ČESKÁ ČTENÁŘSKÁ REPUBLIKA

JIŘÍ TRÁVNÍČEK

GENERACE
FENOMÉNY
ŽIVOTOPISY

HOST

ČESKÁ ČTENÁŘSKÁ REPUBLIKA

GENERACE
FENOMÉNY
ŽIVOTOPISY

ČESKÁ ČTENÁŘSKÁ REPUBLIKA

JIŘÍ TRÁVNÍČEK

GENERACE
FENOMÉNY
ŽIVOTOPISY

BRNO — PRAHA 2017

Vydává Ústav pro českou literaturu AV ČR, v. v. i., a nakladatelství Host

Publikace vznikla s podporou dlouhodobého koncepčního rozvoje
výzkumné instituce 68378068

Při práci na publikaci byly využity zdroje výzkumné infrastruktury
Česká literární bibliografie (http://clb.ucl.cas.cz)

Vychází s finanční podporou Ministerstva kultury ČR

Recenzenti
Mgr. Zlata Houšková
PhDr. Michal Přibáň, Ph.D.

© Jiří Trávníček, 2017
© Ústav pro českou literaturu AV ČR, v. v. i., 2017
© Host — vydavatelství, s. r. o., 2017 (elektronické vydání)

ISBN 978-80-7577-254-1 (PDF)

OBSAH

ÚVOD 13

RÁMCE 25
Čtenářské životopisy 27
Práce v terénu 42
Čtenářská kultura 20. a 21. století v datech 49

GENERACE 63
Rozhlasová 65
Televizní 90
Počítačová 115
Internetová 137

FENOMÉNY 159
Babička 161
Básničky 166
Betty 170
Bible 175
Broučci 180
Čtvrtky 184

Čtyřlístek 190
Detektivka 194
Domácí knihovna 199
Egypťan Sinuhet 203
Film a kniha 207
Foglarovky 212
Javořická 217
Jirásek 222
Místa 227
Muži *versus* ženy 231
Návraty 236
Nedočteno 240
Odpadlictví 244
Pomáhající četba 248
Potterománie 252
Povinná četba 257
Provinilá četba 262
Předčítání 266
Přesycenost 271
Region 275
Remarque 279
Švejk 284
Tipaři 288
Tištěná *versus* elektronická 292
Učitelé 296
Veřejná knihovna 301
Zákazy 307

ŽIVOTOPISY 313

„Rád hledám souvislosti“ 315
„Proč Betty? Protože hraje na ženskou notu“ 320
„Četl jsem v base a to už jsem zapomněl“ 329
„Čtení — jenom velký stres“ 332
„Pak jsem začala být maxičtenář“ 342
„Asi mám knížky jen jako únik“ 350

„Teď si bez *Harryho Pottera* nedokážu život vůbec představit“ 357
„Půlka třídy to stejně stáhla z internetu“ 364

ZÁVĚR 369
Česká čtenářská republika — v obrysu a shrnutí 371

Seznam literatury 391
Seznam vyobrazení a grafů 405
Summary 409
Rejstřík 413

PŘÍLOHY 433

Tato kniha je věnována těm, o nichž pojednává…
a také českým učitelům.

Chci být i kýmsi čten
a pochválen
(František Halas)

Zatím nebyla generace, která by nelamentovala
nad blížícím se úpadkem knihy.
(Raymond Williams)

Vždycky když píšete, už je tam čtenář.
(Isaac Bashevis Singer)

ÚVOD

Čtenář drží v ruce knihu, jejímž hlavním hrdinou je on sám. Ano, právě ty, čtenáři…

Česká čtenářská republika totiž pojednává o čtenářích, a to o čtenářích napříč celou současnou společností, tj. o čtenářích běžných; nikoli tedy pouze o těch, kdo se cítí být ke čtení poutáni nějakou obzvláště silnou vazbou, ani ne o těch, kdo čtou jen beletrii; nejde zde ani o lidi profesionálně se čtením spoutané (spisovatele, překladatele, literární vědce ad.). Klíčová slova jsou tato: čtenáři, četba, čtenářství, čtenářská socializace, česká kultura, generace, určující fenomény, životopisy, 20. a 21. století. Klíčová slova druhého sledu: literární kultura, orální historie, sociální a kulturní dějiny.

Není to kniha ani katastrofická, ani oslavná, jakkoli se v ní neustále ukazuje, že čtení netvoří jen jednu z mnoha kulturních praktik, nýbrž že jde o praktiku klíčovou. Jinak řečeno: že před čtením není úniku. Že v jistém smyslu jsme jeho zajatci.

NIKOLI POUZE ČTENÍ, ALE I ČTENÁŘI

Čtení se stalo naší samozřejmostí, takže tím poněkud zmizelo z kulturního horizontu. Jeho civilizační mise se jako by naplnila. Čtení už nemá kam růst, přinejmenším socio-demograficky. Číst umíme všichni, tak jaképak copak.

A kde je čtení, tam zákonitě musí být i — čtenáři. Stefan Bollmann v knize *Ženy a knihy* píše: „Dějiny literatury nejsou jen dějinami děl a jejich autorů, ale také čtenářů.“[1] Všimněme si: ne pouze *dějinami čtení*, ani *dějinami čtení těch a těch děl těch a těch autorů*, ale *dějinami čtenářů* coby vykonavatelů onoho čtení. Pro poznání čtenářské kultury nestačí vědět, *co* se čte, ale také *jak* se to čte, *kdo* to čte a *proč*.

Zde se vynořuje nutná námitka: pokud přijmeme, že čtenářem je konkrétní, časově i prostorově situovaný jedinec, nehrozí tím, že nám z toho všeho vznikne jen mozaika kamínků, z nichž každý je jiný, osobitý a nezaměnitelný? Nehrozí nám tedy poznávací pointilismus, nebo dokonce poznávací relativismus? Ne, nehrozí. Sto čtenářů nevytváří sto zcela izolovaných čtenářských mikrokosmů. Hlavně proto ne, že čtení není pouze ryze soukromou činností. Ano, čtení je mise nejenom civilizační, nýbrž i socializační. Je to — jak říká francouzský prozaik Daniel Pennac — „zalidněná samota“.[2] Třebaže ho technicky vykonáváme individuálně, ve východiscích a důsledcích jsme čtením zasíťováni, propojeni mezi sebou.

Čili: čtení je nám tu jak aktivitou konkrétně *empirickou*, tak *sociální*.

CÍLE A CELEK

Chceme zde zmapovat současnou českou čtenářskou kulturu či — a snad i přesněji — čtenářskou kulturu současné české populace. Jak vypadá ve svém celku, jaký je její rozsah, co jsou její dominanty a okraje, jak je strukturovaná. A jak se vyvíjela. Přitom jsme se rozhodli pro tři řezy. První z nich je řez *generační*. Snahou bude představit současné čtyři *generace* (rozhlasovou, televizní, počítačovou a internetovou) — čím si musely projít, jakým bariérám byly kdy vystaveny, jakou podobu měla jejich životní čtenářská dráha, včetně všech lomů a zákrut. Druhým řezem jsou *fenomény* (společná místa, topoi, průsečíky), tedy to, co se ukázalo ve čtenářském životaběhu všech čtyř generací jako podstatné a opakující se. Třetím průřezem jsou *životopisy* — případy životních čtenářských drah, které jsou jednak něčím zásadní pro konkrétní generaci, jednak přinášejí i nějakou

1 Stefan BOLLMANN. *Ženy a knihy. Vášeň s následky*, přel. Nina Fojtů, Brno 2015 [2013], s. 304.

2 Daniel PENNAC. *Jako román*, přel. Helena Beguivinová, Praha 2004 [1992], s. 16.

určující výpověď, jež v sobě nese i cosi výjimečného ze života toho kterého narátora. Nástrojem či způsobem, který umožňuje pokusit se o takovéto tři řezy, jsou *čtenářské životopisy*. O jejich metodologickém založení, jakož i technických parametrech (tj. samotné terénní práci při jejich sbírání) pojednávají kapitoly úvodní oddílu „Rámce". Pro širší historickou a mezinárodní orientaci zařazujeme do tohoto oddílu i kapitolu přinášející přehled dějin čtenářské kultury 20. a 21. století v datech.

Náš pokus se rodí jako součást většího celku, kterým jsme před více než deseti lety začali s přípravou a posléze výzkumem české čtenářské kultury. V dané chvíli máme za sebou tři pokusy v linii kvantitativní (statistické), jejímiž nejviditelnějšími výstupy jsou tři publikace: *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize (2007)* (2008), *Čtenáři a internauti. Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke čtení (2010)* (2011) a *Překnížkováno. Co čteme a kupujeme (2013)* (2014).[3] Souhrnem všech tří, doplněným rámcovými údaji o České republice, je publikace v angličtině *Reading Bohemia. Readership in the Czech Republic at the Beginning of the 21th Century* (2015). Jistý předskok kvalitativní linie čtenářských životopisů představuje publikace *Knihy a jejich lidé. Čtenářské životopisy* (2013), kde je obsaženo třiatřicet neanonymních čtenářských životopisů českých spisovatelů, překladatelů, literárních vědců a kritiků, knihovníků, knihkupců, nakladatelů a propagátorů čtení. Obě linie, kvantitativní (statistickou) i kvalitativní (čtenářsky životopisnou), chápeme jako součásti jednoho celku. Od počátku jsme počítali s tím, že se obě musí nutně setkat, konkrétně tak, že statistické výzkumy jsou zcela nutným východiskem a předpolím ke zkoumáním kvalitativním. A kvalitativní zkoumání jsou prohloubením toho, co vytyčila statistika.

VÝCHODISKA A INSPIRACE

Pierre Bourdieu (zejména v knize *Rozdíl*)[4] mě přesvědčil, že v empiricko-sociální realitě neexistuje něco takového jako kantovský transcendentální subjekt, tedy

3 Do této linie bychom měli vřadit i výzkumy dětských čtenářů — viz Irena PRÁZOVÁ — Kateřina HOMOLOVÁ — Hana LANDOVÁ — Vít RICHTER: *České děti jako čtenáři* (2014).

4 Pierre BOURDIEU. *Distinction. A Social Critique of the Judgment of Taste*, přel. Richard Nice, Cambridge (Mass.) 1984 [1979].

ani nějaká obecná představa čtenáře. Zároveň mi ukázal, že ani dost dobře nelze prokázat Kantovo „bezzájmové zalíbení" jakožto univerzální vlastnost estetické funkce. I ono je totiž produktem jisté historické situace. Bourdieuova kritika Kanta je přesvědčivá, a to argumenty i příklady. Nečteme jinak jen proto, že daný text to po nás chce, ale také — a především — čteme jinak, protože jsme vybaveni specifickým kulturním kapitálem. Empirický čtenář není konkretizací Kantova transcendentálního subjektu, nýbrž je „produktem svých společenských norem a konvencí", a proto je nutno se za ním vypravit do jeho vlastní socio-kulturosféry. Jinak řečeno: Kantovy „vysoce sublimované kategorie" není o co sociálně a historicky opřít.[5] V té souvislosti možno zmínit myšlenky Wendy Griswoldové, zejména její varování před ideologií osamoceného čtenáře, která ignoruje „složitou infrastrukturu čtení", čímž ho zároveň vzdaluje konkrétní čtenářské zkušenosti.[6]

V daném bodě se Bourdieu v mnohém stýká s tím, co rozpracovala britská škola *cultural studies* z Birminghamu (můj další velký inspirační zdroj): kultura — to nejsou jen významy emitované, ale i sdílené, teprve v nich se doceluje; navíc nelze předpokládat jeden recepční kód platný pro všechny kultury. A k tomu ještě, že čtenáři nejsou pasivní masou poslušně vykonávající pokyny autorů či distributorů.[7]

Průhled na čtenáře běžného mi otevřela skvělá kniha Richarda D. Alticka *Anglický běžný čtenář* (1957),[8] dílo, které je považováno za průkopnický počin v disciplíně zvané dějiny čtení. Dílo, jež předběhlo dobu o dvě generace.[9] Je to kniha

5 Tamtéž, s. 29 a 493; viz i Rita FELSKI. *Uses of Literature*, Oxford 2008, zejm. s. 16—17; Stanisław OSSOWSKI. „Co to są przeżycia estetyczne?" [1933], in: TÝŽ. *Wybór pism estetycznych*, ed. Bohdan Dziemidok, Kraków 2004, s. 61—88.

6 Wendy GRISWOLD. *Regionalism and the Reading Class*, Chicago — London 2008, zejm. s. 57—59.

7 Viz Raymond WILLIAMS. *Keywords. A vocabulary of culture and society*, London 1988 [1976]; TÝŽ. *The Sociology of Culture*, New York 1982; Richard HOGGART. *The Uses of Literacy. Aspects of Working-Class Life with Special Reference to Publications and Entertainments*, Harmondsworth 1992 [1957]; Stuart HALL. „Encoding/Decoding" [1981], in: Meenakshi G. DURHAM — Douglas KELLNER (eds.). *Media and Cultural Studies. Keyworks*, Oxford 1991, s. 163—173; dále např. Graeme TURNER. *British Cultural Studies. An Introduction*, London — New York 1992 [1990].

8 Richard D. ALTICK. *The English Common Reader. A Social History of the Mass Reading Public 1800—1900*, Chicago 1957.

9 Viz Jonathan ROSE: „Altick's Map: The New Historiography of the Common Reader", in: Rosalind CRONE — Shafquat TOWHEED (eds.). *The History of Reading. Volume 3. Methods, Strategies, Tactics*, London 2011, s. 15—26.

fascinující šíří autorova heuristického záběru, stejně jako způsobem, kterým se domáhá pohnutek *běžného* čtenáře: čím se řídil, co určovalo jeho preference… a kde je možno se o tom všem vůbec něco dozvědět. Zároveň se zde ukazuje, že zabývat se čtením znamená rozkrývat velmi podstatné souvislosti v celých dějinách kulturních a sociálních. Pozdějšímu Altickovi vděčím i za jasné stanovisko k recepční estetice (*reader-response criticism*), která mi v jistém okamžiku — proč to nepřiznat — připadala jako nalezení téměř ideálního metodologického „rosného bodu" mezi tím, co se nachází „uvnitř" textu a „vně" textu. Ne — tvrdí autor *Anglického běžného čtenáře* —, na žádné „vně" tu nedochází, stále se pohybujeme v okruhu vnitrotextových konstrukcí, které „nemají co činit […] se skutečnou zkušeností; vztah mezi ‚ideálním' čtenářem a textem se odehrává pouze ve spekulativních představách literárního vědce".[10]

Ian Collinson (*Všední čtenáři*)[11] mě oslovil zejména tím, jak rozpracoval do flexibilní triády, co podle něj znamená zkoumat empirického čtenáře: je nutno vzít v úvahu ekonomii času a místa, ekonomii sociálního prostředí a vztahů a ekonomii textu. Ano, pořád i textu, neboť někomu by se mohlo zdát, že bourdieuovská lekce, stejně jako impulsy Altickovy, znamenají úplnou rezignaci na to, co se čte. Ne, neznamenají. Je intelektuálně osvěžující po absolvování daných lekcí vědět, že čtení není jen činností řízenou, ale i socio-kulturně podmíněnou. V tom mě mimo jiné ubezpečila i materiálově objemná kniha Danielle Fullerové a DeNel Rehberg Sedové *Čtení mimo knihu*.[12] Co si odnáším z ní? Že pro čtení není důležitá jenom vazba čtenář—text, ale i čtenář—čtenář (čtení sdílené). Autorky nutno ocenit i za důkladný empirický přístup, jímž danou vazbu prozkoumaly.

Jonathan Rose mě zaujal mnoha věcmi, ale hlavně myšlenkami, jimiž se dotkl toho, jak zkoumat čtení historicky a empiricky. Obohacující se mi stala četba jeho knihy *Intelektuální život britských pracujících*.[13] Zde na velkém materiálu autor několikrát potvrzuje, jak jsou texty svými čtenáři čteny i proti své intenci a předchozí

10 Richard D. ALTICK. *A Little Bit of Luck. The Making of an Adventurous Scholar*, místo neuvedeno 2002, s. 170; viz i Simon R. FROST. „Community Readers: An Introduction to a Frame for Reading", in: Rosalind CRONE — Shafquat TOWHEED (eds.). *The History of Reading. Volume 3. Methods, Strategies, Tactics*, London 2011, s. 27—45, zejm. s. 30.

11 Ian COLLINSON. *Everyday Readers. Reading and Popular Culture*, London — Oakville 2009.

12 Danielle FULLER — DeNel REHBERG SEDO. *Reading Beyond the Book. The Social Practices of Contemporary Literary Culture*, New York — London 2013.

13 Jonathan ROSE. *The Intelectual Life of the British Working Classes*, New Haven — London 2010 [2001].

tradici (třeba Bible, Thomas Carlyle či *Robinson Crusoe*) a že ti, u nichž by se očekávalo, že se budou chovat — jako třída domněle nejrevolučnější — pokrokově, se čtenářsky chovají daleko konzervativněji než třeba — revolučně nijak neprobudilé — střední třídy. Autor staví otázku: „Můžeme tak jasně sladit text a publikum?" Tuto otázku považuji za zcela zásadní, a to hlavně v tom smyslu, že jednak nutí vyjít mimo textové bezpečí modelového čtenáře,[14] jednak vyžaduje věnovat se empirickému čtenáři co nejvíce zblízka, a to na pozadí jeho zázemí rodinného, sociálního i historického. Martyn Lyons a Lucy Taksaová podnikli výzkum mezi australskými čtenáři (*Australští čtenáři vzpomínají*),[15] snažíce se zmapovat období let 1890—1930. Jejich kniha mi přinesla spoustu praktických návodů na vedení orálního výzkumu, dále též podněty, jak tuto čtenářskou materii interpretovat — především na pozadí generační zkušenosti. Celé zkoumání je pak vedeno myšlenkou, že „čtenářův ohlas nemůže být odvozen jen z pouhého textu".[16] Za mnohé vděčím podnětům z německé oblasti, zejména knihám autorů věnujících se dějinám čtení (Rolfu Engelsingovi, Jostu Schneiderovi, Erichu Schönovi a Peteru Steinovi),[17] konkrétně za jemné historické analýzy vývojových proměn čtení, jakož i za důslednou socio-kulturní optiku.

Nelze také zapomenout na všechny inspirace ze strany těch, kteří mi pomohli se zorientovat v biografické metodě — co umožňuje a na co si v ní dávat pozor. Josefu Alanovi jsem zavázán za soustředěnou důkladnost, s níž se na toto pole vypravil, konkrétně pak za myšlenku, že na naše autobiografie nelze nahlížet ani jako na záznam toho, co se událo, ani jako na pouhé vyprávění o tom, co se událo. Mnohé mi dali tři klasikové polské — *moja ukochana Polska!* — sociologie, a sice Florian Znaniecki a jeho žák Józef Chałasiński, kteří podnikli široce založené výzkumy u polských sedláků, a to prostřednictvím jejich biografií. A dále i Jan

14 Viz např. Bogusław SUŁKOWSKI. „O osobliwościach uprawiania socjologii literatury", *Przegląd Socjologiczny* 53, 1999, č. 2, zejm. s. 139.

15 Martyn LYONS — Lucy TAKSA. *Australian Readers Remember. An Oral History of Reading 1890—1930*, Oxford — Auckland — New York 1992.

16 Tamtéž, s. 188.

17 Rolf ENGELSING. *Analphabetentum und Lektüre. Zur Sozialgeschichte des Lesens in Deutschland zwischen feudaller und industrieller Gesellschaft*, Stuttgart 1973; TÝŽ. *Der Bürger als Leser. Lesergeschichte in Deutschland 1500—1800*, Stuttgart 1974; Jost SCHNEIDER. *Sozialgeschichte des Lesens. Zur historischen Entwicklung und sozialen Differenzierung der literarischen Kommunikation in Deutschland*, Berlin — New York 2004; Erich SCHÖN. *Der Verlust der Sinnlichkeit oder Die Verwandlungen des Lesers. Mentalitätswandel um 1800*, Stuttgart 1987; Peter STEIN. *Schriftkultur. Eine Geschichte des Schreibens und Lesens*, Darmstadt 2006.

Szczepański.[18] Ač jde o texty arciklasické, jsou stále myšlenkově i metodologicky svěží. Kupříkladu první z autorů se velmi podnětně zamýšlí nad tím, jak uvést v soulad individuální zkušenost se sociální organizací a kulturou, což je určujícím tématem i této knihy. Nepopírám, že mi je tento druh uvažování velmi blízký, což se promítlo i do skladby knížky, konkrétně v prostoupení pohledu na generace s pohledem na individuální čtenářské dráhy jednotlivých narátorů. Přijetí dané perspektivy rovněž dovoluje i velmi účinně vzdorovat mýtu o čtení jako aktivitě ryze soukromé, prosté sociálních vazeb a motivací. Daná perspektiva z něj činí netoliko výraz čtenářova vnitřního světa, ale také *postoj*. A kde je postoj, tam musí být zákonitě *vztah*. Vztah k něčemu i někomu. A kde je vztah, tam nemůže chybět *sociální ekosystém*.

Velkým přínosem mi bylo seznámení se s internetovou databází RED (Reading Experience Database),[19] včetně debat s jedním z těch, kdo představuje v současné době tahouna projektu — Shafquatem Towheedem, člověkem velkého entuziasmu a otevřenosti vůči historické „čtenářologii". Historie čtení je podle jeho názoru zaměřena stejně tak na čtenáře jako na to, co se četlo; za tím vším je nutno hledat motivy a okolnosti, které vedly k tomu, že se četlo právě ono a ne něco jiného.

Za své štěstí, profesní i osobní, považuji možnost být členem dvou mezinárodních týmů, jednoho bruselského (v rámci projektu COST) a jednoho administrovaného z francouzského Le Mans (projekt ANR). Hlavní hybatelkou prvního je Anne Mangenová z univerzity ve Stavangeru, hybatelkou druhého Brigitte Ouvry-Vialová z univerzity v Le Mans. První projekt se zaměřuje spíše na čtení v čase digitálních výzev, druhý je orientován více ke čtení historickému.

ČTENÍ — ČETBA — ČTENÁŘSTVÍ — ČTENÁŘSKÁ KULTURA (POZNÁMKA TERMINOLOGICKÁ)

Česká čtenářská republika nechce, ba ani nepotřebuje hýřit příliš velkým pojmovým aparátem. Terminologický pořádek bude ale nutný, přinejmenším ve

18 William I. THOMAS — Florian ZNANIECKI. *The Polish Peasant in Europe and America*, ed. Eli Zaretsky, Urbana — Chicago 1984; Zygmund CHAŁASIŃSKI. *Młode pokolenie chłopów*, díl 1—4, Warszawa 1984 [1938]; Jan SZCZEPAŃSKI. *Odmiany czasu teraźniejszego*, Warszawa 1973, zejm. s. 615—649.

19 http://www.open.ac.uk/Arts/reading/UK/ [přístup 2015-11-07].

čtyřech základních pojmech: *čtení* — mediální a kulturní technika, dovednost, obecná schopnost porozumění textu; *četba* — hodnotový a hodnotící akt, pro nějž je důležitý jak výběr a preference, tak výpovědní určitost; *čtenářství* — socio-kulturní návyk, cílené pěstování čtení; *čtenářská kultura* — celek všech činností spojených s třemi předchozími kategoriemi; sféra všeho, co se ke čtení vztahuje. V těchto významech je zde budeme užívat.

PODĚKOVÁNÍ

Můj dík patří v nejpřednější řadě všem narátorům, kteří se rozhodli podvolit se tázání v osnově čtenářského životopisu. Šlo v mnoha případech o nezapomenutelná setkání, při nichž se čtením nejednou otevíralo mnoho dalších témat, někdy i velmi osobních. Taková hermeneutika s hodně širokou i hlubokou stopou. Lidský hlas má v sobě totiž něco jedinečného a neopakovatelného. Buďtež zde proto zmíněna slova Světlany Alexijevičové, běloruské nositelky Nobelovy ceny, autorky mně nesmírně blízké (i bez ohledu na tato slova): „Miluji, jak mluví člověk… Miluji osamělý lidský hlas… Je to moje největší láska a vášeň.“[20]

Díky též všem mým sedmi spolupracovnicím, které nahrály a přepsaly ne nepodstatnou část materiálu. Nadto ještě díky Ireně Danielové za závěrečnou redakci celého přepsaného korpusu. Poděkovat bych chtěl své ženě Olze, první *empirické* čtenářce tohoto textu. Slova díků buďtež adresována i oběma lektorům textu. Jejich poznámky mi pomohly opravdu hodně.

Brno, září 2015 — říjen 2016

P. S. (DALŠÍ ŽIVOT)

Celá akce (slovu projekt se raději vyhněme) čtenářských životopisů nechce být uzavřena vydáním této knihy. K dalšímu životu zřizujeme facebookový profil (Čtenářské životopisy / Reading life-stories). Ten by měl být jednak volnou

20 Světlana ALEXIJEVIČOVÁ. „O prohrané bitvě“ [nobelovská řeč], přel. Anna Danielová, *Host* 32, 2016, č. 1, s. 50—57, cit. ze s. 52.

tribunou těch, kdo se chtějí podělit se svými čtenářskými životopisy či alespoň dílčími čtenářskými zkušenostmi, jednak odkazem na stránky, kde se nachází přepsaný korpus všech čtenářských životopisů (http://www.ucl.cas.cz/cs/projekty/ctenari-a-cteni).

Kniha dopsána — úkol trvá.

RÁMCE

V této části představujeme čtenářské životopisy jakožto metodu, pomocí níž jsme se dostávali k výpovědím jednotlivých narátorů. Čím jsou a jakými možnostmi disponují. To vše na pozadí narativního myšlení a biografičnosti. Druhá kapitola se týká praktických a technických náležitostí — vlastního terénního šetření. A aby byl pohled na české čtenářství zasazen do časového kontextu, nabízíme i přehlednou tabulku s hlavními událostmi čtenářské kultury, a to nejenom české, nýbrž i středoevropské a světové.

ČTENÁŘSKÉ ŽIVOTOPISY

Životopisy (biografie či autobiografie), ať už v podobě fiktivní či faktografické, se těší neustálé popularitě. Čím to? Není to jen touha číst o „jiných“, tj. těch, kteří se nějak proslavili, zažili něco neobvyklého… a tím utíkat sami před sebou? Tedy typický autorský i čtenářský eskapismus? „Biografie jako forma neoburžoazní literatury“ — tvrdí Siegfried Kracauer — „je znamením úniku; přesněji vytáčky“; „je to jedna z forem stabilizovaného *měšťáctví*“.[1] Snad nejenom. V životopisných textech totiž čteme vždy i sami sebe, své „jiné“ možnosti, na něž nedošlo, nebo takové, jež mají mnoho společného s tím, co jsme prožili i my sami, aniž jsme o tom kdy předtím věděli. Biografický žánr je tedy ve stejné míře *útěkem* před sebou samými jako *zrcadlem* nás samých.

Daný paradox přitom vrhá světlo i na samotnou povahu životopisného psaní: *ztrácíme, abychom mohli nalézt*; *sami k sobě se přiblížíme jen tehdy, když od sebe poodstoupíme*. Přitom nástrojem tohoto poodstoupení jsou jazyk a v něm jedna jeho důležitá enkláva — narativita.

1 Siegfried KRACAUER. „Biografie jako neoburžoazní umělecká forma“, in: TÝŽ. *Ornament masy*, přel. Milan Váňa, Praha 2008, s. 86—90, cit. ze s. 89 a 88.

NARATIVNÍ MYŠLENÍ

Kdy ho — vývojově vzato — nabýváme? A co je to za kompetenci? Chris Crawford, americký odborník na umělou inteligenci, počítačové hry a kognitivní vědy, soudí, že „narativní myšlení“[2] se u dětí dostavuje až jako v pořadí čtvrtý stupeň ve vývoji jejich dovedností (autor je nazývá „moduly“). Tři předchozí jsou „prostorové myšlení“, „sociální myšlení“ a „verbální myšlení“. *Prostorovým myšlením* dítě hned po narození identifikuje předměty a zároveň vyhodnocuje jejich velikost a vzdálenost vůči sobě. *Sociálním myšlením* dítě ustaluje vztahy mezi tím, kdo je ono a kdo jsou jiní. *Jazykovým myšlením* se odpoutává od zvířecí říše. Toto myšlení je už zcela založeno na zvukových jevech. Poskytuje dítěti dva důležité atributy: temporalitu a jednání ve smyslu samostatné aktivity (intence). Přitom časovost nám dává schopnost myslet z hlediska minulosti a budoucnosti. A dovršení mentálního vývoje se u dítěte uskutečňuje skrze *narativní myšlení*. Klíčem k tomu, aby si dítě nad jazykovým myšlením vybudovalo ještě myšlení narativní, je podle Crawforda kauzalita. Díky jazykovému myšlení jsme už sice získali schopnost rozlišovat, co bylo a co bude, ale teprve kauzalita nám mezi tím vytváří spojitost. Narativní myšlení tak je v jistém smyslu posledním vývojovým stadiem, bez jehož zvládnutí bychom byli neúplní. Zároveň je jakýmsi trychtýřem, do něhož se vlévají tři předchozí stadia: vyprávění příběhu není jen enklávou uvnitř jazyka (jazykové myšlení), je to též časově-příčinný sled situací, v nichž vystupují jednotliví aktéři (sociální myšlení), a současně je určeno svým místem (prostorové myšlení). Kromě toho je narativní myšlení i tím, co nám umožňuje porozumět jiným, takříkajíc číst jejich záměry.[3] Je to škola intersubjektivního vnímání, a tím tedy i sociálních kompetencí.

2 Chris CRAWFORD. „Narrative thinking“; on-line: http://www.erasmatazz.com/library/Mind/Narrative_Thinking.html [bez vročení]; TÝŽ. „Differences between verbal and narrative reasoning“; on-line: http://www.erasmatazz.com/library/Mind/Narrative_vs_Verbal.html [bez vročení].

3 K tomu např. Jerome BRUNER. *Making Stories. Law, Literature, Life*, Cambridge (Mass.) — London 2002; Daniel HUTTO. *Folk Psychology of Narratives. The Sociocultural Basis of Understanding Reasons*, Cambridge 2008.

NARATIVNÍ MYŠLENÍ A ČTENÍ

Ve chvíli, kdy dosáhneme stadia narativního myšlení, jsme — podle Crawforda — mentálně či kognitivně úplní. Čtení (a vše další: abstraktní či logické myšlení) jako kompetence přichází tedy až jako jakási nadstavba.

Čtení jen všechny předem zmíněné dovednosti (druhy myšlení) zesiluje, poskytujíc jazykovému myšlení větší autonomii a dosah. Pro svou mentální úplnost však čtení nepotřebujeme. Koneckonců pokud bychom si představili dějiny lidstva jako jeden den, tak písmo, a tím i čtení by se v něm objevilo až ve 23.07. A pokud si dějiny člověka čtoucího rozložíme do jednoho dne, tak teprve od 23. hodiny jde o dějiny většiny dané společnosti, tj. společnosti, jejíž celková gramotnost přesahuje padesát procent. Od té doby však už není návratu. Od času 23.07 lidských dějin žijeme v civilizaci, která je založena na písmu a knize, a od 23. hodiny civilizace písma žijeme ve společnosti, která je většinově gramotná. Více než tři čtvrtiny informací přijímáme prostřednictvím textu, proto není možné se čtení vyhnout, rezignovat na ně. Role čtení je tedy z velké míry především socializační. A to hned třikrát.

1) Čtení nás začleňuje do společnosti, činíc nás jejími plnoprávnými členy. Zaručuje nám, že z ní nejsme vyloučeni. Jde o vztah „já“ a společnost.
2) Čtení vytváří i vazby mezi námi navzájem, tj. mezi jednotlivými čtenáři. Slovy jedné naší narátorky: „Musím říct, že to bylo jedno z takových pout, že jsem hodně četla, tak jsme si měli [s manželem] co povídat, on taky rád četl jako mladý.“[4] Nebo příklad jiné narátorky, kde ono sdílení má podobu trojúhelníku: „Knížky na Facebooku tolik neřešíme, ale právě náš, můj a mojí nejlepší kamarádky, nejoblíbenější herec dával na Instagram fotku [s knížkou, kterou čte], tak tu jsme si sdílely. A tu knížku, kterou na ní měl, tu jsme pak obě četly, protože nás to tak nadchlo, že když ji čte on, tak si ji taky přečtem.“[5] Máme tu co činit se vztahem „já“ a druhý („ty“).
3) Už samo čtení knihy je aktem sdílení, socializace — toho, kdo čte, s tím, kdo daný text napsal. Je to markantnější spíše v beletrii než ve věcné či odborné literatuře, ale ani odborné knihy nejsou z této vazby vyňaty. I ty totiž mají své autory, jejichž argumenty, logiku a záměry se snažíme pochopit,

4 Důchodkyně, dříve učitelka hudby a zpěvu, 82 let.

5 Studentka (víceleté gymnázium všeobecné), 15 let.

přijít na to, „jak to asi mysleli“.[6] Odtud i naše následné pídění po všem dalším, co ten který autor napsal, zájem o jeho život a zázemí, v němž vyrůstal, navštěvování knižních prezentací a autorských čtení, kde si můžeme od autora dát podepsat knihu, porozprávět s ním. „Smrt autora“ byl sice kdysi vlivný intelektuální slogan, nicméně ve skutečnosti se tak většinově nechováme. Chováme se tak, že za sděleným hledáme jeho původce, autora — nějaké „ty“.

Malá vsuvka: J. A. Appleyard se na čtenářskou socializaci dívá z hlediska vývojového a dochází k závěru, že se naplňuje, až když si začínáme osvojovat komické žánry a témata. To proto, že „komický pohled je protiváhou naší tendence coby čtenářů“ se svými osobními konflikty identifikovat převážně se „sympatickými postavami“. Komický pohled nás totiž „konfrontuje s požadavkem začlenit všechny a všechno na horizontu toho, co je pro nás významné a cenné“.[7] Jeho socializační mise tedy spočívá v tom, že nás učí přijímat „cizí“ a „vzdálené“ jako něco „vlastního“ a „blízkého“.[8]

Paradoxem čtení je, že je sice vykonáváno individuálně, ovšem kontext, v němž se tak děje, je sociální. A čtenář je tím, kdo je daným kontextem utvářen, a současně tím, kdo jej utváří. Entitou strukturovanou i strukturující.[9]

6 Viz např. Patricia A. ALEXANDER. „Reading Into the Future: Competence for the 21st Century“, *Educational Psychologist* 47, 2012, č. 4, s. 259—280.

7 J. A. APPLEYARD. *Becoming a Reader. The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*, New York — Port Chester — Melbourne — Sydney 1990, s. 190.

8 Viz např. Ian COLLINSON. *Everyday Readers*, cit. dílo, zejm. s. 125; Danielle FULLER — DeNel REHBERG SEDO. *Reading Beyond the Book*, cit. dílo, zejm. s. 32—37; Wendy GRISWOLD. *Regionalism and the Reading Class*, Chicago — London 2008, zejm. s. 54—55; Janusz KOSTECKI ad. *Książki w codziennym życiu Polaków. Raport badania Polskiej Izby Książki „Kierunki i formy transformacji czytelnictwa w Polsce“*, Warszawa 2016, zejm. s. 81—83; Catherine Sheldrick ROSS — Lynne (E. F.) McKECHNIE — Paulette M. ROTHBAUER. *Reading Matters. What the Research Reveals about Reading, Libraries, and Comunity*, Wesport — London 2006, zejm. s. 22—23 a 221; Františka TOMORIOVÁ. „Roly čitateľa v procese čítania“, *Proinflow. Časopis pro informační vědy* 7, 2015, č. 2, s. 30—40, cit. ze s. 35; on-line: http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/proinflow/article/viewFile/1162/1435 [přístup 2016-06-20].

9 Viz např. Molly Abel TRAVIS. *Reading Cultures. The Construction of Readers in the Twentieth Century*, Carbondale — Edwardswille 1998, zejm. s. 6.

ŽIVOTOPISNÉ VYPRÁVĚNÍ

Zpět k narativitě. Kromě toho, že každý z nás je *homo sapiens* či *homo faber*, je také *homo narrans*.[10] Ze svých základních údajů jsme schopni stvořit různé verze nás samých — životopis uhlazeného středostavovského občana (to když tak úplně nevíme, kdo má být adresátem), životopis občana sebevědomého, který ví, jaká je jeho profesní cena, a současně ví, že skromnost musí jít v dané chvíli stranou (to když se ucházíme o prestižní místo)… nebo životopis okolnostmi neustále zrazovaného outsidera, kterému se všechno mohlo vyvíjet jinak, kdyby měl v té a té chvíli trochu víc štěstí nebo se souběh okolností vyvinul jinak (to když se ucházíme o místo v azylovém domě). Poptávka (tedy adresát) je, jak vidno, podstatným prvkem našeho konstruování.

Je tu však i jiný rejstřík: jsme schopni odvyprávět životopisy rovněž s ohledem na své role, profese, zájmy či hodnotové preference — životopis rodinný, profesní (v mnohém se kryje s klasickým CV), konfesní, sportovní, zájmový, politický, erotický, myšlenkový (duševní či duchovní), vzdělávací (ten se také v mnohém kryje s klasickým CV). Výčet by mohl pokračovat, ale hlavně by se toto pole dalo podle naturelu toho kterého narátora strukturovat rozdílně: ten, kdo se stal náruživým skautem a skautství je jednou z jeho největších životních — řečeno moderně — „výzev", bude vedle životopisu zájmového samostatně klást i životopis skautský. Pohodlný ateista (nebo spíše agnostik), který o „těchto věcech" zkrátka neuvažuje, zase nebude mít potřebu vytvářet životopis religiózní. Životopisy kněží a řeholníků jsou zase často vedeny logikou Božího volání. Jednou se ten, který zaslechl Jeho hlas, vydal za ním; vše ostatní už je jen důsledkem tohoto určujícího hybného momentu.

Další strukturní silou životopisného vyprávění je jeho zprostředkovatelský charakter. Představuje meziinstanci mezi unikavou jevovostí jednotlivých událostí a časem tzv. velkých dějin, tedy časem, který nás spojuje s jinými. V životopise se tak setkávají „organizační formy kolektivního života […] s oblastí individuálních potřeb, tužeb a motivací".[11] Řečeno negativně: „Jakmile se biografie proměňuje

10 Viz např. Jerome BRUNER. *Making Stories*, cit. dílo, zejm. s. 15—16; Ken PLUMMER. *Telling Sexual Stories. Power, Change, and Social Worlds*, London 1995, zejm. s. 5; Paul RICOEUR. *Čas a vyprávění I*, přel. Miroslav Petříček jr., Praha 2000 [1983], zejm. s. 17, 117 a 218.

11 Anna GIZA. *Życie jako opowieść. Analiza materialów autobiograficznych w perspektywie socjologii wiedzy*, Wrocław 1991, s. 213.

v historii, ztrácí pro ostatní na přesvědčivosti, stává se neosobní informací.“[12] Životopis je tak transformátorem ryze osobního i kolektivně společenského a zároveň hledáním rovnováhy mezi oběma póly. Z jiné strany: není sbíráním důležitých faktů („co?“), ba ani jejich pořádáním podél časové osy („jak?“), je tím, co tato fakta proměňuje ve sdělitelnou strukturu („proč?“, „k čemu?“, „v jaké souvislosti?“ a také „komu?“).[13] Máme za to — čímž se zcela shodujeme s Josefem Alanem —, že na (auto)biografické vyprávění „nelze nahlížet ani jako na záznam toho, co se událo, ani jako na pouhé vyprávění o tom, co se událo“.[14] Autobiografické vyprávění tedy není ani pouze čistá *faktualita*, ani pouze čistá *textualita*; není to ani čistá *objektivita*, ani čistá *subjektivita*. Je to prostor sociální — území vztahů, tj. realita *intersubjektivní*. Procesuální sociálno — sociální procesualita, to vše odvíjené osobní (individuální) optikou.

Ze strany odpůrců této metody se mluví o tzv. biografické iluzi,[15] tedy že náš život je vždy už v této perspektivě podřízen určité rétorice; nad závažností vůči faktům převládá konstrukce. Fakticita života se tak prý — mnohdy velmi pohodlně — přizpůsobuje zákonitostem žánru daným už předem; struktura je silnější než to, co ji naplňuje. Píšíce biografii, vstupujeme tedy na terén již silně kontaminovaný fabulací. Daleko spíše než abychom své vyprávění řídili, jsme jím řízeni. V tom případě by však byl každý z našich jazykových projevů „iluzí“, v níž přistupujeme na schéma vnucené nám zvnějšku, a jež nás proto vzdaluje nám samým.

Ohledně zkoumání máme co činit s metodou či technikou, jež nemůže nebýt zakotvena jinak než interdisciplinárně. Jde o průnik literární vědy (naratologie), sociologie, psychologie, mediálních studií, knihovnictví, kulturní historie, historie (orální historie, dějin mentalit).[16]

12 Josef ALAN. „Rodinné vztahy a členství v KSČ“, in: Josef KONOPÁSEK (ed.). *Otevřená minulost. Autobiografická sociologie státního socialismu*, Praha 1999, s. 155—170, cit. ze s. 169.

13 Viz Lutz von WERDER. „Die biographische Dimension des Alltags“, *Literatur & Erfahrung*, č. 3 (leden 1980), s. 23—29.

14 Josef ALAN. „Dějiny v autobiografickém vyprávění“, on-line: http://www.institut.cz/bio_hi_pred_8.htm [přístup 2004-10-19]; viz i Josef KONOPÁSEK (ed.). *Otevřená minulost*, cit. dílo.

15 Viz např. Jan SZCZEPAŃSKI. „Metoda biograficzna“, in: TÝŽ. *Odmiany czasu teraźniejszego*, cit. dílo, s. 615—649, zejm. s. 645; Georges GUSDORF. „Warunki i ograniczenia autobiografii“ [1956], přel. Janusz Barczyński, in: Małgorzata CZERMIŃSKA (ed.). *Autobiografia*, Gdańsk 2009, s. 19—46, zejm. s. 36.

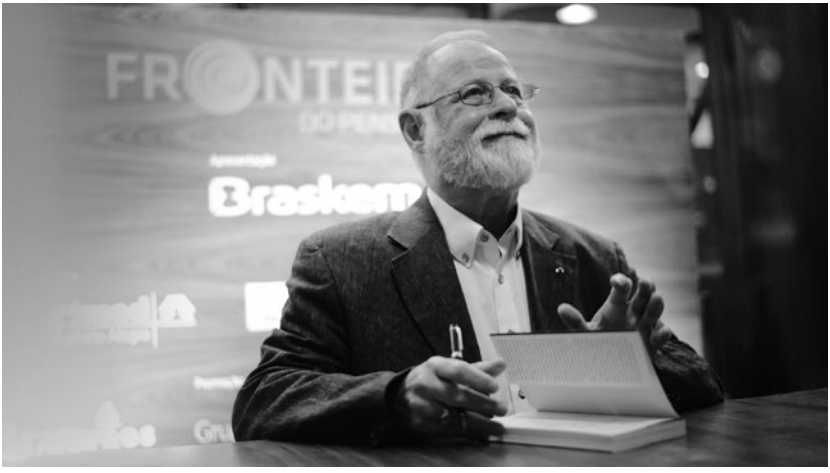
16 Viz např. Paul John EAKIN. *How Our Lives Become Stories*, Ithaca — London 1999; Werner FUCHS-HEINRITZ. *Biographische Forschung. Eine Einführung in Praxis und Methoden.* Opladen 2000; Anna GIZA. *Życie jako opowieść*, cit. dílo; Martin KOHLI — Günther ROBERT (eds.). *Biographie und soziale Wirklichkeit*, Stuttgart 1984;

ČTENÍ A ŽIVOTOPISNÉ VYPRÁVĚNÍ

Čas na propojení předchozích dvou témat: narativity a čtení. Čili čtenářský životopis. Nosíme si ho v sobě všichni, třebaže jen málokdo z nás — včetně lidí pracujících duševně — si ho vůbec kdy před sebou rozestřel. A pokud ano, tak to byly spíše osamocené ostrůvky naší životní dráhy nebo v souvislosti s jinými činnostmi.[17] Na rozdíl od životopisu profesního je životopis čtenářský neviditelný, skrytý za ostatními činnostmi. Být čtenářem — nahlíženo zejména optikou běžného člověka — totiž není profese, ba ani role. To proto, že čtení nepředstavuje pro většinu z nás ani činnost cílovou, ani autonomní. Nečteme, abychom četli, nýbrž abychom se něco dozvěděli, abychom prožili příjemný čas, abychom se vzdělali, abychom si ukrátili chvíli při čekání u zubaře, abychom byli považováni za vzdělané atd. Pokud bychom měli vyprávět životopis tzv. obecný, jen málokdo z nás by v něm zřejmě zmiňoval knihu, která nás změnila, tj. učinila z nás jiné lidi. Stejně tak by asi působilo nepřípadně, kdybychom v životopise, jímž se ucházíme o zaměstnání, zmínili to, jak jsme na základní škole trpěli pod diktátem povinné četby či jak jsme se v poslední době nemohli odtrhnout od severských detektivek.

Jürgen KUCZYNSKI. *Probleme der Autobiographie*, Berlin 1983; Jürgen LEHMANN. *Bekennen — Erzählen — Berichten*, Tübingen 1988; Teresa RZEPA — Jacek LEOŃSKI (eds.). *O biografii i metodzie biograficznej*, Warszawa 1993; Jana NOSKOVÁ. *Biografická metoda a metoda orální historie. Na příkladu výzkumu každodenního života v socialismu*, Brno 2014; Jerzy TREBIŃSKI (ed.). *Narracja jako sposób rozumienia świata*, Gdańsk 2002; Miroslav VANĚK — Pavel MÜCKE — Hana PELIKÁNOVÁ. *Naslouchat hlasům paměti*, Praha 2007; Miroslav VANĚK (ed.). *O orální historii s jejími zakladateli a protagonisty*, Praha 2008; Jan WŁODAREK — Marek ZIÓŁKOWSKI (eds.). *Metoda biograficzna w socjologii*, Warszawa — Poznań 1990; Wolfgand WOGES (ed.). *Methoden der Biographie- und Lebenslaufforschung*, Opladen 1987.

17 Základní literatura ke čtenářským životopisům: Heinz BONFADELLI — Angela FRITZ — Renate KÖCHER — Ulrich SAXER, *Lesesozialisation. Band 2. Leseerfahrungen und Lesekarrieren*, Gütersloh 1993; Kazimierz CZARNECKI. *Rola lektury w życiu czytelnika*, Katowice 1971; Harmut EGGERT — Christine GARBE. *Literarische Sozialisation*, Stuttgart — Weimar 1955; Herbert Georg GÖPFERT ad. (eds.). *Lesen und Leben*, Frankfurt am Main 1975; Werner GRAF. *Lesen und Biographie*, Tübingen 1997; TÝŽ. *Der Sinn des Lesens. Modi der literarischen Rezeptionskompetenz*, Münster 2004; Bettina HURRELMANN — Susanne BECKER — Irmgard NICKEL-BACON. *Lesekindheiten. Familie und Lesesozialisation im historischen Wandel,* Weinheim — München 2006; CHYMKOWSKI, Roman. *Autobiografie lekturowe studentów*, Warszawa 2011; Dietmar LARCHER — Christine SPIESS (eds.). *Lesebilder*, Reinbek 1980; Susanne LIMMROTH-KRANZ. *Lesen im Lebenslauf. Lesesozialisation und Leseverhalten 1930 bis 1996*; on-line: http://webdoc.gwdg.de/ebook/fk/1999/limmroth-kranz/pub2.html [přístup 2013-06-17]; Nadine ROSENTHAL. *Speaking of Reading*, Portsmouth 1995; Silja SCHOETT. „Lektürebiographie von Alexandra", *Literatur & Erfahrung*, č. 26—27 (září 1993), s. 110—127; Erich SCHÖN. „Die Leser erzählen lassen. Eine Methode in der aktuellen Rezeptionsforschung", *Internationale Archiv für Sozialgeschichte der deutschen Literatur* 15, 1990, č. 2, s. 193—201.



Alberto Manguel

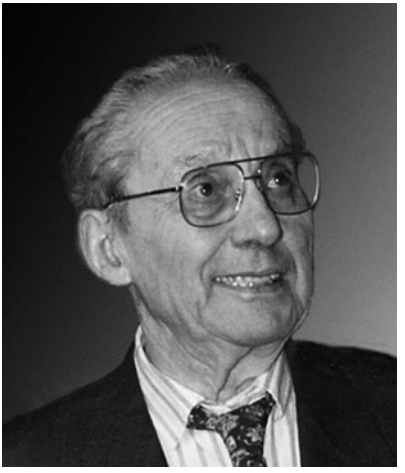
Na čtení nadto ulpívá fakt jakési pasivní druhotnosti. Podstatné je tvořit, mluvit, psát, produkovat, nikoli vnímat. Číst ve společnosti plně gramotné, za niž už téměř sto let tu českou lze považovat, je socio-kulturní samozřejmostí. V této chvíli nechme stranou myšlenku, kterou rozvíjí například Alberto Manguel, a sice „že by bylo chybou považovat čtení pouze za receptivní činnost“.[18] Vychýlilo by nás to zcela z tematické osy, jíž se zde chceme držet. A tou osou je narativita — životopisné vyprávění — čtenářské životopisy. Čtení, přestože je vnímáno pouze jako pasivně receptivní, je klíčové. Ne snad jenom proto, že získáváme kompetenci umožňující nám komunikovat se světem i o světě kolem sebe, tedy že právě touto kompetencí přestáváme být *idioty* (*idiota* = v původním významu soukromý člověk; volněji: člověk uzavřený pouze do sebe), nýbrž že čtení nám umožňuje dozvědět se i cosi podstatného o nás samých. „Rozumět sobě“ — tvrdí Paul Ricoeur — „toť rozumět sobě vůči textu.“[19] Tedy: sami o sobě jsme pro sebe zamčení, noeticky němí či spíše prázdní.

K sebereflexi, tj. poznání toho, jací jsme, nás probouzí až setkání s „jiným“. Zkušenost sebe sama nepochází z nás samých, je vždy zprostředkovaná. Literární historie zná několik příkladů, kdy se lidé díky tomu, co četli, naučili vy-

18 Alberto MANGUEL. *A Reader on Reading*, New Haven — London 2010, s. 6.

19 Cit. podle Roman CHYMKOWSKI. *Autobiografie lekturowe studentów*, cit. dílo, s. 37.

právět o svých emocích, ale vpravdě si teprve čtením tyto emoce začali uvědomovat. To je případ Richardsonovy *Clarissy* (1748), o níž se tvrdí, že zejména ženám objevila sféru jejich citovosti.[20] Charles Dickens prý zase naučil lidi z nízkých vrstev se vyjadřovat, vyprávět své vlastní příběhy.[21] Nahlédnuto z jiné strany: „Rosteme a zrajeme jen ve vztazích."[22] Zde se nabízí otázka, proč právě vztah s jiným *prostřednictvím textu* je tak důležitý.



Paul Ricoeur

Důležité je jakékoli setkání s jakýmkoli „jiným". Ať už je to zážitek z cesty, setkání s podnětným člověkem, divadelní či filmové představení, zájem o nějakou minulou epochu. A přece je tu jeden rozdíl. Čtení dává tvrdší školu než jiné mediální kompetence.[23] S jistým zjednodušením můžeme říct, že čtenáři se stáváme, diváky televize či posluchači rozhlasu nikoli.[24] Čtení znamená obcování s jazykem, tedy s médiem, jež dokáže ze všech, které máme k dispozici, nejjemněji rozkrýt vnitřní i vnější děje (stavy) druhých (postav). Obraz, byťsi pohyblivý, není s to proniknout do prožívání postavy, slovo ano. Současně je obraz připoután k přítomnosti; neumí se pohybovat ani do minulosti, ani do budoucnosti. Nelze jím tedy vyjádřit „včera", „před pěti lety" či „zítra", „pět let poté". A pokud se tak chce učinit, musí se to stát právě pomocí — jazyka. Film vám navíc vnucuje své tempo, zatímco ve čtení si ho stanovujete sami. Zde se nachází rozdíl i mezi vnímáním mluvené a psané řeči, poslechem a čtením. Pouze ta druhá nás osvobozuje od závislosti na způsobu

20 Viz Ian WAT. *The Rise of the Novel. Studies in Defoe, Richardson and Fielding*, London 1987 [1957], zejm. s. 174.

21 Jonathan ROSE. *The Intelectual Life of the British Working Classes*, cit. dílo, s. 114.

22 Pavla LOUCKÁ — Ludmila TRAPKOVÁ — Vladislav CHVÁLA. *Žena a muž v rodině*, Praha 2014, s. 32.

23 Viz např. Stiftung Lesen (eds.). *Gutenbergs Folgen. Von der ersten Medienrevolution zur Wissengesellschaft*, Baden-Baden 2002.

24 Viz Paul KROPP. *Raising a Reader. Make Your Child a Reader for Life*, New York — London — Toronto — Sydney — Aucklad 1996, zejm. s. 189; Karin BÖHME-DÜRR. „Kommunikation gegen Konsum", in: Stiftung Lesen (eds.). *Gutenbergs Folgen*, cit. dílo, s. 241—249, zejm. s. 248—249; Grażyna STRAUS. „Czytelnictwo książek na przełomie tysiącleci", in: Janusz KOSTECKI (ed.). *Ludzie i książki*, Warszawa 2006, s. 32—58, zejm. s. 32.

(tempu, intonaci, barvě hlasu) mluvčího. Tedy: největšími demiurgy poznání sebe samých jsme ve čtení. Největšími, protože nejkomplexnějšími a zároveň nejsvobodnějšími.

V životopisné perspektivě se z jazykového setkání s jiným za účelem poznání sebe sama stává autobiografické vyprávění. To znamená, že vztah ke čtení dostává podobu vývojových vln, v nichž dochází k vzestupům a pádům, nabývání a ubývání, opouštěním a návratům, zesilování a zeslabování, zlomům. Především však takto koncipované vyprávění umožňuje narátorovi daleko lépe vidět věci v celku a v patřičných motivacích. Čtení a životaběh k sobě něčím patří, čili čtení je životopisně přilnavé, na což upozorňuje polská kritička Justyna Sobolewska, tvrdíc, že „v naší paměti se přečtené knihy ukládají po způsobu autobiografie". Pamatujeme si „různé události, pocity, zlomy právě v souvislosti s četbou knih, které jsme tehdy měli po ruce".[25]

MOŽNOSTI ČTENÁŘSKÝCH ŽIVOTOPISŮ

Máme za sebou necelých sedm let nahrávání a přepisování (2009—2015), což nám přikazuje cokoliv teoreticko-konceptuálního opřít o práci v terénu.[26] Kromě toho máme za sebou tři statistické výzkumy (2007, 2010 a 2013), což nám zase dovoluje srovnat přístupy kvalitativní (čtenářské životopisy) s přístupy kvantitativními (reprezentativní šetření).

Čtenářské životopisy umožňují s narátorem pracovat daleko plastičtěji, aniž je nutno opustit základní osnovu. Dávají možnost doptat se, poodkrýt místa, která by zůstala zastřena. Jejich silnou stránkou je, že jsou s to oslovit jedince, nabídnout mu způsob, jenž je schopen se přizpůsobit jeho osobnosti. To statistika tak úplně neumí. Její otázky chtějí po respondentovi okamžité odpovědi, navíc podle předepsaného schématu (škály). A třebaže i v našem dotazníku jsme dávali možnost k otázkám otevřeným a polouzavřeným, tj. takovým, kde respondent odpovídá mimo předepsanou škálu, v životopisném vyprávění se jakoby přepólovávají akcenty. Je to spíše narátor, kdo má navrch, přičemž dotazovaný se ho snaží jen podle osnovy usměrňovat a klade mu doplňující otázky.

25 Justyna SOBOLEWSKA. *Książka o czytaniu czyli resztę dopisz sam*, Warszawa 2012, s. 10.

26 Technické podrobnosti obsahuje následující kapitola „Práce v terénu".

Velkou předností je, že ve chvíli, kdy saháme k tomu, abychom završili linii našich kvalitativních zkoumání, máme po ruce tři statistická šetření, takže víme, jak se česká populace (ve věku 15+) chová ve svém celku a částečně i v čase. Víme, kdo jsou jejími tahouny, kde se nacházejí bariéry. Stejně tak víme, jak vypadá čtení z hlediska životního cyklu. Máme tu socio-demografické portréty jednotlivých generací. Ve chvíli, kdy vstupujeme do terénu a nahráváme čtenářský životopis s účetní středního věku z malého města, máme ji již socio-demograficky zportrétovanou. Mít oporu tohoto profilu — toť neocenitelná pomoc. Jistota spolehlivého zázemí.

Asi nebude od věci si nyní udělat o něco širší kompetenčně-pojmový pořádek, tedy: kategorie čtenáře a její jednotlivá patra.

<table>
<tr><td>čtenář vnitrotextový
(modelový, strukturní, implicitní, ideální, uvnitř díla, textová strategie, soubor podmínek pro porozumění)</td><td>vnitrotextový</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td>čtenář profesní
(literární sféra, kritika, ohlasy, polemiky, deníky a dopisy literárně významných osobností)</td><td rowspan="3">vnětextový</td><td>profesní</td><td></td></tr>
<tr><td>čtenář běžný — mimo kontext
(názory, postoje, blogy, čtenářské servery, fanouškovské komunity, dopisy redakcím, hlasování v rámci různých anket)</td><td rowspan="2">běžný</td><td>běžný — mimo kontext</td></tr>
<tr><td>čtenář běžný — v kontextu
(osobnost čtenáře v kontextu doby a místa, socio-kulturního zázemí, životopisného času a generační příslušnosti)</td><td>běžný — v kontextu</td></tr>
</table>

Schéma — čteno zleva doprava — se nám nejdříve štěpí na sféru čtenáře vnitrotextového a vnětextového, posléze na sféru čtenáře odborného (profesního) a běžného a nakonec na sféru čtenáře běžného, u nějž nás zajímají pouze názory a postoje, a toho, u něhož nás zajímá i kontext, kde dané názory zaznívají (kultura, čas, společnost atd.)

Čtenářské životopisy běžných čtenářů nejsou možné bez nejspodnějšího patra. Právě mezi dvěma spodními patry se jasně rozkrývá rozdílný přístup. Názory

a postoje lze docela dobře zkoumat statistikou, u socio-kulturního zázemí to už půjde hůře; a zcela mimo dosah statistiky se nachází aspekt *vývojově-časový*, tj. životopisný. Přitom teprve na této úrovni nás nezajímá čtenář jen jako někdo, kdo něco o tom či onom říká, ale také v jaké souvislosti to říká, odkud se tento názor bere a proč to říká… a jaké životní fáze se to týká.

Tedy: dotazník — spíše výslech s pevně daným omezením; čtenářský životopis — spíše povídání? Ne tak docela. Lehce korigujme: dotazník je výslechem, který se snaží navodit uvolněnou atmosféru a v několika místech pustí respondenta i mimo předepsanou škálu; čtenářský životopis je povídáním, jež nemůže být zcela nezávazné a volné, ale vždy držené v nějakém rámci. Práce v terénu nám ukázala, že velkou výhodou čtenářských životopisů je, že jsou schopny rozvázat narátorovi jazyk. Mnozí přistupovali k povídání s jistou rezervovaností, ba i obavou („vždyť já žádná čtenářka nejsem"; „ode mě se toho moc nedovíte"; „kdepak já a čtenář, to se raději ptejte mé manželky"), ale v průběhu povídání se narátoři — někdy až zázračně — rozpovídali. A přitom to nebyla jen zásluha prostředí, tj. ochoty a zvědavosti tazatelů. Už sama struktura životopisného vyprávění v sobě totiž nese cosi uvolňujícího. Je dostatečně pružná, takže si lze dopřávat svobodné odbočky, ale zároveň stále nese dopředu. Řečeno jinak: má silnou projektivní sílu, a tím i valenční potenciál.

To proto, že věc si ve vyprávění říká o souvislost (kontext, vazbu), neboť teprve v této souvislosti je její pravé místo: „doma se moc nečetlo, protože bylo moc práce, jednak v zemědělství, jednak proto, že otec byl povozník, jezdil do lesa";[27] „v našem skautu jsme se o knížkách bavívali, nejenom o Foglarovi, ale například i o Zapletalovi; půjčovalo se to, protože ty knížky nevycházely";[28] „tehdy ještě televize nebyla, tak se po večeři poslouchalo chvilku rádio, nebo se četlo".[29] Jak by tyto výpovědi dopadly, kdyby se jich zmocnilo statistické tázání? Na první výpověď bychom se mohli zeptat třeba „Četlo se u vás doma?", se škálou „ano", „ne", „občas". Vypadl by však onen důvod (mnoho práce). I na ten by se šlo eventuálně další otázkou zeptat: „Proč se doma nečetlo?" — se škálou „bylo moc práce", „nebyly knihy" atd., ale zase by vypadla zmínka o otci, která v sobě navíc ukrývá i způsob života, jímž rodina žila: děti musely rodičům pomáhat.

27 Důchodkyně, dříve hospodářka v traktorové stanici, 73 let.

28 Důchodce, dříve geometr, 66 let.

29 Důchodce, dříve voják z povolání, 67 let.

Čtenářský životopis svou strukturou jednak propojuje věci mezi sebou, jednak jim dokáže dát *narativní průtočnost*, pohyb v čase: „Holčičí věci mě bavily tak do čtvrté, páté třídy. Pak už převážil sport.“[30] Ono „napřed — potom“ není jen konstatování dvou fází v životě narátora, je v tom i vysvětlení toho, proč se narátorův vztah ke čtení změnil. Nadto neexistuje žádný čistý čas. Temporalita je ve vyprávění už vždy i kauzalitou (viz výše — narativní myšlení). Vyprávět sám o sobě v čase znamená — zaprvé — vyprávět o změnách, kterými jsem prošel, a — zadruhé — už i hledat důvod těchto změn či přinejmenším kontext. A pokud se tak neděje z vůle narátora, je tady tazatel, aby se vhodně zvolenou otázkou zeptal, třeba: „Proč vás pak ty holčičí věci přestaly zajímat?“ „Co způsobilo, že jste s nimi skončila?“

ČTYŘI GENERACE

Kolik generací se v jednom čase setkává? Historická jazykověda určuje generaci podle okamžiku, kdy je možné, aby proběhla jazyková změna (20—25 let), literární věda (a vůbec uměnovědy) chápe generaci jako seskupení kolem uměleckého programu, které chce být jiné než generace jejich předchůdců (otců). Čili zde si se žádnými věkovými „od—do“ nevystačíme. Podle sociologie je pro generaci důležitá vnitřní koherence, stejně jako nějaký formativní historický zážitek (generace druhé světové války, generace budovatelského nadšení padesátých let, generace pražského jara).

Naše vymezení nemůže samozřejmě nepřistoupit na hledisko věkové (od—do). Spodní hranici volíme dílem proto, že v patnácti letech ukončujeme jeden z prvních životních cyklů (základní vzdělání), dílem i proto, že tato hranice odpovídá našim kvantitativním výzkumům (populace 15+). Zároveň má tato generace rozpětí pouhých deseti let. Důvodem je, že dost dobře nelze jít k mladšímu věku. Horní hranice není určena. Pokud bychom se na toto vymezení podívali z hlediska životního cyklu, tak pro první, nejmladší generaci (15—24 let) by bylo příznačné, že teprve ukončila první vzdělávací cyklus, ten, který nařizuje stát, a její nejmladší představitelé stojí před první větší volbou svých životních drah, nejstarší pak už volili; a buď se ocitají v ekonomickém

30 Vychovatelka, dříve učitelka na učilišti, 67 let.

cyklu, nebo do něj právě vstupují (absolventi vysokých škol). Druhá generace se vyznačuje započetím a budováním životních drah, zajišťováním sebe samých i rodinného zázemí. Generace 45—64 je obdobím vrcholu životních drah, vybudovaného zázemí a postupného přemísťování do ekonomického útlumu (starší část), starost o dospívající děti a už i vnoučata, o jejich zázemí a výchovné usměrňování. Generace 65+ je pak obdobím opouštění ekonomické aktivity, přechodu do jiného pojetí času, což s sebou často nese i návrat k pozapomenutým volnočasovým aktivitám.

Jako další kritérium si bereme hledisko *mediální*. Odtud i pojmenování generací, s nímž hodláme dále pracovat. Důvodem pro uplatnění tohoto hlediska je to, že čtení chápeme jako jednu z několika mediálních aktivit, nikoli jako činnost *an sich*. Proto nám vychází, že současně máme co do činění se čtyřmi generacemi: *internetovou* (15—24 let), *počítačovou* (25—44 let), *televizní* (45—64 let) a *rozhlasovou* (65 a více let). Přistupujeme tedy i na kritérium klíčového média, konkrétně takového, se kterým byla ta která generace konfrontována v době svého „rozumbraní" (14—20 let) jakožto s médiem všeobecně rozšířeným.

Generace jsou formovány společným zážitkem, zejména společensko-politickým, přičemž v době, kdy naši skutečnost utváří převážně už nikoli přímá zkušenost, nýbrž to, jak je prezentována, stávají se média důležitým nositelem i transformátorem této zkušenosti. Souběh čtyř generací, které se potkávají v jednom okamžiku, potvrzuje i Josef Alan: „V současné společnosti vedle sebe žijí *čtyři* přirozené generace, jejichž životní příběhy jsou součástí zkušenostní výbavy celé společnosti."[31] Nicméně tuto myšlenku nelze považovat za univerzální, neboť o tom, kolik generací se v jednom okamžiku potkává, rozhoduje střední délka života. Pro 19. století a starší období by proto uplatnitelná být nemohla. Velmi sporné by bylo i její uplatnění pro první polovinu 20. století, kdy tato hodnota byla u nás o více než dvacet let nižší,[32] než je nyní, což reálně vytvářelo prostor k tomu, aby se v jednom okamžiku setkávaly pouze tři generace; jedna byla demografickými danostmi zrušena.

Jemnosti a sporné věci budeme řešit v samotném výkladu.

31 Josef ALAN. „Kontinuita a diskontinuita: Případ české společnosti"; on-line: http://www.virtualni.institut.cz/bio_hi/metexty/kontinuita.htm [přístup 2004-10-08]; viz i Kateřina TRAILINOVÁ. *Vývoj čtenářství v české společnosti v posledních desetiletích* [diplomová práce], zejm. s. 58—62; on-line: https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/126081/ [přístup 2017-02-23].

32 55 let v roce 1930 a 78 let v roce 2013, viz http://www.gapminder.org/world [přístup 2015-10-01].

ZÁVĚR A SHRNUTÍ

Velkou předností životopisného vyprávění je, že otevírá možnosti, jež by zůstaly klasické dotazníkové metodě skryty. Vyprávění je totiž opřeno o sociální kontexty, v nichž se čtení odehrává: rodina, škola, přátelé, knihovna. Jde tedy o vyprávění toho, jak do mé čtenářské dráhy zasáhli jiní, čím ji podnítili, eventuálně čím se má dráha lišila od dráhy mých blízkých a známých. Jednoduše řečeno: životopisné vyprávění, pokud je vhodně podníceno zvnějšku, umí rozvázat jazyk, je s to vyvolat v život věci, jež by jinak zůstaly zasuty. Vydáváme se zde proti proudu paměti, možná sice s nejistými výsledky, ale s velkým hermeneutickým potenciálem či aspoň příslibem. Okolnosti, jež k sobě každá narativita potřebuje (kdy a kde, eventuálně díky komu a čemu, v jaké situaci), zdaleka nepředstavují jen jakési povinné pozadí faktů, jejich nutnou stafáž. Jde o spouštěcí mechanismy oněch „faktů". Okolnosti nejsou pouze kontextem toho, oč ve vyprávění jde, ale především pak strukturním tmelem. Tedy: ve vyprávění mizí hranice mezi fakty a okolnostmi; okolnosti podněcují fakta, fakta se rozpouštějí v okolnostech. Životopisné vyprávění činí z faktů entity ve stavu tekutém, entity, které možná ztrácejí faktografické ostří, ale současně enormně rozšiřují svou valenční energii — schopnost vázat a propojovat jiné entity. A vytvářet z nich organický celek.

Čtenářský životopis představuje jednu z podmnožin životopisného vyprávění, podmnožinu, jež ve výsledku je jednak schopna nasvítit životní dráhu pod jedním specifickým úhlem, jednak je k sobě schopna poutat mnohé věci, které se zdaleka netýkají jen knížek, časopisů a čtení.

PRÁCE V TERÉNU

ZÁRUKA ANONYMITY

Narátoři byli ubezpečeni, že nahrávání jejich čtenářských životopisů je anonymní, z čehož plyne, že nikde nebude v souvislosti s publikováním celku či částí toho, co nám řekli, užito jejich jméno a příjmení. Ze socio-demografických znaků jsme zaznamenávali jenom věk, povolání a místo bydliště. Kvůli větší anonymizaci však v této knize onen poslední znak neuvádíme. Rozhovory byly pořizovány v letech 2009—2015. Věk narátorů se vztahuje k roku nahrávání.

STRUKTURA ROZHOVORU

Narátory jsme před samotným nahráváním informovali o tom, čeho se rozhovor bude týkat a jaký je jeho účel. Osnovu ptaní však dopředu narátoři nedostávali.

Postupovali jsme podle životopisného sledu, přičemž prvním zastavením bylo narátorovo rodinné zázemí — čím byli/jsou rodiče, jak to bylo v jejich domácnosti s knihami, časopisy a čtením; poté následovalo období do šesti let — předčítání rodičů či prarodičů, vliv sourozenců, vzpomínka na první knížky. Dalším v řadě byl mladší školní věk (obecná škola, první stupeň) — zda uměl narátor, když vstoupil do školy, už trochu číst, jak velké problémy mu dělalo, když se učil čtení, první učitelé a jejich vliv, spolužáci, první školní četba, domácí zázemí, včetně vlivu ostatních médií. Následoval starší školní věk (druhý stupeň,