává, že mu postava pomůže překonat potíže zraní a zpřehlednit složitou situaci mezilidských vztahů.¹²⁴ Stejně jako v případě dětského čtenáře nesmí jít o umělé, idealizované a nevěrohodné hrdiny, jelikož ti de facto nemohou naplnit zamýšlený účel, protože se s nimi dítě nemůže ztotožnit, musí naopak dětské hrdinové v literatuře pro dospělé být natolik autentičtí a věrohodní, aby se dospělý čtenář jejich prostřednictvím mohl vrátit do svého dětství nebo aby alespoň byl schopen akceptovat jejich zprostředkování fikčního světa.

Soustředění této práce na otázku přítomnosti dětského aspektu v textech určených dospělým čtenářům nás tedy staví před otázky spojené s osobou dětského vypravěče a dětské postavy obecně. Jakým způsobem a jakými prostředky může být takovýto vypravěč jako distributor primárně časoprostorových vztahů, ale v konečném důsledku i interakcí postav a dějů, autory využíván a do jaké míry je to z hlediska jeho vlastností možné? Nebude skrze dítě dospělý čtenář ochuzen o další rozměry příběhu nebo fikčního světa? Na děti můžeme nahlížet jako na nevinné bytosti, které mohou být vnímány jako důvěryhodní svědci, na druhé straně ale mohou stejně jako dospělí vypravěči lhát, podávat subjektivizovanou výpověď a celkově být velmi nespolehlivými vypravěči.

Přesto by autentický dětský vypravěč měl postrádat dospělé hodnotové soudy, mít jiné vyjadřování i jiné myšlení a smýšlení o světě, jeho pohled na tento svět by měl být omezený, pro jeho pochopení by mu měl chybět celkový kontext, neschopnost usouvztažňovat a mnohé informace by neměl být schopen správně pochopit, proto bude

¹²² DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 43.

¹²³ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 97–98.

¹²⁴ CHALOUPKA, Otakar. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. I*, s. 86–87.

nucen naložit s nimi ryze dětskou optikou skrze realitu, která je mu zatím přístupná. Stejně jako dospělý vypravěč popisující např. svou psychickou nevyrovnanost nepřitáhne dětského čtenáře, ani dětský vypravěč popisující svět přespříliš dětsky až naivně (v intencionální literatuře pro děti a mládež) nepřitáhne pozornost dospělého čtenáře. Na jistou čistotu a zároveň omezenost dětského vypravěče často ukazuje i popisování negativních situací, do kterých se dítě dostává a které by se skrze dospělého vypravěče mohly (ne nutně musely) ztvárnit mnohem pregnantněji, naturalističtěji, vulgárněji. Právě omezenost vnímání dítěte a ukazování věcí dětským prizmatem umožňuje zprostředkování událostí s mnohem silnějším a naléhavějším akcentem. Dítě jako vypravěč, tedy zprostředkovatel obrazu fikčního světa, skutečně více odrazuje, zaznamenává a komentuje, než vypráví.

Z výše uvedeného je tedy možné předpokládat, že strategie volby dětského vypravěče příběhů pro dospělé by měla být volena a následně uplatňována velmi pečlivě, aby text naplnil zamýšlenou funkci.

3.1 Lingvistické signály

*Stejně jako je každé literární dílo určitým modelem světa, ztvárněným uměleckými prostředky textu, může být zase jen v textu a textem „modelována“ i komunikace tohoto světa se světem reálným.*¹²⁵ Tento narativní svět s jeho prvky nám tedy není přístupný před narativem samotným a teprve skrze recepci nám ho zprostředkovávají vypravěči nebo postavy. *Postava jako model člověka však musí být vybavena jakýmsi minimem existenčních příznaků, aby mohla jako určitý subjekt zabydlit fikční svět.*¹²⁶ Aby mohlo dojít k onomu zprostředkování, je nutné, aby zprostředkující subjekt byl vybaven jistými příznaky, distinktivními rysy, určujícími jeho komunikační schopnost, kterými jako recipienti rozklíčujeme jeho přítomnost v textu. Jazyková výstavba promluvy spočívající na třech rovinách – lexikální, syntaktické a stylistické – nám pomůže identifikovat distinktivní rysy vypravěčského Já a konstituovat tak narativní subjekt, tedy vypravěče.

Vypravěč je pro Doležela nositelem konstrukční funkce jako nutný prostředník mezi autorovým tvůrčím aktem a adresátovou recepcí a interpretací fikčního světa a také nositelem funkce kontrolní, v jejímž rámci řídí výstavbu narativního textu

¹²⁵ JEDLIČKOVÁ, Alice. *Ke komu mluví vypravěč*, s. 6.

¹²⁶ Tamtéž.

a podřizuje si promluvy postav. Postavy pak mají funkci akční a interpretační, neboť zaujímají k fikčnímu světu a všem jeho prvkům osobitý postoj. *V promluvě postav se interpretační funkce projevuje v komentářích, hodnotících soudech, vyjádření citů apod.*¹²⁷

Dětskému vypravěči typologicky dobře odpovídá především typ osobního vypravěče vymezeného Doleželem takto: *Osobní vypravěč má intimní znalost své vlastní psychologie, ale duševní svět ostatních postav mu není přístupný. Musí tu spoléhat na jejich vlastní slova, a jestliže tato slova nepřicházejí, musí se uchýlit ke zvláštnímu druhu dohadu, k osvědčenému prostředku „čtení“ duševního stavu z výrazu tváře, zejména očí nebo z tónu hlasu. (...) Tyto narativní strategie osobního vypravěče udávají tvar fikčního světa, který jeho zpověď konstruuje. Jádrem tohoto světa se stávají motivy, které jsou autentifikovány jako vypravěčova osobní zkušenost. Kolem tohoto jádra se koncentricky ukládají vrstvy motivů, k nimž vypravěč dostal přístup zprostředkovaně: sdělením jiné postavy, interpretací znakového chování apod.*¹²⁸ V souladu s hledáním dětského aspektu je jistě možné předpokládat, že autoři mnou analyzovaných textů by měli projevit schopnost citlivého vhledu do dětské psychiky a nalézt pro něj i odpovídající literární vyjádření.

Zaměříme-li se na lingvistické signály v textu, skrze které můžeme více či méně definovat vypravěče příběhu, konkrétněji dětské vypravěče, případně dětské hlavní postavy, budeme se muset primárně zaměřit na kategorie gramatické osoby, času, časoprostorové deixe, případně na grafickou podobu jejich vystupování v textu, které nám dovolují identifikovat způsob jejich angažovanosti a vztah k vyprávěnému.

Teoretické pojímání vypravěče ve svém historickém vývoji přineslo mnoho typologií, kterými se snažili popsat míru angažovanosti a možnosti vypravěče v příběhu. V otázce gramatické kategorie osoby se nabízí základní dělení na Ich- a Er-formu vypravěče, doplněné různou mírou subjektivity a objektivit. Pro potřeby kategorizace vyprávěcích strategií uijeme Doleželovu typologizaci vypravěče, kterou rozpracoval ve studii *Narativní způsoby v české literatuře*. Věřím, že je to typologie dostačující i pro práci s nepůvodními českými texty.

Pro klasický narativní text je nejtypičtější případem kombinace objektivní Er-formy a přímé řeči, která je ovšem v posledních letech oslabována například neznačenou přímou řečí – vypuštěním uvozovek, polopřímou řečí – kombinací

¹²⁷ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 13

¹²⁸ Tamtéž, s. 63–64.

gramatických rysů objektivního vyprávění v přímé řeči se složitými vztahy k času vyprávění a vyprávěného aj.

Je celkem běžné, že narativní text sestává z mnoha rozličných typů promluv, přičemž jako základní vnímáme přímou a nepřímou řeč, které si spojujeme s grafickým znázorněním pomocí uvozovek, přestože ty jsou jen pouhou konvencí. *Přímá řeč bývá vyhrazena postavám a mohli bychom ji nazvat „slyšitelnou“ řečí, neboť je to způsob promluvy, který umožňuje postavám komunikovat s jinými postavami v rámci fikčního světa.*¹²⁹ Jako základní způsob promluvy vypravěče je vnímána promluva v nepřímé řeči. *Promluva ve formě nepřímé řeči je konstitutivní pro nastávání fikčního světa.*¹³⁰ V této práci se s *heterodiegetickým* (dle Genetta) vypravěčem neužívajícím přímou řeč setkáme v McCarthyho textu *Cesta*. Přímou řečí (ať ž s uvozovkami nebo bez nich) mohou vypravěči promluvit pouze tehdy, jsou-li zároveň postavami, tedy jsou-li vypravěči homodiegetickými obyvateli fikčního světa, jako je tomu v případě textů *Třináct měsíců*, *Velmi modré oči* a *Dobré ráno, Harri*.

Na základě těchto a mnoha jiných distinktivních rysů, díky kterým můžeme výpověď označit jako příznakovou, se vypravěči v kompletních narativech konstituují s různou intenzitou. Přesto je nutné uvědomit si, že konstituce vypravěče je záležitostí čtenářské interpretace, která se proměňuje a je kontextově, časově i kulturně podmíněna, na základě čehož může docházet k interpretačním posunům, například k posunu ve vnímání dialektu nebo obecného jazyka jako příznakového. Z toho plyne, že i samotná lexikální rovina a práce s její podobou se může jevit jako silně příznaková. Konkretizujeme toto tvrzení v případě dětského vypravěče a hledání jeho autenticity. To, že postavy a vypravěči se v moderním románu často vyznačují užíváním idiolektů, nářečí, slangu, argotu apod. není nic neobvyklého. Působí tak více autenticky a skrze podobu jejich promluvy můžeme usuzovat i na jejich charakter. Dětská mluva je logicky také nedokonalá, omezená vývojem a zkušeností, plná nespisovných tvarů, slangu, výrazů expresivních a vulgárních, výrazů moderních, souvisejících s popkulturou, ale i slov, která neumí správně vysvětlit, protože přesahují rámec jejich znalostí o světě, slov, jejichž význam jim nikdo nevysvětlil, slov, která se teprve učí užívat ve správném kontextu. Můžeme tedy očekávat záměrné užívání prostředků korespondujících s obrazem dětské mentality a záměrně užívaný styl dětské mluvy.

¹²⁹ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 140.

¹³⁰ Tamtéž, s. 141.

V rovině gramatické, lexikální a stylistické, méně pak v rovině syntaktické, budeme hledat lingvistické signály přítomnosti dětského aspektu v podobě dětských vypravěčů a dětských postav v textech pro dospělé čtenáře. Pro toto hledání bude částečně významné i jejich grafické zpodobnění, které koresponduje s rovinou stylistickou a s užitím konkrétních strategií, funkcí a postavení vypravěče/postavy v textu.

3.1.1 Velmi modré oči

Prvotina Toni Morrisonové se z hlediska konstituování vypravěče zpočátku jeví poněkud komplikovaně. Už samotný úvod může nepozorného čtenáře zmást, neboť je mu předkládán text, který bychom mohli najít v každé dětské čítance, text se navíc opakuje, potřetí jsou mezi slovy vynechány mezery a tento text o domu a šťastné rodině splývá a rozmazává se nám před očima, jako by dával najevo, že obsahuje skutečnost nereálnou. Jeho úryvků je nadále používáno jako nadpisů některých kapitol a v rámci hry s vnímajícím čtenářem vlastně staví do kontrastu vyprávěný příběh a idealizovanou čítankovou představu.

Následuje první promluva devítileté Claudie, vypravěčky části neradostného příběhu. Je zřejmé, že Claudie vypráví retrospektivně. Ona a její sestra Frieda jsou účastnicemi předkládaného příběhu o osudu dívky Pecoly, do kterého se v závěru v dětské naivitě pokusí aktivně, avšak bezvýsledně, zasáhnout.

V textu se střídají dvě vypravěčské roviny. Tou první je subjektivní vyprávění v první gramatické osobě, skrze něž máme možnost nahlédnout do nitra postav, jež v těchto chvílích přebírají roli vypravěče. Tato osobní Ich-forma dovoluje fikční postavě (Claudii a místy paní Breedloveové) svobodně hodnotit konstruovaný svět a vyjadřovat k němu své sympatie či antipatie a zaručuje tak polyfunkčnost osoby tím, že jí umožňuje být zároveň postavou i vypravěčem.¹³¹

Druhým, méně frekventovaným, ale o to významnějším, je vyprávění v rétorické Er-formě, které zde plní funkci doplňující v příběhu mezery, jež Claudie coby vypravěčka není schopna zaplnit, ale pro celkové pochopení příběhu jsou významné. Rétorické Er-formy je užíváno pro vypovězení životního příběhu postav Pecoliny matky, otce a Faráře Mydlíka. Zachycení jejich životních osudů a proměn vnímání světa, postupného rozboření jejich snů a nadějí je zde strategicky užito k vysvětlení

¹³¹ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 50.

příčin a motivů jejich aktuálního chování, vnímání a jednání ve vztahu k osudu nebohé Pecoly.

Zaměříme se více na užití osobní Ich-formy v podobě Claudiina vyprávění. Claudia se společně se starší sestrou Friedou snaží zorientovat ve světě podivných pravidel rozděleném do několika nesmiřitelných táborů – na jedné straně se jejich svět dělí na bílou majoritní společnost a černé Američany, dále na ty, které společnost přijímá, a na ty, kteří jsou odsouzeni žít na jejím okraji, jejich protiklad tvoří svět rozdělený na část dětskou a část ovládanou dospělými. O snaze nalézt své místo v této podivné hierarchii a zároveň o způsobu, jakým se sestry vzpírají přijmout společností určenou roli, se dozvídáme na mnoha místech textu: *Koukáme na ni (na bílou dívku) a chceme její chleba, ale ještě víc bychom jí chtěly vydrápat povýšenost z očí a ponížit tu vlastnickou pýchu (...). Až vyleze z auta, tak ji zbijeme, (...) ona se rozbrečí a bude se nás ptát, jestli chceme, aby si sundala kalhotky. Řekneme, že ne. Nevíme, co bychom měly cítit nebo podniknout, kdyby to udělala, ale víme, že když se nás ptá, nabízí nám něco nesmírně cenného a my to musíme odmítnout, abychom ukázaly vlastní hrdost.*¹³² Tato scéna působí jako by Claudia hleděla na celou situaci jako na fotografii nebo sérii fotografií a popisovala, co se na nich děje, zároveň má ale přístup do své vlastní mysli, jelikož je vypravěčkou stojící v této chvíli nad příběhem.

Výrazná subjektivizace Claudiina vyprávění nám dává nahlédnout do jejího nitra a umožňuje tak zároveň pochopit některé pocity, které prožívá Pecola, byť se, až na závěrečný schizofrenní dialog se sebou samou, nikdy nestává vypravěčkou svého příběhu. Claudiiny vzpomínky na její rodinu a její vyprávění o Pecole vytvářejí kontrast mezi osudy dívek a konstruuji i důvody jejich rozličných povah. Pro pochopení nefunkčních rodinných vztahů se jako příznakové jeví Pecolino oslovování vlastní matky příjmením „paní Breedloveová“ v kontrastu s oslovením „Polly“, které smí užívat dcera matčiných zaměstnavatelů.

Claudia příběh vypráví retrospektivně, nejprve prozradí jeho konec, ale následně jej začne vyprávět od počátku, držíc se přitom cyklického plynutí roku od podzimu k létu. V úvodu předznamenává: *Dál už vlastně není co říct – až na to proč. Ale jelikož proč se obtížně zvládá, je nutné uchýlit se k jak.*¹³³ Retrospektivitu vyprávění naznačují i otázky a odpovědi, které si Claudia klade a zodpovídá v důsledku toho, jak byla časem a snad i věkem nucena upravit své vidění světa. *Ale bylo to skutečně takové? Bylo to tak*

¹³² MORRISONOVÁ, Toni, *Velmi modré oči*, s. 13

¹³³ Tamtéž, s. 9.

*bolestivé, jak si pamatuju? Jen trochu. Spíš to byla plodná a užitečná bolest. Láska, hustá a tmavá jako sirup proti kašli, vzlínala k tomu rozbitému oknu.*¹³⁴

Zmatečné a nedokonalé dětské vnímání světa dospělých se v textu projevuje na mnoha místech. V prvním případě děti bojují s tím, že dospělí s nimi o vlastních světech nemluví: *Dospělí s námi nemluví – dávají nám pokyny. Vydávají rozkazy, ale o ničem nás neinformují.*¹³⁵ *Nezačínaly jsme rozhovory s dospělými: odpovídaly jsme na jejich otázky.*¹³⁶ V případě druhém jsou děti nuceny domýšlet si realitu dle toho, co náhodně zaslechly: *Kousek po kousku jsme začaly skládat příběh, tajný, hrozný, příšerný příběh. A teprve po dvou nebo třech takto matně zaslechnutých rozhovorech jsme si uvědomily, že ten příběh se týká Pecoly.*¹³⁷ V druhém případě jsou děti nuceny vytvářet vlastní strategie jak, svět dospělých číst: *Frieda a já umýváme zavařovačky. Nerozumíme slovům, ale u dospělých si stejně všímáme hlavně hlasů.*¹³⁸ To, že pro děti často není důležité, co se říká a co to znamená, ale jak se to říká a kdo to říká, svědčí i způsob, jakým s Pecolou komunikují prostitutky ze sousedství. Ve svých vyprávěních, kterým ráda naslouchá, užívají v hojné míře dvojsmyslů, kterým Pecola nemůže rozumět, ale svým přístupem k ní, díky tomu, že jí nepohrdají, s nimi s nadšením rozmlouvá a má je ráda.

Vypravěčský jazyk lze zhodnotit jako neutrální, v přímé řeči místy s nespisovnými tvary či koncovkami (např. *mlíkárna, vocad', na špatný adrese*). O to výrazněji v textu vystupují drobné záměrné lexikální nepřesnosti a patvary zapříčiněné ovšem opět dětskou interpretací jejich významů a znění:

Frieda řekla: „Jéžišku! Já vím, co to je!“

„Co?“ Pecola si zakryla rukou ústa.

„To je ministrace“¹³⁹

Někdy se předmětem rozhovoru stanou slova, jejichž význam je dívkám neznámý:

„Co je to žaloba?“

„To je, když jim člověk může namlátit, kdy bude chtít, a nikdo proti tomu nesmí nic udělat, Naše rodina to dělá pořád. Věříme na žaloby.“¹⁴⁰

¹³⁴ MORRISONOVÁ, Toni, *Velmi modré oči*, s. 16.

¹³⁵ Tamtéž, s. 14.

¹³⁶ Tamtéž, s. 27.

¹³⁷ Tamtéž, s. 192.

¹³⁸ Tamtéž, s. 17.

¹³⁹ Tamtéž, s. 31.

¹⁴⁰ Tamtéž, s. 72.

Jindy jsou dětští hrdinové nuceni interpretovat si realitu po svém tak, jak se domnívají, že svět může fungovat.

„*Já nechci bejt zprzněná.*“

„*Co je to zprzněná?*“ (...)

Představila jsem si v duchu velkou a tlustou Friedu.

„*Ale Friedo, třeba bys mohla cvičit a nejíst.*“ (...)

„*A taky co Čína a Francie? Ty jsou přece taky zprzněný, ne? A nejsou tlustý.*“

„*To proto, že pijou whisky. Máma povídala, že je whisky sežrala.*“

„*Mohla bys taky pít whisky.*“¹⁴¹

V dětské mluvě jsou časté i expresivní výrazy a nadávky (např. *pitomečku, ty káčo, negerko*), některé si vymýšlí samy, aby tak mohly vyjádřit svou nenávisť: *posmívaly jsme se jí za zády a přezdívaly jí „Šestiprstá pusinka se psím zubem“*.¹⁴²

Příběh je nejen vyprávěním o Pecole, která si přála být krásná a mít modré oči, ale i o jejích rodičích a o tom, co jejího otce Chollyho vedlo k tomu, že ji znásilnil. Je to ale i subjektivně vyprávěný příběh o tom, jak Claudia a Frieda ztratily dětskou víru v zázrak poté, co nezafungovalo jejich kouzlo, a díky nevykvetlým měsíčkům byly nuceny si uvědomit, jaký krutý osud potkal Pecolu. *Velmi modré oči* jsou velmi intimní napůl dětskou, ale o to intenzivnější, zpovědí o údělu a místu Afroameričanů ve společnosti 40. let minulého století.

3.1.2 Třináct měsíců

Konstituce vypravěče v Mitchellově románové grotesce *Třináct měsíců* je poměrně snadno identifikovatelná. Jedná se o osobní Ich-formu: třináctiletý vypravěč Jason Taylor je zároveň vypravěčem i hlavní postavou, s výraznou schopností subjektivně hodnotit fikční svět. Skrze Jasonovo vnímání světa můžeme nahlédnout nejen do jeho nitra, ale i pod povrch maloměsta a jeho obyvatel. Svým vnitřním monologem hodnotí a komentuje dění i postavy kolem sebe, jeho komentáře jsou plné vtipných ale i hlubokomyslných poznámek a postřehů, ale také lyrických popisů přírody.

Postava Jasona se může zdát poněkud roztříštěná, neboť skrze jeho vědomí promlouvají další postavy, které jsou ovšem jen jeho alter egy, možnými variantami. Tyto vnitřní hlasy jsou Jasonovou součástí, provází ho na cestě životem, někdy mu radí

¹⁴¹ MORRISONOVÁ, Toni, *Velmi modré oči*, s. 105.

¹⁴² Tamtéž, s. 67.

správně, jindy špatně, Jason s nimi vede vnitřní dialog. *Nenarozené dvojče* vychází z teorie, že kdysi na začátku jeho zrodu existovalo více možností, jak bude vypadat a jaký bude, ale realizována je pouze jedna z tisíce. Jason má pocit, že on je tou špatnou realizací, a proto se mu někdy do podvědomí vkrádá jeho *Nenarozené dvojče*, aby se připomnělo. *Nenarozené dvojče* symbolizuje umírněnější část svědomí, která svého pána sice chrání, ale zároveň je zlomyslnější: *Rychleji, varovalo mě Nenarozené dvojče. Utíkej!*¹⁴³ Jeho opakem je Červ, který symbolizuje zákeřnější a zároveň vystrašenější část svědomí, nabádá Jasona k akčnějšímu chování a přináší mu temnější myšlenky, které si ovšem Jason nechává jen pro sebe: *Nechat nás čekat přece může být součástí tajné zkoušky. Jestli to Muggar vzdá, upozornil mě Červ, budeš vypadat jako lepší Přízrak.*¹⁴⁴ Zajímavé je, že se vzájemně vylučují, buď má navrch jedna strana, nebo druhá: *Běž domů, nabádal mě vyjukaný Červ ve mně. Co jestli je to duch? Moje Nenarozené dvojče nemůže Červa vystát. No a co jestli je to duch?*¹⁴⁵

Třetí postavou, která jej doprovází, je Kat, kterému vtiskl reálnou podobu: *Odulé rty, přeražený nos, šupinaté tváře a zarudlé oči, protože nikdy nespí. Představuji si ho v pokoji pro novorozence porodnice v Prestonu, jak rozpočítává kojence: en-ten-tý-ky-dva-špa-lí-ky. Představuji si, jak mi poklepal na miminčí rty a prohlásil: Můj. Ale doopravdy ho poznám podle rukou, ne podle tváře. Podle těch hadích prstů, co se mi zatínají do jazyka a mačkají mi hrtan, aby nic nefungovalo.*¹⁴⁶ Kat brání plynulé výslovnosti, a tak poměrně chytrý a vtipný Jason volí raději roli hlupáka, aby nemusel vyslovovat určitá slova a neklesl tak jeho společenský status. *Jediný způsob jak Kata přelstít je být o větu napřed, a když v ní objevíte zadržávací slovo, změnit ji tak, abyste ho nemuseli použít.*¹⁴⁷ Jason zadržává v řeči při vyslovování určitých písmen a hledání nových slov a obrátů je jeho obrannou strategií, aby tato skutečnost nevyšla na povrch: „*Neměl by se někdo...*“ (říct tohle bylo milionkrát těžší než přeběhnout přes ty zadní dvorky) „*mrknout, jestli se Muggarovi něco*“ (Kat zablokoval „*nestalo*“)... „*Totíž, co když si zlomil nohu nebo se... pořezal?*“¹⁴⁸

Z předchozí ukázky je patrné, jakým způsobem nás vypravěč upozorňuje na vlastní přerušovaný proud řeči, ale zároveň také jakým způsobem jsou v podobě

¹⁴³ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 94.

¹⁴⁴ Tamtéž, s. 171.

¹⁴⁵ Tamtéž, s. 27.

¹⁴⁶ Tamtéž, s. 37.

¹⁴⁷ Tamtéž.

¹⁴⁸ Tamtéž, s. 182.

vnitřního monologu zachyceny poznámky, které se vztahují k jeho vidění světa, ale nejsou řečeny nahlas. Tato příznaková syntax je patrná i graficky díky užití kurzívy nebo závorek. Je tak vyjádřen rozpor mezi tím, co Jason skutečně řekne v interakci s jinými postavami a co si myslí, čeho si všimne, co mu proběhne hlavou, ale zůstává to pouze v jeho vědomí. Tato bipolarita Jasonova myšlení o světě se projevuje i v podobě jeho „dvojího“ života ve společnosti. Jason vypravěč před postavami úzkostlivě tají své pravé „Já“ básníka, citlivého chlapce a ironického glosátora okolí.

K proměně a zároveň zacyklení dojde i v Jasonově literární tvorbě, když ve školním skladu, čekaje až ho dovedou k řediteli, usedá k napsání básně, ale zároveň začíná prózou psát svůj příběh, který je již od začátku předkládán čtenáři, vypravěč tak potvrzuje své místo, neboť nám předkládá důkaz svého autorství.

Jazyk vypravěče je převážně neutrální, pohybuje se spíše v rovině obecné češtiny, která je hojně využívána v přímé řeči a vnitřních monolozích. Častý je idiolekt pubescentů a množství vulgárních a expresivních výrazů. Jejich užívání vytváří kontrast při Jasonově komunikaci s vrstevníky a se sebou samým nebo s dospělými, kdy si může dovolit říci i slova, která by jinak obě skupiny mohly považovat za nevhodná a brát je jako důvod k posměchu či výtkám.

Jasonovo vidění světa je často zachycováno pomocí básnických prostředků a figur, hojně jsou velmi sofistikované, ale dosti naivní, metafory: *Nenávist je cítit jako vypálené rakety na ohňostroj.*¹⁴⁹ Dalším znakem básnického a možná i značně romantického jinošského vidění jsou popisy přírody a pocitů, které v něm vyvolává: *Novorozené kytky v zahradě měly odstíny pastelově modré, růžové a žluté, jako sáček ovocných bonbonů. Možná jsem uslyšel nůžky. Možná jsem uslyšel báseň prosakující prasklinami ve zdivu. Tak jsem tam minutku stál a naslouchal jako hladový drozd číhající na červa.*¹⁵⁰ Poetickou naivitu jeho vyjadřování se snaží rozbourat madam Crommelyncková. Když kritizuje jednu z jeho básní, naléhá na Jasona: „*Moje jediná podmínka je, že budeš říkat, co si myslíš.*“¹⁵¹ Naučit se říkat, co si myslí, a označovat věci pravými jmény je jeden z kroků na cestě k Jasonově proměně v dospělého.

Jason také často využívá hyperbolizace, ať už lexikální, která v textu bývá zvýrazněna kurzívou (*Čtyřicet zazvonění., To prostě není normální., Ajbíemky přijdou*

¹⁴⁹ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 98.

¹⁵⁰ Tamtéž, s. 93.

¹⁵¹ Tamtéž, s. 191.

na tisíce liber.),¹⁵² nebo v podobě hyperbolizovaných přirovnání či metafor: *Řeknu vám, kdyby věděli (spolužáci), že ten Eliot Bolívar, kterému otiskují básně ve farním časopise naší vesnice, jsem já, ubodali by mě za tenisovými kurty tupým nářadím z dílenských prací a na náhrobek by mi nastříkali logo Sex Pistols.*¹⁵³

Hojně jsou v textu zmiňovány názvy písní, hudebních kapel, filmů, cukrovinek, potravin nebo módních značek vztahujících se k popkultuře 80. let.

Již od samého začátku textu v něm můžeme nalézt mnohé narážky na neuspokojivý vztah mezi Jasonovými rodiči. Jason tyto náznaky reflektuje, všímá si jich, ale není schopen je interpretovat: *Máma tam jenom seděla. Něco bylo hodně v nepořádku.*¹⁵⁴ V tomto momentě vítězí strategie dětského vnímání, neboť z náznaků je dospělému čtenáři dříve než samotnému vypravěči jasné, co se děje. Konkrétní zhmotnění událostí, které vedly k rozvodu jeho rodičů, nám ovšem nezprostředkuje Jason sám, ale jím zachycený rozhovor dvou obyvatelek Black Swan Green:

„Podle všeho si kvůli ní bral dokonce i půjčky!“

Hádejte, o kom to Gwendolin Bendincksová mluvila.

„Půjčky?“ prakticky vypískla paní Rhyddová. „Půjčky?“¹⁵⁵

Dalším signálem využití možností dětské recepce světa je skutečnost, že Jason nechápe některá slova a významy. Podobně jako v novele *Velmi modré oči* si je buď vykládá nesprávně, nebo je užívá jen ve vybraných situacích, kdy je vyžaduje konvence, nebo se jim pro svou neznalost pro jistotu vyhýbá: *Gary Drake za mnou křiknul: „Hej, Taylore! Když zatřeseš povstalcem dvakrát, tak už si s ním hraješ!“ (...) Nemám nikoho, komu bych mohl důvěřovat natolik, abych se ho zeptal, co to vlastně znamená.*¹⁵⁶

Významným dětským prvkem, který se v textu výrazně projevuje, je bezprostřední prolínání popisu skutečnosti a Jasonových dětských fantazií:

(...) Když se sovětští letci katapultovali, střílel jsem po nich šipky s uspávacím prostředkem. Naši námořníci je pak posbírají. Odmítnu všechna vyznamenání. „Děkuji, nechci,“ oznámím Margaret Thatcherové a Ronaldu Reaganovi, až je máma pozve dál, „dělal jsem jenom svoji práci.“

*Táta má ke stolu přišroubované super ořezávátko, (...)*¹⁵⁷

¹⁵² MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 7.

¹⁵³ Tamtéž, s. 10.

¹⁵⁴ Tamtéž, s. 22.

¹⁵⁵ Tamtéž, s. 360.

¹⁵⁶ Tamtéž, s. 16.

¹⁵⁷ Tamtéž, s. 8.

Text je z jazykového hlediska plný napětí mezi Jasonovým básnickým viděním světa a jeho poměrně vyspělým jazykem, který je ovšem kombinován nespisovným vyjadřováním a většinou negativně citově zabarvenými slovy, vulgární a expresivní mluvou dětských postav, včetně samotného Jasona. Dále vzniká napětí mezi realitou, kterou je Jason schopen odhalit a výstižně okomentovat, a mezi náznaky jistých událostí ve světě dospělých, kterým Jason není schopen porozumět a rozklíčovat jejich pravé důvody a obsahy. *Třináct měsíců* je román, ve kterém slova hrají důležitou roli; slova, která Jason nemůže vyslovit, slova, která musí zůstat nevyřčena, slova, kterými sám sebe pojmenovává, slova, která mají moc manipulovat se sebepojetím člověka. Důležitou roli proto hraje i okamžik, ve kterém Jason přijde na to, jak se slovy bojovat: *Tím, že mi bude upřímně jedno, jak dlouho na mě musí ten druhý čekat. Dvě vteřiny? Dvě minuty? Ne, dva roky. Když jsem seděl ve žlutém pokoji paní Grettonové, najednou mi to připadalo nad slunce jasné. Jestli se mi podaří dosáhnout tohoto nezájmu, Kat sundá prst z mých rtů.*¹⁵⁸ Teprve když se Jason naučí používat pravý význam slov a když mu přestane záležet na tom, jak ho pro to ostatní budou hodnotit, může se jim postavit bez *Kata*. Významným momentem, který toto tvrzení dokládá, je scéna, ve které Jason společně s třídou a paní učitelkou odhalují významy slov *tajemství, etika a reputace*.¹⁵⁹

3.1.3 Dobré ráno, Harri

Třináctiletý Harrison Opoku se nám jako vypravěč konstituuje velmi výrazně již od prvních řádků textu:

Ta krev byla vidět hned. Tmavší, než by člověk čekal. Na zemi před krámem s grilovanými kuřaty byla snad úplně všude. Prostě šílenost.

Jordan: Hele, o milion babek, že do toho nešáhneš. “

*„Já: Žádné milion nemáš. “*¹⁶⁰

Je zřejmé, že se jedná o subjektivní Ich-formu, Harri je nejen recipientem veškerých událostí, ale navíc je neustále podrobuje subjektivnímu hodnocení, které je umocněno tím, že Harri je nucen novou realitu předměstí Londýna neustále konfrontovat se vzpomínkami na rodnou Ghanu. Jeho polyfunkčnost coby vypravěče a zároveň postavy je graficky odlišena v přímé řeči:

¹⁵⁸ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 372.

¹⁵⁹ Tamtéž, s. 339–345.

¹⁶⁰ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 11.

Já: „Co bylo v tý tašce?“

Lydia: „Nic.“

Já: „Ale já to stejně viděl.“

Lydia: „Mě to je jedno. Tak co tam bylo?“

Já: „Jen nějaký pitomosti.“

Lydia: „Jen se nedělej. Nic nevíš. Prostě jen věci, co zbyly z kostýmu. Byly k ničemu, byly od barvy.“

Vždycky jde poznat, když Lydia lže, protože má naštvaný výraz (to já se naopak usmívám), (...).¹⁶¹

Forma *Já:* je užívána i pro Harriho řeč, kterou vede sám se sebou jako vnitřní monolog.

Zajímavé je, že veškeré promluvy postav jsou i zpětně zachyceny v přímé řeči, která je takto graficky uspořádána. Jako přímá řeč je zaznamenána i mluva neživých předmětů, zvířat nebo Harriho představ a fantazií, v čemž je jistá dětská naivita a hravost.

Kuře: „Klov, klov, klov, klov.“

Jiný kuře: „Klovni se třeba do prdele.“¹⁶²

V průběhu textu do něj stále výrazněji zasahuje promluva holuba, kterou bychom mohli také označit za subjektivní Ich-formu. Tato je graficky odlišena kurzívou. Nejprve Harri svou autorskou řečí interpretuje přírodu – mluvu holuba. Postupně vztah Harriho a holuba, kterého se snaží si ochočit, nabývá na intenzitě, holub se metaforicky stává Harriho andělem strážným, vyšší entitou, ke které se upíná, a která ho zároveň ochraňuje. Zprvu si Harri pouze představuje, že s ním vede dialog:

Já: „Dávej pozor, holube, třeba si na tebe zas někde počkaj. Musíš mít oči na stopkách. Zajdu za tebou, až přijdu ze školy, OK?“

Holub: „OK, jsi hodný chlapec, Harri. Díky, že jsi mě zachránil.“ (To ale říkal jen v mojí hlavě.)¹⁶³

V poslední scéně, ve které Harri umírá, se holub stává tím, kdo ho symbolicky převádí na druhou stranu, v jeho představách se zhmotňuje, avšak nepotvrzuje žádnou představu o nadpřirozenosti.

Holub: „Neboj, brzy půjdeš domů. Až přijde čas, ukážu ti cestu.“

¹⁶¹ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 73.

¹⁶² Tamtéž, s. 35.

¹⁶³ Tamtéž, s. 221.

Já: „A nemůžu zůstat tady?“

Holub: „O tom nerozhoduju já. Byl jsi zavolán domů.“

Já: „Bolí to. Pracuješ pro Boha?“

Holub: To mě mrzí, že to bolí. Ale dlouho už to trvat nebude.“ (...)

Byla vidět krev. Tmavší, než by člověk čekal, Bylo to šílený. (...) ¹⁶⁴

Důležitou stránkou textu je jeho celková jazyková podoba. Harriho jazyk je silně příznakový. Zde jsme více než na jiných místech této práce limitováni překladem, neboť v textu je významně uplatňována jazyková hra. *Harri s rodinou nepřijíždí do zcela odlišné sociálně-kulturní reality. Nicméně ghanská angličtina je přece jen specifická jistými výrazy a zkomoleninami. Ty Kelman velice chytře v textu používá a čtenář anglického originálu si je tak prakticky na každé stránce vědom toho, co bylo řečeno výše: totiž že malý Harri se seznamuje nejen se světem jako takovým (...), ale i s odlišnou realitou, která se liší od toho, co znal z útlého dětství. Jazyk je podobný, ale zároveň jiný.* ¹⁶⁵ Překladatel textu řeší tento problém, jak nejlépe dokáže, například částečným fonetickým přepisem expresivních výrazů („adžej“ namísto zaklení „adjei“), částečně vytvářením novotvarů („česný“ namísto ghanského „asweh“ – *I swear*) nebo používáním výrazů charakteristických pro slang určité věkové skupiny („hustý“ namísto ghansko-anglického „huitious“). ¹⁶⁶

Tato jazyková hra se projevuje i v samotném originálním názvu knihy – „*Pigeon English*“ je jazykovou hříčkou odkazující k holubovi, který do děje vstupuje svými komentáři, a zároveň k zjednodušené verzi angličtiny, tzv. „pidgin“ English. Ovšem i z českého překladu je patrné, že Harri mluví zvláštním jazykem a často používá slova, jejichž význam pouze odhaduje. V porovnání s Claudií, Pecolou a Jasonem by se mohlo zdát, že se jedná o jiný důvod nesprávného užívání jazyka, než je dětská nevědomost a nezkušenost, v několika případech by tomu tak skutečně mohlo být, avšak mnohdy je jeho neznalost skutečně zapříčiněna dětskou nezralostí, např. velmi výrazně se tak děje v sexuální oblasti, což je prvek všem našim sledovaným dětským vypravěčům společný. *Ostatně jednou z nejsilnějších stránek knihy je to, že můžeme sledovat, jak si Harri společně se světem osvojuje jazyk, který novou realitu pojmenovává.* ¹⁶⁷ Z toho plyne i potřeba vysvětlovat, jak nové výrazy chápe: *Někteří z nich zároveň žonglovali. Žonglovat, to znamená, že vyhazujete míček do vzduchu a zase ho chytáte,*

¹⁶⁴ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 253.

¹⁶⁵ NAGY, Ladislav. *O holubech a lidech*. In: KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 255–256.

¹⁶⁶ Tamtéž, s. 256.

¹⁶⁷ Tamtéž, s. 256.

akorát že při žonglování máte ty míčky tři najednou a ani jeden vám nesmí upadnout. Česný, fakt hustý.¹⁶⁸ Často se také uchyluje k tomu, že k neznámým výrazům sám pro sebe hledá synonyma, kterým rozumí: *Litr znamená tisícovku.*¹⁶⁹ Příznakové je ovlivnění Harriho slovníku výrazy z televizních kriminálek (např. *vzorek DNA, sejmut otisky prstů, vést výslech, být podezřelý*).

Výrazným prvkem subjektivizace jsou výrazy jako *česný, fakt, hustý, radši, prostě* nebo *vážně*, kterými Harri prokládá svá tvrzení a ujišťuje nás tak o jejich pravdivosti. Díky užívání těchto hodnotících adjektiv a adverbii získávají jeho postřehy a objevy na exkluzivité, nejsou jen něčím obyčejným, ale něčím, co si zaslouží pozornost.

Právě proto, že vypravěč příběhu se nám prezentuje striktně v subjektivní Ich-formě, může se jako jistý znejišťující prvek zdát jeho popis vlastní smrti. Zatímco Claudiin a Jasonův příběh je podán skrze jejich subjektivizující Já naznačující zároveň i jistý časový odstup, ze kterého vypráví, přísná logika, se kterou pozorujeme Harrisonovu smrt, nám našeptává, že konec nemohl takový být (přestože se v tomto momentě již ocitáme za hranicí textu samotného).

Dalším podobným rysem, který pojí Kelmanův text s texty předchozími, je jeho epizodické plynutí pojaté opět jako střídání měsíců, od března do července. Z hlediska časové deixe se jedná o chronologické vyprávění Harriho příběhu s detektivním motivem.

3.1.4 Cesta

V porovnání s předchozími texty se McCarthyho Cesta z hlediska vypravěče a jeho konstituce diametrálně odlišuje. Především zde nalezneme vypravěče, jehož konstituci můžeme podle Doleželova modelu označit jako rétorickou Er-formu. *Rétorická subjektivita však nevychází z určité postavy, nýbrž z anonymního vypravěče, který podobně jako objektivní vypravěč stojí mimo fikční svět.*¹⁷⁰ Tohoto vypravěče ovšem nesmíme zaměňovat s autorem.

Vypravěč příběhu otce a syna na cestě k jihu nám jejich nepříznivou situaci nepodává nijak emocionálně, nesnaží se navazovat s námi kontakt, vzbudit v nás lítost, přesto užitím temných a ponurých popisů umírajícího světa dosahuje vzbuzení pocitů

¹⁶⁸ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 105.

¹⁶⁹ Tamtéž, s. 50.

¹⁷⁰ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 46.

tísně, ohrožení, strachu a zmaru: *Noci temnější než sama tma a každý den šedivější než ty předcházející. Jako kdyby byl svět stále méně zřetelný, protože přichází jakýsi mrazivý zelený zákal.*¹⁷¹ Tyto pocity jsou ještě umocňovány ambivalentními obrazy bukolické idyly¹⁷² v otcových vzpomínkách, v nichž se vrací do svého dětství. Idylické obrazy zároveň vytváří napětí mezi prožitky otce a syna, jemuž tento svět nebyl dopřán.

Vzájemný vztah otce a syna a význam, jaký mají jeden pro druhého, můžeme demonstrovat i v jejich skoupých rozhovorech. Chlapec se s otcem málokdy pře, otec pro něj představuje jedinou autoritu a každou informaci od něj přijímá jako danou skutečnost, o které nemá důvod pochybovat. Svému otci bezmezně důvěřuje a jejich společné rozhovory uzavírá slovy *tak jo*.

V textu je složité vysledovat vnitřní monolog. Díky absenci uvozovek je někdy možné považovat ho za komentář vypravěče a někdy za vnitřní monolog otce, který občas mluví sám k sobě. U postavy chlapce se s vnitřním monologem nesetkáváme.

Jazyk vypravěče je bezpříznakový, striktně spisovný, a dal by se označit za vysoce vytříbený. Příznakové je neužívání grafických konvenčních znamének v přímé řeči, ve které jsou místy užívány nespisovné koncovky (např. *jsem nemocnej, opravdickej vlak, jen nějaký věci*). Takovýto zápis přímé řeči označuje Doležel jako „neznačenou přímou řeč“. *Teoretický význam neznačené přímé řeči daleko přesahuje její užitečnost: její jazyková výstavba je vzorcem procesu neutralizace. Tím, že se přímá řeč vzdává grafických znamének, přijímá automaticky záporný distinktivní znak vypravěčské promluvy. (...) zmírňuje rozhraní mezi protikladnými promluvami, a tak vytváří narativní text plynulejší syntaxe.*¹⁷³

Pro text je také typické neužívání vlastních jmen, hlavní postavy jsou označeny obecnými apelativy otec a syn. Jejich bezejmennost je zde signifikantní, ukazuje na potřebu nepojmenovávat svět kolem sebe. Jméno neznáme ani u postav epizodních (pokud ano, je vymyšlené), žádné město, řeka nebo pohoří, kterými hrdinové prochází, nenesou svůj název, je to svět anonymní. Při setkání s člověkem na cestě otec říká: *O nikom nevíme, kdo vlastně je.*¹⁷⁴ Při jednom z mála rozhovorů s cizincem je nepotřebnost jmen zcela zřejmá:

Jak se jmenujete?

Ely.

¹⁷¹ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 9.

¹⁷² SVĚRÁK, Michal. *Svět v hrsti prachu: Kritická recepcie díla Cormaca McCarthyho*, s. 279

¹⁷³ DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*, s. 26.

¹⁷⁴ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 37.

A jak dál?

Ely nestačí?

Stačí. Jdeme.

(...)

Fakt se jmenujete Ely?

*Ne.*¹⁷⁵

Daniela Hodrová o jménech postav uvádí: *Jméno bývá s postavou různě těsně spjato – od případů, kdy je zjevně motivováno jejím charakterem, přes široké pole, kdy je tato motivace různě jasně patrná, až po případy, kde je zastřena anebo zcela chybí (i jméno tohoto typu nebo jeho absence však vypovídá o postavě).*¹⁷⁶ Známe tedy příbuzenský vztah hlavních postav, který se stává i jejich jmény, a který nám předem skoro konvenčně napovídá jejich charakteristiku i jejich vzájemný vztah. Konkrétní jména by toto vnímání mohla narušit. Podle Hodrové *je příbuzenský vztah vlastně vnějším projevem duchovní spřízněnosti postav.*¹⁷⁷

Také jakákoliv konkrétnější časová deixe je sama o sobě znemožněna samotným žánrem post-katastrofické alegorické prózy. Jediné časové určení, které můžeme sledovat, je střídání dnů a nocí a jejich postupnou proměnu. Vnímání světa je rozděleno na pouhé dva časy: teď a kdysi. Plynutí času zde na rozdíl od předchozích textů není možné více sledovat, ani příběh blíže časově ukotvit.

Časově blíže nezařaditelný příběh je přesto striktně rozdělen na dva časy, „teď“ a „před katastrofou“. Svět „teď“ působí anonymně a svět „před katastrofou“ je známý otci, chlapec se narodil do „teď“. Chlapec se snaží poznat minulý svět „před katastrofou“, ptá se otce na jeho fungování, pozoruje ho při práci, ale veškerá tato snaha je neustále negována kontrastem, který je vytvářen obrazy lidských výtvorů, jež zde budou ještě dlouho po nás v porovnání s mrtvým světem bez přírody, bez života.

Chlapec často nechápe některá otcova gesta jako třeba vytáčení čísla na telefonu, či některé pojmy (*státní silnice, státy, okolí*), které patří do světa předapokalyptického, přesto se tomuto zaniklému světu snaží porozumět, ptá se na význam běžných slov a naopak používá obraty, které kdysi slyšel od svého otce:

Chlapec vstal, popadl smeták a hodil si ho přes rameno. Podíval se na otce. Jaké máme dlouhodobé cíle? zeptal se.

¹⁷⁵ McCARTHY, Cormac. Cesta, s. 110–113.

¹⁷⁶ HODROVÁ, Daniela. A KOL. ...na okraji chaosu...: Poetika literárního díla 20. století, s. 600.

¹⁷⁷ HODROVÁ, Daniela. Román zasvěcení, s. 144.

Cože?

Dlouhodobé cíle.

Kdes to slyšel?

Nevím.

Ted' vážně – kdes to slyšel?

Tys to říkal.

Kdy?

Už je to dávno.¹⁷⁸

O nepotřebě pojmenovávat realie kolem sebe přemýšlí i otec. Ztrácejí-li věci svá jména, ztrácí se i jejich existence. Ve ztrátě slov spatřuji alegorii na ztrátu světa a jeho hodnot. *Svět se scvrkával kolem samého jádra analyzovatelných jednotlivostí. Názvy věcí ony věci pomalu následovaly do zapomnění. Barvy. Jména ptáků. Věci k jídlu. A konečně pojmenování toho, co člověk považoval za pravdivé. Křehčí, než by si býval pomyslel. Kolik už toho zmizelo? Posvátný jazyk odstřižený od původního obsahu, a tudíž od reality.*¹⁷⁹ Stejně tak je nedůležité i počítání času. V jedné scéně se otec sám sebe ptá: *Jaké vlastně je roční období? Kolik je chlapci?*¹⁸⁰, ale odpověď již nemá potřebu hledat.

Jako spekulativní se může jevit poslední kontemplativně-pastorální výjev, který text končí: *Kdysi bývali v horských bystřinách siveni. Byli vidět, jak stojí v jantarovém proudu, bílé okraje jejich ploutviček se míhaly ve vodě. V ruce byli siveni cítit mechem. Kroutili se, lesklí a svalnatí. Na hřbetě měli klikatou kresbu, mapu světa ve svém prvopočátku. Mapy a bludiště. Mapy toho, co už nelze vrátit. Co už se nedá napravit. V hlubokých roklich, kde žili, bylo vše starší než člověk, všechno si broukalo a bzučelo nad tou nekonečnou záhadnou.*¹⁸¹ Podle Michala Svěráka může v tomto případě jít o poslední otcovu vzpomínku na nadčasové místo dětské nevinnosti, ale též o první věty chlapcova vyprávění v novém světě, který na ztracenou nádheru Země nikdy nezapomene.¹⁸² Ačkoliv je toto přemýšlení opět mimo rámec textu, v otázce vypravěčské strategie jde o zajímavý postřeh.

¹⁷⁸ McCARTHY, Cormac. Cesta, s. 105.

¹⁷⁹ Tamtéž, s. 61.

¹⁸⁰ Tamtéž, s. 169.

¹⁸¹ Tamtéž, s. 185.

¹⁸² SVĚRÁK, Michal. *Svět v hrsti prachu: Kritická recepcce díla Cormaca McCarthyho*, s. 292.

Pokusíme-li se v jazykové rovině vysledovat společné výrazné prvky, které označíme jako signály využití dětského aspektu, jistě nesmíme opomenout tyto: stylově motivované míšení prvků spisovné a nespisovné řeči, kontrast dětského jazyka k řeči dospělých, který často odkrývá prázdné floskule a fráze, jež dospělí užívají. Složitost vztahů mezi jazykem dětí a jazykem dospělých je naznačována i neochotou dospělých s dětmi komunikovat, vysvětlovat jim významy slov, ale i charakteristickým u dětí běžným jazykem expresivním v úrovni užívaného lexika. Je to ale i práce s osvojováním jazyka a s jazykovými hrami, které se nejsilněji projevují u vypravěčů Jasona a Harriho.

Jelikož text počítá se zralým čtenářem, může si dovolit nijak významně nezjednodušovat ani lexikum, ani syntaktickou stavbu vět jak v promluvě postav, tak v promluvě vypravěče.

3.2 Co dětský vypravěč ví a jak nám to může sdělit

Při analýze konstituce vypravěče bude nutné zamyslet se i nad otázkou, co všechno vypravěč (nejen dětský) ví, co nám může sdělit a nakolik mu můžeme důvěřovat. Protože pracuji s texty, jejichž vypravěči jsou stylizováni jako děti, nabízí se přemýšlet o tom, nakolik je takovýto vypravěčský pohled limitován, pokud vůbec je, v rámci snah o zachování jisté míry dětské autenticity. Základní předpoklad je stále stejný: dětské vnímání světa a jeho re/konstrukce jsou v jistých směrech omezené a nedokonalé vzhledem k limitovanosti jejich životní zkušenosti, na druhé straně jsou děti schopny nazírat na skutečnost z jiných úhlů. Skrze dětského vypravěče nebo dětského hrdinu a to, jak vidí svět a jak nám ho sděluje, se do narativního textu v různé míře dostává dětský aspekt.

Popisem možností a omezení vypravěče a vytvářením různých variant jeho pozic se zabývalo a stále zabývá mnoho teorií. V této kapitole využijeme návrh Gérarda Genetta, místy doplněný myšlenkami jiných naratologů, abychom alespoň trochu podali svědectví o tom, že se jedná o kategorizaci nepodléhající jednotnému výkladu a stále vzbuzující diskusi.

Naratologové se ve většině shodují na tom, že existence vypravěče je dána samotnou existencí vyprávěného. *Podle Geralda Prince má každý narativ alespoň jednoho vypravěče.*¹⁸³ Podle této teorie je tedy dán nejnižší limit jednoho vypravěče, nehledě na míru jeho zúčastněnosti a rozpoznatelnosti, horní hranice ovšem nijak vymezena není. Můžeme se setkat s příběhy vyprávěnými několika nezávislými vypravěči, s vyprávěním, ve kterém se vypravěči střídají, přebírají „štafetu“, můžeme se setkat s vyprávěním v příběhu, *ve kterém postava, jejíž konání je předmětem vyprávění, může sama začít vyprávět příběh. Uvnitř jejího příběhu může samozřejmě být další postava, která vypráví příběh, a tak dále až do nekonečna.*¹⁸⁴ Variabilita vypravěčské pozice je v podstatě nevyčerpatelná. Znovu zdůrazňujeme, že vypravěče chápeme jako postupný čtenářský konstrukt a autorovu strategii výstavby textu. Narativní rovina, na niž vypravěč patří, rozsah jeho účasti v příběhu, stupeň vnímatelnosti jeho role a konečně jeho důvěryhodnost – to jsou zásadní faktory, které určují čtenářovo porozumění a postoj k příběhu.

¹⁸³ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 124.

¹⁸⁴ RIMMON-KENANOVÁ, Shlomith. *Poetika vyprávění*, s. 98.

Základním Genettovým postulátem je, že vypravěč může vyprávět příběh, jehož se sám účastní jako jedna z postav, nebo vypráví příběh, v němž sám jako postava přítomen není. K tomuto rozlišení mu slouží dva základní termíny: (1) *heterodiegetický vypravěč*, který není součástí vyprávěného příběhu, a (2) *homodiegetický vypravěč*, který je postavou příběhu, jenž vypráví; v tomto případě je potřeba rozlišit stupeň přítomnosti vypravěče, tj. jedná-li se o postavu hlavní, vedlejší nebo nezúčastněného pozorovatele. Tato koncepce se vymezuje proti dělení vyprávění na Ich- a Er-formové.¹⁸⁵

Pro odlišení rovin vyprávění, tedy pro případy vyprávění např. příběhu jedné epizodické postavy v rámci celého textu, přináší Genette členění těchto rovin na (1) *extradiegetickou*, jejímž původcem je první (výchozí) vypravěč vyprávění, a (2) *intradiegetickou*, v níž je vypravěč postavou první roviny vyprávění, ale je původce druhé roviny vyprávění. Zapuštěné, tedy *intreadiegetické*, vyprávění může mít různé funkce: může osvětlovat příběh rámcového (*extradiegetického*) vyprávění na základě určitých analogií, může sloužit pouze k charakterizaci vyprávějící postavy, tj. *intradiegetického* vypravěče, může ovlivňovat dění v příběhu rámcového vyprávění apod. Stejně tak může i *intradiegetické* vyprávění nabývat různé funkce, např. může jít o vyprávění příběhu, které sděluje jedna postava druhé aj.¹⁸⁶

Na základě těchto diferencí vypravěčů podle jejich přítomnosti nebo nepřítomnosti v textu sestavil jejich kombinací Genette klasifikaci čtyř typů vypravěčů. Nepovažuji za nutné předestírat zde nejprve typologii kompletní, každý z mnou analyzovaných textů později podle této klasifikace zařadím i s argumenty, proč tomu tak je.

Zaměříme se nyní na otázku vědoucnosti vypravěče. Naučili jsme se vypravěčům důvěřovat, věřit, že jejich vyprávění je to jediné pravdivé a správné, a málokdy se zamýšlíme nad tím, že i jejich pohled může být nepřesný nebo záměrně zkreslený. V literární minulosti, především ve spojení s románem 19. století, byl vševědoucí vypravěč dlouho nedílnou součástí každého vyprávění. Genettovou terminologií bychom jako vševědoucího mohli označit vypravěče *extradiegeticko-heterodiegetického*, tedy takového, který stojí v první rovině vyprávění nad příběhem samým a jehož není součástí. *Heterodiegetičnost umožňuje vypravěči, aby sděloval*

¹⁸⁵ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 127.

¹⁸⁶ Tamtéž, s. 133–134.

*informace o nevyslovených úvahách postav, o jejich motivacích a úmyslech, nebo aby předvídal, jaké důsledky bude mít v budoucnu v ději právě přítomné jednání postav.*¹⁸⁷

S příchodem moderního románu a rozvojem naratologických zkoumání se ovšem termín vševědounost stává problematickým a někteří teoretikové ho odmítají, například Jonathan Culler: *Postulujeme vypravěče, abychom mohli příběh konstruovat jako něco, co někdo zná, spíše než jako něco, co si vymyslel autor, a protože se v příběhu mluví o věcech, které nemůže znát nikdo, tj. o myšlenkách a pocitech druhých, vnímáme toho, kdo je zná, jako bytost člověku nadřazenou, bytost vševědoucí.*¹⁸⁸ Richard Walsch odmítá vševědounost jako vlastnost společnou určité skupině vypravěčů a označuje ji spíše za vlastnost imaginace, díky které čtenář není nucen vytvářet si hypotézu o vypravěči, neboť nám stačí samotný autorský imaginativní akt.¹⁸⁹

Další kategorií spojenou s vypravěčem je vypravěčská spolehlivost, kterou do naratologie v roce 1961 zavedl W. C. Booth, jenž vypravěče nazývá spolehlivým, pokud jedná v souladu s normami díla, tedy v souladu s normami implikovaného autora, a nespolehlivým, když tak nečiní.¹⁹⁰ Ačkoliv byla a je tato kategorie v následujících desetiletích podrobována dalšímu výzkumu, nebylo dosud dosaženo konsenzu, proto je nadále jednotlivými teoretiky pojímána odlišně.

Stejně jako vypravěč sám, je i jeho nespolehlivost jistou strategií. Čtenář je v rámci této strategie vyzýván, aby přepóloval své hodnocení narativní situace ve prospěch jiného, paralelního či implicitního významu.¹⁹¹ Podle B. Zerwecka by nespolehlivost měl zakládat narativ se silně personalizovaným vypravěčem¹⁹², zatímco podle R. Walshe musí být nespolehlivost motivovaná psychologii vypravěčí postavy.¹⁹³ *Spolehlivost vypravěče se formuje na švu mezi oněmi dvěma základními plány díla, které L. Doležel označuje jako plán vypravěče a plán postav. Zatímco vypravěč (jako postava či reflektor) má schopnost zakládat časové a prostorové souřadnice, jeho pravomoc zakládat verifikační souřadnice fikčního světa je značně*

¹⁸⁷ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 128.

¹⁸⁸ CULLER, Jonathan: *Studie k teorii fikce*, s. 70.

¹⁸⁹ WALSH, Richard. Kdo je vypravěč? *Aluze*. 2007, (1), s. 50.

¹⁹⁰ ZERWECK, Bruno. Nespolehlivé vyprávění v dějinném kontextu: Nespolehlivost a kulturní diskurz v narativní fikci, s. 40.

¹⁹¹ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 112.

¹⁹² ZERWECK, Bruno. Nespolehlivé vyprávění v dějinném kontextu: Nespolehlivost a kulturní diskurz v narativní fikci, s. 44.

¹⁹³ WALSH, Richard. Kdo je vypravěč? *Aluze*, 2007, č. 1, s. 53.

omezena; podstatný podíl na ní (v rámci procesu autentifikace) získávají výroky či jednání ostatních účastníků či elementů příběhu.¹⁹⁴

Nespolehlivost vypravěče nelze jednoduše spojit s mírou jeho vědomostí o příběhu, který vypráví. Dostává-li se nám od něj omezené množství informací, nebo informace neúmyslně zkreslené, které si jako čtenáři tak jako tak dokážeme sami doplnit, může se jednat o pouhé strategické vyžití do jisté míry vědomostně omezeného vypravěče. Hledisko limitované subjektivním úhlem pohledu vyprávějící postavy ještě nezakládá její nespolehlivost, už proto, že jako čtenáři přistupujeme k vypravěči primárně s důvěrou a nejsme nuceni pochybovat o jeho věrohodnosti. *V případě vypravěče, který svoji existenci svazuje s příběhem, je otázka věrohodnosti spojena s tím, zda vědomě či úmyslně omezuje čtenáři přísun informací, které by mohly zpochybnit jeho pojetí příběhu. Jestliže nám například konfrontace s výpovědí jiné postavy či s jiným textovým elementem prozradí vědomý rozpor ve vypravěčově promluvě, ztrácí vypravěč svůj nárok na spolehlivost.*¹⁹⁵

O nespolehlivém vypravěči uvažujeme až tehdy, když dochází k úmyslnému, vědomému upírání klíčových informací, či k neochotě je poskytnout. S. Rimmon-Kenanová spojuje nespolehlivost s nedůvěryhodností omezených vypravěčů, s vypravěčovými omezenými vědomostmi a omezeným porozuměním, s problematickými etickými normami, které můžeme nalézt u vypravěčů, jež se z tohoto hlediska už od počátku jeví velmi problematičtější, například jsou to idioti nebo děti.¹⁹⁶ Tomáš Kubíček proti tomuto pojetí vystupuje: *Mohli bychom ovšem namítnout, že ze svého pohledu jsou tito vypravěči nad jiné spolehlivými a svět, který konstruují, konstruují na základě svého pojetí fikční pravdy či svého přesvědčení o své pravdě. Nemůžeme proto pochybovat o jejich spolehlivosti, neboť v tomto případě bychom se zcela rozešli s významovou výstavbou narativu. Zavádění morálních kritérií do literární analýzy fikčního světa je ošidné a může ústít jen do nespolehlivosti interpretace.*¹⁹⁷

Podle Jiřího Hrabala *existují vypravěči, kteří bývají považováni za méně spolehlivé či nespolehlivé proto, že jsou ne-dospělí, ne-morální, ne-vidoucí, ne-normální atd. – totiž že jejich morálně-volní vlastnosti či kognitivní schopnosti*

¹⁹⁴ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 115.

¹⁹⁵ Tamtéž, s. 16.

¹⁹⁶ RIMMON-KENANOVÁ, Shlomith. *Poetika vyprávění*, s. 107.

¹⁹⁷ KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*, s. 116.

a zkušenosti nejsou takové, jako „u řádného dospělého člověka, který svět vidí, jak má“.¹⁹⁸ Dále však uvádí, že takovéto ne-dostatečnosti by u vypravěčů neměly být samy o sobě považovány za signály nespolehlivosti, neboť *vypravěčská nespolehlivost by se měla týkat diskurzivního aktu, nikoli jakési omezenosti vyprávěcích postav jakožto entit příběhu*.¹⁹⁹ Z toho vyplývá, že dětský vypravěč není primárně nespolehlivým vypravěčem, pokud na jeho nespolehlivosti není postaven diskurz příběhu. Je-li podle Hrabala například dětským vypravěčem prezentován fantaskní „dětský svět“, není nutné označovat vypravěče automaticky za nespolehlivého, neboť jeho omezení není využito záměrně ke klamavé strategii při podání příběhu.²⁰⁰

Právě tak v mnou analyzovaných textech není o vypravěčské nespolehlivosti důvod uvažovat. V rámci snah o zachování dětské autenticity postav a vypravěčů přesto můžeme předpokládat, že jejich vnímání reality a následné konstruování fikčního světa ale bude do jisté míry omezeno. Právě v jisté disproporci dětský vypravěč/dospělý čtenář může tato skutečnost být o to nápadnější, přesto se domnívám, že není důvodem pro pochyby o důvěryhodnosti a spolehlivosti vypravěčů sledovaných textů.

Budeme-li se přesto nadále držet potřeby konstituovat vypravěče jako fikční entitu utvořenou autorem s určitým úmyslem a tedy jako zprostředkovatele narativní informace, můžeme se ptát: Jak se budou lišit možnosti vědění dětského *heterodiegetického* vypravěče a dětského *homodiegetického* vypravěče? Jakým způsobem ovlivní naši konstrukci fikčního světa rovina, ze které nám vypravěč svůj příběh podá? Nakolik je v těchto otázkách důležité odlišovat dětského a dospělého vypravěče? Jak a nakolik je omezena vypravěčova vědoucnost o světě? Jak moc je schopen vnímat rozdíly mezi dětským světem, ve kterém se sám pohybuje, a světem dospělých? Jak tyto světy hodnotí a vnímá? Odpovědi budeme hledat skrze analýzu textů stojících v hledáčku naší pozornosti.

3.2.1 Svědkyně Claudia

Konstituování vypravěče v úvodu knihy se zpočátku zdá matoucí. V prvních řádcích je recipientovi předkládán „čítankový“ text (následně využívaný jako hravý kontrast mezi idealizací rodinného života a krutostí popisovaných událostí), jehož vypravěče bychom označili za *extradiegeticko-heterodiegetického*. Záhy jsme nuceni

¹⁹⁸ HRABAL, Jiří. Nespolehlivost jako klamavá narativní strategie. *World Literature Studies*. Bratislava: Ústav svetovej literatúry Slovenskej akadémie vied, 2013, 5 (22), s. 119.

¹⁹⁹ Tamtéž.

²⁰⁰ Tamtéž, s. 119–120.

tento poznatek upravit a rozpoznáváme bezejmenného vědoucího *extradiegeticko-homodiegetického* vypravěče, o kterém se až postupně dovídáme, že se jedná o devítiletou holčičku afro-amerického původu Claudii. Přesto se vypravěč *extradiegeticko-heterodiegetický* neztrácí úplně, do příběhu se vrací vyprávěním o neutěšeném životě rodiny Breedloveových a životních osudech Pecolina otce, matky a Faráře Mydlíka.

Ačkoliv se Claudia prezentuje jako účastnice příběhu, vypráví jej retrospektivně. Už na začátku vyslovuje svou neschopnost dát odpověď na otázku, proč se události udály tak, jak se udály. Je si tedy vědoma jistého omezení svých možností nám příběh zprostředkovat tak, abychom plně pochopili důvody jednání ostatních postav. Nabízí nám proto svůj příběh jako náhradu, ve které bude schopna odpovědět alespoň na otázku jak. V celém příběhu se jedná o zachycení tragických, ba přímo patologických důsledků v podstatě jednoduchého problému. *Protože se Pecola nebude nikdy podobat „rozkošné“ Shirley Templeové z komerčních filmů, není hodna ani obdivu a lásky, a začne proto pochybovat o své lidské ceně vůbec.*²⁰¹

Zpětné zprostředkování, tedy jakási rekapitulace událostí, vede vypravěčku k nutnosti zrevidovat a upravit některé své názory a přesvědčení: *I když se o tom nemluví, na podzim roku 1941 nevykvetly žádné měsíčky. Tenkrát jsme si myslely, že měsíčky nerostou proto, že Pecola bude mít dítě s vlastním otcem. Trochu víc zkoumání a mnohem méně melancholie by nám ukázalo, že to nejsou jen naše semínka, která neraší (...). Trvalo dlouho, než jsme si se setrou přiznaly, že z našich semínek nic zeleného nevyraší. Jakmile jsme to pochopily, ulevovaly naší provinilosti jen hádky a vzájemné obviňování, kdo za to může. Léta jsem si myslela, že sestra měla pravdu: byla to moje vina.*²⁰² Tento proslov nám zároveň umožňuje časové zařazení příběhu do let 1940 až 1941. Sama vypravěčka si uvědomuje, že i některé její dětské vzpomínky nemusí být nutně pravdivé a proto je doplňuje vysvětlením: *Mámin hněv mě ponižuje; její slova mi dopadají do tváře jak facky a pláču. Nechápu, že se nezlobí na mě, ale na mou nemoc.*²⁰³ V závěru sama poznamenává, že její paměť není spolehlivá, vzpomínky v nás zůstávají ukryty v pocitech a příbězích, chutích a vůních, s nimiž se nám i vybavují: *Moje paměť je však nespolehlivá; vybavím si letní bouřku ve městě, kde jsme žili, a představím si léto, které prožila v roce 1929 moje matka. (...)*

²⁰¹ JAŘAB, Josef. *Poezie a krutost nečitankové skutečnosti*. In: MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 216.

²⁰² MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 8.

²⁰³ Tamtéž, s. 15.

*Taková je paměť. Veřejně známý fakt se stává soukromou skutečností a sezóny v městě na Středočápadě se stávají látkou našich dětských životů.*²⁰⁴ Na úplném konci už vypravěčka Claudia plně přehodnotila důvody svého neúspěchu se zázrakem v závěrečné metafoře: *Dokonce si teď myslím, že půda v celé zemi byla toho roku měsíčkům nepřátelská. Tahle půda se pro určité druhy květin nehodí. Některá semínka nevyživí, některé ovoce neponese, a když půda zabíjí z vlastní vůle, smíříme se s tím a řekneme, že oběť neměla právo žít. Samozřejmě nemáme pravdu, ale na tom nezáleží.*²⁰⁵

Pokud je vypravěč v roli pozorovatele, můžeme ho označit termínem *vypravěč-svědék*, který bývá zpravidla retrospektivní povahy, ale předmětem jeho vyprávění nejsou jeho vlastní prožité události. Svou schopností retrospektivní revize vlastních pocitů, záměrů a motivací a schopností o nich referovat, se vypravěčka přibližuje Genettovu termínu *autodiegetický vypravěč*, který je ovšem vyčleněn pro hlavní postavu vypravěče.²⁰⁶

V první části příběhu (*Podzim*), který nám Claudia zprostředkovává již jako jedna z postav dění, se zpočátku může zdát, že se jedná o postavu hlavní, ale postupně se její vyprávění zaměří na Pecolu a její rodinu. Pecolino uvedení na scénu je Claudií podáno náhle a nenápadně, tak, jak by na děti mohlo působit ve skutečnosti. Vypravěč v podobě Claudie se neuchyluje k žádnému fyzickému ani jinému popisu. Celá scéna užitím kombinace minulého a přítomného času působí jako dětská vzpomínka: *Spala s námi v posteli. Frieda ležela na kraji, protože je statečná – ji nikdy nenapadne, že když ve spánku spustí ruku dolů, „něco“ se může vyplazit zpod postele a ukousnout jí prsty. Já spím u zdi, protože mě ta myšlenka napadla. Pecola tedy musela ležet veprostřed.*²⁰⁷

Ve svém vyprávění Claudia nadále provádí revizi tehdejších představ o světě, vysvětluje důvody svých pocitů a částečně tak předbíhá ději, což udržuje jisté napětí, např. v hodnocení jejich vztahu k postavě nájemníka pana Henryho, který obtěžoval její sestru Friedu, říká: *Milovaly jsme ho. Přese všechno, co přišlo potom, jsme na něj nikdy nevzpomínaly s hořkostí.*²⁰⁸ *Dítě má zcela logicky vztah k těm, kdo o ně pečuje*

²⁰⁴ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 191.

²⁰⁵ Tamtéž, s. 210.

²⁰⁶ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 132–133.

²⁰⁷ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 20.

²⁰⁸ Tamtéž.

a dopřává mu uspokojování životních potřeb. Avšak nejen to. Dítě miluje i toho, kdo o ně nepečuje, kdo se nestará, kdo je odmítá. Srdce nemá logiku – a srdce dítěte zcela nelogicky miluje i ty, kdo si jeho lásku nezaslouží.²⁰⁹ Je to jeden z rysů, které najdeme i v ostatních textech.

Pro pochopení Claudiina, tedy vypravěččina, charakteru se významnou stává scéna, ve které popisuje svůj vztah k panenkám: *Ten největší, speciální a láskyplný dárek byla vždycky velká panenka s modrýma očima. Z pomlaskávání dospělých jsem vyrozuměla, že ta panenka představuje to, o čem předpokládali, že je mým nejtoužebnějším přáním. Byla jsem hračkou a tím, jak vypadala, zmatená. Co jsem s ní měla dělat? Předstírat, že jsem její máma? (...) Mateřství znamenalo stáří a jiné vzdálené možnosti. Rychle jsem se však naučila, co se ode mne čeká: že budu panenku houpat (...). Nedokázala jsem ji milovat. Ale mohla jsem ji prozkoumat, abych objevila, co na ní vlastně všichni vidí tak okouzlujícího.*²¹⁰

Všudypřítomnou avšak nenápadnou revizí prochází v textu i Pecolina otázka, významná z hlediska tematiky příběhu: *A jak se to dělá? Chci říct, jak se to dělá, aby člověka někdo miloval?*²¹¹ Téma lásky a milování je pro holčičky dráždivé a neustále na něj v interakci s jinými postavami narážejí. Nikdo se jim však neobtěžuje vysvětlit pravé významy těchto slov. V jejich dětském pohledu na svět si vždy každé dítě zaslouží lásku a ochranu od svých rodičů, a přestože se ptají po důvodech, proč tomu tak je nebo není, samy odpovědi nenalézají. Pecolino hledání lásky je složité i proto, že každý jí nabízí jinou verzi, v jaké se tento cit projevuje: *Myslela na Prince Deweyho a na to, jak miloval slečnu Marii. Jaký je to asi pocit někoho milovat? přemýšlela. Jak se chovají dospělí, když jeden druhého milují? Jedí spolu ryby? Před očima se jí objevil obrázek Chollyho a paní Breedloveové v posteli. On vydával zvuky, jako by ho něco bolelo, jako by ho někdo držel za krk a nechtěl ho pustit. Ale i když ty zvuky byly hrozné, nebyly zdaleka tak strašné jako naprosté mlčení její matky. Bylo to, jako by tam ani vůbec nebyla. Možná to byla láska. Chrčivé zvuky a ticho.*²¹²

Vedle revidujících částí se nám tedy skrze vypravěče odkrývá jeho minulé „Já“, dětské „Já“, přestože nelze explicitně poznat, zda ono současné „Já“ je již dospělé, nebo jen o něco málo starší. Máme tak možnost nahlédnout do představ o světě

²⁰⁹ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 93.

²¹⁰ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 23–24.

²¹¹ Tamtéž, s. 36.

²¹² Tamtéž, s. 62.

devítileté holčičky. Zprostředkovává nám své touhy a přání, své obavy a strachy, mýty a legendy, kterým věří, pohled na své rodiče, sestru, spolužáky, ostatní černochoy z komunity, bílé Američany a na to, jak současná kultura manipuluje lidmi. Skrze její vědomí jsou reflektovány životní návyky lidí okolo ní, jejich názory na svět, jejich hierarchizace světa, ale vidíme také možnosti řešení situací, které se dítěti nabízí:

„*Co můžeme dělat? Slečna Johnsonová říkala, že bude zázrak, jestli to dítě zůstane naživu.*“

„*Tak uděláme zázrak.*“²¹³

Z dětského pohledu se udělání zázraku jeví jako naprosto legitimní řešení Pecoliny situace. Claudia a Frieda ani na okamžik nezaváhají, ovšem až zpětně si musí přiznat, že jejich zázrak se minul účinkem, ačkoliv jejich oběť v podobě všech vydělaných peněz i semínek byla pro dvě malé holčičky dosti vysoká.

Prostor fikčního světa se nám otevírá převážně z pozice Claudie. Význam tohoto tvrzení vzroste v momentě, kdy si uvědomíme, že vypravěčka Claudia tak nastavuje zrcadlo, v němž máme možnost porovnat kontrast mezi její a Pecolinou osobností a rodinným zázemím. Ačkoliv nám není zprostředkován hlubší psychologický obraz dívek, z tohoto srovnání vychází Claudia a Pecola jako dva naprosté protiklady, které mají společné snad jen sociální postavení v rámci společnosti. Na rozdíl od Claudie se Pecolina postava vyznačuje pasivitou.

Druhou významnou otázkou, již si holčičky kladou, je, proč a jak se odlišují od „bílých“ lidí. Intenzivně vnímají svou odlišnost, ale svým dětským vnímáním světa nedokážou určit příčinu této odlišnosti. Claudia se ptá: *Pokud byla pěkná (blondřatá spolužačka) – a jestli se vůbec něčemu dalo věřit, tak pěkná byla – pak my jsme pěkné nebyly. A co to znamenalo? Že jsme něco míň. Milejší, chytřejší, ale stejně o něco míň. (...) V čem bylo to tajemství? Co nám scházelo? Proč to bylo důležité?*²¹⁴ Zatímco Claudia s Friedou proti tomuto odmítání společností revoltují, Pecola s ním nedokáže bojovat, žije v přesvědčení, že je ošklivá, pro své okolí odpudivá a tedy méněcenná. Právě modré oči jí mají zajistit krásu, obdiv a lásku stran jejího okolí, jsou jejím snem, do kterého projektuje svou víru v lepší život. Bohužel, dívky žijí ve světě, kde je krása člověka povrchně měřena podobou s ideálem krásy, který vytvořila západní civilizace. Když na ně bílá holčička křičí: *A jsem pěkná. A vy jste vošklivý! Černý a vošklivý*

²¹³ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 195.

²¹⁴ Tamtéž, s. 78.

*negerky. Já jsem pěkná!*²¹⁵, uvědomuje si Claudia, jak silně je tím Pecola raněna, jak ji bolí, že naděje na vysněné přátelství s bílou dívkou byla zmařena, a přitom to dává za vinu sobě. Claudia a Frieda ale nic takového necítí, snad jen vztek na Pecolu: *Její bolest mě odpuzovala. Měla jsem chuť ji roztrhnout, vniknout do ní, vrazit jí hůl do těch shrbených a kulatých zad, přinutit ji postavit se rovně a vyplivnout svou bolest na ulici. Ale ona ji držela uvnitř, odkud jí stoupala do očí.*²¹⁶

Jelikož vědounost vypravěčky je omezena pouze na události, jejichž svědkem bezprostředně byla, vstupují do textu pasáže podávané *extradiegeticko-heterodiegetickým* vypravěčem. Jedná se především o příběhy, které zachycují atmosféru a fungování Pecoliny rodiny a životní příběhy její matky a otce. Toto vyprávění slouží jako sonda do jejich vlastního dětství a dospívání, mapuje proměnu jejich životních očekávání a zklamání. Dokresluje tak celkový obraz hlavních aktérů tragédie rodiny Breedloveových a možná částečně odpovídá i na otázku proč, kterou vypravěč-svědka zodpovědět nedokáže.

Claudia jako vypravěč je omezena svou schopností vnímat dění ve fikčním světě – je postavou, která vnímá události dějící se kolem ní a vnímá je vždy jen determinovaně svými percepčními schopnostmi.²¹⁷ Právě ve volbě reflexe krutých událostí znásilnění Pecoly, jejího pádu do šílenství a reakce jejího okolí skrze dítě si můžeme silněji uvědomit Pecolinu osobní tragédii. Zároveň je nám umožněno nahlédnout do emočního prožívání dětí, které Pecolu litují pro ni samou, a dospělých, kteří se skrze její neštěstí mohou cítit lepšími. Claudia to komentuje slovy: *Byly v ní všechny naše odpadky, které jsme na ni naházeli a které přijala. A všechna naše krása, která byla původně její a kterou nám darovala. My všichni – všichni, kdo jsme ji znali – jsme se cítili tak čistí, když jsme se o ni očistili.*²¹⁸ Jedná se tedy o strategické využití limitovaného pohledu dítěte na krutý svět dospělých. Ona nevědounost, zpětně revidovaná vyprávěcím „Já“ Claudie je využitím dětského aspektu ve funkci „katalyzátoru“ naléhavosti tématu v literatuře pro dospělé.

²¹⁵ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 77.

²¹⁶ Tamtéž, s. 77–78.

²¹⁷ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 130.

²¹⁸ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 209.

3.2.2 Pozorovatel Jason

V případě tohoto Mitchellova textu se setkáváme jednoznačně s *extradiegeticko-homodiegetickým* vypravěčem. Jason nám představuje svůj dvojitý svět, který se z hlediska časoprostorové orientace jeví dosti limitovaný a on sám ho tak i vnímá. Můžeme přesně určit časového vymezení, příběh se odehrává od ledna roku 1982 do ledna roku následujícího a jednotlivé kapitoly představují měsíce. Hlavní postava příběhu, Jason, se tak ale v prostředí fikčního světa necítí a svou postavu z hlediska hierarchizace fikčních postav vnímá dosti proměnlivě v závislosti na tom, jak stoupá nebo klesá prestiž jeho postavy v očích postav spolužáků a kamarádů. Přibližuje nám tak zcela běžnou dětskou hierarchizaci světa, na jejímž nejvyšším stupni stojí starší rváči, drsníci a velitelé part a na jejím konci vyvrhelové, kteří měli tolik drzosti, že se něčím odlišovali. Charakterizace postavy Jasona je ztížena právě proměnlivostí informací, které nám o sobě podává, neboť i jeho obraz sebe sama se v rámci textu neustále proměňuje od *my, průměrní kluci*²¹⁹, *my Přízraky*²²⁰ (elitní dětská tajná parta), *já Červ, Věc* (oslovení sestry), až po *Já, Jason Taylor jsem práskáč*²²¹. Vrcholem jeho sebe prezentace je úvaha: *Šikanované děti se snaží být neviditelné, aby snížily pravděpodobnost, že si jich někdo všimne a bude je šikanovat. Děti, co zadržávají, se snaží být neviditelné, aby snížily pravděpodobnost, že je někdo bude nutit vyslovit něco, co vyslovit nedokážou. Děti, jejichž rodiče se hádají, se snaží být neviditelné, aby nevyprovokovaly další šarvátku. Trojnásob neviditelný kluk, to je Jason Taylor.*²²² Jedná se o běžnou dětskou nejistotu a hledání svého místa ve světě, které Jason nenachází právě proto, že své pravé „Já“, láskyplné naivní vidění svého okolí, ostrovtip a odlišné poetické vnímání světa kolem sebe úzkostlivě tají a zpřístupňuje je pouze potencionálnímu čtenáři, nikoliv fikčním postavám v rámci narativu. Teprve později je při pohledu do pouťového zrcadla donucen přemýšlet o své proměně, o splnutí jeho prezentovaného vnějšku s jeho utajovaným vnitřkem. *A co tvůj vnějšek, navrhlo moje Já hlavou dolů, který je zároveň vnitřek? Jednolitý a jediný Ty? Když se lidem to tvé jediné Ty bude líbit, fajn. Když ne, smůla. Snažit se získat si uznání za tvoje vnější Ty je nanic, Jase. Oslabuje tě to. A je to nuda.*²²³

²¹⁹ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 15.

²²⁰ Tamtéž, s. 181.

²²¹ Tamtéž, s. 338.

²²² Tamtéž, s. 302.

²²³ Tamtéž, s. 322.

Další projev omezeného vnímání nalezneme v Jasonově uvažování o svém vlastním věku v porovnání s věkem jiných postav. Jako třináctiletý si uvědomuje, že stojí na prahu určitého přerodu v dospělého, ale bude ještě nějakou dobu trvat, než se jím stane a ostatní postavy to budou respektovat. Jeho dětský svět je plný pravidel, se kterými nesouhlasí, ale v zájmu zachování sociálního statusu se jim neodvažuje přímo vzdorovat. *Lidi průměrného postavení, jako jsem já, by neměli odmítat nabídky starších kluků, jako je Grant Burch. Držel jsem woodbinku tak, jak mě to naučil bratranec, a předstíral jsem, že šlukuju. (Ve skutečnosti jsem si nechával kouř v puse.) Ant Little doufal, že si vykašlu vnitřnosti, ale já jenom vydechnul dým, jako bych to dělal nejmíň milionkrát, a podal jsem cigaretu Darrenu Croomeovi. (Proč něco tak zakázaného jako kouření chutná tak hnusně?)*²²⁴ Toto chování považuje za nutnost danou svým postavením v rámci dětské hierarchie a prezentuje ho jako nezbytné zlo, které bez vnějšího vzdoru přijímá.

Jisté omezení pro něj představuje i prostor maloměsta Black Swan Green, v jehož hranicích se pohybují stále stejní nezajímaví lidé. O to víc jeho dětskou duši láká hrdinské objevování „vzdálených“ nových míst. Vydává se například objevit mýty opředený tunel spojující dvě hrabství. *Tunel je dávno zapomenutý, takže člověk, který by ho objevil, by se dostal na titulní stránku Malvernského týdeníku. To by byla paráda, ne? Já projdu koňskou stezku až na její tajuplný konec, ať je to, kde je to.*²²⁵

Ukažme si ještě vnímání důležitosti a časové limitovanosti Jasonovou postavou. Jedná se o jeho vlastní odpočet času k okamžiku, kdy bude muset před celou školou veřejně předčítat a odhalí se tak jeho vada řeči: *Hodiny na palubní desce ukazovaly 16:05. Přesně za sedmáct hodin se bude konat moje veřejná poprava.*²²⁶ Komentář je samozřejmě myšlen v nadsázce, přesto ukazuje na časovou podmíněnost zachování si stávajícího sociálního statusu a na důležitost, jakou děti svým rolím v dětském kolektivu přisuzují.

Zkreslení časoprostoru, které můžeme označit za dětské vnímání světa, se například odráží i ve zjištění, že dům, v němž zažil skoro hororovou scénu s pomatenou stařenou, neleží od města tak daleko, jak si v emocionálně vypjaté situaci původně myslel, a že les, ve kterém prožil rané dětství plné her, také není nijak veliký.

„Ale... já myslel, že tenhle dům je... na míle daleko od vesnice.“

²²⁴ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 97.

²²⁵ Tamtéž, s. 92.

²²⁶ Tamtéž, s. 34.

„Tenhle? Ale kdepak! Dyť stojí mezi Pig Lane a starým lomem. Jak tam na podzim tábořej cikáni. Celej tenhle les má ve skutečnosti sotva pár akrů, víš? Dvě nebo tři fotbalový hřiště, víc ne. Nejní to amazonskej prales. Ani žádněj Sherwood.“²²⁷

Ze stylistického hlediska se interpretačně matoucí jeví právě Jasonovy sny, oscilující na pomezí reality a zveličelé dětské představy, které čtenáře mohou zanechat na pochybách. Jak Jason dospívá, mění se jeho vnímání světa kolem a mnohé události jsou v průběhu jeho vyprávění osvětleny. Například k otázce hororového snu o domě u jezírka se Jason o rok později vrátí a oddělí představy od skutečnosti.

Podobně znejšťující jsou v textu i popisy jeho představ o tom, co se stane ve vypjatých okamžicích. Díky své dětské fantazii dovede tyto události vždy až ad absurdum, aby je teprve v dalším odstavci vyvrátil a pravdivě popsal, jak celá událost dopadla.

Tři černí dobrmani se vyřítili přímo na mě.

Rozběhl jsem se, jak nejrychleji jsem dokázal, ale věděl jsem, že třináctiletí kluci třem rozzuřeným dobrmanům prostě neutečou. Nohy chvilku bušily do drnů, pak jsem zakopnul o výmol, náraz mi vyrazil dech a já zahlédl tělo psa ve skoku. Zaječel jsem jako holka, stočil se do klubička a čekal, až se i do boků a kotníků zaryjí tesáky a budou slintat a trhat a hryzat a škubat a pak ti běsnící pouliční zloději utečou s mým šourkem a játry a srdcem a ledvinami v zubech. (zde funkční odsazení odstavců, pozn. autorky)

Někde se ozvala kukačka, hodně blízko. Už určitě uběhla nejmíň minuta, ne?

Otevřel jsem oči a zvedl hlavu.

Po psech a jejich pánovi nikde ani památky.²²⁸

Ačkoliv se jemu samému na začátku vyprávění zdá, že jeho život je koloběh, ze kterého se nelze dostat, v momentě, kdy vezme do ruky sešit a začne do něj zapisovat svůj vlastní příběh, se jeho role proměňuje – Jason se náhle stává iniciátorem „velkých“ změn ve svém životě, přijímá odpovědnost za své činy, odmítá se nadále řídit cizími pravidly a stává se strůjcem svého osudu. Vymaňuje se tak z klece maloměsta i z jeho cyklického a nekonečného plynutí dětského času, vydává se pomalu na cestu dospělosti. V momentě, kdy z důvodu rozvodu rodičů opouští své rodné město, mu to připomíná jeho starší sestra.

²²⁷ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 371.

²²⁸ Tamtéž, s. 93–94.

Ani jednou jsem kvůli tomu rozvodu nebrečel. A teď taky nebudu. Ani náhodou nebudu brečet! Za pár dní mi bude čtrnáct.

„Bude to v pohodě.“ Juliina vlídnost to celé jenom zhoršovala. „Nakonec jo, uvidíš, Jacei.“

„Nepřipadá mi to moc v pohodě.“

„To proto, že to není konec.“²²⁹

Genette pro tohoto vypravěče-protagonistu užívá termínu vypravěč *autodiegetický*. Takovýto vypravěč *sděluje své komentáře k prožívaným událostem, hodnotí je, sděluje své pocity a úvahy, objasňuje své jednání, zpravuje čtenáře o svých záměrech.*²³⁰ Prostor fikčního světa je nám díky tomu otevřen jen z Jasonovy pozice, v čemž spočívá i jeho určitá omezenost. Vypravěč nemůže vystoupit ze svého časoprostoru. Může si pouze domýšlet, o čem uvažují jiné postavy, proč jednají tak, jak jednají. Společně s Jasonovým zprostředkováním jeho světa tak přejímáme i jeho vlastní závěry, které ale podrobujeme vlastnímu přehodnocování v závislosti na naší životní zkušenosti. Do kontrastu se tak dostává fikční svět zprostředkovaný dítětem plný „hluchých“ míst determinovaných Jasonovou nezkušeností a neznalostí a fikční svět dospělých, kteří málokdy jeví zájem tato „hluchá“ místa jakkoliv objasnit: *Máma s tátou museli uzavřít nějaké prapodivné příměří, zatímco jsme byli v kuchyni, protože po jídle seděli u stolu a zdálo se, že se spolu normálně baví o tom, jaký měli den a tak. (...) V duchu jsem si vynadal, že když jsem přišel ze školy, vyložil jsem si ty signály úplně špatně, a uzel v mých vnitřnostech se nepatrně uvolnil.*²³¹

Výjimku zde tvoří pouze postava madame Crommelynckové, která se stává jakousi zasvětitelkou Jasona do dospělého vnímání světa snažící se *ukázat mu duši věci pod falší fráze*²³². Madame Crommelyncková svým chováním k Jasonovi propojuje oba dva odlišné světy do jednoho, předznamenává Jasonovu budoucí proměnu, vyvádí ho z kruhu a stačí jí k tomu jednoduchá věc – nemluvit s Jasonem jako s dítětem.

Jasonova vědoucnost o předkládaném fikčním světě je limitována jeho cyklickým vnímáním času s náznaky snahy vymanit se z něj a omezeným vnímáním prostoru, který mu neumožňuje další rozvoj. Jistá dětská zaslepenost a představa

²²⁹ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 378.

²³⁰ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 130.

²³¹ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 134.

²³² MATOUŠEK, Petr. *Portrét umělce jako chlapce s lasturou*. In: MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 390.

fatálnosti životní reality jako něčeho definitivního, z čeho lze vystoupit pouze dospěním, by mohla být označena za dětské vnímání světa. Dětský aspekt projevující se ve vnímání světa dospělých na jedné straně vypravěči neumožňuje včas rozklíčovat některé náznaky dění v tomto světě, na druhé straně nám umožňuje skrze Jasonovy soudy proniknout k dětskému nahlížení dospělých postav a jejich hodnocení. Mnohokrát Jason pouze komentuje dění, aniž by rozuměl pravému významu, který je dospělému čtenáři ihned jasný: *Táta si šel lehnout. Poslední dobou spí v pokoji pro hosty, prý kvůli záďm, ačkoli máma mi řekla, že je to proto, že se v noci pořád převaluje a hází sebou. Nejspíš v tom bude obojí. Ale zrovna dneska se naši u večere pořádně raflí. Julia a já jsme byli u toho.*²³³

Kruh Jasonova života se uzavírá v momentě, když nám jako vypravěč o rok starší než na začátku příběhu odhaluje některé skutečnosti, které nám pro svou nevědoucnost a nezkušenost nemohl sdělit. Jason je typickým příkladem *extradiegeticko-homodiegetického* vypravěče s omezeným vnímáním fikčního světa, které je ale rozšířeno tím, že vypravěč stojí na pomezí dvou psychologicky odlišných světů uvnitř fikčního světa narativu a vytváří tak částečný přechod mezi nimi.

3.2.3 Harri v novém domově

Stejně jako v případě románu *Třináct měsíců* se i zde setkáváme s vypravěčem *extradiegeticko-homodiegetickým*. Jason a Harrison mají několik společných paralel. Nejen tím, jak si je jako vypravěče konstituuje čtenář, ale i ve způsobu, jakým jsou jako fikční postavy nuceni neustále konfrontovat rovinu svého vnitřního světa s rovinou světa, v němž jsou nuceni žít. Blízko jsou si i z hlediska věku (Harri je o dva roky mladší) a svého postavení ve společenské hierarchii.

Přesto se v mnohém odlišují, především postava Harriho je konstituována jako postava, jež se ocitá v novém prostředí, kterému se musí naučit přizpůsobit, což jí jako *autodiegetickému* vypravěči dává zvláštní perspektivu. Dorrit Cohnová rozlišuje *autodiegetické* vyprávění na *konsonantní* a *disonantní*. *Zatímco disonantní vypravěč pozoruje své mladší „já“ retrospektivně, často se distancuje od dřívějších neznalostí a omylů a vyjadřuje pozdější znalosti, konsonantní vypravěč nezdůrazňuje svůj dodatečný vhled a identifikuje se se svým mladším „já“, to znamená, že odkládá*

²³³ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 128.

své poznávací výhody.²³⁴ Harriho tedy můžeme podle tohoto rozlišení označit za vypravěče *konsonantně autodiegetického*, bez výrazné potřeby vymezovat se proti svému dřívějšímu chování (*disonance* a *konsonance* nejsou pojmy absolutní, jde především o jejich míru). Ačkoliv tato potřeba nevyplývá z toho, jakým způsobem je nám příběh podáván, pravý důvod její absence spatřuji právě ve specifčnosti volby postavy pohybující se v novém prostředí, které se musí naučit ovládat. Společně s ním si tak můžeme osvojovat fikční svět, ve kterém se vypravěč a hlavní postava Harri pohybuje. Ačkoliv se Harri v myšlenkách a vzpomínkách často vrací do rodné Ghany, slouží tyto retrospektivní vhledy opět pouze jako zrcadlo ukazující na rozdílnost dvou kultur. Harri mezi těmito světy nerozlišuje, nehodnotí jeden jako lepší či horší, přirozeně poznává nový svět Londýnské okrajové čtvrti a snaží se mu přizpůsobit bez jakéhokoliv sentimentu, který by u dítěte mohl působit jako nepravděpodobná konstrukce. Schopnost přemýšlet o fungování nového prostředí přesto nepostrádá. *Malý stromy jsou v klecích. Fakt, postavili kolem těch stromků klece, aby je nikdo nevzal. Česný, je to fakt praštěný. Kdo by kradl nějaký stromek? Kdo by podřezával malýho kluka kvůli kuřeti?*²³⁵

Zatímco Claudii (*Velmi modré oči*) je umožněna revize jejích dřívějších postojů a pro Jasona (*Třináct měsíců*) se proces vyprávění stává podstatnou součástí jeho příběhu s existenciální motivací, Harri pouze popisuje svět, jak jej viděl v daném okamžiku, své reakce tak, jak je aktuálně uskutečnil, a své pocity tak, jak je aktuálně cítil. Jedna z mála revizí vypravěčova jednání přichází ve chvíli, kdy umírající Harri popisuje, jak byl pobodán: *Neviděl jsem ho. Zjevil se z ničeho nic. Čekal na mě. Měl jsem si ho všimnout, ale nedíval jsem se. Musíte mít oči na obou stranách hlavy.*²³⁶

Harriho vědoucnost o světě je determinována tím, čemu je jako dítě v novém kulturním prostředí schopen porozumět, jak jeho náhled na svět upravují jeho spolužáci a lidé kolem něj, jak na něj působí popkultura tohoto nového světa, a především tím, jaké si sám vytváří nástroje pro porozumění všemu novému a neznámému. *V Anglii mají pro všechno pekelně různých slov. To proto, že když zapomenete jedno slovo, vždycky můžete použít nějaký jiný. Hodně to pomáhá. Jetý, praštěný a pitomý znamenají třeba jednu věc. Chcát a čůrat taky (stejně jako jít s pískem).*²³⁷

²³⁴ KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*, s. 132.

²³⁵ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 14.

²³⁶ Tamtéž, s. 252.

²³⁷ Tamtéž, s. 13.

Podobně, jako jsme to již demonstrovali výše, nakládá vypravěč i se slovy a jejich významy, jimž nerozumí. Zatímco zralý člověk si okamžitě domyslí význam, dětský vypravěč má potřebu vysvětlit nám, jak neznámý termín chápe. *Miquita i Channelle jsou obě docela praštný, furt jen vykládaj o klukách, který přebľafly (to je takový větší libáni).*²³⁸

Harri nechápe ani rasistické narážky. Zajímavé je, že rasismus jako takový není vnímán ani postavami v románu *Velmi modré oči*, kde holčičky sice vnímají svou odlišnost, ale nedokážou jí spojit s rasismem. V Harriho světě nerozhoduje ani tak barva pleti, jako spíš „kmenová“ příslušnost, a podobně je na tom i Jason (*Třináct měsíců*). Řada psychologů a sociologů uvádí, že dětem je rasismus cizí, neboť si vytvářejí vlastní nástroje pro hierarchizaci a vyčleňování odlišných jedinců.

Strategická volba dětského vypravěče se v tomto románu také projevuje vzhledem k jeho vlastnímu příběhu. Knihu otevírá brutální scéna vraždy, kterou ale v Harriho podání nevnímáme tak hrůzně, neboť jeho naivní dětský pohled slouží jako závoj zakrývající brutalitu pohledu dospělého jedince. Jak v doslovu poznamenává překladatel Ladislav Nagy, *jakmile začneme román číst takto, tj. z perspektivy vypravěče, vlastně sedáme autorovi na lep. Ztotožňujeme se s hrdinou, přebíráme jeho vidění světa a to, co se v knize děje, nepokládáme za tak hrozné. Společně s vypravěčem si zvykáme a přijde nám to normální.*²³⁹ Dětský pohled na krutý svět zde funguje jako filtr, skrze který nám dětská rivalita, partičky a gangy, souboje přijdou jako běžná součást světa a Harriho detektivní pátrání po vrahovi malého chlapce jako úsměvná a zábavná záležitost. Dětské pátrání inspirované kriminalistickými metodami okoukanými z televizních kriminálek skutečně vzbuzuje úsměv:

Dean: „Čtyři znaky viny je dost, ale furt to nic nedokazuje. Přiznání z něj nedostaneme bez mučení a na to zase nemáme vybavení. To potřebuješ baterie do auta, dráty, kladiva a další věci. Nejlepší je DNA. Podařilo se ti odebrat nějaký vzorky?“

*Já: „Ne. Zkoušel jsem získat vzorek slin od svýho kamaráda Jordana, ale nechtěl mi ho dát.“*²⁴⁰

²³⁸ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 32.

²³⁹ NAGY, Ladislav. *O holubech a lidech*. In: KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 257.

²⁴⁰ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 190.

*Teprve v závěru knihy si uvědomujeme, že to, co celou dobu sledujeme, není hra. Jde tady o život.*²⁴¹ Společně na to přijdeme s Harrim, když umíraje naposled rozmlouvá se svým holubem.

Významným vyzněním celého textu jsou Harriho kladné charakterové vlastnosti a touha po sebepřekonání, díky nimž se společně s kamarádem Deanem pouští do vyšetřování zločinu. Možná si díky své dětské naivitě neuvědomuje nebezpečí, kterému se tím vystavuje, přesto v něm vítězí vysoké morální hodnoty, jako je touha po spravedlnosti, nasazení vlastního života a odmítnutí příslušnosti k prestižnímu dellskému gangu jen proto, že si uvědomuje jeho nesprávné chování.

Podobně jako Jason i Harri vnímá, že dospělí před ním mnohé tají. Z několika náznaků v textu vyrozumíme, že předvoj Harriho rodiny v podobě jeho matky, jeho samotného a sestry Lydie není v Anglii úplně legálně a že matka za to musí platit vymahači a přáteli své sestry. Harri svým dětským pohledem ale tuto skutečnost nevnímá nijak dramaticky, ač si uvědomuje, že matka i teta před ním bližší fakta zamlčují.

Lydia: „Já to chci vědět. Furt máš před námi nějaký tajemství.“

Mamka: „Lydie.“

*Ale je to pravda, mamka před námi má tajnosti. Když jsem v tajný zásuvce hledal čokoládu, našel jsem losy. Mamka vždycky říká, že loterie je jen pro hloupý lidi, že to klidně tu libru můžete hodit do kanálu.*²⁴²

Podobně jako v předchozích textech se zde setkáváme s neochotou dospělých vysvětlit dětem skutečnosti, na které se z dětské zvědavosti ptají. Harriho rodina je věřící, její příslušnost ke konkrétnímu vyznání je pro příběh irelevantní, přesto matka není ochotna Harrimu vysvětlit rozdíl mezi kostely a zanechá ho tak ve zmatku.

Já: „Mohli jsme jít do vpravdovýho kostela, do toho, jak v něm měl pohřeb ten mrtvý kluk. Vždyť je to jen za rohem.“

Mamka: „Ale to je špatný kostel.“

Já: „Jakto?“

Mamka: „No prostě tak. Zpívají jiné písně. Ty my vůbec neznáme.“ (...)

*Já to ale stále nechápu. Na tom kostele byl ale kříž a všechno. Takže to musí být správný kostel, vždyť má kříž, ne?*²⁴³

²⁴¹ NAGY, Ladislav. *O holubech a lidech*. In: KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 257.

²⁴² KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 91.

²⁴³ Tamtéž, s. 110.

Dochází zde ke střetu světa dětského a světa dospělého, kdy si děti uvědomují, že vše není tak, jak by mělo být, že dospělí jim lžou a zamlčují před nimi skutečnosti, se kterými by děti neměly být konfrontovány. Přestože je Harri čím dál tím víc pohlcen drsným světem, který by vůbec neměl být dětem přístupný, světem, ve kterém děti zabíjí děti, nezprostředkovává nám tento fikční svět tak dramaticky, ale podává ho jako něco naprosto běžného, co tady prostě je a naším úkolem je se s tím vyrovnat. *Harrison Opoku má velmi tvrdý život, byť si to sám neuvědomuje. Nicméně i za obtížných podmínek dokáže obstát a vyjít z toho jako hrdina.*²⁴⁴

3.2.4 Chlapec a jeho cesta

Konstituování vypravěče románu *Cesta* vytváří třem předchozím textům protipól. Dle kategorizace Gérarda Genetta se zde setkáváme s vypravěčem *extradiegeticko-heterodiegetickým*. Pojem vševědoucí vypravěč jsme na začátku označili za problematický, nelze jej tedy nadále bez podrobení důkladnějšímu zkoumání užívat. Vypravěč *Cesty* je pozorovatel, o němž se nedozvídáme vůbec nic. Pouze v několika případech můžeme uvažovat, že se obrací přímo ke čtenáři, aby mu položil řečnickou otázku: *Myslíte si, že se vaši otcové dívají? Že vás soudí a zvažují vaše skutky? A porovnávají je s čím? Není s čím porovnávat a vaši otcové už jsou dávno pod zemí.*²⁴⁵

Jak již bylo řečeno, takovýto vypravěč má moc sdělovat informace o nevyslovených úvahách postav, o jejich motivacích a úmyslech, což ovšem nezakládá podmínku v tom, že se to musí nutně dít. I vypravěč stojící nad příběhem se může omezit pouze na zpravování o událostech, přičemž je nemusí komentovat ani hodnotit. Doležel v souvislosti s těmito vypravěči užívá označení *objektivní*. Vypravěč *Cesty* je na vyprávěném příběhu skutečně minimálně emocionálně angažován, dal by se dokonce označit za vypravěče nezúčastněného, striktně objektivního. Jeho vypravěčská skoupost, která dotváří pocit stísněnosti a zmaru, odrážející se i ve střídmych popisech krajiny a protagonistů příběhu, nás provází od prvních řádků. Je zřejmé, že se jedná o vypravěče stojícího nad příběhem, který se konstituuje už v první scéně, kdy nás seznamuje s alegorickým snem, jenž se zdál jedné z hlavních postav, otci, a ke kterému se vrací na konci své cesty.

²⁴⁴ NAGY, Ladislav. *O holubech a lidech*. In: KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 258.

²⁴⁵ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 128.

Ze způsobu, kterým nás zpravuje o fikčním světě, lze soudit, že mnoho informací záměrně nesděljuje. V první řadě se jedná o blíže nespécifikovanou katastrofu, která zpustošila svět, jímž otec a syn nyní putují. Tento svět je blíže neurčeným prostorem v časově nespécifikované, ale blízké budoucnosti. Snaha o časoprostorové zařazení příběhu se jeví jako zbytečná. Tato anonymita má svůj význam, celá popisovaná krajina působí anonymně, stejně jako ti, již v ní dosud žijí. Je to prostor, v němž je každý, kdo přežil, na cestě. Červenka a kol. mluví o *cestě jako o samotné „věci“*, o *dráze (v) prostoru, který sahá, nebo by měl, odněkud někam* (zde konkrétně od severu k jihu), *orientuje prostor a vede subjekt. Cesta znamená vydat se na cestu, cestovat, putovat, být na cestě. Je-li cesta prostor s určitými atributy, vyznačuje také druh „pobytu“*. *Od starověku se lidé dělí na usedlíky a lidi na cestách – nomády a poutníky, pro něž cesty splývají s proměnlivým, novým nebo nově objeveným prostorem (...)*.²⁴⁶ Cesta jako jediný důležitý prostor zde znamená existenční metaforu; dokud jsou lidé na cestě, žijí, mají naději, sejdou-li z ní, nebo zastaví-li se, budou ztraceni a zemřou. *Cesta je kontrast mezi strašlivou beznadějí země zničené globální katastrofou a hloubkou lásky otce a syna*.²⁴⁷

Od vypravěče se také nedočkáme žádné bližší charakterizace postav otce a syna a pouze minimum informací se dozvídáme o jejich minulosti. Pravděpodobně se jedná o záměr, jakýkoliv bližší popis postav by znamenal, že podoba lidí je pro nastavený fikční svět důležitá. Osoby jsou popisovány obecně jako vyhublí, špinaví a zarostlí lidé oblečení v cárech, nikdo se nijak výrazně neliší. Stejně vypadají i otec a syn.

Za pozornost stojí i způsob, jakým text pracuje s postavami otce, syna a okrajově i s postavou matky. Otec je postavou, již vypravěč sleduje, popisuje jeho chování, myšlení a prožívání nezávisle na projevech syna, přestože většina jeho činností se k synovi nějakým způsobem vztahuje. U otce se také, na rozdíl od syna, setkáváme s vnitřním monologem. Naopak popis činnosti a reakcí chlapce se děje výlučně v souvislosti s činností otce. *Držel chlapce za ruku, když klopytali lesem. Druhou ruku napřahoval před sebe. Neviděl o nic lépe, než když oči zavřel. Chlapec šel zabaleny do deky; řekl mu, že ji nesmí pustit, protože už by ji nikdy nenašli. Chlapec se chtěl nést, jenže muž mu vysvětlil, že hlavně musejí jít rychle dál. Celou noc klopytali a padali v lese; dlouho před rozbřeskem chlapec upadl a odmítl vstát. Zabalil ho do své bundy*

²⁴⁶ ČERVENKA, Miroslav. A KOL. *Na cestě ke smyslu: Poetika literárního díla 20. století*, s. 441.

²⁴⁷ OLEHLA, Richard. Města na planině: další důkaz McCarthyho výjimečnosti, *Mladá fronta DNES*. 3. 6. 2010.

*a pak ještě do deky.*²⁴⁸ Celé vyprávění tak působí dojmem, že hlavním hrdinou je pouze otec, přestože z jeho myšlenek i chování je zcela zřejmé, že on jako hlavního protagonistu jejich života vnímá svého syna.

Svět, který chlapec zná, je reprezentován pouze jeho otcem jako jedinou autoritou. Nejenže je na otci životně závislý, skrze něj může tento aktuální svět pochopit. To co není aktuální, je zapomenuto a ztraceno a nemá smysl oživovat to, přežívá to jen v myslích lidí, kteří zažili minulý svět, tedy v myslích otcových. Otec je reprezentantem světa, který byl, a průvodcem ve světě, který je. Ve světě naruby, kde se lidé úzkostlivě vyhýbají setkání s jiným člověkem, se nelze učit od nikoho jiného, než od něj.

Ač se otec i syn jeví jako kladné a pozitivní postavy, toto jejich vnímání narušuje otec, jenž se sám sebe táže, co v jejich situaci znamená být dobrým tátou: *Můj nejdražší, řekl. Nejdražší. Ale uvědomoval si, že kdyby byl dobrý táta, stále ještě by to měl udělat, jak to kdysi řekla. Totiž, že ho od smrti dělí právě jenom chlapec.*²⁴⁹ V otázce života a smrti se otec nemusí jevit jako jednoznačně pozitivní postava, častěji než jeho syn se v myšlenkách ocitá na okraji smrti: *Dokonce i teď nějaká jeho část zalitovala, že tenhle ráj vůbec našli. Někaká jeho část si vždycky přála, aby už byl konec.*²⁵⁰ V jeho přístupu k životu a ve snaze o jeho zachování spatřuji hluboký filosofický podtext celého vyprávění. Jak to komentuje náhodný pocestný: *Nikdo tu nechce být a nikdo nechce odsud.*²⁵¹

Antagonistickou postavou, která se objevuje jen ve vzpomínkách otce i syna, je matka. Její absence narušuje tradiční vnímání rodinné pospolitosti i role matky jako ochránitelky. O jejím osudu se dovídáme z otcových vzpomínek.

Přežili jsme, řekl jí přes plamen petrolejky.

Přežili? řekla.

Ano.

O čem to proboha mluvíš? Nepřežili jsme. Jsme chodící mrtvoly v hororu. (...)

Srdce mi vyrvali ten den, kdy se narodil, tak mě teď nežádej o soucit. (...)

Rozloučíš se s ním?

Ne. Počkej prosím tě, aspoň do rána.

Musím jít.

²⁴⁸ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 49.

²⁴⁹ Tamtéž, s. 25.

²⁵⁰ Tamtéž, s. 101.

²⁵¹ Tamtéž, s. 111.

To už stála.

*Ženská... Pro lásku boží... Co mu asi tak mám říct?*²⁵²

Žena se dobrovolně vzdá závazku života a povinnosti ke svému dítěti, kterým se otec snaží naopak zoufale dostat. Dle Michala Svěráka se jedná o záměrné obrácení tradičního mytického archetypálního konfliktu otce a syna.²⁵³

Mohlo by se zdát, že nám volba vypravěče částečně komplikuje náhled do chlapcova vnímání světa a znemožňuje tak hledání dětského aspektu. Naopak, *Cesta* je neustálým plynulým střetem světů a prostorů, teď a dříve, světa dobrých a zlých lidí, ale i světa, ve kterém si chlapec i jeho otec uvědomují ztracené harmonického dětství, světa, který se místy ale se stále menší silou pokoušejí obnovit. Co jiného leží otci na srdci než dobro jeho dítěte a co jiného nám vypravěč zprostředkovává než příběh chlapce, kterého v umírajícím světě drží při životě jeho vlastní otec. Dětství jako něco minulého a nedosažitelného, jako věk, který lze tak snadno narušit a zničit, je zde prezentovaný na každém kroku jejich cesty.

²⁵² McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 42–43.

²⁵³ SVĚRÁK, Michal. *Svět v hrsti prachu: Kritická recepcie díla Cormaca McCarthyho*, s. 295.

3.3 Motivy a témata nesoucí dětský aspekt

V této kapitole se zaměřím na některé společné motivy a témata, jež spojují vypravěče a postavy textů *Velmi modré oči*, *Třináct měsíců*, *Dobré ráno*, *Harri* a *Cesta*. Protože tuto snahu nelze podložit žádným literárně-vědním konceptem, nezbyvá mi, než se uchýlit k vlastním teoretickým závěrům. Vycházejme z přesvědčení, že cílem každého textu je v co největší míře zapůsobit na svého čtenáře, přesvědčit ho o svých hodnotách; kniha je vydána, aby byla čtena. Musí proto obsahovat jakousi esenci, něco, co literární vědci zatím nezvládli pojmenovat a vymezit, co nás jako čtenáře donutí po ní sáhnout a stát se recipientem textu. Zde se částečně vracím ke kapitole o vymezení dětské intencionální literatury a literatury pro dospělé.

Budeme-li hovořit o dětské intencionální literatuře, musíme mít vždy na paměti, že je nějakým způsobem určována nepřeborným množstvím vnějších atributů od vizuální podoby až po specifickou práci s jazykem, tedy je v ní obsaženo to, co nazýváme dětským aspektem. V této souvislosti přinesla „Nitrianská škola“ také pojem „aspekt dospělých“ nebo „aspekt dospělosti“. Ján Kopál ho ve své práci *Literatúra pre deti v procese* definuje takto: *Ide o postoj dospelého k dieťaťu – pomôcť dieťaťu v jeho perspektíve, jeho vratstaniu do života, sociabilite, čo je v intenciách jeho subjektu – byť, ale súčasne nebyť dieťaťom a byť dospelým.*²⁵⁴ V díle pro mládež, lépe za dílem pro mládež, je tak vždy pocíťována přítomnost dospělého, který dětský aspekt záměrně naplňuje výběrem sociálně přijatelných rysů dětské psychiky. Dětský a dospělý aspekt jsou ve složitém dialektickém vztahu. *V literární struktuře díla pro děti a mládež může být disproportionálna vztahu obou aspektů násobena přítomností rysů literárního aspektu dospělosti, které jsou – v různém věku různě – pocíťovány jako negativní. Negativně môže v detskej literatúre pôsobiť to, čo je bežné dospelému čtenáři, avšak k čemu detský nebo mladší čtenář dosud nedospěl (...).*²⁵⁵

Nyní se nad dětským a dospělým aspektem zamysleme obráceně z pozice intencionální beletristické literatury pro dospělé. Musíme se oprostít všech omezení, jaká představují například žánrové dělení nebo velké množství experimentů s textem, jež přináší zejména posledních několik desetiletí. V nepřeborném množství literatury

²⁵⁴ KOPÁL, Ján. *Literatúra pre deti v procese*, s. 261.

²⁵⁵ ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 17.

pro dospělé se stále objevují texty, které si za své hrdiny a vypravěče volí děti. Nabízí se zde otázka, proč dětství neumíme opustit tak lehce, proč se k němu vracíme?

Už bylo poznamenáno, že aby byl text úspěšný a těšil se čtenářské přízni, musí vykazovat jisté hodnoty. Román pro dospělé s hlavním dětským hrdinou, který by plně dostal obsahu pojmu dětský aspekt, by tak zároveň popíral hodnoty literatury pro dospělé, a těžko říci, jestli by našel čtenáře jak z řad dospělých tak dětí. Dětský vhléd je přitom v literatuře žádaný a oblíbený a jeho naplnění je dáno schopností tvůrce věrohodně evokovat dětský věk a přesto vstoupit do komunikace s vyzrálým čtenářem. Na tomto poli je často zmiňována práce autora s vlastním dětským aspektem tedy autobiograficky laděná tvorba. Musíme si ovšem uvědomit, že dílo je znakem, nevěrohodným odlitkem autora, a tak i autobiografické rysy musíme chápat jen jako znaky nebo záchytné body pro naplnění textu dětskou autenticitou.

Právě o vyvolání pocitu autenticity jde především. Text s dětským vypravěčem či hrdinou určený dospělému čtenáři musí vyváženě pracovat na jedné straně s dětským viděním světa, ale na druhé straně musí být dostatečně závažný i pro dospělého člověka. *Čtenář, který prožívá životní krize a duševní zmatky mladého hrdiny, společně s ním promýšlí jeho problémy, procítuje s ním jeho citové a mravní otřesy, spolu s ním roste a dospívá, je vůči hrdinovi příběhu v pozici partnera, která je ještě podtržena tím, že velmi často užívá monologické formy, kdy hrdina je zároveň i vypravěčem příběhu. Monologická forma je důležitým stavebním prvkem (...). Umožňuje autorovi i hrdinovi setrávat v současnosti a uchovávat co nejmenší vzdálenost mezi časem vyprávění a časem čtenářovým.*²⁵⁶

Působí-li dětský hrdina či vypravěč autenticky, stává se strategickým nástrojem pro zamýšlenou hru se čtenářem. V případě této práce je tato strategie využívána k tomu, aby nám představovala dětství a dospělost jako dva svébytné světy s vlastními pravidly a jejich vzájemný střet zapříčiněný především tím, že dospělí zasahují do světa dětí a nutí je tak rychleji dospět, opustit svůj dětský prostor, vidět svět a jeho krutost prizmatem dospělých. Užitím dětského pohledu se všemi jeho omezeními je dosahováno naléhavosti sdělení a zároveň je tak umožněno krutost a brutalitu prizmatem dítěte zjemnit a umenšit.

Ona autenticita má mnoho společných paralel s vymezením pojmu dětský aspekt. Vyše jsme si ukázali, že se projevuje v rovině jazykové a stylistické, v rovině

²⁵⁶ GRENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*, s. 124.

vědoucnosti a věrohodnosti vypravěče dítěte, nyní se pokusíme analyzovat motivy a témata, které jsou dětskému vnímání světa, přemýšlení a orientaci v něm vlastní. To, co bychom u dospělých vypravěčů a postav mohli označit jako distinktivní specifický rys, výstřelek nebo zvláštnost, se v rámci zachování autenticity u dětských vypravěčů a postav jeví jako přirozená součást tohoto životního období.

V první řadě je to jistě schopnost rozumět fungování vlastního životního prostoru a umět v něm zařadit na správná místa všechny figury. Děti ví, jak to funguje v jejich světě, znají v něm své místo a ví, co si smí a nesmí dovolit, stejně jako dospělí to dokážou s dospělým světem. Paradoxně jsou si přístupy do těchto prostorů vzájemně neumožněné, ač by se mohlo zdát, že dospělí mají výhodu, neboť kdysi byli dětmi. Jejich schopnost uschovat si vzpomínky na dětství je ovšem velmi selektivní a do určité míry omezená. Teprve s procesem dospívání se člověk ocitá na pomezí obou dvou těchto prostorů, ale do světa dětí ztrácí bezprostřední přístup.

Člověk jako jediný živočišný druh vytváří nejen svět sociálních interakcí a prostorů (rodina, škola), ale i svět specificky subjektivní, který si utváří a upravuje na základě subjektivních významů objektů pomocí svých kognitivních schopností. Děti tak často připisují mnoha objektům až iracionální významy, o něž se s dospělými nemohou podělit, neboť dětská naivita a iracionalita pro ně často nemá smysl. Demonstrujme to v ukázce Jasonovy interakce s matkou:

Když jsem si natahoval modrou péřovku, vyhýbal jsem se máminu pohledu.

„A tvoje nová černá nepromokavá bunda ti udělala co, jestli se můžu zeptat?“

Pořád jsem nedokázal vyslovit „nic“. (Potíž je v tom, když chodíte v černé, dáváte tím ostatním klukům najevo, že se považujete za drsňáka. Nedá se čekat, že by dospělí něco takového pochopili.)

„Péřovka je trochu teplejší, to je celý. Venku mrzne.“²⁵⁷

Vzájemné nepochopení dětí a dospělých jsem několikrát demonstrovala v předchozích kapitolách. Dětský aspekt umožňuje pohled na svět zdola, jedná se o vyjádření dětského pohledu, který umožňuje jeho ideologicky nezastřenou interpretaci, neboť dětství je vlastní bezprostřední vidění reality, omezené pouze kontextem, který dětskému vypravěči chybí. Pohled zdola bývá často zpodobněn

²⁵⁷ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 9.

trefnými postřehy, například Harriho odůvodnění, proč ve zpravodajství hlásí jen špatné zprávy: *Dospělí mají nejraději smutný zprávy, protože se mají za co modlit.*²⁵⁸

Každé z dětí si v závislosti na svém postavení v dětské struktuře vrstevníků buduje určité strategie navazování a udržování vztahů s ostatními dětmi. *Ve třídě i ve společenstvích založených na společných hrách se postupně buduje určitá struktura – některé děti nyní zaujímají vysoké postavení, například pro svou tělesnou sílu a obratnost, ale i pro některé osobní vlastnosti. Na konci řady jsou obyčejně děti malého věku, slabé a také děti plaché a úzkostné.*²⁵⁹ Právě označení dětí na konci řady je příznačné pro Jasona, Harriho i Claudii s Pecolou. Jejich touha po přátelství a kontaktu s jinými dětmi ale není o nic menší, nalézáme ji dokonce i u McCarthyho chlapce.

Jasonova pozice se v průběhu narativu proměňuje, od sestupné tendence ke konečnému vzestupu. Většinou v dětské hierarchii svého městečka i školy zaujímá pozici podřízenou a sám sebe i tak nahlíží. V tomto jednání ho utvrzují i částečně odlišné zájmy a názory na okolní svět, které by mohly být příčinou pro ještě větší dehonestaci. Jason volí strategii mlčení a lhaní, aby svou pozici udržel, případně vylepšil. Věty, které nedokáže vyslovit, raději nevysloví, aby se v proudu řeči nezadrhnul, věci, které nejsou v souladu s názory ostatních, raději nezmíní. Pro postup po hierarchickém žebříčku popularity je ochoten porušovat pravidla a hazardovat se svým zdravím, v čemž můžeme spatřovat onu obrovskou touhu po vzestupu, který zatím nelze uskutečnit jinou cestou. Jasonovo dospělejší nahlížení světa je ovlivněno právě uznáním jeho činností dospělými lidmi. Díky němu Jason začne přehodnocovat některé své potřeby. Důležitým mezníkem se stane okamžik, kdy obětuje své členství v prestižním chlapeckém klubu Přízraků pro to, aby se přesvědčil, že je jeho přítel Muggar v pořádku.

Patřit ke skupině dětí s prestižním postavením touží i Harri. Jeho členství v dellském gangu je ovšem podmíněno vykonáním několika úkolů, které se tak docela neshodují s jeho morálkou. Také proto nesplní přijímací úkol a z místa činu uteče, aby si nakonec uvědomil, že stát se příslušníkem gangu nechce. Důležitou roli pro něj hrají dva jeho kamarádi; věrný Dean, se kterým podniká pátrání v záležitosti vraždy chlapce, a poněkud nevyzpytatelný Jordan zavádějící Harriho na scestí, ze kterého se stane Harriho nepřítel „na život a na smrt“.

²⁵⁸ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 57.

²⁵⁹ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*, s. 140.

Podobnou pozici, jakou měl na počátku Jason, mají i Pecola s Claudií. Jejich společenské postavení je navíc umocněno skutečností, že se jedná o Afroameričanky z předměstského ghetta. U obou nalézáme stejnou tendenci jako u Jasona – snahu navázat přátelství s někým, kdo je v dětské hierarchii výš. Naděje na takové přátelství přichází s bílou holčičkou Maureen, která je zosobněním všeho, po čem dívka může jen toužit. Maureen se krátce skamarádí s Pecolou, která svou novou kamarádku naprosto nekriticky obdivuje. Typické pro dětské vztahy přátelství je jejich krátké trvání, často zapříčiněné drobnými názorovými roztržkami nebo křivdami. Stejně tak končí i tento křehký nerovný vztah. Jeho rozpad je zapříčiněn zčásti závistí, zčásti výměnou názorů s rasovým podtextem, ve kterém se projeví nadřazenost „bílé a dokonalé“ Maureen Pealové. Zatímco ale Pecola z této epizody vyjde ponížená, Claudia s Friedou ještě více posílí svou hrdost na to, kým jsou.

Běžným prvkem nejen v literatuře pro děti a mládež je motiv outsidera, jehož základním znakem je odlišnost od sociálního okolí, která se projevuje v různých podobách. Jako outsidera označujeme toho, kdo nepatří do určité skupiny a není jí akceptován (hledisko skupiny), nebo sám cítí, že do ní nepatří (hledisko outsidera). Jako literární strategie se využívá proto, že je skrze svou vyčleněnost schopen demaskovat společnost – nerozumí-li její strukturu, nezapadá do ní, odhaluje tak její nedostatky, chyby a pokrytectví. Svým způsobem jsou ve svém fikčním světě Jason, Harri i postavy v textu Morrisonové outsidersy.

Touhu po příteli vyjadřuje i McCarthyho chlapec. Nepřítomnost dalších lidí, především dětí, se kterými by mohl kamarádit, nese velmi těžce a při setkání s cizinci má tendenci pomáhat jim a navazovat s nimi vztahy. Kritický okamžik nastává v momentě, kdy si chlapec myslí, že zahlédl jiného kluka, a bezmyšlenkovitě se za ním vydá v touze vidět ho.

Vrať se, křikl. Já ti nic neudělám. Stál tam a plakal; tak ho našel otec, který k němu pádil přes ulici a popadl ho za paži.

Co to vyvádíš? zasyčel. Co to tu vyvádíš?

Je tam, tati, malej kluk. Je tam malej kluk. (...)

Já ho jen, tati, chtěl vidět. Jen jsem ho chtěl vidět. (...)

Nikdo tam není. Chceš umřít? To chceš?

Je mi to fuk, vzlykal chlapec. Je mi to fuk. (...)

*Dával bych tomu klukovi půlku svého jídla.*²⁶⁰

Touhu potvrdit si, že není posledním dítětem na zemi, můžeme vidět ve chvíli, kdy se ho po smrti otce ujímá neznámý muž. Chlapec se ho táže:

Máte děti?

Máme.

Máte malého kluka?

Máme malého kluka a malou holku.

*Kolik mu je?*²⁶¹

U všech mnou sledovaných dětí nalézáme potřebu navazovat mezilidské vztahy s vrstevníky a nalézt skrze ně svou identitu. Částečně se jim to daří, i když právě nalezení odpovědi na otázku „*kým jsem*“ nepřichází díky ztotožnění se s vrstevníky, ale spíše ve vymezení se proti nim.

Další významný dětský rys spatřuji v naivní víře v kouzla, zázraky, mýty, pověry a nadpřirozeno, která je u dětí běžná a velmi silná. *Všechny děti mají sklon vytvářet si svá vysvětlení světa, jež mají mnoho společného s mýty.*²⁶² Víra ve vyšší pomoc přitom často souvisí s dětskou touhou pomáhat ostatním, nenese v sobě žádné sobecké prvky, dítě si s její pomocí nechce zajistit blaho pro sebe, ale pro druhé, nebo chce samo sebe utvrdit v pozici kladného a pozitivního hrdiny svého vlastního příběhu. *Ve snaze nepropadnout vlastní beznaději a úzkosti je člověk vyzýván k akci, k hledání smyslu. Snaží se odpovídat na otázky, které se před něj kladou. Chce, touží vědět, proč se věci dějí tak, jak se dějí, snaží se porozumět příčinám a důsledkům. V rámci své vlastní svobody potřebuje být tím, kdo aktivně zasahuje do svého osudu, tím, kdo má možnost i sílu změnit měnitelné.*²⁶³ Děti však jdou ještě dál, mají touhu nejen aktivně zasahovat do vlastního osudu, ale měnit i osudy druhých lidí a měnit i neměnitelné.

V próze *Velmi modré oči* je víra v zázrak jedním z ústředních témat. Farář Mydlík zoufalé Pecole slíbil modré oči a učinil zázrak, Pecola má nyní to, po čem vždy toužila, a pro své šílenství není schopna prohlédnout, že by to nemuselo být skutečné. *Malá černá holčička touží po modrých očích malé bílé holčičky a hrůzu v jádru té touhy předčí pouze hrůza jejího vyplnění*, shrnuje příběh Claudia a na vysvětlenou dodává:

²⁶⁰ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 59–60.

²⁶¹ Tamtéž, s. 183.

²⁶² BLAŽEK, Bohuslav a Jiřina OLMROVÁ. *Průhledy do dětství: Eseje z časopisu "Děti a my" z let 1977–1984*, s. 10.

²⁶³ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 109.

(...) protože jsme ji zklamaly. Naše květiny nikdy nevyrostly. Byla jsem přesvědčena, že Frieda má pravdu, že jsem je zasadila příliš hluboko. Jak jsem mohla být tak lajdácká?²⁶⁴ Přesvědčení, že Claudia s Friedou Pecolu zklamaly, pro ně znamená ztrátu dětské víry a naděje v zázraky. V momentě, kdy jim dojde pravda, už v nich z dětství moc nezbude.

Pecola se pro svůj zázrak uchýlila k Faráři Mydlíkovi, muži s pedofilními sklony, neboť věřila, že má spojení s Bohem. Ten její dětskou víru ještě utvrdil, neboť ji nechal přinést obět' (otrávit psa), ač sloužila především jeho prospěchu. Zoufalství a bezmoc, které Farář Mydlík po jejím odchodu pociťuje, vepíše do dopisu Bohu, v němž se ho táže: *Zapomněls? Zapomněls na děti? Ano. Zapomněls. (...) Zapomněls, jak a kdy máš být Bohem.*²⁶⁵ Vyjadřuje tak postoj nevěřícího a alibistického dospělého, který svou víru již dávno ztratil a pokřivil ji natolik, že se k ní nemůže uchýlit jako k naději. Po Pecolině návštěvě sám sebe utvrdí ve své božské moci.

Janonův svět ve *Třinácti měsících* je naplněn pověrami a mýty, místními urban legends i dětskými chvástavými vyprávěními. To vše ještě dokresluje Jasonova fantazie a otevřenost všem možnostem. Například na zamrzlém jezeře, poté, co slyšel, že se v něm utopil chlapec, si povídá s jeho duchem:

„Jaký to je?“ zavolal jsem. „Není ti zima?“

Trvalo další okruh, než se ke mě donesla jeho odpověď.

*Na zimu si zvykneš.*²⁶⁶

Jason věří i mnoha dalším pověrám a místním mýtům, z nichž některé postupně sám ověřuje, opouští a vyvrací. Také je nucen upravovat svou vlastní mytologickou mapu světa kolem sebe, zmiňuje se o tom, jak se v dětství zdá svět větší a strašlivější a jak se iluze o jeho velikosti s koncem klukovství proměňují. Demonstrujeme Jasonovo poeticky naivní vidění světa, ale i jeho poměrně zralé filozofické úvahy i víru v mýty a pověry na jediné, sice delší, ale pregnantní, ukázce.

Hřbitovy jsou nacpané hnijícími mrtvolami, takže pochopitelně působí strašidelně. Trochu. Ale máloco má jenom jednu stránku, když o tom dostatečně dlouho přemýšlíte. Loni v létě jsem za slunečných dnů jezdil na kole tak daleko, jak mi to dovovala mapa číslo 150 Národního zeměměřičského ústavu. (...) Když jsem narazil na normanský (okrouhlý) nebo saský (podsaditý) kostel, kde zrovna nikdo nebyl,

²⁶⁴ MORRISON, Toni. *Velmi modré oči*, s. 208.

²⁶⁵ Tamtéž, s. 186.

²⁶⁶ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 27.

schoval jsem kolo vzadu a šel se natáhnout do hřbitovní trávy. (...) Nenarazil jsem na žádný Excalibur zabořený do kamene, zato jsem objevil náhrobek z roku 1665. 1665 byl morový rok. To byl můj rekord. Náhrobky se po pár staletích prostě odrolí. Dokonce i smrt svým způsobem umírá. Tu nejsmutnější větu vůbec jsem našel na hřbitově na Bredon Hillu. JEJÍ PŘEČETNÉ CTNOSTI BY BYLY OZDOBOU DELŠÍHO ŽITÍ. Pohřbívání lidí je taky otázka módy, jako trubky nebo zvonáče. Na hřbitovech rostou tisý, protože ďábel nenávidí tisovou vůni, jak mi prozradil pan Broadwas. Nejsem si jistý, že tomu věřím, ale spiritistické tabulky existují nabeton. (Granta Burche jednou posedl ďábel a on oznámil Philipu Phelpsovi, že 2. srpna 1985 umře. Philip Phelps od té doby zásadně spí s biblí pod polštářem.)²⁶⁷

Víru v magii, kouzla a zázraky si s sebou do nového domova nese i Harri. V jeho případě silně souvisí s domovskou Ghanou, ale také s tím, že jeho rodina je silně věřící. *Upřeně jsem se na tu krev díval a sám sobě namlouval, že když se na to budu dívat dostatečně upřeně, dosáhnu toho, že se krev vrátí zpátky do toho kluka a že ho tak vlastně oživím. Něco podobného se už stalo. Tam, kde jsem bydlel předtím, byl jeden náčelník a ten takhle oživil svého syna. Bylo to dlouho předtím, než jsem se narodil. Česný, byl to zázrak. Jenže tentokrát to nezabralo.*²⁶⁸

Významný magický předmět pro Harriho představuje aligátoří zub, který si přivezl z domova. Je to pro něj talisman natolik mocný, že se ho rozhodne obětovat Bohu sopky vhozením do odpadní roury, aby zajistil zdraví své mladší sestřičce, ale i ochranu celé své rodině a všem dětem. *Byla to dobrá výměna, nikdo nemůže říct, že ne. Věděl jsem, že to bude fungovat.*²⁶⁹, hodnotí svou oběť Harri, přesto když se z telefonu dozví, že sestře se udělalo lépe, rozhodně se o oběti nemluvit: *Neprozdil jsem tatkoví, že jsem přišel o aligátoří zub. Nechtěl jsem to zas celý pokazit.*²⁷⁰

V případě chlapce z textu *Cesta* nelze o mýtech a legendách tak, jak je chápeme v předešlých případech, uvažovat. Mýtem se stává celá minulost, ztracený svět, a jediným spojovatelem s ním je otec. Upínání se k nějaké vyšší moci se jeví jako zbytečné, přežitě. Chlapcův svět se dichotomicky dělí na dobré a zlé lidi. Můžeme ho vnímat jako nositele kladných morálních hodnot, i když se zdá, že svět, ve kterém žije, už tyto hodnoty nepotřebuje. Metafyzické odlišování hodných a zlých

²⁶⁷ MORRISON, Toni. *Velmi modré oči*, s. 169.

²⁶⁸ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 12.

²⁶⁹ Tamtéž, s. 188.

²⁷⁰ Tamtéž, s. 194.

v terminologii dítěte je velmi důležité, pro chlapce se toto jednoduché dělení stává orientačním vodítkem v životě, jiný hodnotový žebříček neexistuje. Po každém setkání se „zlými“ lidmi, po každém prožitém nebezpečí či hrůze chlapec mlčí, někdy tak dlouho, že o něj má otec strach a sám se s ním snaží komunikovat. Chlapec vždy otci klade otázky, kterými se snaží ujistit, že s otcem stále stojí na „dobré“ straně. V těchto zásadních otázkách dětství nepřipouští obojakost, projevuje se zde striktně černobílé vnímání světa. Tato potřeba ujištění se stává fundamentální filosofickou výpovědí o snaze zůstat lidmi; člověkem je ten, kdo se snaží naplnit morální hodnotu být hodný, být dobrý.

Sám sebe chlapec vnímá jako „nositel ohně, světla“. *Muž ostatně chlapce ustavičně přesvědčuje, že jsou to právě oni, kdo nesou symbolický oheň života chladem a houstnoucí tmou.*²⁷¹ Právě oheň je pro syna i otce symbolem dobra a dobrých lidí, kdo nese oheň, nemůže být špatný. Vidíme zde mytické myšlení ve vnímání ohně jako prostředku, který drží člověka na správné, osvětlené straně. Na otázku, co je myšleno oním ohněm, nám přímo v textu může odpovědět jeden z posledních rozhovorů otce a syna.

Je opravdickej? Ten oheň?

Je.

A kde je? Nevím, kde je.

*Ale víš. Máš ho v sobě. Vždycky jsi měl. Já ho tam vidím.*²⁷²

Když na konci příběhu chlapce odvádí neznámý muž, z jeho popisu *Muž byl cítit ohněm*²⁷³ můžeme symbolicky vycítit, že nemá zlé úmysly. Chlapec se ho přesto zeptá: *Nesete oheň?*²⁷⁴.

V některých chvílích muž promlouvá k Bohu, jako by to byl nějaký nostalgický rituál z minula. O existenci Boha pochybuje, jediný, kdo může dokázat božskou existenci, je jeho syn: *Pokud on není slovem Božím, pak Bůh nikdy nepromluvil.*²⁷⁵ Zde vidíme víru v dětskou nezkaženost, i v umírajícím světě je syn pro otce nadějí na něco lepšího. *Bylo by ale zajisté nepřiměřené přisuzovat chlapcově postavě mesianickou či christologickou povahu.*²⁷⁶ Po smrti otce se k němu chlapec upne jako

²⁷¹ SVĚRÁK, Michal. *Svět v hrsti prachu: Kritická recepcie díla Cormaca McCarthyho*, s. 282.

²⁷² McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 180.

²⁷³ Tamtéž, s. 182.

²⁷⁴ Tamtéž, s. 183.

²⁷⁵ Tamtéž, s. 10.

²⁷⁶ SVĚRÁK, Michal. *Svět v hrsti prachu: Kritická recepcie díla Cormaca McCarthyho*, s. 286.

k něčemu vyššímu, nezapomene na něj, mluví s ním, uvědomuje si, co pro něj otec vykonal, volí raději cestu vzpomínky na otce, než upnutí se k něčemu tak neuchopitelnému, jako je Bůh.

Naplnění chlapcovy potřeby být dobrým můžeme spatřovat i v jeho trápení se kvůli neštěstí druhých a touze nezištně jim pomáhat (darování jídla těm, které potkají, prosba o ušetření života zloděje aj.). V situaci, kdy otec myslí pouze na jejich vlastní bezpečí a plný žaludek, je syn ochoten se rozdělit, soucítí s utrpením druhých. Otec se ho ptá: *Co si máš co brát všechno trápení na sebe?* A syn odpoví: *Ale já musím (...). Právě že já musím.*²⁷⁷ Chlapec chce za každou cenu konat dobro, okamžik, kdy otec zastřelil jejich nepřítele, chápe jako příklon na stranu zlých. V momentě, kdy otec umírá, stává se nositelem ohně on sám, „oheň“, tedy naději a víru v něco lepšího, má v sobě.²⁷⁸

Podoby dětské víry v magii, zázraky, mýty, legendy a pověsti samozřejmě souvisí s významným dětským rysem, jímž je hra a fantazie. Dětský svět je neodlučně spojen se světem her, jakýmsi pomyslným prostorem vyhrazeným výhradně dětem. Díky tomu, že dítě není ze své podstaty nuceno vidět svět okolo sebe racionálně, může prostor kolem sebe vnímat naprosto odlišně než racionálně uvažující dospělý. Každá společnost nevědomky vytváří něco, co může nazvat dětským patrem. Je to prostor vytvořený buď uměle dospělými lidmi (hřiště, park) nebo užívaný dětmi spontánně pro svůj konkrétní charakter (lesík, zahrada). Na takovýchto místech dochází k střetávání se s ostatními dětmi, ať už s kamarády, nebo s nepřáteli. Pro dospělé se taková místa stávají neviditelná, málokdo chápe symboliku těchto míst, rituály, které se tu odehrávají a hluboký význam, který jim děti připisují. Takováto místa má Jason, Harri, i Claudia s Friedou a Pecolou. Jen McCarthyho chlapci neumožňuje život v pochodu vytvořit si fyzicky takový prostor. O to silněji ale vnímá vzácné okamžiky, ve kterých může starosti na chvíli odložit stranou, například ve scéně s koupáním u vodopádu: *Z vysoké skalní hrany se tam šedou vodní třístí do tůně řítí vodopád vysoký tak pětadvacet metrů. (...) Týýý jo, řekl chlapec. Nemohl od toho odtrhnout oči.*²⁷⁹

Všechny mnou sledované děti si hrají a příkládají hře určité, často rozdílné, významy.

²⁷⁷ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 168.

²⁷⁸ Můžeme to chápat jako zpodobnění mýtu o nezkaženém dítěti.

²⁷⁹ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 30.

Ani sestry Claudia a Frieda hru neodmítají, i když Claudia ničí své panenky z podvědomé nenávisti k tomu, co představují. Když se k nim domů přistěhuje Pecola, přidá se k jejich hře, která je ale náhle přerušena symbolickým přechodem Pecoly od dítěte k ženě. Tato událost způsobí změnu nejen v životě Pecoly, ale i v životech sester MacTeerových: najednou si uvědomí, jak tenká je hranice mezi dětstvím a dospělostí, když se stávají svědky Pecoliny první menstruace. Nejprve jsou holčičky obviněny ze sprosté hry a jsou potrestány matkou. Když jí ale vysvětlí pravou podstatu svého počínání, postará se jejich matka o Pecolu a Claudii se setrou ponechá na půl cesty mezi dětskou nevědomostí a dospělou vědoucností.

Jason vyrůstá v drsné komunitě chlapců, kteří neustále soupeří o společenské postavení. Tomuto napomáhá i hra, která poskytuje prostor pro předvedení fyzické síly a obhájení vlastní pozice. Jason si uvědomuje význam bojových her pro místní chlapecké společenství, ale sám se jim snaží vyhnout. Ne vždy to však jde. Například při hře Britští buldoci: *Já Britské buldoky nenávidím. Jenomže tohle dopoledne by každý, kdo by se odvážil prohlásit, že ho Britští buldoci zvlášť nebaví, vypadal jako totální sralbotka.*²⁸⁰ Pro Jasona neznámá hra prostor pro zviditelnění se, ale příležitost, jak zachovat svůj status. Účastní se, i když nesouhlasí: *Asi třetinu běžců Buldoci zajali a pro další kolo se z nich stali noví Buldoci. To na téhle hře nesnáším asi nejvíc. Pravidla vás nutí zrazovat původní tým.*²⁸¹ Nad významem, který má tato poněkud brutální hra pro ostatní chlapce, tak Jason vynáší velmi vyspělý mravní soud, přesto pořád nemá sílu odmítnout zúčastnit se.

Nostalgicky vzpomíná na staré hry v lese, jako když starý člověk vzpomíná na své mládí. *Tady byla taková zalomená paseka, kterou jsem znával z doby, kdy jsme si v lese s kluky hráli na vojáky. Brali jsme to docela vážně (...). Když si polní maršálci vybírali své muže, býval jsem mezi prvními, protože jsem uměl parádně uskakovat a lézt na stromy. Ty hry byly bezva. (...) Ted' už se na ty hry zapomnělo. My byli poslední, kdo je hrál.*²⁸²

O co víc se Jason straní skupinových her, o to více se utíká k vlastní fantazii nebo hraje hry sám se sebou. *U stolu koloval omáčník, který normálně nepoužíváme. Mezi smetanovými bramborami a miniaturními yorshirskými pudinky jsem vytvořil*

²⁸⁰ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 12.

²⁸¹ Tamtéž, s. 13–14.

²⁸² Tamtéž, s. 304.

*Středozemní moře z omáčky. Gibraltar představovala špička mrkve.*²⁸³ Jason má velmi bohatou fantazii, kterou plně využívá pro různé výmluvy a opisy skutečnosti, aby neprozradil svou vadu řeči nebo své skutečné názory. Rád čte fantasy literaturu, ale ani tato skutečnost nekoresponduje s tamní chlapeckou představou o normálnosti.

Hra a fantazie jsou významným prvkem i prózy *Dobré ráno, Harri*, především uvědomíme-li si, že jistá brutalita celého příběhu se maskuje za hru na detektivy. Harriho ponoření se do vyšetřování smrti chlapce skutečně hru připomíná až do samého konce; snímání otisků izolepou, zachytávání vzorků DNA v podobě slin kamarádů nebo hlídky s dětským dalekohledem se jeví pouze jako dětsky naivní napodobování televizních krimi snímků. Mezi vyšetřováním si ale Harri vždy najde prostor pro jiné hry a radosti života. *O přestávce dělám buď sebevražedného atentátníka, nebo zombie. Sebevražedný atentátník, to je, že se proti někomu rozběhnete a co nejsilněji do něj vrazíte. Když ten člověk padne, tak máte sto bodů. (...) No a zombie, to prostě jen děláte zombii. Za věrný provedení dostanete deset bodů.*²⁸⁴

Jeho touhu po členství v gangu přebíjí touha po spravedlnosti pro mrtvého kluka, kterého znal jen minimálně. Ve svém pátrání se nevzdává, ač si to mnohdy neuvědomuje, často nasazuje vlastní život a před překážkami neuhýbá. Harri se tak jeví jako postava silně empatická, nejen svým soucitem s obětí vraždy, ale i vztahem ke světu kolem sebe, svou láskou k věcem a zvířatům, speciálně holubům, a úplně nejvíc ke svému holubovi, se kterým rozmlouvá.

Zpočátku si hraje i McCarthyho chlapec. Cestou se mu podaří najít několik málo hraček, například autíčka či pastelky, které si nese s sebou a ve vzácných chvílích klidu si s nimi hraje. *Při té příležitosti (vykládání vozíku) chlapec našel hračky, o nichž už ani nevěděl. Nechal si žlutý nákladák; šli dál a autíčko vezli nahoře na plachtě.*²⁸⁵ Postupně se ale z hraček stává přežitek a význam hry začíná být vyprázdněný. *Snažil se rozpomenout (otec) na pravidla dětských her. Stará panna. Jakási varianta whistu. Určitě ta pravidla spíš popletl, a tak si vymýšlel nové hry a dával jim vymyšlená jména. Praštěná slámka nebo Kočičí ublinknutí. Někdy se ho syn vyptával na svět, který pro něj nebyl ani vzpomínkou. Odpovídat nebylo jednoduché. Minulost neexistuje. (...) Ale přestal si vymýšlet, protože ani vymyšlené není pravda, a po každém fantazírování*

²⁸³ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 66.

²⁸⁴ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 20.

²⁸⁵ MCCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 29.

*se cítil provinile.*²⁸⁶ Fantazie a předstírání v tomto světě mohou člověka odvést od úkolu přežít, ukolébat ho k nečinnosti a dát mu falešné naděje. Hra pro chlapce ztrácí funkci, kterou má pro děti.

Důležité pro otce i syna jsou příběhy. Zprvu se chlapec ptá: *Budeš mi moct přečíst pohádku, vid', (...).*²⁸⁷ Později si vypráví vlastní vymyšlené příběhy o sobě samých, nebo otec chlapci vypráví o ztraceném světě. I tyto příběhy ale časem ztrácejí svůj význam, protože nejsou pravdivé a realitu jenom předstírají.

Mám ti něco vyprávět?

Ne.

Proč ne?

Protože to tvoje povídání není pravda.

Pravda to být nemusí. Jsou to příběhy.

*To jo. Ale v těch příbězích vždycky někomu pomáháme, ale ve skutečnosti nepomůžeme nikomu.*²⁸⁸

Na předchozích příkladech můžeme vidět, jak se u námi sledovaných dětí proměňuje vnímání hry. Hra se mění v něco, co již není schopno naplnit představu o světě, stává se nefunkční a prázdnou. Nezobrazuje skutečnost, a proto přestává stačit jako alternativa reálného života. Děti jsou svým okolím a lidmi v něm nuceny svět her opustit a začít žít realitou světa dospělých, který jejich dětství opomíjí a chová se k nim jako k dospělým lidem.

Jinou úlohu mají příběhy a vlastní fantazie, které poskytují dětem prostor pro naplnění vlastních snů a představ. *Všechny děti mají sklon vytvářet si svá vysvětlení světa, vysvětlení, jež mají mnoho společného s mýty.*²⁸⁹ Fantazie se pro Pecolu, Claudii, Jasona, Harriho i chlapce stává místem útěku před světem, který není takovým, jaký by si ho přáli. Zároveň je to prostor intimní, nepřístupný nikomu, koho do něj sami nepustí. Sny, přání a touhy nejsou něčím, co nalézáme pouze u dětí; každý dospělý člověk v sobě takové představy žíví a snaží se je naplňovat. Představy dospělého jsou ovšem více racionální, vycházejí z reality, na rozdíl od představ dětských, které vycházejí spíše z emočních potřeb a přání.

²⁸⁶ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 40.

²⁸⁷ Tamtéž, s. 12.

²⁸⁸ Tamtéž, s. 173.

²⁸⁹ BLAŽEK, Bohuslav a Jiřina OLMROVÁ. *Průhledy do dětství: Eseje z časopisu "Děti a my" z let 1977–1984*, s. 10.

Přesto v přítomnosti prvku hry a v povaze, kterou pro postavy má, stejně tak jako ve schopnosti fantazírovat a snít, spatřuji přítomnost dětského aspektu. Doložme si význam jeho přítomnosti na dalším motivu.

Analyzované texty můžeme mimo jiné vnímat jako portréty svědčící o době, ve které se odehrává děj. Zamyslíme-li se nad tím, výběr je pestrý: americké černošské ghetto 40. let, thatcherovská Británie ve válce o Falklandy, současné londýnské chudé předměstí a budoucí postapokalyptická vize světa. Snad všechna tato témata svádějí k většímu zaměření na ne-literární, tedy ideologická, politická nebo historická témata. Mohli bychom tedy o textech uvažovat jako o sondách do konkrétních dob podaných dětským prizmatem, přesto tomu tak není, ani jeden z textů záměrně neakcentuje historickou faktografičnost a dobové dění. Z pohledu dětí jsou tyto události a podmínky vnímány pouze jako dění v pozadí, něco, co tu prostě je a ony s tím nemohou nic dělat. Děti se pouze snaží poznávat svět kolem sebe a přizpůsobit se mu. Jejich vymezování se proti němu nebo pohled na tyto skutečnosti prizmatem dospělých by nemusel působit autenticky. Claudiina protispolečenská revolta spočívá v ničení panenek, Jasonova recepce války pro něj znamená sledování zpráv, sbírání novinových výstřižků, fantazírování o hrdinství a nekritickou chválu čelných britských a amerických politiků, Harriho vnímání všudypřítomné chudoby čtvrti, ve které bydlí, a rodinných problémů přebíje vždy jeho radost z běhu a nových značkových tenisek a chlapcův cíl je přežít, být s otcem a uchovat si morální čistotu, ne zjišťovat, co se stalo.

Střetávání světa dospělých a světa dětí, ve kterém můžeme spatřovat naplňování některých faktorů dětského aspektu, můžeme demonstrovat i rozbořením rodinných vztahů dětských vypravěčů a postav. Dětská identita je určena příslušností k nějaké sociální skupině, s jejímiž členy se dítě identifikuje. Díky tomu je schopno utvořit si obraz své osobnosti. Důležitou roli zde hraje vrstevnická skupina, ovšem nejdůležitější složku dětského světa tvoří právě rodina (v jakékoliv možné podobě). Nejenže rodina znamená trvalou oporu a emoční zázemí, přináší zároveň pocit vzájemnosti, vytvářený skrze společnou historii a rodinné rituály. Rodiče představují model budoucího chování a jednání, do kterého se děti buď projektují, nebo se od něj v budoucnu distancují. Součástí rodiny mohou být i sourozenci. *Sourozenci ve školním věku mezi sebou často soupeří, ale umí se spolu dohodnout na kompromisním řešení,*

dovedou spolupracovat a vzájemně se podporovat. Mají různé společné zážitky, které je spojují, ať už byly příjemné či nepříjemné.²⁹⁰

Rodinná zázemí Pecoly, Claudie, Jasona, Harriho i chlapce jsou rozdílná, v některých případech až disfunkční. První čtyři jmenovaní vyrůstají v rodině s oběma rodiči, avšak, jak již bylo několikrát naznačeno, znamená to pro každé z dětí rozdílně fungující a stabilní zázemí a tedy i nutnost jiného pohledu na rodinné fungování.

V rodině Claudie a Friedy je dominantní postavou matka. Ačkoliv na začátku Claudie sděluje své rozporuplné pocity, které má z přístupu dospělých k ní a její sestře, nejsou tyto pocity negativní. Claudie cítí, že i přes jakousi matčinu počáteční odtažitost a zlost, kterou projevuje při kontaktu s dcerami, je matka miluje. Ambivalentní postavou je otec. Typicky mužským přístupem brání svou dceru před člověkem, který ji sexuálně obtěžoval: *řekla jsem to mámě a ta to řekla tátovi a všichni jsme šli dolů, tak jsme na něj čekali, a když ho táta uviděl, jak jde na verandu, hodil mu na hlavu naši starou tříkolku a srazil ho ze schodů.*²⁹¹ Na druhé straně ho jeho dcery vnímají jako osobu, ke které, pro jeho odlišnost, cítí respekt a úctu, ale zároveň v nich vyvolává nejistotu. Tato skutečnost vyplouvá na povrch při hádce o otázce, je-li slušné vidět nahého muže. *Žádný táta by nechodil nahatej před vlastní dcerou. Leda že by byl sám neslušnej. (...) Uvítala jsem příležitost ukázat hněv. Nejen kvůli zmrzlině, ale taky protože jsme viděly našeho tátu nahého a nestály jsme o to, aby se nám to připomínalo, abychom musely cítit stud nad tím, že žádný stud necítíme.*²⁹²

Matka a otec MacTeerovi se snaží své dcery vychovávat v sebeúctě, starají se o ně, jak nejlépe umí, jsou schopni postavit se za ně a bránit je před nebezpečím. Tato skutečnost hraje důležitou roli v sebepojetí a formování obou holčiček.

Naprostým opakem MacTerrových jsou Pecolini rodiče, Pauline a Cholly Breedloveovi. Své negativní životní přesvědčení o vlastní podřadnosti přenesli na své děti a formovali tak jejich sebevědomí opačným směrem než MacTeerovi. *Člověk se na Breedloveovi podíval a napadlo ho, proč jsou tak oškliví; i když se podíval z větší blízkosti, stále se mu nedařilo najít zdroj té ošklivosti. Pak si uvědomil, že pochází z přesvědčení, z jejich přesvědčení. Jako by každému z nich dal nějaký tajemný vševědoucí vládce plášť ošklivosti a oni ho bez vyptávání přijali. Vládce pravil: „Jste oškliví lidé.“ Podívali se na sebe a výroku to odpovídalo; vlastně spatřovalo*

²⁹⁰ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: Dětství a dospívání*, s. 281.

²⁹¹ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 104.

²⁹² Tamtéž, s. 75.

jeho potvrzení na každém plakátu, v každém filmu, v každém pohledu.²⁹³ Pauline i Cholly jsou determinovaní zážitky z dětství, které si s sebou nadále nesou a svalují na ně svůj veškerý neúspěch v životě. Jejich vztah je nefunkční, plný hádek, přesto jsou na sobě závislí. O Chollym se dovídáme: *Vyléval si na ženě všechnu svou neartikulovanou zuřivost a zmařené touhy. Dokud ji mohl nenávidět, zůstával sám nedotčený.*²⁹⁴ Stejně tak je Pauline závislá na Chollym: *Zoufale Chollyho hříchy potřebovala. Čím hlouběji klesal, čím divočejší a nezodpovědnější se stával, tím vznešenější byl její úkol i ona sama.*²⁹⁵

Je zřejmé, že rodiče, kteří nejsou emočně vyzrálí a potýkají se s vlastním pocitem méněcennosti, nemohou svým dětem předat zdravé sebevědomí a objektivní pohled na svět. I když má Pecola staršího bratra, nehraje Sammy v jejím životě nějakou závažnější roli. I on se potýká se svými pocity méněcennosti a neustále utíká z domu. Pecola je vlastní rodinou a svým sociálním postavením přesvědčena o vlastní ošklivosti, proto se utíká k falešné ikoně krásy a nekriticky se jí touží přiblížit.

Rodiče Jasona Tylera jsou naopak typickými zástupci střední třídy. Jason na své rodiče hledí s počátečním respektem až obavami²⁹⁶, tento vztah se ale průběžně proměňuje. Otcova pozice ztrácí na své prestižnosti, když Jason zjistí, s jakou servilností se otec chová ke svému nadřízenému. Nakonec otec o místo přichází. Matčina pozice naopak u Jasona prestiž získá tím, jak zodpovědně matka přistupuje ke své nové práci. Skutečnost, že pochází z materiálně zajištěné rodiny, znamená pro Jasona nevýhodu ve vztazích s vrstevníky, kterými je vnímán jako zbohatlík.

Jasonovo rodinné zázemí je na první pohled stabilní a klidné. Otec i matka se Jasonovi i jeho sestře Julii věnují. Přesto Jason ve vztahu svých rodičů cítí určité napětí, které graduje od počátečních anonymních telefonátů do otcovy kanceláře, přes vyostřující se hádky, po jejich rozvod.

„Neříkej mi –“ tátova vidlička ve vzduchu ztuhla –, „že toho chlapa znáš.“

„No, jeden brusič nožů jezdí do Black Swan Green říjen co říjen už léta.“ (...)

„Ty jsi tomu žebrákovi dala nějaké peníze?“

„Ty snad pracuješ zadarmo, Michaele?“

(Otázky nejsou otázky. Otázky jsou střely.)

²⁹³ MORRISONOVÁ, Toni. *Velmi modré oči*, s. 43.

²⁹⁴ Tamtéž, s. 46.

²⁹⁵ Tamtéž.

²⁹⁶ Významným motivem je strach, který má Jason z otce poté, co rozbije památeční hodinky po dědovi.

Tátův příbor cinkl, když ho odkládal na talíř. „A tuhle... transakci jsi celý rok držela pod pokličkou?“

„Pod pokličkou?“ Máma tiše vyhekla strategickým šokem. „Ty obviňuješ mě, že něco držím pod pokličkou?“ (Z toho se mi sevřel žaludek. Táta po mně vrhl takový ten pohled, který říká: Před Jasonem ne. Z toho se mi sevřel žaludek a rozklepala kolena.)²⁹⁷

Jason rodinnou situaci zpočátku nevnímá, více je akcentováno jeho vnímání okolního světa školy a vrstevníků. S jeho proměnou nahlížení na sebe samého přichází i citlivější vnímání vztahu obou rodičů. Na konci si Jason uvědomuje ambivalentní pocity a postoje, které je nucen zaujímat po rozchodu svých rodičů.

Nejstrašnější na tom je, že když se chovám přátelsky k tátovi, mám pocit, jako bych zrazoval mámu. Je jedno, jak často opakují: „Pořád vás máme oba rádi,“ stejně si musíte vybrat. Slova jako „výživné“ a „v nejlepším zájmu“ vás nutí zůstat ve střehu.²⁹⁸

Proměňující se postavou je Jasonova starší sestra Julia, která disponuje typickými precedenty staršího dítěte. Má větší volnost, může více názorů říkat nahlas a mladším bratrem na oko pohrdá. Tato antipatie je vzájemná. *„Naše Věc,“ mňoukla Julia, „mluví o nechutnostech, když se tu pokoušíme jíst, mami.“ (...)* (To, co se k mému neštěstí považuje za moji sestru, se na mě vítězoslavně usklíbilo.)²⁹⁹ Jak se mění Jason i vztah obou rodičů, dochází k vzájemnému sourozeneckému projevení respektu a jejich sblížení. Jason a Julia získávají společný zážitek, který je sblížuje a nutí k vzájemné podpoře.

„Jasone?“

„Jo?“

„Nevíš náhodou, proč Eliot Bolívar přestal psát básně do farního časopisu?“

Kdyby tohle Julia řekla ještě před půl rokem, propadl bych se hanbou, ale moje sestra tu otázku položila smrtelně vážně. Že by bluvovala, aby to ze mě vytáhla? Ne. Jak dlouho to ví? A není to snad jedno?

„Propašoval svoje básně do toho táboráku, na kterým táta spálil papíry z Greenlandu. Řekl mi, že oheň proměnil všechny jeho básně v umělecký díla.“

²⁹⁷ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 288.

²⁹⁸ Tamtéž, s. 365.

²⁹⁹ Tamtéž, s. 20.

„Doufám –“ Julia si ukousla zatržený nehet –, „že nepřestal psát úplně. Má literární talent. Tak až ho příště potkáš, vyříd' mu ode mě, ať se drží, jo?“³⁰⁰

V úplné, přesto okolnostmi rozdělené, rodině vyrůstal Harri. Jeho příběh se odehrává dva měsíce poté, co s matkou a starší sestrou Lydií imigroval do Anglie, zatímco otec a jeho mladší sestra Agnes zůstali v Ghaně. Z telefonátů i vzpomínek vyplývá, že s otcem má Harri vynikající vztah a svou sestřičku Agnes zbožňuje. Právě jí patří Harriho poslední myšlenka v momentě, kdy umírá. Celkem typický a vyrovnaný vztah má Harri s matkou, která se v novém prostředí musí postarat o rodinu a dohlédnout na správnou a křesťanskou výchovu svých dětí. Někdy proto vystupuje velmi rázně, například když Jasona nachytá, jak s kamarádem hází kameny po autobusu.

Já: „Promiň, mami.“

Mamka: „Ty jeden blbečku. Já ti dám. Ted' padej domů.“

Mamka mě začala strkat před sebou. Jordan se tomu chechtal a mě se chtělo umřít. (...)

Mamka: Ať už od tebe tyhle slova nikdy neslyším. A ty tvoje kecy mě nezajímají. Prober se, Harrisone. A trochu přemýšlej o tom, cos provedl!“³⁰¹

Přesto můžeme konstatovat, že rodinné zázemí Harriho je plně funkční, bez výrazných problémů. Vypravěč mu také z tohoto důvodu věnuje minimální pozornost. Jako typický se jeví i vztah Harriho a jeho starší sestry. Mohli bychom ho přirovnat ke vztahu Jasona a jeho sestry Julie. Na veřejnosti se vzájemně nesnáší, přesto se mají rádi a jeden druhého si váží. Zpočátku je rozděluje tajemství. Lydie ví, kdo zavraždil chlapce, a pomáhá zločin utajit, zatímco Harri po pachateli na vlastní pěst pátrá. Když ale Lydie vidí, jak její kamarádka Miquita bratra obtěžuje, zastane se ho a v záchvatu vzteku prozradí, že Miquita chodí s vrahem. V této chvíli se sourozenci zastanou jeden druhého.

Já: „Tohle není Chanelle, tohle je Lydia. A jestli na ní šáhneš, tak tě propíchnu zubatým nožem. A nebo na tebe pošlu Julia, to je opravdickej gangster.“

Lydie: „Ale houby. Miquito, jdi domů, my tě tady už nechceme.“ (...)

Zamkl jsem za ní dveře a vytáhl z mamčina tajného šuplíku sušenky Oreos. Úplně nový balení. Nechal jsem to načnout Lydií. První sušenka je vždycky nejlepší.³⁰²

³⁰⁰ MITCHELL, David. *Třináct měsíců*, s. 378.

³⁰¹ KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*, s. 184.

³⁰² Tamtéž, s. 219.

V neúplné rodině, kterou představuje jen otec, vyrůstá nejmenovaný chlapec, hrdina prózy *Cesta*. Vztah chlapce k matce, která spáchala sebevraždu, je nejasný, sám říká: *Chtěl bych být s mámou*. Otec na to odpovídá:

Tím chceš říct, že bys chtěl být po smrti?

Ano.

To nesmíš říkat.

Ale říkám to.

Neříkej to. Není to správné.

Jenže si nemůžu pomoci.

*Já vím, ale prostě musíš.*³⁰³

Silné pouto s otcem umožňuje chlapci brát nepřítomnost matky jako realitu nového světa, ve kterém vyrůstá. V momentě, kdy otec umírá a chlapec tak zůstává sám, nemyslí na oba své rodiče, ale pouze na otce. *Chlapec se snažil promlouvat k Bohu, ale nejlepší bylo mluvit k otci. Všechno mu říkal a nezapomněl.*³⁰⁴ Mizí zde role matky jako stvořitelky života a jako jisté ochrany a do popředí vstupuje role otce, jako zachovatele života, kterou si chlapec plně uvědomuje.

Otec o své roli často pochybuje a přemýšlí, co by jako dobrý otec měl udělat: je správné živořit ode dne ke dni, nebo by bylo správné ukončit jejich životy? Jako rodič se zde dostává do krajně vypjaté situace řešící existenciální otázku, jestli je pro dítě v některých situacích lepší smrt než život a jestli bude moci tuto otázku rozhodnout sám.

Vztah otce a syna se zde stává až atypickým. Ani jeden z nich nemá nikoho jiného, s kým by sdílel svůj život, proto je jejich vzájemné pouto tak silné. Ač ze strany otce vidíme snahy uchránit svého syna před realitou, chlapec je schopen se s ní díky otci vyrovnat.

Posledním významným motivem, který ukazuje na pronikání dětského aspektu, je dětské vnímání sexuality. Toto téma bylo již několikrát zmíněno, v jazykové rovině se jedná o neznalost slov z této oblasti, v rovině vědouce vypravěče o zkreslenou představu o pravém významu některých pojmů. Vnímání sexuality dětskou postavou se váže především na věk, do kterého je stylizována. Představy sledovaných postav o sexualitě jsou zkreslené, nepřesné, částečně nepochopitelné a ovlivněné vrstevníky a okolím. Claudia s Pecolou jsou ale s touto realitou konfrontovány velmi tvrdě

³⁰³ McCARTHY, Cormac. *Cesta*, s. 40.

³⁰⁴ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*, s. 184–185.

až nepřírozně, Jason je trýzněn takřka typickým pubertálním způsobem, kdy ho jeho vyvolená odmítá a on touží po prvním fyzickém kontaktu – polibku, který je pomyslnou metou na cestě za dospělostí. Obě dívky si projevy sexuality spojují především s otázkou *co je to láska* a vnímají ji jako nutnou a neoddelitelnou součást dospělosti. Podobně tyto projevy vnímá i Harri. V jeho vidění světa se projevy lásky a sexuality dostávají do kontrastu, na jedné straně vnímá negativně vulgárně eroticky podbarvené chování sestřiných starších kamarádek a na straně druhé vnímá velmi naivně až romanticky první nesmělou pusou, kterou dostane od dívky, jež se mu líbí. S podobnými úvahami a potřebami se nesetkáváme pouze u chlapce z McCarthyho *Cesty*. Tato skutečnost vyplývá především z tématu textu, kde se jediným cílem stává přežít a na takovéto myšlenky, lapidárně řečeno, nezbývá čas, neboť *způsoby sexuálního chování jsou výrazně modifikovány výchovnými a sociálními podmínkami, zejména (...) kulturními normami.*³⁰⁵

Výše popsané a analyzované motivy a témata vnímám jako významné fenomény související s otázkou dětství. Dichotomie světa dětí a světa dospělých, hledání svého místa v něm skrze identifikaci se sociálními skupinami, touha po přátelství, rodina a její fungování, vztah se sourozenci, víra v nadpřirozeno a mýty, hra a fantazie, soucit a touha pomáhat, intenzita vnímání politického či ideologického dění kolem sebe, proměny vnímání sebe sama, svého okolí a otázky související s postupně se rozvíjející sexualitou – to všechno jsou témata, která se často objevují v intencionální literatuře pro děti a mládež a naplňují tak tematickou rovinu pojmu dětský aspekt. Tyto signifikantní prvky konstruující vypravěče/postavu dítě, se v textu vyskytují právě proto, aby dětský vypravěč nebo hrdina působil autenticky a umožňoval čtenáři ztotožnění se s postavou. V literatuře s dětským hrdinou/vypravěčem cílené na dospělého čtenáře plní podobné funkce, umožňují, aby mu fikční svět mohl být představen „očima dítěte“ a aby se tak dospělý čtenář mohl s dětskou postavou ztotožnit, opětovně získat přístup ke svému dětskému „Já“ a vidět svět dětskou perspektivou. Můžeme tedy konstatovat, že prvky dětského aspektu jsou takto přeneseny za hranice intencionální literatury pro děti a mládež až do literatury primárně cílené na dospělého čtenáře.

Samozřejmě bychom mohli najít nespočet jiných významných prvků, které by mohly k dětskému aspektu odkazovat se stejným účinkem. Nevylučuji, že analýzou

³⁰⁵ LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*, s. 155–156.

jiných textů bychom dospěli ke zcela jiným závěrům, stejně tak jako nevylučují skutečnost, že výše jmenované motivy a témata jsou vlastní pouze dětským postavám a vypravěčům. Zde jsou ovšem strategicky využité, aby skrze ně mohla být konstruována dětská entita a dětské prizma jako plnohodnotná a tvořivá součást fikčního světa, který se nám reprezentuje strategicky zvolenou dětskou perspektivou.

ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem si kladla několik vzájemně propojených cílů. Prostřednictvím analýzy interpretace a následnou komparace čtyř narativních textů původem anglofonní literatury určené dospělým recipientům, ve kterých hraje významnou roli dětské vidění a zprostředkování fikčního světa, jsem se pokusila najít jazykové a stylistické prvky a motivy, které vzbuzují dojem autentičnosti zprostředkování zkušenosti dětskou optikou. Tyto lingvistické a motivické signály spojuji s projevy pojmu dětský aspekt, který stojí v centru specifické metodologie literatury pro děti a mládež tak, jak ji chápali její představitelé, především František Miko a Ján Kopál.

Vycházím z přesvědčení, že významnými nositeli dětského aspektu jsou v textu vypravěč a postavy, jež čtenáři usnadňují ztotožnění s obsahem textu, s příběhem. U dospělého recipienta textu může zjištění, že jeho vypravěčem je dítě, způsobit obavy, zda příběh nebude příliš naivní, jednoduchý či dětinský a tedy pro něj nezajímavý. Volba dětského protagonisty je bezesporu ošidnou záležitostí, avšak její strategické využití nabízí autorovi širokou škálu nových možností zprostředkování fikčního světa. Je-li však jeho cílem, aby jeho fikční svět a entity v něm působily autenticky a ne uměle a nedůvěryhodně, znamená to pro něj i řadu omezení ve volbě jazykově-stylistických prostředků i témat a motivů, především tehdy, používá-li jako entitu, která fikční svět nastoluje, dětskou postavu a její pohled. Jedná se tedy o jakousi literární re-konstrukci dětského vidění.

Nutno poznamenat, že jsem se nesnažila o žádné *pedocentrické zbožnění dítěte*³⁰⁶, na využití jeho autentizujících psychologických aspektů pohlížím jako na literární strategii. Zároveň si ale uvědomuji i váhu a význam dětství jako obecně literárního a společenského fenoménu posledních několika dekad.

František Miko uvádí, že *detský aspekt znamená rešpektovanie úrovne a potrieb detského veku a detskej psychiky i proti jej obozretnejšiemu doplneniu, že do detského aspektu patrí nevyhnutne aj aspekt dospelých. Smerovanie k aspektu dospelých je jednou z integrálnych, vnútorných zložiek samého detského aspektu*³⁰⁷. Je-li aspekt dospelých jakousi intimní okrajovou součástí aspektu dětského, který se implicitně

³⁰⁶ ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*, s. 15.

³⁰⁷ MIKO, František. *Hra a poznanie v detskej próze*, s. 215.

projevuje již v samotné tvorbě směřující od dospělého tvůrce k dětskému příjemci, můžeme předpokládat, že i v literatuře s akcentem na aspekt dospělých (pokud by tento byl jasně definován), tedy v literatuře pro dospělé, která pracuje s dětským pohledem, se bude jako její implicitní součást dětský aspekt v různé míře projevovat. Nejedná se tedy o protiklady, ale o vzájemně se doplňující aspekty, které se podílejí na konstituci intencionálních textů.

V textech, které jsem v této práci analyzovala, se zdánlivě jedná o dětský pohled zdola na svět dospělých. Ve skutečnosti jsou zde dětské záležitosti začleněné do systému života dospělých a skrze dětského vypravěče s jistým zachováním autentického dětského kódu nám pohled zdola stylizují. Oba dva světy, byť částečně svébytné, tak splývají a vzájemně se ovlivňují. Spojujícím článkem je zde dětský vypravěč, jenž je jako kód komunikační situace zacílen k tomu, aby vyvolal „odpovídající“ recepční aktivitu a „příslušnou“ interpretaci. V tomto smyslu je vypravěč výrazem intence, která ovšem vstupem do prostředí textu, jako by dynamického souboru vztahů, jež znaky produkují, ztrácí jednosměrný odkaz ke své zakládající aktivitě, tedy k autorovi. Ten za určitým účelem zvolil tento způsob vypravěče, což současně znamená, že odložil jiné. Učinil tak strategickou volbu a v jeho zájmu je, aby dětský vypravěč/postava byl významově a interpretačně závažný a dostatečně autentický i pro dospělého čtenáře. To znamená, že může dojít k míšení prvků dětského aspektu, který ale zároveň může být překračován, neboť není esteticky ani eticky omezen. Autor, který zvolil vypravěče určitého věku, by měl dodržovat výrazové možnosti i myšlenkovou úroveň vyprávění odpovídající psychické úrovni vypravěče i předpokládaného čtenáře, což je postup v interpretovaných textech dodržovaný. Vzhledem k povaze textů je zde překračován rámeček dětského pohledu a schopnosti ryze dětského vnímání.³⁰⁸

V rovině lingvistických signálů se toto projevuje především využitím specifických lexikálních prostředků. Dětské hrdinové převážně užívají typický stylově motivovaný dětský idiolekt plný expresivních výrazů a vulgarismů, ale i slova, jejichž význam je jim neznámý, nebo jen nepřesně či zkresleně tuší, co by mohla znamenat. Časté je také užívání názvů výrobků (sladkosti aj.), dobových popkulturních odkazů (názvy filmů, písní aj.) a jiných reklamních označení. To vše je doplněné míšením prvků spisovné a nespisovné řeči. V textech se často poukazuje na složitost vztahů mezi

³⁰⁸ GRENČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*, s. 124.

jazykem dětským a dospělým, významy jednotlivých slov se mohou lišit, jazyk dospělých se projevuje jako vyprázdněný a plný frází. Projevuje se despekt k neochotě dospělých snažit se rozumět dětské řeči a zároveň neochota dospělých osvětlit dětem pravé významy slov. Zobrazení skutečnosti očima dětského vypravěče se ne vždy vyznačuje přímočarostí vyjadřování, mnohé názory a otázky dětských protagonistů nevyřknou nahlas.

Užitý jazyk je klíčem pro poznání a pochopení postavy, posiluje autentičnost zobrazované prožité události a vyplývá z něj značná subjektivnost podání. Dětské vypravěči zprostředkovávají své osobní zážitky pouze jakoby mimochodem a až v druhé linii se ke čtenáři dostávají informace přesně vystihující charakter doby. Akcentováno je to, co představuje velkou událost nebo nečekaný zážitek právě v očích dětského vypravěče.

Další možnosti pramenící z volby dětského vypravěče bychom mohli nalézt v rovině jejich vědoucečnosti a věrohodnosti. Jejich věrohodnost v textu nelze zpochybnit, a proto se toto uvažování pro tuto práci stalo irelevantním. Přesto jsem předpokládala, že dětské vnímání reality a následné konstruování fikčního ale bude do jisté míry omezeno. Dětský aspekt s sebou z hlediska vědoucečnosti dětského protagonisty nese omezení související se snahou zachovat etickou a estetickou hodnotu dětství. Dochází proto k záměrnému opomíjení některých negativních jevů a rysů, nebo ve snaze o zjemnění k jejich méně realistickému ztvárnění či vykreslování v negativním světle. V případě textů, s nimiž jsem pracovala, tato omezení nebyla formálně nutná. Negativní psychopatologické jevy, ale i záporné lidské vlastnosti aj. byly v textech v souvislosti s dějovou linkou záměrně akcentovány. Omezení dětského pohledu se zužovalo především na práci s nezralou dětskou psychikou a zralostí dětských protagonistů obecně, a to spíše v rovině nepochopení situace, jejího chybného kontextuálního výkladu nebo prostého přijetí jako životní reality. Děti zde už nepředstavují binární protiklady dospělých, ani už nejsou naivní a nevinná stvoření, slouží zde především jako spojovací články dětského, možná trochu idealizovaného prostoru ve smyslu idylické hlubiny bezpečnosti s prostorem dospělých a se všemi jeho složitým mezilidskými vztahy. Dětský svět je zde vpleten do intrik a nástrah světa dospělých, dění v něm je ale stále vnímáno jako uzavřené a pro dítě plně nepřístupné, dětská reflexe je tedy často odsouzena k pouhým náznakům. Významnou roli zde hraje jakýsi dětský instinkt, díky němuž dětské vypravěči/postavy ví, že jim dospělí lžou, neříkají

úplnou pravdu a že něco není v pořádku. Oproti tomu optikou dětského vnímání je nám mnohem přístupnější svět dětí se všemi jeho dramaty.

Proniknutím do dětské perspektivy se bortí původní představy bezpečného dospívání, které představuje izolaci reality mladých od reality dospělých. Stávají se svědky i účastníky drsného a krutého světa dospělých, ale pohled, který nám na tyto události podávají, je přesto stále dětský a tím pádem dosti specifický. Mísí se v něm emocionalita s bezprostředností, touha po dobrotě a lásce, míru a přátelství, touha po hře, snění a imaginaci, nevinnost a nezralost. Díky tomu jsou zprostředkované události ve své podstatě zkreslené, protože prošly filtrem dětí, které si stále uchovaly vlastnosti, jež my dospělí obdivujeme. Interpretované texty se vyznačují citlivým vhledem do dětské psychiky a snaží se o zprostředkování světa dětskou perspektivou, přesto v nich zároveň nalézám závažné literární vyjádření přístupné dospělému recipientovi.

To vše souvisí i s motivy a tématy a jejich specifickou podobou, které se v textech objevují. Jedním z mých závěrů je i tvrzení, že právě jejich prostřednictvím se v interpretovaných textech uplatňuje dětský aspekt. Šířeji jsem se zabývala některými motivy a tématy, která se, v závislosti na mně dostupných poznacích z dětské psychologie, vztahují k tomuto období. Obecně můžeme poznamenat, že společným rysem v interpretovaných textech byla dětská víra v budoucnost, chuť do života a dětský soucit se vším živým. Dále výrazná schopnost imaginace, která tvořila silný protipól dospělého vnímání světa a často tak spolu byly konfrontovány. Dalším významným dětským aspektem byly u vypravěčů/postav hojné snové a fantazijní motivy, víra v mýty a legendy.

V této práci bylo dále mým cílem najít obecná vysvětlení, proč autoři narativních textů pro dospělé užívají jako vypravěče nebo zprostředkovatele svých fikčních světů právě děti, proč záměrně vypráví o světě dospělých dětským pohledem. Obecně můžeme říci, že stylizace do dítěte s cílem o proniknutí do dětského vědomí a vytvoření autentického dětského obrazu je charakterizována snahou ukázat svět dospělých z jiného úhlu. V rámci tohoto tvrzení vymezím tři významné důvody pro tuto strategickou literární volbu, které jsem identifikovala v mnou interpretovaných textech.

Prvním důvodem je bezpochyby snaha autora, který jako by usiloval o návrat do svého dětství a snažil se v jeho hlubinách dobrat mystéria své existence a smyslu života. Miriam Prokešová se ve své publikaci *Dítě v nás ptá: Je dětství v nás dospělých*

dávno odvinutým časem, z něhož v nás přetrvávají nejen záblesky dobrého, ale také traumatizujících zážitků? Je v dětství skutečně obsažena moudrost, se kterou se k němu vracíme, nebo jen pouhá nostalgie? Přicházíme ze svého dětství natolik jím neovladatelně ovlivněni, že sami v jeho důsledcích nemůžeme již nic změnit? Je naše dětství jednou provždy součástí našich životů? Žije ono malé dítě neustále v nás i v časech dospělosti, a pokud ano, proč?³⁰⁹ Nedokážu zde sice podat jakoukoliv ucelenou odpověď na tyto otázky, jisté ale je, že kdyby v člověku nezůstalo toto období hluboce ontogeneticky a antropologicky zakořeněno, těžko by se k němu stále navracel a pokoušel se mu přiblížit. Autor má zároveň možnost vybírat vzpomínky selektivně, např. pouze ty pozitivní, kdy dochází k idealizaci vlastního dětství. Návrat do dětství může být pro autora jistým únikem před těžkostmi a starostmi.³¹⁰

Častý je motiv, ve kterém sledujeme krátký úsek hrdinova života, v němž jsou centrálním projevem proměny dětské duše pod vlivem vnějších zásahů a vykreslení jisté úzkosti, která zahlučuje dětskou psychiku v době, kdy dítě ještě není schopno komplexně postihnout složitou skutečnost vnějšího světa, prolínající se s pohledem zahaleným nostalgií po tomto období. Představa, že dětství je pevným středobodem našich životů, ať už v pozitivním nebo negativním smyslu, jemuž se stále jen odcizujeme, v našich myslích přetrvává. *Při neexistenci pevného bodu, při nemožnosti zakotvení, což je jeden z předpokladů bezpečí a jistoty, je nutné si uvědomit onen paradox, že ani v dětství nelze zakotvit, poněvadž předpokladem „zralého dětství“ je právě schopnost nezakotvenosti...*³¹¹ Mnou sledovaní dětská vypravěči/postavy jistě nepůsobí zakotveně. Neustále hledají sami sebe, svou identitu, a své místo v obou prolínajících se světech dětí a dospělých, které jistě nenaplnují obecnou představu jistoty a bezpečí.

Dítě a dětský věk mohou také být vnímány jako určitý symbol. *Jako literární postava může dítě nebo mladistvý fungovat na metaforické úrovni. Například v americké literatuře devatenáctého století můžeme narazit na vyobrazení dětí jako andělů, kteří představují myšlenku dětské nevinnosti a blízké spojení s duchovnem a mravy. Taková dětská postava často propojuje světy a připomíná dospělým, co je v životě opravdu důležité. V literatuře z konce dvacátého století už nacházíme dítě jako metaforu pro splývání kultur. V tomto případě dítě představuje cestu k lepšímu,*

³⁰⁹ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 17.

³¹⁰ GREŇČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*, s. 85.

³¹¹ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 96.

*minimálně tedy bohatšímu, pestřejšímu životu, nikoliv ve smyslu morálním, ale kulturním.*³¹²

Výše zmíněné pocity, vzpomínky nebo symboly s větší či menší autenticitou dokáže zachytit, vyvolat a ztvárnit i literatura s dětským vypravěčem či hrdinou určená dospělým čtenářům, navíc si však může dovolit akcentovat témata pro dětskou literaturu nevhodná. *Dětství s atributem „šťastné“ i dětství s přídomek „traumatické“ je ale vždy východiskem pro poznání smyslu našeho aktuálního i budoucího bytí, cestou k sobě samému i ke světu, v němž žijeme.*³¹³ Chápeme-li dětství jako jednu ze základních životních hodnot, jako nejautentičtější projev lidství, je jisté, že jakýkoliv negativní projev, který jeho hodnotu umenšuje, vnímáme silněji a naléhavěji, než když se s tímto projevem setkáme ve světě dospělých. Právě proto, že svět dospělých není dětem přístupný a pro jeho pochopení jim chybí zkušenosti, dokáže jejich dětská, pokřivená a nepřesná reflexe všeho negativního působit aktuálněji a naléhavěji než reflexe dospělého. Snaha o uplatnění dětské optiky je tedy možností, jak se vrátit do našeho vlastního dětství, ale zároveň jak zbořit představy o čistotě a nezkaženosti tohoto období, jak upozornit na obrovské množství problémů a psychopatologických jevů, se kterými se i děti napříč věky musí potýkat. Je to možnost, jak upozornit na to, že i jejich „ráj“ má vlastní tvrdá pravidla a že dospělí jim svým chováním a jednáním život mnohdy neulehčují. V mnou interpretovaných textech bezesporu dochází k zobrazení oněch negativních stránek tohoto věku. Zároveň zde ale stoprocentně funguje jeden z výše zmiňovaných symbolů dětství, kterým je *schopnost projevovat se příznivým způsobem i za nepříznivých podmínek. V odborné literatuře tuto schopnost můžeme najít pod pojmem resilience, v českém překladu nejčastěji vyjádřeném jako odolnost, nezlomnost.*³¹⁴

Posledním a snad nejvýznamnějším důvodem, který ve strategickém literárním využití dětského protagonisty v literatuře pro dospělé spatřuji a který komplementárně souvisí se vším výše zmiňovaným, je snaha ukázat a připomenout dítě jako nositele jistých společensko-kulturních významů. Dětství je něco, co se dospělému člověku ztrácí, co se neustále snaží v sobě oživovat, ale již ho nikdy nemůže plně pocítit ani prožít. Literární texty s dětským vypravěčem nebo s významnými dětskými postavami

³¹² BUBÍKOVÁ, Šárka (et al.). Growing Up Postmodern. In: BUBÍKOVÁ, Šárka. *Literary Childhoods: Growing Up in British and American Literature*, s. 142.

³¹³ HOMOLOVÁ, Kateřina. Normální normalizované dětství aneb Hrdý buď, žes vytrval. In: TICHÝ, Martin (ed.). *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: Opava 12.–13. září 2006*, s. 128.

³¹⁴ PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*, s. 114.

tak mohou dospělému čtenáři zprostředkovat cestu k sobě samému, ke své minulosti, ale třeba i ke své přítomnosti i budoucnosti. Četba intencionální literatury pro děti nám může připomenout naše vlastní dětství, může nám opět přinést onen idylický obraz, ale nemůže nám plně a bez mnoha omezení připomenout komplexnost tohoto období, tedy i ty nepříjemné stránky, nemůže nás upozornit na krutost, která je všudypřítomná jak ve světě dospělých, tak ve světě dětí. Kdyby tomu tak bylo, nepotřebovali bychom dělení na literaturu pro děti a mládež a na literaturu pro dospělé. A právě proto jsou tu „dospělácké“ příběhy jako jsou ty o Jasonovi, Claudi, Friedě, Pecole, Harrim a chlapci.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Primární texty

KELMAN, Stephen. *Dobré ráno, Harri*. Praha: Odeon, 2012. ISBN 978-80-207-1468-8.

McCARTHY, Cormac. *Cesta*. Praha: Argo, 2006. ISBN 978-80-7203-973-9.

MITCHELL, David. *Třináct měsíců*. Praha: BB/art, 2007. ISBN 978-80-7381-196-9.

MORRISON, Toni. *Velmi modré oči*. Praha: Hynek, 1995. ISBN 80-85906-05-8.

Sekundární literatura

BLAŽEK, Bohuslav a Jiřina OLMROVÁ. *Průhledy do dětství: Eseje z časopisu "Děti a my" z let 1977–1984*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN (brož.).

BRABCOVÁ, Petra. *Dítě ve světě dospělých*. České Budějovice, 2014. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Vedoucí práce Mgr. Jana Skálová, Ph.D.

BUBÍKOVÁ, Šárka (et al.). *Growing Up Postmodern*. In: BUBÍKOVÁ, Šárka. *Literary Childhoods: Growing Up in British and American Literature*. Červený Kostelec: Univerzita Pardubice, 2008, s. 131–144. ISBN 987-80-7395-091-0.

CULLER, Jonathan. *Studie k teorii fikce*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2005. ISBN 80-85778-46-7.

ČEŇKOVÁ, Jana a kol. *Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-X.

ČERVENKA, Miroslav. A KOL. *Na cestě ke smyslu: Poetika literárního díla 20. století*. Praha: Torst, 2005. ISBN 80-7215-244-0.

DOLEŽEL, Lubomír. *Heterocosmica: Fikce a možné světy*. Praha: Karolinum, 2003, s. 255. ISBN 80-246-0735-2.

- DOLEŽEL, Lubomír. *Narativní způsoby v české literatuře*. Příbram: Pistorius & Olšanská, 2014. ISBN 978-80-87855-13-3.
- FOŘT, Bohumil. *Literární postava: Vývoj a aspekty naratologických zkoumání*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2008, ISBN 978-80-85778-61-8.
- GREŇČIOVÁ, Miroslava. *Literatura pro děti a mládež (ve srovnávacím žánrovém pohledu)*. Praha: SPN, 1984.
- GUARDINI, Romano. *Životní období: Jejich etický a pedagogický význam*. Praha: ZVON, 1997. ISBN 80-7113-189-X.
- HODROVÁ, Daniela. A KOL. ... *na okraji chaosu...: Poetika literárního díla 20. století*. Praha: Torst, 2001. ISBN 80-7215-140-1.
- HODROVÁ, Daniela. *Román zasvěcení*. Jinočany: H+H, 1993. ISBN 978-80-85787-34-4.
- HOMOLOVÁ, Kateřina. Normální normalizované dětství aneb Hrdý buď, žes vytrval. In: TICHÝ, Martin (ed.). *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: Opava 12.–13. září 2006*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2008, s. 128–130. ISBN 978-80-7248-506-2.
- CHALOUPKA, Otakar. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. I*. Praha: Albatros, 1973.
- CHROBÁK, Jakub. Dětství je místo uprostřed: Nad poezií Pavla Kolmačky. In: TICHÝ, Martin (ed.). *Návraty k dětství v české a slovenské literatuře: Opava 12.–13. září 2006*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, 2008, s. 140–144. ISBN 978-80-7248-506-2.
- JEDLIČKOVÁ, Alice. *Ke komu mluví vypravěč*. Praha: Ústav pro českou a světovou literaturu, 1992. ISBN 80-85778-05-X.
- KOPÁL, Ján. Prítomnosť autorského subjektu v próze pre mládež. In: *O interpretácii umeleckého textu 2: Zborník z kabinetu literárnej komunikácie Pedagogickej fakulty v Nitre, Katedra slovenského jazyka a literatúry*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvá, 1970, 177–191.

- KOPÁL, Ján. *Literatura pre deti v procese*. Bratislava: Mladé letá, 1984.
- KOŤÁTKO, Petr. Vyprávění jako performance: vypravěč v kondici a vypravěč v rozkladu. In: SLÁDEK, Ondřej (ed.). *Performance/performativita*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV, 2012, s. 91–103. ISBN 978-80-85778-76-2.
- KUBÍČEK, Tomáš, Jiří HRABAL a Petr A. BÍLEK. *Naratologie: Strukturální analýza vyprávění*. Praha: Dauphin, 2013. ISBN 978-80-7272-592-2.
- KUBÍČEK, Tomáš. *Vypravěč: Kategorie narativní analýzy*. Brno: HOST, 2007. ISBN 978-80-7294-215-2.
- LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie: 2. aktualizované vydání*. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 80-247-1284-9.
- MIKO, František. *Hra a poznanie v detskej próze*. Bratislava: Mladé letá, 1980.
- MIKO, František. *Od epiky k lyrike: štylistické prierezy literatúrou*. Bratislava: Tatran, 1973.
- NEZKUSIL, Vladimír. *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1983.
- NOVÁKOVÁ, Luisa. Fantazie, uvolnění a hledání řádu: Dětská literatura a dospělý čtenář. In: *Současnost literatury pro děti a mládež: Liberec 16.–17. března 2006*. Liberec: Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2006, s. 41–49. ISBN 80-7372-139-2.
- PAVEL, Thomas. *Román: morálka a svoboda*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2009. ISBN 978-80-85778-67-0 (brož.).
- PROKEŠOVÁ, Miriam. *Dítě v nás: Filosoficko-pedagogické pojetí dětství a dítěte*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity, 2011. ISBN 978-80-7464-024-7.
- RIMMON-KENANOVÁ, Shlomith. *Poetika vyprávění*. Brno: HOST, 2001. ISBN 807294004X.
- SVĚRÁK, Michal. *Svět v hrsti prachu: Kritická recepcce díla Cormaca McCarthyho*. Praha: Argo, 2011. ISBN 978-80-257-0407-3.

TODOROV, Tzvetan. *Poetika prózy*. Praha: Triáda, 2000. ISBN 80-86138-27-5.

ULIČNÝ, Oldřich. *Prostor pro jazyk a styl: lingvostylistické analýzy současné české prózy pro děti a mládež*. Praha: Albatros, 1987.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinu, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

Periodika

HRABAL, Jiří. Nespolehlivost jako klamavá narativní strategie. *World Literature Studies*. Bratislava: Ústav svetovej literatúry Slovenskej akadémie vied, 2013, 5(22), 117–123.

NODL, Martin. Dětství v předmoderní době. *Souvislosti. Revue pro křesťanství a kulturu*. 1996, (4). 7–30.

OLEHLA, Richard. Města na planině: další důkaz McCarthyho výjimečnosti, *Mladá fronta DNES*. 3. 6. 2010.

SVOBODOVÁ, Jindřiška. Stylizace dětského vyprávěče v prózách z konce 20. století. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis: Facultas Philosophica Moravica*. Olomouc: Univerzita Olomouc, 2007, 5, 201–205.

ŠMATLÁK, Stanislav. Legitímná súčasť socialistickej kultúry. *Zlatý máj*. Praha: Svaz československých spisovatelů, 1976, 20, 74–77.

WALSH, Richard. Kdo je vyprávěč? *Aluze*. 2007, (1), 48–59.

ZERWECK, Bruno. Nespolehlivé vyprávění v dějinném kontextu: Nespolehlivost a kulturní diskurz v narativní fikci. *Aluze*. 2009, (3), 40–59.