

# ČAS PSANÍ: VÝVOJ DĚTSKÉ LITERÁRNÍ TVORBY V DIALOGU S KULTUROU DOSPĚLÝCH

## TIME OF WRITING: DEVELOPMENT OF CHILDREN' LITERARY TEXTS IN DIALOGUE WITH ADULT CULTURE

ZUZANA MAKOVSKÁ

### RECENZE KNIHY

VIKTOROVÁ, Ida. *Od sedmi do jedenácti. Jak děti mladšího školního věku píší literaturu*. Praha: Karolinum, 2009. 154 s. ISBN 978-80-246-1630-8.

Žijeme ve světě významů, jež sdílíme skrze slova. Lidská řeč nám umožňuje sdělovat si myšlenky a prožitky, je základním prostředkem našeho dorozumívání. V této souvislosti je nutné oddělit kulturu slova mluveného, oralitu, a kulturu slova psaného, skripturalitu. Ačkoli „u lidí často existuje představa, že psaný jazyk je pouze jinou formou ústního jazyka“ (Gavora, 2005, s. 113), psaná řeč vzhledem ke své abstraktní povaze („abstrakci zvukové stránky jazyka i spoluúčastníka“, Vygotskij, 1971, s. 204) není pouze fixovaným mluveným slovem. Je považována za pomyslnou „vyšší formu komunikace“ (Gavora, 2005, s. 113), „algebru řeči“ (Vygotskij, 1971, s. 204), a je proto jedním z trvale aktuálních témat psychologie i lingvistiky.

Právě problematice psané řeči a jejímu vývoji se věnuje také kniha Idy Viktorové *Od sedmi do jedenácti. Jak děti mladšího školního věku píší literaturu*, kterou v loňském roce vydalo nakladatelství Karolinum. Jméno Idy Viktorové je spojeno především s longitudinálním výzkumem Pražské skupiny školní etnografie orientovaným na psychický vývoj dítěte od 1. do 9. třídy. Na ten autorka navazuje také ve své současné publikaci, a to jednak zpracováním dat

z tohoto výzkumného projektu, jež analyzuje spolu s daty z vlastního výzkumu *Koncepce žánru u dětí mladšího školního věku*, realizovaného v letech 2006–2007, jednak charakteristicky navrženým designem výzkumu – etnografickým přístupem založeným zejména na zúčastněném pozorování a doplněným rozhovory, analýzou dokumentů a testovými úlohami. Výsledkem tohoto postupu je deskriptivní diachronní studie, bohatě ilustrovaná empirickým materiálem, jež se snaží zodpovědět základní otázky související s dětským psaním a jeho vývojem.

Samotný název knihy, z něhož vyplývá, že v centru zájmu není dětské psaní ve všech svých podobách a funkcích, ale pouze dětské literární psaní, napovídá, že již na začátku je nutné rozetnout gordický uzel, jímž je definice dětské literatury. Poměrně nasnadě je použitá diferenciacie na literaturu, jejímiž recipienty jsou, ať již intencionálně či neintencionálně, právě děti, a literaturu, kde se děti stávají samotnými autory (srov. např. Toman, 1992). Pokud se však budeme zabývat literaturou s dětským autorem, nabízí se otázka, jak stanovit hranici pro to, co splňuje požadavky literárnosti, zejména když je literární psaní na počátku spojeno s psaním vůbec (srov. Viktorová, 2009, s. 147). Za kritérium autorka nevolí některý ze základních atributů uměleckého textu – jeho estetickou funkci nebo distanci od základních mimoestetických funkcí jazykového znaku (srov. Mukařovský, 1948) – a proto je dětská literatura situována do poměrně neohrazeného prostoru na průsečíku psaných a uměleckých textů. Důsledkem toho je místy až příliš široký soubor dětských textů (od ilustrované abecedy přes dětské pohádky či povídky až po hru nebe-peklo-ráj či vstupenku do party), jež jsou čtenáři v celé knize prezentovány. Je však nutné říci, že autorka postupuje v souladu s možnostmi etnografického přístupu, v němž se právě širě nasbíraných dat může stát svou interpretací.

Obsah knihy je rámcován dvěma na sebe kolmými osami, mezi něž autorka umísťuje jednotlivá témata. První osou je časová přímka provázející dětského autora od první do páté třídy. Popis vývoje dětské literární tvorby přitom představuje dětskou literární činnost vznikající v rámci školní výuky i literární texty mimoškolní, na jejichž základě jsou pak vymezovány vývojové charakteristiky související s dětským autorem a autorstvím.

Vstup do světa písma v první třídě je nazírán jako iniciační bod, jemuž však předchází pasivní znalost psaného textu již z období předškolního. Ačkoli z dřívějších výzkumů (srov. Vygotskij, 1970, s. 204–205) vyplývá, že předškolní dítě si jen velmi nejasně představuje, k čemu slouží funkce psaného jazyka, Ida Viktorová dokládá, že již v této době dítě disponuje jistým předporozuměním, na jehož základě je schopné produkovat určitý druh „textu“, blížíci se reálnému textu svým formálním uspořádáním. Na tuto zkušenost pak navazuje proces dekodování písma v první třídě, který ale dosud nemusí být úplný, a je proto možné kompenzovat psaný text obrázkem. Dě-

ští autoři v druhé třídě již mají osvojeny dostatečné prostředky pro písemnou fixaci krátkého příběhu, základním atributem jejich tvorby je však nedokončenost. O to významnější role náleží stále formálním náležitostem textu a konvencím jednotlivých žánrů. Třetí třída, označovaná jako zlatý věk psaní, je obdobím experimentace a kolektivního sdílení textů, jejichž cílem je nabytí co nejbohatší zkušenosti s tím, jaké možnosti nám text a jeho konkrétní forma nabízí. Charakteristikou textů vzniklých v době čtvrté třídy je zejména zúžení spektra individuálně využívaných literárních forem, které přestávají být kolektivně sdíleny se třídou, a rostoucí koncentrace na obsah. Tyto procesy pokračují dál až do páté třídy, kdy se již setkáváme s texty významně delšími a kompozičně složitějšími. Lze tedy říci, že souběžně s pohybem v čase můžeme sledovat dvě hlavní vývojové tendence – kompoziční obrat od formy k obsahu a přesun od exteriorizace k interiorizaci.

Druhou osou je tematická linie, jež se odvíjí od vymezení role kultury v procesu vývoje dětské literární tvorby. Autorská literární zkušenost vzniká v konstantním střetávání dětí s kulturou, která je kolem nich vytvářena společností. Individuální dětské psaní se tak setkává s kolektivními pracovními postupy, kombinuje se s nimi (srov. Fišer, 2001, s. 19) a postupně se stále více formuje podle konvencí písemné kultury, v jejímž prostoru vzniká.

Konkrétnější rámec pro dětskou tvorbu je dán jednotlivými institucemi, které ovlivňují povahu dětského literárního psaní a organizují podmínky pro vstup dítěte do psané kultury, mezi nimiž zastává hlavní úlohu instituce školy. Ta dětské psaní ovlivňuje na jedné straně zprostředkováním zkušenosti se čtením, která je pro samotný rozvoj psaní nezastupitelná, na druhé straně řízením vlastního dětského psaní. Škola jakožto instituce ovlivňující schopnost konstruovat příběh v souladu s konvencemi společnosti přitom privileguje určité formy, kterými jsou slohové práce (kde převládá vyprávění a popis) a reflexe cizích literárních textů. Zejména v souvislosti s reflexí cizích literárních textů se jako zásadní jeví fenomén opisu a napodobování. Autorka poukazuje na to, že především v době krátce po uchopení konceptu písma nejsou opis a nápodoba pro dítě snadnou záležitostí, neboť se musí naučit rozpoznat, co opsat a co nikoli. Jak však upozorňuje např. Hillis Miller (2008, s. 32), napodobování se nám líbí hned ze dvou důvodů – bývá rytmické a uspořádané a současně se jím učíme – a opis a nápodoba proto provází dětského autora celý mladší školní věk. Plynule se zde blížíme až k problematice intertextuality, která je akcentována jako klíčový pojem a definována jako „revitalizace textově zafixované literární a kulturní paměti“ (Viktorová, 2009, s. 85), a kolektivního autorství, které slouží jako moment sdílené inspirace mezi samotnými dětskými autory. Knihu uzavírá pojednání o žánrech, postupech a formách, které kultura pro vyjádření dětského literárního sdělení nabízí, kde autorka demonstruje, jak si děti osvojují relevantní formy pro vyjádření specifických obsahů.

Období mladšího školního věku hraje ve vývoji dětské literární tvorby zcela zásadní úlohu – počínaje vstupem do psané kultury pro dítě nastává čas psaní, ve kterém proniká „do lidských vztahů, do reálné magie jazyka, do odkrývání vazeb skutečnosti“ (Kožmín, 1995, s. 18). Vlastní proces tvorby literárního textu probíhá po celý život v dialogu s kulturou, její působení je však nejvíce patrné u dětských autorů. Právě v tom je možné hledat hlavní poselství předložené publikace, která čtenáři podrobným popisem vývoje dětských textů v neustálých interakcích s kulturními konvencemi ukazuje, že literární psaní je u dětí mladšího školního věku neopomenutelným socializačním činitelem, kterému by ve škole i mimo ni měly být věnovány pozornost, prostor a čas.

### Literatura

- FIŠER, Z. *Tvářič psaní. Malá učebnice technik tvůrčího psaní*. Brno: Paido, 2001. ISBN 80-85931-99-0.
- GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.
- HILLIS MILLER, J. *Narativ. Aluze*, 2008, roč. 12, č. 1, s. 30–39. ISSN 1803-3784.
- KOŽMÍN, Z. *Tvořivý sloh. Malé traktáty a malé scénáře*. Praha: Victoria Publishing, 1995. ISBN 80-7187-037-4.
- MUKAŘOVSKÝ, J. *Kapitoly z české poetiky*. Praha: Svoboda, 1948.
- TOMAN, J. *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. 1. vyd. České Budějovice: Pedagogická fakulta v Českých Budějovicích, 1992, 98 s. ISBN 80-7040-055-2.
- VYGOTSKIJ, L. S. *Myslení a řeč*. Praha: SPN, 1971.

#### O autorce

**Mgr. ZUZANA MAKOVSKÁ** studuje obory pedagogika a český jazyk a literatura na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity. Věnuje se otázce distribuce moci ve školní třídě a problematice pedagogické komunikace.

Kontakt: [zmakovska@phil.muni.cz](mailto:zmakovska@phil.muni.cz)

#### About the author

**ZUZANA MAKOVSKÁ** studies Pedagogy and Czech Language and Literature at the Faculty of Arts, Masaryk University. She applies herself to the question of power distribution in the classroom and the problems of pedagogical communication.

Contact: [zmakovska@phil.muni.cz](mailto:zmakovska@phil.muni.cz)