

Nové čítanky z nakladatelství Fraus a návrh metodických postupů interpretace vybraných textů

Mgr. Vlastimil Čech

Relativní novinkou na českém trhu učebnic jsou čítanky pro základní školy a nižší stupně gymnázií z plzeňského nakladatelství Fraus. Závěrečný čtvrtý díl čítanek se dostal na knižní trh teprve letos. Všechny učebnice autorsky zaštiťuje Ladislava Lederbuchová, spoluautorkami jsou Eva Beránková (čítanka pro 7. třídu) a Monika Stehlíková (čítanka pro 8. třídu). Autorky vystavěly učebnice na tematickém principu. Je samozřejmé, že některé celky jsou vyhraněny pevněji, jinde je souvislost vybraných textů podstatně volnější. V dílech určených pro 8. a 9. třídu přistupuje pomocné kritérium literárněhistorické. Velkou předností všech zmiňovaných učebnic je nápaditý a přitom velmi vkusný obrazový doprovod, sahající od reprodukcí perokreseb, obrazů až po fotografie (například v oddíle zaměřeném na cestovatelství).

Autorky nezapomínají za každý celek připojit komentované čtenářské typy pro ty, jež dané téma zaujalo. Češtináři tak poskytují návod, kam směřovat povinnou, případně doporučenou mimočítankovou četbu. V samé závěru tematického oddílu najdeme shrnující hledání souvislostí. Tady je pozornost žáků směřována k budování širšího kulturního rozhledu. K nacházení paralel v jiných druzích umění, práci se slovníkovými příručkami apod. Paralely mezi uváděnými literárními texty a například texty písňovými mohou studenti nacházet i v průběhu čtení drobnějším typem písma vedle „hlavních“ ukázek. Některé doprovodné paratexty zase upozorňují na zpracování určitého tématu například ve světové literatuře. Hlubším zájemcům o určité téma nebo žánr je určena internetová čítanka.

Neocenitelnou pomocí pro češtináře je pak Příručka pro učitele. Poskytuje mu inspiraci při vedení interpretační diskuse se studenty, inspiruje k tvůrčím úkolům, které významnou měrou přispívají ke kultivování dětské kreativity. Náročnějšími úkoly pamatuje na gymnaziální studenty.

Musíme se samozřejmě samozřejmě smířit s tím, že nelze během školního roku pročíst čítanku celou, je nutné provádět studentům výběr. Ten má samozřejmě vždy individuální charakter, a tak si neodpustím výtku, že je škoda, že hlavně v Příručkách pro učitele pro 8. a 9. třídu inspirující interpretační otázky k některým textům chybějí.

Autor tohoto příspěvku se nejen zabývá didaktikou češtiny na Filozofické fakultě MU v Brně, ale sám také aktivně učí na víceletém gymnáziu. Proto považuje za vhodné podělit se z dalšími češtináři o zkušenosti s prací s touto čítankovou řadou. Pro učitele je opravdu po-

vzbuzující, když od dětí slyší, že si některé z nich čtou v čítance dopředu, že si v ní rád zalistuje i někdo z jejich rodiny.

Shrnujících úvodních poznámek již bylo určitě hodně, proto přikročíme k metodickým tipům, jak je možno s uvedenými čítankami ve škole pracovat. Nemá cenu pohybovat se rovně obecných metodických postupů, ale demonstrovat některé z nich na konkrétních textech.

Prvním, jemuž se budeme věnovat, je úryvek z Olbrachtových Biblických příběhů. Najdeme ho na straně 49 v Čítance pro 7. třídu. Nese název O stvoření světa a člověka. Předchází mu reprodukce obrazu Michelangela Buonarrottiho Stvoření Adama. Jednou z cest jak k pře-
vyprávění biblického textu přistoupit je právě diskutovat se studenty nad touto reprodukcí. Stvoření Adama tady nemá podřízenou, ilustrativní funkci vzhledem k Olbrachtovu textu, ale je jeho svébytnou paralelou.

Děti pouze uvedeme do kontextu tím, že jim řekneme, že dvě mužské postavy na obraze představují Adama (ale lze se i napřed zeptat, jestli někdo ví, jakého pohlaví byl podle Bible první člověk a jak se jmenoval, můžeme upozornit i na kreslený film Stvoření světa, v hudební výchově se můžeme s dětmi naučit závěrečnou píseň z tohoto filmu Milujte se a množte se) a Boha. Napřed se věnujeme každému zvlášť, potom popisujeme jejich vztahy (spekulujeme).

K Adamovi směřuje první dotaz na to, v čem se stvořený první člověk vymyká naší představě o tom, jak se rodí malé dítě, v čem naopak s touto představou koresponduje. Adam je jako narozené dítě nahý, bez chlupů, ale má už vzrostlé tmavé vlasy. S dospělým člověkem ho spojuje i to, že má mužné svalnaté tělo, vypadá jakoby opáleně.

Poté samozřejmě vybídneme děti, aby popsaly postavu Boha. Vedeme je k tomu, aby se jeho vnější charakteristiku pokusily spojovat s vlastnostmi, které se malíř snažil na své nástěnné malbě Stvořitele vyjádřit. Bůh je vzhledem k Adamovi oblečený, což snad může poukazovat na jeho cudnost. Každopádně je na něm patrné, že se jedná o starce, má totiž bělostné vousy a vlasy. Bude tedy zřejmě zkušenější a moudřejší než Adam. Rozhodně však nevypadá jako shrbený stařec, který se pomalu chystá opustit tento svět. Působí velmi aktivně, s imperativním gestem ukazuje na dílo svého stvoření. Jeho vitalita jako by roste z potměšlého pozadí obrazu s andělskými bytostmi.

Adam i Bůh bytují v samostatných ohraničených prostorech. Malíř však chtěl spekulovat o jejich vztahu po okamžiku stvoření. Položíme dětem otázku, proč k sobě obě postavy vzpřahují ruce. Ono gesto můžeme interpretovat jako vztah otce a syna. Oba dva muži se vzájemně provázejí pohledem, jež rozhodně nemůžeme označit jako lhostejný. Adamova mírně ochablá dlaň jako by naznačovala loučení rukou, jež byly před chvílí ještě spojeny. Nyní se

však už nedrží, syn ztrácí otcovskou oporu (připomeneme, že stejně se během svého vývoje od rodičů odpoutávaly i děti samotné). Protože ono gesto napřážené Adamovy ruky na obraze nepomíjí, může naznačovat i to, že bude člověk o pomoc, radu či oporu třeba v budoucnu někdy svého Boha žádat.

Boží napřážený ukazováček může mít nejen povahu příkazu, ale i rady, doporučení, „návodu“ jak na zemi přežít. Zdvižený prst může do budoucna znamenat i varování, výhružku trestem v případě, že se Adam nebude chovat podle Stvořitelových představ. Tuto spekulativní interpretaci důsledně stavíme na naváděcích otázkách, které vedou děti k uvědomění si významu výrazu tváře a gest v běžném životě.

Celá naše interpretace tohoto obrazu je vlastně založena na antropomorfizaci boží bytosti, aktu stvoření. Naše diskuse s žáky tedy probíhá podle „receptu“, jak si transcendentní skutečnost přibližoval středověký člověk. Antropomorfizace pomohla tuto skutečnost učinit uchopitelnou pro výtvarné umění. Michelangelův obraz by bez ní nikdy nespátral světlo světa.

Práci s vlastní ukázkou zachycujeme po přečtení do sešitu (Technika čtení v poslední době velmi upadla, proto preferujeme hlasité čtení, které zlepšuje elementární porozumění danému textu. Ten je sice převyprávěním kralického překladu, ale z hlediska dnešní slovní zásoby ho děti vnímají jako relativně archaický.). Struktura zápisu kopíruje jednotlivé fáze stvoření světa. Upozorňujeme studenty na princip protikladu, jenž je pro Stvořitelovu práci příznačný. Podobně jako u interpretace obrazu se nespokojujeme s výčtem postupu stvoření, ale vždy se ptáme na důvod Stvořitelova kroku, jak jej biblický text vysvětluje, obhajuje. Uvědomíme si, že stvoření prostoru kráčí ruku v ruce s reflexí plynutí času (oddělení světla a tmy, funkce slunce, měsíce a hvězd). Sledujeme postupně vznikající hierarchii pozemských tvorů. Prvotně stvořené ryby a ptactvo vlastně ohraničují prostor, určený tvorům suchozemským v čele s člověkem, který tu je bez ohledu na Michelangelův obraz přímo představován mužem i ženou.

Výjimečná je i funkce, která je lidem přisouzena – rozmnožování a podmanění si živé a neživé přírody. Sedmý den pak veškeré Stvořitelovo úsilí završuje, představuje pro něj den odpočinku. Den, který by měl do budoucna člověk využít nejen k načerpání nových sil, ale i k utlumení svého každodenního pachtění za tím, aby podobně jako Bůh změnil svět k obrazu svému.

Po dokončení zápisu v sešitu máme několik dalších variant toho, jak s tématem stvoření pracovat dál, pokud jsme ještě nevyčerpali čas hodiny literární výchovy. Autorky připojují dva krátké paratexty – ukázkou z kralického překladu Genesis a Ovidiovo Stvoření člověka, jak ho nacházíme v jeho Proměnách.

Jinou variantou je volná diskuse se studenty. Můžeme se ptát, jestli by nějak proměnili pořadí aktů stvoření, jak by se potom musela změnit biblická pasáž, která by tyto změněné kroky vzniku světa vysvětlila. Méně obrazoborecké téma diskuse můžeme vztáhnout ke stvoření světa a zeptat se žáků, zda bylo od Boha moudré, když učinil člověka vládcem všeho živého a neživého. Tímto tématem tak vytváříme přirozenou integritu literární výchovy s výchovou ekologickou a multikulturní. Pokud už čas nezbyde, lze úkol zadat jednotlivcům nebo skupinkám s tím, že sdělí svoje stanovisko na „tiskové konferenci“ příští hodinu.

Druhý ze tří textů, nimiž budeme pracovat, je Aristotelova úvaha O přátelství, najdeme jej na straně 14 v Čítance pro 8. třídu. Ukázka se nachází v kontextu dvou drobných paratextů – úvaze o přátelství amerického spisovatele indického původu Chalíla Džibrána a žertovného epigramu římského básníka Marka Aurelia Martiala Nemilá vada. Význam tohoto epigramu je vzhledem k výše uvedeným textům, které se snaží seriózně dobrat podstaty přátelství, více než zřejmý. Ušlechtilé moralizující argumenty, na něž je dospívající člověk často velmi citlivý, vyvažuje humornou zkratkou. Navíc formou, která není vulgarizující, upozorňuje na homoerotická přátelství, k nimž byla nejen římská, ale i starší řecká společnost velmi tolerantní. Navíc Aristoteles sám si přátelství mezi muži cení nejvýše (nenajdeme však u něj náznak erotického rozměru tohoto přátelství).

Zeptáme se studentů, jací by měli být podle Aristotela ideální přátelé. Z textu uvezeme, že by to měli být ctnostní muži, lidé podobných povah, již si vzájemně bezvýhradně přejí dobro.

Další otázka směřuje k tomu, jak se podle textu přátelství postupně utváří. V odpovědích studentů zdůrazníme, že přátelství vzniká na docela veliké časové ploše, musí projít zkouškami pevnosti. Skutečně přátelství považuje Aristoteles možné podobně jako lásku za cit vznikající jen mezi dvěma lidmi. Tyto postřehy je potřeba před studenty podtrhnout zvláště v dnešní době, která v mezilidských vztazích akcentuje spíše povrchnost. Přátelé jsou dne spíše známí z kroužku, sídlištní party apod. Přitom skutečně hluboký přátelský vztah k osobě stejného pohlaví je podle psychologů nezbytným předpokladem milostného heterosexuálního vztahu v budoucnu.

Stejně tak důležitá je i myšlenka, že o přátelský vztah je potřeba pečovat i v období sporů, konfliktů. Že „péče“ o přátelství v krizi neznamená rozchod. Upozorníme, že dnešní nadužívání tykání rozhodně nesvědčí o rozšíření a prohloubení přátelství mezi lidmi.

Aristoteles však upozorňuje i na přátelství jiné povahy. Mluví o přátelství nadřazeného a podřazeného, vztazích otce a syna, staršího a mladšího člověka. Obhájí, že přátelství může vyvažovat onu přirozeně danou sociální nerovnost.

V závěru Aristoteles poněkud umenšuje exkluzivnost svého pojetí přátelství, když připomíná, že i šťastný člověk potřebuje přátele.

Úvaha O přátelství poskytuje ideální materiál pro tvůrčí úkol. Zadal jsem studentům napsat ve zbytku hodiny (kdo to nestihl, dokončil v klidu doma) osobní dopis Aristotelovi, v němž měli jako hlavní téma vyjádřit souhlasná nesouhlasná stanoviska s některými Aristotelovými myšlenkami.

Aby studenti neměli pocit, že jsou svazováni Aristotelovým stylem a seriózností jeho argumentace, povolil jsem jim, že mohou klidně použít obecnou češtinu, nářečí či prvky hantecy. Syrovost stylu není nikdy u dospívajících na překážku, umožňuje jim skrýt své rozpaky, stud. Komu to samozřejmě nevyhovuje, může zůstat na půdě spisovné češtiny.

Jiným způsobem jak vytvořit osobní vztah studentů k onomu dopisu řeckému filozofovi je možnost psát o Aristotelovi jako o svém vrstevníkovi, oslovovat ho tak.

V neposlední řadě dovolíme studentům, protože osobní dopis není samozřejmě monotematický, že mohou s Aristotelem „probrat“ i témata jiná – co je štve ve škole, co jejich domácí mazlíčci, mohou mu doporučit nějaký film, počítačovou hru apod.

Nyní jsme většinu studentů zbavili zábran, a proto ještě jednou rekapitulujeme klíčové myšlenky, jichž by se studenti mohli ve svém dopise dotknout:

- přátelé bývají často ctnostní muži
- přátelství vyžaduje čas, zkoušku „ohněm“
- štěstí bez přátel nemá smysl
- je možné přátelství mezi lidmi, kteří z nejrůznějších důvodů nestojí společensky na stejné úrovni?

Upozorníme obzvláště na 1. a 4. bod, nimiž se bude dobře polemizovat.

V následující hodině nezapomeneme na reflexi splněného úkolu. Buď vybíráme rovným dílem ze studentů, u nichž očekáváme zajímavý výsledek, a ze studentů, kteří se nám doposavad jeví jako průměrní až podprůměrní stylisté, nebo si úkoly vybere učitel přečte do příštího týdne, vybere například pět nejlepších prací, které nechá autory přečíst před třídou. Důsledně pak pochválíme, co lze ocenit, před ostatními studenty tak jednak vysvětlíme svůj výběr nejlepších a ostatní tak můžeme inspirovat pro nějaký příští stylistický úkol. Pokáráme ty, kteří úkol vypracovali ledabyly. Nezapomeneme potrestat ty, co úkol nesplnili. Zabezpečíme si tak, že příště nebudou úkol ignorovat, i když zdůrazníme, že chyby tolerujeme, důležité je se přece s každým úkolem „porvat“, i když ví, že třeba nebudou oceněni jako nejlepší. Kultivujeme tím také volní složku osobnosti žáků, vštěpujeme jim, že nesplnění úkolu v zadaném

termínu je výrazem neschopnosti, která by je v budoucnu mohla stát místo, případně by mohli ztratit lukrativní zakázku apod. A škola by je na reálný život měla dobře připravit.

Kromě již výše zmíněných cílů, které jsme sledovali při práci s Aristotelovým textem, tak studentům přiblížíme blízkost významových konotací přátelství a lásky. Aristoteles totiž správně upozorňuje, že určité podoby lásky nemusejí být eroticky konotované (což vůbec neznamená, že nejsou pro život důležité). Na významovou blízkost obou pojmů je upozorníme u slova *přítel/ přítelkyně*, jež jsou dnes spojovány převážně s láskou smyslnou, jako by se vyprazdňovaly původní převažující významy ve smyslu dobrý známý či kamarád.

Do třetice všeho dobrého se budeme zabývat textem, vlastně texty, které nějak souvisejí s lidovou slovesností, buď ji reprezentují přímo, nebo se jí volně inspirují. V Čítance pro 8. třídu na straně 136 najdeme čtyři takovéto ukázky. Pokusme si je nyní přiblížit. První jsou Písně starodávno lidu obecného českého, namnoze nezbedné a pohoršlivé Jana Jeníka z Bratřic. Jejich základním tématem je až bezelstně přímočará lidová erotika, maximálním uměleckým prostředkem je konvenční metafora ženských ňader jako kulatých jablíček.

Druhý typ textu je Pocestný Františka Ladislava Čelakovského. Známa báseň z Ohlasů písní českých (studentům ji můžeme pustit z nahrávky v podání Spirituál kvintetu). Oproti předchozí skupině textů je Pocestný produchovnější, v podstatě asexuální text. Vrcholí myšlenkou sociální rovnosti, která je podmíněna smrtí („A krom toho – až své pouti/ přejedem a přejdem,/ v jedné hospodě na nocleh/ pán nepán se sejdem.“). Lyrický subjekt je vlastně lidový filozof.

Český sedlák je hlavní postavou stejnojmenného ohlasového textu rovněž z dílny Františka Ladislava Čelakovského. Sedlák má oproti pocestnému už co ztratit, zaujímá často pragmatickou, vlastně vypočítavou pozici. Jeho suverenita bere za své, když se potká s pánem, zkroušeně si mu stěžuje, ale za vraty se z něj stává opět „pán“.

Posledním členem našeho čtyřtextí je krátká moralizující pohádka Umíněnec, jak nám ji zaznamenali Jakob a Wilhelm Grimmové. Zlobivé dítě onemocnělo a zemřelo. Po pohřbu mu ale neustále vylézala ručička z hrobu ven. Teprve když přišla matka a ručičku vyplatila prutem, sama se zatáhla pod zem a dítě mělo v hrobě pokoj.

V erotických popěvcích Jana Jeníka z Bratřic vytvořily autorky čítanky ideální motivaci pro věkovou skupinu pubertální mládeže. Důležité je, že tyto smyslné texty zařadili vedle textů bez zřetelných sexuálních konotací. Dospívající je tak nucen přepínat mezi kódy sdělení.

Při interpretaci textů máme volbu dvojí. Buď si vybereme napřed práci s dílčími texty, nebo se napřed pokusíme uchopit toto čtyřtextí jako celek. My jsme upřednostnili druhou variantu, protože umožňuje kultivovat „rušivý“ potenciál lechtivých písní Jana Jeníka z Bratřic.

Samy o sobě by nám mohly hodinu doslova rozvrátit, naším úkolem je naučit pubescenty erotický text „ustát“.

Vzhledem ke studentům je tedy na místě otázka, aby promysleli nejruznější hypotézy, proč se zrovna tyto čtyři texty vyskytly v čítance vedle sebe, zda spolu nemohou nějak souviset. Na odpověď nespěcháme, doporučíme studentům ještě jedno tiché čtení, aby měli čas o spojitostech mezi čtyřmi ukázkami popřemýšlet. Utřídění odpovědí studentů bude zřejmě pro učitele docela náročné, ne vždy se jim podaří vymyslet nit, na níž navléknou všechny. Snaha najít nějaké vysvětlující obecné hledisko nutně u žáků musí vést k tomu, že budou muset přizpůsobit, pokud to bude alespoň trochu možné, interpretaci nějaké „vzporné“ ukázky tomuto kritériu. Úkol, který jsme před studenty postavili, je náročný i proto, že nerespektuje základní kantorské pravidlo, že forma je dětem bližší než obsah. Spojitost těchto textů totiž nelze vysvětlit tak, že jsou to všechno (rýmované) básně, případně, že mají charakter popěvku (pokud jako motivaci použijeme nahrávku Pocestného od Spirituál kvintetu).

Uvedme alespoň tři možnosti, jak by mohli studenti na otázku, již jsme jim položili, odpovědět. Upozorňujeme předem, že ona nabízená hlediska mohou volně nakládat s pořadím textů, jak nám je přináší učebnice.

Prvním řešením by bylo možné považovat jednotlivé texty za „otevřená okna“ do různých fází lidského života. V textech se mluví o početí, dětství, ale i dospělosti, schopnosti vyrovnat se s nespravedlností, vyžrát nad pánem, v neposlední řadě je tu zmiňována smrt, jako absolutní mantinel životaběhu člověka. Navíc smrt je v našich ukázkách tematizována hned podvákrát. V Pocestném milosrdně završuje pozemskou pout' pána i kmána. V Grimmových Uměncovi představuje vysvobození dětského těla a duše z tenat hříchu tím, že přijalo trest, navíc od osoby, vůči níž se před tím provinilo. Smrt tak můžeme považovat i za rámec výše uvedeného hlediska, neboť se dotýká života na jeho konci, tam, kde bychom to logicky předpokládali, ale završila život člověka i na jeho samotném počátku, ve věku dítěte.

Naše ukázky bychom však mohli sevřít i jinak, na základě paradoxu. Je ovšem jasné, že takováto odpověď asi nebude u našich studentů častá, neboť podle nich poněkud „nerepektuje“ zadání, používá totiž myšlenkovou operaci, která se v naší otázce přímo nenabízí. Studenty je třeba pochválit i za to, že přijdou na jeden ze dvou členů binární opozice, druhý člen (pro ně jakýsi nezařaditelný „zbytek“) jim pomůžeme identifikovat.

Onen protiklad spočívá mezi hrou a naší konfrontací se zákonem, povinnostmi. Na první straně se nám tak ocitají Jeníkovy laškovné písně, jež nám nabízejí milostnou hru s pravidly, které jsme si ochotni sami připustit, v čase, který závisí jen na naší libovůli. Spolu s nimi na jedné lodi můžeme chápat i Čelakovského Českého sedláka. Ten představuje jakousi směšno-

hrdinskou postavu, na základě jeho chování ho můžeme považovat za jakéhosi vzdáleného příbuzného starozákonního Davida. Stejně jako on vyzraje na někoho, kdo ho nějakým způsobem evidentně převyšuje, vhodnou volbou taktiky.

Na druhé straně ponecháme Pocestného. Jeho pout' nemůžeme považovat za hru. Poutník nemůže ze své situace kdykoliv vystoupit, navíc byl do ní svým sociálním statutem vržen. Jeho putování je jakoby nekonečné, přináší mu hlavně intenzivní konfrontaci s fyzickým vyčerpáním, nepřízní počasí, lidským smutkem a sociální nerovností. Poutník se nějak vyrovnává s pravidly, se zákonitostí, které mu nastavila společnost či příroda.

Souputníkem Pocestného v naší čítance je pochopitelně Umíněnc. Dítě se přijetím trestu absolutně podvoluje morálce, kterou nastavila křesťanská společnost. Je to trest o to mocnější, že přichází v mezní situaci, umožňuje pohřbenému tělu definitivně v klidu vydechnout. Jistou variantou tohoto motivu jsou romantické vampýrské příběhy, kdy moc upíra nad zesnulým brání tělu, aby ho opustila duše, a ono tak nalezlo posmrtný klid. Krátkost moralizující ukázky ostře kontrastuje s tím, že trest stihne dítě vlastně podvkrát. Nemoc, na níž dítě umírá, je prvním trestem za jeho neposlušnost, navíc seslaným samotným Bohem. Je zajímavé, že druhý trest – výprask- a s ním spojené odpuštění, nepřichází z božích rukou, ale z rukou člověka. Pohádka je tak vlastně i podobenstvím o tom, že smíření ve světě lidském, či alespoň úsilí o ně, by mělo předcházet soudu, jež se nám dostane od něčeho, co nás přesahuje.

Posledním hlediskem, jež podle nás spojuje výše uvedené čtyřtexty, je útěcha, východisko, které nalézáme v nejrůznějších životních situacích.

V Jeníkových textech je to potěšení z milostné hry s vlastním tělem a s tělem toho, kdo je nám nejbližší. Hra, jež rozněcuje naši fantazii, poskytuje nevyčerpatelný potenciál nejen popevkům, ale celému umění. Představovala nosný sloup lidové slovesnosti, a tak můžeme dětem zdůvodnit, že je samozřejmé, že je na první přečtení v čítance nejvíce zaujala. (Žáci jsou si velmi dobře vědomi, že s Jeníkovy texty dotýkají určitých tabu, jež jsou jim výchovou vštěpována, a proto se už na začátku hodiny ptali, zda budeme texty na uvedené stránce číst všechny.)

Útěchou pocestnému je především již zmiňovaná smrt, která odstraní rozdíly mezi osudem bohatých pánů a osudem jeho. Poutník se však dokáže těšit i z malých věcí. Dokáže uniknout ze své životní mizérie i tím, že se dokáže radovat z dobrých bot (Povšimněme si, že ona kvalita bot není shazována srovnáním s botami pánů, jsou to totiž boty dobré pouze pro poutníkův status, srovnáním by mohlo hodnocení bot vyznít ironicky, a tak by se vytratila symetrická kompozice textu na ose mizérie – východiska.). Útěchu jako z nouze ctnost představuje i poutníkovo konstatování, že i panský vůz může mít někdy poruchu, a ta třeba donutí

pány jít alespoň kousek pěšky. Opět, aby nebyla oslabena útěšnost této myšlenky, si poutník nepřizná, že on žádný vůz nemá ani že vůbec kdy viděl nefunkční panský kočár a pány plahočící se po prašné cestě.

Východisko pro Čelakovského sedláka představuje jeho mazanost, schopnost přihrbít se ve správný čas, aby zas mohl po chvíli opět narovnat hřbet. Sedlák se na rozdíl od pocestného zaobírá přítomným okamžikem, z toho soudku je také jeho řešení. V případě potřeby by ho byl schopen zopakovat znovu. Poutník, možná právě proto, že má mnohem méně co ztratit, přesouvá svoje „řešení“, myšlenková východiska z přítomného okamžiku k horizontu budoucnosti, limitovanému koncem jeho vlastní existence.

Pro Umíněnce je východisko jasné a byla již o něm v našem textu řeč. Člověk má reflektovat své skutky, má se snažit oddělit zrna od plev a dokázat přijmout trest. V tomto textu je samozřejmě východisko nejvíce spjato s jakýmsi morálním imperativem. V předchozích textech se vždy útěcha, východisko nějak dotýkalo živého těla. Jeníkovy písně tematizovaly smyslnou tělesnost. Poutník vnímal nepříznivé počasí, kopce, které musel přejít, východisko představuje zmiňovaná pohodlná chuze, příjemná představa pánů, kteří kvůli poruše vozu musí také někdy jít pěšky. Sedlák z taktických důvodů svoje tělo nahrbil, aby ho mohl záhy za pánovými zády narovnat. Jedině v Umíněci (a částečně v Pocestném) je východisko spojeno jen s tělem mrtvým (i zmiňovaný výprask se týká již mrtvého dítěte).

Jistě si každý čtenář povšiml, jak se nám východiska v něčem překrývala, v něčem přinášela nový svěbytný pohled na text z našeho čtyřtextí. Nemohli jsem si samozřejmě klást ambice nalézt univerzální hledisko. Chtěli jsme pouze naznačit, kudy by se mohlo uvažování studentů nad těmito texty ubírat, abychom mohli snáze korigovat jejich vlastní řešení, jež nás často mohou obohatit svou originalitou. Učili jsem vlastně žáky poučeněji, analytičtěji číst, nezůstávat na povrchu emoce prvního textu, který se jim dostane pod ruku. Učili jsme je i to, jak se dá usměrnit motivace ke čtení, vyburcovaná otevřeně erotickým textem. Že jsme s ním my učitelé ochotni a schopni pracovat, že taková hodina nemusí skončit úšklebky studentů, případně neusměrnitelnou nekázní.

V závěru hodiny, pokud samozřejmě zbyde čas, bychom měli dopřát žákům po náročné srovnávací práci pod našim vedením trochu oddechu s úkoly, které již nebudou tak obtížné. K dalšímu využití se nabízí ještě Čelakovského Pocestný. Představuje totiž text, který si z uvedených čtyř klade relativně nejvyšší umělecké ambice.

Žáci dostanou následující úkol: Vžijte se do role poutníka a v 1. osobě si na základě informací z textu postěžujte, co vás trápí, používejte důsledně běžnou současnou češtinu. Lze to realizovat i ve dvojicích, kdy si jeden stěžuje a druhý ho na základě textu utěšuje, případně se

oba z Čelakovského básně odpoutají k improvizaci v podobném duchu. Jinou variantou by bylo zachování jediné herecké role poutníka tak, že dotyčný může používat např. jenom zvolací věty (Kampak jsem se to zase dostal! Samé kopce! Jau, to byl ale šutr! ...). Tento úkol představuje velmi důležitý trénink porozumění textu. U dnešních dětí rapidně poklesá vrstva pasivní slovní zásoby, s tím je i spojena neschopnost rozumět obraznému jazyku a používat ho. Celé řadě našich studentů velmi pomůže, pokud bude takto obsah básně „převyprávěn“ do současného jazyka, zbaví se strachu z poezie. Navíc jazyk Čelakovského je pro dnešní generaci mladých poněkud zastaralý.

Tento úkol samozřejmě může celou srovnávací interpretaci čtyřtextů předcházet, zvláště ve třídách, kde převažují nečtenáři, případně děti s dyslektickými poruchami či poruchami soustředění.

Zcela fakultativní charakter má následující úkol. Žáci dostanou za úkol vybrat si jakoukoliv scénu, motiv z libovolného textu, který jsme interpretovali, a ten připojí k zápisu, jež jim nadiktoval učitel jako shrnutí diskuse. Není se třeba obávat, že si všichni vyberou ilustraci erotických popěveků Jana Jeníka z Bratřic. Právě předchozí interpretací čtyřtextů jsme ošetřili, že témata ilustrací vcelku rovnoměrně rozdělí mezi žáky třídy. Ilustrace celkově upevní v dětské paměti nejen závěry, ke kterým jsme společně při interpretaci došli, ale i metody, jak jsme k textům přistupovali.

Bylo by projevem nedůvěry a neúcty ke kvalitám českých učitelů, kdybychom považovali za nutné, aby byly realizovány při práci s námi vybranými texty všechny úkoly a postupy, jež jsme se snažili v našem příspěvku rozpracovat. Šlo nám o to spíše inspirovat kolegy češtináře, tak jak to ve své Příručce pro učitele dělají autorky zmíněné zdařilé čítanky z nakladatelství Fraus. Chtěli jsme akcentovat, jak důležité je opustit na základní škole a na nižších stupních víceletých gymnázií literárněhistorický model hodin literatury. Právě mladým začínajícím, případně teprve potenciálním čtenářům je potřeba ve škole vštěpovat, že literatura je sice poněkud nepraktická, ale krásná spojitá nádoba se skutečností, s životem. Literatura je nejen bezpečným únikem z všednodennosti a nudy, ale i obrovskou výzvou kultivovat svoje postoje k lidem, učit se hlouběji prožívat, zastavit se a pozorovat či umět se vcítit do bolesti či radosti toho druhého.

Literatura také může být branou do světa jiných umění a naopak. To jsme měli na paměti při práci s ukázkou z Olbrachtových Biblických příběhů. V neposlední řadě skýtá v sobě výzvu být generačním mostem. Právě při tvůrčím úkolu s Aristotelovou úvahou O přátelství si to mohli naši studenti uvědomit. Komparativní interpretace závěrečného čtyřtextů zase ukázala

cesty, jak pomocí literárně provokativního textu přitáhnout žáky k ukázkám, které by je jinak svou zakomponovanou moralitou mohly odpuzovat.

Závěrem chceme konstatovat, že všechny výše uvedené metody práce byly skutečně využity ve výuce na víceletém gymnáziu, rozhodně nemají charakter akademických vzdušných zámků.

Literatura:

Lederbuchová, Ladislava – Beránková, Eva: Čítanka 7. Fraus, Plzeň 2004.

Lederbuchová, Ladislava – Stehlíková, Monika: Čítanka 8. Fraus, Plzeň 2005.