

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA ČESKÉHO JAZYKA A LITERATURY

**HOROROVĚ LADĚNÉ PŘÍBĚHY
V LITERÁRNÍ VÝCHOVĚ NA 1. STUPNI
ZÁKLADNÍ ŠKOLY**

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Anna Pančochová

Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Vedoucí práce: Mgr. Vladimíra Pánková, Ph.D.

Plzeň 2024

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni dne

.....
vlastnoruční podpis

Tímto způsobem bych ráda vyjádřila upřímné díky Mgr. Vladimíře Pánkové, Ph.D., za její podporu a vedení při psaní diplomové práce. Dále paní doktorce děkuji za její cenné rady, veškerý čas a ochotu sdílet své zkušenosti, které mi pomohly lépe porozumět mému tématu a efektivněji ho zpracovat. Její odborná pomoc byla neocenitelná.

OBSAH

ÚVOD.....	6
1 HOROR JAKO LITERÁRNÍ ŽÁNŘ.....	7
1.1 VÝVOJ HORORU.....	7
1.1.1 Gotika – předchůdce hororu.....	8
1.2 SUBŽÁNRY HOROROVÉHO LITERÁRNÍHO ŽÁNŘU.....	9
1.2.1 Nadpřirozený horor.....	9
1.2.1.1 Stephen King – Danse Macabre.....	10
1.2.2 Psychologický horor.....	10
1.2.3 Kosmický – Lovecraftovský horor.....	12
1.2.4 Moderní horor.....	13
1.2.5 Další hororové subžánry.....	14
1.3 STRUČNÁ HISTORIE ČESKÉHO HORORU.....	14
1.4 VÝZNAMNÍ PŘEDSTAVITELÉ HORORU.....	16
1.4.1 Edgar Allan Poe.....	16
1.4.2 Howard Phillips Lovecraft.....	17
1.4.3 Stephen King.....	18
1.5 SPOJOVANÉ ŽÁNRY S HOROREM.....	18
1.5.1 Fantasy.....	19
1.5.2 Science – fiction.....	20
1.5.3 Thriller.....	20
1.5.4 Pohádka.....	21
1.6 PROČ VYHLEDÁVÁME HORORY.....	23
1.7 SPOJOVÁNÍ HORORU S PARALITERATUROU – JOSEF HRABÁK.....	24
1.8 ROZDÍL MEZI HOROREM A HOROROVĚ LADĚNÝMI PŘÍBĚHY PRO DĚTI.....	26
2 VYBRANÉ HOROROVĚ LADĚNÉ PŘÍBĚHY PRO MLÁDĚŽ.....	29
2.1 CHRIS PRIESTLEY – PŘÍŠERNÉ PŘÍBĚHY STRÝCE MONTAGUEA.....	29
2.2 TOMÁŠ HOLEČEK – USNULA JSEM.....	33
3 KOMUNIKAČNÍ KONCEPCE LITERÁRNÍ VÝCHOVY.....	36
3.1 LITERÁRNĚVĚDNÁ A DIDAKTICKÁ (LITERÁRNĚVÝCHOVNÁ) INTERPRETACE.....	37
3.2 FÁZE RECEPCE LITERÁRNÍCH TEXTŮ.....	39
3.2.1 Percepce.....	40
3.2.2 Apercepce.....	41
3.2.3 Interpretace.....	43
3.2.4 Konkretizace.....	44
3.3 LITERÁRNĚVÝCHOVNÉ UČIVO.....	45
3.3.1 Nauková složka.....	46

3.3.2	Komunikační složka	47
3.3.3	Formativní složka	48
4	NÁVRH PŘÍPRAVY DO VÝUKY	50
4.1	UČIVO.....	50
4.2	EVOKACE.....	51
4.3	UVĚDOMĚNÍ SI.....	51
4.4	REFLEXE.....	57
5	ŽÁKOVSKÉ VÝSTUPY A JEJICH REFLEXE.....	58
5.1	EVOKACE.....	58
5.2	UVĚDOMĚNÍ SI.....	59
5.3	REFLEXE.....	64
	ZÁVĚR	66
	RESUMÉ	69
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70

ÚVOD

Literární produkce žánru hororu má dlouhou historii a fascinuje čtenáře všech věkových kategorií. Lidé se od pradávna rádi bojí, neboť strach prožívaný s vědomím vlastního bezpečí v nich navozuje příjemné pocity. Tento fenomén platí nejen pro dospělé, ale i pro děti.

Předkládaná práce se zaměřuje jednak na vývoj a žánrové vymezení hororu včetně hororově laděných příběhů pro děti a mládež, jednak na didaktické využití tohoto žánru v literární výchově na 1. stupni základní školy.

V prvních kapitolách charakterizujeme horor jako literární žánr a v rámci zvolené žánrové oblasti pak analyzujeme knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea* Chrise Priestleyho a *Usnula jsem* Tomáše Holečka. V didakticky orientovaných kapitolách se zaměřujeme na metody a strategie, které pomáhají žákům rozvíjet čtenářské kompetence, porozumění textu a kritické myšlení.

Cílem této práce je poskytnout učitelům 1. stupně základní školy podnět k využití hororově laděných příběhů v literární výchově, motivovat je k otevřené komunikaci o tématech strachu či smrti, která mohou být pro mnoho dětí náročná. Vybídnutím k diskusi a reflexi těchto takřka tabuizovaných témat mohou učitelé pomoci dětem lépe porozumět světu kolem sebe, zvládat emoční výzvy a rozvíjet svou emocionální vyzrálost. Tato komunikace je možná za předpokladu, že učitelé budou respektovat individuální potřeby a vyzrálost svých žáků. Jen tak jim poskytnou podporu a pohodlí v procesu jejich emocionálního růstu.

V kapitole Komunikační koncepce literární výchovy sledujeme zprvé rozdíl mezi literárněvědnou a didaktickou interpretací, zadruhé procesualitu četby, jejíž znalost může učitelé pomoci při rozvoji žakovského čtenářství, zatřetí strukturu učiva se zaměřením na učivo literárněvýchovné. Tato kapitola a předchozí kapitoly o žánru představují teoretický základ pro vytčení žánrového učiva a přípravy určené k jeho osvojení.

V kapitole Návrh přípravy do výuky předkládáme didaktickou interpretaci povídky *Zimní řez* ze souboru Chrise Priestleyho *Příšerné příběhy strýce Montaguea* a v následující kapitole pak reflektujeme žakovské výstupy získané při výuce. Cílem navržené didaxe je umožnit žákům, s ohledem na jejich věk a čtenářské dispozice, hlubší porozumění textu včetně jeho žánrových aspektů, které nejen rozvíjí vjemy strachu, ale v umělecky ambiciózních titulech mohou též přispívat k formování morálního citění dětských recipientů.

1 HOROR JAKO LITERÁRNÍ ŽÁNŘ

Horor je *umělecký žánr rozvíjející estetické kategorie hrůzného, děsuplného a úmyslně vyvolávající pocity strachu, napětí a hrůzy, jež vedou konzumenta díla ke katarzi. Horory často obsahují nadpřirozené prvky (duchy, upíry, oživlé mrtvolky, démony) a zpracovávají fantastické náměty.*¹

1.1 VÝVOJ HORORU

Předtím, než se zaměříme na pečlivější definici hororu, je vhodné se alespoň v rámci této kapitoly stručně pozastavit nad jeho historií a počátky. Horor jako žánr je zakořeněn v dávné minulosti. Prvky strašidelných příběhů nacházíme ve starých mýtech a legendách. Hororové příběhy se vyprávějí již od starověkého Řecka a starověkého Říma. Zatímco některé z těchto příběhů měly posluchače vyděsit, jiné je měly varovat před pácháním různých hříchů nebo před nebezpečím spojeným s démony. Tradice ústně předávaných příběhů se po staletí zachovala dodnes. Nicméně samotný počátek formování hororu můžeme datovat od 18. století, kdy se začala objevovat literární a umělecká díla, která systematicky zkoumala temné a strašidelné aspekty lidské existence. Za předchůdce tohoto žánru jsou považovány knihy lidového čtení, zejména pak gotický román.²

Horor bývá často spojován se žánry fantasy a science fiction, jelikož se zde mohou objevovat nadpřirozené bytosti, jevy apod., ale na rozdíl od těchto dvou žánrů nebývá horor definován strukturovaně, ale především z estetického hlediska. *Nejstarším a nejsilnějším lidským citem je strach, a nejstarším a nejsilnějším druhem strachu je strach z neznáma.*³ Horor bývá považován za velmi emotivní příběh a všechny jeho typy, ať už gotický román, psychologický horor atd (viz níže), se značně prolínají. Horor může vyvolat zejména temnější pocity, jako jsou například strach, úzkost nebo děs. Tento žánr se od počátku svého vzniku vyvíjel a proměňoval. Reagoval zejména na společenské, kulturní a technologické změny.⁴ Obliba hororů pokračuje až do 21. století, kdy si strašidelné příběhy oblíbili nejen dospělí, ale i děti.

¹ Kolektiv autorů. *Universum, Všeobecná encyklopedie*. Svazek 3. 1. vydání. Praha: Odeon, 2000. 676 stran. ISBN 80-207-1063-9, str. 175.

² MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X, str. 253.

³ LOVECRAFT, Howard Phillips: *Bezejmenné město. Nadpřirozená hrůza v literatuře a jiné texty*. Praha: Aurora, 1998. ISBN 80-85974-46-0, str. 170.

⁴ MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X, str. 254

1.1.1 GOTIKA – PŘEDCHŮDCE HORORU

Začátky hororu lze zasadit do viktoriánského období, kdy se stal populárním žánrem gotický román. Tento žánr vznikl v 18. století a zůstal v literatuře důležitým i během 19. století. Vyznačuje se tajemnou až temnou atmosférou a snaží se pohltnout každého čtenáře, který se do některého z děl začte. Díla tohoto žánru často obsahují opuštěné hrady, hřbitovy, tajemné chodby a podobná místa, která budují atmosféru hrůzy.⁵

Gotický román často využívá kontrastu mezi světlem a temnotou. Světlé a temné prvky se často střídají, což vytváří dramatický efekt a zvyšuje napětí. Příkladem může být kniha *Obraz Doriana Greye* od Oscara Wilda. Toto dílo je známé pro analýzu morálky, krásy a zla. Příběh pojednává o Dorianu Grayi, který zůstává mladý, zatímco jeho portrét stárne a rozpadá se.⁶

Díla jako *Frankenstein* od Mary Shelley nebo *Drákula* od Brama Stokera reprezentují gotický horor. V jejich struktuře se objevují motivy zámek, tajemství a nadpřirozených postav. Tyto bytosti a popis místa přispívají k hrůze a napětí v příběhu.⁷ Gotický horor měl vliv na mnoho dalších žánrů a stále má své místo v literatuře a kultuře. Jako příklad můžeme uvést fantastický realismus, který kombinuje nadpřirozené prvky s realisticky koncipovaným světem. Díla jsou ovlivněna poetikou gotického hororu.⁸ Zde můžeme zmínit román *Třináctý příběh* od Diane Setterfield. Děj vypráví o spisovatelce, která má napsat biografii tajemné autorky. Příběh zahrnuje rodinná tajemství, temnou minulost a nadpřirozené prvky.

Dalším příkladem je také historický román, který často umísťuje své příběhy do historických prostředí, a to zejména do středověkého nebo raně novověkého období. Nesmíme zde opomenout i gotickou subkulturu. Gotický horor měl dopad na subkulturu známou jako gothic subculture, která zahrnuje hudbu, módu a umění s temnými a gotickými prvky.⁹

⁵ MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. str. 221

⁶ SOCHOROVÁ, Marie. *Kompletní přehled české a světové literatury*. In: . Praha: Fragment, 2007, ISBN 978-80-253-0311-5. str. 161

⁷ MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. str. 221

⁸ SOCHOROVÁ, Marie. *Kompletní přehled české a světové literatury*. In: Praha: Fragment, 2007, ISBN 978-80-253-0311-5. str. 269

⁹ VYŠOVANOVÁ, Hana. *Gothic subculture from the 1990s to the present* [online]. Brno, 2006 [cit. 2023-11-11]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/tgvrbl/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Tomáš POSPÍŠIL.

V neposlední řadě můžeme zmínit i filmový žánr – gotický horor měl významný vliv na horor a fantasy. Mnoho klasických hororových filmů se inspirovalo gotickými prvky, ať už ve vizuálním stylu nebo v příbězích. Příklad můžeme ilustrovat na britském a americkém filmovém režisérovi Siru Alfredu Hitchcockovi, jenž byl přezdíváný „mistrem hororu“. Filmovou adaptací proslavil například knihy *Psycho* nebo *Ptáci*.

1.2 SUBŽÁNRY HOROROVÉHO LITERÁRNÍHO ŽÁNŘU

Hororové žánry lze kategorizovat do podžánrů na základě obsahu prezentovaného děje. Vzhledem k rozsáhlému spektru hororových subžánrů uvedeme pouze několik klíčových a často využívaných. Přiložíme k nim příklady renomovaných děl (pro lepší ilustraci), která jsou řazena ke konkrétním žánrovým variantám i přesto, že některá z uvedených prací mohou být tematicky zařazena do více než jednoho podžánru.

1.2.1 NADPŘIROZENÝ HOROR

Nadpřirozený horor se vyvíjel z gotických románů a specializuje se na vytváření atmosféry strachu a napětí pomocí nadpřirozených prvků a nevysvětlených jevů. Zároveň patří mezi nejčastější a nejvyhledávanější žánry. Tento typ hororu současně využívá paranormálních jevů, nadpřirozených bytostí (duchové, vlkodlaci, démoni, apod) nebo nevysvětlitelných událostí k vyvolání pocitu hrůzy a nejistoty u čtenáře. V historii literatury se nadpřirozený horor objevuje jako významná a působivá literární forma, zahrnující rozmanité subžánry a stylizované přístupy, které podle typu žánru zformují určitou atmosféru.¹⁰

Významným příkladem hororového žánru s tematikou démonů je bezpochyby román *Exorcista* od Williama Petera Blattyho, vydaný v roce 1971. Toto literární dílo bylo o dva roky později adaptováno do filmové podoby režisérem Williamem Friedkinem. Hlavní postavou je malá dívka Regan MacNeil, která není postižena fyzicky, ale duševně, když ji ovládne sám ďábel.¹¹

Dalším význačným představitelem v evoluci hororového žánru je americký spisovatel Peter Straub. Jeho román *Ghost Story* z roku 1979 významně přispěl k upevnění povědomí čtenářů o významu hororu jako literárního žánru. Právě proto, že se v tomto

¹⁰ COLAVITO, Jason. *Knowing Fear: Science, Knowledge and the Development of the Horror Genre* [online]. McFarland, 2007. ISBN 9780786432738. Dostupné z: <https://lurl.cz/drPGM>, str. 14.

¹¹ NGUYEN, Phuong Hoa. *Horor v české literatuře* [online]. Praha, 2014 [cit. 2023-11-11]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/70200/BPTX_2012_2_11210_0_344209_0_136336.sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce PhDr. Zuzana Hájíčková. Str. 16

literárním díle prolínají motivy gotického románu, včetně týrání zvířat, posednutí d'áblem a vampirismu, je považováno za klasické dílo v rámci nadpřirozeného hororu.¹² Lze tedy tvrdit, že nadpřirozený horor v literatuře představuje významný subžánr, který se vyvíjel a transformoval v průběhu jednotlivých historických období.

1.2.1.1 STEPHEN KING – DANSE MACABRE

Tato kniha byla poprvé vydána v roce 1981, je nejen esejistickým dílem, ale také průvodcem světem hororu, science fiction a fantasy. Stephen King zde věnuje podstatnou část svého textu zkoumáním podžánrů hororu, z nichž nadpřirozený horor tvoří významnou a fascinující část. V tomto rámci autor analyzuje a reflektuje přirozené prvky, které jsou v nadpřirozeném hororu přítomny, a poskytuje nám pohled na jeho vývoj v literární historii. Jedním z klíčových prvků nadpřirozeného hororu podle Kinga je nejistota a strach spojený s neznámým. Autor zdůrazňuje, že úspěch nadpřirozeného hororu spočívá v umění ponechat některé věci nevyřešené a nevysvětlené, což podporuje vytváření atmosféry napětí a strachu. King také věnuje pozornost tomu, jak se nadpřirozený horor promítá do lidských obav a fobií. Jedním z nejznámějších děl od Stephena Kinga, které se řadí pod nadpřirozený horor, je například *The Shining (Osvícení)*. Ve jmenovaném titulu se objevují mimo jiné i prvky psychologického hororu. Toto dílo zdůrazňuje autorovu schopnost vytvářet realistické postavy a situace, které jsou zasazeny do nadpřirozeného prostředí, čímž formuje zvláštní a účinný kontrast mezi světem reálným a nadpřirozeným.¹³ Celkově lze konstatovat, že v rámci *Danse Macabre* Stephen King přináší hluboké a rozsáhlé myšlenky o nadpřirozeném hororu, což poskytuje čtenářům a nadšencům hororu cenné informace o tomto žánru a jeho literární vývoj.

1.2.2 PSYCHOLOGICKÝ HOROR

Psychologický horor často pracuje s emocionálními reakcemi postav a citovým působením na čtenářů. Postavy trpí duševním útlakem a čtenáři jsou vtahováni do jejich psychického stavu. Na rozdíl od tradičního hororu, který se mnohokrát spoléhá na nadpřirozené prvky a vizuální hrůzu, se psychologický horor soustředí na duševní stavy postav, jejich mentální rozpoležení a niterné konflikty. Tento podžánr klade důraz na psychologické aspekty strachu

¹² KING, Stephen. *Danse Macabre – Svět hororu*. Praha: Pavel Dobrovský – BETA s.r.o, 2017. ISBN 978-80-7306-928-5. str. 284

¹³ KING, Stephen. *Danse Macabre – Svět hororu*. Praha: Pavel Dobrovský – BETA s.r.o, 2017. ISBN 978-80-7306-928-5.

a na to, jak se strach může projevovat uvnitř postav, čtenářů či diváků. Příběhy psychologického hororu jsou často zamotané a plné tajemství. Postavy si nejsou jisté, co je pravda a co lež, což zvyšuje nervozitu nejen jejich, ale i čtenářů nebo diváků. Oproti nadpřirozenému hororu, jehož síla spočívá v tajemném světě nadpřirozených jevů, který vzbuzuje u čtenáře strach, se napětí odvíjí z psychické labilita postavy. Hlavní aktéři si tedy nejsou jisti, zda jsou vystaveni realitě nebo hrůzným obsahům své pomatené mysli a svým jednáním se stávají nebezpeční pro ostatní. Toto psychologické rozpoložení zvyšuje úroveň emotivního napětí, čímž se čtenář stává aktivně zapojeným prostřednictvím zobrazené lidské zranitelnosti. Na rozdíl od konvenčního hororu, který se často spoléhá na napětí a děs v příběhu, a který souvisí se čtenářskou fantazií a představivostí, se psychologický horor mnohdy soustředí na atmosféru a psychologický nátlak.¹⁴

Příklad můžeme uvést na díle *Utažení šroubu* od Henryho Jamese. Tato kniha je klasická ukázka gotického psychologického hororu. Povídka sleduje mladou chůvu, která začne pozorovat nadpřirozené jevy v sídle Bly, kde pečuje o dvě děti. Příběh je plný nejistoty ohledně toho, zda jsou jevy skutečné, nebo jsou výplodem chůvina podvědomí. Každá postava je vystavena náročným situacím. Ty podporují odhalování jejich niterných myšlenek, motivací a emocí, a záhadných prvků, které provázejí příběh a tvoří nezapomenutelný dojem na čtenáře. Dalším spisovatelem, který uplatňoval tento přístup, je Edgar Allan Poe. Ten využíval symboliku k tomu, aby zdůraznil temné a skryté aspekty lidské psychiky a existence, které dodávají příběhům hloubku a dráždí čtenářovu fantazii. Mezi jeho díla, v nichž se objevuje i tento styl hororu, můžeme zařadit například: *Jáma a kyvadlo*, *Havran* nebo *Ligeia*. Poe povýšil chorobnost, zvrácenost a rozklad na úroveň umělecky vyjádřitelných námětů.¹⁵

Nesmíme opomenout spisovatele Roberta Blocha, který se snažil napodobit Howarda Phillipse Lovecrafta. Blochovo nejslavnější dílo je *Psycho*¹⁶, které je založeno na skutečných událostech a bylo i filmově ztvárněno (viz výše). Psychologický horor často odhaluje nevědomé chování a myšlenky postav. To zahrnuje utajené touhy, traumata a temné stránky jejich osobnosti, což může být důležité pro vývoj příběhu.¹⁷

¹⁴ MCBRAYER, Mary Kay. *25 of the absolute scariest psychological horror books*. *Book Riot* [online]. [cit.2023-11-11]. Dostupné z: <https://bookriot.com/psychological-horror-books/>

¹⁵ LOVECRAFT, Howard Phillips: *Bezejmenné město. Nadpřirozená hrůza v literatuře a jiné texty*. Praha: Aurora, 1998. ISBN 80-85974-46-0, str. 205.

¹⁶ COLAVITO, Jason. *Knowing Fear: Science, Knowledge and the Development of the Horror Genre* [online]. McFarland, 2007[cit. 2023-01-11]. ISBN 9780786432738. Dostupné z: <https://1url.cz/drPGM>, str. 15.

¹⁷ HRABÁK, Josef. *Od laciného optimismu k hororu: k historii a patologii dvou odvětví literárního braku*. 1. vydání. Praha: Melantrich, 1989. ISBN 80-7023-029-0. Str. 202

Českým představitelem psychologického hororu je Ladislav Fuks a jeho novela *Spalovač mrtvol* (1967). V této literární práci se hlavní postava, Karel Kopfrkingl, prezentuje jako muž původně proslulý svou vlídností a laskavostí. Avšak tato idylická image postupně projevuje změnu, když se přiblíží období druhé světové války a perzekuce židovského obyvatelstva. Karel, jehož rodové kořeny jsou spojeny s německou národností, řeší dilema kvůli židovskému původu své manželky. Tento tlak nacistické ideologie v kombinaci s osobním konfliktem postupně transformuje Karla na tragického hrdinu, který nakonec upadá do zvráceného monstózního stavu a páchá nevýslovné zločiny na své vlastní rodině.¹⁸

1.2.3 KOSMICKÝ – LOVECRAFTOVSKÝ HOROR

*Kosmický děs se objevuje jako prvek nejstaršího folklóru všech ras a vykrytalizoval v nejstarobylějších baladách, kronikách a posvátných spisech.*¹⁹

Kosmický horor, vycházející z díla H. P. Lovecrafta, představuje fascinující evoluci nadpřirozeného a temného žánru, který v sobě nese nový rozměr transdimenzionálního a mimozemského strašení, kde se lidstvo ocitá tváří v tvář invazi nepoznaných sil a entit. Americký spisovatel, básník a esejista H. P. Lovecraft se stal klíčovou postavou v oblasti kosmické fikce, jehož dílo ovlivnilo mnoho současných tvůrců v žánru.²⁰

Lovecraftův vliv na kosmický horor spočívá v jeho schopnosti vytvářet atmosféru temného neznáma a nepředstavitelných entit, které překračují hranice lidského chápání. Centrální tematikou jeho prací je často invaze mimozemských sil či samotných mimozemšťanů, kteří nejsou pouze vnějšími nepřáteli, ale reprezentují také neznámé a nekontrolovatelné prvky v kosmickém prostoru.²¹

Termín *lovecraftovský horor* se stal klíčovým pojmem pro označení tohoto specifického druhu strašidelného vyprávění, kde hrůza vychází z poznání spojeného s neosídleným prostorem a útoky chaosu. Lovecraftův přístup k psaní se vyznačuje rozverným stylem a vyhýbá se nadměrnému užívání přídavných jmen, což přispívá k atmosféře nepochopitelného a mystického. V rámci lovecraftovského hororu je získávání

¹⁸ NGUYEN, Phuong Hoa. *Horor v české literatuře* [online]. Praha, 2014 [cit. 2023-11-11]. Dostupné z: https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/70200/BPTX_2012_2_11210_0_344209_0_136336.sequence=1. Bakalářská práce. Univerzita Karlova. Vedoucí práce PhDr. Zuzana Hájíčková. Str. 15

¹⁹ LOVECRAFT, Howard Phillips: *Bezejmenné město. Nadpřirozená hrůza v literatuře a jiné texty*. Praha: Aurora, 1998. ISBN 80-85974-46-0, str. 176.

²⁰ COLAVITO, Jason. *Knowing Fear: Science, Knowledge and the Development of the Horror Genre* [online]. McFarland, 2007 [cit. 2023-11-19]. ISBN 9780786432738. Dostupné z: <https://lurl.cz/drPGM>, s. 17

²¹ GURAN, Paula. *Fiction factors – Horror Sub-Genres*. *Internet archive* [online]. 2008 [cit. 2023-11-19]. Dostupné: <https://web.archive.org/web/20080505051610/http://www.fictionfactor.com/articles/hsubgenres.html>

poznání těchto nevysvětlitelných sil pro lidskou psychiku téměř neúnosným zážitkem. Lovecraftova smyšlená premisa o entitách představujících jinou rasu temných sil, které byly vyhnány, ale jsou stále připraveny vzít si svět zpět, dodává tomuto žánru hloubku a tajemství. Lidský strach z neznáma a neschopnost porozumět výzvám kosmického prostoru se stávají klíčovými motivy, které ovlivňují psychologii postav a čtenářů samotných.²²

Tímto způsobem se kosmický horor stává prostředkem pro zkoumání mezí lidského chápání vesmíru a náš obraz reality, přičemž neznámé a hrůzné síly z nejhlubších částí vesmíru jsou pouze špičkou ledovce toho, co může lidská mysl vnímat.

1.2.4 MODERNÍ HOROR

Tento žánr vznikl v první polovině 19. století a více se rozvinul v průběhu 20. století. Moderní horor má své vlastní charakteristické rysy a přístupy k vytváření hrůzy a strašidelného prostředí, které se liší od klasického hororu 19. století. Na rozdíl od gotiky dnešní hororové příběhy čerpají z dlouholetého vývoje tohoto žánru a vynikají svou bezprostředností, přesvědčivostí, uměleckou výrazností a intenzivním působením, které přesahuje možnosti gotické literatury předminulého a minulého století. V průběhu času bylo dosaženo výrazného pokroku v technologii, řemeslu, ve zkušenostech a psychologických poznatcích.²³

Moderní horor se často zaměřuje na psychologické aspekty strachu, nadpřirozené jevy a současná témata, která oslovují čtenáře. Postavy mohou být konfrontovány s vlastními démony a psychickými problémy, což vytváří intenzivní napětí. Tento horor se často zabývá aktuálními tématy a strachy současné společnosti. To může zahrnovat technologický pokrok, sociální média, ekologické problémy a další současné výzvy.²⁴

Jak jsme se mohli dozvědět výše, ve 21. století je hororový žánr více rozmanitý než kdy jindy. Autoři se zaměřují na různé aspekty strachu a často reflektují společenské problémy. Jedním z nejznámějších autorů moderního hororu je Stephen King. Jeho tvorba zahrnuje romány jako *To (It)*, *Mrtvá zóna (The Dead Zone)* a *Stín smrti* od *Peta Semataryho*. Jeho psaní se často zaměřuje na psychologické aspekty strachu a mezilidské vztahy. Další významnou osobností moderního psychologického hororu je Gillian Flynn, která je známá

²² GURAN, Paula. *Fiction factors – Horror Sub-Genres*. Internet archive [online]. 2008 [cit. 2023-11-19]. Dostupné:

<https://web.archive.org/web/20080505051610/http://www.fictionfactor.com/articles/hsubgenres.html>

²³ LOVECRAFT, Howard Phillips: *Bezejmenné město. Nadpřirozená hrůza v literatuře a jiné texty*. Praha: Aurora, 1998. ISBN 80-85974-46-0, str. 232.

²⁴ D'AMASSA, Don. *Encyclopedia of Fantasy and Horror Fiction*. New York: Facts On File, 2006. ISBN 0-8160-6192-0. str. 7

pro svůj román *Zmizelá (Gone Girl)*, který kombinuje detektivní prvky s temným psychologickým vyprávěním.

1.2.5 DALŠÍ HOROROVÉ SUBŽÁNRY

Mezi další subžánry můžeme zařadit např. *venkovský horor*, který je známý také jako horor z deníků. Tyto příběhy nejsou situovány do míst, spíše k odlehlé civilizaci. Právě hrůza se objevuje na místech, k nimž se vážou tamní hrůzné pověsti, mýty, pověry. Příklad ilustrujme na knize *Hrůza na šibeničním vrchu* od Darcy Coates. *Apokalyptický horor* pojednává o konci světa způsobeného různými faktory, proto se mu také říká horor konce světa a zastupují ho díla jako *Cell* od Stephena Kinga nebo díla Roberta McCammona. *Detektivní horor* spojuje prvky kriminálního/detektivního příběhu a hororu. Základem je kriminální zápletka a stupňující se napětí s přidavkem hororových prvků. Za nejvíce šokující a znepokojující podžánr hororu je považován *viscerální horor*, jenž je plný krve a brutality. Je plný krve a brutality. Zobrazuje ty nejzvrácenější formy vražd, masakrování a mrzačení lidského těla. Nejznámější spisovatel tohoto hororu je *Jack Katchum* a příklad můžeme uvést na díle *Red*.²⁵

1.3 STRUČNÁ HISTORIE ČESKÉHO HORORU

Horor nebyl v české a slovenské literatuře běžný. Objevovaly se však proudy, které obsahovaly některé jeho atributy, jako je nadpřirozeno, napětí, strach, hrůza. *Traduje se, že český horor vlastně neexistuje, že to, co bývá u českých autorů někdy označováno za horor, jsou ve skutečnosti příběhy s tajemstvím, u nichž není hlavním cílem vzbudit ve čtenáři hrůzu, ale řešit různé sociální nebo filozofické otázky. A že pokud se někdo někdy ojedinele u nás o horor pokusil, dopadlo to špatně a výsledkem byl jen nepůvodní kýč*.²⁶

Z díla *Hrůza v české literatuře* od Patrycjusza Pajaka (2017) lze vypozařovat důkladný průzkum vývoje tohoto žánru, rozčleněného do pěti klíčových etap od období národního obrození po pád komunismu. Autor v této knize podává kritický pohled na evoluci žánru, zdůrazňuje vlivy historických, kulturních a politických událostí na formování hororové literatury v českém kontextu.

²⁵ PROHÁSZKOVÁ, Viktória. The Genre of Horror. American International Journal of Contemporary Research [online].2012[cit.2023-11-20].Dostupné: https://www.aijcrnet.com/journals/Vol_2_No_4_April_2012/16.pdf. Str. 133-134

²⁶ KUDLÁČ, Antonín. *Český horor: 2004*. Praha: Mladá fronta, 2003. ISBN 80-204-1075-9. str. 7

V období národního obrození se česká literatura vyvíjela pod vlivem jarmareční prózy, která byla překládána z německého jazyka. V rámci těchto vyprávění se rozvíjí tematika hradů s hrůznou atmosférou, zrádných a krutých šlechticů a jejich nevinných obětí, které jsou uvězněny v podzemních kobkách či věžích, podstupující kruté formy mučení. Mezi překladatele této doby patří Václav Matěj Kramerius, Prokop Šedivý, Jan Hýbl a další. Významný německý spisovatel této doby byl Christian Heinrich Spiess, který v textech kombinoval prvky románu hrůzy a rytířské romance. Během této fáze, zejména ve 30. a 40. letech 19. století, vynikli autoři jako Karel Jaromír Erben, Karel Hynek Mácha a Karel Sabina. Tito spisovatelé přinesli do české literatury první příběhy hrůzostrašné atmosféry a rozvíjeli původní česká díla, která obohatila českou literaturu o nové motivy.²⁷

Druhá etapa, na konci 19. století a na začátku 20. století, byla ovlivněna českým politickým obrozením. Tato doba byla charakterizována masovým vydáváním překladů německých triviálních sešitových románů známých jako *krvavé romány*. Česká literární kritika nesouhlasila s tímto typem literatury, což vedlo k negativnímu vztahu k ní. Paralelně s tím vznikaly gotické povídky a romány od autorů jako Josef Jiří Kolar a jeho dílo *Pekla zplozenci* a *Sivooký démon* od Jakub Arbese, kteří čerpali inspiraci ze západoevropské dobrodružné prózy a navázali na rudolfínskou tradici, čímž dali průchod vzniku pražským hrůzostrašným románům.²⁸

Třetí etapa vývoje české hrůzostrašné literatury byla poznamenána avantgardním přístupem. V tomto období vynikl autor jako Ladislav Klíma a jeho expresionistický román *Utrpení knížete Sternenhocha*, který rozvíjel nejen hrůzostrašný žánr, ale také experimentoval s formální stránkou literární tvorby. V tomto díle Klíma využil motivy mentální poruchy, degenerace a smrti. Paralelně s tím se objevily triviální okultistické horory, což ilustruje širokou škálu literárních průkopníků v oblasti hrůzy.²⁹

Čtvrtá etapa spadá do období komunismu, kde gotická literatura čelí různým výzvám. Horor zde může sloužit jako kritický nástroj nebo metafora pro utrpení a nesvobodu. V této době byli autoři nuceni najít subversivní způsoby k vyjádření hrůzy a temnoty, často skryté pod povrchem zdánlivě konvenčních příběhů. Komunistický režim komplikoval evoluci českého literárního goticismu, přesto se stal zdrojem tvůrčí inspirace. V kontextu totalitních omezení se gotické prvky staly formou protestu vůči nucenému kulturnímu modelu. Mezi

²⁷ PAJAK, Patrycjusz. *Hrůza v české literatuře*. Praha: Academia, 2017. ISBN 978-80-200-2678-1. str. 387

²⁸ Tamtéž. Str. 388

²⁹ Tamtéž. Str. 388

představitele, této hrůzné etapy českých dějin, můžeme řadit Ladislava Fukse a jeho *Spalovače mrtvol*, Pavla Kohouta, Ludvíka Vaculíka a další.³⁰

Poslední, pátá, etapa reflektuje období po pádu komunismu a nástup moderního hororu v české literatuře. Tato éra otevírá prostor pro nové přístupy, témata a styly v rámci hororového žánru. Autoři se mohou svobodně vyjadřovat a využívat horor jako prostředek pro zkoumání aktuálních společenských, psychologických a existenciálních témat. Od devadesátých let došlo k rozšíření nabídky hororové literatury, přičemž většina dostupných titulů pochází ze zahraniční produkce.³¹

Mezi zajímavá domácí díla patří například povídkový soubor *Krev na Maltézském náměstí* (1992) od Vladimíra Medka, *Strašidla* (1992) od Jana Koenigsmarka, *Upíří tanec* (1993) od Lubomíra Macháčka, román *Dřevěná panenka* (1990) od Martina Komárka a *Vládci strachu* (1995) od Jiřího Kulhánka. Zvláštní popularitu si u čtenářů získává tradiční téma upírů a drákulovské legendy, což potvrzuje například cyklus od Jenny Nowak o Drákulovi: *Nemrtvý* (1994), *Dračí krev* (1995), *Trůn pro mrtvého* (2000) a *Rozesmátá smrt* (2002). Dalším příkladem je román *Modrá krev: O upírech a lidech* (1999) od Danieli Mičanové.³²

1.4 VÝZNAMNÍ PŘEDSTAVITELÉ HORORU

Před průzkumem životních děl významných spisovatelů hororu je nezbytné porozumět širšímu kontextu, ve kterém se tento literární žánr vyvíjel. Horor, jakožto žánr, není pouze prostředkem k vyvolání strachu, ale také reflektuje společenské, kulturní a psychologické prvky, které formují jeho vývoj. Předmětem našeho zkoumání v následujících podkapitolách bude sledovat významné spisovatele hororu, jejichž díla nejenom pohnula čtenářským publikem, ale také otevřela nové perspektivy lidské existence a lidské imaginace.

1.4.1 EDGAR ALLAN POE

Edgar Allan Poe (1809–1849) byl americký spisovatel, básník a literární kritik, známý především pro své vynikající příspěvky v hororové literatuře. Narodil se v Bostonu, ale jeho

³⁰ PAJAK, Patrycjusz. *Hrůza v české literatuře*. Praha: Academia, 2017. ISBN 978-80-200-2678-1. Str. 389

³¹ Tamtéž. Str. 390

³² MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. Str. 256

život byl poznamenán tragédií, včetně ztráty rodičů a později i manželky, což ovlivnilo jeho temné a melancholické literární dílo.³³

Poe byl jedním z průkopníků hororu v americké literatuře a byl klíčovým protagonistou v 19. století. Jeho příběhy a básně odrážely jeho fascinaci temnotou, smrtí a nadpřirozenými jevy. Jeho styl psaní byl charakterizován precizním jazykem a vytvářením atmosféry, která čtenáře vtahuje do světa hrůzy. Zvláštní pozornost věnoval detailům a realizaci napětí, čímž vytvářel jedinečný estetický projev strachu. Mezi jeho nejznámější díla patří povídky *Zrádné srdce*, *Pád domu Usherů*, a báseň *Havran*. Edgar Allan Poe ovlivnil mnoho spisovatelů a umělců v oblasti hororu, včetně H.P. Lovecrafta, Stephen Kinga a Alfreda Hitchcocka. Jeho dílo zůstává významným prvkem v literární historii hororu a jeho odkaz je stále patrný v současných dílech tohoto žánru.³⁴

1.4.2 HOWARD PHILLIPS LOVECRAFT

Howard Phillips Lovecraft (1890–1937), často označovaný zkratkou H.P. Lovecraft, byl americký spisovatel, jehož přínos k literatuře, zejména v oblasti hororu, překročil hranice své doby. Lovecraft se proslavil svým vlastním žánrem, známým jako kosmický horor, ve kterém zdůraznil nepředstavitelnou a nadpřirozenou hrůzu, jež přesahuje lidskou schopnost pochopení (viz výše). Jeho literární odkaz spočívá převážně v neuvěřitelném rozsahu jeho kosmických hororů a vytvoření tzv. *Cthulhu Mythos*, obsahující monumentální mytologii sektářských bohů a nevyčerpatelné hrozby pro lidstvo. Jeho díla oplývají starověkými bohy, neznámými dimenzemi a temnými tajemstvími vesmíru. Lovecraft vytvářel atmosféru nedůvěry k neznámu. Jeho postavy čelí hrůze z nepoznatelných a neuchopitelných sil, což zdůrazňuje omezenost lidského vědomí v nekonečném vesmíru. Lovecraftovy příběhy jsou známé svou výraznou temnotou a apatickým pohledem na lidskou existenci, často vyjádřeným v konceptu, že lidstvo je nevýznamným a zranitelným aktérem v nekonečném a nevnímatelném vesmíru. Jeho dílo poskytuje fascinující pohled do podmanivého světa, kde se lidská racionalita potýká s nepopsatelnými hrůzami.³⁵

H. P. Lovecraft vytvořil unikátní sbírku hrůzných entit a bytostí. Ty jsou ilustrovány, stejně jako kosmické entity, od zelenkavě světélkujících slizkých stvoření až po taková,

³³ BARZUN, Jacques, MABBOTT, Thomas Ollive, CESTRE, Charles. *Edgar Allan Poe: American writer* [online]. In: [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/Edgar-Allan-Poe>

³⁴ SUN, Chunyan. *Horror from the Soul—Gothic Style in Allan Poe's Horror Fictions* [online]. Canadian Center of Science and Education, 2015 [cit. 2023-11-20]. ISSN 1916-4742. Dostupné z: doi:10.5539/elt.v8n5p94

³⁵ LOVECRAFT, Howard Phillips: *Bezejmenné město. Nadpřirozená hrůza v literatuře a jiné texty*. Praha: Aurora, 1998. ISBN 80-85974-46-0, str. 9

kteřá připomínají hmyz či mořské organismy. *Lovecraftova monstra se podivně odlišují od všech vážně i nevázně míněných strašidel „gotické literatury“ a romantické éry od ožvlých soch i upírůch nemrtvých, kteří z pera mnoha epigonů zabydlují stránky magazinů, v nichž autor publikoval.*³⁶ Prezentace jeho bytostí bývá často úmyslně zahalena v nejistotě nebo skryta úplně. V tomto kontextu Lovecraft exceluje ve vytváření prostoru pro čtenářskou představivost.

1.4.3 STEHPEN KING

Stephen King (1947) je americký spisovatel, známý především svými hororovými a fantastickými romány. Jeho díla často obsahují nadpřirozené prvky, vyznačují se bohatým vypravěčstvím, detailním popisem postav a prostředí. Kingova schopnost spojovat obyčejné prostředí s neuvěřitelnými událostmi dodává jeho dílům autentičnost.³⁷

Kingova kariéra začala průlomovým románem *Carrie* v roce 1974, který byl později zfilmován. Následovala řada bestsellerů, včetně *The Shining*, *It*, *Misery*, a *The Stand*. Jeho práce byla adaptována do mnoha filmů a televizních seriálů. King je považován za jednoho z nejuspěšnějších a nejvíce čtených autorů současné doby. Jeho literární styl kombinuje napětí, horor, a psychologické prvky. Přestože je nejznámější pro své horory, tvořil díla pod vlivem dalších žánrů, jako například science fiction (*Zelená míle* 1996), detektivní příběhy (série *Bill Hodges*) a fantasy (série *Temná věž*). Kromě psaní románů se King věnoval také esejistice a psaní scénářů. Mnohokrát zdůraznil důležitost čtení pro aspirující spisovatele a podělil se o své zkušenosti s psaním ve své knize *On Writing: A Memoir of the Craft*.³⁸

1.5 SPOJOVANÉ ŽÁNRY S HOROREM

Ve svém díle *The Philosophy of Horror or Paradoxes of Heart* prezentuje filozof N. Carroll hranice mezi hororem a vědeckofantastickým žánrem jako flexibilní, neboť v některých případech lze žánr sci-fi vnímat jako druh hororu, kde futuristická technologie zaujímá místo nadpřirozených monstrózních bytostí nebo jiných entit.³⁹ Významní teoretici specializující se na fantasy žánr, jako jsou Tzvetan Todorov, Kathryn Humeová, Rosemary Jacksonová,

³⁶ LOVECRAFT, Howard Phillips. *Volání Cthulu, spisy 3, díl 2*. Praha: Plus, 2012. ISBN 978-80-259-0115-1. str. 291

³⁷ SOLANO, Pablo. *Stephen King*. Academia [online]. 2023 [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: https://www.academia.edu/28990573/Stephen_King

³⁸ LUEBERING, J.E., ed. *Stephen King – American novelist*. Britannica [online]. 2023, 27.12.2023 [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/Stephen-King>

³⁹ CARROLL, Noël. *The philosophy of horror, or, Paradoxes of the heart*, New York: Copyright, 1990. ISBN 0-203-36189-X Master e-book str. 14.

Colin Manlove a W. R. Irwin, analyzovali a vymezili odlišnosti mezi fantasy a sci-fi literaturou prostřednictvím tvrzení: *V literárním žánru fantasy je podstatné konstruovat nemožné, zatímco science fiction se opírá o vědecky podložené možnosti.*⁴⁰

V rámci obou definic by mohlo vznikat potenciální zmatení v odlišení mezi zmíněnými třemi žánry, neboť podle perspektivy N. Carrola by hororová fikce mohla sdílet podobné charakteristiky s fantasy a mohla by být nerozlišitelná i v případě vědeckofantastického žánru. Ze skutečnosti, naznačené výše plyne, že hororová literatura může obsahovat prvky fantaskní či vědecko-fantastické.

Mezi hlavní rozdíly uvedených literárních žánrů patří struktura díla. Na rozdíl od fantasy nebo vědecko-fantastické literatury není struktura hororových prací bezprostředně dopředu vymezena, ale je navržena tak, aby intenzivně probouzela silné emocionální odezvy, jako jsou strach, hrůza, úzkost nebo napětí.⁴¹

V rámci následujících teoretických analýz a tematických vymezení literárních žánrů, bude adekvátní věnovat plnou pozornost především žánrům fantasy a sci-fi, s cílem dosáhnout dostatečné zřetelnosti v odlišení mezi těmito specifickými literárními oblastmi.

1.5.1 FANTASY

Následující formulace přináší rozdíl mezi žánry science fiction a fantasy: (...) *narozdíl od sci-fi, vytvářejí někteří autoři své fantastické vidiny bez ohledu na předpokládaný vývoj vědy a techniky; budují si své snové světy jako jakousi alternativu světa skutečného.*⁴²

Stanovit přesnou definici žánru fantasy literatury představuje obrovskou výzvu, jelikož se jedná o oblast fikčního vyprávění, spojenou s bohatou představivostí. Fantazie v tomto rámci představuje vrchol imaginativního vyjádření. Rozmanitost fantasy žánru otevírá prostor pro různé představy o jeho podobě. Přestože se předpokládá, že fantasy by mělo obsahovat prvky nadpřirozena nebo magie, ať už v souvislosti s postavami nebo událostmi, je třeba mít na paměti, že taková striktní definice by zahrnuela množství děl, jež by neodpovídala charakteristice tohoto literárního žánru.⁴³ Podobný princip byl uveden i v kontextu analýzy hororové literatury, kde bylo naznačeno, že přítomnost

⁴⁰ JAMES, Edward, MENDLESOHN, Farah, ed. *The Cambridge companion to the fantasy literature* [online]. Cambridge: Cambridge University Press, 2012 [cit. 2023-11-20]. ISBN 978-0-0521-72873-7, str. 1

⁴¹ MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. str. 253.

⁴² KARPATSKÝ, Dušan. *Labyrint literatury*. 4. rozš. a upr. vyd. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02154-6, s. 140.

⁴³ LAETZ, Brian, JOHNSTON, Joshua J. What is *Fantasy*? *Philosophy and Literature* [online]. John Hopkins University Press, 2008, April 2008, 161-172 [cit. 2023-12-25]. ISSN 1086-329X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/phl.0.0013>.

nadpřirozených prvků nemusí automaticky vést k její klasifikaci jako hororu. Tato analogie je aplikovatelná i na žánr fantasy, kde není přítomnost nadpřirozených jevů jediným kritériem pro zařazení daného díla do tohoto žánru.

1.5.2 SCIENCE – FICTION

Termín „science fiction“ či „vědecká fantastika“ se poprvé objevil v polovině 20. let 20. století díky americkému propagátorovi tohoto žánru H. Gernsbackovi. V evropském kontextu byla díla náležející do období druhé světové války, častěji označována jako utopická, fantastická nebo technicko-dobrodružná. V českém prostředí je tento žánr spíše rozpoznáván pod pojmem vědecko-fantastická literatura a též pod zkráceným označením sci-fi.⁴⁴

Podle publikace od D. Mocné je sci-fi: *Žánr fantastické literatury zobrazující hypotetický svět, zkonstruovaný s využitím vědecko-fantastických paradigmat.*⁴⁵ Reagujíc na pokrok technické civilizace, science fiction vytváří „alternativní model světa“, který sice není reálný, ale je obvykle koncipován tak, aby byl za určitých podmínek proveditelný a lze jej racionálně vysvětlit na základě platných přírodních zákonů. Tento žánr prezentuje euforická a neočekávaná hlediska, avšak zároveň zkoumá obavy z možných negativních dopadů na lidstvo nebo lidskou individualitu. Science fiction často využívá tzv. „kontrafaktuální historii“, která manipuluje s historickými událostmi na základě hypotetických scénářů „co by kdyby“. To zahrnuje imaginární dohadování o událostech, které historicky nenastaly, ale teoreticky by nemusely být nemožné.⁴⁶

1.5.3 THRILLER

Horor často začleňuje prvky z jiných literárních žánrů, což vede k vytvoření rozmanitých subžánrů. Kombinace těchto dvou žánrů v literatuře umožňuje autorům vytvářet příběhy, které jsou naplněné nečekanými událostmi a emocionálními výkyvy, přičemž důraz je kladen na sílu atmosféry a psychologického působení na čtenáře. Podobně jako u hororu, i thriller často umísťuje své dějové zápletky do neobvyklých prostředí, jako jsou cizí, exotické země. V literárním kontextu se thriller často zaměřuje na intriky, záhady a nečekané zvraty, které udržují čtenářskou pozornost a vedou k vysoce napínavému rozuzlení. Thriller

⁴⁴ MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. str. 621

⁴⁵ Tamtéž.

⁴⁶ Tamtéž.

se vyznačuje frekventovanou akcí, rychlým sledem událostí a hrdiny, kteří se snaží zmařit plány nepřátelských sil. Tito protagonisté mohou být zkušenými postavami připravenými na konfrontaci s nebezpečím, jako jsou záchranáři nebo vojáci, ale také prostí lidé, kteří se náhodně dostanou do nebezpečné situace a musí ji nějak řešit.⁴⁷

Přestože mají thriller a horor své jedinečné charakteristiky, dochází k častým překrýváním obou žánrů. Z celkové perspektivy lze konstatovat, že vzájemná propojenost mezi thrillerem a hororem v literárním kontextu tvoří flexibilní prostor pro inovativní zkoumání literárních žánrů. Tato interakce nejen umožňuje autorům plnou škálu experimentálních možností, ale také usnadňuje hloubkový průzkum různých aspektů lidského strachu a napětí, a to v rámci sugestivních a nepředvídatelných konceptuálních rámců.

1.5.4 POHÁDKA

Pojmem literatura pro děti a mládež označujeme oblast literární tvorby záměrně určené věkově vymezenému okruhu nedospělých posluchačů a čtenářů (do 14–15 let) nebo také oblast umělecké literatury původně psané pro dospělé, ale recipované dětmi a mládeží.⁴⁸

Vznik LPDM (Literatura pro děti a mládež) souvisí s dvěma klíčovými pojmy, konkrétně literární díla intencionální a neintencionální. Intencionální díla jsou specificky zaměřena na mladé čtenáře, kde autor úmyslně prosazuje tzv. dětský aspekt ve své práci, *tj. osobitý zřetel k psychickým a mentálním předpokladům a zvláštnostem dětského adresáta v určitém věkovém stádiu jeho vývoje.⁴⁹*

Literární tvorba, označovaná jako neintencionální, představuje původně zamýšlená díla pro dospělé, která v průběhu času přešla do sféry literatury pro děti a mládež, buď spontánní volbou samotných mladých čtenářů, nebo výběrem pedagogů v rámci literární výuky ve školách. Tato díla byla pro dětského čtenáře systematicky upravena, například prostřednictvím zkrácení nebo zjednodušení. Mezi tato převedená díla patří například *Gulliverovy cesty*, *Robinson Crusoe*, *Don Quijote*, *Malý princ* a mnoho dalších titulů, jež se objevují v čítankách druhého stupně základních škol.⁵⁰

⁴⁷ ŠIDÁK, Pavel. *Úvod do studia genologie: Teorie literárních žánrů a žánrová krajina*. Praha: Akropolis, 2013. ISBN 978-80-7470-040-8. str. 217

⁴⁸ TOMAN, Jaroslav: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2. str. 47.

⁴⁹ Tamtéž. Str. 50.

⁵⁰ Tamtéž. Str. 50.

Pohádky, tradičně spojované s kouzlem a fantastickými prvky, mohou poskytovat útočiště pro temné motivy a strašidelné prvky. Tato kombinace umožňuje autorům vytvářet pohádková prostředí, která mohou být plná napětí a nejistoty. Zlomyslné postavy, magie s nečekanými důsledky a prostředí plné tajemství poskytují pohádkovým příběhům prostor pro začlenění hororových prvků, čímž se posouvá jejich žánrová identita za hranice tradičního pohádkového světa. Jednou z hlavních příčin spojování hororu s pohádkou je jejich schopnost působit na emocionální rovinu čtenářů a posluchačů, čímž vytvářejí silné a trvalé dojmy.⁵¹

Z hlediska psychologického účinku je sloučení hororu s pohádkou spojeno s manipulací se čtenářem a jeho emocemi. Oba žánry mohou vytvářet napětí, strach a nejistotu, ale v kontextu pohádky se tyto prvky stávají ještě výraznějšími, neboť čtenář je konfrontován s narušením tradičních očekávání o pohádkových světech. Tímto způsobem se hororové prvky stávají prostředkem pro prohloubení pohádkového vyprávění a rozvinutí temnějších rovin pohádkového žánru. Pohádkové postavy jsou schopny vykonávat zvěrstva, aniž by projevovaly známky morálních rozporů či ztráty mentální rovnováhy. Tyto postavy jsou zbaveny svědomí a kognitivních schopností. Naopak hlavní postavy v hororových příbězích disponují mentálními procesy a svědomím, což zrcadlí jejich chování v souladu s lidským životem. V pohádkách, jako je například *O Jeničkovi a Mařence* od bratří Grimmů nebo Karla Jaromíra Erbena – *Jeník a Hanička*, není oběť, která zabije svého trýznitele, tížena výčitkami svědomí. V kontrastu s tím v hororech, kde dětská oběť uskuteční podobný čin, následuje konfrontace s dlouhodobými traumaty.⁵²

Kdybychom měli vybrat některá hororově laděná díla spojená s pohádkou, jež by mohla být přijatelná pro děti, určitě by to byla *Koralina* od Neila Gaimana, který kombinuje pohádkovou atmosféru s hororovými motivy, kdy hlavní hrdinka objevuje podivný a děsivý paralelní svět. Dále také britský autor Roald Dahl, jenž je známý svými nonsensovými příběhy. Příklad můžeme ilustrovat na díle *Čarodějnice*, které kombinuje pohádkové prvky s temným a hrůzným námětem. Příběh sleduje mladého chlapce, jenž objeví existenci tajemné skupiny čarodějnic, jež plánuje zhubit všechny děti světa. Dílo se vyznačuje Dahlovým charakteristickým stylem, který spojuje lehkost a humor s temným

⁵¹ MOCNÁ, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X. str. 473.

⁵² BÜSSING, Sabine. *Aliens in the home: the child in horror fiction*. New York: Greenwood Press, 1987. ISBN 978-0-313-25420-8. str. 19.

podtónem. Autor knihy se zaměřuje na zobrazení čarodějnic, jako na skutečné nebezpečí a staví před mladého hrdinu úkol, chránit svět před jejich zlověstnými plány.⁵³

Vzájemné propojení hororu a pohádky tedy umožňuje autorům vytvářet literární díla, která oslovují širší spektrum emocí a představivosti čtenářů. Toto spojení zároveň nabízí prostor pro kreativitu jedince a poskytuje nový pohled na tradiční pohádkové vyprávění, čímž přináší obohacení a hloubku do literárního světa.

1.6 PROČ VYHLEDÁVÁME HORORY

Hororová fikce přitahuje jednotlivce svou schopností podrobit se kritickému zkoumání temných a potlačených stránek lidské společnosti. Horror, jakožto literární a filmový žánr, v sobě nese schopnost sahát hluboko do oblastí, které jsou běžně odmítány nebo utajovány. Tato schopnost vytváří prostor pro emocionální výraz a umožňuje konfrontaci s našimi nejtemnějšími obavami a traumaty z bezpečné perspektivy fikce.⁵⁴

Rozbor hororu ukazuje, že tento žánr nejenom zkoumá, ale také reflektuje aktuální sociokulturní a psychologické vlivy, které formují společnost. Hororová tvorba se stává zrcadlem doby, zachycuje historické obavy a kulturní změny. Například moderní horory spojené s technologickým pokrokem či sociálními sítěmi odhalují strach spojený s dopady digitální éry na mezilidské vztahy a společnost obecně.⁵⁵

Horor přináší vzrušení spojené s prožíváním strachu. Pro jednotlivce, kteří touží po stimulaci, představuje strach zdroj zvýšené excitace, jež působí povzbuzujícím způsobem. Tato dynamika se projevuje zejména v případech, kdy jedinec hledá narušení své emoční rutiny, aniž by vystavoval svůj život reálným rizikům. V takových situacích může být tento emoční zážitek vnímán jako odměna. Hororový žánr posiluje svou atraktivitu díky formálním prvkům, vyprávění, strukturálním prvkům a celkovému zaměření, které se vymykají specifikům reálného života. Čtenáři nebo diváci proto obvykle vyhledávají hororová díla kvůli intenzivnímu emocionálnímu zážitku, který od nich očekávají. Odměna však může nastat pouze v případech, kdy čtenář udržuje dostačující kontrolu nad svým emocionálním prožitkem. V situacích, kdy je emoce příliš intenzivní a jedinec ztrácí

⁵³ BUBENÍČKOVÁ, Petra. *O smyslu nesmyslu. Nonsens a česká pohádka*. 1. vyd. Liberec: Nakladatelství Bor, 2016. ISBN 978-80-87607-65-7.

⁵⁴ REYES, Xavier Aldana, ed. Introduction: *What, Why and When Is Horror Fiction?* In: REYES, Xavier Aldana. *Horror: A Literary History* [online]. London: British Library Publishing, 2016, str. 7-17 [cit. 2023-12-28].

⁵⁵ CLASEN, Mathias. *Evolutionary Study of Horror Literature*. CORSTORPHINE, Kevin a Laura R. KREMMEL. *The Palgrave Handbook to Horror Literature* [online]. Palgrave Macmillan Cham, 2018, [cit. 2023-12-28]. ISBN 978-3-319-97406-4. Dostupné z: <https://url.cz/8ryYk>.

kontrolu nad svými myšlenkami, může pocítit naléhavou potřebu distancovat se od daného zážitku. Důležité je zdůraznit, že strach není jedinou možnou emocií v rámci hororového žánru. Další afekty, jako je např. znechucení, mohou být rovněž obohacující a přínosné pro celkový zážitek z hororové tvorby.⁵⁶

Tím, že horor proniká do oblastí potlačených myšlenek a tabu, nabízí čtenářům a divákům příležitost k emocionálním zážitkům, které mohou být současně jak odpudivé, tak fascinující. I přes kontroverzní povahu hororu se ukazuje, že tento žánr má schopnost umožnit individuální a kulturní sebepoznání, stejně jako reflektovat společenské normy a obavy.⁵⁷

1.7 SPOJOVÁNÍ HORORU S PARALITERATUROU – JOSEF HRABÁK

Josef Hrabák, významný literární vědec, se specializuje ve svých analýzách na zkoumání oblasti známé jako „okrajová literatura“. K popisu tohoto literárního druhu jsou využívány pojmy jako paraliteratura či brak. Jeho přínos spočívá nejen v teoretickém vymezení okrajové literatury v kontrastu s uměleckou prózou, ale také v detailním zkoumání historického vývoje a tematických aspektů tohoto typu tvorby. Zaměřuje se zejména na evoluci dobrodružné literatury, s důrazem na westerny a kovbojky. Kromě toho věnuje větší všímavost i detektivce. Hrabák prokazuje svůj zájem o analýzu hodnotných a reprezentativních předchůdců jednotlivých literárních žánrů, jako jsou Edgar Allan Poe, Arthur Conan Doyle a další. Dále se snaží přiblížit proces úpadku do oblasti označované jako „triviální literatura“.⁵⁸

V závěrečné části své publikace s názvem *Čtení o románu* se Josef Hrabák okrajově zaměřuje na analýzu vývoje okrajových literárních žánrů a na jejich tvůrčí proces. V rámci této práce podrobně představuje jednotlivé literární žánry, přičemž zaujímá významné místo na pomyslném žebříčku detektivka. Do této kategorie je zřejmě zařazena z toho důvodu, že obsahuje základní motivy a zápletky, které sdílí s ostatními okrajovými literárními žánry. V nich jsou tato témata podrobněji rozpracována a stávají se klíčovým prvkem celého příběhu. Výraznou součástí je zařazení předposledního žánru, konkrétně science fiction,

⁵⁶ BANTINAKI, Katerina. The Paradox of Horror: Fear as a Positive Emotion. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* [online]. 2012, [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6245.2012.01530.x>, str. 383-392

⁵⁷ REYES, Xavier Aldana, ed. Introduction: *What, Why and When Is Horror Fiction?* In: REYES, Xavier Aldana. *Horror: A Literary History* [online]. London: British Library Publishing, 2016, s. 7-17 [cit. 2023-12-28].

⁵⁸ AUTOŘI. *Knihovnička* [online]. [cit. 2024-01-60]. Dostupné z: <http://www.knihovnicka.net/autor/143-hrabak-josef/zivotopis-biografie/>

kteřé je spojeno především s žánrem detektivky, avšak také s hororovým žánrem, jenž je v rámci této práce sledován.⁵⁹ *Obdobným vývojem jako výše uvedené žánry zábavné literatury prošla i takzvaná science-fiction, tj. beletrie opírající se o motivy vyplývající z rozvoje vědy a techniky. Její rodokmen se odvozuje od Mary Shelleyové (román Frankenstein, 1818, o sestřování umělého člověka z mrtvol uloupených na hřbitově a jeho oživení elektrickým proudem) a od E. A. Poea (povídka o živení mumie).*⁶⁰

Hrabák v jeho systematizaci literárních žánrů řadí horor mezi okrajové žánry, přičemž toto postavení se zdá být motivováno historickým vnímáním hororu než jeho skutečnou důležitostí nebo četností v rámci brakové literatury. Toto rozhodnutí pravděpodobně odráží skutečnost, že příběhy klasického hororu byly v brakovém kontextu nejvíce kritizovány nebo zlehčovány. Hrabák se zaměřuje na spojení hororu s předchozími žánry, jako jsou sci-fi a detektivka.⁶¹

Hlavní prvek současného hororu spočívá v integraci hrůzy a děsu každodenní reality. V případě románu *Dracula* je toto spojení zjevné: hrabě Dracula představuje nositele tajemné a neuvěřitelné hrůzy, zatímco děj se odehrává na konkrétních místech, jako je Transylvánie, původní domovina upírského klanu, a zejména v kosmopolitním Londýně, který svojí anonymitou přináší nové perspektivy pro rozvoj příběhu. Ačkoliv se v hororové literatuře často prolínají žánry s detektivním románem a science fiction, optimální formou pro vyjádření hororového příběhu zůstává novela nebo krátká povídka.⁶²

*Právě zde poukázal M. R. James na prvek, který pokládám za podstatný a který také odlišuje „literární“ horor od laciného braku. Aby bylo vypravování účinné, musí v něm být ponechána uzoučká štěrbiná (loophole) pro přirozené (nebo nadpřirozené) vysvětlení, ale nic více než uzoučká štěrbiná, kde by bylo příliš odhaleno racionální (nebo iracionální) vysvětlení, tam se hrůza ztrácí a povídka přechází do oblasti humoru, ovšem často černého.*⁶³ V tradičním žánru hororu by měla existovat škvíra co nejmenší, která by měla umožnit pouze letmý pohled pod povrch a navodit uvědomění, že realita může ukrývat odlišné aspekty.

Definovat horor jako nezávislý žánr a určit jeho přesné hranice, se ukazuje jako obtížný úkol, neboť literární svět obsahuje rozsáhlý repertoár hororových děl, včetně románů a povídek. Tato bohatost však komplikuje orientaci v množství hororových prací, které jsou rozmístěny v různých pod-žánrech. Přitom i přes snahu nakladatelů označit za horor díla

⁵⁹ KOŠNAR, Martin. *Vývoj hororu a spřízněných žánrů v próze 19. a 20. století*. Plzeň, 2013. bakalářská práce. Západočeská univerzita v Plzni. Fakulta pedagogická. Dostupné z: <https://theses.cz/id/Or16an/>

⁶⁰ HRABÁK, Josef. *Čtení o románu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. ISBN 14-618-81. str. 307

⁶¹ Tamtéž. str. 308

⁶² Tamtéž. str. 310.

⁶³ HRABÁK, Josef. *Od laciného optimismu k hororu*. Praha: Melantrich, 1989. ISBN 80-7023-029-0. Str. 208

s alespoň mírně strašidelným prvkem, se mnohdy setkáváme s nesrovnalostmi v označování literárních děl. V literárním kontextu se však občas setkáváme s nesprávným zařazením termínu „horor“ tam, kde skutečná hrůza chybí, což může být přičítáno snaze rozvíjet hrůzné motivy uvnitř jiných literárních žánrů, například v rámci kriminálních povídek.⁶⁴

1.8 ROZDÍL MEZI HOROREM A HOROROVĚ LADĚNÝMI PŘÍBĚHY PRO DĚTI

Hororová literatura, jakožto fascinující odvětví beletrie, nabízí nejen zábavu, ale také prostor pro zkoumání různých žánrových podob a jejich adaptaci v závislosti na cílové čtenářské publikum. Tato kapitola se zaměřuje na rozdíly mezi hororem určeným pro dospělé a hororově laděnými prvky v příbězích pro děti. Odborná reflexe těchto odlišností umožňuje lepší porozumění specifickým literárním postupům, které autoři využívají k vytváření strašidelné atmosféry a zároveň odkrývá, jak tyto aspekty odrážejí potřeby a vnímání dvou odlišných cílových čtenářských skupin.

Touha po zažívání strachu je jednou z charakteristických lidských vlastností. Částečně je tato tendence blízká i dětem. Obecně v nás příběhy s motivy hrůzy a tajemna vyvolávají specifické pocity vzrušení a napětí, projevující se nejen fyzickými reakcemi. V literatuře existují výrazné rozdíly mezi hororem, který je určený pro dospělé, a hororově laděnými příběhy zaměřené na dětského čtenáře. Pro dosažení vysoké kvality v žánru hororu je nezbytné účinně budovat strašidelnou atmosféru a postupně ji stupňovat od lehkých pocitů neklidu a jemného napětí, až po narůstající strach a konečně intenzivní hrůzu a zděšení. Klíčovým prvkem při vytváření této atmosféry je práce s čtenářovou představivostí a fantazií a aktivní podněcování a formování těchto mentálních aspektů.⁶⁵ V lidské mysli vznikají nejstrašidelnější scénáře, které vyvolávají dosud nespojené obavy, hrůzné pochybnosti a mučivé myšlenky ohledně toho, co se stane dál. Tyto motivy mnohdy vycházejí z psychologického napětí a tajemna. U hlavních hrdinů mohou vytvářet nejistotu ohledně toho, co je skutečné a co je pouhým výtvozem mysli. Naše vlastní mysl se často stává největším nepřítelem, protože nás zavede do neznámých oblastí a ponechá nás ve stavu nejistoty. Jak jsme se již dozvěděli výše od Josefa Hrabáka, zachování tajemství a vyvolávání nedorečených momentů v díle je proto klíčové, aby se utvořil prostor pro čtenářskou fantazii a jejich vlastní myšlenky.⁶⁶

⁶⁴ HRABÁK, Josef. *Od laciného optimismu k hororu*. Praha: Melantrich, 1989. ISBN 80-7023-029-0. Str. 208

⁶⁵ TODOROV, Tzvetan. *Úvod do fantastické literatury*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1676-6. str. 82

⁶⁶ HRABÁK, Josef. *Od laciného optimismu k hororu*. Praha: Melantrich, 1989. ISBN 80-7023-029-0. str. 208

Ve stylistice postav se projevují odlišné charakteristiky. Ty v klasickém hororu často vykazují mentální rozpoložení, jakými jsou například paranoia, deprese nebo úzkost, pro tyto postavy se typicky objevují v psychologických hororech. V dětských hororech jsou postavy obvykle stavěny do situací, které zkoumají jejich odvahu, odolnost a schopnost překonávat strach. Rozdíl v přístupu ke strachu mezi horory pro dospělé a hororovými příběhy pro děti se odvíjí od rozdílných potřeb zamýšlených adresátů. Horory pro dospělé mohou sloužit jako prostředek k prozkoumávání temnějších stránek lidské psychiky a zpracování vlastních strachů a obav, zatímco hororové příběhy pro děti mohou svým čtenářům pomáhat překonávat běžné obavy a vytvářet si schopnost porozumět nečekané situaci a zvládnout ji. Mentální rozpoložení postav v dětských hororech má tendenci být spíše vyjádřeno formou nevinné zvědavosti či odhodlání. Literatura pro děti opětovaně začleňuje prvky fantasy nebo nadpřirozena, přičemž strach bývá spojen s běžnými dětskými obavami, jako jsou temné místnosti nebo přátelské i nepřátelské příšery.⁶⁷

Příklad můžeme ilustrovat na knize *Usnula jsem* od Jorge A. Estrada a Tomáše Holečka. Tato kniha vypráví o malé Miroslavě, která usne na hrobě. Říká se, že jakmile někdo usne na pomníku na hřbitově, propadne se do světa mrtvých. Miroslava se v důsledku tohoto mystického fenoménu skutečně ocitá v říši neživých, kde je vystavena různým výzvám. Ústředním motivem je její úkol překonat tyto výzvy a znovu se spojit se svou rodinou, přes veškerá úskalí, jež jí při tom přicházejí. Dále také nesmíme opomenout dílo od Anthonyho Horowitza – *Horory na dobrou noc*. Tato série kombinuje prvky hororu, fantasy a dobrodružství. Příběh sleduje skupinu mladých hrdinů, kteří se ocitnou ve světě temnoty, magie a zla a musí čelit zdánlivě nepřekonatelným výzvám.

Hlavními protagonisty těchto příběhů jsou hlavně mladí jedinci, děti, jež se dopustily nějakého prohřešku, ať už porušením rodičovských příkazů, proniknutím na zakázaná místa (jak je ilustrováno v případě *Koraliny*) nebo špatným zacházením s ostatními lidmi, dětmi či dokonce hračkami. V ohrožení se mohou ocitnout samotní hlavní hrdinové nebo někdo z jejich blízkého okolí. Nebezpečí, do kterého se postavy dostávají, působí jako jakýsi trest za jejich neuvážené chování či morální provinění. Přesto není pravidlem, že se do nebezpečí dostanou pouze jedinci, kteří se něčím provinili. Vznikly příběhy, v nichž jsou v nebezpečí i nevinné oběti (jak lze vidět v knize *Dvanáct labutí*). Temnota, se kterou se dětští hrdinové

⁶⁷ BARTÁČKOVÁ, Kateřina: *Hororové prvky v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Filosofická fakulta. Dostupné z: http://theses.cz/id/g1xxwv/Bakalsk_prce_-_K_Bartkov.pdf

potýkají, může mít nadpřirozený i reálný původ (situace, ve kterých je postava konfrontována s reálným nebezpečím, působí zvláště silně). Z uvedených informací plyne, že hororová literatura pro děti a mládež často zahrnuje výchovný prvek, což je jedna z klíčových charakteristik tohoto literárního žánru. Naopak, ve vyprávění určeném pro dospělé, většinou není tato výchovná dimenze tak výrazně zdůrazňována.⁶⁸

Vypravěčský přístup v hororech často reflektuje náročnost děje. Může se jednat o vypravěče v první osobě, který detailně sdílí své vnitřní myšlenky a pocity, nebo o vševědoucího vypravěče, který odkrývá temná tajemství postav. Hororově laděné příběhy mohou využívat perspektivu přímých protagonistů, což umožňuje čtenářům identifikaci s dětskými hrdiny a prožívání jejich dobrodružství, jak je uvedeno v díle od Chrise Priestleyho – *Příšerné příběhy strýce Montaguea* nebo v knize *Zuby nehty* od tvůrčí skupiny Hlava nehlava.

V neposlední řadě je také důležité zmínit, že hodnocení vhodnosti hororových příběhů pro děti by mělo být provedeno s ohledem na věk a emocionální zralost inzerovaného čtenáře. Některé horory mohou být příliš děsivé nebo násilné pro mladší děti, a proto je důležité, aby rodiče, vychovatelé a učitelé přiměřeně posoudili obsah a vhodnost hororových příběhů pro dětské publikum.

Rozdíly mezi horory pro dospělé a hororově laděnými příběhy pro děti spočívají jednak v obsahu, jednak ve stylu vyprávění a samozřejmě na cílovém publiku. Hororovým podžánrům dominuje temná atmosféra, realističnost a často i provokativnost, zatímco strašidelné příběhy pro děti se vyznačují fantastičností, přístupností a důrazem na podporu rozvoje dětské představivosti a emocionálního růstu. Přesto obě formy hororu plní společnou roli – jsou prostředkem pro vyvolání emocionálního napětí, strachu a reflexe nad temnějšími stránkami lidské povahy.

⁶⁸ FRKOVÁ, Veronika. *Prvky hororu ve vybraných titulech světové autorské pohádky*. Plzeň, 2014. Diplomová práce. Západočeská univerzita. Fakulta pedagogická. Dostupné z: https://theses.cz/id/xa2ri1/?lang=cs;zoomy_is=1

2 VYBRANÉ HOROROVĚ LADĚNÉ PŘÍBĚHY PRO MLÁDĚŽ

2.1 CHRIS PRIESTLEY – PŘÍŠERNÉ PŘÍBĚHY STRÝCE MONTAGUEA

Chris Priestley, britský spisovatel narozený v roce 1958. Jeho tvorba se primárně zaměřuje na dětské, příp. pubescentní čtenáře. Kromě psaní se autor věnuje i malířství a tvorbě karikatur, což využívá jak vlastní produkci, kde často ilustruje svá díla, tak při jiných uměleckých projektech. Chris Priestley byl oceněn několika prestižními cenami, jako například Dracula Society Children of the Night Award, kterou obdržel v roce 2009.⁶⁹

Knihou *Příšerné příběhy strýce Montaguea* se vstupuje do mysteriózního světa, v němž se prolínají prvky hororu a fantasy. Tato novela, původně publikovaná pod názvem *Uncle Montague's Tales of Terror*, vyšla v roce 2007 v nakladatelství Bloomsbury Publishing. Českým čtenářům se tento temný svět představil v roce 2009, kdy byl vydán český překlad v nakladatelství Agro.⁷⁰

Kompozice a narace knihy: *Příšerné příběhy strýce Montaguea* představují sbírku strašidelných příběhů, které jsou spojeny společnou rámcovou linkou, v němž malý Edgar poslouchá děsivé historky svého strýce Montaguea. Každá povídka odhaluje temné tajemství, překvapuje nečekaným zvratem a reflektuje útrapy mladých protagonistů, kteří často trpí osamělostí a odcizením od své rodiny, což čtenáře drží v napětí od začátku do konce.⁷¹ Kniha je zajímavá také z hlediska vypravěčského přístupu. Vypravěčem, který provází děj a komentuje příběhy, je sám Edgar, který zároveň funguje jako posluchač příběhů vyprávěných jeho strýcem. Povídky nejsou podány formou strýcových subjektivních zkušeností, ale jsou vykresleny subjektizovanou er-formou, která čtenáři umožňuje hlouběji proniknout do psychologie postav a dynamiky příběhů.

Děj: *Malý Edgar je bledý jedináček, hrátky s ostatními dětmi ho moc nezajímají a rodiče se mu příliš nevěnují. Otec tráví většinu času na lovu a matka trpí na přecitlivělé nervy. Zato má strýčka s tajemným, rozlehlým domem, obklopeným mlhou, k němuž se jde přes nevelký les. Strýček je navíc báječný vypravěč a vždycky Edgarovi ochotně poví další příšerný příběh. Jejich setkání je "spíše něčím na způsob obchodního jednání". Mají se sice*

⁶⁹ PRIESTLEY, Chris. *Biog. Chris Priestley: Website of writer and illustrator Chris Priestley* [online]. Cambridge (United Kingdom), 2020 [cit. 2024-03-02]. Dostupné z: <https://chris-priestley.com/biog/>

⁷⁰ PRIESTLEY, Chris. *Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Praha: Argo, 2011. ISBN 978-80-257-0405-9.

⁷¹ WOMACK, Philip. *November 2007 Children's Books Round-up. Literary review* [online]. 2007 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: <https://literaryreview.co.uk/november-2007-childrens-books-round-up>. Vlastní překlad

*rádi, ale spojuje je hlad. Hlad po příbězích. Vyprávění se vždy vztahuje k nějakému záhadnému předmětu, jichž má strýček v domě plno.*⁷² Sbíрка příběhů začíná, když mladý Edgar přichází po temné stezce k sídlu svého strýce. Během své návštěvy se postupně dozvídá o záhadných a děsivých událostech, které se v minulosti odehrály v okolí strýcovy opuštěné viktoriánské vily. Strýc Montaguea mu vypráví strašidelné povídky, vážící se k historii domu a jeho obyvatel. Každý příběh odhaluje nový aspekt strašidelné minulosti, která je plná tajemství, záhad a nadpřirozených jevů.

*Strýček Montague vypráví především o dětech. Každé z nich je neposlušné. Je třeba moc zvědavé a nedokáže odolat nějakému zvláštnímu předmětu – vyřezávané hlavě démona z kostela, prázdnému pozlacenému rámu nebo domečku pro panenky. Děti v příbězích to většinou nemají ani doma jednoduché. Jejich rodiče přišli o peníze nebo jsou samy ve škole vystavovány šikaně či jsou přehlíženy. A všechno se ještě zhorší, když se o ně začnou zajímat nadpřirozené síly.*⁷³ Strýček Montague nejenže vypráví o dětech, ale svými příběhy názorně ilustruje jejich nedokonalosti a lidské slabosti. Každá z dětských postav je charakterizována svou touhou prozkoumat svět kolem sebe, často však neuváženě, bez ohledu na možné důsledky. Jejich zvědavost a touha po dobrodružství jsou většinou podníceny, jak již bylo konstatováno výše, zvláštními předměty nebo neobvyklými situacemi.

Postavy: Klíčovou postavou v rámcovém příběhu knihy je strýc Montague. Tajemný a podivný muž s temnou minulostí, který byl dlouho opuštěný a v čase vyprávění žije sám v pochmurné viktoriánské vile. Jeho minulost obestírá tajemství, jež přispívá k jeho záhadné povaze. Strýc Montague se zdá být fascinován okultismem a nadpřirozenými jevy. Tato skutečnost se odráží v příbězích, které vypráví svému synovci. K tomu jedinému ho váže emocionální pouto.

Další hlavní postavou je Edgar, zvědavý a odvážný chlapec, který je otevřený novým zážitkům a dobrodružstvím. Svým způsobem se může zdát, že též on je opuštěný, jelikož mu schází pozornost dospělého – rodiče. Vyjevuje se jako citlivý mladík, který ve strýcově duši vnímá nejen osamocení, ale též blíže nespécifikovanou temnotu. Během své návštěvy

⁷² PILÁTOVÁ, Markéta. *Příšerné příběhy pro vaše děti*. Lidové noviny [online]. 2011 [cit. 2024-02-17]. ISSN 1213-1385 (Online). Dostupné z: https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/priserne-pribehy-pro-vase-deti.A110715_145841_in_kultura_wok

⁷³ Tamtéž.

prochází vnitřní změnou, postupně se učí překonávat své obavy a objevuje sílu v sobě samém.⁷⁴

Časoprostor: Děj se odehrává v opuštěné viktoriánské vile, která je samotným symbolem záhad a tajemství. Toto starobylé sídlo je místem, kde se odehrávají strašidelné události a kde jsou zakotveny temná minulost a tajemství. Autor sugestivně vytváří atmosféru opuštěného domu, jehož chladné a tmavé chodby, prázdné místnosti a zlověstné stíny zvýrazňují pocit izolace a nebezpečí.⁷⁵

Příběhy, které strýc Montague vypráví svému synovci, se odehrávají v různých historických obdobích, od viktoriánské éry až po moderní dobu. Tato časová variabilita přispívá k pocitu, že temné tajemství a nadpřirozené jevy jsou neoddělitelnou součástí lidského života napříč staletími. Různorodá časová období poskytují různorodé prostředí a kontext pro jednotlivé příběhy.⁷⁶

Děj této knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea* od Chrise Priestleyho zahrnuje opuštěné prostředí, které zaujímá nejisté a neurčité místo v lese. Tato neurčitost a tajemnost umožňuje tomuto místu vyzářovat symbolickou sílu a archetypální význam, čímž přispívá k hloubce a odkazuje na atmosféru gotického hororu. Opuštěný dům, obklopený lesy a vzdálený od civilizace, slouží jako symbolické zrcadlo temnoty a nebezpečí, které číhá jak ve vnějším světě, tak i v lidské psychice. Jeho poloha za lesem zvýrazňuje jeho oddělení od běžného světa a přispívá k pocitu izolace a nejistoty, který je typický pro prostředí gotického románu.⁷⁷

Prostor opuštěného domu lze rovněž chápat jako místo vhodné pro iniciační rituály. Když mladí hrdinové vstupují do tohoto prostoru, jsou v podstatě oddělení od svého dosavadního života. Protagonista, jako je Edgar, zde během vyprávění příběhů prožívá

⁷⁴ VRÁNKOVÁ, Kamila. *The Gothic Supernaturalism and the Search for Identity in Chris Priestley's Tales of Terror*. Academia [online]. Plzeň, 2013 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: https://www.academia.edu/43497813/The_Gothic_Supernaturalism_and_the_Search_for_Identity_in_Chris_Priestleys_Tales_of_Terror

⁷⁵ VOJTÍŠEK, Jan. *Chris Priestley: Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Horor web [online]. 2020 [cit. 2024-02-26]. Dostupné z: <https://www.horor-web.cz/clanky/chris-priestley-priserne-pribehy-stryce-montaguea.html>

⁷⁶ VRÁNKOVÁ, Kamila. *The Gothic Supernaturalism and the Search for Identity in Chris Priestley's Tales of Terror*. Academia [online]. Plzeň, 2013 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: https://www.academia.edu/43497813/The_Gothic_Supernaturalism_and_the_Search_for_Identity_in_Chris_Priestleys_Tales_of_Terror

⁷⁷ Tamtéž.

vnitřní proměnu. Tato transformace dává opuštěnému domu ještě větší symbolický význam – místo zkoušky a růstu.⁷⁸

Hodnocení: *Příšerné příběhy strýce Montaguea* nabízí dobré spojení atmosféry hororu a napětí, který udržuje čtenářský zájem od první stránky až do finále. Autor Chris Priestley mistrně vytváří temné a strašidelné prostředí, které čtenáře vtahuje do světa záhad a mystiky. Každý příběh je pečlivě strukturován a nabízí dostatek nečekaných zvrátů a děsivých momentů. Postavy jsou živé a dobře vykreslené. Jedním z nejvýraznějších prvků knihy je autorova schopnost vyvolat pocit napětí a hrůzy, aniž by spoléhal na nadměrné násilí či explicitně zobrazované děsy. Místo toho se spoléhá na psychologické prvky, skrze které vyvolává sugestivní atmosféru. Díky tomu je kniha přístupná i mladším čtenářům, aniž by ztrácela estetický účinek pro starší publikum.⁷⁹

V této knize se otevírá tradice anglické literatury pro mládež, která se zabývá nadpřirozenými motivy a poeticky navazuje na dílo Edgara Allana Poea. Právě jeho temným realismem a technikou zkoumání lidské psychiky se nechává Chris Priestley inspirovat. Již křestní jméno hlavní postavy Edgar odkazuje na Poea coby průkopníka hororově laděné literatury.⁸⁰ Děti jsou při četbě Priestleyho příběhů vybízeny k rozlišování mezi realitou a iluzí na jejichž hranici je sdělováno morální poselství. Základním smyslem těchto „příšerných příběhů“ není pouze vytváření fantastických světů, nýbrž i neotřelé formování hodnotového systému mladého čtenáře. Při vyprávění je důraz kladen na morální imperativ, že činy jako krádež, lživé jednání, vražda či ubližování budou potrestány. Ve většině případů je takové jednání postihováno nejprísněji.⁸¹ Tento textový aspekt vyvolává otázku, zdali je ve vyprávění zachován princip nápravy, když se jedná o tresty ve formě fatálního konce, které jsou udělovány mladým postavám bez reálné možnosti nápravy či rehabilitace.

⁷⁸ VRÁNKOVÁ, Kamila. *The Gothic Supernaturalism and the Search for Identity in Chris Priestley's Tales of Terror*. Academia [online]. Plzeň, 2013 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: https://www.academia.edu/43497813/The_Gothic_Supernaturalism_and_the_Search_for_Identity_in_Christ_Priestleys_Tales_of_Terror

⁷⁹ WOMACK, Philip. *November 2007 Children's Books Round-up. Literary review* [online]. 2007 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: <https://literaryreview.co.uk/november-2007-childrens-books-round-up>. Vlastní překlad

⁸⁰ KUBÍČKOVÁ, Klára. *Bál se Draculy, nyní úspěšně straší čtenáře Příšernými příběhy*. Idnes.cz [online]. 2013 [cit. 2024-02-26]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/kultura/literatura/spisovatel-hororu-chris-priestley.A130129_175847_literatura_spm

⁸¹ PILÁTOVÁ, Markéta. *Příšerné příběhy pro vaše děti*. Lidové noviny [online]. 2011 [cit. 2024-02-17]. ISSN 1213-1385 (Online). Dostupné z: https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/priserne-pribehy-pro-vase-deti.A110715_145841_ln_kultura_wok

Cílová skupina: Cílová skupina této knihy je poměrně široká a zahrnuje děti, mládež i dospělé, kteří mají rádi napínavé a děsivé příběhy s nadpřirozenými prvky. Podle vydavatele je doporučena dětem od 12 let. Děti, pubescenti i mladí adolescenti by si knihu měli užít zejména díky tajemnému prostředí, strašidelným událostem a záhadným příběhům, které se zde prolínají.

Potěšení z čtení *Příšerných příběhů strýce Montaguea* mohou nalézt i dospělí čtenáři. Ti, kteří mají rádi hororovou literaturu nebo mají zájem o příběhy s nadpřirozenými prvky, budou jistě nadšeni autorovou schopností vyvolat ve čtenářích strach (příp. autentický strach) a sugestivní atmosférou knihy. Dospělí čtenáři mohou nalézt zájem ve struktuře příběhu a temných motivech, které reflektují hlubší psychologické a existenciální otázky. Tato literární práce může oslovit milovníky hororu díky své schopnosti vyvolávat intenzivní emocionální reakce.

2.2 TOMÁŠ HOLEČEK – USNULA JSEM

Próza *Usnula jsem* je výsledkem spolupráce českého scenáristy Tomáše Holečka, animátorky Kristiny Dufkové, která její vydání iniciovala v nakladatelství Albatros, a mexického spisovatele Jorga Estrady. Jedná se o situaci, kdy kniha vychází z animovaného krátkometrážního filmu, který později přešel do formy knižního záznamu. Tento případ představuje multimediální komplex, který umožňuje příjemci vnímat příběh z několika perspektiv – prostřednictvím textu v knize a audiovizuálních prvků. Kniha se tak přestává jevit jako uzavřený prostor a čtenář se stává aktivním účastníkem komunikačního procesu.⁸²

Téma: Kniha *Usnula jsem* přináší dětem neobvyklý pohled na téma smrti a posmrtného života. Tomáš Holeček a Jorge A. Estrada prostřednictvím tohoto jemného hororu pro děti, vybízejí čtenáře k zamyšlení se nad podstatou života a smrti. Zároveň je však důležité podotknout, že autoři ve vyprávění nepropadají temným tónům, ale spíše zdůrazňují sílu smíchu a přátelství jako prostředku k překonání strachu a osamělosti. Dalšími leitmotivy příběhu jsou vítězství dobra nad zlem a radost ze života, které vytvářejí kontrast k životnímu negativismu, škodolibosti a smrti.⁸³

⁸² HELLEBRANTOVÁ, Hana. *Usnula jsem Dětsví a smrt v próze Tomáše Holečka, Kristiny Dufkové a Jorge A. Estrady*. Usta ad Albim BOHEMICA. 2013, XIII (2.). ISSN 1802-825X. str. 45

⁸³ *Usnula jsem, to je tak trochu jiná pohádka* [online]. 2010 [cit. 2024-03-09]. ISSN 1803-9235. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/recenze-usnula-jsem-to-je-tak-trochu-jina-pohadka>

Děj: Malá Miroslava, vyčerpaná a unavená z pohřbu své tety, nečekaně usíná na jednom z hrobů. Po probuzení zjišťuje, že se nachází ve světě mrtvých, kde se stává služebnicí zlé Doni Josefíny, na jejímž hrobě usnula. Aby se mohla vrátit do světa živých, musí Miroslava včas získat slzu zemřelého. Během svého pobytu v posmrtném světě si uvědomuje, že má toto místo mnoho podobností se světem živých a že i zde je důležité najít si obětavého přítele. Příběh tedy nejenom poskytuje dobrodružnou zápletku, ale také obsahuje ponaučení o hodnotě přátelství a o tom, co je v životě skutečně důležité.⁸⁴

Postavy: Hlavní postavou této knihy je Miroslava, mladá zvědavá dívka, která prozkoumává své okolí. Její zvědavost ji však přivede do nepředvídatelné situace, kdy na hrobě usne a propadne se do podsvětí. Tento příběh je charakterizován kontrastem mezi dětskou zvědavostí a strašidelným prostředím říše mrtvých. Miroslava čelí situacím, které ji zprvu vystraší, ale na které se rychle adaptuje a postupně v nich ztrácí počáteční pocit strachu.⁸⁵

Další hlavní postavou je Silák, který představuje silnou a odvážnou duši. Během svého pozemského života prokázal výjimečné sportovní schopnosti a statečnost, které se odrážejí i v jeho chování v říši mrtvých. Silák je charakterizován jako dobromyslný a ochotný, ačkoliv se ocitá v nezvyklém prostředí. Jeho přirozená bojovnost a odhodlání mu umožňují být Miroslavě oporou v obtížných situacích, přičemž aktivně přispívá k nalezení řešení a k úspěšnému návratu Miroslavy na zem.⁸⁶

Postava Doni Josefíny, je ztvárněná jako hlavní antagonistka, která chce Miroslavě zabránit v návratu domů. Je charakterizována jako sebevědomá a bezohledná žena, která neváhá využít Miroslavinu nepozornosti k dosažení vlastních cílů. Proti ní stojí kladná postava tety Sofie, která se i po svém skonu snaží pomáhat neteři v jejím úsilí vrátit se zpět na zem. Tím vytváří výrazný kontrast k Doně Josefíně a představuje jednu z klíčových pozitivních sil v příběhu.⁸⁷

⁸⁴ ŠVAGROVÁ, Marta. *Co zmůže slza mrtvého* [online]. 2010 [cit. 2024-03-09]. ISSN 1213-1385. Dostupné z: <https://www.lidovky.cz/domov/co-zmuze-slza-mrtveho>

⁸⁵ DZIRGASOVÁ, Hana. *Soubor literárních textů pro výuku na 2. stupni základní školy se zaměřením na tematiku smrti* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2016 [cit. 2024-03-10]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/rcuy6v/DP.pdf>. Diplomová práce.

⁸⁶ *Usnula jsem, to je tak trochu jiná pohádka* [online]. 2010 [cit. 2024-03-09]. ISSN 1803-9235. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/recenze-usnula-jsem-to-je-tak-trochu-jina-pohadka>

⁸⁷ DZIRGASOVÁ, Hana. *Soubor literárních textů pro výuku na 2. stupni základní školy se zaměřením na tematiku smrti* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2016 [cit. 2024-03-10]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/rcuy6v/DP.pdf>. Diplomová práce.

Časoprostor: Děj knihy *Usnula jsem* se odehrává na hřbitově a v podsvětí. Tato volba je klíčová pro vytvoření atmosféry napětí a tajemství, která prostupuje celý příběh. Popisem hřbitova a podsvětí jako paralelních dimenzí života autoři vytvářejí prostor pro pracování s kontrastem mezi životem a smrtí. Na jeho pozadí si dětští čtenáři mohou uvědomovat cykličnost lidské existence, jejíž nedílnou součástí je právě smrt.⁸⁸

Hodnocení: Knihou *Usnula jsem* se otevírá zajímavá symbióza literárních žánrů, konkrétně hororu a fantasy, jejichž tvůrčí postupy jsou kombinovány s ohledem na věk dětského publika. Tato promyšlená kombinace žánrů umožňuje autorům oslovit dětské publikum formou, která je pro ně dostatečně přitažlivá a stimulující. Autorům knihy se podařilo vytvořit poutavý příběh, který nejenže zaujme svou originalitou a napětím, ale také nese hluboká poselství, jež oslovují nejen mladé, ale i starší čtenáře. Kniha svým obsahem nabízí čtenáři náměty na rozvinutí širších společenských témat a nutí je zamýšlet se nad jednotlivými hodnotami života. Pro mladší čtenáře je vizuální stránka knihy značně atraktivní. Z původní filmové předlohy byla pomocí kvalitních a propracovaných ilustrací vytvořena poutavá a graficky hodnotná kniha. Přední čeští herci a herečky (například Bára Hrzánová, Jiří Lábus, Ivan Trojan a další) propůjčili svůj hlas postavám v televizním zpracování této nevšední pohádky. Příběh se tím stává zajímavějším a přispívá k lepšímu literárním zážitkům.⁸⁹

Cílová skupina: Kniha *Usnula jsem* je primárně koncipována pro čtenáře od 9 let. Díky svému zpracování a tematické hloubce příběhu může oslovit i starší čtenáře. Autoři se v této knize nebojí vstoupit do tabuizovaných témat, jako je problematika smrti a posmrtného života, které jsou prezentovány s cílem vést diskuzi o souvisejících tématech.⁹⁰

⁸⁸ *Usnula jsem, to je tak trochu jiná pohádka* [online]. 2010 [cit. 2024-03-09]. ISSN 1803-9235. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/recenze-usnula-jsem-to-je-tak-trochu-jina-pohadka>

⁸⁹ Tamtéž.

⁹⁰ HOLEČEK, Tomáš – DUFKOVÁ, Kristina – ESTRAD, Jorge A. *Usnula jsem*. Praha: Albatros, 2010. ISBN 978-80-00-02689-3.

3 KOMUNIKAČNÍ KONCEPCE LITERÁRNÍ VÝCHOVY

V takzvané tradiční výuce vedené v duchu herbartismu se pozornost zaměřuje převážně na učitele. Ve výuce převládá frontální forma, při níž učitel poskytuje informace prostřednictvím výkladu. Koncept tradičního literárního vzdělávání připravuje žáka tak, že jej umísťuje do role čtenáře jakoby uměle. Usiluje o to, aby se žák čtenářem teprve stal, s tímto vytčeným cílem ho pak formuje „podle šablony“ a podněcuje ke čtenářství z vnějšku. Idea čtenářství navíc v tradiční výuce slouží pouze jako nástroj pro rozdělení jedinců na ty, kteří čtou, a ty, kteří nečtou, přičemž tato kategorizace může mít dlouhodobý (a někdy i trvalý) charakter.⁹¹

Přístup komunikačního pojetí literární výchovy klade důraz na četbu žáka a ctí jeho aktuální čtenářské dovednosti a schopnosti. V rámci literární výchovy orientované na čtenáře se pedagogové snaží vybudovat dialog nejen o knize, ale především s knihou samotnou. Tento přístup však nespočívá v rezignaci na poznávání literatury, naopak vychází z důrazu na čtenářský zážitek žáka, nikoliv jako získávání metatextových informací o literatuře. Toto pojetí literární výchovy se zaměřuje na získávání poznatků, které usnadňují komunikaci a představují novou kvalitu ve čtenářské zkušenosti. Tyto poznatky aktivně přispívají k rozvoji čtenářské kompetence žáka. Ta závisí na jeho duševní vyspělosti, schopnosti čtení a osobních zkušenostech, což představuje celkovou připravenost žáka k četbě. V průběhu čtení hrají významnou roli faktory, jako například žákova představivost, jeho obrazotvornost a také schopnost racionálního úsudku. Dále je třeba brát v úvahu čtenářovy potřeby a zájmy, které ovlivňují jeho angažovanost při čtení.⁹²

V kontextu komunikačního pojetí literární výchovy dochází k proměně tradiční role učitele, který již není pouhým arbitrem pravdy. Učitel se stává partnerem žáků během četby zaujímavým postavením zkušeného čtenáře, schopného inspirativně vést žáky k literárním dílům prostřednictvím osobních vyprávění a sdílení vlastních literárních zážitků. Jeho role spočívá nejen v aktivním naslouchání žakovým literárním preferencím, ale především v průvodcovské úloze během školní četby a interpretace, směřující k podněcování čtenářských zážitků a rozvoji hlubšího porozumění literárním textům.⁹³

⁹¹ HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008, str. 49. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispevku/homolova.pdf>

⁹² LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995. ISBN 80-7043-170-9. str. 20

⁹³ Tamtéž. str. 17-18

Ve spolupráci se žáky se učitel věnuje společnému pátrání po významech textů s respektem k individuálním interpretacím žáků. Základním cílem inovativní literární výchovy není nasměrovat žáky k jediné správné interpretaci díla, ale v případě zjevných dezinterpretací má učitel za úkol argumentačně reflektovat takový přístup. *Učitel by tedy neměl zahlcovat svým náhledem na text, ale měl by jim dát možnost k vyjádření, aby nedocházelo k situacím, že spíše opakují učitelovy názory a nezaujmají vlastní hodnotící pozici.*⁹⁴ Všechny subjektivní dojmy a interpretace, včetně těch, které by mohly působit jako chybné, jsou považovány za neoddělitelnou součást literární diskuse a důkladnějšího zkoumání. Učitel se snaží porozumět tomu, jak žák formuloval své názory a na jakých základech staví své interpretace. Komunikačně orientovaná literární výchova představuje dialog nejen mezi žákem a literárním textem, ale také mezi žákem a učitelem. Oba aktéři se společně zapojují do diskuse o literárních dílech, přičemž učitel aktivně podporuje rozvoj schopnosti žáka samostatně přemýšlet a interpretovat.⁹⁵

Zdůrazněný komunikační přístup v literární výchově vytváří prostor pro aktivní interakci mezi učitelem, žáky a literárními texty. Nastíněné přístupy představují podnět pro další výzkum a implementaci nových metod, které mohou posílit efektivitu literární výchovy a podporovat rozvoj literární gramotnosti žáků. Tyto koncepty představují důležitý rámec pro následující kapitoly, v nichž sledujeme, jak se konkrétní aspekty komunikačního přístupu odráží ve specifčnosti didaktické interpretace i ve způsobu realizace literárněvýchovného učiva.

3.1 LITERÁRNĚVĚDNÁ A DIDAKTICKÁ (LITERÁRNĚVÝCHOVNÁ) INTERPRETACE

Literárněvědná interpretace se soustředí na literární text jako na jedinečný jev, s cílem proniknout do jeho smyslu a významu. V sociálním kontextu aktualizuje kritéria hodnocení z oblasti mravních, uměleckých, estetických a dalších společenských standardů, a to jak v rámci současnosti, tak i historie. Cílem této literárněvědné interpretace je odhalit umělecký komunikační kód obsažený v textu. Literární vědec se detailně zabývá konkrétním literárním dílem, jevem nebo motivem, s předpokladem plného povědomí o předchozích interpretacích daného díla.⁹⁶

⁹⁴ VALA, Jaroslav a kol. *Literární výchova ve škole: Vzpomínky, vize, zkušenosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4481-9. Str. 28

⁹⁵ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995. ISBN 80-7043-170-9. Str. 21

⁹⁶ Tamtéž. Str. 10

Zatímco literárněvědná interpretace za svůj cíl považuje odkrytí uměleckého komunikačního kódu textu, didaktická interpretace, v souvislosti s navozením komunikační situace mezi textem a žákem a s modelováním specifických poznávacích procesů, za svůj cíl považuje rozvoj tvořivých komunikačních schopností a dovedností žáka v úrovni přiměřené žákově čtenářské kompetenci a odpovídající významově nejdůležitějším komunikačním výzvám textu.⁹⁷

Didaktická interpretace jako metoda školní literární výchovy by žáka měla vést k uvědomělé komunikaci s obsahovou nabídkou textu jako díla–věci i jako díla–znaku. Měla by adekvátně věku dítěte rozvíjet a kultivovat procesy četby ve všech fázích komunikace, tj. ve fázi percepce, apercepce, interpretace i konkretizace textu, jako procesy na sebe navazující, prostupující se a doplňující se.⁹⁸

Didaktická interpretace vychází ze základních výsledků literárněvědné interpretace a efektivně využívá literárněkritických, literárněteoretických a literárněhistorických poznatků k analýze textu, který je považován za relativně uzavřený a platný. Tento přístup se zaměřuje na žáka a jeho celkový rozvoj. Klíčovým cílem didaktické interpretace je ovlivňování čtenářových percepčních schopností s ohledem na podporu tvořivé recepce literárního díla. V tomto rámci se učitel stává průvodcem, který podněcuje interaktivní dialog, podporuje aktivní zapojení žáků do procesu interpretace a rozvíjí jejich schopnost tvořivého vnímání literatury. V didaktické interpretaci je důležité vytvářet prostředí, ve kterém se žáci cítí povzbuzeni k vlastnímu myšlení a tvořivosti. Komunikace probíhá na úrovni respektu k různorodým interpretacím a podněcuje žáky k hledání vlastních smyslů a významů v literárních dílech. Celkově je didaktická interpretace spojena s vytvářením podnětné komunikační atmosféry, která podporuje literární uvědomění, analytické myšlení a schopnost reflektovat obsah textů.⁹⁹

Literárněvýchovná interpretace uměleckých textů na 1. stupni základní školy je tedy souhrnný pedagogický přístup, jenž se zaměřuje na rozvoj literárního vnímání a porozumění u nejmladších žáků. Tato literárněvědná disciplína vychází z uvědomění si významu literatury a uměleckého textu v procesu výchovy a vzdělávání.¹⁰⁰

⁹⁷ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. str. 7

⁹⁸ Tamtéž. str. 8

⁹⁹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995. ISBN 80-7043-170-9. str. 10-11

¹⁰⁰ VAŘEJKOVÁ, Věra. *Literárněvýchovná interpretace uměleckého textu na 1. stupni základní školy*. 2. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3860-8. str. 14

Převažující metodou práce s literárním textem by se měla stát interpretace (v adekvátní podobě), která přesune pozornost od toho, „co“ literární dílo říká (tedy od ideového, respektive od jakkoli ideologického či obecně historizujícího výkladu), k tomu, „jak“ literatura své obsahy sděluje. Jde tedy o interpretaci vlastností a kvalit zcela určitého textu – jeho naladění, charakteru prostředí, výstavby postav, kvality vztahů mezi nimi ap. Literární dílo pak může být žákem „objeveno“ jako zvláštní a jedinečný jazykový artefakt a umělecká struktura.¹⁰¹

V didaktické interpretaci zaměřujeme svou pozornost na otázku „co“ s postupným posunem k otázce „jak“, nikoli s okamžitým zavržením či rezignací na otázku „co“. Právě tato otázka nám slouží jako výchozí bod. Vedení žáků směrem k textu se odehrává skrze sérii otázek, mezi ty „otevírací“ patří: „O čem jsi při četbě přemýšlel?“ nebo „Co tě v textu zaujalo a proč?“. Charakter postav lze reflektovat přes otázku: „Jak postavy řeší situaci?“, „Co toto jednání o nich vypovídá.“ Vždy postupujeme od jednoduchých otázek k těm náročnějším. Od fáze vnímání a chápání (percepce, apercepce), postupujeme směrem k analýze a k přiřknutí smyslu (fáze interpretace a konkretizace.)¹⁰²

3.2 FÁZE RECEPCE LITERÁRNÍCH TEXTŮ

V rámci literárního oboru, literární didaktiky a školní vzdělávací praxe literární výchovy, hraje četba klíčovou roli, neboť vlastní obsah oboru obecně vymezeného jako literatura, tvoří literární díla, která nelze poznat jinak než četbou. Proto by měla být neoddelitelnou součástí školní literární výchovy, jejímž cílem by měla být jak výchova k četbě, tak výchova četbou. Hník píše, že výchovu k četbě je možné realizovat pouze v literární výchově, která je čtenářsky orientovaná, odvíjí se od čtenářského zážitku a jeho reflexe. Dále píše, že četbu do výuky lze silněji integrovat pomocí metod kritického myšlení.¹⁰³ Pod pojmem výchova četbou rozumíme cílům, které nejsou literární povahy, ale slouží k formování společensky žádoucích postojů. Žák vůči postavám a jejich způsobu řešení situace zaujímá určité stanovisko, skrze které může učitel působit na žákovo sociální či etické cítění, pochopitelně směrem k sociálně akceptovatelným postojům, hodnotám a vstřípení morálního poučení. Výchova četbou na sebe váže formativní složku vytčeného učiva.

¹⁰¹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995. ISBN 80-7043-170-9. str. 20

¹⁰² Tamtéž.

¹⁰³ HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru: Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0. str. 42-44

Respektování procesuality četby v literární výchově napomáhá porozumění textu. Jednotlivé fáze (percepce, apercepce, interpretace, konkretizace) jsou vázány na vnímání a chápání textu ze strany čtenáře. Rozvíjení a kultivování fází žakovské recepce umožňuje strukturovaný a systematický přístup k literárnímu textu, jeho prožívání na různých úrovních hloubky a osobní angažmá, navíc podporuje aktivní čtenářský postoj.¹⁰⁴

3.2.1 PERCEPCE

V percepční fázi se čtenář aktivně angažuje v komunikaci s vizuálním a auditivním obsahem jazykového materiálu. Čtenář se zde zaměřuje na základní významovou rovinu textu, která odkazuje ke konkrétním reálným prvkům, jako jsou například abstraktní, duchovní, hmotné nebo fantazijní pojmy. Funkce jazyka je v tomto stadiu vnímána pouze jako nástroj k praktickému použití, a to především jako prostředek k pojmenování a zobrazování. Žák přistupuje k uměleckému textu tak, že dekoduje a identifikuje základní významy slov, které mu umožňují diskutovat o těchto pojmech mimo rámec samotného textu. Dospívající čtenář směřuje svou pozornost k běžnému významu slova, avšak umělecký jazyk upřednostňuje estetickou funkci nad jednoduchým významem, čímž rozvíjí různé konotace a specifické významové roviny jazykových znaků (srov. Mukařovský 1982 in Lederbuchová 1997).¹⁰⁵

Efektivní výuka jazykové struktury zahrnuje poskytování interpretativních aktivit, které jim umožní lépe porozumět zvukovému uspořádání sdělení, zejména u literárních textů, a uvědomit si estetické aspekty zvukové stránky textu. Účelem tohoto metodického kroku je umožnit žákům začlenit do svých estetických zážitků i komunikativní hodnoty spojené se zvukovou stránkou jazyka. Aby dosáhli této schopnosti, musí žáci rozvíjet specifickou citlivost k auditivnímu vnímání řeči.¹⁰⁶

Ve vztahu k předmětu naší práce nás zajímá využitelnost percepčních aktivit v komunikaci s hororově laděnými příběhy. Jak jsme konstatovali výše, první fáze recepce je o prvotním vizuálním či auditivním vnímání textu. Žánr hororu svou sugestivní atmosférou (emocionální popis událostí, postav a prostředí) staví mimo jiné na práci se zvukovou stránkou jazyka. Reflektování hláskové expresivity ve fázi percepce může žákovi pomoci se na tuto atmosféru napojit. Předmětem této počáteční reflexe mohou být

¹⁰⁴ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6. str. 149

¹⁰⁵ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. str. 43

¹⁰⁶ Tamtéž. str. 44

například onomatopoická slova použitá s cílem vytvořit působivou zvukovou iluzi reálného světa.¹⁰⁷

3.2.2 APERCEPCE

Ve fázi apercepce čtenář aktivně zapojuje svou představivost a životní zkušenosti ke konstrukci tzv. imaginativní roviny textu (srov. Mukařovský 1971b in Lederbuchová 1997). Tento proces je založen na porozumění denotační složce významů slov a umožňuje čtenáři vytvářet mentální obrazy reálných situací či objektů, na něž tyto slovní významy odkazují. Tímto způsobem si čtenář vytváří vlastní vnitřní film, který reflektuje jeho osobní vnímání a interpretaci textu.¹⁰⁸

Tento „film“ je zcela individuální a originální, neboť je formován čtenářovými osobními zkušenostmi, emocemi a představivostí. V průběhu čtení neustále přehodnocuje a přetváří tento obraz podle svého subjektivního vnímání, což přispívá k celkovému estetickému prožitku z textu. Denotační a konotační vztahy v textu umožňují čtenáři „vidět“ a „slyšet“ různé aspekty obsahu, které jsou v něm zakódovány. Tímto způsobem se znaková potence textu začíná realizovat prostřednictvím čtenářovy imaginace, která přeměňuje abstraktní slovní významy na konkrétní obrazy a zážitky. Takový proces apercepce přispívá k hlubšímu porozumění a osobní interpretaci textu, čímž obohacuje čtenářův estetický zážitek z čtení.¹⁰⁹

Dospívající čtenáři disponují omezenou znalostí historických souvislostí a kontextu, často mají omezené životní zkušenosti. Jejich vnímání je zpravidla omezeno na přítomnost a blízkou budoucnost, a mnohdy mají pouze malou čtenářskou zkušenost. Při četbě je proto důležité, aby učitel bral v úvahu tyto faktory a přizpůsoboval výběr textů a způsob jejich četby věku a možnostem.¹¹⁰

Dospívající čtenáři často interpretují texty jinak než dospělí čtenáři. Mohou si při čtení textů s historickou tematikou nebo textů, které jsou jim vzdálené, vytvářet vlastní obraz pomocí fantazie. Tento imaginativní proces může vést k dezinterpretaci a sémantickým omylům, protože pubescenti mohou chápat text jinak, než autor zamýšlel. Přesto je důležité podporovat jejich fantazii a pomáhat jim objevovat různé interpretace

¹⁰⁷ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: Výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. H&H Vyšehradská, 2002. ISBN 80-7319-020-6. str. 90, 217

¹⁰⁸ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. str. 79

¹⁰⁹ Tamtéž.

¹¹⁰ Tamtéž.

textu, což může vést k bohatšímu porozumění a zapojení do literárního díla. Učitelé by měli aktivně pracovat na rozvoji čtenářských dovedností a kritického myšlení, aby čtenářům pomohli lépe porozumět textům a efektivněji je interpretovat.¹¹¹

Jak jsme již výše uvedli, žánr hororu může čerpat prvky ze svého předchůdce, z gotického románu. Z jeho poetiky přechází do syžetu hororových příběhů prostředí gotických a viktoriánských budov se svou specifickou temnou a strašidelnou atmosférou. Z pozice učitele je dobré přesvědčit se, zda žák ví, jak vypadá viktoriánská vila, zda je schopen vybavit si její obraz, aby byl v souladu s textem. S cílem podpořit žákovu vizuální vnímání chronotopu pak učitel může prezentovat ilustrace či fotografie v textu zobrazené architektury. Na jejich pozadí snadněji a zároveň efektivněji podnítí rozhovor týkající se využití viktoriánských vil jako prominentního prostředí v žánrech hororu a fantasy. Dotazy dále mohou být směřovány k pochopení toho, proč jsou literární obrazy těchto budov tak častým dějištěm hororových a fantastických příběhů, čímž přispívají k tajemnosti tohoto prostředí.

Didaktická problematika spojená s apercepční fází četby se dále dotýká procesu vysvětlování cizích nebo žákovi neznámých slov. Učitel je konfrontován s rozhodnutím, zda je denotace určitého slova nezbytná pro vytvoření žákovu porozumění obsahu textu, nebo zda jsou jeho konotace důležitější. Pokud se učitel rozhodne, že je denotace klíčová pro pochopení textu, měl by se vyhnout pouhému stručnému vysvětlení a spíše se snažit žákovi představit význam slova formou živého obrazu. To lze provést pomocí různých metod, jako je například předvádění reálných předmětů, ukázání obrázků nebo poskytnutí verbálního popisu, který vytváří živý a výstižný obraz významu slova v rámci kontextu textu. Tímto způsobem se žák aktivně zapojuje do procesu porozumění a současně si lépe upevňuje nové pojmy a slovní zásobu. Takový interaktivní přístup k vysvětlování slov přispívá k efektivnímu vzdělávání a podporuje rozvoj čtenářských dovedností a porozumění textu.¹¹²

Rozvíjení apercepční fáze v recepci hororově laděných příběhů podporuje smyslové vnímání fikčního světa a emocionální zapojení čtenáře do děje. Tato fáze komunikace vyžaduje porozumění denotativní rovině textu včetně citlivé registrace jemných detailů, které ovlivňují celkový výraz postavy/prostředí. Například v povídce *Zimní řez* ze souboru Chrise Priestleyho *Příšerné příběhy strýce Montaguea* (viz kapitola 4) se o postavě babky Tallowové píše: „Oči ji žhnuly jako kočce.“ Učitel se může ptát: „Jak si takové oči

¹¹¹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. Str. 80-84

¹¹² Tamtéž. Str. 83-84

představujete?“, „Jak na Vás působí její pohled?“ Pro navození sugestivní představy je porozumění výrazu žhnout nezbytným východiskem. Knižnost výrazu však může u dětí prvního stupně představovat komunikační bariéru, kterou je nejprve nutné odstranit.

Předpokladem rozvoje apercipční fáze je vcítění se do atmosféry textu. Kvalitní hororový příběh dokáže evokovat temnou a napjatou atmosféru, která čtenáře vtahuje do světa hrůzy a nejistoty. Detailní popisy prostředí, postav a emocí přispívají k vykreslení této atmosféry. V povídce *Zimní řez* autor přirovnává starý dům k perníkové chaloupce. Učitel má možnost položit žákům otázky: „Jak si dům představíte?“, „Jak přirovnání k perníkové chaloupce ovlivňuje Vaši představu?“, „Postava stařeny je v daném textu přirovnána k čarodějnici.“ Učitel se v této souvislosti může ptát: „Proč tomu tak je? Jaký charakter zřejmě má babka Tallowová?“, „Připomíná Vám její postava klasické čarodějnice, jaké známe z lidových pohádek nebo jejich filmových adaptací?“

3.2.3 INTERPRETACE

Ve fázi interpretace četby jsou všechny poznatky a výsledky didaktické interpretace z předchozích částí četby, tj. z fáze percepční a apercipční, integrovány a zpracovány. Toto stádium představuje klíčový moment, kdy čtenář aktivně reflektuje významovost textu a snaží se porozumět jeho hlubšímu sdělení.¹¹³

Během interpretace čtenář zkoumá různé aspekty textu, jako jsou motivy, témata, charakterizace postav, prostředí, narace, kompoziční či jazyková rovina, a snaží se nalézt jejich hlubší význam a souvislosti. Díky integraci poznatků z předchozích fází má čtenář větší schopnost analyzovat text a odhalit jeho strukturu a významy. V této fázi je důležité, aby čtenář nejen identifikoval různé interpretace a možné výklady textu, ale také aby se zamyslel nad vlastními reakcemi, emocemi a postoji k textu. Interpretace tak představuje proces aktivního dialogu mezi čtenářem a textem, který umožňuje hlubší pochopení literárního díla a obohacení čtenářského prožitku.¹¹⁴

Pro účely interpretace na základní škole je nezbytné poskytnout žákům klíčové informace týkající se kontextu uměleckého textu, například norem politické situace nebo společenského styku. Zejména je důležité dbát na správný výběr významových vztahů ve struktuře textu pro interpretaci, pravidelně hodnotit text jak verbálně, tak neverbálně

¹¹³ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. str. 98-99

¹¹⁴ Tamtéž.

a podporovat kreativní komunikaci, která umožňuje žákům využít své znalosti o literatuře, zejména o uměleckém jazyce, různých žánrových formách, tématech a jejich vyjádření.¹¹⁵

Při kultivaci vlastní interpretační fáze v recepci hororově laděné prózy je dobré zaměřit se na identifikaci zdroje strachu v příběhu. Tento zdroj může být různorodý – od nadpřirozených jevů a bytostí přes psychologické hrůzy lidské mysli až po autenticky zobrazená nebezpečí vycházející z lidské zloby. Rozpoznání toho, co konkrétně vyvolává strach v hororovém příběhu, čtenáři pomáhá lépe se zorientovat ve fikčním světě tohoto žánru. Analýza syžetových schémat hororu a způsob jejich zprostředkování (vypravěč) je předmětem interpretační fáze recepce.

3.2.4 KONKRETIZACE

Rozvoj konkretizační fáze recepce žáka, tzn. rozvoj jeho schopností přisuzovat smysl významovosti textu pro svůj vlastní život, schopnost nalézat v literatuře partnera dialogu pro řešení vlastních životních problémů, je dlouhodobou záležitostí. V rámci školního prostředí lze podporovat rozvoj konkretizačních dovedností prostřednictvím různých aktivit. Mezi efektivní didaktické postupy patří intenzivní čtení a dramatizace, avšak také úkoly, které podněcují tvořivé myšlení a fantazii, a tím přispívají k rozvoji apercepčních schopností. Tyto činnosti přispívají nejen k posílení konkretizační fáze recepce, ale také k tomu, že žáci nalézají smysl komunikace přímo v procesu komunikace. Jejich tvořivý přístup k textu, který je pro ně esteticky uspokojující jak v průběhu, tak ve výsledku, má zásadní význam pro rozvoj čtenářských schopností v období puberty.¹¹⁶

Didaktická interpretace průběžně vyvolává konkretizační aktivity. V apercepční a interpretační fázi klademe žákům otázky jako: „Souhlasíte s postupem postavy při řešení situace? Jak byste situaci řešili vy? Jaké rady byste postavě poskytl/a?“ Po interpretaci přecházíme k produkčním aktivitám. Například využitím didaktické substituce při transformaci textu, při níž žáci kreativním způsobem vyjádří své porozumění textu a současně obohacují jeho smysl svým vlastním tvůrčím přístupem (jako je reprodukce spojená s tvůrčím psaním, produktivní kreací atd). Jako příklad může sloužit úkol:

¹¹⁵ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6. str. 193

¹¹⁶ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X. str. 112

„Prožívali byste daný motiv stejně jako v textu, nebo po svém? Popište téma uvedeného popisu z vašeho subjektivního pohledu.“¹¹⁷

Jednou z klíčových činností je subjektivní analýza textu, která může být realizována buď prostřednictvím psaného záznamu do sešitu či čtenářského deníku, anebo ústně před ostatními spolužáky. Tuto činnost lze obohatit tím, že povzbudíme žáky, aby své reflexe stylizovali jako dopisy adresované konkrétní osobě či autorovi díla. Žáci jsou vedeni k promýšlení klíčových aspektů textu, učí se vyjadřovat své názory, prohloubit a zdokonalit svůj vztah k dalšímu literárnímu materiálu.¹¹⁸

Rozvoj konkretizační fáze v recepci hororově laděných příběhů zahrnuje mj. čtenářskou reflexi žánru, zamyšlení se nad otázkami, proč horory patří k vyhledávaným žánrům a jak jejich četba ovlivňuje psychiku. Hororové příběhy jsou vyhledávány z důvodu lidské potřeby bezpečně (bez vlastní újmy) prožívat strach. Čtení nebo sledování hororových příběhů vyvolává u příjemce intenzivní emocionální reakce včetně strachu, aniž by byl ohrožen recipientův život. V té souvislosti zde můžeme operovat s pojmem katarze, jehož účinek se dostavuje právě ve fázi konkretizace. Katarze je procesem emocionálního očištění a osvobození, které může následovat po dočtení příběhu. Tento jev často následuje po vyvolání intenzivních emocí a představuje klíčovou fázi vnitřního osobního rozvoje a porozumění. Hororové příběhy pak mohou sloužit jako terapeutický prostředek k uvolnění a ke zpracování záporných emocí.¹¹⁹

3.3 LITERÁRNĚVÝCHOVNÉ UČIVO

Podle konvenčního rozdělení lze obsah učiva rozčlenit do tří klíčových aspektů – poznatkového (naukového), komunikačního (zahrnujícího komunikační a interpretační schopnosti a dovednosti žáků) a hodnotově-postojového (týkajícího se přesvědčení, postojů a zájmů žáků). Tato trojice složek je vzájemně propojena a vytváří sofistikovanou strukturu, což vede k tomu, že se spíše než o jednotlivých částech obsahu učiva, mluví o cílových kompetencích žáků.¹²⁰

¹¹⁷ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6. str. 202

¹¹⁸ Tamtéž. str. 202

¹¹⁹ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: Výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. H&H Vyšehradská, 2002. ISBN 80-7319-020-6. str. 139

¹²⁰ KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. str. 126

Učební obsah vzniká prostřednictvím zpracování informací z různých oblastí kultury, které zahrnují vědu a techniku, umění, různé činnosti a hodnoty. Tyto informace jsou integrovány do školního vzdělání prostřednictvím formulace učebních plánů, osnov a vytváření učebnic, které slouží jako návodní materiál ve vyučovacím procesu. Tento proces transformace obsahu do výuky se nazývá didaktická transformace. Ověřuje se na všech úrovních vzdělání, zahrnující jak poznatky a dovednosti, tak i oblast hodnotových vztahů, myšlenkových operací a specifických vlastností člověka.¹²¹

V Rámcovém vzdělávacím programu (dále jen RVP) pro základní a střední vzdělávání jsou definovány klíčové kompetence, které reflektují formativní obsah vzdělávání. Tyto kompetence jsou stylizované obecně a mají širokou aplikaci napříč různými předměty. Je nezbytné, aby kvalifikovaný učitel identifikoval jejich možnosti a integroval je do výuky svého předmětu.¹²²

Uvedené tři složky učiva, tj. vědomosti, dovednosti a hodnoty, jsou spjaty s vlastnostmi člověka. Vlastnosti jsou výstupy učení, které se zafixují v podobě rysů učícího se subjektu. Patří mezi ně např. kapacita slovní paměti, intenzita a soustředění pozornosti, píle, vytrvalost, sociabilita, přesvědčení, postoj, hodnotová orientace a další.¹²³ Tyto individuální vlastnosti jsou jedinečné pro každého jednotlivce a mají vliv na jeho schopnost učit se, adaptovat se na nové situace a rozvíjet se jako osobnost. Jsou klíčovými faktory, které ovlivňují proces učení a přispívají k formování individuálních kompetencí a schopností jednotlivce.

3.3.1 NAUKOVÁ SLOŽKA

Ve výuce mnoha předmětů hraje klíčovou roli akumulace vědomostí, což je základem pro další rozvoj a pochopení nových konceptů. Nicméně jedním z častých problémů, které učitelé zaznamenávají a který je sdílen veřejností, je nedostatečná schopnost žáků aplikovat tato naučená fakta a dovednosti v reálných situacích, které se vyskytují mimo školní prostředí. Tento nedostatek schopností přenést si vědomosti do praktického života může být způsoben několika faktory, včetně nedostatečného porozumění konceptům a nedostatečného propojení mezi teoretickým učením a praktickým uplatněním. Důležitou roli hraje nejen samotné zapamatování si informací, ale také hlubší pochopení jejich struktury a kontextu,

¹²¹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7. str. 71

¹²² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

¹²³ KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. str. 130

což umožňuje flexibilní aplikaci znalostí v různých situacích. Zlepšení této schopnosti vyžaduje takový přístup k výuce, který zahrnuje interaktivní metody učení, praktické cvičení a podporu učitelů při porozumění a aplikaci konceptů ve skutečném světě. Tímto způsobem může výuka lépe připravit žáky na efektivní použití svých vědomostí mimo školní prostředí a podporovat jejich schopnost adaptace na nové situace.¹²⁴

Literární poznatky mají klíčovou roli při podpoře rozvoje a zdokonalování čtenářských dovedností žáků. Tyto poznatky pomáhají žákovi jednak porozumět textům a interpretovat je, jednak své postřehy o textu verbalizovat. Jinými slovy: pomáhají žákům reflektovat jejich literární zážitky a formovat názory o literatuře a jejím čtenářském vlivu prostřednictvím pojmové analýzy.¹²⁵

Ve vztahu k dalším kapitolám diplomové práce, které se zabývají četbou a didaktickou interpretací hororově laděných příběhů v 5. třídě základní školy, je důležité uvážit, které literárně-teoretické znalosti podle RVP ZV by měl mít osvojené žák 1. stupně, konkrétně 5. ročníku ZŠ. Učivo pro tzv. 2. období 1. stupně zahrnuje znalost základních literárních druhů a žánrů včetně jejich charakteristik, konkrétně je zde uváděna například říkanka, báseň, pohádka, bajka či povídka. V očekávaných výstupech je napsáno, že žák *při jednoduchém rozboru literárních textů používá elementární literární pojmy*¹²⁶, aniž by bylo vysvětleno, co se jimi konkrétně míní. Minimální doporučená úroveň pouze hovoří o schopnosti žáka identifikovat hlavní postavy, charakterizovat je a rozlišit pohádkové prostředí od reálného.¹²⁷

3.3.2 KOMUNIKAČNÍ SLOŽKA

Dovednosti jsou celkové soubory schopností, které podléhají strukturovanému procesu zahrnujícímu, jež zahrnuje definici cíle, výběr vhodných prostředků, provedení konkrétní činnosti a následné zhodnocení výsledků. Jejich struktura je dynamická a interaktivní, a to jak v rámci samotného provádění, tak i v manipulaci s příslušnými znalostmi a operacemi nezbytnými pro jejich efektivní aplikaci. Klasifikace dovedností je náročným

¹²⁴ KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. str. 126

¹²⁵ LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6. str. 16

¹²⁶ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

¹²⁷ Tamtéž.

úkolem z důvodu jejich rozmanitosti. Tradiční rozdělení na rozumové a sensoricko-motorické je sice užitečným zjednodušením, ale nepostihuje plně všechny jejich aspekty.¹²⁸

Do komunikační složky literárněvýchovného učiva patří nejen dovednost komunikovat s literárním dílem, jako je četba, ale také schopnost reflektovat četbu a interpretovat dílo. RVP ZV pro 2. období 1. stupně zahrnuje do komunikačních dovedností učiva žáka schopnost vyjádřit dojem z četby, volně reprodukovat text nebo číst s porozuměním. Poznání díla se může dít i přes tvořivou práci s textem. RVP ZV konkrétně hovoří o dramatizaci jednoduchého příběhu, recitaci, výrazové četbě či o vlastních výtvarných doprovodech.¹²⁹

3.3.3 FORMATIVNÍ SLOŽKA

Hodnoty představují subjektivní pojetí významu skutečnosti pro jednotlivce, odrazují jejich zájmy, potřeby a přesvědčení. Jsou to klíčové prvky, které vyjadřují vztah jednotlivce ke společnosti, přírodě a sobě samému. V podstatě představují základní stavební kameny morálního vědomí jednotlivce, které se skládá z objektivních společenských norem chování a zahrnuje také vztah mezi cílem a prostředky, motivaci, hodnotovou orientaci jednotlivce a jeho schopnost analyzovat konkrétní situace a hodnotit sám sebe. Hodnoty nejsou jen abstraktními koncepty, ale jsou aktivně zapojeny do procesu rozhodování a jednání jednotlivce. Jsou zároveň dynamické a proměnlivé, odrážející se v životním stylu, rozhodnutích a prioritách jednotlivce v průběhu jeho života. Jedná se o důležitý faktor při formování identity a sociálních vazeb, které ovlivňují interakce jednotlivce se světem kolem sebe. V kontextu společnosti hrají hodnoty rovněž roli v procesu socializace jednotlivce, tedy v jeho začlenění do společenské struktury a přijímání společenských rolí. Jsou součástí kultury a tradic, které formují kolektivní identitu a určují společenské normy a očekávání.¹³⁰

Formativní složka literární výchovy zahrnuje systematicky podporovaný rozvoj čtenářské gramotnosti a klíčových kompetencí žáků. Učitelé průběžně hodnotí čtenářské dovednosti žáků a poskytují jim individuální zpětnou vazbu s cílem odstranit komunikační bariéry v porozumění textu. Ve snaze zatraktivnit výchovu k četbě také sledují (nebo alespoň

¹²⁸ KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. str. 129-130

¹²⁹ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Praha: MŠMT, 2021. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>

¹³⁰ KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4. str. 130

by měli sledovat) čtenářské zájmy a žánrové preference žáků. Součástí formativního učiva, jak již bylo výše řečeno, je též rozvoj klíčových kompetencí, například schopnosti kritického myšlení, schopnosti verbalizovat svůj názor, obhájit si ho a také řešit problém – nejen literární, ale též neliterární. Právě v posledním bodě se dostáváme k výchově četbou, ke stimulování etického či sociálního citění. Reflexe umělecké literatury může žákovi pomoci například s utvořením vlastní hodnotové hierarchie.

4 NÁVRH PŘÍPRAVY DO VÝUKY

Tato kapitola prezentuje návrh přípravy do výukové lekce na 1. stupni ZŠ, jejíž hlavní náplní je četba a didaktická interpretace vybraného příběhu z knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea* od Chrise Priestleyho. Výuková lekce, která je rozvržena do dvou vyučovacích hodin, je rozčleněna v duchu třífázového výukového modelu E-U-R (**E**vokace – **U**vědomění si významu – **R**eflexe).

Evokace¹³¹ je postavena na tvorbě myšlenkové mapy s ústředním tématem horor. Cílem této fáze je stimulovat žákovy asociační procesy týkající se daného literárního žánru. Po tomto kroku následuje fáze uvědomění si významu¹³², v níž je žák metodou řízeného čtení a aplikací dalších technik z programu RWCT či z oblasti tvůrčího psaní veden k hlubšímu poznávání uměleckého textu. Takto navržená didaktická interpretace umožňuje žákovi/čtenářovi hlouběji proniknout do strukturálních vztahů díla. Závěrečnou fází je reflexe¹³³, v níž se žáci otočí za svým nově utvořeným poznáním, které budou komparovat s tím předchozím. V kontextu tématu hororu tato reflexe zahrnuje otázky na žákovské/čtenářské pocity ohledně zvoleného žánru a také shrnuje znalosti toho, co žáci věděli nebo si mysleli, že vědí o hororu na začátku výuky, a jak se tyto poznatky změnilly či prohloubily během výuky.

4.1 UČIVO

V souladu jednak s poetickými a tematickými zvláštnostmi textu, jednak s RVP ZV pro 2. období 1. stupně níže navrhujeme obsah naukové, komunikační a formativní složky učiva.

¹³¹ Žák systematicky zvyšuje své učební dovednosti tím, že kombinuje své stávající znalosti s novými informacemi. To mu umožňuje rozšiřovat své poznatky. V této fázi je důležité podnítit žáky k vnitřní motivaci pro proces učení. Srov. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0. str. 115-116

¹³² Tato fáze zahrnuje fázi učení, fázi expozice a fixaci učební látky. Během fáze uvědomění si významu se žák aktivně seznamuje seznámí s novými informacemi, často formou čtení textů. Srov. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0. str. 116

¹³³ Ve fázi reflexe žáci systematizují, třídí a upevňují nové vědomosti, čímž transformují svá původní kognitivní schémata. Tato fáze učebního procesu představuje trvalou změnu vědomostí. Jedním z hlavních cílů je podpora mezi žáky prostřednictvím sdílení svých vlastních kognitivních schémat a názorů na nové poznatky. Srov. ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0. str. 116-117

a) NAUKOVÁ

V souladu s vybraným textem si za naukové učivo vytýkáme žánrové aspekty hororově laděných příběhů, přestože se RVP ZV o žánru hororu nezmiňuje. Pozornost věnujeme především ději a jeho hororově laděné atmosféře, tedy motivům strachu, napětí, dále pak charakteristice hlavních postav a poznávání prostředí. Reflexe prostředí je vedena přes aluzi na perníkovou chaloupku. Kategorii děje, postavy a prostředí vnímáme jako základní elementární pojmy, o nichž hovoří RVP ZV a které zde mají být poznávány přes žánrové aspekty hororu.

b) KOMUNIKAČNÍ

V rámci komunikačního přístupu k výuce se soustředíme jednak na volnou reprodukci textu, jednak na poznávání výše jmenovaných textových složek, a to ve snaze rozvíjet kritické myšlení žáků. Metody RWCT, jako je předvídání, pětílístek a reflektivní dialog, jsou využívány nejen k podnícení hlubší analýzy textu, ale též k všestrannému rozvoji žákovy osobnosti. Zvolený přístup má umožnit žákům efektivní reflexi textu, tj. diskusi nad jeho obsahem a významem.

c) FORMATIVNÍ

V souladu s formativní funkcí vzdělávání využíváme estetického účinku vybraného textu, který působí na morální povědomí žáků, konkrétně akcentuje etické ponaučení krást se nemá. Na pozadí díla mají žáci možnost diskutovat o možných důsledcích porušeného naučení. Tento aspekt výuky klade důraz na formování sociálně akceptovatelných hodnot a postojů žáků.

PRVNÍ VYUČOVACÍ HODINA

4.2 EVOKACE

- 1) Myšlenková mapa – brainstorming: Co vše Vás napadne, když se řekne horor?
- 2) Čeho se nejvíce bojíte? Co nebo kdo ve Vás evokuje strach?
- 3) Předvídání: O čem by podle Vás mohla být povídka *Zimní řez*?

4.3 UVĚDOMĚNÍ SI

Cílem zapojení kreativních či aktivizačních metod do výuky je snaha podnítit v žácích hlubší zájem o text a rozvíjet jejich schopnost porozumět textu, včetně jeho významů implicitních.

Tedy takových významů, které nejsou přímo uvedeny v textu, ale jsou ukryté pod jeho povrchem a jako takové od nás vyžadují hlubší vhled do díla. V této fázi vedeme žáka k prožití atmosféry hororově laděných textů a následně skrze ni k pochopení významů zjevných i těch skrytých.

Výklad: Malý Edgar, osamělý a opomíjený, nachází útěchu ve společnosti svého strýce, který mu zpříjemňuje čas vyprávěním strašidelných příběhů. Strýcův dům, obklopený mlhou a lesem, se stává místem plným tajemství a napětí. Příběhy, které Edgar poslouchá, odkrývají temnou minulost strýcovy viktoriánské vily i všech jejích předchozích obyvatel. Každý vyprávěný příběh přináší nový pohled na strašidelné dějiny tohoto místa, odhaluje záhady a nadpřirozené jevy tamních končin.

Ukázka z povídky *Zimní řez*:

Bylo svěží, jasné říjnové ráno. Mrazivým vzduchem se k zemi snášely žluté a hnědé listy. Ve stínech se mihotala jinovatka.

O studenou vlhkou zed' se opíral chlapec jménem Simon Hawkins a zíral na stařenu v zahradě za zdí. Simon ji sice viděl, ale ona jeho ne, babča Tallowová byla totiž slepá.

Děti ve vesnici staré Tallowové přezdívaly čarodějnice a navzájem se pošťuchovaly, kdo se odváží zabouchat na její dveře. Žádné z nich ale nenašlo odvalu ani vejít do zahrady. O Dušičkách jí házely na dům vajíčka a braly do zaječích. Simon se sem zatoulal, když ho přemohla nuda, a chtěl zjistit, jestli babka Tallowová nebude provádět něco napínavého. Moc pravděpodobně to nevypadalo.

Měla na sobě šedivý kabát a přes něj přehozený tlustý šál. Až na paty jí spadaly těžké šaty a jejich lem sákl vlhkost z trávy. Obutá byla do černých těžkých bot a na ruku měla rukavice bez prstů. Hlavu zakrýval vlněný čepce a tvář měla zrudlou chladem.

(...)

„Kdo je tam?“ zeptala se najednou, že Simon leknutím nadskočil. Hlas měla hluboký a šeplový, a přesto ve ztichlé zahradě zazněl jako prásknutí biče. Simon se neozval.

„No tak,“ řekla. Nerozhlížela se kolem. „Jsem sice slepá, ale ne hluchá – ani pitomá. Jestli jsi přišel strašit starou ženskou, měl by ses stydět.“

„Já jsem... Martin,“ řekl Simon.

„Tak Martin,“ opakovala stařena a Simonovi se zdálo, že v jejím hlase slyší pochybnost. Ale copak by to bylo možné? Ona ho přece od jiných nerozliší.

„A co bys rád, Martine?“

„Co to děláte?“ zeptal se.

„Prořezávám,“ odpověděla stařena. „Prořezávám jabloně. Kdybych je neprořezala, nerodily by tak lahodná jablíčka. Vyplýtvaly by všechnu energii na nové větve a listy. Musí se zkrotit.“ Při slově „zkrotit“ se nůžky doširoka rozevřely a zase zaklaply. „A teď se tě zeptám znovu: co bys rád?“

„Nic,“ bránil se.

„Tak nic?“ řekla. „Já vás kluky znám, i ty vaše mrňavé nenechavé prsty.“

Nečekaná jedovatost v jejím hlase Simona zarazila.¹³⁴

Otázky a úkoly:

- Co Vás při četbě zaujalo nebo překvapilo?
- Jaké prvotní dojmy jste si na základě ukázky vytvořili o postavách?
- Proč babku Tallowou děti označují jako čarodějnicí?
- Jak si babku Tallowou představujete? (Jaká je, co má na sobě?) Vycházejte z ukázky.
- Jak si představíte zvuk bábina hlasu, který připomíná *prásknutí bičem*? Dalo by se přirovnání nahradit jiným, stejně efektivním? Vymyslíte ho?

Převyprávění toho, co se stalo dál: Po návratu domů Simon hovoří se svou matkou o již zmíněné babce Tallowové. Matka mu vypráví, že se o této ženě šíří pověsti týkající se její možné magické síly a nebezpečnosti. Prý unáší děti nebo je shazuje do studny. Matka se také doslechla, že stará paní je velmi bohatá, což je podle ní zvláštní, protože žije v malém domě. Sama přiznává, že ze staré paní měla strach, i když si byla vědoma toho, že stará paní je slepá a pověsti o ní jsou pravděpodobně přehnané. Z matčina vyprávění Simona nejvíce zaujme zmínka o penězích. Není úplně tak vzorný syn, jak si jeho matka myslí.

Ukázka:

Druhého dne zase vyšel až nahoru na Mnišskou cestu. Vytáhl se na zed' a spustil nohy na druhou stranu. Seděl tam a díval se na domek, na jeho propadlou střechu s taškami porostlými lišejníkem, na okénka vykukující mezi popínavými růžemi a zimolezem, na neudržovaný trávník a sukovité, artritické jabloně, zkroucené a znetvořené dlouholetým prořezáváním.

¹³⁴ PRIESTLEY, Chris. *Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Praha: Argo, 2011. ISBN 978-80-257-0405-9. str. 104-106

Simon se pobaveně usmál při vzpomínce na matku a její zlé sny o téhle perníkové chaloupce a té mrzoutské staré vráně, která v ní bydlí. Natáhl špičky chodidel a spočinul nohou na trávniku. Kolem znenadání přelétl kos, a Simon nohou zase rychle ucukl.

Zavrtěl hlavou nad tím, že se sám klepe jako děcko, zhluboka se nadýchl a co nejtíšeji seskočil. Jakmile se jeho nohy dotkly trávniku, objevila se stařena ve dveřích na zahradu, jako pavouk přilákaný pohybem pavučiny.

„Kdo je to?“ zeptala se.

Simon zadržel dech. Babka Tallowová se vyšourala ze dveří, hlavu nakloněnou ke straně, jak se snažila zachytit nějaký zvuk. Oči jí žhnuly jako kočce.

(...)

Stařena nechala dveře otevřené. Simon ucítil příležitost. Tráva byla přerostlá, takže mohl projít neslyšně. Zvolená cesta k domu ho vedla nebezpečně blízko okolo stařeny se skelným pohledem, ale když stiskla kostnatýma rukama nůžky a přecvakla další větvičku, zdálo se, že ho vůbec nevnímá. Čelisti nůžek se zaleskly ve slunci a pronikly dřevem s hlasitým CVAK. Babka Tallowová v tom nacházela potěšení, ve kterém bylo cosi ohavného. Simon se odvrátil a šel dál.

Když procházel vstupními dveřmi, pocítil hlubokou úlevu, že se mu podařilo se té staré ženské vyhnout, ale vzápětí ten pocit vystřídala narůstající nervozita.¹³⁵

Otázky a úkoly:

- Rozumíte všem slovům? Co znamená slovo artritické? Jak asi vypadají artritické jabloně?
- Jaké pocity máte z této ukázky? Proč?
- Jak na vás působí atmosféra domu, kam se Simon jde podívat? Jak dům vypadá? Proč se o domu mluví jako o perníkové chaloupce?
- Souhlasíte s autorovým přirovnáním k perníkové chaloupce? Najdete zde nějaké podobnosti?
- Jakou povahu bude mít asi bába, když se jí říká *mrzoutská stará vrána*? Proč si myslíte, že se někdy používá slovo *vrána* k popisu lidí? Jak by to mohlo souviset s postavou báby?

¹³⁵ PRIESTLEY, Chris. *Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Praha: Argo, 2011. ISBN 978-80-257-0405-9. str. 109-110

- Zkuste se bábě podívat do očí. Co v nich vidíte? Jaké jsou její oči, když žhnou jako kočce? Jak by se toto přirovnání dalo nahradit?
- V textu se píše, že v každém cvaknutí nůžkami (v každém ustříhnutí/zkrácení větve) nachází zvláštní/ohavné zalíbení. Jak této informaci rozumíte? Jaké pocity ve Vás probouzí? Co by mohla vypovídat o bábě povaze?
- Přispívá jabloním ořezávání od babky Tallowové? Proč ne?
- Proč Simon tajně vchází do bábina domu? Co ho k tomu asi vede?

DRUHÁ VYUČOVACÍ HODINA

Převyprávění toho, co se stalo dál:

Simon vešel do malého domku a byl zaskočen jeho stavem. Nejistě přemýšlel, co by se stalo, kdyby se vrátila babka Tallowová. Přemítal o její možné šílenosti. Sáh po holi pro případ nouze. Po prozkoumání domu zjistil, že je zanedbaný a chladný. V krbu sice hořel oheň, ale nebylo zde příjemné teplo. Chlapcovo pátrání po cennostech skončilo marně. Simon si při odchodu všiml dřevěné skříňky ve vestibulu, která byla jedinou věcí v domě, jež nebyla zanesená prachem. Znejistěl a začal se obávat babky Tallowové, ale viděl ji stále venku. Skříňka mu připadala podezřelá, zvláště proto, že tam předtím nebyla. Hned poté, co z ní ukradl jednodlibrovky, došlo k zajímavým událostem.

Ukázka:

Vrátil skříňku na místo a chystal se k odchodu. Měl dojem, že koutkem oka zachytil na vyřezávaném víku jakýsi pohyb.

Vyšel z domu a ke své úlevě uviděl, že babka Tallowová se pořád ještě činí pod stromy. Usmál se a zamířil ke zdi kolem zahrady. Zlehka poklepával na balíčky bankovek skryté v kabátě.

Ale neušel ani dva kroky a zahrada se rozzářila oslňujícím jasem, jako by těsně vedle něj někdo odpálil veliký, ale nehlučný ohňostroj. Svět zbělal a Simon pocítil, že omdlévá.

Když se probрал, byl stále ještě na zahradě babky Tallowové. Vypadalo to, že se probрал vestoje, a ať už ho předtím připravilo o vědomí cokoli, muselo mu to něco provést se zrakem. Viděl sice, ale jinak než dřív. Zmocnila se ho panika, že se nějak strašlivě zranil. Necítil obličej a nedokázal s ním ani pohnout.

Chtěl utéct, ale když se zkusil pohnout zjistil, že nemůže. Jako by mu nohy přirostly k zemi. A nejen že nemohl pohnout nohama, nemohl vlastně pohnout ani žádnou jinou částí

těla. Mohl se jen dívat přes trávník na místo, kde předtím seděl. Nejasně si uvědomoval, že po jeho levé i pravé ruce trčí větve. Nejspíš je připoutaný k jedné z těch jabloní.

Navíc mu byla zima. Jako by přímo skrz něj pronikal mrazivý větrík. Copak ho ta bláznivá baba svlékla? Co to s ním provedla? Co se to děje? Chtěl se vyprostit, ale nedokázal pohnout ani prstem.

Uvědomoval si, že na jednu z těch blízkých větví usedl pták, ale připadalo mu, jako by přistál na jeho holém předloktí. Bylo až nesnesitelné, jak ostře vnímal škrábání jeho pařátků, když se po větvi posouval dál, jak si poskočil a pelášil ke konci větve. Cítil sevření jeho nohou jakoby na vlastním prstu, uvolňovalo se a zase zesilovalo, jak tam poposedával. Pak se objevila babka Tallowová a pták odletěl.

Teprve v tu chvíli si Simon uvědomil, co se doopravdy stalo, přestože se tomu jeho mysl vzpírala. Nebyl připoutaný k jabloni, on sám byl jabloní.

„No prosím,“ řekla babka Tallowová, jednou rukou rozevírala a zavírala zakřivené čelisti zahradnických nůžek a druhou hmatala po jeho paži-větvi až k prstům-větvičkám. „Řekla bych, že s tebou bude spousta práce. Spousta práce.“

Simon vykřikl – byl to dlouhý bolestný výkřik, který slyšeli jen ptáci – a vyplašil hejno pěnkav; ty vzlétly a divoce se třepetaly nad starou ženou, domkem a pěticí sukovitých jabloní.¹³⁶

Otázky a úkoly:

- Jaký pocit máte ze závěru povídky? Čekali jste ho? Co s vámi jako se čtenáři udělal?
- Jakým způsobem zde byla utvořena atmosféra strachu?
- Proč se Simon proměnil v jabloň?
- Zasloužil si Simon takový trest?
- Jaké ponaučení z povídky vyplývá? Co důležitého to ve Vás zanechalo?
- Proč tato povídka nese název *Zimní řez*? Naplnilo se Vaše očekávání z úvodu hodiny?
- Jak byste tuto povídku pojmenovali Vy?
- Metoda pětilístku: vyberte si jednu postavu a touto metodou ji popište.

¹³⁶ PRIESTLEY, Chris. *Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Praha: Argo, 2011. ISBN 978-80-257-0405-9. str. 114-116

4.4 REFLEXE

V rámci metody E-U-R je reflexe zaměřena na strukturování a systematizaci poznatků získaných během vyučovacího procesu, a to jak z hlediska samotného obsahu, tak i z hlediska procesu, kterým byly tyto poznatky nabyty. V kontextu tématu hororu tato reflexe zahrnuje otázky na jejich pocity ohledně zvoleného žánru a také shrnuje znalosti toho, co žáci věděli nebo si mysleli, že vědí o hororu na začátku výuky, a jak se tyto poznatky změnilly či prohloubily během výuky.

Otázky:

- 1) Jaké hororové prvky se v povídce vyskytovaly? Proč jde o horor?
- 2) Co si myslíte, že dělá hororové příběhy strašidelnými? Které postavy, prostředí, události atp.?
- 3) Co nového jste se dozvěděli o hororu? (Práce s myšlenkovou mapou)
- 4) Lákalo by Vás přečíst si další příběhy z této knihy?
- 5) Která aktivita Vás nejvíce bavila? (myšlenková mapa, rozhovor o díle, předvídání, představování postav a místa, pětilístek) A proč?

5 ŽÁKOVSKÉ VÝSTUPY A JEJICH REFLEXE

Cílem této kapitoly je prezentace a reflexe žákovských výstupů získaných při realizaci přípravy z předchozí kapitoly. Výuka v duchu navržené přípravy, koncipována jako dvouhodinová, byla odučena v únoru 2024 v 5. třídě 25. Základní školy v Plzni.

PRVNÍ VYUČOVACÍ HODINA

5.1 EVOKACE

O žánr hororu projeví žáci okamžitý zájem spolu s ochotou vstoupit do komunikace o něm. Tento čtenářsky preferovaný žánr doposud nebyl předmětem jejich předchozí výuky. Situace je zřejmě dána tím, že takové texty nejsou součástí čítanky pro 5. ročník základní školy od nakladatelství Nová škola (2021). V této čítance se nachází jediný text blízký svou atmosférou hororu, a to balada *Polednice* od K. J. Erbena.

V reakci na otázku, co všechno vás napadne, když se řekne horor, žáci zmiňovali motivy temných míst, jako jsou sklepy, lesy, nemocnice, motivy nahánějící hrůzu, jako například krev, děsivé zvuky, noční můry, dále připomněli nadpřirozené postavy, konkrétně Polednici a vzpomněli si na úryvky z děsivých filmů a příběhů. Zmiňovali knihu *TO (IT)* od Stephen Kinga a seriál z platformy Netflix *Zámek a Klíč*.

Žáci při brainstormingu vykazovali určitou znalost hororu a schopnost identifikovat jeho základní znaky. Ovšem ukázalo se, že žáci spíše získávají zkušenosti s žánrem hororu prostřednictvím filmů a videí než skrze knižní literaturu.

Na otázku, čeho se nejvíce bojí, žáci odpovídali, že úzkosti a osamělosti. Jiní spojovali strach s pavouky a hady, jejichž vzhled považovali za děsivý. Kromě toho se někteří respondenti obávali ztráty blízkých osob. Je překvapivé, že strach žáků souvisí častěji s psychikou, emočním rozladěním než s obavami z nebezpečí

Při uplatnění metody předvídání (o čem by mohla vyprávět povídka *Zimní řez*) žáci anticipovali tyto obsahy. Povídka *Zimní řez* může vyprávět o skupině dětí, jež se vydají na výlet do opuštěného zimního rekreačního střediska. Brzy zjišťují, že v prostorách starého zařízení nejsou samy, a začínají se dít neobvyklé a děsivé události. Možná se tu setkají s tajemnou postavou a musí najít strategii, jak se jí vyhnout nebo jak s ní bojovat, aby vyvázly z nebezpečí bez újmy. Některé žáky název povídky inspiroval k představám někoho, kdo v zimním období provádí amputace částí těla živých obětí.

Anticipace žáků proběhly v souladu se syžetovými schémata hororové literatury. Jejich tvrzení naznačuje, že jsou schopni aplikovat své znalosti o žánrových znacích na nové

literární texty. Nicméně je důležité uvědomit si, že žakovská (dětská) očekávání mohou být ovlivněna spíše zkušenostmi s hororovými filmy než knihami, jak již bylo konstatováno výše.

5.2 UVĚDOMĚNÍ SI

Reflexe první textové ukázky

Zvláštní pozornost si získala charakteristika hlavní postavy, která je prezentována jako slepá stařena, se zálibou v ořezávání jabloní. Žáci si všimli rozporu uvnitř této postavy. Její fyzický handicap (stará, slepá) ostře kontrastuje s aktivitou, která vyžaduje zrakovou orientaci a jemnou motoriku. Někteří se dokonce domnívali, že postava stařeny své postižení jen hraje, aby do svých nástrah nalákala kolemjdoucí děti. Tento postřeh svědčí o žakovské schopnosti analyzovat text a charakterizovat postavy. Zájem čtenářů zároveň upoutalo bábino nevraživé chování vůči Simonovi, který pro ni zjevně nepředstavuje žádnou aktuální hrozbu. Žáci rovněž reagovali na atmosféru děje, kterou označil jako tajemnou. Líčení textové situace v nich vyvolávalo pocity napětí a nejistoty.

Na základě prezentované ukázky si žáci vytvořili mentální obraz babky Tallowové, kterou vnímali jako tajemnou a potenciálně zlověstnou. Tato představa byla navozena i díky přezdívce čarodějnice, kterou daly postavě děti z příběhu. Simon byl žáky interpretován jako zvědavý chlapec, který se nebojí svým chováním podstoupit určitý stupeň rizika. Simonovo chování včetně jeho lhaní o vlastní identitě však v recepci některých žáků snižovalo důvěryhodnost této postavy.

Žáci si babku Tallowovou podle přečtené ukázky představili jako malou a křivou stařenu se šedými vlasy, oděnou do šedého pláště, který svou částí pokrývá i její hlavu, do krvavě červených šatů a černých bot. Zvláštní pozornost věnovali žáci bábiným očím, jejichž pohled prý má schopnost zmrazit krev v žilách pozorovatele. Stařeniny ruce si žáci představili zkřivené od neustálého držení nůžek a následného prořezávání jabloní.

Je zajímavé, že si žáci představili babku Tallowovou v krvavě červených šatech. Výběr barvy zřejmě rezonuje s hororovými motivy, kde červená barva označuje archetyp krve, nebezpečí a násilí. Tuto asociaci žáci vytvořili na základě atmosféry textu a charakteristiky postavy, která v nich evokovala strach a nebezpečí. Rovněž je zajímavé, že žáci ve svých imaginacích akcentovali motiv očí, který nebyl součástí první textové ukázky. Tato čtenářská situace je zřejmě navozena vnímáním hororově zobrazených postav, u nichž jsou oči často pojaty jako zdroj strachu a tajemna.

I když poslední otázka, jak si představujete bábin hlas připomínající prásknutí biče, se zdála být těžká, žáci si s ní velmi dobře poradili a měli zajímavé nápady. Obraz prásknutí bičem v nich vyvolal představu velmi ostrého, nepříjemného zvuku. Další žáci si bábin hlas představili v duchu jako šeplavý a hluboký, ale zároveň pronikavý a děsivý. Autorem zvolené přirovnání (hlas zazněl jako prásknutí bičem) žáci zkoušeli nahradit svým vlastním. Hlas zazněl jako: *výstřel z pistole, vrzání křídou o tabuli* nebo *šelestu suchých větví ve větru*. Tato přirovnání by mohla být v textu stejně efektivní, ale nakonec při komparaci autorova a vlastního přirovnání žáci usoudili, že obraz prásknutí bičem v tomto příběhu je více autentický vzhledem k prostředí děje.

Reflexe druhé textové ukázky

Na otázku, zda žáci rozumějí všem slovům, někteří z nich vyjádřili nejasnost ohledně významu slova *artritické*. Avšak díky nápomocným byla většina z nich schopna toto slovo identifikovat správně. Význam slova vysvětlili jako zkroucený, deformovaný, nepřirozený a bolavý. Z kontextu příběhu vytušili, že *artritické jabloně* odkazují ke stromům, jejichž větve trpí deformacemi, následkem častého nebo nevhodného prořezávání.

Ve vztahu k intenci textu bylo pozoruhodné, že se ve třídě našli jedinci, na které ukázka z povídky neměla strašidelný účinek. Působila na ně neutrálně a nezajímavě. Nicméně většina žáků z textu cítila určitou dávku strachu a napětí, zejména v okamžiku, kdy se babka Tallowová objevila ve dveřích. Projevovali obavy z možného nebezpečí, které by Simonovi mohlo hrozit v případě, že by se dostal do kontaktu s pohledem této tajemné postavy. Vybraný moment v nich vyvolával pocity napětí, obav a strachu z neznámého.

Atmosféra domu na respondenty působila poněkud děsivě a tajemně. Velkou čtenářskou pozornost k sobě strhával obraz neudržované zahrady se zkroucenými jabloněmi, které žákům přišly podezřelé. Popis domu jako staré perníkové chaloupky s propadlou střechou a zanedbaným trávníkem v nich evokoval tajemství a potenciálního nebezpečí. Obraz zchátralého domu a jeho izolovanost od okolních budov přispěly v žákovské recepci k pocítění děsivé atmosféry a představám strašidelného prostředí, v němž se mohou odehrávat dramatické události. Někteří žáci argumentovali tím, že i přes autorovo přirovnání domu k perníkové chaloupce není zaručeno, že každý čtenář vnímá tento dům v pohádkovém kontextu. Podle jejich názoru se někdo může omezit na vnímání objektu jako starého a nevhodného, aniž by v něm viděl pohádkový nebo strašidelný prvek.

Metaforu *mrzoutská stará vrána* žáci interpretovali v souladu s významovostí textu. Uvedli, že tento obraz byl využit pro charakterizaci nevlídné a hrozivě vyhlížející babky

Tallowové. Motiv *vrány* žáci spojili jako izolovanou, samotářskou nebo temnou povahu, což se v tomto kontextu odráží v charakterizaci báby jako opuštěné a záhadné postavy. Nikdo z žáků ve vráně nevnímal archetyp smrti nebo zlého prorocství.

Na otázku, jak na vás působí přirovnání „oči jí žhnuly jako kočce“, žáci reagovali živou diskusí. Obraz v nich vyvolával odpor vůči postavě. Její oči se již dříve představovali bílé, bez bulvy. Podle žáků je pohled popsán v textu výrazně zvláštní a intenzivní, připodobněný k pohledu rozezlené kočky. Z toho důvodu byl obraz spojen s pocitem zděšení. Další variantou, kterou žáci uváděli, byla představa očí jako bílých kamínků, které však na svého pozorovatele působí temně, hroživě a zlostně. Někteří žáci navrhli alternativní přirovnání. Oči babky Tallowové připodobnili k plamenům nebo uhlíkům, a to se záměrem vyjádřit dojem rentgenujícího pohledu. Tento způsob interpretace ukazuje na schopnost žáků tvořivě myslet v duchu uměleckého textu.

V obrazu hlasitého cvakání nůžek žáci vnímali jak bábino potěšení z dané činnosti, tak znechucení toho, kdo scéně přihlíží. Respondenti vyzorovali, že stařena vykazuje uspokojení z činnosti cvakání nůžek při prostřihávání jabloní. Na základě toho usuzovali na různé aspekty její osobnosti, jako je autoritativnost, touha po moci, potřeba kontroly atp. Z jejich diskuse vyplývá, že takové chování může indikovat sadistické sklony, které zahrnují potěšení ze způsobování bolesti nebo utrpení jiným.

Na další otázku, zda jabloním přispívá ořezávání od babky Tallowé, žáci reagovali rozdílně. Někteří vyjádřili přesvědčení, že ořezávání větví prospívá energii stromů (růst plodů). Tento názor pravděpodobně nebyl ovlivněn dřívější ukázkou, ve které byly stromy charakterizovány jako artritické. Ostatní žáci však měli odlišný pohled a vyvraceli tento argument. Podle nich stařena spíše jabloním ubližuje, než aby jim pomáhala. Tato interpretace může být spojena s představou stařeny jako negativní síly, která zneužívá svou moc nad přírodou a působí škodu místo pomoci.

Menšina žáků se shodli na názoru, že Simonova motivace vstoupit do domu vychází z touhy objevit pravdu o babce Tallowové a odhalit její tajemství. Podle této čtenářské anticipace, která však nezohlednila všechny informace o postavě, je Simonova iniciativa řízena zvědavostí, touhou po poznání dosud nepoznaného, a navíc zakázaného. Jiní žáci, kteří ve svém předvídání zohlednili motiv předchozích krádeží, zaujali vůči protagonistově charakteru a jeho úmyslům nedůvěru. Tímto způsobem respondenti apelovali na Simonovo morální jednání a vytvořili si kritický postoj k jeho motivaci vstoupit do domu.

DRUHÁ VYUČOVACÍ HODINAReflexe třetí textové ukázky

Žáci byli po poslechnutí závěru povídky konfrontováni s rozporupnými emocemi, které neodpovídaly jejich očekávání. Předpokládali mírnější trest, jako pomáhání babce, poklizení zahrady apod. Závěr povídky v nich vyvolal značné zneklidnění a šok. Otřásla jimi protagonistova proměna.

Jako odpověď na otázku: „Jakým způsobem byla v povídce vytvořena atmosféra strachu?“, žáci zmiňovali postupně gradující napětí v ději, které u nich vyvolávalo nejistotu ohledně postav. Uvedli, že nečekanou událostí pocit strachu vygradoval.

Je třeba upozornit na skutečnost, že žáci měli tendenci zaměřovat se pouze na průběh děje a jeho sílící napětí, aniž by reflektovali způsob, jakým bylo vylíčeno prostředí či postavy. Tato nedostatečná pozornost koresponduje se čtenářstvím prepubescentů, kteří pro dramaticky zajímavý děj přehlížejí další textové složky.

Protagonistovu transformaci žáci vnímali jako důsledek jeho lstivosti a chamtivosti, která vedla k neblahému konci. Žáci se shodli, že závěrečné ponaučení vyplývá z protagonistova nemorálního chování, která zahrnuje lež i krádež a které má pro svého nositele negativní následky. Žáci za protagonistovou proměnou do jabloně vnímali magický vliv stařeny a její zahrady. Ovšem není pravda, jak tvrdili někteří žáci, že stařena je za chlapcovu proměnu odpovědná. Její postava pouze vykonává jakousi justici, sice tvrdou (přísnou), ale spravedlivou. Odpovědnost za svůj zmar nese Simon sám. Téma odpovědnosti tak bylo předmětem doplňujícího reflektivního dialogu.

Někteří žáci projevíli empatii a lítost vůči postavě Simona, vyjádřili názor, že by si sice chlapec zasloužil trest, avšak ne tak krutý a tvrdý, jaký mu byl v příběhu vystaven.

Z povídky žáci vyvodili řadu ponaučení týkající se nemorální povahy člověka. Upozorňovali především na negativní důsledky zvědavosti a neposlušnosti. V té souvislosti někteří z nich vyjádřili údiv nad tím, že ten, kdo tyto neduhy krutě trestá a kdo je zapojen do záhady zahrady, je postava stařeny. Od té totiž čekali spíše verbální pokárání, poskytnutí životní moudrosti, jak se na lidi staršího věku sluší. Tito žáci nepropojili poslední textovou ukázkou s předchozími úryvky, z nichž byl vyvozován zjev i charakter postavy, a její povahu tak posuzovali pouze měřítky životních zkušeností, v odtržení od literární fikce. Posledním z významných ponaučení, které žáci vyzdvihli, je morální imperativ spojený s respektováním vlastnictví a dodržováním zásad etiky. Krádež hodnotili jako nepřijatelné chování, které může mít pro svého nositele vážné následky. Toto uvažování reflektuje

žákovi morální hodnotovou orientaci a zdůrazňuje význam dodržování základních principů spravedlnosti a solidarity v lidské společnosti.

Dětští respondenti interpretovali název povídky *Zimní řez* z několika perspektiv. Jejich úhel pohledu na název spočíval v odkazu na zahradnický postup při prořezávání stromů. Děti tedy chápaly název povídky v rámci doslovnosti jejího příběhu, zároveň však uváděly i hlubší, symbolický význam názvu. Například slovo "zimní" spojovali s chladnou a nepříjemnou atmosférou, která je v příběhu přítomna a podtrhuje pocit izolace a strachu postav. „Řez“ potom byl chápán jako symbolické odhalení nejen fyzických, ale i emocionálních proměn, kterými postavy prochází.

Dětští respondenti projevíli značnou kreativitu při navrhování alternativních názvů pro tuto povídku. Jako příklad uveďme tituly *Řez odplaty*, *Navždy stromem*, *Strašidelné cvaknutí*, *Záhadná zahrada* nebo *Stařenina kletba*. Tyto názvy se pokoušejí zachytit esenci děje a vystihnout jeho klíčové momenty či atmosféru. Přesto je důležité reflektovat možné tvůrčí problémy spojené s odlišným názvem od původního autorského titulu. Například pokud by žák zvolil název *Navždy stromem*, mohl by tím zničit pečlivě připravenou pointu, která čtenáře šokovala, a připravit ho tak o překvapení.

Pro žáky představovala metoda pětílístku nový a dosud nevyzkoušený přístup k uměleckému textu. I když šlo o jejich první setkání s touto metodou, žáci prokázali schopnost rychlé adaptace na nové učební strategie. Důležité je zde poznamenat, že žáci sice pochopili pravidla metody, ale ty jim samy o sobě nepomohly k hlubší reflexi díla. Tato situace tak poskytla zpětnou vazbu zejména vyučující, autorce diplomové práce. Ve výuce totiž žákům nebylo dostatečně vysvětleno, že při aplikaci metody mají vycházet nejen z doslovnosti textu, ale hlavně ze společně vyhodnocených textových informací, které měly vstoupit do tvůrčí metody jako její východisko. Avšak žáci se v rámci charakteristiky postav zaměřili převážně na vlastnosti doslovně vyjádřené v textu.

Simon

Chtivý, zvědavý

Bojí se, krade, křičí

Vloupává se do domu

Pomoc!

Babka Tallowová

Tajemná, stará

Střihá, nevidí, poslouchá

Stařena zastřihává artritické jabloně

Cvak!

5.3 REFLEXE

Děti v povídce identifikovaly několik hororových prvků, které přispívaly k vytvoření děsivé atmosféry. Hororovost spatřovaly především v napětí děje a ve vykreslení záhadné stařenky. Její postava svou slepotou, ale zároveň prozíravostí vzbuzovala ve čtenářích pocit strachu a tušeného nebezpečí. Co se týče hororovosti příběhu – děti také zdůraznily důležitost prostředí, které do děje vnášelo tajemno. Proměna Simona v jablonoň byla vnímána jako zvláště děsivý moment, který vyvolával v některých respondentech mrazení. Tyto reakce naznačují, že děti byly schopny porozumět hororovým prvkům, vnímat je a verbalizovat.

Žáci výše sdělené shrnuli do poznání, že hororové příběhy jsou strašidelné díky temné atmosféře, nečekaným událostem a strašidelným postavám, které ve čtenářích vyvolávají úzkost a napětí. Také zmínili, že příběhy často obsahují nadpřirozeno a vyskytují se v nich paranormální jevy. Dále uvedli, že se v hororu objevují temná a opuštěná prostředí často spojená se starobyklým obydlím. Žáci též připomněli hrůzostrašné události, jako jsou tajemné zvuky, stíny a zmizení postav.

Respondenti uváděli řadu konkrétních příkladů, které pomáhají vytvářet atmosféru strachu v hororových příbězích. Tento přístup je důležitý, neboť ilustruje jejich schopnost rozpoznat a analyzovat klíčové prvky daného literárního žánru.

Pro žáky bylo novým zjištěním, že hororově laděné příběhy mohou též nést morální ponaučení, jinými slovy že mohou ve čtenářích stimulovat etické chování. Žáci přes četbu vybrané povídky dále objevili žánrovou hybridizaci. Poznali, že horor lze v rámci textu propojovat s jinými literárními žánry, jako je pohádka nebo fantasy.

Většina žáků projevila zájem o přečtení knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea*, a to ve čtenářském očekávání dalších strašidelných příběhů s obdobou sugestivní atmosféry. Pro některé žáky, kteří čtou z relaxačních důvodů, by tyto příběhy představovaly jednak útek od reality, jednak zdroj odreagování. Nicméně existovala i menší skupina respondentů, kteří četbu jako takovou považují pouze za školní povinnost, a ještě si k ní nevytvořili pozitivní vztah. Tato disproporce v postojích k četbě ukazuje na důležitosti čtenářsky pestré nabídky. Učitel by měl umět ve výuce prezentovat žánrově i tematicky různorodé knihy s cílem oslovit jednak různě zaměřené čtenáře a jednak žáky nečtenáře.

Žáky nejvíce bavila práce s metodami myšlenkové mapy a pětilístku. Myšlenková mapa jim umožnila volně vyjádřit své názory a nápady spojené s tématem, což podporovalo jejich aktivní zapojení do učebního procesu. Metoda pětilístku byla pro žáky novinkou, ale zaujala je okamžitě svou tvůrčí povahou. Tato metoda poskytla žákům příležitost

k rekapitulaci toho, co o postavách vědí (k jejich kreativnímu charakterizování), kterou však ne úplně využili. Zmíněné metody podporovaly motivaci a angažovanost žáků v literárněvýchovném procesu. V didaktické interpretaci by bylo vhodné implementovat další rozmanité metody, jako například použití podvojného deníku, práci s ilustracemi či tvorbu vlastní výtvarné adaptace příběhu, s cílem zvýšení atraktivity výuky pro žáky.

ZÁVĚR

V kapitole Horor jako literární žánr jsme v opoře o odbornou literaturu analyzovali žánrové znaky hororu v jeho historickém vývoji. Tato genologická charakteristika, která nám pomohla lépe porozumět specifičnosti a rozmanitosti hororu, pak v didaktických kapitolách sloužila jako východisko pro didaktickou transformaci odborných informací do učiva. V kapitolách o žánru bylo zjištěno, že hororové příběhy nutně nemusí být pouze zdrojem strachu, ale také prostředkem k prozkoumání jak temných emocí či myšlenek čtenáře, tak existencionálních témat, které se týkají například smrti a posmrtného života. Základní žánrové znaky hororu zahrnují mrazivou atmosféru děsivých situací, temného prostředí a většinou nadpřirozených prvků. Atraktivita žánru těží z postupně budovaného napětí a nečekaných dějových zvrátů, které cíleně zasahují čtenářovy emoce.

V kapitole Vybrané hororově laděné příběhy pro mládež jsme analyzovali knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea* Chrise Priestleyho a *Usnula jsem* Tomáše Holečka. Jmenované knihy poskytují inspirativní příklady literární tvorby, které mohou obohatit literární výchovu na základní škole a rozvinout tak u mladých čtenářů zájem o literaturu a schopnost reflektovat svět kolem sebe.

V kapitole Komunikační koncepce literární výchovy jsme se zabývali didaktickou interpretací coby dominantní metodou čtenářsky orientované literární výchovy. Zjistili jsme, že zatímco literárněvědná interpretace se zaměřuje na detailní analýzu textu a jeho kontextů, didaktická interpretace klade důraz na osobnostní rozvoj čtenáře. V literární výchově je důležité reflektovat umělecké texty tak, abychom jejich prostřednictvím působili nejen na racionální, ale i emoční, estetické a fantazijní vnímání žáků. Jsme přesvědčeni, že umělecky ambicióznější hororově laděné příběhy pro děti a mládež v sobě nesou potenci vyhovět tomuto didaktickému záměru.

V téže kapitole jsme dospěli k názoru, že při návrhu didaktické interpretace je nezbytné respektovat procesualitu četby. Při práci s hororovým příběhem by učitel měl v prvních fázích recepce (percepce, apercepce) žákovi umožnit vstup do jeho atmosféry, která je pro tento žánr klíčová. V rámci apercepčních aktivit je pak možno pracovat s metodou řízené imaginace, jinými slovy nechat žáka, aby si v duchu textu představoval prostředí či postavy, které jsou zdrojem strachu či tísnivého tajemství. Využití dané metody umožňuje žákům vědomé napojení na tyto textové složky. Ve vlastní fázi interpretace pak ideálně probíhá analýza takto navozených představ a dalších tvůrčích prostředků, jimiž

je vyvoláván strach. V poslední fázi konkretizace je možno reflektovat žánr z aspektu jeho čtenářské oblíbenosti, ptát se, proč někteří z nás vyhledávají horory a proč se lidé rádi bojí.

V rámci kapitoly Komunikační koncepce literární výchovy jsme se dále zabývali učivem, a to jak v kontextu obecném, tak oborovém. V opoře o RVP ZV pro 2. období 1. stupně bylo konstatováno, že nauková složka zahrnuje znalost základních literárních druhů a žánrů včetně jeho charakteristik, schopnost charakterizovat hlavní postavy, rozlišit pohádkové prostředí od reálného. Komunikační složka je zaměřena na způsobilost vyjádřit dojmy z četby, číst s porozuměním nebo volně reprodukovat umělecký text. Cílem formativního učiva je jednak podporovat čtenářskou gramotnost žáků, jednak četbou působit na sociálně přijatelné postoje a hodnoty žáků. Ovšem o formativním učivu v tomto znění se RVP ZV nezmiňuje. Kurikulární dokument pouze předkládá klíčové kompetence žáka, a to napříč výchovně-vzdělávacími předměty. Je tak na každém učiteli, aby si obsah formativního učiva definoval v souladu s povahou svého předmětu.

V kapitole Didaktická interpretace vybraného titulu jsme nejprve strukturovali žánrově pojaté učivo vycházející z estetických kvalit povídky *Zimní řez* vybrané ze souboru Chrise Priestleyho *Příšerné příběhy strýce Montague*. Učivo bylo navrženo tak, aby respektovalo čtenářské dispozice žáka 5. ročníku ZŠ. Do naukové složky učiva jsme zařadili poznávání žánrových znaků hororu, resp. hororově laděných příběhů. Komunikační složka učiva zahrnovala četbu a její reflexi pomocí tvořivé didaktické interpretace, na níž se s cílem hlubšího porozumění žánru podílely metody kritického myšlení. Cílem formativního učiva bylo zaměřit žákovu pozornost jednak k estetickému účinku hororově laděných příběhů, jednak k morálním hodnotám společnosti. Takto koncipované žánrové učivo o hororu má ambici podporovat rozvoj klíčových kompetencí žáka.

V téže kapitole jsme nabídli přípravu do výuky postavenou na četbě a didaktické interpretaci výše jmenované povídky. Cílem této kapitoly byla aplikace žánrových poznatků o hororu do pedagogické praxe, navíc realizována s ohledem na moderní didaktické trendy. Ukázalo se, že žákovská zkušenost s hororem je primárně spojena s filmem, a ne s četbou. Přestože výchozí znalost žánru byla utvářena jiným médiem než literaturou, bylo možno na takto sebraných prekonceptech stavět. Největším úskalím při analyzování žánrových znaků literárního hororu byla pro žáky orientace v textu, jelikož v něm obtížněji než ve filmu hledali zdroj atmosféry strachu a napětí. Zatímco ve filmové podobě je obraz hrůzy vytvořen vizuálními a zvukovými efekty, v literárním textu se tak děje pouze pomocí slov.

Vzhledem k výsledkům této diplomové práce lze usoudit, že hororově laděná literatura může být zajímavě (navíc efektivně, funkčně) začleněna do literární výchovy na 1. stupni základní školy. I nečtenáře může namotivovat k četbě.

V rámci této diplomové práce jsme zdůraznili význam zohledňování individuálních potřeb a schopností žáků, stejně jako profesní kompetence učitele. Na 1. stupni základní školy je potřeba klást zvláštní důraz na rozvoj čtenářských dovedností žáků a posilovat tak čtení s porozuměním. Učitelé literární výchovy mají za úkol nejen předávat znalosti o literatuře, ale také podněcovat zájem o četbu jak vhodně vybraným textem, tak tvůrčími nebo aktivizujícími metodami. Pro naplnění zmíněného cíle je rovněž důležité vytvořit bezpečné, inspirativní učební prostředí, v němž by bylo možné sdílet rozdílnost myšlenek, pocitů a názorů. Popsaným způsobem se buduje důvěra mezi učiteli a žáky. Tím, že učitelé vedou žáky k aktivnímu zapojení do literárního procesu a podněcují je ke kritickému myšlení, přispívají nejen k rozvoji jejich čtenářských dovedností, ale také k jejich osobnímu a intelektuálnímu růstu.

RESUMÉ

Tato diplomová práce zkoumá využití hororově laděných příběhů v literární výchově na 1. stupni základní školy. Vychází z analýz hororu v jeho historickém vývoji, která nám pomáhá lépe porozumět vybranému žánru. Touto analýzou bylo zjištěno, že hororové příběhy nejen uvolňují strach ve svém vnímání, ale mohou fungovat jako prostředek k prozkoumání širšího spektra recipientových emocí. Teoretická část diplomové práce se dále zaměřuje na komunikační koncepci literární výchovy, rozdíly mezi literárněvědnou a didaktickou interpretací a na rozvoj čtenářských dovedností žáka v jednotlivých fázích recepce hororově laděných příběhů.

V aplikační části diplomové práce transformujeme teoretické poznatky o žánru do učiva a do didaktické interpretace určené k jeho osvojení. Obojí je navrženo k povídce – *Zimní řez* z knihy *Příšerné příběhy strýce Montaguea* Chrise Priestleyho. Na základě dané přípravy byla realizována výuka v 5. třídě základní školy. Reflexe žákovských výstupů tvoří poslední kapitolu diplomové práce.

Diplomová práce svým charakterem jednak přispívá k pochopení žánru hororu, jednak k jeho efektivnímu a tvořivému využití ve výuce literatury, a to s cílem nejen pobavit, ale též prohloubit čtenářskou gramotnost žáků.

This thesis explores the use of horror stories in literary education in primary school. It draws on analyses of horror and its historical development to help us better understand the chosen genre. Through this analysis, it was found that horror stories not only release fear in their perceivers, but can function as a means to explore a wider range of the recipient's emotions. The theoretical part of the thesis further focuses on the communicative concept of literary education, the differences between literary and didactic interpretation, and the development of students' reading skills at different stages of the reception of horror stories.

In the application part of the thesis, we transform the theoretical knowledge about the genre into a curriculum and didactic interpretation designed for its acquisition. Both are proposed for the short story – *The Winter Cut* from Chris Priestley's *Uncle Montague's Tales of Terror*. On the basis of the given preparation, the lessons were implemented in the 5th grade of primary school. Reflection on the pupils' outcomes forms the final chapter of the thesis.

The thesis, by its nature, contributes both to the understanding of the horror genre and to its effective and creative use in the teaching of literature, with the aim of not only entertaining but also deepening pupils' literacy.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**Primární zdroje:**

- HOLEČEK, Tomáš – DUFKOVÁ, Kristina – ESTRAD, Jorge A. *Usnula jsem*. Praha: Albatros, 2010. ISBN 978-80-00-02689-3.
- PRIESTLEY, Chris. *Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Praha: Argo, 2011. ISBN 978-80-257-0405-9.

Sekundární zdroje:

- BUBENÍČKOVÁ, Petra. *O smyslu nesmyslu. Nonsense a česká pohádka*. 1. vyd. Liberec: Nakladatelství Bor, 2016. ISBN 978-80-87607-65-7.
- BÜSSING, Sabine. *Aliens in the home: the child in horror fiction*. New York: Greenwood Press, 1987. ISBN 978-0-313-25420-8.
- CARROLL, Noël. *The philosophy of horror, or, Paradoxes of the heart*, New York: Copyright, 1990. ISBN 0-203-36189-X Master e-book.
- *Čítanka pro 5. ročník*. NOVÁ ŠKOLA s.r.o., 2021. ISBN 978-80-7600-148-0.
- D'AMMASSA, Don. *Encyclopedia of Fantasy and Horror Fiction*. New York: Facts On File, 2006. ISBN 0-8160-6192-0.
- HNÍK, Ondřej. *Didaktika literatury: výzvy oboru: Od textů umělecké povahy k didaktice estetickovýchovného oboru*. Univerzita Karlova v Praze: Karolinum, 2014. ISBN 978-80-246-2626-0.
- HRABÁK, Josef. *Čtení o románu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1981. ISBN 14-618-81.
- HRABÁK, Josef. *Od laciného optimismu k hororu*. Praha: Melantrich, 1989. ISBN 80-7023-029-0.
- KALHOUS, Zdeněk, OBST, Otto. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KARPATSKÝ, Dušan. *Labyrint literatury*. 4. rozš. a upr. vyd. Praha: Albatros, 2008. ISBN 978-80-00-02154-6.
- KING, Stephen. *Danse Macabre – Svět hororu*. Praha: Pavel Dobrovský – BETA s.r.o, 2017. ISBN 978-80-7306-928-5.
- Kolektiv autorů. *Universum, Všeobecná encyklopedie*. Svazek 3. 1. vydání. Praha: Odeon, 2000. ISBN 80-207-1063-9.

- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995. ISBN 80-7043-170-9.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1997. ISBN 80-7082-364-X.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Literatura ve škole: četba žáka a didaktická interpretace uměleckého textu v literární výchově na 2. stupni základní školy a v odpovídajících ročnících víceletého gymnázia*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Dítě a kniha: O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2004. ISBN 80-86898-01-6.
- LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Průvodce literárním dílem: Výkladový slovník základních pojmů literární teorie*. H&H Vyšehradská, 2002. ISBN 80-7319-020-6.
- LOVECRAFT, Howard Phillips: *Bezejmenné město. Nadpřirozená hrůza v literatuře a jiné texty*. Praha: Aurora, 1998. ISBN 80-85974-46-0.
- LOVECRAFT, Howard Phillips. *Volání Cthulu, spisy 3, díl 2*. Praha: Plus, 2012. ISBN 978-80-259-0115-1.
- MOCNA, Dagmar – PETERKA, Josef. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vydání. Praha (Litomyšl): Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SOCHOROVÁ, Marie. *Kompletní přehled české a světové literatury*. Praha: Fragment, 2007, ISBN 978-80-253-0311-5.
- ŠIDÁK, Pavel. *Úvod do studia genologie: Teorie literárních žánrů a žánrová krajina*. Praha: Akropolis, 2013. ISBN 978-80-7470-040-8.
- TODOROV, Tzvetan. *Úvod do fantastické literatury*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1676-6.
- TOMAN, Jaroslav: *Vybrané kapitoly z teorie dětské literatury*. České Budějovice: Pedagogická fakulta JU, 1992. ISBN 80-7040-055-2.
- PAJAK, Patrycjusz. *Hrůza v české literatuře*. Praha: Academia, 2017. ISBN 978-80-200-2678-1.

- VALA, Jaroslav a kol. *Literární výchova ve škole: Vzpomínky, vize, zkušenosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015. ISBN 978-80-244-4481-9.
- VAŘEJKOVÁ, Věra. *Literárněvýchovná interpretace uměleckého textu na 1. stupni základní školy*. 2. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3860-8.
- ZORMANOVÁ, Lucie. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

Seznam internetových zdrojů:

- Autoři. Knihovnička [online]. [cit.2024-01-60]. Dostupné z: <http://www.knihovnicka.net/autor/143-hrabak-josef/zivotopis-biografie/>
- BANTINAKI, Katerina. *The Paradox of Horror: Fear as a Positive Emotion*. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism* [online]. 2012, [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1111/j.1540-6245.2012.01530.x>.
- BARTÁČKOVÁ, Kateřina: *Hororové prvky v současné literatuře pro děti a mládež*. Olomouc, 2011. Bakalářská práce. Univerzita Palackého v Olomouci. Filosofická fakulta. Dostupné z: http://theses.cz/id/g1xxwv/Bakalsk_prce_-_K_Bartkov.pdf
- BARZUN, Jacques – MABBOTT, Thomas Ollive – CESTRE, Charles. *Edgar Allan Poe: American writer* [online]. In: [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/Edgar-Allan-Poe>
- CLASEN, Mathias. *Evolutionary Study of Horror Literature*. CORSTORPHINE, Kevin a Laura R. KREMMEL. *The Palgrave Handbook to Horror Literature* [online]. Palgrave Macmillan Cham, 2018, [cit. 2023-12-28]. ISBN 978-3-319-97406-4. Dostupné z: <https://1url.cz/8ryYk>.
- COLAVITO, Jason. *Knowing Fear: Science, Knowledge and the Development of the Horror Genre* [online]. McFarland, 2007. ISBN 9780786432738. Dostupné z: <https://1url.cz/drPGM>
- DZIRGASOVÁ, Hana. *Soubor literárních textů pro výuku na 2. stupni základní školy se zaměřením na tematiku smrti* [online]. Univerzita Palackého v Olomouci, 2016 [cit. 2024-03-10]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/rcuy6v/DP.pdf>. Diplomová práce.

- FRKOVÁ, Veronika. *Prvky hororu ve vybraných titulech světové autorské pohádky*. Plzeň, 2014 [cit. 2023–11-11]. Diplomová práce. Západočeská univerzita. Fakulta pedagogická. Dostupné z: https://theses.cz/id/xa2ri1/?lang=cs;zoomy_is=1
- GURAN, Paula. *Fiction factors – Horror Sub-Genres*. Internet archive [online]. 2008, [cit. 2023-11-19]. Dostupné z: <https://web.archive.org/web/20080505051610/http://www.fictionfactor.com/articles/hsubgenres.html>
- HOMOLOVÁ, Kateřina. *Pedagogicko-didaktické a psychosociální aspekty pubescentního čtenářství*. Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě, 2008, str. 49. Dostupné z: <https://www.ped.muni.cz/capv2011/sbornikprispvku/homolova.pdf>
- JAMES, Edward – MENDLESOHN, Farah, ed. *The Cambridge companion to the fantasy literature* [online]. Cambridge: Cambridge University Press, 2012 [cit. 2023-11-20]. ISBN 978-0-0521-72873-7.
- KUBÍČKOVÁ, Klára. *Bál se Draculy, nyní úspěšně straší čtenáře Příšernými příběhy*. Idnes.cz [online]. 2013 [cit. 2024-02–26]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/kultura/literatura/spisovatel-hororu-chris-priestley.A130129_175847_literatura_spm
- LAETZ, Brian – JOHNSTON, Joshua J. *What is Fantasy? Philosophy and Literature* [online]. John Hopkins University Press, 2008, April 2008, **32**(1), 161-172 [cit. 2023-12-25]. ISSN 1086-329X. Dostupné z: <https://doi.org/10.1353/phl.0.0013>.
- LUEBERING, J.E., ed. *Stephen King – American novelist*. Britannica [online]. 2023, 27.12.2023 [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: <https://www.britannica.com/biography/Stephen-King>
- MCBRAYER, Mary Kay. *25 of the absolute scariest psychological horror books*. Book Riot [online]. 1. [cit.2023-11-11]. Dostupné z: <https://bookriot.com/psychological-horror-books/>
- NGUYEN, Phuong Hoa. *Horor v české literatuře* [online]. Praha, Univerzita Karlova v Praze. 2014 [cit. 2023–11-11]. Bakalářská práce. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/70200>

- PILÁTOVÁ, Markéta. *Příšerné příběhy pro vaše děti*. Lidové noviny [online]. 2011 [cit. 2024-02-17]. ISSN 1213-1385 (Online). Dostupné z: https://www.lidovky.cz/orientace/kultura/priserne-pribehy-pro-vase-deti.A110715_145841_In_kultura_wok
- PROHÁSZKOVÁ, Viktória. *The Genre of Horror. American International Journal of Contemporary Research* [online]. 2012 [cit. 2023-11-20]. Dostupné z: https://www.aijcnrnet.com/journals/Vol_2_No_4_April_2012/16.pdf.
- Rámcový vzdělávací program. Praha: MŠMT, 2021. [online] Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43792/>
- REYES, Xavier Aldana, ed. Introduction: *What, Why and When Is Horror Fiction?* In: REYES, Xavier Aldana. *Horror: A Literary History* [online]. London: British Library Publishing, 2016, str. 7-17 [cit. 2023-12-28].
- SOLANO, Pablo. *Stephen King. Academia* [online]. 2023 [cit. 2023-12-28]. Dostupné z: https://www.academia.edu/28990573/Stephen_King
- SUN, Chunyan. *Horror from the Soul—Gothic Style in Allan Poe's Horror Fictions* [online]. Canadian Center of Science and Education, 2015 [cit. 2023-11-20]. ISSN 1916-4742. Dostupné z: doi:10.5539/elt.v8n5p94
- ŠVAGROVÁ, Marta. *Co zmůže slza mrtvého* [online]. 2010 [cit. 2024-03-09]. ISSN 1213-1385. Dostupné z: <https://www.lidovky.cz/domov/co-zmuze-slza-mrtveho>
- *Usnula jsem, to je tak trochu jiná pohádka* [online]. 2010 [cit. 2024-03-09]. ISSN 1803-9235. Dostupné z: <https://www.topzine.cz/recenze-usnula-jsem-to-je-tak-trochu-jina-pohadka>
- VOJTÍŠEK, Jan. *Chris Priestley: Příšerné příběhy strýce Montaguea*. Horor web [online]. 2020 [cit. 2024-02-26]. Dostupné z: <https://www.horor-web.cz/clanky/chris-priestley-priserne-pribehy-stryce-montaguea.html>
- VRÁNKOVÁ, Kamila. *The Gothic Supernaturalism and the Search for Identity in Chris Priestley's Tales of Terror*. Academia [online]. Plzeň, 2013 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z: https://www.academia.edu/43497813/The_Gothic_Supernaturalism_and_the_Search_for_Identity_in_Christ_Priestleys_Tales_of_Terror
- VYŠOVANOVÁ, Hana. *Gothic subculture from the 1990s to the present* [online]. Brno, 2006 [cit. 2023-11-11]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/th/tgvr/b/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Filozofická fakulta. Vedoucí práce Tomáš POSPÍŠIL.

- WOMACK, Philip. *November 2007 Children's Books Round-up. Literary review* [online]. 2007 [cit. 2024-02-18]. Dostupné z:
<https://literaryreview.co.uk/november-2007-childrens-books-round-up>