

ČTENÁŘ V KNIZE

Aidan Chambers

I/

I/ Ke sdělení jsou potřeba dva

Neustále se vedou spory, zda ty či ony knihy jsou nebo nejsou dětské. Někteří lidé pak dokonce tvrdí, že nic takového jako knihy pro děti neexistuje — že existují pouze knihy, které děti shodou okolností čtou. A pokud nechcete být za fanatika nebo dogmatika — což nechci, neb jsem si už obojího užil dost —, je třeba uznat, že obě strany mají v něčem pravdu a ani jedna nemá pravdu úplně.

Ve skutečnosti některé knihy zjevně *pro* děti ve zvláštním slova smyslu jsou — jejich autoři je napsali se záměrem, aby je děti četly — a některé knihy, které pro děti nikdy zamýšleny nebyly, mají takové kvality, že k sobě děti přitahují.

Musíme se však dostat dále než k takto banálnímu postřehu, jenž nám příliš nepomáhá s knihami kriticky pracovat ani je rozumně a efektivně vysvětlovat. Potřebujeme vědeckou metodu, která bude vnímat dítě jako čtenáře: spíše ho vezme do týmu, nežli vyloučí ze hry, pomůže nám knize lépe porozumět a nalézt čtenáře, jakého kniha hledá. Potřebujeme kritickou metodu vypovídající o čtenáři v knize.

Myslím si totiž, že každé literární dílo je formou komunikace, způsobem, jak něco sdělit. Samuel Butler jednou poznamenal, že ke sdělení jsou potřeba dva: ten, komu se něco říká, i ten, kdo něco říká — posluchač a mluvčí. Je-li tedy literatura způsobem, jak něco sdělovat, pak od čtenáře vyžaduje, aby dílo dokončil. A pokud to tak je, a já jsem přesvědčen, že ano, pak musí být pravda, že autor při psaní někoho oslovuje. Tento *někdo* se nazývá implicitní čtenář.

2/ *Implicitní čtenář*

Dovolte mi, abych se nejdříve ohradil vůči námitce, která je nasnadě: Nenaznačuji, že píšící autor má nutně na zřeteli konkrétního čtenáře. F. H. Langman v článku „The Idea of the Reader in Literary Criticism“ (Představa čtenáře v literární vědě) uvádí:

Netvrdím, že musíme vědět, jaké čtenáře měl autor na mysli. Spisovatel může psát pro jediného člověka, pro velké publikum, pro sebe nebo pro nikoho. Literární dílo jako takové nicméně implikuje typ čtenáře, jemuž je adresováno, a ten se může nebo nemusí shodovat s autorovou představou o jeho čtenářstvu. Pro literárního vědce je pak důležité, aby rozeznal čtenáře, jenž je implikován dílem, protože to často do značné míry podmiňuje nejen správné porozumění dílu, ale také jeho správné hodnocení.¹⁾

Osobně bych zašel ještě dál. Řekl bych, že dokud nezjistíme, jak pracovat s implicitním čtenářem, budeme se nadále neúspěšně domáhat toho, aby se vědci (nepočítaje v to několik málo z nás, kteří rozeznali jejich důležitost) dětskými knihami a dětskými čtenáři seriózně zabývali. To, co dříve vědu o dětských knihách trápilo, bylo právě odmítnutí jakékoliv představy dětského čtenáře v knize těmi, kdo usilovali o uznání ve vědecké komunitě. Ti si čtenáře v knize nevšíkali ve víře, že to po nich hlavní proud literární vědy požaduje, ačkoliv ve skutečnosti se tento obor již dlouho přiklání stále blíže metodě, která tento aspekt zkoumá. Pokud vědci zabývající se dětskou literaturou hledají společný prostor se svými kolegy pohybujícími se mimo oblast literatury pro děti, musejí — když už nic jiného — ukázat, jak se koncepce implicitního čtenáře vztahuje k dětským čtenářům a kniham, které tito čtenáři recipují.

Myšlenka čtenáře vychází z představy, že na to, abychom něco sdělili, je zapotřebí dvou. V praxi to znamená, že spisovatel si ve své knize vytváří vztah se čtenářem proto, aby mohl být nalezen smysl textu. Wolfgang Iser v *The Implied Reader* (Implicitní čtenář) říká, že taková vědecká metoda „se zabývá

1) F. H. Langman: „The Idea of the Reader in Literary Criticism“. *The British Journal of Aesthetics* 7, 1967, č. 1, s. 84.

primárně formou díla, přičemž formou se v zásadě rozumí prostředky komunikace nebo proces vyjednávání významu“.²⁾

Autor, který toho chce dosáhnout, někdy vědomě a jindy bezděky vytváří — slovy Wayne C. Bootha — „obraz sebe samého a obraz svého čtenáře; vytváří svého čtenáře stejně jako své druhé já, a nejúspěšnější je takové čtení, v němž tato vytvořená ‚já‘ dokážou nalézt dokonalou shodu“.³⁾

Autorovo druhé já⁴⁾ je vytvářeno širokou paletou technik: může se promítnout do vypravěče (ať už jde o vševědoucího vypravěče v er-formě, nebo dětskou postavu v ich-formě), může jakoby mimochodem komentovat události příběhu nebo se projevuje v jeho postoji vůči postavám a jejich konání. Tento postoj může být zprostředkován různými způsoby, jak nenápadně, tak okatě.

Stejným způsobem (a dovolte mi znovu zdůraznit, že záměrně i nezáměrně) jsou čtenáři v knize dány určité atributy, určitá persona, vytvořená technikami a nástroji, které pomáhají utvářet narativ. A tuto personu vede autor vstřícnými potenciálními významům obsaženým v knize.

Booth poukazuje na to, že musíme rozlišovat

mezi sebou jakožto čtenářem a sebou jako někým (často odlišným), kdo se zabývá placením účtů, opravováním nedotažených baterií, někým, kdo selhává ve svých snahách být štědrý a moudrý. Pouze tehdy, když čtu, stávám se někým, jehož názory se musejí shodovat s uvažováním autora. Mám-li si knihu užít naplno, musím svou mysl a srdce, bez ohledu na svá přesvědčení a zvyky, podřítit knize.⁵⁾

2) Wolfgang Iser: *The Implied Reader: Patterns of Communication in Prose Fiction from Bunyan to Beckett*. Baltimore, Maryland: JHU Press 1974 [1972], s. 57.

3) Wayne C. Booth: *The Rhetoric of Fiction*. Chicago: University of Chicago Press 1961, s. 138.

4) Tento pojem oživila Kathleen Tillotsonová ve své inaugurační přednášce na Londýnské univerzitě, jež byla publikována pod názvem *The Tale and The Teller*: „Když Dowden píše v roce 1877 o Georgi Eliotovi, konstatuje, že to, co mu nejdéle přetrvává v mysli po dočtení jejích románů, nejsou postavy, ale ten, kdo — pokud to není George Eliot — je jakési ‚druhé já‘, které její knihy píše a které skrze ně žije a promlouvá. ‘ Toto ‚druhé já‘ pak je ‚podstatnější než jakákoliv lidská osobnost‘ a má ‚menší rezervy‘, zatímco ‚za ním se spokojeně skrývá skutečné historické já uchráněné před impertinentními poznámkami a kritikou.““ Kathleen Tillotson: *The Tale and The Teller*. London: Rupert Hart-Davis 1959, s. 15.

5) Wayne C. Booth: *The Rhetoric of Fiction*, cit. dílo, s. 137.

3/ Nepoddajný dětský čtenář

Booth vyjadřuje něco, co vyzrálí čtenáři literatury vždy chápali: tedy že plnohodnotná četba vyžaduje ochotu odevzdat se knize. Naučili se, jak toho docílit: jak se vzdát vlastních předsudků a přijmout předsudky textu, jak vstoupit do knihy a stát se její součástí, a zároveň nikdy zcela neopustit sebe sama. C. S. Lewis to formuloval tak, že mu literatura dovolila „stát se tisíci [lidmi], a přesto zůstat sám sebou“.

Děti se ještě samozřejmě úplně nenaučily, jak tohoto dosáhnout; dosud nezjistily, jak se naladit na správnou vlnu své osobnosti na základě výzev, jež jim kniha předkládá. V tomto ohledu jsou to čtenáři, kteří se textu nepoddávají. Děti chtějí knihu, která jim bude vyhovovat, mají tendenci od autora očekávat, že je bude brát takové, jaké jsou, než aby ony braly knihu takovou, jaká je. Jednou z cenných možností, jež by nabízela metoda, kterou se snažím nalézt, je, že by s její pomocí šlo lépe rozumově uchopit takové knihy, jež berou dítě takové, jaké je, a pak ho vtahují do textu; knihy, které pomáhají dětskému čtenáři spoluvytvářet význam, pomáhají mu vybudovat schopnost recipovat text jako čtenáři literatury, nevyužívají ho pro neliterární účely.

Pojem implicitního čtenáře a vědecká metoda, která s ním pracuje a dále ho upřesňuje, nám pomáhá přesně v těchto intencích. Pomáhá nám doložit vztah mezi autorem a (dětským) čtenářem, jenž je příběhem implikován, abychom viděli, jak se tento vztah vytváří, a objevili význam či významy, jež se snaží zprostředkovat. Samozřejmě nás taková koncepce odvede od kritického posouzení textu dál, k další zásadní otázce, kterou lidé zabývající se dětskými knihami řeší: jak zpřístupnit knihy čtenářům tak, aby jednotlivá díla byla dětmi oceňována, ale aby také dětem pomohla stát se lepšími čtenáři.

II/

Abychom v knize odhalili implicitního čtenáře, musíme ji důkladně prozkoumat. Dříve než tak učiníme, bude užitečné vzít v úvahu některé z nejdůležitějších

technik, s jejichž pomocí autor utváří svůj specifický tón — svůj vztah s předpokládaným čtenářem — a (což je u dětských knížek obzvlášť důležité), pomocí nichž dokáže vtáhnout čtenáře do textu tak, aby akceptoval nabízenou roli a přistoupil na požadavky knihy.

4/ Styl

Styl je termín používaný pro způsob, jakým spisovatel nakládá s jazykem, aby vytvořil své druhé já, svého implicitního čtenáře, a aby zprostředkoval smysl textu. Je příliš zjednodušující myslet si, že to je jen záležitost větné struktury a výběru slovní zásoby. Zahrnuje způsob, jak autor využívá obrazná pojmenování, záměrné i neuvědomované odkazy, předpoklady toho, čemu čtenář bude rozumět bez vysvětlení nebo popisu, jeho postoj k víře, zvykům, postavám v narativu — to vše se odhaluje způsobem, jak o nich píše.

Jednoduchý příklad, který dovoluje porovnat styl, jakým autor píše pro dospělé, s úpravami, které provedl při přepisu příběhu pro děti, nabízí Roald Dahl. *Mistr světa* je povídka publikovaná poprvé v časopisu *New Yorker* a nyní obsažená v povídkovém souboru *Libej mě, libej*.⁶⁾ O několik let později Dahl příběh přepsal pro děti a vydal pod názvem *Danny, mistr světa*.⁷⁾ Původní verzi bychom mohli jen těžko označit za náročnou — ať už tématem, nebo jazykem. Desetiletý čtenář s průměrnou schopností číst by ji měl zvládnout bez větších problémů, pokud by o to takové dítě jevil zájem. Obě verze jsou vyprávěny ich-formou; dospělý vypravěč v původní verzi je v jistých ohledech naivně bezelstný, a tak slouží Dahlovi jako kontrastní bod k vypravěčovu příteli Claudiovi, který představuje světaznalou, netečnou postavu, a také jako prostředek, pomocí něhož hyperbolizuje až do komické výstřednosti události poměrně prostého příběhu, které jsou samy o sobě spíše jen k pousmání.

Protože původní verze je napsána jako snadno čitelné vyprávění v ich-formě, které se nese v naivním tónu také díky

6) Roald Dahl: „Mistr světa“. In týž: *Libej mě, libej*, přel. Jaroslav Kořán. Praha: Mladá Fronta 1969.

7) Roald Dahl: *Danny, mistr světa*, přel. Jaroslav Kořán. Praha: Albatros 1975.

své emocionální rovině, mohl by Dahl převést její části přímo z originálu do dětské verze s minimálními úpravami. Přesto však provedl pozoruhodné a významné změny. Zde je například původní popis představení hlavní záporné postavy Viktora Hazela (v jednotlivých anglických verzích má jméno jiný pravopis)⁸⁾ do příběhu; jeho neomluvitelné snobství a bezohledné sobectví jsou v očích vypravěče dostatečným ospravedlněním pro pytlácký lov jeho bažantů.

Nebyl jsem si tím tak docela jistý, ale měl jsem podezření, že protivníkem není nikdo jiný, než sám mocný pán Viktor Hazel, vlastník půdy i bažantů. Pan Hazel byl majitel místního pivovaru a neuvěřitelně nafoukaný chlap. Byl úžasně bohatý a jeho pozemky se táhly na míle daleko po obou stranách údolí. Byl to selfmademan bez špetky osobního kouzla a se vzácným nedostatkem všech ctností. Opovrhoval všemi lidmi nižšího postavení, přestože byl kdysi jedním z nich, a zoufale se snažil vmístit mezi ty, o nichž se domníval, že jsou pro něj ta pravá společnost. Jezdil na štvanice a pořádal hony, nosil křiklavé vesty a každý všední den jezdil kolem naší benzínové stanice v ohromném černém rolls-royci na cestě do svého pivovaru. Když se tak přehnal kolem nás, zahlédli jsme někdy za volantem jeho nařvaný a mastný pivařský obličej, růžový jako šunka, houbovitý a rozbředlý od věčného chlastání piva.⁹⁾

Zde je verze přepracovaná jako vyprávění pro děti:

Tady musím trochu zbrzdit a povědět vám něco o panu Viktoru Hazelovi. Byl to výrobce piva a vlastnil obrovský pivovar. Byl neslýchaně bohatý a jeho majetek se rozprostíral po obou stranách údolí na kilometry daleko. Patřila mu všechna půda kolem nás, všechno po obou stranách silnice, všechno kromě malého kousku země, na němž stála naše benzínová stanice. Tenhle kousek země patřil mému tátovi. Byl to ostrůvek uprostřed širošířého moře pozemků pana Hazela.

Pan Viktor Hazel byl děsný nafoukanec, který se zoufale snažil udržovat styky s lidmi, kteří podle jeho mínění tvořili výkvět společnosti. Nosil křiklavě barevné vesty a pořádal okázalé hony a štvanice. Každý všední den jezdil ve svém velikánském stříbrném rolls-royci cestou do pivovaru kolem naší benzínové pumpy. Jak se tak mihnul kolem, zahlédli jsme někdy

8) V anglické dětské verzi se postava jmenuje Victor Hazell, v českém překladu se tento rozdíl nezachoval — pozn. překl.

9) Roald Dahl: „Mistr světa“, cit. dílo, s. 235.

za volantem jeho lesklou vypasenou tvář, růžovou jako šunka, rozbředlou a odulou z hektolitrů vypitého piva.¹⁰⁾

Dahl některé ze svých vět zjednodušil: dlouhá souvětí z verze pro dospělé rozdělil tečkami na jednotlivé věty a text také zkrátil. Odebral abstraktní pasáže jako třeba komentář o tom, kterak Hazel opovrhoval lidmi nižšího postavení, protože byl kdysi jedním z nich. Dahl se zřejmě domníval, že děti by nebyly schopné (nebo ochotné) popasovat se se stylisticky náročnými pasážemi jeho první verze nebo s motivací přisouzenou Hazelovu chování. Ať už si o tom myslíme cokoliv, nepochybně to odhaluje Dahlovy představy o jeho implicitním čtenáři.

To, čeho se snaží (úspěšně) dosáhnout, je tón hlasu, který je jasný, nechaotický, nevtíravý, jazykově nepřiliš náročný, vytvářející pocit intimního, nicméně ze strany dospělého řízeného vztahu mezi autorovým druhým já a implicitním čtenářem. Je to hlas, který často slyšíme v knihách cíleně psaných pro děti; je to spíše hlas řeči než vnitřního monologu nebo osobní zpovědi bez jakýchkoliv tabu. Je to vlastně tón přátelského dospělého vypravěče, jenž ví, jak děti zabavit, ale zároveň je umí udržet na uzdě. I tehdy, když bez ostychu hovoří o tématech, které jsou ze strany dospělých před dětmi tabuizovány (pytlácká krádež v *Dannym*, nebo odsudky dospělého v citované pasáži), je vypravěčův tón uhlazený. Nejtypičtější bývá tento styl pro texty, v nichž se hovoří o „dětech“ v příběhu. Vrchol tohoto tradičního pojetí představuje Arthur Ransome.

A tak napsali a poslali ony dopisy a pak den co den tábořili na Darienském štítu a v noci přespávali na statku. Několikrát si vypluli s maminkou na veslici, ale vždycky zabočili jinam, aby si objevitelskou plavbu nezkazili a nedorazili na ostrov ještě před ní. Ale jak plynuly dny po odeslání dopisů, zdálo se jim stále neskutečnější, že vůbec někdy odpověď přijde. Ostrov jim připadal jako jedno z oněch míst, která zahlédneme z vlaku a jejichž život nikdy nebudeme žít. A teď je najednou skutečný. Přece jen to má být jejich ostrov. Budou se smět sami plavit na plachetnici. Budou smět vyplout z maličké chráněné zátoky,

10) Roald Dahl: *Danny, mistr světa*, cit. dílo, s. 40.

obeplout její mys a vydat se dolů po jezeře až k ostrovu. Budou smět u ostrova přistát a žít na něm, dokud nebude čas znovu všechno zabalit a vrátit se domů do města, do školy a k učení. Byla to zpráva tak dobrá, že všichni zvažněli. Chléb s marmeládou snědli v úplné tichosti. Mají před sebou vyhlídky tak nesmírné, že není čas na nějaké plané řeči. John přemýšlel, jak se zachází s plachetnicí, a vzpomínal si, jestli si doopravdy pamatuje všechno, čemu se loni naučil. Zuzana uvažovala o zásobách a o vaření. Titty myslela jen na ostrov, na korály, poklad a stopy v písku. A Roger měl plnou hlavu toho, že nemusí zůstat doma. Poprvé si uvědomoval, jaká je výhoda, že už není benjamínkem rodiny. Teď je nejmenší Vicky. Vicky zůstane pěkně doma a on, Roger, vypluje vstříc neznámému světu.¹¹⁾

Ransome dosahuje úplně stejného vztahu se svým čtenářem jako Dahl, pomocí víceméně stejných stylistických prostředků. Ransomův styl je plynulejší než Dahlův, příjemnější na poslech, vyváženější a melodičtější. Jedná se však jasně o text psaný pro děti. Nikdo si zcela jistě nemyslí, že by Ransome použil takto jasný a takto důkladně propracovaný tón hlasu jako v *Boji o ostrov*, odkud výňatek pochází, kdyby psal pro dospělé — tedy pro dospělého implicitního čtenáře. Snažím se vyjádřit, že styl může fungovat nenápadně efektivním a daleko komplexnějším způsobem, než tyto dvě citované pasáže ukazují nebo než zde ukazují já. Podíváme se tedy na tento aspekt vztahu autora a čtenáře důkladněji, až zde budeme analyzovat další text.

5/ *Intermezzo: Co vypovídají autoři*

Když už však mluvíme o Ransomovi, vytanou mi na mysl také jeho slavná, často citovaná slova o psaní pro děti: „Nepíšete pro děti, ale pro sebe, a pokud se šťastnou náhodou dětem líbí totéž co vám, pak jste autorem dětských knih.“

To je samozřejmě moc pěkné a zcela zjevné to vypovídá o tom, co si Ransome sám o sobě myslel. Na základě důkazů, které Ransomovy knihy poskytují, se však dá jen obtížně uvěřit tomu, že by si autor osvojil stejný tón hlasu nebo

11) Arthur Ransome: *Boj o ostrov*, přel. Zora Wolfová. Praha: Albatros 1971, s. 17–18.

zacházel se svými příběhy tak, jak to reálně činí, pokud by si myslel, že oslovuje primárně dospělé. Dokonce i tradiční literární analýza, která se vyhýbá myšlence čtenáře, ať už implicitního, či reálného (samozřejmě s výjimkou vědce, jenž sám sebe vždy považuje za dokonale objektivního, a tedy nijak specifického čtenáře — což je záležitost, s níž se velmi efektivně vypořádal Langman v již zmíněném článku), musí nutně odhalit, že Ransomovy knihy jsou dětské docela zvláštním způsobem, a to bez ohledu na to, co tvrdí jejich autor. Tím se nesnažím naznačit, že by se on nebo kterýkoliv jiný autor, jenž přijme tuto myšlenku sebe sama jakožto spisovatele, přetvařoval. Spíše se snažím podpořit Langmanův postřeh: „Spisovatel může psát pro jednu osobu nebo pro velké publikum, pro sebe nebo pro nikoho. Ale dílo samo implikuje druh čtenářstva, jemuž je adresováno, a to se může či nemusí shodovat s vlastním pohledem spisovatele na své publikum.“¹²⁾

To dokazuje přinejmenším jednu věc: když jako důkaz pro svoji vědeckou analýzu používáme to, co o sobě vypovídá sám autor, ať už veřejně či soukromě, musíme být obezřetní. Hovoříme-li o dětských knihách, stále si tuto obezřetnost nebereme dostatečně k srdci. V posledních letech je populární nechávat spisovatele vystupovat, nechat je o sobě mluvit, vysvětlovat veřejnosti své dílo a bránit ho před nejničivějšími výpady z pozic pedagogiky a pseudovědecké kritiky. Tento postup však nepřinesl ovoce ani autorům, ani jejich čtenářům.

6/ *Hledisko*

Tón hlasu a styl obecně velmi rychle ustaví vztah mezi autorem a čtenářem, velmi rychle vytváří obraz implicitního čtenáře. V knihách, kde je implicitním čtenářem dítě, mají autoři tendenci posílit tento vztah tím, že jejich druhé já — respektive jejich kniha, chcete-li — zaujme velmi úzce zacílené hledisko. Mají přitom tendenci dosáhnout takového hlediska tím, že do centra příběhu umístí dítě, skrze něž je všechno viděno a prožíváno.

12) F. H. Langman: „The Idea of the Reader in Literary Criticism“, cit. dílo, s. 84–85.

Jedná se však o více než jen o prostý nástroj. Pokud má mít literatura pro děti vůbec nějaký smysl, musí se primárně zabývat povahou dětství; a to nejen co do způsobu, jak ho běžně prožívá většina dětí, ale také z hlediska rozmanitých podob dětství. Literatura pro děti se totiž — stejně jako veškerá ostatní literatura — ve svých nejzdařilejších dílech pokouší — slovy Richarda Hoggarta — „prozkoumávat, obnovovat a vyhledávat smysl v lidských zkušenostech“. Tento pokus je podnikán se zvláštním zřetelem k dětem a jejich životům za pomoci unikátního vztahu jazyka a formy.

Zúžení hlediska autorovi pomáhá při vytváření implicitního čtenáře a vyhovuje jeho potřebě vtáhnout čtenáře do knihy. Tím, že autor přijímá dětské hledisko, udržuje se autorovo druhé já — autor v knize — v percepčním rámci jeho dětského čtenáře. Dítě tak v knize nachází implicitního autora, s nímž se může spřátelit, protože patří také k dětskému klanu, a tímto způsobem je do knihy vtaženo. Přijímá obraz implicitního dětského čtenáře a poté ochotně, či dokonce nadšeně dokáže odevzdat své já do rukou autora a knihy a nechat se vést všemožnými zážitky, které jsou mu nabízeny.

Hledisko v knize tudíž funguje nejen jako prostředek pro vytvoření vztahu autora a čtenáře, ale slouží také jako účinná pomůcka, díky níž mizí dětský neliterární přístup ke čtení a dítě se přetváří v takového čtenáře, jakého kniha vyžaduje.

Někteří autoři mají pocit, že příliš úzce, dětsky zaměřené hledisko je omezuje, a snaží se hledat cesty, jak ztvárnit celistvější obraz dospělosti, aniž by ztratili výhodu užšího hlediska, jež děti přitahuje. Někteří se o to snaží poměrně přímočaře: využívají dospělé postavy a hledisko, které střídá dětské a dospělé ohnisko. Nicméně jen velmi málo z těch, kteří se o tento postup snažili, uspělo. Jeho realizace tak zůstává jedním z hlavních problémů současných dětských spisovatelů. Například *Carina válka* Niny Bawdenové si určitě zaslouží pozornost vědců jako výborný příklad způsobu, jímž autor vytváří implicitního čtenáře a jak mohou být dospělé postavy představeny ve své komplexnosti, aniž by pro mladé čtenáře ztratily ostrost a jasnost.

Většina spisovatelů přistupuje k problému ztvárnění dospělých méně přímočaře. Mají tendenci volit pro své příběhy

formu fantastické literatury, která obvykle obsahuje postavy personifikovaných zvířat. Velmi oblíbený aktuální typ představuje kniha Roberta C. O'Briena *Mrs Frisby and the Rats of NIMH* (Paní Frisbyová a krysy z NIMZ),¹³⁾ příkladem nejznámějším a nejčastěji uváděným je kniha *Vitr ve vrbách aneb Žabákova dobrodružství* Kennetha Grahama. *The Mouse and His Child* (Myšák a jeho dítě) Russela Hobana pak představuje případ komplexní, mnohvrstevný a často zpracovávaný (a bezesporu právě z těchto důvodů dílo nejčastěji čtou nikoliv děti, ale dospívající).

Pokud bych měl ovšem v tomto kontextu vybrat dva nejvýstižnější příklady děl, které zahrnují možné čtenářstvo zhruba od sedmi let až po dospělé, vybral bych jako ilustraci přímočarého přístupu *The Stone Book* (Kamenná kniha) Alana Garnera, a vedle toho *Železného muže* Teda Hughese jako příklad knihy, v níž se řešením autorovy situace stává fantastické vyprávění.

7/ *Zaujetí pozice*

Z toho samozřejmě nevyplývá, že spisovatel, který umístí dítě do narativního centra svého vyprávění, nutně či dokonce záměrně uzavírá spojenectví s dětmi. *Pán much* je celý zabydlen dětmi, ale nikdo by ho v žádném ohledu nenazval dětskou knihou. (Dospívajícím se líbí — nebo se přinejmenším jejich učitelé rozhodli, že by se touto knihou měli zabývat; nicméně dospívající nejsou děti — to je věc, kterou zde nepotřebuji problematizovat.) Dokonce i hledisko v knize Williama Goldinga je ve skutečnosti, co se záberu a postřehů postav týče (a to navzdory skutečnosti, že se narativ omezuje na hlediska dětských postav), bytostně dospělé — nemluvě o stylu a implicitním čtenáři, kterého toto hledisko pomáhá vytvářet.

William Mayne byl vždy považován za autora knih pro děti, ale byl proslulý tím, že děti ho čtou velmi málo, zato ho čte hodně dospělých. Podle všeho by se sám mohl považovat

13) NIMH = National Institute of Mental Health, NIMZ = Národní institut mentálního zdraví — pozn. překl.

za autora písíciho pro děti. Tón v jeho textech však reálně vede k tomu, že – jak virtuózně odhalil Charles Sarland ve svém textu „Chorister Quartet“ (Sborový kvartet) — implicitní autor, který je pozorovatelem dětí a příběhu, funguje spíše jako jejich divák než jako jejich spojenec. Také jeho metoda inspirovaná divadlem je zřejmě záměrně navržena tak, aby čtenář získal odstup od událostí a popsaných postav. V dětských knihách toto pojetí příběhu nacházíme tak zřídka, takže dokonce i děti, které vyrůstaly jako pravidelní a pozorní Maynovi čtenáři, považují nejhutnější pasáže za velmi náročné na porozumění. Mayne od svého čtenáře očekává, že od příběhu podstoupí a bude zkoumat, co mu on jako autor nabízí — stejně jako (jak tomu rozumím já) chtěl Brecht, aby jeho diváci získali odstup a přemítali o událostech ztvárněných na jevišti.

Jak píše Sarland, Mayne „vyžaduje od čtenáře takovou míru důmyslnosti, jakou bychom normálně u dětí ve věku Maynových dětských postav nenašli. Ze způsobu, jak používá tempo, dialogy, kauzální vztahy, slovní hříčky a vtípky, je zřejmé, že ta poslední věc, o níž by stál, je čtenář, který se nechá unášet proudem vyprávění“.¹⁴⁾

Jinými slovy, Maynovo dílo v sobě obsahuje rozporuplnost komplikující jeho vztah s dětským čtenářem. Tato ambivalence je ještě posílena disproporcí mezi hlediskem vyprávění, jež se zdánlivě snaží zajistit spojenectví dětí s knihou, a narativními technikami, které od čtenáře vyžadují, aby se od textu distancoval — aby mohl podstoupit a nezáčastněně ho prozkoumat.

Toho, oč se Mayne zřejmě snaží — a říkám zřejmě, protože si nejsem jist, zda se o to opravdu *snaží* —, není nemožné dosáhnout, nicméně pro děti je to zcela jistě velmi obtížné. Nemám zde dostatek prostoru toto téma podrobně rozebrat, jakkoliv ho považuji za fascinující; nabídnu zde však vodítko těm, kteří by se tímto směrem sami chtěli vydat: *The Stone Book* Alana Garnera (kromě svých dalších zvláštních kvalit), zvládá tyto protichůdné požadavky vyvážit; zapojuje

14) Charles Sarland: „Chorister Quartet“. *The Signal Approach to Children's Books* 18, 1975, s. 113.

čtenáře do narativu a zároveň mu pomáhá získat odstup a přemýšlet o něm. Garner dokonce umožňuje dětem takto participovat na textu relativně brzy v jejich čtenářském vývoji, ačkoliv mladším čtenářům se může stát, že budou při zprostředkování textu potřebovat pomoc dospělých, aby mohly takto významnou zkušenost získat.

Zaujetím pozice myslím v tomto textu jednoduše způsob, jak lze děti získat na svou stranu. Výborným příkladem tohoto jevu je Enid Blytonová. Ta doslova umisťuje své druhé já jak na stranu dětských postav příběhu, tak na stranu čtenářů, které takto cíleně hledá. Její loajalita vůči dětem je vlastně nabídkou spikleneckého vztahu ve hře „nás dětí proti tamtěm dospělým“. Nic to neodhaluje dokonaleji než způsob, jakým zachází s postavou dospělého policisty pana Goona v *Tajemství záhadného balíčku*. Již samo nešťastné strážmistrovo jméno naznačuje přístup Blytonové k tomuto muži a jeho úřadu¹⁵⁾ i skutečnost, že se autorka považuje za jednoho ze členů party, jedno z dětí v příběhu. Otevřeně a bez ostychu říká: Hrajme tuhle hru společně! Pobavme se na účet dospělých, ukažme jim, kdo je nejlepší. Vyřešme záhadu a užijme si dobrodružství!

Už názvy jejích knih zaujetí takovéto pozice nahrávají. Mají čtenáře přitáhnout ke knize, vytvářejí u něj očekávání ohledně povahy obsaženého příběhu a autorka toto očekávání nikdy nezklame. Řada *Tajemství* obsahuje patnáct svazků, řada *Tajemná místa* osm a série *Správná pětka* o čtyřech pátračích a psovi svazků dvanáct.

Případ za případem Blytonová potvrzuje svůj spiklenecký vztah s implicitním čtenářem tak, že ho občas nechává, aby měl navrch nad postavami díky tomu, že mu poví něco, co postavy ještě nevědí; občas mají pro změnu postavy navrch nad čtenářem, protože jsou mu utajeny informace, jimiž, jak se později ukáže, postavy disponovaly už od počátku. A dospělí mají někdy navrch jen proto, aby si s nimi později mohli vyprávět, postavy a čtenáři vyřídí účty.

15) Enid Blytonová: *Tajemství záhadného balíčku*, přel. Tereza a Pavel Sýkorovi. Praha: Albatros 2003. V českém překladu děti o strážmistrovi žertovně mluví jako o „Zmizíkovi“ — pozn. překl.

Okolo jejích příběhů se vznáší pocit jakéhosi tajemství, které se sděluje jen šepem, když nejsou na doslech dospělé uši. Obsahují jakési podvratné kouzlo, obzvláště silné díky tomu, že je předáno vyprávěcím stylem, který čtenáře znepokojuje asi tak jako hlas uhlazené staropanenské tetičky, jež nad šálkem kakaa a talířkem sušenek vypráví pohádku na dobrou noc. Nakonec se Blytonová natolik spolčuje se svým zamýšleným publikem, až ho zrazuje — protože ho nikdy neposune nikam dál. Představuje ženskou obdobu Petra Pana, typ dospělého, který dítě dusí, protože dává přednost tomu, že nikdy nevyroste. Tak si totiž může užívat jeho malé slabůstky a ovládat ho díky své dospělácké nadřazenosti. Příběhy Enid Blytonové prostupuje podvod na dětství: její dětské postavy charakterizuje fakt, že ve skutečnosti chtějí především získat jedno nad druhým moc a vpsledku chtějí získat i moc nad dospělými.

Richmal Cromptonová je podobně rafinovaná. Také se svým dětským čtenářem uzavírá silné spojenectví.¹⁶⁾ Její dílo má ale i kvality, které tento přístup kompenzují — jednou z nich je její ironický postoj k hrdinovi knihy *Jirka, postrach rodiny*, jeho partě „psanců“ a jejich dobrodružstvím. Jako zdatná autorka povídek komponuje svá vyprávění s elegancí, jež vyniká řemeslností a vpointováním. Především však vnáší do dětské četby onen základní prvek ironie, který musí děti objevit, pokud mají přerůst ten typ textů, jež ztělesňují díla Enid Blytonové. Bez toho, aby porozuměly ironii, jim totiž literatura nikdy — nad rámec čistě příběhové roviny — nenabídne tolik potěšení a rozhodně z ní nevytěží její nejhlubší významy.

Jakmile autor uzavře s dítětem spojenectví a zvolí hledisko, které vede dítě k participaci, může pak tohoto spojenectví využít jako nástroje, pomocí něhož vede čtenáře směrem k významům, jež chce zprostředkovat. Dobrý příklad nabízí Wolfgang Iser, když interpretuje — nikoliv výhradně dětskou — knihu (neboť v dětských knihách tento postup není

16) Richmal Cromptonová: *Jirka, postrach rodiny*, přel. Jarmila Emmerová. Praha: BB Art 1998. Příběhy o Jirkovi byly samozřejmě původně psány pro dospělé, děti si je však záhy přisvojily. Poté už autorka o svém skutečném čtenářstvu nikdy nepochybovala.

příliš využíván), *Olivera Twista*. Iser cituje pasáž, v níž hladový Oliver

má tu drzost (jak to nahlíží vypravěč) říct si o další talíř polévky. Při prezentaci tohoto smělého činu jsou Oliverovy niterné pocity záměrně opominuty proto, aby byl položen větší důraz na pobouření, jež tato pošetilá žádost vyvolala u autorit. Vypravěč se tedy výrazně přiblíží straně autorit, aby si pojistil, že tento nemilosrdný přístup vyvolá u čtenářů vlnu sympatií s hladovějícím dítětem.¹⁷⁾

Tato manipulace se čtenářem a jeho očekáváním i jeho touhami (k nimž ho dovedl autor) směřuje k tomu, aby se vypracoval na tak implicitního čtenáře, že se intelektuálně a emocionálně natolik oddá knize (tedy nejen zápletce a postavám, ale jejímu vyjednávání potenciálních významů s autorem), že je s ní dokonale spojen. Tou poslední věcí, kterou chce, je přestat číst. Ze všeho nejvíc chce dostat z knihy všechno, co mu nabízí, a docílit toho tak, jak si přeje autor. Konečně se stává účastníkem procesu tvorby knihy. Začal si uvědomovat mezery ve vyprávění.

8/ Vyprávěcí mezery

Během toho, jak se příběh rozvíjí, objevuje čtenář jeho význam. Autoři mohou usilovat (a někteří to skutečně dělají) o to, aby byl tento význam jasný, a ponechávají málo prostoru čtenáři pro participaci na jeho utváření. Jiní autoři nechávají v textu mezery, které musí čtenář nejprve vyplnit, aby se význam dotvořil. Šikovný autor, jenž chce tohoto docílit, je jako divadelní režisér: strukturuje svůj narativ tak, aby vytvořil dramatickou šablonu vedoucí čtenáře vstříci potenciálním významům, a zároveň jako režisérův asistent pomáhá čtenáři zapojit se díky tomu, že do hry vnáší různé techniky, o nichž ví, že ovlivní čtenářovo očekávání a recepci (jak to ukázal například Iser ve svém popisu způsobu, jakým Dickens vytvářel *Olivera Twista*). Literaturu můžeme zkoumat tak, že odkrýváme mezery ponechané autorem čtenáři k zaplnění, přičemž tyto mezery nabývají dvou základních forem.

17) Wolfgang Iser: *The Implied Reader*, cit. dílo, s. 116.

Ta první je povrchnější. Tento typ mezer vychází z autorových předpokladů (uvědomovaných i neuvědomovaných) o potenciálních čtenářích. Podobně jako jsme z Dahlových výňatků vyčetli, jak autorův styl odhaluje jeho představy o schopnostech implicitního čtenáře vyrovnat se s určitým jazykem a syntaxí, můžeme také vypátrat pestrou řádku věcí díky tomu, nač autor odkazuje — můžeme například zjistit, co si myslí o víře, politickém smýšlení, společenských zvycích implicitního čtenáře a podobně. Richmal Cromptonová — obdobně jako Enid Blytonová, Alan Alexander Milne, Edith Nesbitová a mnoho dalších autorů knih pro děti — pracovala s představou čtenáře, který si nejenže uvědomuje existenci služebných a kuchařů, chův a zahradníků, ale také je zvyklý na život v domě obývaném tímto služebnictvem. Tato představa byla neuvědomovaná, stejně jako autorův tón hlasu, běžný mezi lidmi, kteří v době, kdy tito autoři tvořili, zaměstnávali služebnictvo.

Tyto referenční mezery, tyto předpoklady sdílení určitého kontextu jsou relativně nedůležité až do okamžiku, než v textu začnou natolik dominovat, že lidé, kteří tyto předpoklady nesdílejí — nebo si je nepřejí sdílet — pocítí během četby odcizení. Jakmile se tyto referenční mezery stanou signifikantními, ovlivňuje toto odcizení, tento pocit odporu dítě do stejné míry jako dospělého.

Daleko zásadnější je ovšem jiný druh významových mezer: jedná se o mezery podněcující čtenáře, aby se podílel na utváření významu. Utváření významu je při četbě literárních textů zásadním pojmem. Laurence Sterne k němu odkazuje v *Tristramu Shandym*:

Jako nenapadne toho, kdo ví, co se v dobré společnosti sluší, povídat všechno; — tak i spisovatel, obeznámený s patřičnými mezemi společenských mravů a dobrého vychování, netroufne si domýšlet všechno: Nejvyšší úctu vzdáme čtenářovu rozumu tím, že věc přátelsky rozpůlíme a přenecháme mu, ať si tak jako my i on něco představí.

Co se mne týče, já mu takové poklony skládám ustavičně a podobně jako svou, tak zaměstnávám všemožně i jeho obraznost.¹⁸⁾

18) Laurence Sterne: *Život a názory blahorodého pána Tristrama Shandyho*, přel. Aloys Skoumal. Praha: Odeon 1985, s. 94.

Toto samozřejmě nezávisí jen na autorovi. Ten může virtuózně rozvinout své vyprávěcí dovednosti, když se „přátelsky rozpúlí“ se svým čtenářem. Ale pokud se čtenář jeho výzvy nechopí, není možné, aby vznikl vztah usilující objevovat významy. Je jedním z důležitých úkolů autorů píšících pro děti, a to úkolem výsadním, psát tak, aby vedli děti k pochopení toho, jak se má číst: jak se mají autorovy výzvy chopit.

Jako příklad si dovolím uvést zcela zásadní mezeru ze Sendakovy knihy *Tam kde žijí divočiny*. Obrazová i textová část tohoto výjimečného díla jsou vytvořeny jako soudržný celek. Není divu, pokud se někomu na první pohled zdá, že kniha neobsahuje jakékoliv mezery, do nichž by čtenář mohl vstoupit. Zdání však klame; je tu jedna natolik zásadní mezera, že pokud ji čtenář nevyplní, neobjeví ani samotný smysl díla. Je to mezera, jež vyžaduje od čtenáře, aby si uvědomil, že Maxova cesta za divočinami byla snem, že ve skutečnosti jsou divočiny Maxovým výtvořem. Jakmile to čtenář pochopí a dospěje k tomuto významu, otevírá se kniha všem možným dalším příjemným objevům, jež se vlastně už od začátku nabízely jako vodítka k nalezení smyslu knihy, a které se — jakmile si jich povšimneme — dokonce nabízejí jako vodítka k dalším významům. Vezměme si například vůbec první obrázek v knize, kde se na věšáku nachází hračka podobná divočinám, a následně hned na dalším obrázku vidíme, jak na zdi visí zarámovaný portrét divočiny s Maxovým podpisem.

Taková vodítka pro čtenáře se mohou zdát zjevná dospělému, ale čtyřleté, pětileté nebo šestileté děti, které jsou implicitními čtenáři této knihy, rozklíčují a objeví tyto detaily pouze tehdy, věnují-li knize cílenou pozornost, již bychom mohli srovnat s úsilím, s jakým dospělí zaplňují mezery například v Joycově *Odysseovi*.

The Stone Book Alana Garnera je založena na třech hlavních obrazech, jež se vůči sobě nacházejí ve zřetelně vymezených vztazích a vytvářejí dvě zásadní mezery, do nichž musí čtenář vstoupit a vyplnit je, aby se možné významy knihy odhalily. Také *The Crane* (Jeřáb) Reinera Zimnika je tak přátelsky rozpúlen, jak jen by si Sterne mohl přát. Zimnikův tón hlasu je natolik rozumný, natolik věcný, laskavý

a všední, že je možné předpokládat, že takové budou i významy obsažené v příběhu. Ve skutečnosti je však kniha plná možností a není vůbec jednoduché uchopit ji rozumově, nicméně z hlediska emocionálního je pro devíti- až dvanáctileté čtenáře — jak potvrzuje řada učitelů, kteří knihu dětem představili — výrazně atraktivní.

9/ Zkrátka a dobře...

... a než začneme zkoumat jeden text.

Tvrdím, že pojem implicitního čtenáře, evropským a americkým teoretikům zdaleka neznámý, nám nabízí teoretický přístup, který se příliš nezabývá tématy zobrazenými v knize, ale spíše komunikačními prostředky, s jejichž pomocí čtenář přichází do kontaktu s realitou představenou autorem. Je to metoda, která by nám mohla pomoci určit, zda je kniha dětská nebo ne, o jaký druh knihy se jedná a jakého čtenáře nebo jaký způsob čtení vyžaduje. Když toto víme, pomáhá nám to lépe porozumět cestám, jak učit nejen o konkrétní knize, ale jak učit o konkrétních knihách konkrétní čtenáře.

Pokoušel jsem se načrtnout některé z nejdůležitějších způsobů, jimiž jsou ve čtenáři vyprovokovány určité reakce; techniky představující to, co Kenneth Burke v knize *The Philosophy of Literary Form*¹⁹⁾ (Filosofie literární formy) nazval „komunikační strategie“. Reakce je dosaženo nejen důležitými strategiemi, které jsem popsal, ale také pestrou škálou dalších nástrojů: například tím, co všechno autor svému čtenáři prozradí a co zamlčí, způsobem, jakým dává najevo své záměry, jak vyvolává napětí, jak do textu zapojuje nečekané prvky a jak si dokáže pohrávat s předpokládanými reakcemi čtenářů na narativ.

Tohle všechno vytváří vztah mezi autorem a čtenářem a pro tyto prostředky jsem použil označení „tón“. Autor totiž pomocí nejrůznějších, nejen výše zmíněných technik záměrně i nezáměrně ve svém vyprávění odhaluje to, co od svého čtenáře požaduje a jaký vztah s ním chce navázat.

19) Kenneth Burke: *The Philosophy of Literary Form*. Oakland: UC Press 1974.

Nyní bych chtěl některé z těchto postupů prověřit na příkladu knihy Lucy Bostonové *The Children of Green Knowe* (Děti ze Zeleného vršku).²⁰⁾

III/

10/ Proč zrovna *The Children of Green Knowe*?

Ze tří důvodů.

Lucy Bostonová je obecně uznávanou a oceňovanou spisovatelkou a její první kniha pro děti se pro moji potřebu teoretického experimentu velmi dobře hodí.

Nejenže je Bostonová obecně uznávaná, ale je i historicky zásadní. *The Children of Green Knowe* vyšly v roce 1954 a staly se jednou z prvních knih nové vlny literatury pro děti, jež byly vydány po druhé světové válce. Podle mého názoru lze bez problémů obhájit domněnku, že tato kniha přímo ovlivnila řadu autorů, kteří začali psát v padesátých a šedesátých letech. Knihy jako *Tom's Midnight Garden* (Tomova půlnoční zahrada) Phillipy Pearceové, *Čarovný kámen* *Brisinghamenu* Alana Garnera a dílo Wiliama Mayna si mnohé vypůjčily právě od Lucy Bostonové.

Bostonová veřejně sdílela některé zajímavé informace o svém díle a tato její vyjádření nám poskytnou dobrý příklad autorského komentáře, před nímž jsem varoval výše. Během rozhovoru, který poskytla v listopadu 1968 Kruhu dětských knih (což je londýnské shromáždění editorů dětských knih, kteří se setkávají, aby diskutovali o své profesi), řekla Bostonová následující:

Jestli si uvědomuji nějaký rozdíl ve způsobech, jak píšu pro děti a jak pro dospělé? Ne, neexistuje žádný rozdíl v mém přístupu, stylu, slovní zásobě ani standardech. Mohla bych vypsát pasáže z libovolné knihy a vy byste nepoznali, pro jak starého čtenáře byla určena.²¹⁾

20) Lucy M. Boston: *The Children of Green Knowe*. London: Faber & Faber 1954.

21) John Rowe Townsend: „Lucy M. Boston“. In týž: *A Sense of Story*. London: Longman 1971, s. 36.

Pojďme toto tvrzení prověřit. Na začátku *Yew Hall* (Tisové síně), debutu Lucy Bostonové, který je určen dospělým, se píše:

Snad to byly jejich hlasy, díky nimž jsem se odhodlala pozvat je do svého domu; a tak — poté co jsem je už jednou odmítla — jsem své rozhodnutí vzala zpět a řekla jim, že mohou přijít. Byl to veliký muž, krásný jako socha z katedrály svatého Pavla. Jeho marciální rysy a mohutný krk pozorovateli okamžitě vnukaly představu záhybů mramorového pláště, přehozeného dozadu přes úžasně torzo a ovinutého přes paži tak, aby dal prostor neuvěřitelným, obrovským nohám v mramorových punčochách. Natolik se blížil tomu typu, který se na konci osmnáctého století považoval za obdivuhodný, že by jeho osobnost mohla uniknout mé pozornosti, pokud by jeho hlas nebyl tak měkký a vřelý, jak jen snad mužský hlas může být. Neměl v sobě nic ženského. Byl jako vánek ve vrcholcích stromů a působil dojmem (který se později ukázal být více než oprávněný), že má tolik životního prostoru, že nikdy nepotřebuje své lokty a po nikom nešlape. Mohl by klidně být samolibý — podobně jako Amerika si vystačil sám. Z jeho velikosti vyzařoval pocit všeobjímající pohody — veliké srdce, veliký oheň, veliká porce jídla, veliká postel, pár velikých bot; a domnívám se, že nám taky připomene velikou hůl, veliký úder hromu.²²⁾

Srovnajme tuto úvodní pasáž s autorčinou první dětskou knihou vydanou v témže roce (výňatek z ní cituji níže): objevují se zde neklamně rozdíly v přístupu, stylu i slovní zásobě. Uhlazenost *Yew Hall* vytváří velmi rychle tón, jenž implikuje vzdělaného, dospělého čtenáře. Krásné sochy ze svatého Pavla, marciální rysy a úžasně torzo, zcela soběstačná Amerika... Tento odstavec je plný referencí, jež předpokládají čtenáře se znalostí autorčina kulturního a sociálního prostředí, tedy příslušníka vzdělané anglické střední třídy. Text je napsán suverénně, vtipně, s lehkou nadřazeností („Snad to byly jejich hlasy, které mě přiměly k rozhodnutí, že s nimi budu sdílet svůj dům“); jde o typ textu, za nějž se čtenář nestydí, když ho při četbě přistihne jeho komorník.

A co *The Children of Green Knowe*? Kdo je jejich implicitním čtenářem? Pojďme je prozkoumat podle kritérií navržených v druhé části této studie.

22) Lucy M. Boston: *Yew Hall*. London: Faber & Faber 1954, s. 9–10.

11/ Styl

Zde jsou první odstavce *The Children of Green Knowe*:

Malý chlapec seděl v koutě vlakového kupé a díval se na liják, který stříkal do oken a škaredě, špinavě cákal dolů. Nebyl v kupé jediný, ale ostatní cestující neznal. Byl sám jako obvykle. Naproti němu seděly dvě ženy, tlustá a hubená, a mluvily bez sebemenší přestávky, zatímco jejich rty mezi jednotlivými větami mlaskaly a zdálo se, že si užívají to, co řekly, jako kdyby šlo o něco k snědku. Celou dobu pletly, a kdykoliv vlak zastavil, znělo klapání jejich jehlic tak hlasitě a jasně, jako když posloucháme tikání dvojích hodin. Byl to osobní vlak — víc zastavoval, než jel — a velmi dlouho se sunul rovnou zatopenou krajinou. Všude ležela voda — ne moře nebo řeky nebo jezera, jen samá nesmyslná voda, do níž šplíchal déšť. Někdy zatopila i železniční tratě a pak byl hluk, který vlak vydával, docela jiný, měkčí než na lodi.

„Kéž by to tak byla *ta* potopa,“ pomyslel si chlapec, „a já bych byl na cestě k arše. To by byla legrace! Jako cirkus. Třeba měl Noe bič a chtěl po všech zvířatech, aby chodila kolem dokola, aby si zacvičila. Jaký by to byl hluk, kdyby lvi řvali, sloni troubili, prasata kvičela, osli hýkali, koně řehtali, býci bučeli a kohouti a slepice by si pořád mysleli, že na ně někdo šlápne, ale nedokázali by vylétnout ke střeše, kde by všichni ostatní ptáci zpívali, křičeli, štěbetali, krákali a vrkali. Jak by to jen mohlo znít spolu s přílivem? A zdalipak pan Noe jen pletl, pletl a ničeho si nevšiml?“

Dvě ženy naproti němu se připravovaly, aby mohly na příští zastávce vystoupit. Sbalily si své pletení a sebraly své balíčky, seděly a dívaly se na chlapce. Měl úzký obličej a opravdu velké oči, vypadal trpělivě a poněkud smutně. Zdálo se, že si ho všimly až teď.²³⁾

Jazyk *Yew Hall* jeví tendenci k výpůjčkám z latiny.²⁴⁾ *Green Knowe* obsahuje daleko méně přejatých slov. Déšť stříká a cáká, rty mlaskají, jehlice klapají, nemluvě o Tollyho seznamu sloves popisujících zvířata v Noemově arše. To přispívá ke stylu, který je nejen snazší ke čtení, ale také je daleko

23) Lucy M. Boston: *The Children of Green Knowe*, cit. dílo, s. 9–10.

24) V anglickém originálu je tato tendence výraznější než v překladu — pozn. překl.

živější než ten „latinský“; je daleko konkrétnější, všednější a pro děti přitažlivější.

U této knihy ovšem opravdu nedochází k žádnému snížení standardů, jak Bostonová tvrdila. *Green Knowe* je stylově stejně hutný a bohatý jako *Yew Hall* — vlastně je *Green Knowe* možná ještě bohatší. Obrazy a slova použitá ke komunikaci jsou však naprosto rozdílné v požadavcích na zkušenostní základnu čtenářů: v ideálním případě *Yew Hall* požaduje znalost katedrály svatého Pavla, pozdního osmnáctého století a povědomí o ekonomice Spojených států, pokud si má čtenář užít všeho, co Bostonová nabízí. *Green Knowe* nevyžaduje takovou míru vědomostí. Je potřeba, aby čtenář někdy viděl déšť, seděl ve vlaku, věděl něco o příběhu potopy a Noemovy archy a pozoroval někdy ženy s pletením — a text se mu úplně otevře. Potom už čtenář jen dá Bostonové k dispozici svoji představivost naladěnou na správnou vlnu a ona ho zavede směrem, jež text jasně vytyčuje. Už z prvních tří odstavců vidíme, jak autorka využívá smyslové zkušenosti: zrak, sluch, hmat a intuici. Je to směr, kterým její příběh dovede mladé čtenáře velmi daleko.

Zcela jistě je tedy styl *The Children of Green Knowe* pro děti daleko přístupnější a srovnání se stylem užitým v *Yew Hall* (který se zdá pro Bostonovou mnohem přirozenější — lze vycítit, že je bližší jejímu vlastnímu vnitřnímu hlasu), což nás vede k domněnce, že implicitním čtenářem *The Children of Green Knowe* je dítě. Přinejmenším se tento styl zamlouvá dítěti v dospělém — má přesně takový hlas, jež jsem popsal jako tradiční pro anglická vyprávění dětem: přímý, jasný, kultivovaný, energický a prostý. Bostonové se obdivuhodně daří ho dosáhnout.

Nyní bychom měli vyzpozorovat, zda ostatní aspekty její knihy podporují dojem vytvořený na základě jejího stylu.

12/ Hledisko

Tollymu je sedm a na svůj věk je to pozoruhodné, velmi zvláštní dítě. Jeho otec a nevlastní matka žijí v Barmě. Chlapec navštěvuje internátní školu a na prázdniny zůstává u ředitelky školy a jejího starého otce, ovšem ti

ho pak pošlou samotného vlakem na návštěvu k jeho prababičce, paní Oldknowové, která žije ve velkém starém domě. Příběh je veskrze vyprávěn z hlediska Tollyho. Pouze příležitostně dojde k posunu hlediska, což má vždy nějaký zvláštní účel pro vyprávění, jako když dvě ženy ve vlaku „seděly a dívaly se na malého chlapce. Měl štíhlý obličej a opravdu velké oči, vypadal trpělivě a poněkud smutně. Zdálo se, že si ho všimly až teď“. Všechny ostatní vjemy jsou jinak chlapcovy.

Dokonce i paní Oldknowovou, zásadní postavu příběhu, vidíme pouze zvenčí. Její myšlenky a dojmy zůstávají čtenáři záhadou a tento postup má značný účinek: postava zaujímá v knize jakési tajemně přitažlivé místo. Čtenář se o ni zajímá, zároveň se jí však trochu bojí. Má strach z toho, jaká tajemství zná. Tento dojem získává čtenář z jednoho rafinovaně komponovaného rysu knihy: po celou dobu se nelze zbavit pocitu, že vyprávěčem příběhu je právě paní Oldknowová. A tento pocit by pravděpodobně nepůsobil tak silně, nebýt příběhů, které paní Oldknowová večer Tollymu vypráví. Jsou to příběhy o dětech, které v domě žily a zemřely během morové epidemie v roce 1665. Zbytek knihy ovšem pojednává také o chlapci žijícím v tomto domě. Není tedy celá kniha příběhem vytvořeným paní Oldknowovou? Nevymyslela si ve skutečnosti Tollyho? Nevypráví přinejmenším Tollyho příběh, a nedělá to tak dobře díky tomu, že ví — že dokáže nahlédnout do dětských myslí (a děti se často domnívají, že toho jsou někteří dospělí schopni), když dokáže vyprávět, co se v jejich nitru děje?

Ačkoliv je tedy příběh vyprávěn z Tollyho perspektivy — samozřejmě s výjimkou příběhů paní Oldknowové o ostatních dětech z minulosti —, zdá se, jako by měla nad příběhem moc paní Oldknowová. Tyto dva prvky společně podporují silný pocit spojenectví mezi paní Oldknowovou, Tollym a čtenářem, a autor se tak zcela neomylně ocitá na straně čtenáře.

13/ Zaujetí pozice

Bostonová dává čtenáři najevo svoji loajalitu ještě předtím, než příběh dospěje tak daleko, aby se vytvořil tento silný vztah, jež jsem právě popsal. Úvodní

odstavce knihy odhalují její chápavé porozumění reakci malého chlapce na svět okolo něj, konkrétně na svět, jenž Tollyho obklopuje v dané chvíli ve vlaku. Každý nepatrný detail slouží právě tomuto účelu — zmínka o klapajících jehlicích, osobní vlak, který víc zastavuje, než jede, či dětsky výstižné pozorování deště, záplav a hluku, který vlak způsobuje.

Následně si v textu dvě ženy Tollyho všimnou a jejich konverzace s ním ho přivádí k přemítání o vlastní situaci. Tehdy Bostonová nekompromisně ukazuje, že stojí na straně Tollyho, který se strašlivě stydí před svou v zásadě milou ředitelkou, paní Spuddovou, jež ho neustále oslovuje „drahoušku“.

Když se Tolly konečně setkává se svou prababičkou a uvažuje, zda jde o čarodějnici, které se bude bát (ta hrůza, když se seznámíte se vzdálenými příbuznými!), paní Bostonová-Oldknowová (protože autorčiným druhým já je zcela jasně právě paní Oldknowová) otevřeně deklaruje své spojenectví: „Co sejde na generaci sem, generaci tam? Jsem ráda, že jsi přijel. Bude to nádhera. Kolik tvých let jsem jen promarnila?“ Pokud tím nedává najevo přímo lásku, pak určitě přátelství, které je posíleno dalším posunem od dospělácké loajality vůči dětství ke spiklenectví o několik stran později:

V tom okamžiku oheň udělal *prásk* a vystřelil kousek dřeva do místnosti. *Prásk!* Zase.

„Knoflíky? Jaké knoflíky?²⁵⁾ Ubohá paní Noemová,“ Tolly honil jiskřičky a dupal na ně, aby je uhasil.

„Proč vlastně žiješ v hradu?“ zeptal se a rozhlížel se kolem sebe.

„Proč bych nežila? Hrady byly postaveny, aby v nich někdo žil.“

„Myslel jsem si, že to je jen v pohádkách. Je tohle opravdický hrad?“

„Samozřejmě.“

„Mám na mysli... Odehrávají se v něm věci, jaké se dějí v hradech, co jsou v knížkách?“

„No ano, dějí se tu věci.“

„Jaké věci?“

„Jen počkej a uvidíš! Taky čekám, co se teď stane, když jsi tady. Ale něco se stane, tím jsem si jistá.“²⁶⁾

25) Dřevo z krbu začne létat do místnosti ve chvíli, kdy paní Oldknowová popisuje, že paní Noemová se nikdy nesmála, jinak by se jí z jejího upnutého oblečení utrhly knoflíky — pozn. překl.

26) Lucy M. Boston: *The Children of Green Knowe*, cit. dílo, s. 20.

Dochází zde k určitému pozvání: přinejmenším ke hře, možná však k něčemu daleko fantastičtějšímu, tedy k dobrodružství, které se mezi Tollym a paní Oldknowovou odehrává.

Dobrodružství započne hned následujícího rána: zapojují se do něj Tollyho dávní dětští příbuzní (a čtenář doufá, že brzy zjistí, zda jde o duchy či nikoliv), hračky v domě, zvířata ze zahrady a paní Oldknowová. To, že jsou postavy kvůli povodni odříznuty od zbytku světa, vytváří na reálné i symbolické rovině jejich vlastní tajný svět, obydlí chlapcem a starou paní. Jejich spiklenectví není pouze prostředkem, jak čtenáři „prodat“ knihu — její nejhlubší význam spočívá právě v povaze vztahu mezi těmito postavami.

14/ Vyprávěcí mezery

Jde o hru, nebo o duchařskou historku? Zdá se, že je to víc než jen hra, a nejen duchařská historka. Pokaždé když si myslíme, že Tolly zcela jistě vidí zjevení Tobyho, Alexandra a Linnet, Bostonová nám to odmítá potvrdit.

Stěžejní scéna přichází poté, co napadne sníh. Větve stromů vytvoří jakousi jeskyni, do níž Tolly vstoupí, a zdá se, že se zde setkává se třemi duchy a slyší je mluvit; Alexandr dokonce hraje na flétnu. Scéna však končí slovy: „Zdalo se to snad Tollymu?“, a když se Tolly ze své sněžné jeskyně vykrade ven, dočteme se: „Někde v zahradě se drozd pokoušel zapískat Alexandrovu písničku.“ Jsme tak nadále ponecháni v nejistotě.

Později paní Oldknowová nechává Tollyho samotného v domě, pryč je dokonce i sluha Boggis. Čtenáři předpokládají, že duchové se určitě musí objevit a konečně se s nimi oni i Tolly dozajista setkají. Ale nestane se tak. Ačkoliv je v domě prázdko a blíží se noc, scéna je tedy připravena na závěrečné napínavé setkání s duchy, čtenářské očekávání, maximálně naladěné na vyvrcholení (vždyť kolik spisovatelů už nás takhle někdy předtím naladilo), Bostonová nenaplní: „Z nějakého důvodu byl [Tolly] přesvědčen, že dokud se jeho prababička nevrátí, bude v domě panovat úplný klid.“

Autorka zařadila nástroj podobný tomu, jaký využil Dickens v *Oliveru Twistovi*: nabudila čtenářské očekávání a záměrně ho nenaplnila. To nás nutí přemýšlet o důvodech, proč to udělala.

Zde se nachází ono „přátelské rozpúlení“ textu — zde je mezera, do níž musí čtenář vstoupit, má-li se na vzniku pravého smyslu knihy podílet. Ať už se v knize odehrává cokoli, děje se to jedinečně mezi Tollym a paní Oldknowovou. Nikdy se nic nestane, pokud nejsou spolu. Když jsou pohromadě, jejich životy se odvíjejí dle určitého schématu. Během dne si Tolly hraje a objevuje — někdy sám, jindy s paní Oldknowovou nebo panem Boggisem, ale vždy je k tomu nabádán (jakkoli jemně a nenápadně) svou prababičkou. Ta jako výborná iniciátorka her nabízí Tollymu příležitosti, jak se bavit pomocí zážitků vdechujících život světu okolo něj. Je veden k tomu, aby se na svět pozorně díval, bedlivě mu naslouchal, citlivě se ho dotýkal, vynalézavě o něm přemýšlel. Kniha je přeplněná situacemi, v nichž se Tolly střetává s různými předměty, a tím, že je vnímá a hraje si s nimi, si díky své fantazii uvědomuje život, který v sobě mají.

Tyto momenty mohou vycházet z čistého úžasu: „Sněhové vločky, které komínem pomalu klouzaly dolů do ohně, dělaly jediný zvuk, jehož jsou schopny: zvuk škrtání kouzelných zápalek. Někdy, když fouká vítr, ale můžeš slyšet sníh, který zní jako ruka v rukavici položená na okno.“²⁷⁾

Najdeme zde však i rozsáhlé pasáže, v nichž je Tollyho prozkoumávání pokoje, části zahrady či krabice s hračkami popisováno velmi důkladně, pozorně a do detailu. Jednou z takových pasáží je popis Tollyho chůze sněhem, po níž následuje scéna se sněhovou jeskyní.

Tyto popisy běžných denních činností jsou proloženy čtyřmi příběhy na dobrou noc, které Tollymu vypráví paní Oldknowová. Tento nástroj se velmi dobře hodí ke zjevně realistické zápletce: Tolly je na prázdninách u své prababičky, dům a zahrada mu přinášejí každodenní dobrodružství a před spaním se mu dostává dobrodružství fikčního. Tyto čtyři příběhy však nejsou jen tak nějaké historky.

27) Lucy M. Boston: *The Children of Green Knowe*, cit. dílo, s. 64.

Pojednávají o třech dětech z dávné minulosti a jejich koni Festeovi, přičemž každý příběh je věnován jednomu z nich. Někteří kritici — například John Rowe Townsend (*A Sense of Story*) tuto kompozici považovali za nevhodnou. Podle mého názoru se jedná nejen o model, který knihu příjemně rytmitizuje — a jak jsem uvedl, pro zápletku „chlapce na prázdninách“ je naprosto vhodný —, ale dokonce umožňuje vznik pravého smyslu knihy.

Přivádí nás k tomu, abychom na věc nahlíželi takto: Tolly a paní Oldknowová fantazírují o Tobym, Alexandrovi a Linnet. Tolly možná vidí, možná nevidí jejich duchy, ale tuto hru si užívá. Nepopíratelně však tyto tři děti z minulosti existují pouze v příbězích, které o nich paní Oldknowová vypráví. V těchto příbězích si žijí svým vlastním životem, tedy nikoliv jako přízraky vytvořené Tollym a jeho prababičkou, ale existují — stejně jako Tolly a paní Oldknowová — jako postavy v příběhu, jež o nich napsala Lucy Bostonová. Prostřednictvím příběhů, které nám autorka vypráví, dáváme život sami sobě a předmětům okolo nás. Příběhy tedy *doopravdy* vytvářejí smysl.

Bostonová kupodivu v témže rozhovoru, který poskytla Kruhu dětských knih a v němž tvrdila, že pro ni neexistuje rozdíl mezi psaním pro děti a psaním pro dospělé, prohlásila také toto:

Můj přístup byl vždy takový, že objevuji skutečnost tak, jak se jeví, a zevnitř se dívám, kam až ji může fantazie rozšířit. Skutečnost koneckonců nemá žádné pevné hranice. Nikdy nevyčázím z fantazie a nehledám háček, na něž by šla připevnit. Pokud se záměrně snažím o cokoli jiného než napsat knihu, která mě těší, chtěla bych dospělým připomenout radost, jež je považovaná za něco, co už je *passé*; ráda bych dětem dodala odvalu, aby používaly především svoje smysly a důvěřovaly jim; aby užívaly své uši, oči a nosy, své prsty a svá chodidla, svoji kůži a dech, svoji hru svalů a rytmus těla, tlukot srdce, své instinktivní lásky i lítost a svůj úžas nad neznámým. Toto, nikoliv televize, je primárním materiálem pro myšlenky. Je to právě bezprostředně prožitý smyslový stimul, skrze něž se rodí představivost.²⁸⁾

28) John Rowe Townsend: „Lucy M. Boston“. In týž: *A Sense of Story*, cit. dílo, s. 36.

Autorka nikde jinde takto přesně své cíle nepopsala a jen v několika málo knihách dosáhla svých nejvyšších cílů s takovou jistotou, jako se jí to podařilo v *The Children of Green Knowe*. Skrze Tollyho, jenž je veden alter egem Lucy Bostonové, je implicitní čtenář doveden k pochopení, že bezprostřední smyslová zkušenost dává zrod představivosti, pomocí níž můžeme posunout hranice svého života. Ať už použijeme jakékoliv standardy, toto je opravdu významný úspěch — o to významnější, že je tak prostý.

15/ Implicitní čtenář Lucy Bostonové

Bostonová neklade na svého čtenáře a jeho schopnost vytvářet smysl ze slov žádné nesplnitelné nároky. Její styl je přístupný, nekomplikovaný, spíše konkrétní než abstraktní. První díl její řady *The Children of Green Knowe* není příliš obsáhlý a jeho epizodický a denní rytmus, prokládaný příběhy v příběhu, se dá díky nepříliš dlouhým úsekům textu snadno číst. Spojenectví autorky s jejím mladým čtenářem působí přesvědčivě. Středostavovský život Tollyho a paní Oldknowové, jenž dnes působí téměř staromódně (a autorčina preference tohoto středostavovského života), je sice silně přítomný, ale není natolik rušivý, aby to knihu v očích čtenáře znevýhodňovalo. Zdvořilá formalnost spikleneckého vztahu mezi Tollym a paní Oldknowovou je v dnešní době úsměvná. Ačkoliv spolu hrají svoji hru, Tolly se vždy musí chovat bezvadně. Za celou knihu spáchá pouze jedinou vylomeninu: píše po čerstvě omítnuté zdi u Boggise. Jde o rozpustilost, jež smí být ponechána bez pokárání — samozřejmě proto, že se odehrává v příbytku sluhy, nikoliv v hlavním traktu domu. Dokonce i starý sluha Boggis se dobromyslně snaží zachovat stávající hierarchii společenského uspořádání do té míry, že toleruje avantýru své dcery, protože mu to zajišťuje mužského dědice. Kniha je hluboce konzervativní a tradicionalistická; toto politické nastavení může děti tím spíše naladit na příběh, protože většina dětí upřednostňuje, když věci zůstávají takové, jaké jsou.

Jediná věc, kterou Bostonová po svých čtenářích požaduje, je ochota naladit se na poznávání všemi smysly. S ohledem na tento stanovený cíl provozuje své řemeslo vskutku velmi rafinovaně. A o tom, že mluví primárně k dětem, nemám žádnou pochybnost.