

**Univerzita Karlova**

**Filozofická fakulta**

**Katedra estetiky**

**Bakalářská práce**

Veronika Piwowarská

**Iserův pojem implikovaného čtenáře a problematika  
literatury pro děti**

Iser's concept of Implied Reader and Children's Literature

Praha 2023

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaplický, Ph.D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, dne 13.8.2023

Veronika Piwowska

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala svému vedoucímu práce Mgr. Martinu Kaplickému, Ph.D. za trpělivý přístup, velmi cenné rady, podněty a připomínky při konzultacích.

## **Abstrakt**

Bakalářská práce představí pojem implikovaného čtenáře, který v sedmdesátých letech zavedl a následně propracoval Wolfgang Iser. Ukáže, vůči jakým pojetím čtenáře se Iser vymezuje a jaké jsou přednosti jeho pojetí implikovaného čtenáře pro porozumění procesu četby literárního díla a pro uchopení samotného čtenáře. Na tomto základě se dále pokusí naznačit, zda a jak je pojem implikovaného čtenáře využitelný pro charakterizaci a porozumění problematice dětské literatury. Problematiku dětské literatury rozebere primárně v pojetí Jany Segi Lukavské, Karin Lesnik-Obersteinové a samotný koncept dětského implikovaného čtenáře v pojetí Aidana Chamberse.

## **Klíčová slova**

implikovaný čtenář, čtenář, literatura pro děti, dětský čtenář, dětský implikovaný čtenář, Wolfgang Iser, Aidan Chambers, Jana Segi Lukavská, Karin Lesnik-Obersteinová

## **Abstract**

This bachelor's thesis introduces the concept of the so-called implied reader, which was introduced first by the literary theoretician Wolfgang Iser in the 1970s'. This thesis defines Iser's concept of the implied reader, for instance the advantages of the implied reader for understanding the process of reading, and furthering the understanding of readers themselves. In light of these elemental understandings, the thesis further indicates whether and how the concept of the implied reader can be used to characterise and understand children's literature. The matters in question of children's literature are mainly analysed in the style of Jana Segi Lukavská and Karin Lesnik-Obersteinová. The further evaluation of the child implied reader is based on the work of Aidan Chambers.

## **Keywords**

implied reader, reader, children's literature, child reader, child implied reader, Wolfgang Iser, Aidan Chambers, Jana Segi Lukavská, Karin Lesnik-Oberstein

# Obsah

1.	ÚVOD .....	7
2.	PROBLEMATIKA ČTENÁŘŮ .....	9
2.1.	DVA PÓLY ČTENÁŘŮ .....	11
2.2.	IMPLIKOVANÝ ČTENÁŘ .....	16
3.	LITERATURA PRO DĚTI .....	19
3.1.	LITERATURA PRO DĚTI V ČESKÉM A SVĚTOVÉM PROSTŘEDÍ .....	21
3.2.	PROBLÉMY DĚTSKÉ LITERATURY .....	25
3.3.	DĚTSKÝ ČTENÁŘ .....	29
3.4.	DĚTSKÝ IMPLIKOVANÝ ČTENÁŘ .....	31
4.	ZÁVĚR .....	37
5.	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....	39

## 1. Úvod

Bakalářská práce *Iserův pojem implikovaného čtenáře a problematika literatury pro děti* se bude dělit na dvě části, přičemž v první části budu pracovat primárně s myšlenkami německého literárního teoretika a anglisty Wolfganga Isera. V druhé části se pak budu věnovat problematice literatury pro děti. Wolfgang Iser je klíčový autor, který je spojen s myšlenkami recepční školy v Kostnici, kde se zabýval zkoumáním účinků literárních textů z fenomenologického hlediska. Za příklad bychom mohli uvést jeho zkoumání míst nedourčenosti. Stejně tak bude Iser jedním z klíčových autorů pro mou bakalářskou práci. Ve chvíli, kdy se začal intenzivně zabývat literární vědou, směřoval ke způsobu zkoumání literárního díla jakožto účinku na čtenáře, což můžeme vidět už v jeho první přednášce *Apelová struktura textu*. My se však zaměříme na knihy *Implikovaný čtenář* (1972) a *Akt čtení* (1976), jelikož právě tyto knihy budou pro mou práci důležité. V nich totiž Wolfgang Iser vysvětlil své pojetí implikovaného čtenáře<sup>1</sup>.

V první části mé bakalářské práce (kapitola 2) mě bude zajímat, jak se dostat ke čtenáři, či přesněji řečeno budu si klást otázku, jak jej uchopit? V návaznosti na tuto problematiku představím původní rozdělení, dva póly čtenářů dle Wolfganga Isera, konkrétně se bude jednat o dobového čtenáře (primárně v pojetí Jausse<sup>2</sup>) a ideálního čtenáře. U pojmu ideálního čtenáře si také krátce představíme myšlenky Wayne C. Booth<sup>3</sup>.

Dále si představíme základní informace a ukážeme si místa, která Wolfgang Iser považoval za problematická a kvůli kterým se rozhodl zavést zcela nový pojem implikovaného čtenáře. Pojem samotného implikovaného čtenáře v jeho pojetí si dále podrobně představíme, popíšeme a určíme si, proč je pro Isera důležitým konceptem. Ujasněním konceptu implikovaného čtenáře si odpovíme na první formulovanou otázku mé bakalářské práce, jak uchopit čtenáře. Poté však následuje otázka týkající se dětské literatury a konkrétněji dětského čtenáře, a to, jak nyní uchopit koncept dětského čtenáře a zda nám v tomto uchopení může být nápomocen Iserův pojem implikovaného čtenáře.

---

<sup>1</sup> Ve své práci budu nadále používat termín implikovaný čtenář, přestože mnohdy je používán termín implicitní čtenář, jenž je shodný s termínem implikovaný

<sup>2</sup> Hans Robert Jauss (1921-1997) německý literární teoretik a romanista.

<sup>3</sup> Wayne Clayton Booth (1921-2005) americký literární teoretik a kritik.

Kapitola 3, druhá část mé bakalářské práce, se potom bude, už podle názvu samotné práce, věnovat pojmu literatura pro děti (LPD<sup>4</sup>) a její problematice. Konkrétně se bude zabývat samotným pojetím pojmu v anglofonním a českém prostředí, její problematice a samozřejmě mým primárním záměrem bude také pojetí dětského čtenáře. V samotném úvodu druhé části práce si určím několik otázek, na které se následně budu v práci snažit odpovídat či je alespoň analyzovat. Zásadní otázkou pro nás bude, zda existuje něco specifického, co takzvaně rozehrává dětské knihy, podobně jako je tomu u konceptu implikovaného čtenáře. Jinými slovy, jak vlastně můžeme uchopit dětského čtenáře a zda nám k tomu bude Iserův pojem implikovaného čtenáře nápomocen. V této souvislosti se objevuje také otázka, zda dětské knihy pracují se čtenářem, jenž má nějaké charakteristiky. Další otázky, které mě v práci budou provázet při rozebírání problematiky literatury pro děti, se týkají především samotné definice pojmu, která je velice obtížná a doposud i mezi vědci a kritiky nejednotná. Stejný případ je potom samotná definice dítěte. Při pojetí literatury pro děti ve světě budu odkazovat primárně na autorku Karin Lesnik-Obersteinovou<sup>5</sup>, která se zabývá problematikou literatury pro děti, kterou se v práci budu taktéž zabývat. Co se týče českého prostředí, tam budu odkazovat primárně k Janě Segi Lukavské<sup>6</sup> a Vladimíru Nezkusilovi<sup>7</sup>. Po popisu problematiky LPD se má práce bude konečně věnovat samotnému dětskému čtenáři, pojmu dětského implikovaného čtenáře a otázce, zda nám koncept dětského implikovaného čtenáře napomůže k vyřešení některé z problematik LPD. U této finální části práce budu odkazovat k autoru Aidanovi Chambersovi a jeho studii *Čtenář v knize*<sup>8</sup> (*The reader in the book*).

---

<sup>4</sup> LPD – zkratka pro termín literatura pro děti, který budu dále v práci užívat

<sup>5</sup> Karin Lesnik-Obersteinová (\*1965) - ředitelka Centra pro mezinárodní výzkum dětství na University of Reading v Británii a autorka publikací věnujících se dětské literatuře, dětství a kritické literární teorii.

<sup>6</sup> Jana Segi Lukavská (\*1989) se zabývá literaturou pro děti a mládež, konkrétně její teorií, recepcí a diskurzem zaměřeným na tuto oblast.

<sup>7</sup> Vladimír Nezkusil (1935-2009) teoretik literatury pro děti a mládež, didaktik, autor.

<sup>8</sup> CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.34



## 2. Problematika čtenářů

„O Boehmovi se říkalo, že jeho knihy jsou jako piknik, na který autor přináší slova a čtenáři význam. Tato poznámka může být myšlena jako výsměch vůči Boehmovi, ale jedná se o přesný popis všech děl literárního umění bez výjimky.“<sup>9</sup>

Celou svou bakalářskou práci jsem se rozhodla uvést citátem Northopa Frye<sup>10</sup>, se kterým se mohu ztotožnit a jež mě přivádí k řadě dalších úvah, ke kterým se v mé práci dostaneme. Obzvláště příhodný mi však přijde hlavně proto, že citát o Boehmovi<sup>11</sup> si můžeme interpretovat tak, že Frye zdůrazňuje roli čtenáře. Právě přes roli čtenáře se já v práci budu přibližovat k definici dětské literatury. Čtenář dle mého názoru je a vždy byl primárním spolutvůrcem, který z textu dělá literární dílo.

Pokud Northop Frye ve zmíněném citátu odkazuje ke čtenáři jako k něčemu důležitému, je nyní příhodné popsat si, co v souvislosti s pojmem čtenář myslíme. Jestliže tvrdíme, že neexistuje text bez čtenáře, že nám čtenář, slovy Frye, *přináší význam* do knih či textu obecně, co tím vlastně myslíme? A proč je důležité o čtenáři uvažovat?

V první části se nyní pokusím ukázat a rozebrat myšlenku týkající se osobnosti čtenáře. Všichni víme, co znamená čtenář, a všichni také víme, co znamená kniha. Současně když přijmeme myšlenku, že čtenář spolu-konstruuje význam knihy, tak docela jasně rozumíme tomu, kdo to čtenář je. Čtenář je jednoduše ten, kdo čte. Jenže pokud se dále zamyslíme nad tím, že jej chceme zkoumat, zjistíme, že je to problematické, jelikož otázka zde správně zní, co budeme zkoumat.

V následující subkapitole 2.1 si popíšeme dvě mezní podoby čtenářů, tedy literárněvědné pokusy uchopení čtenáře ve chvílích, kdy jej potřebujeme. Tyto dvě podoby čtenáře předcházejí koncept implikovaného čtenáře, jenž následně Wolfgang Iser zavedl<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> FRYE, Northop. *Fearful Symmetry: A Study of William Blake*. Boston, Beacon Press, 1947 str. 427

<sup>10</sup> K tomuto citátu mě přivedla četba knihy *Akt čtení* od Wolfganga Isera – ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980. str. 27

<sup>11</sup> Jakob Boehme (1575-1624), německý filozof, mystik

<sup>12</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

Ještě předtím je však důležité zmínit, co vlastně Iser chce a proč považoval za nutné tento pojem zavést.

Předmětem zájmu Wolfganga Isera<sup>13</sup> je analyzovat možné způsoby a aktivity, jež vznikají mezi čtenářem a textem, jelikož literární dílo není pouze text sám o sobě, ale již tzv. rozehraný text. Tento vztah čtenáře a textu přivádí Isera k pojmu implikovaného čtenáře, nicméně tím bychom předbíhali. Nejprve je nutno představit koncepty čtenářů, které Wolfgang Iser považuje za nějakým způsobem pro něj a jeho analýzu problematické.

---

<sup>13</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

## 2.1. Dva póly čtenářů

Na začátek této podkapitoly bych se vrátila ještě jednou k myšlence z citátu (viz str. 9 této práce), která charakterizuje čtenáře jako toho, co dodává knihám význam. Wolfgang Iser<sup>14</sup> zdůrazňuje roli čtenáře, protože bez čtenáře knihu jednoduše nepřečteme. Obecně jsme se však zvykli tvářit, že se k textu samotnému o sobě dostaneme. Myšlenka, že čtenář je ten, co dodává knize význam, je myšlenkou, která oponuje například i základnímu předpokladu vlivného literárněteoretického směru – Nové kritice. Nová kritika se vymezovala vůči intencionalismu, vůči představě, že význam je totožný s autorovým záměrem. Naproti tomu směřovala k tomu, aby se zaměřila na text samotný. Problém tady však je, že to z principu nelze, protože na text se vždy někdo zaměřuje. Tedy i pokud jsme si zvykli tvářit se, že se k textu samotnému dostat jde a existují teorie, které toto tvrzení zastávají, není tomu tak. Nová kritika předpokládá jakousi autonomii textu, která však neexistuje, jelikož k textu se nemůžeme dostat jinak, než že jej budeme číst. Jsme to vždycky my, co čteme, a když si přiznáme, že základem není text samotný, ale nějaká situace (tedy kniha a její čtení), tak její důležitou součástí je právě čtenář. Otázkou zůstává, jak čtenáře vymezit. Nám se zde nabízejí dvě mezní podoby, dva póly úvah o čtenáři, které si následně představíme.

Nejdříve se budeme zabývat pojmem dobového čtenáře. S pojmem dobového čtenáře se pojí jméno německého literárního teoretika Hanse Roberta Jausse<sup>15</sup>. Jausse zastával názor<sup>16</sup>, že literární dílo má povahu události, nikoli faktu, a tedy že smysl literárního díla se vytváří až během dialogu díla a publika. Jinými slovy tedy literární dílo vždy vyžaduje interpretaci, která je podmíněna tzv. čtenářovým předporozuměním a jakousi vzdáleností od dějinné situovanosti díla. Dobový čtenář se objevuje především ve studiích o dějinách recepce literárních děl, tzn. že se pozornost soustředí na způsob, jakým je literární dílo přijato určitým konkrétním čtenářským publikem. Jaussovým zásadním faktem je, že působení díla není nesené jím samotným, jak si myslela již zmíněná Nová kritika. Je zde očekávána interakce díla a příjemce, přičemž právě příjemce dodává význam textu. Současně příjemce nikdy nefiguruje jako čistá individualita, ale je vždy součástí nějakého společenství, určité historické doby a stavu literatury. Z tohoto důvodu se váže ke sledu dějin literatury a právě na tom je

---

<sup>14</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

<sup>15</sup> Hans Robert Jausse (1921-1997) německý literární teoretik a romanista.

<sup>16</sup> JAUSSE, Hans Robert. *Dějiny literatury jako výzva literární vědě*. In: M. Sedmidubský et al. (eds.), *Čtenář jako výzva: výbor z prací kostnické školy recepční estetiky*. Brno: Host, 2001.

založen Jaussov požadavek dějin recepce. Otevírá se nám zde otázka, jakým způsobem je interakce čtenáře a díla uchopitelná, a v návaznosti na ni Jaussov hovoří o tzv. horizontu očekávání. Jaussov totiž říká, že interakce čtenáře a díla vždy předpokládá určitý horizont očekávání, jenž je rekonstruovatelný. Teprve stanovení horizontu očekávání určité společnosti nám totiž dává možnost rekonstruovat význam. Předpoklad jakési objektivizovatelnosti horizontu očekávání vytváří metodu pro Jaussovo bádání. „Způsob, jakým literární dílo v historickém okamžiku vydání splní, překoná, zklame či vyvrátí očekávání svého prvního publika, zřejmě poskytuje kritérium pro určení jeho estetické hodnoty.“<sup>17</sup>

Díky Jaussovi se hlavní těžiště náhledu na umění přesunulo na příjemce daného uměleckého díla, jinými slovy na samotný akt vnímání. Akt vnímání tak začal být považován za konstitutivní rys uměleckého díla – už tedy není text sám o sobě jako substance, ale právě akt čtení je nyní tím, co vytváří smysl daného textu. Jaussovým hlavním zájmem bylo pochopení dějin literatury jakožto procesu estetické komunikace a s tím spojená otázka, zda umění může zasahovat do společenské reality.

Literární komunikace či dialog mezi dílem a publikem byl také zájmem Wolfganga Isera. Ten nám dějiny recepce popisuje tak<sup>18</sup>, že všechny soudy či úsudky o díle odráží jak postoje, tak normy publika, což znamená, že literatura jako taková odráží kulturní kód, který tyto soudy podmiňuje. Dílo nabude svého významu až ve chvíli, kdy stanovíme horizont očekávání dané společnosti. Jinými slovy, abychom rozpoznali dílo, tak musíme stanovit, co si daná společnost mohla myslet, jaký byl její horizont očekávání. Toto pojetí přichází v platnost i tehdy, kdy různí čtenáři pocházejí z různých historických období.

Důležitým faktem však je, že rekonstrukce dobového čtenáře závisí z největší části na přežití soudobých dokumentů. Společně s tímto faktem však rekonstrukce naráží na tenkou hranici, čím hlouběji před 18. století postupujeme, jelikož právě zde nám začíná dokumentace poměrně viditelně řídnout. Řídnoucí dokumentace nás dovádí k tomu, že je rekonstrukce dobového čtenáře často závislá na tom, co lze vyčíst ze zachovaných literárních děl samotných. Iser poukazuje na to, že zásadní problematikou dobového čtenáře je, že ve chvíli,

---

<sup>17</sup> JAUSS, Hans Robert. Dějiny literatury jako výzva literární vědě. In: M. Sedmidubský et al. (eds.), Čtenář jako výzva: výbor z prací kostnické školy recepční estetiky. Brno: Host, 2001. str. 15

<sup>18</sup> ISER, Wolfgang. The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

kdy se jej snažíme určit, ukáže se nám, že to, co určujeme, není individuální čtenář. Individuální čtenář to ani být nemůže, jelikož je to konstrukt. Taktéž spatřuje problém v naivní podobě dobového čtenáře, kdy se zdá, že je to empirický skutečný čtenář. Ve skutečnosti však není, a abychom s ním mohli pracovat, musíme si ho nějakým způsobem zobecnit.

Wolfgang Iser uvádí v protikladu konceptu dobového čtenáře koncept ideálního čtenáře, a právě na něj se nyní zaměříme. U konceptu ideálního čtenáře je zajímavé, že ačkoli je jeho původ těžko určitelný, podle teoretiků, kteří s pojmem ideálního čtenáře pracují, je ideální čtenář často identifikován se čtenářem, kterého mohl mít autor na mysli při jeho psaní. Tato myšlenka je pro nás nejen zajímavá, ale je třeba ji dále rozebrat a poukázat na problematiku s tím spojenou.

Myšlenka, kterou nyní budeme rozebírat, je založena na tom, že je autor sám brán jakožto vlastní ideální čtenář. Dle Isera je tato myšlenka podkopávána výroky, jež spisovatelé samotní učinili o svých literárních dílech.<sup>19</sup> O autorech jakožto čtenářích obecně platí, že téměř nikdy nehovoří o dopadech, které na ně mají jejich vlastní texty. Naproti tomu se často setkáváme s tím, že hovoří referenčním jazykem – tedy o svých záměrech, strategiích, konstrukcích, a to v souladu s podmínkami, jež budou platné také pro společnost.

Iser tak dochází k závěru, že postulát „ideálního čtenáře“ je v případě autora nadbytečný. Autora není potřeba duplikovat na autora, a navíc ideálního čtenáře. I přesto a právě proto, že víme, že je jediným možným ideálním čtenářem jeho díla, protože zažil, co napsal. Tady se nám nabízí také pohled amerického literárního teoretika a kritika Wayne C. Booth<sup>20</sup>. Booth mluví o formě díla, kterou chápeme jakožto prostředek komunikace.<sup>21</sup> V návaznosti na tuto formu říká, že autor, který chce takovéto formy dosáhnout, vytváří „obraz sebe samého a obraz svého čtenáře“<sup>22</sup>, čímž naráží na motiv ideálního čtenáře. Čtení, které pak nazýváme „nejúspěšnějším“, je takové, kdy tato dvě „já“ dojdou do vzájemné shody. Booth dále navazuje na autorovo tzv. druhé já, o kterém říká, že se může promítnout do vypravěče, může komentovat události, které se v příběhu dějí nebo se může projevat

---

<sup>19</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

<sup>20</sup> Wayne Clayton Booth (1921-2005) americký literární teoretik a kritik.

<sup>21</sup> BOOTH, Wayne C.: *The Rhetoric of Fiction*. Chicago: University of Chicago Press 1961.

<sup>22</sup> *Ibid*, str. 138

v jeho samotném postoji vůči postavám, přičemž tento postoj může být zprostředkován stejně tak nápadně i nenápadně. Následně navazuje na atributy či personu, která je čtenáři v knize dána a autor ji vede vstříc významům v knize. Booth dává důraz na to, že musíme rozlišovat mezi sebou jako čtenářem a „...sebou jako někým (často odlišným), kdo se zabývá placením účtů, opravováním nedotažených baterií, někým, kdo selhává ve svých snahách být štedrý a moudrý.“<sup>23</sup>. Má tím na mysli, že pouze v případě, kdy čteme určitou knihu, stávají se z nás ti, jejichž názory se shodují s autorovými. Jinými slovy, pokud si chceme knihu užít se vším všudy, musíme se jí podřídit.

Další problém, na který podle Wolfganga Isera u ideálního čtenáře narazíme, je, že taková bytost, jako je ideální čtenář, by musela být schopna realizovat významový potenciál fiktivního textu v plném rozsahu.<sup>24</sup> Jak říká Wolfgang Iser: „Ideální čtenář by musel navíc významový potenciál textu realizovat nejen nezávisle na historické podmíněnosti své vlastní situace, ale musel by ho i zcela vyčerpat. Pokud by se to podařilo, text by se tímto aktem vyčerpal — pro literaturu jistě zničující dokonalost.“<sup>25</sup> Text by tedy nepřipouštěl více interpretací a správná by byla jen jedna.

Wolfgang Iser říká, že na ideálního čtenáře poukazujeme všude tam, kde je pro nás text těžko uchopitelný, a my doufáme, že nám jej právě ideální čtenář pomůže vyřešit. Naopak v případě, kdy v textu žádná tajemství či nejasnosti nejsou přítomny, není vyžadována ani přítomnost ideálního čtenáře. Ideální čtenář nám má tedy dopomoci porozumět textu, pokud je pro nás těžko pochopitelný. Dalo by se říci, že je nám jakousi „fikční pomocí“, kterou si jakožto čtenáři pomáháme. Také je pro Isera ideální čtenář problematický, poněvadž když se jej snažíme identifikovat, děláme to na základě naší hypotézy v textu a pokládáme jej za něco lepšího než ostatní verze čtenářů. Ideální čtenář je oproti dobovému čtenáři přiznaný konstrukt. Problém ideálního čtenáře je v tom, že předpokládá čtenáře, jenž odpovídá autorově představě. Taktéž v případě, kdy ho takto nepředpokládá, stejně předpokládá ideálního čtenáře, jehož dispozice se nemění. Z toho bychom pak mohli vyvodit, že existuje jen jedna správná interpretace a všechny ostatní

---

<sup>23</sup> „...and the often very different self who goes about paying bills, repairing leaky faucets, and failing in generosity and wisdom” – BOOTH, Wayne C.: *The Rhetoric of Fiction*. Chicago: University of Chicago Press 1961, str. 137-138

<sup>24</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

<sup>25</sup> ISER, Wolfgang. *Koncepty čtenáře a koncept implicitního čtenáře*. In: *Aluze*, 2004. str. 136-137

správné nejsou, protože neodpovídají ideálnímu čtení. Wolfgang Iser však chce podpořit a udržet myšlenku, že to, že se čtenáři mění, je v pořádku. Je to logický proces vývoje interpretace.

## 2.2. Implikovaný čtenář

V předchozí podkapitole jsme si představili dva póly čtenářů, které Wolfgang Iser shledal<sup>26</sup> v různých souvislostech jako problematické a díky kterým se nyní dostáváme k jednomu z primárních pojmů mé práce. Jak jsme si již dříve řekli, pro to, co chce Iser dokázat, mu předchozí koncepty čtenářů nevyhovovaly, a následně tak proto zavedl pojem implikovaného čtenáře, aby byl schopen analyzovat již dříve zmíněné způsoby korelace, jež vznikají mezi čtenářem a textem.

Úvodní citát mé bakalářské práce (viz str. 9) nyní doplním o následující citát, tentokrát od samotného Wolfganga Isera. Ráda bych jej zmínila tady v úvodu nynější kapitoly o pojmu implikovaného čtenáře. „Teorie literárního textu se tedy již bez kategorie čtenáře zjevně neobejde.“<sup>27</sup> Již předchozí citát nám předestíral myšlenku, že bez čtenáře by se literární teorie neobešla, a nyní, po prozkoumání různých literárněteoretických konstruktů čtenářů, opět docházíme do bodu, kdy se k této myšlence vracíme. Jak jsem již uvedla výše, jeden z důvodů, proč se literární teorie bez čtenáře neobejde, je fakt, že se k textu nedostaneme jinak, než že jej budeme číst. Základem tedy není text samotný, ale situace, kterou myslíme vztah kniha-čtení, jejíž součástí je vždy čtenář. Wolfgang Iser nám ještě navíc zdůrazňuje, že bez čtenáře jsme vystaveni pokušení vnímat význam textu jako něco neproměnného.

Wolfgang Iser poukazuje na fakt, že je v této situaci čtenář vnímán jako „systémová reference“ každého jednoho textu, jež svůj význam dostává až v momentě, kdy je zpracovávána. Současně v tento moment Iser ve své knize *Akt čtení (The Act of Reading)* pokládá otázku „Co je to vlastně za čtenáře, o kterém zde hovoříme?“<sup>28</sup> a následně předkládá jako odpověď samotný termín implikovaného čtenáře.

Termínem implikovaného čtenáře má Wolfgang Iser na mysli takového čtenáře, který se nezakládá na reálné existenci. Také může ztělesňovat souhrn již předem vytvořených orientací, jež nabízí fikční text svým čtenářům jako podmínky recepce. Implikovaný čtenář spočívá ve struktuře samotného textu, což znamená, že koncept implikovaného čtenáře

---

<sup>26</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

<sup>27</sup> ISER, Wolfgang. Koncepty čtenáře a koncept implicitního čtenáře. In: *Aluze*, 2004. str.139

<sup>28</sup> „The question is, what kind of reader?“ - ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980. str. 34



označuje textovou strukturu a ta vždy předpokládá příjemce. Iser dále předkládá fakt, že pokud chceme porozumět odezvám a účinkům, které má literární dílo na čtenáře, tak se v tento moment bavíme o situaci, kdy potřebujeme koncept implikovaného čtenáře. Implikovaný čtenář je takový, u kterého totiž předem neurčujeme jeho povahu nebo historickou situaci. Implikovaný čtenář má kořeny ve struktuře textu a je tudíž konstrukt, nikoli reálný čtenář.<sup>29</sup>

Nutnost obsahovat podmínky aktualizace v textu, jež umožňují sestavit si význam v mysli příjemce, čtenáře, vychází z faktu, že literární texty doslova přebírají svou realitu takovým způsobem, že jsou čteny.<sup>30</sup> Iser dále o svém konceptu implikovaného čtenáře říká, že označuje síť struktur a ty nutí čtenáře k uchopení samotného textu. Iser totiž říká, že literární dílo nám není nikdy dáno jako celek, literární dílo se vyvíjí a předpokládá tak někoho, kdo rozehrává literární dílo jakožto hru. Implikovaný čtenář je tedy dle Isera soubor textových strategií, které jsou přímo určeny k rozehrávání.<sup>31</sup>

Platí, že aby mohl být nalezen smysl textu, je zapotřebí vytvářet vztah mezi autorem a čtenářem. Jak jednou totiž řekl anglický spisovatel Samuel Butler, ke sdělení jsou potřeba dva.<sup>32</sup> Bavíme se zde o komunikaci čtenáře jako implikovaného čtenáře a čtenáře jako bytosti.

Vraťme se nyní k myšlence rozehrávání literárního textu. Iser v *Aktu čtení (The Act of Reading)* říká: „Bez ohledu na to, kdo nebo čím může být, skutečnému čtenáři je nabídnuta role, kterou musí hrát, a je to právě ta role, jež tvoří koncept implikovaného čtenáře.“<sup>33</sup> Uvedená citace nás opět přivádí k tomu, co jsme již dříve řekli a navazuje na rozehrávání textu, tedy odkazuje k faktu, že každý literární text má připravenou nabídku různých rolí pro každého čtenáře.

---

<sup>29</sup> ISER, Wolfgang. Koncepty čtenáře a koncept implicitního čtenáře. In: *Aluze*, 2004. str.139

<sup>30</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980. str. 34

<sup>31</sup> *Ibid*, str. 34

<sup>32</sup> „It takes two people to say a thing“ - BUTLER, Samuel. *The Humour of Homer: And Other Essays*. The Floating Press, 2011. str. 185

<sup>33</sup> „No matter who or what he may be, the real reader is always offered a particular role to play, and it is this role that constitutes the concept of the implied Reader“ - ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980. str. 34

Wolfgang Iser dále poukazuje<sup>34</sup> na rozdělení konceptu, přesněji na dva základní aspekty konceptu implikovaného čtenáře, které jsou spolu spjaté, a to konkrétně roli čtenáře jako textové struktury a roli čtenáře jako strukturovaného aktu. První z nich, tedy role čtenáře jako textové struktury, je vytvářena souborem perspektiv a tyto perspektivy pak vytváří podmínky pro nástup struktury aktu. Co se dále týče role čtenáře jako strukturovaného aktu, onou strukturou aktu je myšlen samotný proces čtení, v němž se perspektivy propojují s perspektivami čtenáře a následně z jejich spojení vzniká literární dílo.

Centrální funkcí konceptu implikovaného čtenáře je dle Wolfganga Isera následující „...je to koncept, který poskytuje horizont vztahů pro rozmanitost historických a individuálních aktualizací textu, aby je bylo možné následně analyzovat v jejich jedinečnosti.“<sup>35</sup> Implikovaný čtenář tedy pracuje s horizontem vztahů, přičemž tyto vztahy ale neurčuje. Je nástrojem k tomu, abychom mohli uvažovat o čtenáři obecně a zároveň uvažovat o čtenáři obecně ohledně konkrétní knihy, protože právě tato konkrétní kniha nám poskytuje určitá vodítka a umožňuje nám tak určitý způsob rozehrání. Také proto nemusí určovat ideálního čtenáře a současně nemusí rekonstruovat čtenáře dobového. Tato definice nám teda ukazuje propojení obecného s konkrétním. Podobné problémy, jako jsou na obecné úrovni čtenáře, se objeví i v otázkách souvisejících s literaturou pro děti, ke kterým teď v další části práce přejdeme.

---

<sup>34</sup> ISER, Wolfgang. Koncepty čtenáře a koncept implicitního čtenáře. In: Aluze, 2004.

<sup>35</sup> ISER, Wolfgang. Koncepty čtenáře a koncept implicitního čtenáře. In: *Aluze*, 2004. str. 141

### 3. Literatura pro děti

V předchozích kapitolách mé bakalářské práce jsem shrnula typy čtenářů, které předcházely pojem implikovaného čtenáře. Dále jsem také definovala pojem Wolfganga Isera *implikovaný čtenář*, který následoval předchozí typy čtenářů a je jedním z primárních termínů mé bakalářské práce<sup>36</sup>. Implikovaný čtenář, jak již bylo v předchozí kapitole řečeno, je podmíněn povahou struktury textu, ve které již máme vepsané možnosti aktualizace daného textu a které nadále čtenář zaujímá. Současně platí, že každý text v sobě zahrnuje jiný typ implikovaného čtenáře.

Nyní se zaměřím na druhou tematickou část mé bakalářské práce, která se bude týkat literatury pro děti, a pokusím se představit roli konceptu implikovaného čtenáře v ní. Když se řekne literatura, víme, co se jí myslí, a rozumíme jí. Po předchozím pojednání (viz kapitola 2.) se ukazuje, že literatura však neexistuje bez čtenáře, a je zřejmé, že ani čtenáři není tak snadné porozumět. V předchozí kapitole jsem uvedla, že literární dílo předpokládá někoho, kdo rozehrává toto literární dílo jako hru, a poukázala na to, že implikovaný čtenář je podle Isera soubor textových strategií určených k rozehrávání<sup>37</sup>. V následující části práce se tedy zaměřím na to, jestli je něco specifického, co takto rozehrává dětské knihy, a také na to, jestli dětské knihy pracují s „hráčem“ čtenářem, který má nějaké specifické charakteristiky. Také se zaměřím na otázku týkající se uchopení dětského čtenáře. Ještě předtím je však nutno definovat literaturu pro děti jak v českém, tak anglofonním prostředí a její problémy.

Úvodem bych se chtěla věnovat problematice definice a vymezení pojmu dětská literatura. Když se bavíme o literatuře pro děti, je zajímavé, že téměř kdokoli tomuto pojmu laicky rozumí. Když se však zeptáme na definici literatury pro děti, zjistíme, že její přesné vymezení je obtížné a jen málokdo na ni má odpověď. Ve světě ještě stále existuje několik rozporuplných definic, co to vlastně literatura pro děti je, co se jí myslí, jaké knihy do ní patří či pro jakého čtenáře je určena. Je zde spousta literárních vědců či kritiků, zabývajících se literaturou pro děti či dětským čtenářem, u kterých panují neshody, co se definice pojmu literatury pro děti týče. Objevují se otázky typu: Co znamená psát knihu „určenou dětem“? Pokud je kniha psaná pro děti a následně ji čtou dospělí, stane se poté knihou pro dospělé?

---

<sup>36</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

<sup>37</sup> *Ibid.*

Naopak co když si knihu pro dospělé osvojí děti? Budou takovéto knihy poté spadat do kategorie dětská literatura? A pokud se vrátíme k definici a řekneme, že se literatura pro děti definuje skrze čtenáře a konkrétně typicky přes věk čtenáře, znamená to tedy, že je literatura pro děti omezená věkem? Dále se nám s tím pojí také problematika samotné definice dítěte. Otázek ohledně literatury pro děti je tedy, jak můžeme vidět, mnoho, a já bych se nyní v následujících částí mé bakalářské práce na tyto otázky a jejich případné odpovědi zaměřila.

Prvně bych se odkázala k autorce Janě Segi Lukavské<sup>38</sup>, která uvádí, že literatura pro děti brána jako termín sama o sobě již obsahuje svou vlastní definici a její význam je tak zřejmě jasný nám všem. „LPD jako by byla jednoduše literaturou určenou dětem.“<sup>39</sup> V pojetí literární teoretičky Jany Čeňkové<sup>40</sup> literatura určená dětem zahrnuje tvorbu, která je jim záměrně věnována a texty, které děti přijímají jako „svou“ četbu.<sup>41</sup> Taktéž v pojetí Jaroslava Toman o LPD mluvíme jako o autorské tvorbě intencionální a neintencionální, tedy jako o literatuře, která je záměrně určená dětem a o autorské tvorbě, kterou si děti přisvojily. V případě intencionální tvorby je specifikum to, že je zde používán tzv. dětský aspekt, čímž má Toman na mysli zřetel k dětskému adresátu, a to jak mentální, tak psychický. U neintencionální tvorby Toman mluví o literatuře původně určené dospělým, která se postupně stávala četbou pro děti, a to dvojí cestou: spontánní volbou dětského čtenáře, nebo pedagogickým výběrem.<sup>42</sup> LPD má však, jak dále uvidíme, různé hranice a já se tak v práci zaměřím také na jistou problematičnost, kterou termín LPD obsahuje. Zásadní zde bude pojem dětského implikovaného čtenáře, který by nám mohl být nápomocný při vymezování samotného pojmu LPD. Ještě předtím si však v následující podkapitole prvně termín LPD představíme v pojetí jak anglofonním, tak českém.

---

<sup>38</sup> Jana Segi Lukavská (\*1989) se zabývá literaturou pro děti a mládež, konkrétně její teorií, recepcí a diskurzem zaměřeným na tuto oblast a taktéž se odborně zabývá o současnou českou literaturu.

<sup>39</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in Česká literatura 1, 2017, str. 90

<sup>40</sup> Jana Čeňková (\*1957) se zabývá historií, kritikou a editorstvím české literatury, je také scenáristkou výstav knižní tvorby.

<sup>41</sup> ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-x. str. 12

<sup>42</sup> TOMAN, Jaroslav. Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2.

### 3.1. Literatura pro děti v českém a světovém prostředí

Nejprve se zaměříme na pojetí LPD ve světě, u kterého Jana Segi Lukavská uvádí zajímavý poznatek<sup>43</sup>. Rozdílnost v pojetí LPD v anglofonním prostředí oproti českému pojetí lze totiž spatřit už v samotném názvu pojmu. Jana Segi Lukavská využívá k překladu pojmu literatura pro děti pojem dětská literatura. Pokud se totiž podíváme na pojem LPD v anglofonním prostředí, zjistíme, že využívá primárně pojem „children’s literature“ tedy dětská literatura namísto spojení LPD. Segi Lukavská zmiňuje, že anglický termín má jiný akcent než preferovaný český pojem, a říká, že vzhledem k přivlastňovací konstrukci nám tak trochu podsouvá názor, že ji děti tvoří nebo že jim doslova patří.

Jana Segi Lukavská ve svém sborníku uvádí text autorky Karin Lesnik-Obersteinové<sup>44</sup>, jež se dlouhodobě zabývá dětskou literaturou. Má za sebou několik publikací věnujících se dětské literatuře, dětství a kritické literární teorii. Karin Lesnik-Obersteinová uvádí definici dětské literatury následovně: „...chce být něčím zvláštním, aby se tak mohla spojit se svými čtenáři – „dětmi“ -, jimiž se, jak deklaruje, otevřeně a cíleně zabývá.“<sup>45</sup> U dětské literatury však narážíme na spoustu otázek a na spousty neshodných názorů i mezi samotnými vědci a kritiky, již se dětskou literaturou a dětským čtenářem zabývají, což jsme si ostatně řekli již v úvodu kapitoly o dětské literatuře. Zde je prostor pro otázky, jež jsme si také zmínili výše, které se orientují na to, co to vlastně znamená psát knihu určenou dětem, zda se kniha psaná pro děti následně čtená dospělými stane knihou pro dospělé a naopak. Britský teoretik John Rowe Townsend sám zmiňuje<sup>46</sup> několik případů, kdy byly knihy psány pro dospělé a našly osvojení u dětského čtenáře a naopak. Příkladem uvádí *Robinsona Crusoe*, jež nebyl psán pro děti, či *Alenku v říši divů* Lewise Carrolla, jež se zalíbila také dospělým. Takovýchto případů však existuje mnoho. Jedním z dalších je například kniha *Hobit* od J.R.R. Tolkiena. *Hobit* původně vznikl jako povídka pro Tolkienovy děti, která nikdy neměla být publikována. Následně však Tolkien po naléhání přeci jen nechal knihu publikovat, a i když byla původně zamýšlená jako dětská, získala si také dospělé čtenáře a

---

<sup>43</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana, ed. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. Teoretická knihovna. ISBN 978-80-7577-413-2. str. 13 v poznámce pod čarou

<sup>44</sup> Karin Lesnik-Obersteinová (\*1965) - ředitelka Centra pro mezinárodní výzkum dětství na University of Reading v Británii a autorka publikací věnujících se dětské literatuře, dětství a kritické literární teorii.

<sup>45</sup> LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karin. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). *Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. str. 13

<sup>46</sup> TOWNSEND, John Rowe: „Standards of criticism for children’s literature“. In Nancy Chambers (ed.): *The Signal Approach to Children’s Books*. London: Kestrel Books 1980, str. 196

stala se velmi populárním literárním dílem. Další známý příklad je *Malý princ* od Antoina de Saint-Exupéryho. Původně dětská kniha si také našla zalíbení u dospělého čtenáře a je považována za jednu z nejlepších dětských knih, ve které si své najdou i dospělí. Jak dále uvidíme, ohledně výše zmíněných otázek však panuje mezi samotnými vědci spousta rozdílných názorů.

Diskuse nejen ohledně určité problematičnosti definice literatury pro děti či dětské literatury, jak se převážně nazývá mimo české prostředí, je obsáhlá a v práci se jí budu primárně z pohledu Karin Lesnik-Obersteinové<sup>47</sup> i nadále věnovat. Ještě předtím však představím také český pohled na literaturu pro děti, a její terminologickou diferenci.

Když se nyní podíváme na české prostředí v souvislosti s definicí literatury pro děti, Jana Segi Lukavská uvádí následující: „Pro českou teorii a definování pojmu LPD bylo a dosud je zásadní funkční pojetí Vladimíra Nezkusila, který LPD chápe jako literaturu se zvláštní modifikací estetické funkce a zároveň pracuje s představou univerzálně platného vývoje dětských čtenářů.“<sup>48</sup>

Univerzálně platný vývoj dětského čtenáře pojímá teoretik literatury pro děti a mládež Vladimír Nezkusil<sup>49</sup> jako fakt, že se dítě jakožto jedinec napříč historií i současností nemění, čímž jinými slovy říká, že ať už se dítě narodilo kdekoliv, vždy musí projít tutéž stejnou cestu, než se stane dospělým. Co se týče jeho vymezení pojmu LPD, ten ve *Vybraných kapitolách z teorie dětské literatury I.*<sup>50</sup>, které vydává společně s literárním kritikem a spisovatelem Otakarem Chaloupkou, definuje následovně – pojem LPD chápe jakožto literaturu primárně určenou dětem, která plní některé specifické funkce. Příkladem nabízí funkci magickou či prakticko-fyziologickou.

V souvislosti s funkcemi taktéž Nezkusil s Chaloupkou říkají<sup>51</sup>, že se dětská literatura liší od literatury pro dospělé právě vahou a odlišným zaměřením těchto funkcí a taktéž jejich

---

<sup>47</sup> LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karín. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). *Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018.

<sup>48</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in *Česká literatura* 1, 2017. str. 91

<sup>49</sup> Vladimír Nezkusil (1935-2009) teoretik literatury pro děti a mládež, didaktik, autor.

<sup>50</sup> CHALOUPKA, Otakar a NEZKUSIL, Vladimír. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. Praha: Albatros, 1973.

<sup>51</sup> *Ibid.*

odlišnou obsahovou náplní. Například funkce praktická dle nich „má v dětské literatuře za cíl pomoci zvládnout výslovnost obtížných hlásek nebo hláskových skupin (funkce fyziologická), zprostředkovat dítěti základní sumu poznatků o vnějším světě (funkce poznávací, resp. didaktická), poučit je o základních normách vztahů mezi lidmi a povinnostech dítěte vůči sobě samému i světu dospělých (funkce etická) apod.“<sup>52</sup>. Větší pozornost však Nezkusil s Chaloupkou věnují funkci magické, kterou považují, v případě dětské literatury, za obzvlášť důležitou a specifickou. Magická funkce vychází z magického vztahu ke světu a má dvojakou povahu: jednak se sblíží s funkcí praktickou, protože také míří k přetvoření objektu, a za druhé se překrývá s funkcí estetickou. Nejčastějším projevem funkce magické v dětské literatuře je výrazná aktualizace rytmu, používání zaklínadel, projevy motivů přírodních sil, a především výskyt fantastických bytostí či kouzelnických schopností. Současně platí, že právě funkce estetická je ta, která nejvíce udává specifičnost literatury pro děti a mládež, „...je více vázána na obecné principy začleňování člověka do světa a méně závislá na jejich konkrétně historických projevech.“<sup>53</sup>

Jana Čeňková v souvislosti s funkcemi uvádí následující: „Variabilita estetické funkce LPDM<sup>54</sup> koresponduje s recepční schopností čtenáře, které se teprve vytváří a je ovlivňována historickým faktorem vzniku díla. Projevuje se ve čtyřech prioritách – v poznávací, relaxační, didaktické (výchovné) a fantazijní funkci.“<sup>55</sup>

O funkcích dětské literatury a vůbec o celé oblasti LPDM, pojednává v českém prostředí rovněž Jaroslav Toman. Pojmem LPDM označuje oblast z literární tvorby, která je záměrně směřována určitému okruhu čtenářů, převážně do věku 14-15 let. Tady se dotýkáme zmíněné definice literatury pro děti skrze věk, nicméně není to jediný pohled, který Toman k literatuře pro děti zastává. Současně tak také označuje literaturu původně psanou pro dospělé, ale následně osvojenou dětmi. Jaroslav Toman říká, že pro kvalitní dětskou literaturu platí stejné tvůrčí principy jako pro literaturu pro dospělé: „...uměleckými obrazy, na základě emocionálně estetického zážitku zprostředkovává podstatné a pravdivé poznání skutečnosti a

---

<sup>52</sup> CHALOUPKA, Otakar a NEZKUSIL, Vladimír. Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. Praha: Albatros, 1973. str.41-42

<sup>53</sup> CHALOUPKA, Otakar a NEZKUSIL, Vladimír. Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. Praha: Albatros, 1973. str.101

<sup>54</sup> LPDM – literatura pro děti s mládež; Jana Čeňková mluví o nejen o samotné LPD, ale o LPDM

<sup>55</sup> ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-x. str. 12

hodnotí ji ve jménu autorova estetického a etického ideálu občanského postoje.“<sup>56</sup> Toman taktéž zmiňuje základní funkce, které jsou v obou literaturách stejné – dominující estetická, poznávací a výchovná. Pokud se bavíme o specifickém zaměření literatury na dětského čtenáře, opět se nám představuje funkce magická, fyziologická, etická a rovněž funkce společenská.

S odkazem na Nezkusila tedy Jana Segi Lukavská říká<sup>57</sup>, že v českém prostředí i nadále názor na univerzálně platný vývoj dítěte přetrvává. I přesto, že ne úplně zcela, oproti anglofonnímu prostředí se tak tento názor liší, jelikož jak dále uvidíme, právě v zahraničí již s touto premisou pracuje spousta literárních vědců, kteří ji považují za problematickou, a i přesto, že se ne vždy dokáží shodnout, nepracují s myšlenkou, že je zde pouze jeden univerzální vývoj, a tedy jeden způsob nahlížení na dítě, nýbrž že se dítě liší napříč sociálními či kulturními skupinami a vykazuje další rozdíly. Nyní se vrátíme zpět k autorce Karin Lesnik-Obersteinové a podrobně si projdeme problematiku dětské literatury a pokusíme se rozebrat dříve zmíněné otázky, které se s definicí literatury pro děti pojí.

---

<sup>56</sup>TOMAN, Jaroslav. Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2. str. 47

<sup>57</sup>SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in Česká literatura 1, 2017.



### 3.2. Problémy dětské literatury

Karin Lesnik-Obersteinová zmiňuje ve své studii<sup>58</sup> několik problémů dětské literatury, kterým se nyní budu v práci věnovat. V subkapitole 3.1 jsem si položila několik důležitých otázek týkajících se definice literatury pro děti, kterým se Lesnik-Obersteinová věnuje.

Lesnik-Obersteinová zmiňuje pojetí, kdy dětskou literaturu chápeme jako knihy, které jsou pro děti dobré, co se týče emocionálních a morálních hodnot. S tímto pojetím se současně pojí také určitá problematika. „Pojetí dětské literatury jako ‚knih, jež jsou pro děti dobré‘ pak zásadním způsobem svědčí o tom, že dvě konstitutivní složky – ‚děti‘ a ‚literatura‘ – zahrnuté ve spojení ‚dětská literatura‘ od sebe nemůžeme oddělit a vykládat dle jejich původních, na sobě nezávislých významů a poté je znovu spojit ve snaze o dosažení dokonalejšího porozumění tomu, co to ‚dětská literatura‘ je. Ve vzájemném spojení se tyto dva termíny zásadním způsobem omezují a transformují své významy pro účely daného pole.“<sup>59</sup> Lesnik-Obersteinová nám tady říká, že „děti“ ze spojení „dětská literatura“ znamenají zvláštní představu „děti“ a pojem „literatura“ je taktéž zvláštní představou „literatury“, jež nijak nesouvisí s jinou literaturou obdobně, jako děti nesouvisí s jinými „děťmi“. Tímto se tedy snaží ukázat, že dítětem ve spojení dětská literatura, se nemyslí dítě obecně, ale dítě, které zrovna čte. Stejně tak literaturou se nemyslí literatura obecně, ale literatura, která podněcuje k tomu, aby byla čtena dítětem. Ukazuje se tedy, že už jen z pojetí dětské literatury jako knih, jež jsou pro děti dobré, se dětskou literaturou myslí jen výběr z literatury. Samotné spojení dětská literatura v sobě nese určité hodnotící hledisko. Nejenže je to literatura, která byla plánovaná pro děti, ale taktéž je něco spojuje. Karin Lesnik-Obersteinová uvádí, že charakteristikou většiny jak teoretických, tak kritických prací o dětské literatuře je však představa opačná, tedy že termíny „děti“ a „literatura“ se od sebe oddělit dají a že jsou na sobě vzájemně nezávislé, a tedy se vztahují k jiným „děťem“ či „literaturám“, k obecnému pojetí dítěte a literatury. Lesnik-Obersteinová toto tvrzení staví na faktu, že většina literárních vědců se odkazuje k různým teoriím z oblasti jak pedagogické, tak psychologické a jiných. Dokonce říká, že si „materiály jiných disciplín přizpůsobují tak, aby se hodily pro jejich konkrétní účely.“<sup>60</sup> Ačkoli však poukazuje na zmíněnou neoddělitelnost či změnu významu,

---

<sup>58</sup> LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karin. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež. Brno: Host, 2018.

<sup>59</sup> Ibid. str. 14

<sup>60</sup> Ibid. str. 15

nepřináší ani vlastní řešení. To přináší Aidan Chambers<sup>61</sup> a pojem (dětského) implikovaného čtenáře, kterému se budu v textu dále věnovat (viz str. 31). Dále Lesnik-Obersteinová říká<sup>62</sup>, že dítě je v dnešní době zkoumáno převážně z pohledu jeho emocionálních reakcí, což předchází obtížné situaci, která zahrnuje rozdělení dětí a literatury, nijak neprospívá. Naopak se věnuje málo pozornosti otázkám kognitivní povahy, úrovni slovní zásoby v knihách a také úrovni kognitivního vývoje, který je nezbytný, aby dítě dané knize porozumělo. Lesnik-Obersteinová říká, že právě tato oblast je považována za tu, co patří dětským psychologům, a konstatuje, že v současné době stále nenáleží do teritoria dětské literatury, s čímž nesouhlasí.

Na předchozí problém volně navazuje druhý, Lesnik-Obersteinová totiž říká, že i příručky pro učitele mají stejné problémy, a to i přesto, že právě jejich smysl by měl být o spojování pedagogických a psychologických výzkumů dětských knih. Nicméně se akademická diskuse o dětské literatuře soustředí primárně na to, jak se dětem bude kniha zamlouvat. Právě v tom spatřuje Lesnik-Obersteinová další problém. Je tedy cílem dětské literatury pouze to, aby se líbila, nebo něco jiného? I tady se nám později v práci ukáže názor Aidana Chamberse<sup>63</sup> (viz str. 32), který říká, že líbení by mělo být prostředkem k tomu, aby se dítě identifikovalo a propojilo s knihou. Zajímavá je nicméně také paralela s českým pojetím LPD, kdy literární vědci přijímají fakt, že dětskou literaturu lze obtížně definovat, ale odolávají myšlence, že stejně tak obtížné je definovat „dítě“ jako takové. Ve skutečnosti představuje tato definice možná i větší problémy než samotná definice dětské literatury. V případě české LPD jsme si představili pojetí Vladimíra Nezkusila, který přijímá v platnost tvrzení univerzálně platného vývoje dětského čtenáře. S ohledem na toto tvrzení bychom mohli říct, že tedy souhlasí s odoláváním myšlence, že *definovat dítě je stejně ne-li více obtížné*, stejně jako většina vědců ze zahraničí, protože pracuje s univerzálně platným vývojem dítěte a definice dítěte je tak pro něj jednotná a neměnná. Aby Lesnik-Obersteinová<sup>64</sup> upozornila na opak, obrací se na historiky a antropology (Philippe Ariés, Margaret Meadová a Martha Wolfensteinová), kteří poukazují na fakt, že se definice „dětství“ napříč různými kulturami či dějinami přirozeně liší. Toto pojetí, mimo jiné, rozvíjí britská

---

<sup>61</sup> Aidan Chambers (\*1934) je britský autor románů pro děti a mládež.

<sup>62</sup> LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karín. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež. Brno: Host, 2018.

<sup>63</sup> CHAMBERS, Aidan. Booktalk: Occasional writing on literature and children. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.34

<sup>64</sup> LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karín. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež. Brno: Host, 2018.

teoretička Jacqueline Roseová<sup>65</sup>, o které Lesnik-Obersteinová říká, že poukazuje na fakt, že se „děti“ liší dle sociální třídy, rasy atp., ale také že „dítě“ je podle ní konstrukcí vytvořenou pro potřeby autorů a kritiků dětské literatury, nikoli pozorovatelnou, objektivní, vědeckou entitou.“<sup>66</sup>. Pojetím Roseové se v práci dále zabývat nebudeme, nicméně jak Karin Lesnik-Obersteinová napsala v této souvislosti uvádí, že „...dětská literatura a její teorie nadále předpokládají řadu různých – a často protikladných – „děti“, což lze vysvětlit buď tím, že pojem „dítěte“ je konstrukcí [...], nebo si lze uchovat představu, že někteří vědci děti popisují výstižněji než jiní, a navázat na jejich pohled.“<sup>67</sup>

Poslední problémový okruh, který Lesnik-Obersteinová rozebírá<sup>68</sup>, spočívá v rozdílech mezi literaturou pro děti a literaturou pro dospělé. Lesnik-Obersteinová zmiňuje Freda Inglise<sup>69</sup> společně s Barbarou Wallovou<sup>70</sup>, kteří tvrdí, že dospělí při psaní knih pro děti hovoří jinak, když jsou si vědomi toho, že má kniha oslovit děti. Toto tvrzení bychom jen stěží popřeli, nicméně to ani není našim cílem. Lesnik-Obersteinová zmiňuje britského teoretika Nicholase Tuckera<sup>71</sup>, který říká, že většina lidí by s tvrzením souhlasila, co však zůstává nezodpovězeno, je, v čem tyto rozdíly mezi LPD a literaturou pro dospělé, spočívají, což samozřejmě souvisí s tím, že definice literatury pro děti je rozporuplná a nejasná. Tady se dostáváme do směsice rozdílných názorů různých autorů dětských knih. Lesnik-Obersteinová zde zmiňuje autorky, které zastávaly názor, že není třeba dětem do knih vkládat morální poselství, jelikož děti dokážou dospělého prokouknout dříve, než si myslíme. Naproti tomu uvádí i takové, které se vždy do knih snaží dětem předat něco z etiky. Zmiňuje také extrémní názor několika autorů, že literatura psaná pro děti není potřeba, protože je totožná s literaturou psanou pro dospělé, protože nemáme tušení, kde končí dětství a začíná dospělost. V poslední řadě uvádí také autory, kteří zastávají opak tohoto extrémního názoru a také autory, kteří se obávají újmy, jež by mohlo psaní knih pro děti – ale bez ohledu na dětského čtenáře – mít, i přesto, že někteří další tvrdí, že si děti z knih berou pouze tolik, kolik chtějí, a věří, že dítě má vlastní způsob obrany. Lesnik-Obersteinová na těchto příkladech ukazuje, jak se pojetí dítěte a dětské literatury mezi autory a literárními vědci liší. Někteří autoři do svých knih, které píší

---

<sup>65</sup> ROSE, Jaqueline: *The Case of Peter Pan or: The Impossibility of Children's Fiction*. London: Macmillan 1984.

<sup>66</sup> LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karín. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). *Dítěti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. str. 17

<sup>67</sup> Ibid str.17

<sup>68</sup> Ibid.

<sup>69</sup> Fred Inglis (\*1937) – britský teoretik kultury

<sup>70</sup> Barbara Wallová (\*1926) – australská literární vědkyně

<sup>71</sup> Nicholas Tucker – anglický akademik a spisovatel

pro děti, vkládají například nějaké ponaučení či poselství, které pokládají za přínosné pro děti. Když se však zamyslíme nad tím, že by tohle byl znak rozdílnosti mezi literaturou pro děti a pro dospělé, nejsem si jistá, jestli je to ten správný určující prvek, přeci jen, ponaučení může mít i kniha pro dospělé. Za zajímavý považuji pohled, který reflektuje nejasnosti, kdy vůbec dětství končí a láme se v dospělost. Kdybychom se totiž soustředili pouze na věk a řekli, že dospělost začíná dnem, kdy překročíme hranici 18 let, je tomu tak opravdu? Na druhou stranu radikálně říci, že není třeba knihy dětem přizpůsobit, je přeci jen zavádějící. Pokud se totiž bavíme o dítěti před stádiem puberty, běžně si asi takové dítě neužívá četbu například složitého historického románu. Všechny ze zmíněných názorů od různých autorů mají však čistě radikální dimenzi, každý se snaží prosadit svůj osobní pohled, který pokládá za jediný správný.

Jak jsme mohli vidět, problematika dětské literatury je zajisté velmi obsáhlá a panuje v ní spousta odlišných názorů. Pro mou práci jsou však důležité již zmíněné tematické oblasti, které jsme si výše popsali. Ať už se jedná o problematiku různých definicí dětské literatury, dětí či literatury, nebo s tím spojenou problematiku obtížného definování dítěte, které se v různých prostředích či historických dobách liší, či poslední zmíněnou problematiku rozlišování literatury pro dospělé a literatury pro děti. Ačkoli víme, že mezi těmito dvěma kategoriemi rozdíly máme, nedokážeme popsat, v čem, a tak se zde dostáváme do bodu, kde se spousta literárních vědců a kritiků rozchází v názorech a nedokážou se shodnout na univerzálně platném výsledku, jak se to tedy s dětskou literaturou má. Ačkoliv jsme si zde popsali, že některé knihy, které nebyly psány pro děti, je i tak oslovily, někteří jsou dokonce toho názoru, že knihy, které nebyly psány primárně pro děti, mohou dětem uškodit. V následující podkapitole bych ráda vymezila dětského čtenáře a následně koncept tzv. dětského implikovaného čtenáře. Dále bych se ráda zaměřila na to, zda nám koncept dětského implikovaného čtenáře napomůže k vymezení pojmu LPD či ujasnění některé problematiky, kterou LPD obnáší.

### 3.3. Dětský čtenář

Nyní se zaměříme na definici dětského čtenáře a následně dětského implikovaného čtenáře v pojetí Aidana Chamberse. Aidan Chambers je autorem několika knih pro děti a mládež, současně je také autorem teoretických textů zaměřujících se na rozvoj čtenářství u dětí a mládeže. Konkrétně se zaměříme na jeho studii *Čtenář v knize* (The reader in the book<sup>72</sup>), přičemž Jana Segi Lukavská tuto studii označila<sup>73</sup> za jednoznačnou reakci na dobové pochybnosti ohledně toho, zda vůbec LPD existuje. Zásadní pro nás bude popsat si dětského čtenáře a koncept dětského implikovaného čtenáře a následně si určit, zda nám tento koncept v pojetí Chamberse bude nápomocen k vyřešení některých problémů LPD.

První zajímavé zamyšlení věnuje Aidan Chambers ve své publikaci *Čtenář v knize* zásadní problematice LPD, a to klasifikace knih na dětské a pro děti nevhodné, přičemž se Chambers dotýká rovněž názorového extrému, že knihy pro děti fakticky neexistují. Chambers v tomto bodě uznává, že oba názorové póly mohou mít v určitých aspektech pravdu, žádná teorie však není absolutně pravdivá. Přiznává, že některé knihy očividně pro děti jsou, což myslí tak, že je jejich autoři psali se záměrem, aby je četly děti, a naproti tomu mluví o knihách, které nikdy pro děti psány nebyly. Právě o těch knihách, které pro děti psány nebyly, ale říká, že mohou mít kvality, které k sobě děti přesto přitahují. Co se týče definice dětského čtenáře obecně, Chambers nám ukazuje jeho popis na základě Boothovy<sup>74</sup> teorie. Ta nám říká, že vyzrálí čtenáři literatury chápou, že plnohodnotná četba vyžaduje ochotu odevzdat se knize. Naproti tomu Chambers tvrdí, že se toto děti ještě pochopitelně nenaučily. Charakterizuje dětského čtenáře jakožto nepoddajného, jako takového, který ještě, narozdíl od dospělého čtenáře, neumí upozadit své vlastní já<sup>75</sup>. Neumí tak upozadit své předsudky a do knihy se správně vcít. Říká, že děti jsou čtenáři, kteří se textu nepoddávají, chtějí knihu, která jim bude vyhovovat.

---

<sup>72</sup> CHAMBERS, Aidan. Booktalk: Occasional writing on literature and children. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.34

<sup>73</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in Česká literatura 1, str. 98

<sup>74</sup> BOOTH, Wayne C.: The Rhetoric of Fiction. Chicago: University of Chicago Press 1961.

<sup>75</sup> CHAMBERS, Aidan. Booktalk: Occasional writing on literature and children. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str. 37

Právě tato myšlenka Chamberse podnítila k nalezení metody, díky které by šlo uchopit knihy, které bere dítě takové, jaké jsou, a následně jej vtahují do textu. Bavíme se zde tedy o knihách, které dětskému čtenáři pomáhají spoluvytvářet jejich význam a pomáhají mu vybudovat schopnost recipovat texty jako čtenáři literatury. Tato myšlenka tedy Chamberse dovádí k pojmu implikovaného čtenáře, jelikož právě ten nám v těchto momentech pomáhá.

### 3.4. Dětský implikovaný čtenář

V této finální podkapitole bych se nyní ráda zaměřila na popis dětského implikovaného čtenáře v pojetí Aidana Chamberse<sup>76</sup> a současně dále vyvodila, zda nám napomůže k vyřešení či pochopení některých problémů (nejen) definice LPD. Při tomto vyvozování závěru se budu také odkazovat k autorce Janě Segi Lukavské<sup>77</sup>, jejíž text věnován dětskému implikovanému čtenáři mi bude v práci nápomocen. Jak jsme již řekli, Aidan Chambers nám ve své studii *Čtenář v knize*<sup>78</sup> označuje implikovaného čtenáře za nápomocného v situacích, kdy potřebujeme doložit vztah mezi autorem a konkrétně zde dětským čtenářem. Chambers věnuje pozornost konkrétnímu popisu dětského implikovaného čtenáře. Ve své studii představuje některé z nejdůležitějších technik, které napomáhají autorovi vytvářet vztah s předpokládaným čtenářem a pomocí kterých je dokáže vtáhnout do textu tak, aby akceptoval nabízenou roli. Chambers podotýká, že obzvláště když hovoříme o dětských knížkách, je pro nás důležité, aby dětský čtenář přistoupil na požadavky knihy. Za nejdůležitější techniky, které popisuje a rozebírá, Chambers považuje styl, hledisko a vyprávěcí mezery. Tyto tři zmíněné techniky také určitým způsobem navazují na Wolfganga Isera<sup>79</sup> a na rozhrávání textových struktur. Textové struktury totiž nutně obsahují mezery, které vyžadují změnu hledisek a překonstruování příběhu. Právě tyto techniky si v práci následně představíme.

Prvně se tedy zaměříme na styl. Chambers styl popisuje jakožto „termín používaný pro způsob, kterým spisovatel nakládá s jazykem, aby vytvořil své druhé já, svého implikovaného čtenáře, a aby zprostředkoval smysl textu.“<sup>80</sup> Chambers také říká, že zahrnuje mimo jiné předpoklady toho, čemu bude čtenář rozumět bez vysvětlení či popisu. Aby Chambers ukázal rozdíl mezi stylem psaní knihy pro děti a pro dospělé, vybral si jako příklad

---

<sup>76</sup> CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.34

<sup>77</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in *Česká literatura* 1, 2017.

<sup>78</sup> CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.34

<sup>79</sup> ISER, Wolfgang. *The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response*. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

<sup>80</sup> „...the term we use for the way writer employs language to make his second self and his implied reader and to communicate his meaning.“ - CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str. 38

povídku autora Roalda Dahla. Roald Dahl je autorem povídky *Mistr světa*<sup>81</sup>, která byla později autorem samotným přepsána na verzi pro děti s názvem *Danny, mistr světa*<sup>82</sup>. Chambers podotýká, že již původní verzi napsanou pro dospělé by měl zvládnout přečíst desetiletý čtenář bez větších problémů, jelikož se nedá označit za náročnou. Nicméně Dahl provedl významnější změny v dětské verzi povídky. Chambers si všímá rozdílu například v tom, že Dahl ve verzi pro děti zjednodušil věty. Dlouhá souvětí tedy rozdělil na kratší věty a celkově text zkrátil. Ke zkrácení textu přispělo také to, že vypustil některou z nepřímých charakteristik (abstrakcí) postavy, kterou by dětský čtenář nemusel pochopit. Chambers se v dětské verzi snaží dosáhnout tónu hlasu, jenž je jasný, nechaotický, nevtíravý a jazykově příliš nenáročný. Tón, který vytváří pocit intimního, ze strany dospělého řízeného vztahu mezi autorovým druhým já a implikovaným čtenářem. Tento tón hlasu často slyšíme v knihách, které jsou cíleně psané pro děti, říká Chambers. „Je to vlastně tón přátelského dospělého vypravěče, jenž ví, jak děti zabavit, ale zároveň je umí udržet na uzdě.“<sup>83</sup> Vypravěčův tón je tedy uhlazený, a to i tehdy, kdy se hovoří o tématech, jež jsou ze strany dospělých před dětmi tabuizovány. Tento moment nás vrací k problému zabývající se oblíbeností knihy u dětského čtenáře, jež jsme v práci dříve zmínili. Vidíme zde, že líbení, tedy uhlazený tón vypravěče, je jistým prostředkem k propojení dítěte s knihou.

Na styl Chambers volně navazuje další technikou, kterou je hledisko. Chambers tvrdí, že styl obecně velmi rychle utváří vztah mezi autorem a čtenářem, rychle vytváří obraz implikovaného čtenáře. Pokud se bavíme o knihách, kde je implikovaným čtenářem dítě, autoři mají tendence tento vztah podpořit a posílit. Aby se tak stalo, jejich kniha zaujme úzce zacílené hledisko, a to pomocí toho, že do centra příběhu umístí dítě. Skrze toto dítě je pak vše viděno a prožíváno. Chambers říká, že zúžení hlediska autorovi pomáhá při vytváření implikovaného čtenáře. Vyhovuje tak potřebě vtáhnout čtenáře do knihy. Autorovo druhé já se díky přijetí dětského hlediska udržuje v percepčním rámci dětského čtenáře. Díky tomu pak dítě nalézá v knize implikovaného autora, se kterým se může kamarádit, a je tak plně vtaženo do knihy. Oba totiž patří k dětskému „klanu“ a dítě poté ochotně, až nadšeně přijímá obraz dětského implikovaného čtenáře. Odevzdá své já do rukou autora knihy a nechá se unášet

---

<sup>81</sup> Obsažená v povídkovém souboru „Líbej mě, líbej“ - DAHL, Roald: „Mistr světa“. In: Líbej mě, líbej. Přeložil Jaroslav KOŘÁN. Praha: Mladá fronta, 1969.

<sup>82</sup> DAHL, Roald: *Danny, mistr světa*. Přeložil Jaroslav KOŘÁN. Praha: Albatros, 1975.

<sup>83</sup> „It is, in fact, the tone of a friendly adult storyteller who knows how to entertain children while at the same time keeping them in their place.“ - CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.40



různými zážitky, které jsou mu knihou poskytnuty. „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.“<sup>84</sup> Nicméně dětské hledisko nemusí být pouze o postavení dítěte do centra příběhu. Chambers sám říká, že se jedná o více, než o prostý nástroj, a pokud má mít literatura pro děti smysl, musí se tak primárně zabývat povahou dětství. Literatura pro děti se pokouší prozkoumávat a vyhledávat smysl v lidských zkušenostech a tento pokus je současně podnikán se zvláštním zřetelem k dětem za pomoci vztahu jazyka a formy.

Poslední technikou, kterou Aidan Chambers zmiňuje, jsou vyprávěcí mezery. Chambers zmiňuje, že čtenář význam textu objevuje během toho, jak se příběh rozvíjí. Ačkoliv poukazuje na to, že existují i takoví autoři, kteří usilují o to, aby byl význam textu jasný a nechávají tak čtenáři jen málo prostoru pro participaci, zabývá se v případě problematiky vyprávěcích mezer druhou skupinou autorů, již v textu právě tyto mezery nechávají. Mezery jsou v textu zanechávány proto, aby je čtenář prvně vyplnil a tím se význam „dotvořil“. Chambers mluví o dvojím typu těchto mezer. Prvním typem jsou referenční mezery. Referenční mezery vznikají na základě autorova přesvědčení o tom, že daná věc je obecně pro všechny lidi známá a není tak třeba ji rozvádět. Toto přesvědčení však nemusí být uvědomělé, autor si nemusí dopředu při psaní textu „říct“, že tomu tak je, jednoduše se může jednat o předpoklad neuvědomělý, kdy bez rozmyslu předpokládá, že věc je opravdu natolik běžná pro všechny, že není třeba ji více rozvádět. Chambers říká, že referenční mezery nicméně začnou být problematické přirozeně až v momentě, kdy v textu příliš dominují. V takovém případě totiž u čtenářů, kteří tyto předpoklady nesdílejí, dochází k odcizení od textu. Druhým typem mezer jsou mezery, které čtenáře vybízejí k podílu na utváření významu textu. Současně tento typ mezer považuje Chambers za zásadnější nežli referenční mezery. Právě utváření významu je při četbě literárních textů totiž zásadním pojmem. V návaznosti odkazuje Chambers k Laurenci Sterneovi<sup>85</sup>, který říká, že čtenářovu rozumu vzdáme nejvyšší úctu tak, že mu přenecháme také prostor na to, něco si představit tím, že si s ním věc přátelsky rozpůlíme. „Ale pokud se čtenář jeho výzvy nechopí, není

---

<sup>84</sup> „Thus the book's point of view not only acts as a means of creating the author-reader relationship but works powerfully as a solvent, melting away a child's non-literary approach to reading and reforming him into the kind of reader the book demands.“ - CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497., str. 42

<sup>85</sup> Laurence Sterne (1713-1768) - britský duchovní a romanopisec období preromantismu.

možné, aby vznikl vztah usilující objevovat významy.<sup>86</sup> Chambers totiž považuje za jeden z důležitých úkolů autorů píšících knihy pro děti, aby vedli děti k pochopení toho, jak se má číst. Jinými slovy k tomu, jak se autorovy výzvy doplnění mezery chopit. Příkladem nám uveďte knihu *Tam kde žijí divočiny*<sup>87</sup>, kde odkáže k jedné zásadní mezeře, kterou pokud čtenář nevyplní, neobjeví tak ani smysl díla. Konkrétně se zde jedná o mezeru, kdy je třeba, aby si čtenář uvědomil, že se celou dobu v knize jednalo o sen. V momentě, kdy si je toho čtenář vědom, otevírá se mu také celá paleta objevů, vodítek, které knihu provázely už od samého začátku, aby čtenáře dovedly ke smyslu knihy. Chambers tady příhodně podotýká, že taková vodítka se mohou zdát očividná pro dospělého čtenáře, nicméně děti ve věku čtyř, pěti let, které jsou implikovanými čtenáři této knihy, tato vodítka rozklíčují pouze v případě, kdy knize věnují cílenou pozornost.

Aidan Chambers považuje pojem implikovaného čtenáře za takový, který nám umožňuje teoretický přístup, jenž se spíše než tématy zobrazenými v knize zabývá komunikačními prostředky, s jejichž pomocí čtenář přichází do kontaktu s realitou představenou autorem. Považuje jej za metodu, která nám má být nápomocná při určování, zda je kniha dětská, nebo ne a také o jaký typ knihy se jedná a jakého čtenáře či způsob čtení kniha vyžaduje. „Když toto víme, pomáhá nám to lépe porozumět cestám, jak učit nejen o konkrétní knize, ale jak učit o konkrétních knihách konkrétní čtenáře.“<sup>88</sup> Výše popsanými technikami se nám Chambers pokusil ukázat, jak ve čtenáři vyprovokovat reakci na daný text. Všechny tyto techniky a problémy totiž vytváří vztah mezi autorem a čtenářem, kdy autor ve svém vyprávění odhaluje, co od čtenáře požaduje, a také to, jaký vztah s ním chce navázat. Chambers popsanými technikami odhaluje několik zásadních znaků LPD, příkladem mimo jiné třeba úzce zacílené dětské hledisko, které jsme si v práci popsali. Segi Lukavská zmiňuje, že „...skutečný přínos studie však přináší až Chambersovy postřehy o komunikační situaci v rámci LPD: dítě má být baveno, ale zároveň ovládáno. Právě orientace na vztah textu a čtenáře a na nástroje, jimiž má být recipient do díla vtažen, slibuje zajímavé výsledky. Jednotlivé textové prostředky jako dětské hledisko či jednoduchá syntax totiž mohou být

---

<sup>86</sup> „But unless a reader accepts the challenge, no relationship that seeks to discover meaning is possible.“ - CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.47-48

<sup>87</sup> SENDAK, Maurice. *Tam kde žijí divočiny*. Přeložil Jan JAŘAB. Praha: Hynek, 1994. ISBN 80-85906-08-2.

<sup>88</sup> „Knowing this will help us to understand better how to teach not just a particular book but particular books to particular children.“ - CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497, str. 49

samozřejmě využívány i mimo rámec LPD a se zcela odlišnými účinky.“<sup>89</sup> Segi Lukavská v návaznosti uvádí příklad, na kterém ukazuje momenty, kdy textové prostředky typické pro LPD neslouží ke komunikaci s dětským čtenářem a nesnaží se mu nabídnout někoho, s kým se může přátelit. Poukazuje na ty příklady, kdy se vypravěč nemá svým hlediskem přiblížit k tomu, jak na svět nazírají čtenáři, ale naopak je zásadní to, co si čtenáři domýšlí. LPD tedy nelze vymezit podle popisu struktury textu, ale musíme brát v potaz také strukturu aktu.

Chambersovo pojetí<sup>90</sup> musíme brát s rezervou, s určitým kritickým odstupem, jelikož částečně zaujímá stereotypní pojetí dětského čtenáře jakožto člověka ve vývoji. Chambers se ve studii přiklání k jakési generalizaci dítěte, které se teprve učí, jak s knihou zacházet. Nutno podotknout, že i dospělý čtenář se může dále „vzdělávat“ či proměňovat svou čtenářskou praxi při každém kontaktu s novou knihou, jelikož tento proces nelze nikdy považovat za ukončený. Ačkoliv je toto generalizované pojetí zajisté opodstatněné, různí dětské čtenáři mají různé schopnosti a z tohoto pojetí by nám tak vycházel závěr, že dětský implikovaný čtenář je čtenářem méně kompetentním. V práci jsme zmínili část, kdy Chambers využije věkové ohraničení dětského implikovaného čtenáře (konkrétně při popisu vyprávěcích mezer v textu), která nám ukazuje, že si je nejspíš vědom toho, že nelze takto generalizovat všechny děti. Segi Lukavská<sup>91</sup> se na základě tohoto zamýšlí nad tím, zda by nepomohlo dětského implikovaného čtenáře rozdělit, pokud se nám jeví jako problémový, co se jeho vymezení týče. Nicméně dochází k závěru, že by toto rozdělení bylo kontraproduktivní. Segi Lukavská také poukazuje na to, že nám Chambersovo pojetí dětského implikovaného čtenáře odkrývá koncepční problém samotného konstruktu implikovaného čtenáře, kdy se během interpretace odkloníme od pojetí modelu jako fixovaného na text a hrozí tak, že „...sklouzneme k potencionálně nekonečnému množství různých typů implicitního čtenáře a koncept tím nutně ztratí smysl. V krajním případě totiž vznikne tolik implicitních čtenářů, kolik jen dokážeme rozlišit čtenářů reálných. Pokud však setrváme u představy ‚nelidského‘ implicitního čtenáře, tedy pokud se zaměříme na samotný text, dá se jen obtížně pracovat s jeho podstatou založenou na recepčních procesech a aktové stránce literárního díla a ztrácí se důvod, proč konstrukt implicitního čtenáře využívat.“<sup>92</sup>

---

<sup>89</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in Česká literatura 1, 2017.str. 101

<sup>90</sup> CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497.str. 34

<sup>91</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in Česká literatura 1, 2017.

<sup>92</sup> Ibid. str. 103

Jana Segi Lukavská poukazuje na to, že pojetí konstruktů implikovaného čtenáře jakožto nápomocného při setrvání takzvaně na půli cesty mezi čtenářem a textem bylo zpochybňováno a stejně tak bylo kritizováno i Chambersovo pojetí dětského implikovaného čtenáře. I tady bylo kritizováno, že praxe vždy vede k nadřazení jedné z autorit, tedy buďto autora, nebo textu. Chambersovy závěry nám však ukazují, že práce nejen s textem a čtenářem, ale také s prostorem mezi nimi se interpretačně vyplácí. Segi Lukavská říká, že pojem dětského implikovaného čtenáře nám slouží k potřebě zachytit pozorovatelné rozdíly jak v recepci textu pro děti a dospělé, tak rozdíly v konstituci textu pro děti a pro dospělé. Taky slouží k popsání interakce mezi textem a jeho čtenářem. Současně pokud chceme pojem dětského implikovaného čtenáře používat, je třeba doložit, že literární texty svou strukturou předpokládají čtenáře v životní fázi dětství a také, že tento způsob polidšťování pojmu je funkční či více relevantní v porovnání se zjevnými dispozicemi čtenáře.

Závěrem tak můžeme říct, že otázka, na kterou nám studie Aidana Chamberse odpovídá, je, jestli nám pojem implikovaného čtenáře je nápomocen při definici LPD. Tato otázka byla také jednou z mých zásadních, kterou jsem si v úvodu druhé části práce položila. Segi Lukavská říká, že pokud tomu tak má být, od literárních vědců se očekává větší orientace na texty a jejich recepci. Segi Lukavská říká, že právě studie *Čtenář v knize* jde této otázce naproti, jelikož „...vtahuje do interpretační hry komunikační interakci mezi dětským čtenářem a konkrétními textovými prostředky a až na základě toho posuzuje, zda lze daný text považovat za součást LPD.“<sup>93</sup> Současně s tím Segi Lukavská vymezuje závěr, že ze studie vyplývá, že LPD lze vymezit jako soubor textů s určitým typem implikovaného čtenáře. V tomto případě je tento typ nazývám dětský implikovaný čtenář, dodává. A pokud tuto definici přijmeme za platnou, pojem by nám také pomohl odpovědět na otázku, proč si děti texty, které pro ně nejsou určené, přisvojují. „...jedná se totiž pravděpodobně o texty, jež svým ustrojením komunikaci s dětským čtenářem předpokládají, respektive které (jak píše Chambers) dětského čtenáře hledají.“<sup>94</sup>

---

<sup>93</sup> SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in *Česká literatura* 1, 2017, str. 104

<sup>94</sup> *Ibid*, str. 105

## 4. Závěr

Bakalářskou práci *Iserův pojem implikovaného čtenáře a problematika literatury pro děti* jsem si rozdělila do dvou částí tak, aby posloupnost v textu odrážela samotný název mé práce. V první části jsem se zaměřila na problematiku pojmu čtenáře primárně v pojetí Wolfganga Isera. Konkrétně jsem se zaměřila na to, jak čtenáře uchopit, a využila pro to Iserovo pojetí čtenářů, které jsem rozdělila na jakési dva póly. Tyto dva póly konkrétně zahrnovaly jednak dobového čtenáře, jednak ideálního čtenáře, přičemž oba tyto koncepty považoval Iser za problematické, a následně se proto rozhodl zavést pojem implikovaného čtenáře. Iserův pojem implikovaného čtenáře jsme si v práci dále podrobně představili. Došli jsme k závěru, že víme, co znamená literatura, a že víme, že neexistuje bez čtenáře, kterému ale není tak snadné porozumět. Nicméně koncept implikovaného čtenáře nám zde pomohl čtenáře uchopit. Literární dílo totiž předpokládá někoho, kdo jej rozehrává, a právě implikovaný čtenář je dle Isera souborem textových strategií určených k rozehrávání.

Po vymezení pojmu implikovaný čtenář jsem se v práci dále zabývala problematikou literatury pro děti. Problematika pojmu LPD je velmi obsáhlá, počínaje tím, že dosud není jasné, jaká je její přesná definice. Na začátku druhé části jsem si tedy položila další otázky, týkající se definice LPD, které jsem se následně v práci snažila rozebrat a případně zodpovědět. Současně s tím jsem si v práci položila otázku, jestli LPD také pracuje se čtenářem, který má nějaké specifické charakteristiky. V celé této části práce jsem se primárně odkazovala k autorce Janě Segi Lukavské. Prvně jsem představila samotný pojem LPD v anglofonním a českém prostředí a následně jsem se již zabývala samotnou problematikou LPD v pojetí Karin Lesnik-Obersteinové. Po představení problematiky jsem se konečně zaměřila na pojem dětského čtenáře v pojetí Aidana Chamberse. Právě Aidan Chambers se také dále zabývá konceptem dětského implikovaného čtenáře. Ten jsem v práci v jeho pojetí tedy následně popsala. Cílem mé bakalářské práce, konkrétně její druhé části, bylo zjistit, zda nám tento koncept může být nápomocen k některé z problematik LPD či k samotné definici LPD. Po prozkoumání konceptu dětského implikovaného čtenáře, kterému se Aidan Chambers věnoval ve studii *Čtenář v knize*<sup>95</sup>, jsem si za pomoci Segi Lukavské odpověděla na dříve stanovenou otázku. Koncept dětského implikovaného čtenáře nám opravdu může být

---

<sup>95</sup> CHAMBERS, Aidan. *Booktalk: Occasional writing on literature and children*. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497. str.34

nápomocen k nalezení či vymezení definice LPD. Segi Lukavská říká, že se od literárních vědců očekává větší orientace na texty a jejich recepci, což nám studie *Čtenář v knize* předkládá. My tak po pečlivém prozkoumání Chambersovy studie tedy docházíme k závěru, kdy můžeme říct, že ze studie vyplývá, že LPD lze vymezit jako soubor textů s dětským implikovaným čtenářem.

## 5. Seznam použité literatury

### Primární literatura

BOOTH, Wayne C.: The Rhetoric of Fiction. Chicago: University of Chicago Press 1961.

BUTLER, Samuel. The Humour of Homer: And Other Essays. The Floating Press, 2011.

ČEŇKOVÁ, Jana. Vývoj literatury pro děti a mládež a její žánrové struktury: adaptace mýtů, pohádek a pověstí, autorská pohádka, poezie, próza a komiks pro děti a mládež. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-095-x.

CHALOUPKA, Otakar a NEZKUSIL, Vladimír. Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury. Praha: Albatros, 1973.

CHAMBERS, Aidan. Booktalk: Occasional writing on literature and children. New York: Harper & Row, c1985. ISBN 0060212497.

ISER, Wolfgang. Koncepty čtenáře a koncept implicitního čtenáře. In: *Aluze*, 2004.

ISER, Wolfgang. The Act of Reading: A Theory of Aesthetic Response. Baltimore: John Hopkins University Press, 1980.

JAUSS, Hans Robert. Dějiny literatury jako výzva literární vědě. In: M. Sedmidubský et al. (eds.), Čtenář jako výzva: výběr z prací kostnické školy recepční estetiky. Brno: Host, 2001.

LESNIK-OBERSTEINOVÁ, Karín. Vymezování pojmů. Co je to literatura? Co je to dětství? In: SEGI LUKAVSKÁ, Jana. (ed.). Děti vstříc: Teorie literatury pro děti a mládež. Brno: Host, 2018.

SEGI LUKAVSKÁ, Jana (2017): „Dětský implicitní čtenář jako klíč k literatuře pro děti?“, in Česká literatura 1, 2017.

SEGI LUKAVSKÁ, Jana, ed. *Dítěti vstříc: teorie literatury pro děti a mládež*. Brno: Host, 2018. Teoretická knihovna. ISBN 978-80-7577-413-2.

TOMAN, Jaroslav. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2.

TOWNSEND, John Rowe: „Standards of criticism for children`s literature“. In Nancy Chambers (ed.): *The Signal Approach to Children`s Books*. London: Kestrel Books 1980.

### **Sekundární literatura**

BÍLEK, Petr A. Wolfgang Iser a jeho koncept implicitního čtenáře v Aktu čtení. In: *Aluze 7*, 2004.

DAHL, Roald: *Danny, mistr světa*. Přeložil Jaroslav KOŘÁN. Praha: Albatros, 1975.

DAHL, Roald: „Mistr světa“. In: *Líbej mě, líbej*. Přeložil Jaroslav KOŘÁN. Praha: Mladá fronta, 1969.

FRYE, Northop. *Fearful Symmetry: A Study of William Blake*. Boston, Beacon Press, 1947.

ROSE, Jaqueline: *The Case of Peter Pan or: The Impossibility of Children`s Fiction*. London: Macmillan 1984.

SENDAK, Maurice. *Tam kde žijí divočiny*. Přeložil Jan JAŘAB. Praha: Hynek, 1994. ISBN 80-85906-08-2.