

ZDENKA VESELÁ

K LITERÁRNÍ VÝCHOVĚ DOSPĚLÝCH

... je jisto, že poznání dějepisné je nejkrásnější část vzdělání a takřka oko celého života...¹

Slova Komenského nejlépe vystihují tu skutečnost, že pro poznání a pochopení jakéhokoliv jevu, a to nejenom pedagogického, je vždy zapotřebí se obrátit k jeho historii, neboť jenom tak můžeme zjistit, jak působil a jaký význam měl tento jev ve své době, a můžeme zjistit, jak působí a jaký význam má v současné situaci. Kromě toho nám sledování vývoje pedagogického jevu zpřístupňuje lepší porozumění současné pedagogické skutečnosti a pomáhá nám získávat nové, originální cesty k řešení problémů. Historický přístup dále umožňuje zasvěceněji analyzovat současný pedagogický fenomén a celkovou pedagogickou situaci a objevovat v ní cesty, které nás mohou vést dále. Současně z hlediska metodologie dialektického a historického materialismu nám tento přístup dokumentuje společenskou podmíněnost jevu. To vše se týká oblasti literární výchovy dospělých. Důležitost toho, aby se uplatnilo vývojové hledisko při zkoumání této problematiky lze bezesporu podpořit ještě dalšími skutečnostmi. Připomeňme alespoň to, že pro naši přítomnost, ovlivněnou vědeckotechnickou revolucí a charakterizovanou všeobecným zvýšením životního standardu, jenž sebou přináší zkracování pracovní doby a více volného času pro dospělého člověka, je důležité vyřešit problém, jak možností, které se naskýtají pro trávení volného času vhodně využít. V tomto případě může pozitivní úlohu sehrát právě literární výchova, a zejména četba, tj. výchozí součást celkového systému literární výchovy, která je nejpřístupnější a dosahuje nejširšího účinku a má tak rozhodující vliv na utváření socialistického člověka, neboť rozvíjí a obohacuje jeho poznání, rozvíjí a obohacuje jeho etickou a estetickou stránku a celkově člověka kultivuje. Pro naši problematiku z toho vyplývá, že správným předpokladem poznání, pochopení a obohacení dnešního systému literární výchovy dospělých je znalost toho, jak se tato výchovná složka² ve svých počátcích formovala, jaké cíle a funkce v jednotlivých etapách svého vývoje plnila a jakých prostředků k dosažení svých cílů používala. Pokusme se v následující krátké studii některé odpovědi na tyto otázky najít.

¹ Jan Ámos Komenský, *Didaktika velká, Komenium*, Brno 1948, str. 234.

² Literární výchovu chápeme jako součást výchovy estetické.

Vyjdeme-li z toho, že umění (máme na zřeteli literaturu v souvislosti s uvedeným tématem) bylo a je samozřejmou součástí našeho bytí, neboť je to jedna z forem lidské činnosti,³ a že ovlivňuje prostřednictvím uměleckého díla naše vědomí, nemůžeme nechat bez povšimnutí základní společenské podmínky, které jeho působení umožňovaly.

Základní předpoklad jakéhokoliv literárního působení v našich zemích byl spjat s rozvojem českého jazyka a s jeho rozšířením na všechny vrstvy obyvatelstva. Tento vývoj probíhal v několika etapách a každá etapa vytvářela svou vlastní koncepci literatury a také vlastní koncepci literární výchovy.

Je obecně známo, že český jazyk svou svébytností musel vybojovávat s jazykem latinským a německým. I když národní jazyky začínaly vítězit nad latinou již v 17. století (tak tomu bylo zejména v Itálii, ve Francii, v Anglii a v Německu) a byly vyzdvihovány jako *hlavní vzdělanostní nástroj* (tedy jako kategorie ryze pedagogická), Čechům se tohoto štěstí tak brzy nedostalo. Rozhodující roli v tomto směru sehrálo u nás až období národního obrození, které znamenalo formování moderního buržoazního národa, v němž jednu z významných úloh hraje jazyk. V první etapě národního obrození šlo o to, aby se oživil vůbec spisovný jazyk a upevnila se jeho spisovná norma, neboť jenom tak byl schopen plnit potřeby rozvíjející se české společnosti. Velký podíl na rozvoji českého jazyka a na upevnění jeho spisovné normy měl Josef Dobrovský, a také ta okolnost, že byla zřízena katedra českého jazyka na pražské univerzitě.⁴ Jazykové působení bylo zaměřeno v této etapě jednak na vzdělanější vrstvy národa s cílem získat je pro národní jazyk, jednak probíhalo jazykové vzdělávání i mezi vrstvami lidovými,⁵ které zprostředkovávala Krameriova Česká expedice. Tento nakladatelský podnik měl rozsáhlou distribuční síť, která zasahovala do všech oblastí, kde se četlo česky. Tak ovlivňovala dokonce i Slovensko. Expedice nabízela bohatý sortiment četby – novinami a kalendáři počínaje, knížkami poučujícími o různých otázkách konče.⁶ Kromě četby přispívalo k formování českého publika také divadlo, které propagovalo český jazyk a prostřednictvím dramatických výjevů z českých dějin napomáhalo národnímu uvědomění.

Podíváme-li se na toto období prizmatem pedagogických kategorií, je zřejmé, že cíl literární výchovy se plně ztotožnil a splynul s cílem společenským, který vedl k dosažení národního uvědomění. Bylo tedy pro literární výchovu prvořadé v zárodečné formě „obohacovat poznání, rozvíjet morální stránku osobnosti jedince a zušlechťovat jeho myšlení a citění, jeho chování i pracovní a jiné činnosti“.⁷ Z takto formulovaného dílčího cíle vyplývá, že se vyzvedávala pouze receptivní stránka literární výchovy, která chápala čtenáře jako pasivní objekt kulturní péče, což odpovídalo potřebám dané etapy a úrovni tehdejšího poznání. K dosažení cíle byly

³ Antonín Mokrejš, *Umění, skutečnost, poznání*, ČS, Praha 1966, str. 98.

⁴ Katedra byla zřízena v roce 1791 a stala se místem, které začalo vychovávat česky myslící generaci. Stává se také místem, kde se čeština stává předmětem uvědomělé péče.

⁵ Alois Jirásek, *F. L. Věk*, sv. II, Praha 1953, str. 247–8.

⁶ *Dějiny české literatury II*, CSAV, Praha 1960, str. 78n.

voleny i odpovídající prostředky — četba, která zahrnovala noviny, časopisy, kalendáře, knížky všeho druhu a divadlo. Pokud jde o to, jaké funkce literární výchova plnila v této době, můžeme říci, že v popředí byla funkce poznávací a ruku v ruce s ní funkce výchovná.

V následující etapě, která je spjata s novou buditelskou generací vedenou Josefem Jungmannem, se pokročilo dále. Nacionálně formulovaný program této generace byl pokrokem proti předchozí, teprve připravené etapě obrozenecké. Jungmannově generaci se podařilo svůj program splnit a vytvořit českou odbornou terminologii a tak založit samostatnou českou vědu a kulturu psanou mateřským jazykem. Co znamenalo toto prosté konstatování pro literární výchovu dospělých? Znamenalo velmi mnoho, neboť se mohlo přikročit k budování počátečního systému literární výchovy. Pro rozvoj tohoto systému měly základní význam tři Jungmannova díla: Slovesnost, která byla napsaná pro potřeby vyučování v češtině na vyšších školách po vydání jazykového dekretu v roce 1816, Historie literatury české z roku 1825 a pětidílný Slovník česko-německý, který ovšem vycházel až v letech 1834–1839. Tato tři díla vytvořila předpoklady pro to, aby se mohly rozvíjet kromě čtyř dalších složky systému literární výchovy — literární historie a literární teorie. Je samozřejmé, že se nejdříve tento systém začal budovat na školách⁸ a postupně pronikal také do širší veřejnosti.

Pro počáteční formování aktivní složky literární výchovy dospělých není zanedbatelný ten fakt, že začínalo docházet k zakládání čtenářských spolků. Byly to spolky, které vznikaly v letech 1818–1820 na českém venkově. První spolek byl založen v Radnicích u Plzně a vedl ho tamější farář, básník Antonín Puchmajer. Tohoto vzoru následovalo ještě sedm míst. Činnost těchto spolků spočívala v tom, že členové odebírali a četli české knihy a časopisy a pořádali společenské kulturní zábavy s vlasteneckou tendencí. Úřady se k této činnosti chovaly shovívavě, ovšem i tato shovívavost byla dočasná, neboť reakční Metternichův režim se bál sebemenšího projevu pokrokového smýšlení, které by se mohlo vykládat jako politické působení, a proto také rozšiřování takovýchto spolků nepodporoval. Projevy aktivizace byly spjaty s tím, že v našich zemích začala průmyslová revoluce, která měnila celý charakter a strukturu ekonomiky země. Pod vlivem hospodářských změn se aktivizuje celý život a dochází k vzestupu národního hnutí. Nejvýraznějším jeho rysem od let třicátých bylo to, že přerůstalo v hnutí politické. Projevuje se to tím, že v celém národním životě začíná velmi aktivně vystupovat česká maloburžoazie a maloburžoazní inteligence. Inteligence měla v českém hnutí zvláště významné místo, protože v procesu národního obrození až do roku 1848 byly kulturně osvětové metody práce nejschůdnější cestou národního úsilí vůbec.

Jak ovlivnila tato skutečnost literární výchovu dospělých. Počátek nové etapy v oblasti literatury je spojen ve třicátých letech s mladou generací básníků a spisovatelů, kteří začínají směle a revolučně řešit obtížné úkoly, postavené dobou před vedoucí osobnosti obrozeneckého hnutí. Mácha, Nebeský, Němcová, Sabina, ve čtyřicátých letech pak Havlíček Borovský, Frič a ostatní se již nespokojovali pasivně s danými poměry a neočekávali

⁸ Zdena Veselá, *Vývoj literární výchovy na střední škole*, Brno 1970.

nápravu od klidného a pomalého vývoje, nýbrž se snažili revolučními činy změnit a překonat vše, co brzdilo rozvoj pokroku. Takto také pojímali svou uměleckou činnost. Byla pro ně nástrojem národně politického boje proti zkostrnatělému feudálnímu řádu. Nové okolnosti v literární tvorbě se nutně projeví i v literární výchově dospělých. Můžeme říci, že nové postoje a umělecká díla uvedených spisovatelů přispěla nejenom k rozšíření pojetí cíle literární výchovy a k jeho větší diferenciaci, ale také k rozšíření funkcí a prostředků. Svými postoji a díly ukázali na to, že pedagogická kategorie cíle má svůj politický aspekt a že je v dalším vývoji bez tohoto aspektu nemyslitelná. Tím se cíl literární výchovy rozšiřuje a také konkretizuje. Začíná se do něho zahrnovat snaha od idylického života přiblížit literaturu více skutečnému životu, dát jí demokratičtější charakter tím, že se literatura z pracoven a kroužků vlastenecké inteligence přenesla do skutečné veřejnosti, a tím, že se bude usilovat o lepší budoucnost a duchovní pozdvižení lidu. Dále se tedy zvýraznila poznávací a výchovná funkce a přistoupila k nim navíc ještě funkce politická a zábavná. Také prostředky, kterými mělo být uvedeno cíle dosaženo se poněkud rozšířily. Vedle knih, novin, časopisů a divadla k nim přibýly společenské zábavy, české besedy s deklamovánkami a čtenářské kroužky. Tak se také pomalu vytvářely předpoklady pro to, aby se objekt literární výchovy — konzument — v dalším procesu začal aktivizovat. Uplynulo však ještě mnoho času, než se literární výchovu dospělých podařilo institucionalizovat a než se vybudoval její systém. Literární výchova dospělých uvedeného období (do roku 1848) vzbuzuje pozornost tím, co se v ní rodilo a uzrávalo nového a co dávalo předpoklady pro budoucnost.

Po porážce revolučního hnutí v letech 1848–1849 byl nastolen ničím nezastíraný absolutismus. Hlavním cílem nového režimu bylo potlačit revoluční demokratické a národně osvobozovací hnutí v celé monarchii a potlačit veřejný život. Tomu sloužil spolkový zákon ze 17. března 1849, který byl prosazován a znemožňoval shromažďovací svobodu, a tiskový patent z května 1852, který potlačoval svobodu tiskovou. Perzekuce zasáhla všechny oblasti našeho národního života — postihovala české vědecké, kulturní, společenské i hospodářské instituce. Obnovený národní a společenský útlak však nebyl s to zcela potlačit projevy odporu proti Bachovu absolutismu. V této situaci významnou roli měla právě literatura. Zejména žurnalistika se stala prostředkem politické výchovy, neboť byla „pokračováním předchozí činnosti umělecké a znamenala toliko výměnu zbraní“.⁹ Z politické a výchovné funkce literatury v uvedeném období vyplýval požadavek aktivizovat z tradice to, co vedlo k prohlubování demokratičnosti a co mělo výrazně lidový charakter. Významnou tradicí, která splňovala tyto představy bylo husitství. Obrácení pozornosti k husitství mělo dvojitý úkol: jednak posílit vlastenectví utlačovaného národa a jednak být příkladem největšího protifeudálního hnutí. Minulost našeho národa byla předmětem zájmu historiků (uvedený záměr byl vyjádřen v Palackého Dějinách národu českého v Čechách a na Moravě) a také spisovatelů, neboť historická tematika umožňovala v historických analogiích zobrazovat soudobý boj. Stupňující

⁹ *Dějiny české literatury II*, ČSAV, Praha 1953, str. 470.

se historismus převládl postupně ve všech disciplínách. Vedle této historizující tendence, která začíná ovlivňovat literární výchovu, se rodí koncepce světovosti literatury, kterou přinášejí do českého literárního života májovci. Těmito třemi aspekty — politickým, historickým a světovým — je podmíněno nové postavení literatury v dalším období našeho národního života a také pojetí cíle literární výchovy dospělých, jsou jimi ovlivněny prostředky i funkce. Od konce 60. let se tyto aspekty v polemikách, diskusích a bojích dále vyjasňovaly a upřesňovaly.

Po Bachově pádu, který byl v srpnu 1859 odvolán spolu s dalšími reprezentanty z funkce, a po vydání Říjnového diplomu (20. října 1860) se znovu objevují příznivé podmínky pro vývoj literární výchovy dospělých. V čem lze pozitivní rysy spatřovat? Léta reakce Bachovy vlády byla postupně překonávána. Uvolnění vnitropolitické situace umožnilo oživit problémy předcházejícího období. Na počátku šedesátých let šlo zejména o to, aby se vytvořily organizační základy pro rozvinutý politický a kulturní ruch, aby se lépe mohlo uskutečňovat vzájemné spojení umělců s kulturním publikem, aby se literární výchově dostalo širšího prostoru. Vlivem této snahy vznikala celá řada literárních společností,¹⁰ které si do vinku vkládaly za cíl napomáhat rozvoji společenského života, napomáhat výchově lidí, a to veřejnými přednáškami ze svého oboru, vydáváním časopisů, spisů a správným užíváním českého jazyka a organizováním společenských zábav. Současně se však usilovalo o to, aby byla vytvořena celonárodní a reprezentativní kulturní instituce. Toto úsilí bylo korunováno úspěchem, neboť byla v roce 1863 založena Umělecká beseda. Jejím cílem bylo vybudovat znovu český národní život, rozšiřovat kulturu mezi lid a vychovávat u něho smysl pro krásno. Umělecká beseda měla tři odbory: výtvarný, hudební a literární pod vedením Vítězslava Háška. Při literárním odboru byla ustavena komise, která měla zpracovat velké dějiny české literatury, neboť s rostoucí pozorností k tehdejší literární produkci, rostl také zájem o její dějiny. V tomto směru se iniciativy chopil Karel Sabina, kterému se podařilo knižně vydat Dějepis literatury československé staré a střední doby. Z počinů Umělecké besedy nebylo bezvýznamné pro literární výchovu ani to, že krátce vydávala „Český obzor literární“, který měl v úmyslu sloužit k výchově čtenářského vkusu, a také to, že z jejího podnětu začala vycházet edice Poezie světová (1871), která přinášela překlady cizích básníků, a čtenářům tak umožňovala seznamovat se s hlavními hodnotami světových literatur. Tato edice byla výsledkem literárních bojů na přelomu 50. a 60. let a byla úspěšně májovci vybojována. Uvědomovali si, že literární vzdělání je kromě domácí literatury, která je ovšem východiskem, založeno i na literaturách cizích a že pouze česká literární tvorba k výchově, zejména ideové, nestačí. Měla tedy z tohoto hlediska koncepce světovosti literární výchovy své politické pozadí. Usilovala o to seznámit českého čtenáře se světovými snahami osvobodit člověka z jakéhokoliv otroctví a být mu obranou proti německým vlivům. Generace Nerudova a Háškova cítila tento moment zvláště silně, neboť až do 60. let byla němčina prakticky

¹⁰ Čeněk Zíbrt, *Literární společnost z let šedesátých: Čechoslován, Bratří literární, Vltavan, Oreb, Slavoj, Ruch, Časopis Musea království českého 1911*, str. 90, 245, 368.

podkladem veškerého vzdělání. Snaha osvobodit se od německých vlivů vedla naše literární kruhy od 70. let k překladům z literatur románských a skandinávských, k překladům z literatury ruské, polské a anglické. Bylo to dáno tím, že pokolení reprezentované Vrchlickým, Čechem a Zeyerem bylo vychováno již bez němčiny a programově se od ní emancipovalo. Koncepce světovosti a národnosti literatury se v dalších desetiletích postupovaly a byly řešeny s různou intenzitou, ale již natrvalo ovlivnily pojetí cíle literární výchovy dospělých. Stojí tedy tato koncepce na počátku dílčího cíle, který chce „seznamit se základními uměleckými díly národní i světové kultury, s jejich tvůrci a interprety a s hlavními etapami vývoje umění“.¹¹ Částečnou realizaci tohoto dílčího cíle, vzhledem k národní kultuře, můžeme spatřovat ve vydání dvou děl, která se zabývala dějinami literatury¹² – dějiny světové literatury však ještě dlouhou dobu vydány nebyly. České čtenářstvo bylo zpravidla poučováno o významu zahraničních zjevů, které se mu podávaly, předmluvami překladatelů. Nebylo v tom ani plánu, ani systému, ani metody. Literární výchova v tomto směru zasahovala sice do šířky, ale byla také značně pestrá a byla bez jednotícího kritéria.

Cíl literární výchovy dospělých byl v 70. letech také ovlivněn požadavkem vychovávat čtenáře v duchu socialistických ideí¹³ a požadavkem rozšířit kulturu do všech vrstev národa. Rozšíření kultury do všech vrstev národa bylo spojeno se snahou vybudovat nové celonárodní instituce, které by tomuto cíli napomáhaly. Touto institucí se stala pražská univerzita, která se v roce 1882 osamostatnila. Tak vznikla pevná základna pro další rozvoj české vědy a pro aktivní zasahování do celého národního dění. O rok později se tato základna rozšiřuje o české národní divadlo. Kromě těchto reprezentativních institucí však bylo zapotřebí vybudovat širokou síť knihoven, které by napomáhaly literární výchově v co nejširším měřítku. A tak se významní čeští kulturní činitelé obrátili v otevřeném dopisu k celému českému národu¹⁴ a vyzývali ho k odběru českých knih a časopisů a ke zřizování obecních knihoven po celé zemi, které by byly přístupny skutečně každému, i tomu nejchudšímu. Ve zřizování knihoven se viděl prostředek nejenom literární výchovy, ale také zbraň národního boje. I když byly obecní knihovny budovány v mnohých českých městech již v 60. letech a v letech 70. k nim přistoupily knihovny spolkové, přece jenom nepostačovaly rostoucí kulturní potřebě. Volalo se také po založení knihoven veřejných podle vzorů v cizině.¹⁵ S knihovnami a s jejich přístupností se vypořádávala celá řada problémů, které bylo zapotřebí objasnit. Na tuto problematiku se zaměřily některé články¹⁶ a zabývaly se metodickými pokyny pro práci v knihovnách. Zdůrazňovala se myšlenka, že je zapotřebí pro literární výchovu dospělých především vhodných knih, vzdělaného

¹¹ Vladimír Jůva, *Teorie estetické výchovy*, SNP, Praha 1973, str. 68.

¹² Karel Tiefertunk, *Historie literatury české*, Praha 1874. Josef Jireček, *Rukověť k dějinám literatury české do konce 18. věku*, Praha 1874.

¹³ Propagátory těchto myšlenek se stali Ladislav Zápotocký a Josef Boleslav Pecka. Podrobněji viz *Dějiny české literatury III*, ČSAV, Praha 1961, str. 199.

¹⁴ Ve prospěch českého čtení, *Osvěta*, listy pro rozhled v umění, vědě a politice 1882, str. 157.

knihovníka, který je obeznámen nejen s knihami, ale také s mentalitou čtenáře, aby mohl řídit jeho výběr knih. Důležitosti nabývala také metodika vlastní četby.¹⁷ Vynořovaly se otázky kdy číst, co číst, jak číst, uvažovalo se o pedagogickém významu četby a docházelo se k závěru, že četba je prostředkem k sebevýchově. Propagace této myšlenky ukazuje, že se umocňovala v tomto období v literární výchově znovu funkce poznávací a výchovná.

Co přinesla literární výchově dospělých léta 80. a 90.? Čím byla v tomto časovém úseku ovlivněna? Již od poloviny 80. let postupně v českých zemích dochází k přerůstání kapitalismu volné soutěže v imperialismus. Do politického života v naší vlasti nastupuje dělnická třída. Vyhrocují se základní protiklady mezi buržoazií a proletariátem, společnost se dále diferencuje. Nové společenské podmínky ukázaly, že dosavadní vzdělání stále méně dostačuje rostoucím praktickým potřebám. Vznikla nutnost postarat se o doplňování všeobecného a praktického vzdělání. Jako první tuto problematiku řešila Anglie.¹⁸ Jejím příkladem následovalo Skotsko, Irsko, Amerika, Austrálie, Švédsko, Belgie a Německo. České země zůstávaly zatím u ojedinělých populárních přednášek.¹⁹ Teprve v druhé polovině 90. let došlo k založení Dělnické akademie (1896) a o rok později k založení Ústřední dělnické školy (1897). Četné hlasy časopisecké a žádost dělnictva podaná r. 1896 filozofické fakultě v Praze vedly také k zahájení lidových přednášek české univerzity, které jsou známy pod názvem „univerzitní extenze“.²⁰ Do rámce přednáškových cyklů pořádaných těmito institucemi byly zahrnuty kromě přednášek z oblastí historie, filozofie, přírodních a technických věd také přednášky z oblasti literárněvědné, a to literární historie. Současně s tímto institucionálním rozšířením literární výchovy došlo k většímu zájmu o literárněhistorickou složku. Stalo se tak zásluhou Jaroslava Vlčka, který zpracoval novodobou českou i slovenskou historii literatury v novém duchu a začlenil ji do širších myšlenkových a společenských souvislostí. V posledních letech 19. století došlo také k oživení zájmu o literárně teoretickou problematiku. Stalo se tak v souvislosti s úsilím o hlubší vliv literatury na společnost a v souvislosti s požadavkem pevnějšího spojení literatury se společenským a kulturním životem národa. Spisovatelská generace tohoto období měla zásluhu na tom, že ukázala, co je to umělecké citění v literatuře, že ukázala smysl pro umělecké hodnoty a způsobila tím pokrok ve vkusu a požadavcích čtenářstva. Do popředí zájmu se také dostalo samo dílo a začala se prosazovat jeho estetická funkce. Tomuto pozitivnímu rozvoji literární výchovy dospělých napomohlo sociálně estetické

¹⁵ *Veřejné knihovny české*, Naše doba 1899, str. 801.

¹⁶ Vojtěch Krásenský, *O knihovnách pro lid*, Obzor, list pro poučení a zábavu 1881, str. 224.

¹⁷ Gustav Adolf Lindner, *O paedagogickém významu četby*, Pedagogické rozhledy 1891, str. 195.

¹⁸ *Intelgence a dělnictvo*. Rozšíření a demokratizace vysokého učení, Naše doba 1894, str. 801, 921.

¹⁹ V 80. letech 19. století byl založen Spolek pro veřejné populární přednášky Osvěta, který rozšířil svou přednáškovou činnost i mimo Prahu. U nakladatele Jana Otty se vydávaly tyto přednášky na pomoc studujícím. Sbírkou nesla název Osvěta lidu.

²⁰ František Drtina, *Universita a univerzitní extenze*, Praha 1907, str. 11–14.

reformní hnutí, které se začalo v českých zemích rozrůstat na přelomu 19. a 20. století. Heslo „Umění pro lid“ našlo u nás živnou půdu, neboť byla připravena již dávno Tyršem a Hostinským. Aby mohla být socializace umění provedena, bylo nutné najít vhodné prostředky. K novým prostředkům patřily přednášky, knihnice a edice a výstavy, a také některé studie věnované uvedenému problému. Připomeňme alespoň Hostinského Umění a společnost, O socializaci umění atd., F. V. Krejčího Umělecké dílo v literatuře a jeho výchovná moc a studie dalších autorů. To ovšem byly počátky nového pojetí literárně teoretické složky a orientace na to, aby se čtenář stal v procesu literární výchovy aktivním činitelem. Světová válka však tuto problematiku a rozvoj literární výchovy přerušila. Teprve konec války, rozpad Rakouska-Uherska a vznik samostatné Československé republiky dovolil vrátit se k této problematice, navázat na to, co bylo vybudováno, a rozvíjet v nových podmínkách literární výchovu dospělých, dále specifikovat její cíle, prostředky a funkce.

Po shrnutí poznatků o literární výchově dospělých v 19. století se ukázalo, že základní pedagogické kategorie vyrůstaly v těsné spojitosti se společenskými podmínkami a byly jimi zcela ovlivněny. Cíl literární výchovy se s diferenciací společnosti rovněž diferencoval a přijímal do sebe vedle aspektu národního, aspekt politický, aspekt světovosti a třídní aspekt. Třídní hledisko se vyhranilo zejména v dalším období vývoje literární výchovy, v období první republiky. S rozšiřováním kategorie cíle souviselo také narůstání funkcí, které směřovaly k poznání, pochopení a přetváření světa a sebe sama. A konečně došlo i k rozšíření prostředků literární výchovy, neboť jenom tím se mohl zajistit demokratizační proces v literární výchově.

К ЛИТЕРАТУРНОМУ ВОСПИТАНИЮ ВЗРОСЛЫХ

Статья касающаяся литературного воспитания взрослых в 19-ом веке хочет показать, как развивались некоторые основные категории и создавались основы системы литературного воспитания взрослых. С точки зрения методологии диалектического материализма показывается, что уточнение отдельных категорий (цель литературного воспитания, функции и средства) проходило в тесной связи с развитием экономическим, политическим и культурным и с развитием учреждений создававшими организационную основу для непосредственной связи с читателем. В течение всего 19-ого столетия в сущности создавались в этой связи основы, на которых развивалось литературное воспитание в следующих этапах.

Развитие литературного воспитания можно разделить на две основные этапы. Для его первого фазиса (первая половина столетия) было характерно, что оно сосредоточивалось только на пассивную сторону, и это находилось в соответствии с его национально-просветительской целью. Ей служили соответствующие средства, которыми являлись книги, журналы и театр. Из этой цели также следовало, что на первый план проникала познавательная и воспитательная функции, которые должны были способствовать развитию свойств и идей соответствующих лучше всего формированию национального сообщества. Вся концепция литературного воспитания не перешагивала рамку национальных нужд. Однако национальная общность под влиянием совсем других общественных условий в дальнейший исторический период постепенно исчезает.

Для концепции литературного воспитания взрослых второй половины столетия примечательно, что его основные категории расширяются и конкретизируются. Расширение происходит потому, что создается концепция мировой литературы, которую пропагандируют члены Альманаха Май. Если в первой половине столетия работа

сосредоточивалась только на чтение, то начинают созревать в следующем этапе другие составные части литературного воспитания, а именно история литературы и теории литературы. Возникновение первой из этих двух составных частей было обусловлено усилением исторического подхода, который после поражения революционного движения начинает оказывать влияние на общественные науки и отражается также и в литературоведении. История литературы входит потом в содержание лекций, которые организируются для широкой публики на переломе 19-ого и 20-ого веков. Теория литературы становится центром внимания в связи с дискуссиями о новом понятии цели искусства и в связи со стремлением социализировать искусство и подчеркнуть эстетическую функцию. В литературном воспитании взрослых таким образом усилилась концепция исторического подхода и была подчеркнута его пассивная сторона. А именно эти обстоятельства стали предметом полемик и дискуссий в период между двумя мировыми войнами. Так или иначе можно сказать, что литературное воспитание взрослых, несмотря на недостатки, привлекло читателя к познанию, пониманию и к преобразованию мира.

ZUR LITERARISCHEN ERZIEHUNG DER ERWACHSENEN

Dieser die literarische Erziehung der Erwachsenen im 19. Jahrhundert betreffende Beitrag will zeigen, wie sich einige Grundkategorien entwickelt und wie sich die Grundlagen des System der literarischen Erziehung der Erwahrung der Erwachsenen ausgebildet haben. Vom Standpunkt der Methodologie des dialektischen Materialismus aus wird dokumentiert, dass es zur Präzisierung der einzelnen Kategorien (Ziel der literarischen Erziehung, ihre Funktion und ihre Mittel) in engen Zusammenhang mit der ökonomischen, politischen und kulturellen Entwicklung sowie mit der Entwicklung der Institutionen gekommen ist, die eine organisatorische Grundlage für die direkte Verbindung mit dem Leser bildeten. Das ganze 19. Jahrhundert schuf im Prinzip auf Grund dieser Abhängigkeit die Grundlagen, auf denen sich die literarische Erziehung in den folgenden Etappen entwickelte.

Die Entwicklung der literarischen Erziehung lässt sich in zwei Grundetappen einteilen. Für ihre erste Phase (die erste Hälfte des Jahrhunderts) war charakteristisch, dass sie sich nur auf die rezeptive Seite beschränkte, was mit ihrem das Nationalbewusstsein bildenden Ziel in vollkommenem Einklang stand. Dazu dienten die entsprechenden Mitteln, wie Bücher, Zeitschriften und Theater. Aus dem Ziel ging weiter hervor, dass die Erkennungs- und die Erziehungsfunktion in den Vordergrund traten. Diese Funktionen sollten zur Entfaltung von Eigenschaften und Ideen beitragen, die der Bildung der nationalen Gemeinschaft am besten entsprechen hätten. Die Gesamtkonzeption überschritt nicht den Rahmen der nationalen Bedürfnisse. Diese nationale Einheit löst sich jedoch unter dem Einfluss vollkommen unterschiedlicher gesellschaftlicher Bedingungen in der nächsten historischen Zeitspanne auf.

Für die Konzeption der literarischen Erziehung der Erwachsenen in der zweiten Hälfte des Jahrhunderts ist charakteristisch, dass sich ihre Grundkategorien erweitern und konkretisieren. Zur Erweiterung kommt es deswegen, weil sich eine von der „Maigeneration“ propagierte Konzeption der Weltbedeutung der Literatur ausgebildet. Wenn in der ersten Hälfte des Jahrhunderts nur mit der Lektüre gearbeitet wurde, so beginnen sich in der nächsten Etappe weitere Bestandteile der literarischen Erziehung zu kristallisieren, und zwar Literaturgeschichte und Theorie der Literatur. Die Entstehung des ersten dieser zwei Bestandteile war durch den verstärkten Historismus bedingt, der die Gesellschaftswissenschaften nach der Niederlage der revolutionären Bewegung zu beeinflussen beginnt und der sich auch in der Literaturwissenschaft widerspiegelt. Die Literaturgeschichte war Inhalt der Vorlesungen, die zur Zeit der Jahrhundertwende für die breite Öffentlichkeit organisiert wurden. Die Theorie der Literatur wird zum Mittelpunkt des Interesses im Zusammenhang mit den Diskussionen über die neue Auffassung des Zieles der Kunst und mit dem Bestreben, die Kunst zu sozialisieren und seine ästhetische Funktion zu unterstreichen. In der literarischen Erziehung der Erwachsenen wurde so die historisierende Konzeption gesteigert und die rezeptive Seite unterstrichen. Und gerade diese Tatsachen wurden zum Gegenstand von Polemiken und Diskussionen in der Zeitspanne zwischen den beiden Weltkriegen. Wie dem auch sei, es kann gesagt werden, dass die literarische Erziehung trotz ihrer Mängel den Leser zur Erfassung, zum Verständnis und zur Umgestaltung der Welt führte.

