

Lyrická poezie v recepci žáků vyšších ročníků 1. stupně základní školy

Jitka Zítková

Pedagogická fakulta

zitkova@ped.muni.cz

Komunikace se specifickými prostředky užívanými v umělecké literatuře představuje jeden z podstatných aspektů komunikace s psaným slovem. Jejím rozvoji by měla být věnována patřičná pozornost od prvních setkávání dětí s uměleckými texty. Práce s nimi by měla být přiměřeně náročná, adekvátní stávající čtenářské kompetenci žáků, ale zároveň rozvíjející.

Dítěti mladšího školního věku je bližší komunikace s epickými texty, které představují těžiště jeho čtenářských zkušeností. Postavení lyriky v literárně komunikačním procesu s dětským čtenářem je oproti tomu nelehké, jak vyplývá mj. ze starších i novějších výzkumů (např. Chaloupka, 1982; Toman, 1999; Lederbuchová, 2004). Lyrický text vyjadřuje vnitřní svět autora, zatlačuje do pozadí časovou dimenzi, kompozici lyriky neorganizuje časový sled událostí ani kauzalita, vnitřní vazby jsou mnohem jemnější. Fikční svět lyrického textu ukazuje aktuální vnější skutečnost skrze zkušenost subjektu. Stěžejní je role slova, práce s jazykem a jeho širokou významovou a zobrazovací schopností. Právě lyrický subjekt a zdůrazněná znaková funkce jazyka jsou nejčastějšími komunikačními překážkami mezi lyrickým textem a dětským čtenářem. Zároveň ale svébytná kondenzace nejrůznějších slovesných uměleckých prostředků na malé ploše a nezbytnost aktivního čtenářského přístupu činí z lyriky vhodné východisko pro výzkum individuálních recepčních schopností žáků.

Ty byly zkoumány i v dílčím výzkumu, jehož cílem bylo zjistit zvláštnosti recepce lyrických textů u žáků 4. a zejména 5. ročníku základní školy. Na testové úkoly dotazníku odpovídalo celkem 220 žáků, kteří byli rozděleni do tří skupin – žáci s výborným prospěchem v českém jazyce, žáci s průměrnými školními výsledky (známkou 2, 3 nebo 4 z českého jazyka) bez specifické poruchy učení a žáci s diagnostikovanou dyslexií. Žáci řešili otázky a úkoly vztahující se ke čtyřem, svou povahou odlišným, lyrickým básním: Poučení synovskému Františka Halase, Podzimu Jana Vladislava, nonsensovému textu Co dělali kluci v pravěku Pavla Šruta a básni Ježek Emanuela Frynty (plné znění textů je uvedeno níže). Všechny texty byly vybrány z čítanek pro 4. a 5. ročník, měly tedy být pro děti tohoto věku recepčně přístupné. Jednotlivé sledované skupiny – žáci výborní, žáci průměrní bez SPU a žáci s dyslexií – měly rovnoměrné početní zastoupení.

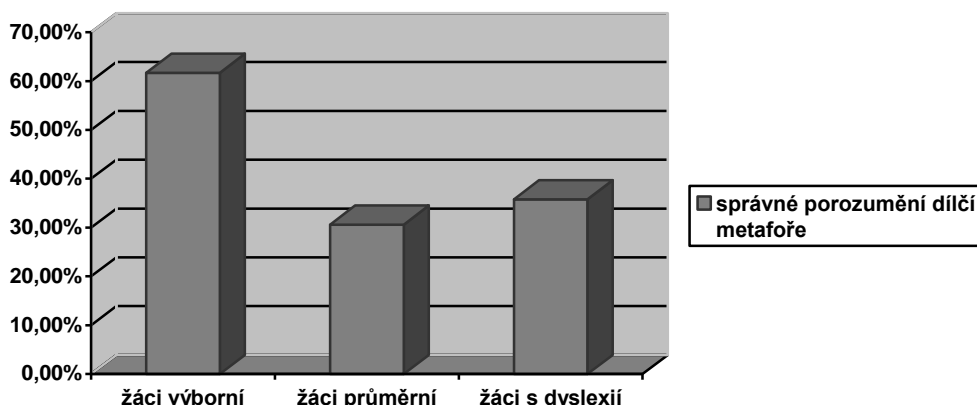
Výzkum se soustředil mj. na vnímání těchto jevů:

- dílčí metafory (význam verše „*je-li sklu zima, zaroste větvičkama*“ v básni Františka Halase; žáci vybírali z nabídky možností),
- metaforického obrazu realizovaného v celém textu (porozumění zástupným motivům jelena, jezínka a pacholíčka, jejich symbolickým významům – podzim, zima, jaro (život, teplo) – v básni Jana Vladislava; bez nabídky možností),
- principu slovní hříčky (vysvětlení komičnosti veršů „*místo linek měli pralinky*“ a „*všichni žáci byli pražáci*“ v nonsensové básni Pavla Šruta),

- jazykové hry prolínající celým textem (zdůvodnění souvislosti „skloňování“ uvedeného v závěru básně Emanuela Frynty Ježek s předchozím textem básně, v němž autor užívá slovo ježek postupně ve všech pádech).

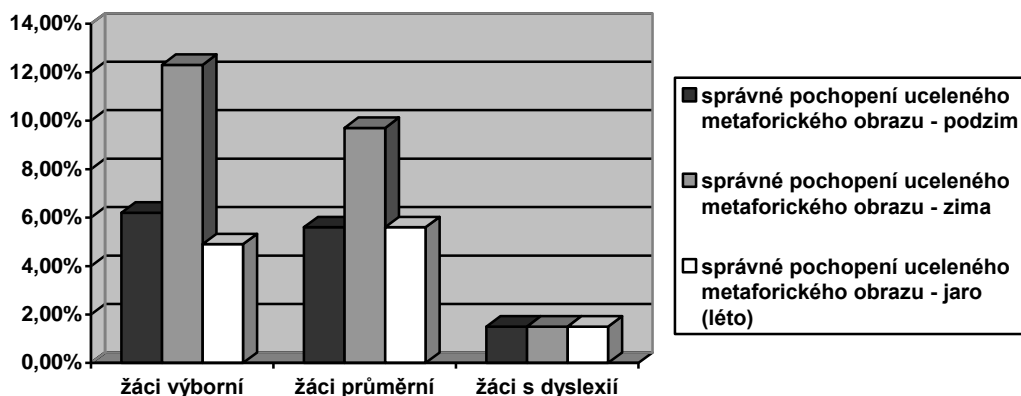
U Halasova čtyřverší evokujícího dětské vnímání světa v samostatných obrazech, u něhož žáci rozhodovali, co znamená, že sklo „zaroste větvičkama“, vybralo odpověď, která nejvíce odpovídá básnickému obrazu („zamrzne“), 62% žáků výborných. Ve skupině žáků s dyslexií to bylo téměř 36%, žáci průměrní bez SPU volili tuto možnost pouze v necelých 31%. Nejvíce z nich (40%) se domnívalo, že sklo „obroste popínavou rostlinou“ (u dyslektiků to bylo 31%). Tato odpověď svědčí o neobrazném uvažování, u takto odpovídajících žáků převládla přímá představa vyvolaná veršem. Zbývající žákům nabídnuté varianty odpovědí („popraská“, „někdo ho přikryje větvemi“) volili žáci všech skupin podstatně méně.

Jednoznačně nejlépe tedy metaforu dešifrovali žáci výborní. Žáci s dyslexií byli v porozumění tomuto dílčímu básnickému obrazu mírně úspěšnější než žáci průměrní. Díky uzavřenému typu otázky byl ve všech skupinách velmi nízký počet neřešených úkolů.



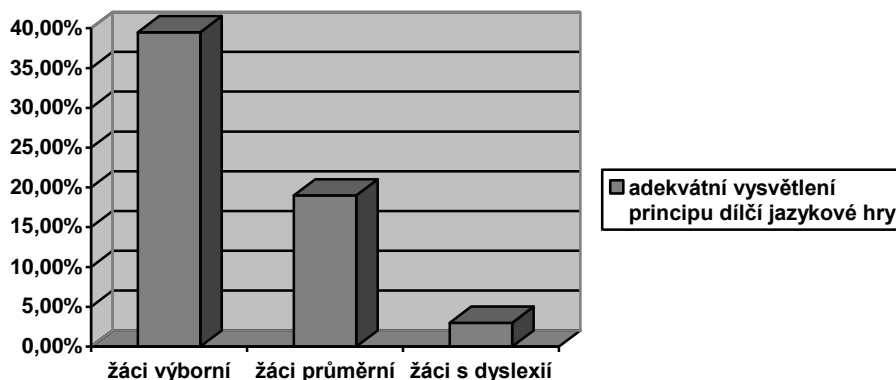
Graf č. 1: Recepce básně Františka Halase.

U líčení podzimu v básni Jana Vladislava měli žáci napsat, kdo (co) je ve skutečnosti jelen, jezinka a pacholíček, tedy pochopit, že dílčí motivy převzaté ze známé pohádky jsou pouze zástupnými prvky symbolizujícími podzim, přicházející zimu a jaro (léto apod.), resp. jejich atributy. Většina žáků napříč skupinami básně vnímala jako variantu klasické pohádky, v níž jelen je zvíře, jezinka zlá žena a pacholíček malý chlapec. Metaforický obraz básně se podařilo rozkrýt pouze malému počtu žáků. U dílčích obrazů podzimu a jara to ve skupině žáků výborných i žáků průměrných bylo mezi 4% a 7%. Lépe tyto žáci odhalili symboličnost postavy jezinky – zimy – a to v 10% (průměrní), resp. 12% (výborní) případů. Ve skupině žáků s dyslexií metaforičnost básně odhalilo pouze 1,5% dětí.



Graf č. 2: Recepce básně Jana Vladislava.

U Šrutova vtipného sledu dějových motivů, „výjevů z pravěkého života školáků“, který kromě situační absurdity sytí představivost čtenářů řadou slovních „prarekvizit“, měli žáci prokázat cit pro jazykovou hru a schopnost vysvětlit, jednoznačně pojmenovat její princip. Konkrétně měli vysvětlit, proč jsou vtipné verše „místo linek měli pralinky“ a „všichni žáci byli pražáci“. Ve skupině výborných žáků odlišný význam slov přesně vysvětlilo, nebo odlišnost významu alespoň konstatovalo 40% žáků. Mezi žáky průměrnými to bylo 19%. Jako jednoznačně nejslabší se projeвили žáci s dyslexií, odlišný význam slov z nich nevysvětlil nikdo, 3% pouze toto významovou odlišnost konstatovala, polovina dyslektiků tento úkol vůbec neřešila.

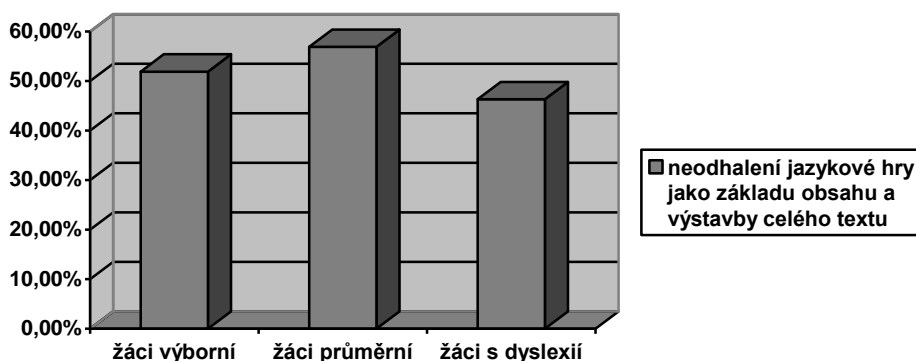


Graf č. 3: Recepce básně Pavla Šruta.

U Fryntova vtipného monologu o ztrátě ježka, v němž je jazyková hra (použití slova ježek postupně ve všech pádech) základním nosným prvkem, měli žáci právě tento nápad odhalit. Odpovídali na otázku, zda a jak souvisí závěrečné dvojverší „člověk se liší od hově / i tím, že umí skloňovat“ s předchozím textem. U tohoto úkolu byly výsledky mezi skupinami nejvyrovnanější. Přibližně polovina žáků všech skupin tuto souvislost vůbec neodhalila. Kladné odpovědi buď nebyly vysvětleny, nebo byly zdůvodněny mylně. Velký počet žáků ve

všech skupinách na otázku vůbec neodpověděl (vždy zhruba čtvrtina). Nejvíce nezodpovězených otázek bylo mezi žáky s dyslexií a překvapivě i mezi žáky výbornými.

Úkol odhalit jazykovou hru projektovanou do celé kompoziční výstavby textu se ukázal jako nejsložitější ze všech čtyř úkolů. Žáci ve všech skupinách vtip básně spojovali se situací mluvčího líčícího útěk zvířecího mazlíčka, druhé části textu, která osvětluje část první, pravděpodobně nepřikládali význam.



Graf č. 4: Recepce básně Emanuela Frynty.

Závěry a doporučení pro praxi

Kromě výše uvedených otázek se k básnickým textům vztahovaly v dotazníku ještě další úkoly, které sledovaly charakter subjektivního čtenářského prožitku a dojmu z textu. Jako nejvnímavější čtenáři se ukázali žáci výborní. Dyslektici a žáci bez SPU se v charakteru subjektivního prožitku textu nijak výrazně nelišili. Mezi žáky s dyslexií však bylo více těch, kteří úkol neřešili, nebo řešení neodpovídalo zadání, což bylo ovlivněno jejich problémy s porozuměním otázkám. Neporozumění zadání, popř. menší motivovanost k plnění úkolů se promítla do většího počtu dyslektiky neřešených úkolů i u dalších položek dotazníku. Zčásti však bylo množství neřešených úkolů srovnatelné se skupinou žáků průměrných.

Jak vyplývá z výše uvedeného, také u porozumění metafoře byly u těchto dvou skupin žáků zjištěny srovnatelné výsledky. Při dešifrování konkrétního dílčího metaforického obrazu byli žáci s dyslexií dokonce úspěšnější než žáci průměrní. Dešifrování rozsáhlejšího metaforického obrazu se ukázalo obtížné pro všechny žáky. U čtenářsky vděčné nonsensové poezie vykazovali žáci s dyslexií naopak výrazně horší výsledky. Jejich dojem z textů byl sice obdobný jako u ostatních skupin (hodnotili je jako veselé a vtipné), vtip básně Pavla Šruta však spojovali především s komikou situační, nikoliv jazykovou. Princip dílčí jazykové hry nejlépe vystihli žáci výborní. Náročnější jazykovou hru ve Fryntově textu neodhalil nikdo z žáků všech skupin.

Je možné konstatovat, že nejlepší výchozí pozici pro adekvátní vnímání lyrické poezie ve výzkumné sondě prokázali – podle očekávání – žáci výborní. Žáci s dyslexií měli problém s porozuměním úkolům a motivací k jejich plnění. Pokud ale zadání porozuměli a úkol řešili, pak jejich schopnost subjektivního prožitku a porozumění metaforickým obrazům byla srovnatelná se skupinou žáků s průměrnými výsledky v českém jazyce bez specifické poruchy

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – EDUCOLAND"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

učení. Někdy byli dyslektici dokonce k obraznosti textu vnímavější. Výrazněji se naopak odlišili menší schopností odhalit princip jednoduché slovní hry.

I přes jisté rozdíly v individuálních recepčních schopnostech ovlivněných různými okolnostmi (celková školní úspěšnost, specifická porucha učení, aktuální úroveň čtenářské kompetence) potřebují všichni žáci promyšlené, citlivé a podle potřeby diferencované vedení, které by jim umožnilo dále pronikat ke specifickým rysům lyrických textů. Diferencované rozvíjení vnímavého čtenářství by mělo všem umožnit v mezích jejich stávajících schopností další rozvoj.

U textů, jejichž recepce byla předmětem výzkumné sondy (popř. textů typově srovnatelných), lze navrhnout následující možnosti otázek a úkolů různé náročnosti, které by žáky nejvyšších ročníků 1. stupně základní školy směřovaly k odhalování specifických kvalit textů, ať už při samostatné práci, nebo v diskusi úkolem podnícené (náročnější úkoly jsou označeny hvězdičkou, některé úkoly jsou variantami zadání s obdobnými cíli).

Poučení synovské

František Halas

Když probudí se hlína, je to myš.
Je-li sklu zima, zaroste větvičkama.
Ryba je hastrmaní lžička. Víš!
A slza? Slza je voda, co je sama.

Možné otázky a úkoly k básni:

- Vyber verš, který se ti nejvíc líbí, a pokus se zdůvodnit proč.
- Zkus nakreslit probouzející se hlínu, o které se píše v prvním verši.
- Může být sklu zima? Jak asi vypadá sklo, které zaroste větvičkami?
- Rybu nazývá autor hastrmaní lžička pravděpodobně proto, že:
 - lžičkou můžeme jíst i ryby,
 - tvarem může lžičku připomenout,
 - hastrmani mají rádi ryby,
 - mezi rybou a lžičkou není žádná souvislost.
- Proč je asi podle autora slza „voda, co je sama“? *
- Nakresli obrázkovou osnovu básně. Kolik bude mít obrázků? Je mezi obrázky nějaká souvislost, mají něco společného? *

Podzim

Jan Vladislav

Smolíčkův jelen chodí krajem,
brouzdá se houštím, bloudí hájem,
přibíhá v noci kolikrát
až do dvorů a do zahrad

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – EDUCOLAND"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

a všechno za ním rázem hoří
od zlata, co má na paroží:
i strom i keř, i les i sad,
i stará jabloň blízko vrat.

Smolíčkův jelen chodí krajem,
brouzdá se houštím, bloudí hájem,
přibíhá v noci sám a sám
až k vesnicím a chalupám,
hněvivě střásá listí stromů
a volá pacholíčka domů.
Z dálky však hvízdá zlehýnka
mrazivá, bílá jezinka:

„Až se s ním chvíli pokocháme,
my ti ho z jara zase dáme.“

Možné otázky a úkoly k básni:

- O kterých bytostech je v básni řeč? Odkud je můžeš znát?
- Vypráví báseň příběh, podobně jako známá pohádka?
- Báseň popisuje podzimní přírodu. Najdi v textu důkazy – místa, kde je popisováno dění v přírodě na podzim.
- Jak rozumíš veršům: „a všechno za ním rázem hoří / od zlata, co má na paroží“?
- Nakresli, jak si představuješ jezinku z básně.
- Spoj, co podle tebe k sobě patří z obou skupin slov:
 - jelen, jezinka, pacholíček,
 - podzim, podzimní příroda, mráz, jaro, zima, život, léto, meluzína.
- Podtrhni slova, která podle tebe odpovídají obsahu básně: chlapec, příroda, obava, podzim, žena, rád, lítost, neposlušnost, meluzína, domov, proměna, zima. *
- Uveď, kým nebo čím je podle tebe jelen, jezinka a pacholíček z básně. *

U obou těchto básní je smyslem úkolů přivést žáky k pochopení existence nepřímých pojmenování a jejich funkce v lyrické poezii, a to jak na úrovni dílčích motivů, což je pro ně snazší, tak na úrovni motivu ústředního, což je obtížnější, mj. z důvodu tendence žáků uplatňovat na souvislé lyrické texty epický „klíč“, ignorovat potenciální symboličnost dílčích dějových motivů. Úkoly označené hvězdičkou jsou určeny žákům výborným, ostatní žákům průměrným i žákům se specifickou poruchou učení, u nichž ale u některých předpokládáme potřebu pomocných, návodných otázek.

Co dělali kluci v pravěku

Pavel Šrut

Po prařece
plavili se na pramici.
V praškole neznali učebnici.
V prasešitech
zapomněli na linky.
Místo linek
měli pralinky.
Je to pravda, je to tak.
Každý prakluk
měl svůj prak.
Prásk do okna!
A sklo prasklo.
Na pralouce
běhal praskot,
prakráva i prapraprase,
v praškole se prali zase,
neměli co na práci.
Všichni žáci
byli pražáci!

Možné otázky a úkoly k básni:

- Které verše básně se ti zdají nejvtipnější? Proč?
- Vypiš z básně všechna slova začínající na pra-. Rozhodni, která souvisí s pravěkem (mají předponu pra-) a která ne. Proč asi autor všechna tato slova použil?
- Co všechno může znamenat slovo pralinka a pražák (Pražák)? Nakresli vždy dvojici obrázků, ze kterých bude jasný rozdíl.
- Kdyby autor místo verše „a sklo prasklo“ napsal, že sklo puklo nebo se rozbilo, působil by na tebe tento verš stejně? Byl by stejně vtipný nebo ne? Proč? *
- Vzpomeň si na další slova začínající na pra- a zkus pokračovat v líčení života v pravěku. *
- Vyber si jednu z možností a zdůvodni: *
 - Báseň mi připadá vtipná, protože
 - Báseň mi připadá nudná, protože

Ježek

Emanuel Frynta

Z ničeho nic nám zmizel ježek –
čert ví, kam on to mohl běžet.
To znamená, že Anežka
a já jsme tedy bez ježka.
Útěk byl zřejměbleskový.

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – **EDUCOLAND**"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

Já mu jich nandám, ježkovi!
Zmizí, a člověk zamešká
kdeco, a čeká na ježka.
No ty jich ale schytáš, ježku!
Mělo by se jít pro Anežku –
ta ovšem o tom ježkovi
už asi taky těžko ví.
Myslím, že počínajíc dneškem
už se s ním neshledáme, s ježkem.

Ta příhoda se očím znalce
může zdát vycucaná z palce.
Ve skutečnosti ale není –
protože vznikla z potěšení
nad tím, že ač má mnoho vad,
člověk se liší od hovad
i tím, že umí skloňovat.

Možné otázky a úkoly k básni:

- Báseň je podle tebe: vážná, nápaditá, smutná, nudná, dramatická, veselá, divná. Zkus vysvětlit, proč ti taková připadá.
- Vypiš z první části básně všechny tvary slova ježek. Kolik jich je celkem? Proč asi?
- Co znamená, když je něco „vycucané z palce“?
- Kdo podle tebe vypráví příhodu o ježkovi?
- Na kolik částí je báseň rozdělená? Čím se obsah obou částí liší? *
- Jak podle tebe souvisí závěr básně s její první částí? Proč autor říká, že „člověk se liší od hovad / i tím, že umí skloňovat“? *

U obou básní je smyslem úkolů upozornit na některé možnosti hry s jazykem, která má komický účinek. Úkoly označené hvězdičkou jsou určeny především pro žáky výborné. Žáci se specifickou poruchou učení mohou potřebovat pomocné, návodné otázky. Náročnější úkoly předpokládají společné řešení nebo následnou prezentaci před všemi žáky, tak aby mohly být motivací i určitým „návodem“ pro slabší žáky k pronikání k dílčím jazykovým jevům v textech a jejich funkcím.

Literatura

ČERVENKA, M. *Fikční světy lyriky*. Praha: Paseka, 2003.

CHALOUPKA, O. *Rozvoj dětského čtenářství*. Praha: Albatros, 1982.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu (základy kvantitativního výzkumu)*. Praha: Grada, 2007.

KOŽMÍN, Z. *Interpretace básní*. 2. přeprac. vyd. Brno: MU, 1997.

Materiál byl zpracován v rámci projektu "Systémová podpora trvalého profesního rozvoje (CPD) pedagogických pracovníků propojením pedagogické fakulty se školami na Jižní Moravě – EDUCOLAND"

Projekt je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

LEDERBUCHOVÁ, L. *Dítě a kniha. O čtenářství jedenáctiletých*. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o., 2004.

MAŇÁK, J. a kol. *Kapitoly z metodologie pedagogiky*. Brno: MU, 1994.

PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. Praha: PdF UK, 2006.

TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: Cerm, 1999.

ZÍTKOVÁ, J. Lyrický text v komunikaci s prepubescentním čtenářem (výsledky výzkumu recepce uměleckého textu žáky se speciálními vzdělávacími potřebami). In KLENKOVÁ, J. et al. *Vzdělávání žáků s narušenou komunikační schopností*. Brno: Paido, 2008, s. 279-291.