

UDK 373.6(075)

DOI 10.31339/2413-3329-2018-2(8)-207-211

Mgr Rusiák, Radoslav,
PhD,

Prešovská univerzita v Prešove, Slovenská Republika

BOLEŠŤ A SMRŤ V MINIMALISTICKÝCH TEXTOCH LITERATÚRY PRE DETI V SLOVENSKOM PREKLADE

V príspevku svoju pozornosť sústreďujeme na dodnes problematickú tému v literatúre pre deti, a tou je bolesť a smrť. Vychádzame z presvedčenia, že príprava na smrť je už v detskom veku dôležitá a dieťa môže pátraním po tom, čo je smrť, lepšie pochopiť zmysel života. Motív bolesti a smrti budeme v našom príspevku sledovať cez dve literárne diela pre deti dostupné v slovenskom preklade, ktoré majú tzv. minimalistický charakter. Ide o literárny text od nemeckého autora a ilustrátora Wolfa Erlbruchu (*Kačka, Smrť a tulipán*) a literárny text od nórskeho spisovateľa Josteina Gaardera (*Anton a Jonatán*). Práve minimalistická umelecká obraznosť motívov bolesti a smrti môže deťom už v útlom veku naznačiť spôsob, ako smútok zo smrti urobiť znesiteľnejším a ako možno raz preklenúť ťažké obdobie vnútornej bolesti zo straty blízkeho človeka.

KLúčové slová: literatúra pre deti, bolesť, smrť, minimalistický text.

Vyhlasenie o probléme. Pochopiť v priebehu ontogenézy pojem smrť v jeho komplexnosti je pre deti náročná úloha. Pojem smrť totiž nevytvára jednoduchú predstavu – jeho súčasťou je spoločenské vnímanie, kultúrne presvedčenie, osobné i emocionálne naladenie či náboženské presvedčenie (Slaughter 2005; podľa Bonoti a kol. 2013). Dospelým nerobí problém chápať smrť primárne ako nevyhnutnú biologickú záležitosť, od ktorej sa odvíjajú nasledujúce aspekty tohto konceptu – rozumejú, že smrť sa týka všetkých živých vecí a je poslednou etapou v každom životnom cykle, je nevyhnutná, nezvratiteľná a je spôsobená definitívnym zlyhaním fungovania tela. U detí je to inak, ich koncept smrti sa len vyvíja, no naučiť sa vnímať formy straty ako prirodzenú súčasť života je rovnako potrebné ako u dospelých. Aj keď je pre dieťa v ranom detstve časová limitovanosť života často nepredstaviteľná, podľa M. Šubrtovej (2007) je podstatné, aby si ju začali uvedomovať čo najskôr a smerovali tak k väčšej zodpovednosti za svoje konanie a život.

Analýza súčasného výskumu a publikácií. V. Cicirelli (2001) rozlišuje pri koncepte straty a smrti jeho objektívnu a subjektívnu zložku. Pod subjektívnym konceptom smrti rozumie jej osobný a jedinečný význam pre jednotlivca, teda to, ako sa jej bojí, čo od nej očakáva a ako je pre neho dôležitá. Popri týchto individuálnych predstavách autor poukazuje aj na spoločné prvky, ktoré nazýva objektívnym konceptom smrti. Ten predstavuje uvedenie si faktu, že smrť je nezvratné ukončenie životných funkcií organizmu, ktoré sa týka všetkého živého. Hoci sa aj u detí vytvárajú subjektívne predstavy o smrti, výskumy sa u nich viac zameriavajú na vývin objektívneho konceptu, ktorý sa u nich formuje do ôsmich až desiatich rokov.

Pravdepodobne najrozpracovanejšiu teóriu, týkajúcu sa vyspelého konceptu smrti, v súčasnosti ponúkajú M. Speece a S. Brent (1984). Rôzni autori a výskumníci totiž pojem vyspelého konceptu smrti operacionalizovali pomocou niekoľkých komponentov, ktoré zachytávajú jednotlivé charakteristiky smrti (emotívna stránka sa ponecháva mimo). Pochopenie jednotlivých komponentov konceptu smrti u detí a mládeže je zisťované spravidla cez rôzne štruktúrované rozhovory, na základe ktorých sa vytvorili aj niektoré štandardizované metódy (ako napr. *Rozhovor o smrti [Death interview]*; pozri Slaughter, Griffiths 2007). Počet a pomenovanie jednotlivých komponentov sa v rôznych výskumných štúdiách mení a líši, ale Speece a Brent dospeli k ustáleniu piatich základných komponentov, medzi ktoré patrí: *nenávratnosť* – smrť je konečným, nezvratiteľným faktom – keď niekto umrie, je to definitívne a viac už neožije; *nefunkčnosť* – smrť znamená ukončenie životných funkcií – mŕtvy človek nemyslí, nedýcha, nehýbe sa, nepije a nejde; *univerzálnosť* – smrť sa týka všetkých živých tvorov – raz zomrú všetci ľudia, vrátane mňa samého; *príčinnosť* – k smrti vedú určité príčiny – uvedenie si, pre aké dôvody sa zomiera; *pokračovanie života mimo tela* – viera v posmrtný život (tento komponent neodporuje vyspelému konceptu smrti) (Speece, Brent 1984; podľa Corr, Corr 2013; podobne Loučka, Vančura, 2011).

Účel článku: vykonať komparatívnu pedagogickú analýzu modernej nemeckej a nórskej detskej literatúry a určiť jej vplyv na formovanie estetických osobnostných pocitov.

Výsledky štúdie. Výchova literatúrou a výchova k literatúre sa

tradične realizuje cez pozitívne aspekty, modely a vzory (Poliak 1973). Vychádza sa pritom zo spoločensky akceptovanej predstavy, podľa ktorej by príbehy pre mladých čitateľov mali obsahovať pozitívne modely správania; v príbehoch by sa teda mali „pohybovať“ literárne postavy, ktoré konajú spoločensky prijateľným spôsobom a sú za to aj patrične odmenené. Tieto postavy by v priestore umeleckej literatúry nemali opisovať ani žiadne nevhodné a neakceptovateľné správanie ako násilie či hrubosť (ktoré by deti mohli potenciálne imitovať), a rovnako by nemali obsahovať ani zobrazovať strašidelné skutočnosti, ktoré by mohli žiaci vnímať ako desivé (pozri Nodelman, Reimer 2003).

Vo svojom každodennom živote sa tak deti so smrťou stretávajú oveľa častejšie, než by si to ktorýkoľvek z nás bol ochotný pripustiť – či už v televíznych novinách cez naturalistické zábery ľudských tiel z vojnových konfliktov, dopravných nehôd či prírodných katastrof; alebo vo filmovej, seriálovej či počítačovej prezentácii obrazov bolesti a smrti. Čo je však horšie, o týchto zobrazeniach, ktoré médiá denno-denne prezentujú deťom a mládeži, nemá s nimi odvahu nikto rozprávať. Smrť je v rodinnom prostredí, ako aj v prostredí školského vzdelávania, zahalená vytrvalým mlčaním, ktoré nechce nikto z dospelých prelomiť. Prvé informácie o smrti a bolestných formách straty musia k dieťaťu prísť od ľudí, ktorí sú mu najbližší. Mali by nimi byť rodičia a hneď po nich učitelia a vychovávateľia. *Byť jemný* (nezraníť dieťa), *byť otvorený* (je normálne plakať) a *odpovedať na otázky* (čo sa stalo; kam mŕtvy išiel) – to všetko by malo byť prirodzenou súčasťou týchto úprimných rozhovorov (Ledezma 1994).

Školopovinné deti už videli a poznajú rôzne podoby straty. Ich koncept smrti je približne od desiatich rokov už ustálený – je detailnejší, realistickjší a faktickejší (Pončáková 1991a; Seibert a kol. 1993; Loučka, Vančura 2011). Z najvnej detskej predstavy, že smrť je dočasná, reverzibilná a týka sa len tých druhých, deti postupne prichádzajú k dôležitému poznaniu, že smrť je definitívna, nenávratná a týka sa každého z nás. Pravdou je, že neexistuje dobrý čas na stratu blízkeho človeka. Takisto sa nedá úplne pripraviť na smútok, ktorý sa človeka pri smrti najbližších zmocní (Seibert a kol. 1993). Na druhej strane sa však v prostredí školy možno naučiť rozprávať sa o smrti a strate, dotýkať sa jej prostredníctvom umeleckého stvámenia v literatúre, ktorá je deťom a mládeži určená. Literatúra pre deti a mládež je umeleckým obrazom i odrazom života. Umelecké texty, stvárnajúce obrazy straty a smrti, môžu deťom ukázať spôsob, ako smútok zo smrti urobiť znesiteľnejším a ako možno raz preklenúť ťažké obdobie vnútornej bolesti zo straty. Podľa Z. Klátika (1962) vie práve umelecké slovo v duši detí pripraviť najkyprejšiu pôdu pre akékoľvek výchovné pôsobenie, a preto sa z pohľadu školského vzdelávania najviac od literárnej výchovy očakáva, že prinesie deťom v umeleckých textoch literárnych hrdinov, ktorí im ako čitateľom pomôžu prekonať problémy ich duševného dozrievania a pomôžu im sprehľadniť zložitú situáciu medziľudských vzťahov, do ktorých sa musia postupne spoločensky začleniť.

Podľa H. Šmahelovej (1972) dieťa napriek umeleckému zobrazeniu straty či smrti nesmie stratiť najmä dôveru v život a vo svet. Aj keď sa v literárnom príbehu bude hovoriť o celkom negatívnych

javoch, ktoré sú bežné a ktoré pozná zo života, výsledkom v knihe pre dieťa musí byť svetlo. Dospelý čitateľ, ako podotýka, sa s negáciou dokáže vyrovnáť sám, pretože jeho koncepcia života je už hotová, ale dieťaťu, resp. mladému človeku by mal autor pomôcť. Pre dieťa je preto všetko únosné, iba je potrebné nájsť vhodnú formu, ako mu to v umeleckom diele povedať (podobne Pončáková 1991b).

Dieťaťu nestačí dať iba čo najviac vedomostí. Ako výstižne hovorí S. Michalkov (1975), u detí a mládeže treba rozvíjať najmä kultúru ich citov, pretože aby človek pochopil bolesť, sám musí byť duševne bohatým človekom. Smrť nerobí život nezmyselným. Práve naopak. Tomu, čo človek robí, možno rozumieť len vtedy, ak vezmeme do úvahy vedomie časovej obmedzenosti a jedinečnosti života. Práve umelecky presvedčivá literatúra s autentickým literárnym hrdinom dokáže ponúknuť prirodzený most do náročných tém. Skúsenosť či stretnutie literárneho hrdinu v jeho fiktívnom svete napríklad aj so smrťou sa v procese čítania dokáže na istý čas stať skúsenosťou samotného čitateľa. Je to zabezpečené najmä cez proces identifikácie čitateľa s literárnym hrdinom. Literárna postava je teda v recepcii čitateľa súčtom čitateľa a hrdinu a vo vzťahu k tabuizovanej téme straty a smrti, ako podotýka M. Šubrtová (2007), pomáha čitateľovi cestou identifikácie prekonať egomorfické chápanie smrti, naučiť sa oceniť zdanlivú samozrejmosť svojej existencie a v neskoršom živote sa aj lepšie pripraviť čeliť strachu z nevyhnutnej straty blízkych, ako aj z vlastnej pomínutelnosti.

Umelecká literatúra pre deti a mládež plní dôležitú úlohu pri utváraní detského povedomia o smrti. Dokáže totiž dieťaťu i mladému človeku sprostredkovať skúsenosť so smrťou citlivo a týmto spôsobom dokáže preklenúť vákuum, ktoré vzniká pri tabuizácii myšlienok na smrť a odsúvania vlastnej smrteľnosti (bližšie pozri Stanislavová 2013). Spoločný rozhovor či interpretácia literárneho diela – či už v rodinnom prostredí, alebo v prostredí školy – prinajmenšom otvára dôležitý komunikačný priestor. Dieťa sa prostredníctvom literárneho textu následne ľahšie vyrovnáva s osobnými traumami (po vlastnej priamej skúsenosti so smrťou), získava možnosť svoje zážitky a pocity konfrontovať s obrazom literárneho hrdinu a tiež si v diskusii (s rodičom, učiteľom, rovesníkmi) vyjasniť otázky týkajúce sa života a smrti.

Kontakt s tematikou smrti a bolesti, nadviazaný prostredníctvom emocionálneho a estetického zážitku z čítania, môže dieťa orientovať smerom k pozitívne ladeným úvahám o hodnote a zmysle života. Najmä identifikačný potenciál literárnych postáv (literárnych hrdinov), ktoré sa vyrovnávajú s faktom smrti, pomáha deťom (čitateľom) kompenzovať si vlastný nedostatok skúsenosti so smrťou, ktorá síce v literárnom texte stále má charakter osobnej tragédie, ale už zbavený pocitov strachu a úzkosti. Význam literatúry pre deti a mládež, umelecky stvárnajúcej tieto tabuizované obrazy, je v kontexte výchovy k umieraniu a budovaniu vyspelého konceptu smrti u detí rozhodne nezastupiteľný (Šubrtová 2007; podobne Seibert a kol. 1993).

V procese vývinu literatúry pre deti a mládež sa tematika straty a smrti objavovala vždy, hoci v rôznej miere zastúpenia – niekde bola len epizodickým motívom, inde dôležitým prvkom tematickej výstavby textu a v niektorých literárnych dielach dokonca leitmotívom celého príbehu (Šubrtová 2007). V spoločnosti sa však táto téma nevníma ako tá, s ktorou by sa mali deti či mládež v akomkoľvek kontexte konfrontovať. Prevláda zaužívaný názor, že dieťa smrti nerozumie, a preto ho netreba diskusiou na túto tému zbytočne stresovať (Loučka, Vančura 2011). V snahe «uchrániť» deti a mládež od tejto témy sa v komunikácii s dospelými mladí ľudia dozvedajú často zjednodušené odpovede na svoje otázky. Dospelí – a to tak rodičia, ako aj pedagógovia – sami nechcú na túto tému hovoriť, pretože táto téma im vo všeobecnosti nie je príjemná. Je to jedna z príčin, prečo sa podceňuje aj detské vnímanie smrti. Dieťa od raného veku vníma úzkosť dospelých pri tejto téme a v procese dozrievania a dospievania prirodzene preberá od dospelých mechanizmus jej potlačenia a popierania do úzadia ako svoj vlastný adaptačný mechanizmus, keď sa raz v jeho živote objaví (pozri Dombrowski 1973). Napriek tabuizovaniu tejto témy vo svete detí a mladých ľudí je smrť prirodzenou a nevyhnutnou súčasťou života. Dieťa by preto malo dostať možnosť pripraviť sa na osobné stretnutie so smrťou – a to aj napriek tomu, že sa o nej ťažko hovorí a diskutuje. Je

veľkou nespravodlivosťou, ak dieťaťu nie sú podané fakty o smrti.

Motív bolesti a smrti budeme v našom príspevku sledovať cez dve literárne diela pre deti, ktoré sú dostupné v slovenskom preklade. Obe diela majú tzv. minimalistický charakter. Ide o literárny text od nemeckého autora a ilustrátora Wolfa Erlbruch (Kačka, Smrť a tulipán) a literárny text od nórskeho spisovateľa Josteina Gaardera (*Anton a Jonatán*). Minimalizmus v našom príspevku chápeme ako špecifický štýl písania, ktorého podstatou je dosahovať maximálne účinky prostredníctvom minimálnych výrazových prostriedkov. Pre oba sledované umelecké texty je v tomto smere charakteristický jednoduchý slovník, chudobné využitie adjektív, konkrétnosť pomenovávania, nízka ozdobnosť jazyka, málo sa vyskytujúca hyperbola a metafora, jednoduchá stavba vety s kratším rozsahom a zameranosť na každodennosť, prítomnosť a triválnosť námety. Dej oboch textov je teda málo rozvinutý a rozprávanie je charakteristické skôr redukciou motívov, kondenzovanosťou a eliptickosťou slovesnej výpovede, ktorá tým činom otvára väčší priestor výraznej ilustračnej stránke, ako aj celkovej vizualite knihy (Stanislavová 2013).

Wolf Erlbruch: Kačka, Smrť a tulipán. Útla knižka od nemeckého spisovateľa a ilustrátora Wolfa Erlbrucha bola do slovenčiny preložená v roku 2013 (vydalo ju Občianske združenie Sniečkov). Jednoduchý dej zachytáva príbeh kačky, ktorá jedného dňa stretne Smrť s tulipánom v ruke. Kačka sa v prvom momente vydesí v domnienke, že si po ňu práve prišla, no Smrť ju ubezpečuje, že to tak nie je a že jej je nablízku v podstate stále (pri prechladnutí, nehode a pod.). Kačka sa so smrťou skamarátia a stanú sa priateľkami. Trávia spolu čas, spolu sa kúpu, spolu vyjdú na strom a Kačka dokonca Smrť ako kamarátku aj objíme, čo Smrť do istej miery zaskočí. Počas spoločne tráveného času sa Kačka od Smrti túži dozvedieť aj podrobnosti, ktoré sa týkajú života po smrti (existencia pekla, anjelov a pod.), ale Smrť jej vždy dáva len nejasné odpovede, ktoré nedokážu Kačkinu zvedavosť uspokojiť. Jedného dňa Kačka pociťuje, že jej je chladno. Následne v príbehu zomiera. Smrť je skormútená Kačkinou smrťou, vezme jej mŕtve telo do náručia, odnesie ho k rieke a pustí ho po prúde rieky aj s tulipánom položeným na hrudi. Dlhho jej telo odprevádza pohľadom až sa jej v hrudi čosi pohne. Príbeh sa končí konštatovaním Smrti, že taký je už raz život.

Žánrovo môžeme Erlbruchovo útle dielko označiť tak za obrázkový príbeh, ako aj symbolickú autorskú rozprávku. To, že nemecký autor je zároveň aj výtvarníkom, sa odrazilo aj na vizualnej stránke jeho knižky, ktorú si sám ilustroval. Z hľadiska intencie by sme mohli príbeh na základe textovej i obrazovej zložky vekovo odporučiť do obdobia staršieho predškolského veku (4 – 5 rokov); spĺňa totiž kritériá tzv. minimalistického textu. Minimalizmus sa opiera o samotnú žánrovú formu autorskej rozprávky (symbolická rozprávka). Okrem toho, že sa považuje za najvyšší typ autorskej rozprávky, je pre ňu príznačné aj vyjadrenie veľkej myšlienky na malom priestore, bohatý konotačný priestor, ako aj vyjadrenie problematiky ľudského života. Minimalizmus tohto textu chápeme – v zhode so Z. Stanislavovou (2013) – ako špecifický štýl písania, ktorého podstatou je dosahovať maximálne účinky prostredníctvom minimálnych výrazových prostriedkov. V tomto smere je pre Erlbruchov text charakteristický jednoduchý slovník, chudobné využitie adjektív, konkrétnosť pomenovávania, nízka ozdobnosť jazyka, málo sa vyskytujúca hyperbola a metafora, jednoduchá stavba vety s kratším rozsahom a zameranosť na každodennosť a prítomnosť. Dej príbehu je striedmy a málo rozvinutý a rozprávanie je charakteristické skôr kondenzovanosťou výpovede. Práve tá rozširuje možnosti netextového vyjadrenia, ktoré sa navyše opiera o bohatú ilustračnú stránku knižky, reprezentovanú farebnými celostránkovými ilustráciami.

Smrť je v Erlbruchovom príbehu explicitná, stáva sa dokonca jednou z hlavných postáv príbehu. Vizualizovanie smrti v postave Smrti však nie je pre čitateľa desivé a traumatizujúce, a to z viacerých dôvodov:

Postava Smrti má v príbehu fyziognómiu dieťaťa – podobne, ako dieťa, má neúmernú proporcionálnu tela (veľkú hlavu na úkor malého tela); vertikálne dosahuje Smrť výškovú úroveň Kačky, čím sa čitateľovi receptne otvára priestor na vnímanie oboch postáv ako rovesníkov; Smrť je ako smrť identifikovaná najmä cez tvárovú časť – hlavu reprezentuje lebka, ktorá nedisponuje zubami, vďaka čomu je však

schopná bežných mimických reakcií človeka (Smrť sa dokáže usmiať, zväznieť a pod.); oblečenie Smrti reprezentuje oblečenie dievčatka (jednoduché celotelové šaty, rukavičky a topánky zas ukrývajú kostené články prstov); Smrť sa ako dievčatko – čo sa týka posturiky tela – aj správa (ležerme ležanie v trávě, sedenie so skrčenými nohami a pod.).

Interpretačne zaujímavý bod knižky určite tvorí tulipán, ktorý je súčasťou titulu diela. Z toho vyplýva, že autor ho považoval za natoľko významnú vec či „postavu“, že mu vyhradil miesto v názve celého diela. V textovej zložke príbehu však slovo tulipán nezaznie ani raz – čitateľovi sa do pozornosti dostáva len cez obrazovú zložku knižky. Dospelému čitateľovi je interpretačne naporúdzi symbol kosi, ktorý je v tradícii s postavou Smrtky úzko spätý. Tulipán by v príbehu mohol symbolicky a netraumatizujúco reprezentovať inak desivú kosu. Preto je kontext objavovania sa tulipánu vo vizuálnej časti textu taký interesantný. Tulipán, ktorý drží postava Smrti v ruke (a mohlo by sa prvoplánovo zdať, že ho chce Kačka pri prvom zoznámení darovať). Kačka nikdy priamo neužije – keď sa na Smrť práve díva, tulipán drží Smrť za svojím chrbtom; keď ho zasa Kačka konečne môže uzrieť, má od postavy Smrti práve odvrátenú hlavu. Po skamarátení sa Smrti s Kačkou sa tulipán z príbehu vytráca a znovu sa objaví až na záver, a to keď Kačka zomiera. Po tom, čo Smrť vezme Kačku do náručia, aby ju odniesla k rieke, tulipán si vloží do úst (nemá voľné ruky) a ten je už ovisnutý. Smrť ho Kačke následne položí na telo, ktoré nechá odplávať po prúde rieky. V tejto spojitosti by tulipán nemusel reprezentovať len kosu, ale mohol by symbolizovať Kačkin život, ktorého «strážkyňou» je práve Smrť. S odchodom Kačky z tohto sveta sa následne vytráca ja život z tulipánu. Konotáciu spojitosti tulipánu s Kačkiným životom umocňuje ich finálne spojenie (tulipán na mŕtvej hrudi Kačky).

Napriek tomu, že Smrť je v texte ako postava antropomorfizovaná, a preto aj detabuizovaná (čím sa stáva detskému čitateľovi aj bližšia), jej symbolickosť sa v texte predsa len v skratke objavuje, a to v tradičných a ustálených kontextoch: ako predzvesť Kačkinej smrti sa v príbehu objaví akoby práve prelietajúca čierna vrana (na samostatnej strane) a v závere príbehu Smrť Kačku rituálne pustí po prúde rieky. Ilustračne pútavý je tiež fakt, že napriek tomu, že príbeh sa v textovej zložke posúva dopredu výhradne cez dialóg oboch hlavných postáv, v obrazovom (ilustračnom) stvámení ani jedna z postáv «nerozpráva», postavy sa v ilustračnom stvámení na seba vždy len «mlčky» dívajú. Jediný vizuálne «zachytený» zvuk možno badať v zobrazení čiernej vrany, ktoré prelietava okolo s jasne otvoreným zobákom, synesteticky evokujúcim zvukový vnem škriekania. Potenciálna úzkosť detského čitateľa, spojená s tušeným úmrtím Kačky, je od začiatku ilustračne utľmovaná vtipnou a „čitateľnou“ kresbou oboch hlavných postáv; textovo zas vyvažovaná atmosférou kamarátstva oboch postáv, ako aj vedenými rozhovormi. Práve rozhovorom je vlastná jemná komika, opierajúca sa najmä o situačný humor, ktorý môže byť deťom-predčitateľom interpretačne prístupný cez hlasovú interpretáciu dospelého rodiča či učiteľa.

Môžeme konštatovať, že Wolf Erlbruch v diele *Kačka, Smrť a tulipán* ponúka nesmiernu pútavý spôsob umeleckého stvámenia smrti, prístupný už pre predškolský vek, ktorý by určite nemal chýbať v žiadnej detskej knižnici.

Jostein Gaarder: Anton a Jonatán. Aj knižka od nórskeho autora Josteina Gaardera je podobne útle knižné dielko ako Erlbruchov text. Knižka vyšla v slovenskom preklade v roku 2014 (vydavateľstvo Albatros) a je odporúčaná pre čitateľský vek od siedmich rokov. Dej málo rozsiahleho príbehu je postavený na priateľstve dvoch hlavných postáv, a to Antona a Jonatána. Kým Anton je plyšový medvedík, Jonatán je malý blondýv chlapec, ktorý medvedíka Antona vozi v košíku na svojom bicykli. Rozprávačom príbehu, ako napovedá už samotný názov diela, je Anton, hračka z plyšu. V retrospektívnom príbehu sa čitateľ dozvedá o šťastných chvíľach oboch priateľov, ktoré sú spojené so spoločne stráveným časom na bicykli, ako aj rôznych pri detských hrách.

Cez priateľstvo chlapca Jonatána a jeho obľúbeného medvedíka čitateľ mimovoľne spoznáva nielen čarovný svet detských hier a fantázie, ale najmä vzácny a krehký svet priateľstva, hodnotovo vystavaný na spoločne prežitých dobrodružstvách i schopnosti nezištna sa

podeliť o svoje šťastie s druhým. Znakovo je tento vzťah stvámený vo forme putovania oboch protagonistov rôznymi „svetmi“, tak reálnym, ako aj fantastickým. Skutočný svet je reprezentovaný ulicami mesta, ktoré Jonatán s Antonom spoznávajú počas bicyklovania; fantastické svety na druhej strane reprezentujú hry, imaginárne realizované vo vesmíre (hra na skrývačku v mesačných kráteroch), pod hladinou mora (plavba v ponorke a sledovanie žralokov, hŕf rýb či morských koníkov), resp. hra ako cestovanie vo vlaku či hra ako výlet Jonatánovou helikoptérou. Postavu Jonatána nám medvedík Anton približuje ako skutočného vlastníka všetkých dopravných prostriedkov, vďaka ktorým sa aj on, medvedík, môže zúčastniť čarovných dobrodružstiev (Jonatán mal raketu, Jonatán mal aj ponorku, Jonatán mal vlak a rovnako helikoptéru). Jonatán bol vo svete plyšovej hračky skutočným pánom sveta. Čitateľ sa totiž z úst rozprávača (medvedíka) dozvedá, že Jonatán často vrazil, že „svet patrí nám“. V kontexte „pána sveta“ sa realizujú aj sugestívne vnímané hry Jonatána s medvedíkom (vo vesmíre, v mori, na zemi, vo vzduchu). Skutočný svet, spoznávaný dvojicou priateľov zo sedadla bicykla, je náprotivkom fantastických svetov, ktorých láskavým demiurgom je práve Jonatán. Medvedík sa prostredníctvom Jonatána necháva vtiahnuť do oboch simultánne jestvujúcich svetov, ktoré sú prítiažlivé a čarovné práve preto, že môžu existovať súčasne. Svet dieťaťa, reprezentovaný fantastickým priestorom detskej hry Jonatána s Antonom, je v Gaarderovej umeleckej koncepcii sugestívne a presvedčivo rámcovaný svetom dospelých, reprezentovaných ulicami skutočného mesta. S nimi je napokon spojená aj zlomová udalosť v živote Antona a Jonatána, ktorá ich od seba osudovo a násilne odtrhne. Jonatán po vážnom strete bicykla s dodávkou končí v nemocnici a Anton na poličke v Jonatánovej izbe. Koniec príbehu je otvorený napriek tomu, že symbióza slovesnej a ilustračnej zložky diela dáva tušiť tragický záver, ktorý nekorešponduje s očakávaním detského čitateľa.

Z genologického hľadiska je Gaarderov text žánrovo kontaminovaný. Môžeme hovoriť o obrázkovom príbehu; môžeme uvažovať o symbolickej autorskej rozprávke, ktorej rozprávačom je antropomorfizovaný plyšový medvedík Anton; Gaarderov text môže byť tiež žánrom spoločenskej prózy (črtou). Symbolickosť textu Josteina Gaardera pre najmenších sa naplňa vo filozofickom poslaní diela ako metafory života, ktorý sa oplatí žiť aj napriek tomu, že má svoje tienisté a neradosné stránky.

Kompozične je príbeh koncipovaný ako retrospektívna spomienka medvedíka na najlepšieho priateľa Jonatána, s ktorým ho spájali spoločné dobrodružstvá i tragická dopravná nehoda, ktorá ich (nadobro?) rozdelila. Zážitková intenzita príbehu je bezpochyby zdvojnásobená nesmiernymi ilustráciami Akina Džakina. Tie Gaarderovmu príbehu cez menej výraznú farebnosť kongeniálne vlievajú melancholickú atmosféru a v mnohých aspektoch vedú čitateľa k osvojeniu si štruktúrnych obsahov textu. Jonatán je v Džakinovej koncepcii súbilným blondývým chlapecom (evokujúcim zraniteľnosť), zasadeným do sveta rušných ulíc so svojim hnedým medvedíkom a červeným bicyklom; ulice mesta sa v jeho ilustrácii zaľudňujú symbolickými postavami, poeticky reprezentujúcimi sociálnu realitu tak v príjemných, ako aj menej lichotivých obrazoch a súvislostiach súbežne (zaľúbenci, žobrák, chlap s mobilom, žena so slúchadlami, uponáhľaný a do zeme hľadiaci ľudia, ľudia s nákupmi, pouliční umelci, sprejer, venčenie psa a pod.).

Motív smrti a bolesti je v Gaarderovom príbehu jedným z dominantných motívov napriek tomu, že smrť nie je v jeho koncepcii explicitne pomenovaná. Neznamená to však, že nie je recepcne „na dosah“. V príbehu sa nám motív smrti a bolesti ponúka interpretovať najmä cez sugestívnu ilustračnú zložku knižky, ktorá moment prítomnosti tohto motívu v príbehu stvámi veľmi pozoruhodným spôsobom. Ilustrátor v okamihu kolízie bicykla oboch protagonistov s dodávkou náhle zameria svoju pozornosť už len na postavu rozprávača príbehu, a to medvedíka Antona. Medvedík sa po textom avizovanom náraze bicykla s dodávkou ocitá vymrštený vo vzduchu (vymrštenie je ilustračne znázomené tým, že medvedík je letí vzduchom, je dolu hlavou, jeho tvár prezrádza zmätenie) a v ôkol neho náhle poletujú – rovnako voľne vo vzduchu – rôzne drobné súčasti a súčiastky z Jonatánovho bicykla. Následné tri ilustrácie medvedíka Antona sú majstrovskou

psychoanalytickou momentkou tragického okamihu. Tento osudový okamih sa zástupne (a preto nie natoľko traumatizujúco) odrazi len na ďalšom osude medvedíka Antona. Tri ilustrácie zachytávajú medvedíka nasledovne: na prvej ilustrácii sedí Anton opustený ako obyčajná hračka v sedacej polohe na stoličke v nemocničnej čakárni; nasledujúca ilustrácia je presne tá istá, len väčšmi približená na medvedíka, len prostredie nemocnice sa zmenilo na poličku v Jonatánovej detskej izbe; posledná tretia ilustrácia je stále detailom medvedíka Antona, sediaceho na poličke, len je pre čitateľa približená na absolútny detail jeho nehybného sedenia na poličke.

Akin Düzakina v tomto zlomovom bode príbehu, v snahe zvýrazniť tragický moment, no zároveň uchrániť malého (pred)čitateľa pred priamym dopadom tragickej udalosti, tvorivo a veľmi invenčne využíva akoby filmovú techniku strihu, približenia a zaostrenia detailu. Ilustrátor vychádzal z detskej skúsenosti, v ktorej je Anton stále len obyčajnou hračkou (hoci v príbehu antropomorfizovanou) a tá je svojím spôsobom nezraniteľná. Preto ju záchranári nachádzajú po nehode na tráve a už sa stáva len pasívnym pozorovateľom nasledujúcich udalostí okolo Jonatána. Záver príbehu ostáva de facto otvorený, hoci všetky textové aj ilustračné indicie nabádajú čitateľa konkretizovať si tú najtragickejšiu skutočnosť – Jonatánovu smrť. Bolesť zo straty najlepšieho kamaráta je u medvedíka stvárnená ako náhly pocit prázdnoty. Bolesť je ilustračne „viditeľná“ aj z mimiky medvedíka, ako aj z jeho postavenia/položenia v priestore: je zjavné, že Anton sa bez Jonatánovej prítomnosti stáva opäť iba obyčajnou hračkou, odsúdenou po všetkých tých dobrodružstvách s Jonatánom na smutný a pre neho vyhradený priestor poličky. Posledná ilustrácia v texte rámcovo uzatvára príbeh idylickým výjavom Antona s Jonatánom, kráčajúcich po chodníčku v prírode, a je akoby filozofickým zavŕšením príbehu ako metafory života, rámcovo ho uzatvárajúcim aj opätovným Jonatánovým výrokom, adresovaným Antonovi: «*No povedz, či nie sme šťastní? Svet patrí nám. Teraz je náš čas.*»

Motívu smrti – prostredníctvom oboch príbehových zložiek (textovej aj ilustračnej) – zostáva aj vďaka finálnej idylickej ilustrácii

vlastný prvok nedourčenosti a nedopovedanosti, ktorý ponecháva detskému i dospelému čitateľovi priestor na vlastnú konkretizáciu smrti. Napriek tomu, že tento typ smutného príbehu nie je v literatúre pre deti typický, nemôžeme ho z umeleckého hľadiska odmietnuť práve pre jeho ontologickú hĺbku, umeleckú presvedčivosť, estetický zážitok i formujúci potenciál už v útlom detskom veku.

Záver a perspektívy ďalšieho výskumu. V obsahu vzdelávania zostáva dodnes nedocenený význam umenia pri rozvíjaní osobnosti detí (Skalková 1995). Prítom obrazy konca ľudského života, sprostredkované umeleckou literatúrou, dokážu deťom pomôcť pochopiť a interiorizovať poznanie, že je veľmi dôležité (bez ohľadu na vymedzenú dĺžku života človeka) robiť určitý okruh blízkych ľudí vo svojom bezprostrednom okolí šťastnými. Ak si deti, ako poznamenáva M. Zinnerová (podľa Pončáková 1991b), toto poslanie osvoja a prijímú za svoje, o to krajší ľudia z nich vyrastú. Navyše sa cez intenzívny čitateľský zážitok dokáže detským čitateľom saturovať aj priama skúsenosť s týmto fenoménom, čím ich umelecky presvedčivá literatúra pre deti a mládež s motívom smrti a bolesti dokáže aspoň sčasti pripraviť na to, s čím sa v budúcnosti nevyhnutne stretnú.

Obe sledované knižky by sme mohli na základe ich formálno-obsahových charakteristík zaradiť ku knižkám tzv. prvého čítania. Čo je však pre knižky prvého čítania menej samozrejmé, v umeleckom priestore oboch minimalistických textov od W. Erlbruch a J. Gaardera sa pohybuje literárny hrdina, ktorý sa vyrovnáva s faktom smrti, resp. je sám objektom umierania. Napriek tomu, že v oboch prípadoch ide o rozdielnu autorskú stratégiu umeleckého stvárnenia sledovaných motívov, obidve útle knižky sú vo svojom výsledku umeleckým obrazom prekonávania nárokov čitateľa, pretože vybočujú zo schémy detského očakávania šťastného konca. Práve táto minimalistická umelecká obraznosť motívov bolesti a smrti, prediskutovaná po dočítaní spolu s rodičmi či učiteľmi, môže deťom už v útlom veku naznačiť spôsob, ako smútok zo smrti urobiť znesiteľnejším a ako možno raz preklenúť ťažké obdobie vnútornej bolesti zo straty niekoho blízkeho.

Príspevok je čiastkovým výstupom grantového projektu KEGA 011PU-4/2018 Umelecké stvárnenie straty, smrti a bolesti v literatúre pre deti a mládež.

Zoznam použitej literatúry

1. Bonoti, F. a kol., (2013). Exploring Children's Understanding of Death: Through Drawing and the Death Concept Questionnaire. In: *Death Studies*. Roč. 37, č. 1, s. 47 – 60.
2. Cicirelli, V., (2001). Personal Meanings of Death in Older Adults and Young Adults in Relation to Their Fears of Death. In: *Death Studies*. Roč. 25, č. 8, s. 663 – 683.
3. Corr, Ch. a D. Corr, (2013). *Death and Dying, Life and Living*. Wadsworth: CENGAGE Learning. Dostupné na: <https://www.amazon.com/Death-Dying-Life-Living-Charles/dp/111184061X#reader_111184061X>
4. Dombrowski, K., (1973). *Ti nadaní neurotici... (polemika)*. In: *Zlatý máj*. Roč. 17, č. 5, s. 338 – 340.
5. Klátik, Z. a kol., (1962). *Literatúra pre najmenších*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo.
6. Křivohlavý, J., (2010). *Mat' pre čo žit'*. Bratislava: Karmelitánske nakladateľstvo.
7. Ledezma, M. L., (1994). *Dying and Death: Helping Children Cope*. [cit. 16. december 2016]. Dostupné na: <<http://eric.ed.gov/?id=ED370037>>
8. Loučka, M. a J. Vančura, (2011). Koncept smrti u dětí: komponenty a determinanty. In: *Československá psychologie*. Roč. 55, č. 1, s. 38 – 48.
9. Michalkov, S., (1975). Vše začíná dětstvem. In: *Zlatý máj*. Roč. 19, č. 1, s. 22 – 25.
10. Nodelman, P. a M. Reimer, (2003). *The Pleasures of Children's Literature (Third Edition)*. Boston: Allyn & Bacon.
11. Poliak, J., (1973). Spoločenská hodnota literatúry pre mládež. In: *Zlatý máj*. Roč. 17, 1973, č. 9, s. 584 – 592.
12. Pončáková, N., (1991a). Dítě a smrt 1. In: *Bibiana*. Roč. 35, č. 1, s. 31 – 32.
13. Pončáková, N., (1991b). Dítě a smrt 3. In: *Bibiana*. Roč. 35, č. 3, s. 164 – 168.
14. Seibert, D. a kol., (1993). *Are You Sad Too? Helping Children Deal with Loss and Death*. Santa Cruz (CA): ETR Associates.
15. Skalková, J., (1995). *Za novou kvalitou vyučování: Inovace v soudobé pedagogické teorii i praxi*. Brno: Paido.
16. Slaughter, V. a M. Griffiths, (2007). Death Understanding and Fear of Death in Young Children. In: *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. Roč. 12, č. 4, s. 525 – 535. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/5752603_Death
17. Speece, M. W. a Brent, S. B., (1984). Children's Understanding of Death: A Review of Three Components of a Death Concept. In: *Child Development*. Roč. 55, č. 5 (October), s. 1671 – 1686.
18. Stanislavová, Z., (2013). *Ěthos a poésis v umeleckej tvorbe*. Prešov: Vydavateľstvo Prešovskej univerzity v Prešove..
19. Šmahelová, H., (1972). Kulatý stůl. In: *Zlatý máj*. Roč. 16, č. 5, s. 328 – 335.
20. Šubrtová, M., (2007). *Tematika smrti v české a světové próze pro děti a mládež*. Brno: Masarykova univerzita.

In the paper we focus on currently problematic topic in the literature for children, i.e. pain and death. We are confirmed that preparation for death is important even in early age, because a child might better understand the life purpose while he/she is investigating what the death is. Education of children towards the understanding of pain and death as the essential part of their lives is a fundamental pedagogic issue. Period of childhood is not the reason for any reduction of the knowledge, because subjective or objective touch of death will not exclude the child, who is only entering the life. We

deal in this paper with motif of pain and loss via two literary works for children available in Slovak translation, which have so called minimalist character. These are the text by German author and illustrator Wolf Erlbruch (*Duck, Death and Tulip*) and literary text by Norwegian writer Jostein Gaarder (*Anton and Jonatan*). In understanding of minimalism in our contribution we follow Zuzana Stanislavová (2013), who considers it to be a specific style of writing, which achieves maximum effect via usage of minimal expressive means. Both analysed artistic texts are characterised by simple vocabulary, poor usage of adjectives, use of factual appellatives, low figurativeness of language, reduced frequency of hyperbole and metaphor, simple sentence structure with shorter extend and focus on commonplace, here and now and trivial topics. Story in both texts is not much developed and narration is characterised by reduction of motifs, condensation and elliptic verbal utterances, which in this way opens larger space for expressive illustration and whole visual effect of the book. In artistic space of minimalist texts by W. Erlbruch and J. Gaarder there is a main character, who copes with the fact of death or he/she is the object of dying. In spite of the fact, that in these two texts there are different author's strategies of capturing of the motifs (which are analysed in more detail in our paper), both small books are in their outcome an artistic portrayal of overcoming the reader's expectations, because they deviate from the scheme of happy ending. This minimalist artistic figurativeness of the motifs of pain and loss can outline the way for children in early age, how to cope with the pain caused by the death of a close person and how to make this difficult period of mourning less painful.

Key words: literature for children, pain, loss, minimalist text.

У статті зосереджується увага на проблемі тематики дитячої літератури, розглядається мотив болю та втрати через два літературні твори для дітей, доступні в словацькому перекладі, які мають так званій мінімалістський характер. Це текст німецького автора та ілюстратора Вольфа Ерлбруха та літературний текст норвезької письменниці Джостина Гаардера (Антон та Джонатана). У розумінні мінімалізму автор йде за Зузаною Станіславовою (2013), яка вважає це специфічним стилем написання, який досягає максимального ефекту за допомогою використання мінімальних виразних засобів. Обидва аналізовані художні тексти характеризуються простим словником, зниженням частоти гіпербол та метафори, простою структурою речення. Історія в обох текстах не дуже розвинена, і розповідь характеризується зменшенням мотивів, конденсацією та еліптичними вербальними висловлюваннями, що таким чином відкриває більший простір для виразної ілюстрації та всього візуального ефекту книги. Незважаючи на те, що в цих двох текстах є різні авторські стратегії захоплення мотивів (які більш докладно проаналізовані в нашій роботі), обидві невеликі книги в їхньому підсумку є художньою картиною подолання очікування читача, оскільки вони відхиляються від схеми щасливого закінчення.

Ключові слова: література для дітей, біль, втрата, мінімалістський текст

УДК 802.0:37-5

DOI 10.31339/2413-3329-2018-2(8)-211-213

Telychko Natalia Victorivna,

Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor,
Mukachevo state university, Mukachevo

GOALS AND TECHNIQUES FOR TEACHING SPEAKING

The article is devoted to the analysis of the formation of speaking skills through the use of special communication techniques in English lessons. The article describes the principles and ways of developing speaking skills, as well as substantiates the method of using communication techniques, in particular, such as discussion, role-playing, improvisation and debate. In the process of research it was revealed that communicative activities contribute to the formation of speaking skills.

Key words: teaching speaking; communicative competence; speaking skills; communicative group; principles of teaching speaking; communication technology, communicative method, communication techniques, interactivity.

Urgency of the problem. Many language learners regard speaking ability as the measure of knowing a language. These learners define fluency as the ability to converse with others, much more than the ability to read, write, or comprehend oral language. They regard speaking as the most important skill they can acquire, and they assess their progress in terms of their accomplishments in spoken communication.

Language learners need to recognize that speaking involves three areas of knowledge:

- mechanics (pronunciation, grammar, and vocabulary): Using the right words in the right order with the correct pronunciation;
- functions (transaction and interaction): Knowing when clarity of message is essential (transaction/information exchange) and when precise understanding is not required (interaction/relationship building);
- social and cultural rules and norms (turn-taking, rate of speech, length of pauses between speakers, relative roles of participants): Understanding how to take into account who is speaking to whom, in what circumstances, about what, and for what reason.

In the communicative model of language teaching, instructors help their students develop this body of knowledge by providing authentic practice that prepares students for real-life communication situations. They help their students develop the ability to produce grammatically correct, logically connected sentences that are appropriate to specific contexts, and to do so using acceptable (that is, comprehensible) pronunciation.

Analysis of recent research and publications. Problems of the teaching speaking became the object of research of such scientists as H. Laswel, Spiridovskii O.V., M. Sirivlja, A. Maslow's.

Goal setting. The goal of teaching speaking skills is communicative efficiency. Learners should be able to make themselves understood, using their current proficiency to the fullest. They should try to avoid confusion in the message due to faulty pronunciation, grammar, or vocabulary, and to observe the social and cultural rules that apply in each communication situation.

Results of investigation. To help students develop communicative efficiency in speaking, instructors can use a balanced activities approach that combines language input, structured output, and communicative output.

Language input comes in the form of teacher talk, listening activities, reading passages, and the language heard and read outside of class. It gives learners the material they need to begin producing language themselves.

Language input may be content oriented or form oriented. Content-oriented input focuses on information, whether it is a simple weather report or an extended lecture on an academic topic. Content-oriented input may also include descriptions of learning strategies and examples of their use.

Form-oriented input focuses on ways of using the language: guidance from the teacher or another source on vocabulary, pronunciation, and grammar (linguistic competence); appropriate things to say in specific contexts (discourse competence); expectations for rate