

Konstanty a proměnné české výchovné prózy a dramatu ze života dětí

K motivu cesty, outsidera a útočiště
jako indikátorů pedagogických topoi
druhé poloviny 19. století

— Věra Brožová —

Jako odrazový můstek úvah, vycházejících z dlouhodobějšího výzkumu literatury pro děti tzv. dlouhého 19. století a jejích společenských (zvl. pedagogických) kontextů, tu poslouží literární tvorba vnímaná zhusta jako okraj okraje – próza a drama s nedospělým hrdinou a s dějem zasazeným do doby svého vzniku, která výrazně zdůrazňuje výchovné intence, ba nadhodnocuje svou funkci edukační (řečeno s pedagogy) nad funkci estetickou. Je prostá jakýchkoli fantastických motivů a v estetizované rovině, někdy však i se zabudovanými přímými návodů, demonstruje poměrně stabilní okruh výchovných situací, jejich východisek i dopadů.

Výchovná próza s dětským hrdinou a výchovné školní drama 19. století jsou jako celek českými kompendii specializovanými na dětskou literaturu víceméně přecházeny, někdy i bagatelizovány. Zhusta se přitom argumentuje axiologickými zřeteli, nízkou uměleckou úrovní, neživotností, zvláště absencí tzv. dětského aspektu, tedy estetického přiblížení respektujícího zvláštnosti dětské psychiky (Kopál 1970, Nezkusil 1983: 33n). Rozpačitý zrod původní umělecké české literatury pro děti a mládež reflektující postavy nedospělých ve vztazích

s aktuálním společenským prostředím je proto obvykle i v literární historii spojován až do první světové války s několika konkrétními autory. Nasnadě je otázka, proč se tedy tímto nepočetným polem poměrně stereotypní literární produkce vůbec prodírat.

Nepochybně je dosud ne plně vytěženým pramenem pro poznání dobového literárního života, přes svá specifika se nevyčleňuje z mechanismů jeho fungování. Pro přelom šedesátých a sedmdesátých let charakteristický nárůst publikačních tribun řízených a redigovaných učiteli (časopisy a četné knižnice věnované dětem, odborné pedagogické revue přinášející dětskou beletrii a její reflexe) totiž oblast výchovné prozaické a dramatické produkce pro děti zviditelňuje a ovlivňuje i její vychovateli preferovanou podobu. Prioritou je tu formativní aspekt; regulaci či cenzuru řízenou státem, která v sedmdesátých a zvláště v osmdesátých letech 19. století zasahuje četbu mládeže (*Národní listy* 1887),¹ tak paralelně doplňují aktivity učitelů samých, jejichž společenské postavení, odborná příprava i autorita vzrůstají poté, co 14. května 1869 vchází v platnost nový říšský školní zákon (tzv. Hasnerův). Dochází tak k paradoxu, způsobujícímu dnes u periodizace celku literatury pro děti a mládež (vnímaného jako součást národní literatury a kultury) značné rozpaky. Emancipace českého učitelstva, která literaturu určenou primárně mládeži výrazně nadřadila lidovýchovné produkci, rozhojnila a svou popularizační činností k ní obrátila pozornost veřejnosti, současně tuto oblast ve druhé polovině 19. století téměř uzavřela výraznějším tematickým i tvárným inovacím a přesahům. To vše s vědomím vlastenecké povinnosti vychovat mravně silnou, v úctě k tradicím českého národa vedenou a podle dobových vědeckých poznatků vzdělanou mládež, a to na jazykově korektních, z hlediska normy příkladných textech. Navzdory specifčnosti pole s nedospělým recipientem, které obvykle na změny estetických kódů reaguje v každé kultuře se zpožděním a jejich vyhocenou podobu tlumí, tu nelze nevidět podobnost s obecnějšími rysy každého národně obrozeneckého procesu nastupujícími po jeho tzv. vědecké či učenécké fázi.

Dětská výchovná literatura s náměty ze současnosti tak pro svou prvoplánovou jednoduchost umožňuje nahlédnout do výchozích mechanismů tvorby instrumentálního charakteru, její posuny umožňuje

1 Z řady nařízení zemské školní rady a ministerských výnosů z let 1871, 1875, 1883 a 1885 (poslední výnos ministra Gautsche) byla zahájena nejrozsáhlejší tzv. purifikace fondů školních knihoven. Přestože měla směřovat k podpoře mravouky a nacionální i náboženské snášenlivosti v monarchii a výběr „výchovně závadných“ svazků byl ponechán na správci knihovny, v některých českých školách bylo preventivně vyřazeno až 200 titulů.

vidět jako příznakové z hlediska změn struktury celého pole, kde se postupně vyvažují mimoestetické nároky vnášené zvenčí s estetickými změnami charakteristickými pro postupný vývoj národní literatury. Jde tu o naplňování funkcí poměrně stálého fikčního schématu, kde některé motivy jsou výrazně sémanticky zatěžovány s ohledem na jejich pedagogickou potenci, tematizují se, jejich konotační pole se petrifikuje a až s výraznější proměnou výchovných cílů dochází k jeho přestrukturování či doplnění. Pokud je možné pojem *topos* užít v kulturním významu pro „všechny součásti tradice, jež se týkají společnosti“ (Müller 2006: 822), pak pedagogická *topoi* příznačná pro české prostředí této doby zpětně upevňují, popř. modifikují také prostřednictvím beletristických textů pro děti a posunu jejich ustálených schémat. Zvláště důležité je v tomto směru vytváření konotací spojených s motivem cesty, outsidera a útočiště.

Formativní vliv cesty s konotacemi směřujícími k poznání, překonávání překážek, upevňování etických postojů hrdiny včetně nápravy pochybení v konfrontaci s drastickými zkušenostmi se od samého počátku promítá do orální i písmem fixované tvorby a předporozumění pro tematizaci motivu je značné. I fikční svět pohádky běžně počítá s recipientovým předporozuměním vyvolaným často už základními signály (Jedličková 2010: 35–36). Pokud budeme model kouzelné lidové pohádky (Propp 1999) vnímat jako typizovanou iniciační cestu outsidera (pozice hrdiny jako nejmladšího tj. neprivilegovaného mužského zástupce rodiny),² který v sociální hierarchii získá významné místo vítězným soubojem nebo trpělivostí a sebezapíráním (ženská hrdinka pohádek středoevropského kontextu), pak pojetí jednotlivých kroků dějové linie a jednajících postav jako funkcí můžeme vztáhnout i na základní model výchovné povídky. Realizace jejího paradigmatu zplošťuje dějovou linii na několik základních okruhů jednání, počet funkcí postav si, řečeno Proppovou terminologií, dokonce vystačí jen s hrdinou, odesílatelem, škůdcem / nepravým hrdinou a dárce; z ryze výchovných důvodů je dětská postava navíc téměř vždy charakterizována velmi kuse, věkem a společenským postavením rodičů, a jakýkoli, i vnější detail, tu má svůj funkční korelát (Brožová 2004, 2008a). Počátečním nedostatkem, který je nutno odvahou i osobními obětmi eliminovat, je ve výchovné beletrii chudoba, lenost a hlavně výkonem podmíněná láska rodičů i nadřízených.

2 Cestu obvykle absolvuje kvůli odstranění závažného nedostatku, musí projevit určitou míru altruismu či vůbec osvědčit své mravní smýšlení, aby získal pomoc k poražení protivníka, uhájí výtěžek získaný bojem a vrací se posílen a připraven k převzetí odpovědnosti za další úkoly.

V první polovině 19. století je hrdinův handicap převážně materiálního rázu;³ chlapecká postava realizuje nebezpečnou cestu fyzicky, altruistickým činem/činy získá pomocníka, obvykle mecenáše, a tím i přístup ke vzdělání, vynikne nad škůdce / nepravého hrdinu kladoucího si neoprávněné nároky a z pozice svého vítězství pak může projevit žádoucí velkorysost. Rodinu (primární nebo mecenášovu) jako útočiště tu konotuje úcta, vděčnost, poslušnost, láskyplnost i nezpochybňované přijímání jejích hodnot.

Ve druhé polovině 19. století se však výchova městského středostavovského dítěte, k níž většina literární produkce směřuje, více přibližuje očekávaným výchovným i obecně společenským konvencím a žádá jejich legitimizaci a podporu i v literatuře (Hrnčíř [1887]: 7).⁴ Pedagogická tvorba reaguje i v souladu se státem podporovanou výchovnou koncepcí *herbartismu*, která vedle novohumanistického důrazu na klasické jazyky a antickou kulturu podporuje rozvoj racionálního vědění (vyučování reáliím na obecných a měšťanských školách), zato praktickou filozofii, tj. etiku, Herbartem pojatou jako „nauku o volních poměrech“, „zvláštní oblast estetických vztahů“ (Zumr 1998: 47), ve školní praxi vulgarizuje. I výchovná beletrie se tedy těsněji přimkla k prvoplánově příznávané návodnosti a poučnosti.

Cesta se v této době virtualizuje, hrdina vůbec nemusí opustit domov, když směřuje za vzděláním či profesní přípravou. Její konotační pole tvoří vůle, píle, odkládání zlovyků, dobročinnost (stejně starší texty tradičně konotovaly „cestu“ dívčí hrdinky), eliminovaným nedostatkem je nejčastěji odpíraná přízeň rodičů či učitelů („láska za výkon“). Ne že by učitelská povídka s reálnou, fyzicky náročnou cestou nedospělého sociálního outsidera vymizela, obvykle však směřovala současně k recipientovi dospělému, k lidovýchově (Benýšek 1892). I autoři, kteří nehodlali rezignovat na barvitě romantizující dějovou linii výchovné povídky, však začali již od konce šedesátých let školu a další instituce zobrazovat jako útočiště a konotovat je jako rodinu (Podlipská 1870). Příznačně se v této době objevují i nařízení namířená proti jakémukoli snižování učitelské autority v literatuře pro děti (Hrnčíř [1886]: 14–15).

Paralelně s tím, jak mizí konotace vážící se k sociálnímu handicapu fyzicky putujícího hrdiny, dochází k potlačování tzv. výstražných

3 V pohádce mívá chybějící materie, zvíře či osoba rozměr symbolický.

4 „Dobrá povídka pro děti měl tyto vlastnosti: 1. Má míti za základ děj neb událost buď ze života dětského neb z oboru dětem přístupného, aby jim byla srozumitelná. 2. Buď mravná, nic neobsahuj nezpůsobného cit urážlivého. 3. Směřuj nejen k obveselení, nýbrž hlavně k poučení, ku vzdělání ducha a k ušlechtnění srdce [...]“ (Hrnčíř [1887]: 7).

povíděk, vlastně rozvinutých exemplů (Špaček 1885); předvádění podlostí škůdce / nepravého hrdiny i drastických trestů, které je následují, je tolerováno snad jen u námětů historických (tematizace vlastizrady) – a ze setrvačnosti i úcty k autorovi též u tvorby proslulého lidumila Františka Douchy. V souladu s tím dřívější pokusy o uměleckou výchovnou tvorbu, poetikou obvykle rezonující s preromantismem (Kaun 1831: 12), i adaptace německých dramát a dějově akčních próz (Brožová 2005b),⁵ byť byly z pera ceněných obrozenců (mj. Matěj Josef Sychra, Magdalena Dobromila Rettigová, František Bohumil Tomsa), od sedmdesátých let narážejí na aktuální výchovné požadavky učitelstva a rozhodně nejsou vnímány jako klasika svého druhu. Přestože jsou i z komerčních ohledů stále znovu přepracovávány (např. Nieritz 1843, 1883), purifikace knihoven se nevyhne ani jejich adaptacím (Hrnčíř [1887]: 41–42). Ostatně, příznačná je v tomto ohledu známá necitlivá, leč jazykově i mravně „korektní“ úprava *Babičky* (1855) Boženy Němcové Františkem Bartošem pro Národní bibliotéku mládeže československé (Němcová 1887).

Zvláště výrazně se projevuje tendence zplošťovat v rámci výchovné korektnosti texty určené k dětským divadelním produkcím, literarizované a rezignující na základní dramatickou výstavbu, které nahradily a zastoupily přežilý žánr rozmlouvání, doporučovaný pro pedagogickou praxi v první polovině století.⁶ Příčinou je snaha nesvádět k nápodobě, a tedy nepředvádět nebezpečné a nevhodné chování, či dokonce mravní pochybení, tj. vytěsnění podstatného konstrukčního prvku většiny dramatických situací, ve starších divadelních hrách pro děti běžně přítomného (Brožová 2005b). Příznačné je v tomto ohledu pedagogické odsouzení hry *Svatý Mikuláš* (Pravda 1870) proslulého prozaika Františka Pravdy, jehož dětská dramata uvádělo i Prozatímní divadlo, i proklamace zakladatele první edice původního dětského dramatu, učitele Antonína Konstantina Vítáka, že divadlo děti učí

5 Adaptována byla zvl. dramata Christiana Felixe Weissého a Christopa von Schmidy; Schmidovy povídky četností i popularitou předčily prózy Gustava Karla Nieritze a Friedricha Augusta Hoffmanna.

6 Příznačný je výsek z dramatu učitele Antonína Paláta *Naši malí lidé* (1872), kde je školní výchova nadřazována nekompetentní výchově rodinné: „*Vilém*: A parní stroj vysvětlím ti já zcela přirozeným způsobem. Pára zdvihá pokličku, vaří-li se pod ní voda, víko měděnce čili kamnovce vyrazí, ano kotel roztrhne, nemá-li kudy ven. Příčinou toho jest teplo, jež páru mocně roztahuje. Onať teplem tolik nabývá objemu, že jí původní místo nestačuje, tlačí se ven a čep tlačí před sebou, tlačíc na něj, až jej vytlačí. Tato roztažlivost a z ní pochodící tlak páry žene každý stroj parní. Lucifer nemá s tím nic společného. *Bohuslav*: Vidíš, Jiříku, o tom zase nás poučuje silozpyt čili fyzika, o kterémžto předmětu se dříve na národních školách ani nevědělo, aniž o něm jaká zmínka se činila“ (Palát 1872: 67–68).

„[...] napodobovati povahy a jednání karaktérů takových, jež opravdu jsou následování hodny [...]“ (Víták 1872: 49).

Jiný přístup k toposu cesty představuje dětský cestopis, naučná a hlavně bezpečná cesta po vlasti, kde se za doprovodu poučeného dospělého, který vše viděné osvětluje a komentuje, sledují památky, národopisné zvláštnosti i soudobá industrie (Pokorná [1903]). V tomto kontextu nelze nezmínit podrobný metodický návod k vlastivědnému vyučování pro obecné školy z pera učitele amerlingovského okruhu Štěpána Bačkory, kde se děti s pomocí „měromenšítka“ učí orientovat v mapě a k návštěvám památných míst vlasti je motivuje naučné vyprávění učitele (Bačkora 1933). Vlastivědné cestování jako téma nebylo sice příliš obvyklým jevem ani ve druhé polovině 19. století, často však tvořilo aspoň část tradičnějšího příběhu, a bylo jedno, zda se jedná o pouhou projížďku širším okolím domova (Krásnohorská [1895]) či o cestu do Prahy na jubilejní výstavu, kde sama výstava slouží jako didaktická vlastivědná pomůcka (Špaček [1892]).

Na začátku 20. století se začaly zažité konvence výchovného žánru měnit, prózy některých pedagogů se pokoušely zachytit (a vysvětlit) vnitřní život malých hrdinů ve větší interakci s prostředím. Tematizuje se tak láskyplnost rodiny, kterou rozhodně nelze nazvat příkladnou (Josef Kožíšek), dětský život je líčen s humorem (Franta Župan), s kritikou autorit (Vojta Beneš), impresí (Pavel Sula). Impulzy nových výchovných proudů, zvláště důraz na dětskou přirozenost, jak ji charismaticky přibližovala Ellen Keyová, začaly pomalu pronikat i do Čech a zdálo se, že tváří v tvář neschematické, kompozičně rozvolněné a rigidní výchovností ne příliš zasažené nové dětské próze větev výchovné povídky s tradičním půdorysem zcela odumře. Nestalo se, a návodná výchovná literatura, z hlediska konotací tradičních topoi inovovaná a kupodivu hojně čtená, se znovu objevila na počátku nové republiky.

Jejímu rozkvětu však před válkou předcházely ryze praktické pedagogické pokusy. V české výchově mládeže se začala objevovat zatím výrazněji neorganizovaná a z dobového pohledu exotická činnost, tzv. skauting. I když se východiska i cíle jejích propagátorů v lecčem lišila (Svojsík [1912], Biliánová [1914], Seifert 1920), obecně bylo jejím smyslem vytvořit protiváhu městskému středostavovskému životu, a to pobytem v přírodě spojeným se soběstačností ve všech oblastech, s fyzickou prací, tělesným otužováním, získáváním vlastivědných a přírodovědných poznatků i morálním, volním a duchovním růstem, umožněným nekomfortním prostředím a těsným kontaktem s přírodou. Není podstatné, jak se konečná podoba výsledné organizace

profilovala mezi vlasteneckou tělesnou zdatností a transcendentalismem thoreauovského typu. Důležité je, že výchovná povídka tematizující táboření a pobyt v přírodě včetně praktických a herních návodů byla (a v subkultuře tábornických oddílů dosud je) spontánně čtená a v dětské literatuře její schéma založilo tradici specifického podžánru tzv. románu pro chlapce, který dosud vzniká, ač je z estetického hlediska ceněn nepříliš vysoko. Důležitá je tu ovšem přímá zážitkovost, s níž text může (aspoň v určitých motivech) rezonovat, i specifické persvazivní strategie, které mají k zážitkové činnosti vést (Brožová 2008b).

Topos iniciační cesty přírodou se také zde realizuje ve fyzické a výchovné rovině. Útočiště ztrácí konotace směrem k rodině i škole a buduje vazby jak k přírodě samé, tak zvláště k přátelské skupině vrstevníků; rodič je v lepším případě ve funkci dárce – pokud iniciuje či povoluje nedospělému jeho „bezpečná dobrodružství“. Outsiderem je vlastně každý hrdina povídky, pokud přichází do již znalejšího a zkušenějšího společenství, často je však zdůrazňována i přátelská socializace dítěte (okolím, školní třídou) odmítaného, které ve společnosti se stejnými zájmy získá sebevědomí,⁷ nověji se objevuje i integrace handicapovaného dítěte a náročná (vlastivědná) cesta přírodním terénem bez účasti dospělého, přímo označená jako iniciační mezník v životě hrdiny (Zapletal 1997, 2008).

Jak je zřetelně vidět, při generování paradigmatu návodné tábornické prózy hrála výchovná učitelská povídka velmi důležitou roli, což jen potvrzuje archetypální rozměr jejího modelu, ovšem nepříliš šťastně, „odborně“ a doslovně naplňovaný. A nosnost iniciační cesty dospívajícího hrdiny k vnitřní integritě se zdůrazněnými topoi outsiderství i potřebného útočiště, tedy schématu obecně platného pro každé lidské zrání, se potvrzuje také v celku tvorby podstatně umělečtější, u Ivy Procházkové, vysoce oceňované kritikou i mladými čtenáři.

Prameny

BAČKORA, Štěpán

1933 „Pout z domova po vlasti“, in Emanuel Strnad: *Vlastivěda utvůrčující ducha konzervativního* (Praha: Dědictví Komenského), přetisk v příloze, s. I–VII, 1–52 [1849]

1849 *Pout z domova po vlasti* (Praha: Učitelská Porada pražská v Budči)

7 Vedle příběhových próz s persvazivními dodatky a návody (Foglar [1937]) však vznikají a i širší čtenářskou obcí jsou přijímány texty, kde je poměr opačný a vzdělávací (návodná) složka je narativem spojována velmi spoře (Zapletal 1986).

BENÝŠEK, Ladislav
1892 *Lidumil* (Praha: Alois Hynek)

BILIÁNOVÁ, Marie (Popelka Biliánová)
[1914] *O dívčím skautingu* (Praha-Karlín: Emil Šolc, s. r. o.)

„DENNÍ ZPRÁVY“
1887 „Denní zprávy“, *Národní listy* 27, č. 133 (15. 5.), s. 1

FOGLAR, Jaroslav
[1937] *Hoši od Bobří řeky. Kniha pro chlapce, kteří se chtějí přesvědčiti o svých vlastnostech* (Praha: Jan Kobes)

„HRA DÍTEK“
1871 „Hra dítek“, *Beseda učitelská* 3, č. 1, s. 10

HRNČÍŘ, František
[1886] *O dětské literatuře. Příspěvek k jejímu vývoji* 1 (Brno: nákladem vydavatele)
[1887] *O dětské literatuře. Příspěvek k jejímu vývoji* 2 (Brno: nákladem vydavatele)

KAUN, Josef Polemír
1831 *Blahorod aneb Dobročinnost přináší ouroky* (Praha/Hradec Králové: Jan Hostivít Pospíšil)

KRÁSNOHORSKÁ, Eliška
[1895] „Svět“, in eadem: *Ž našich luhů. Povídky ze života mládeže* (Praha: A. Storch syn), s. 7–53

NĚMCOVÁ, Božena
1887 *Babička* (Praha: Ignác Leopold Kober) [1855]

NIERITZ, Karl Gustav
1843 *Mladý bubeník aneb Ždárný syn*, přel. a upr. František Bohumil Tomsa (Praha: Karel Vilém Medau a společník) [1838]
1883 *Mladý bubeník aneb Ždárný syn*, podle Františka Bohumila Tomsy dále upr. Karel Bulíř (Praha: Bedřich Stýblo)

NOVÁK, Jaroslav
[1920] *Skautská srdce. Dva měsíce života v lesním táboře českých skautů* (Praha: Jos. R. Vilímek)

PALÁT, Antonín

1872 *Naši malí lidé* (Praha: Fr. A. Urbánek)

PODLIPSKÁ, Sofie

1870 „Malá tulačka“, *Štěpnice* 16, č. 3–6, s. 35n

POKORNÁ, Antonie

[1903] *Ž Prahy do Tater* (Praha: A. Storch syn)

PRAVDA, František

1870 *Sv. Mikuláš* (Praha: nákladem vlastním)

PROCHÁZKOVÁ, Iva

2006 *Tanec trosečníků* (Praha: Mladá fronta)

2007 *Soví zpěv* (Praha: Albatros)

2009 *Nazí* (Praha/Litomyšl: Paseka)

SEIFERT, Miloš

1920 *Přírodou a životem k čistému lidství* (Praha: Dědictví Komenského)

SVOJSÍK, Antonín Benjamin

[1912] *Český skaut. Úvodem k nové naší národní instituci* (Praha: Josef Springer)

ŠPAČEK, Václav

1885 „Úvahy o literatuře pro mládež II. Povzbuzující a výstražné příklady ve spisech pro mládež“, *Literární listy* 6, č. 13, s. 156–157

[1892] *Bartoníček na výstavě* (Praha: Mamert Knapp)

VÍTÁK, Antonín Konstantin

1872 „Přátelům mládeže“, in František Pravda: *Učitel ve francouzském zajetí* (Praha: Fr. A. Urbánek), s. 48–50

ZAPLETAL, Miloš

1986 *Výpravy za dobrodružstvím* (Praha: Albatros)

1997 *Soví jeskyně* (Praha: Leprez)

2008 *Cvoci* (Praha: Knižní klub)

Literatura

BARTHES, Roland

2002 „Úvod do strukturální analýzy vyprávění“, přel. Jaroslav Fryčer, in Petr Kysloušek (ed.): *Žnak, struktura, vyprávění. Výbor z prací francouzského strukturalismu* (Brno: Host), s. 9–43 [1966]

BROŽOVÁ, Věra

2004 „Divadelní ochotníček. Hra ze života dětí v druhé polovině 19. století“, in Kateřina Bláhová, Václav Petrbok (eds.): *Vzdělání a osvěta v české kultuře 19. století* (Praha: ÚČL AV ČR), s. 320–330

2005a „Povídka v pedagogickém časopisu druhé poloviny 19. století. (Na příkladu Štěpnice, dětské přílohy časopisu Škola a život)“, in Michal Jareš, Pavel Janáček, Petr Šámal (eds.): *Povídka, román a periodický tisk v 19. a 20. století* (Praha: ÚČL AV ČR), s. 53–73

2005b „Česká hra ze života dětí v 1. polovině 19. století“, in Jaroslav Vyčichlo, Viktor Viktora (eds.): *Jeden jazyk heslo naše bud' 3. Divadlo národního obrození a jeho souvislosti* (Radnice/Plzeň: Spolek divadelních ochotníků v Radnicích/Studijní a vědecká knihovna Plzeňského kraje), s. 213–225

2008a „K pojetí modelového čtenáře v dětské beletrii druhé poloviny 19. století“, in Martina Halířová (ed.): *Od početí ke školní brašně* (Pardubice: Východočeské muzeum v Pardubicích/Katedra historických věd Filozofické fakulty Univerzity Pardubice), s. 239–255

2008b „Persvazivní strategie návodné literatury Jaroslava Foglara a Miloše Zpleta“, in Růžena Hamanová, Dorota Lábusová (eds.): *K fenoménu Jaroslav Foglar* (Praha: Památník národního písemnictví), s. 141–160

JEDLIČKOVÁ, Alice

2010 *Žkušenosť prostoru. Vyprávění a vizuální paralely* (Praha: Academia)

KOPÁL, Ján

1970 *Literatúra a detský aspekt* (Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo)

MÜLLER, Wolfgang G.

2006 „Topika/výzkum topiky“, in Ansgar Nünning (ed.), Jiří Trávníček, Jiří Holý (eds. českého vydání): *Lexikon teorie literatury a kultury* (Brno: Host), s. 821–822 [2001]

NEZKUSIL, Vladimír

1983 *Studie z poetiky literatury pro děti a mládež* (Praha: Albatros)

PROPP, Vladimír Jakovlevič

1999 „Morfologie pohádky“, přel. Miroslav Červenka a Marcela Pittermannová, in idem: *Morfologie pohádky a jiné studie* (Jinočany: H & H), s. 11–128 [1929]

ŠUBRTOVÁ, Milena

2004 „Fenomén outsiderství v próze pro děti a mládež“, in Svatava Urbanová a kol.: *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež* (Olomouc: Votobia), s. 123–131

URBANOVÁ, Svatava

2003 *Meandry a metamorfózy dětské literatury* (Olomouc: Votobia)

ZAJAC, Peter

1993 *Pulzovanie literatúry* (Bratislava: Slovenský spisovateľ)

ZUMR, Josef

1998 *Máme-li kulturu, je naší vlastí Evropa. Herbartismus a česká filosofie* (Praha: Filosofia)

The invariable and variable factors in the nature of Czech educational prose and drama from children's life (pedagogical topoi of the journey, outsider and asylum)

This paper analyses the primary character of Czech prose from children's life, which until the end of the 19th century was conceived mostly as a pragmatic, educational tool and especially in the 1860s started to give way to the aesthetic impulses of the period. Abundant pedagogical output of this kind, which came into being, among other things, due to the reform of teachers' education and increasingly rigorous control of youth reading (so-called purification, initiated by the state, i.e. the retrogressive censorship of school libraries) maintained literature on a simple model, which usually corresponds with a constricted number of functions, as defined in the fairy-tale genre by Vladimír Propp. The gradual transformations of traditional pedagogical topoi (especially the topoi of the journey and asylum) surprisingly helped to resuscitate this model in the genre of Czech instructional camping prose, which was still popular, and also helped this model and its general features to resonate in significantly more artistic prose for young adults.

Keywords

educational prose and drama, youth reading, teacher's literary production, Vladimír Propp, functions in the fairy-tale genre, instructional camping prose