

JAK UVAŽOVAT O DIDAKTICE LITERATURY VE STŘEDOŠKOLSKÉM PROSTŘEDÍ AKADEMICKY I PRAKTICKY, TRADIČNĚ I NOVÁTORSKY ZÁROVEŇ

Rethinking the Didactics of Literature in Secondary Education: Academic and Practical, Traditional and Innovative Approaches

David Franta

[VOJTÍŠEK, O. (2025): *Cestami textem (Interpretační úlohy ve středoškolské výuce literatury)*. Praha: Karolinum. 278 s.]

Odborná monografie kolegy Ondřeje Vojtíška, praktikujícího učitele a zároveň didaktika literární výchovy na FF UK v Praze, vnáší do didaktického prostředí svěží vítr svými ne vždy ani ne zcela revolučními myšlenkami, nýbrž systematickou uchopení problematiky interpretace jako základní dovednosti ve vyučování literatuře. Autor je skvěle obeznámen s tradičními i moderními přístupy v didaktice literární výchovy, je nakloněn komunikačnímu modelu interpretování (jako procesu) a interpretace (jako jeho produktu), vycházejícímu ze sémiotického uchopení textu jako znaku (sémiotiky ecovské, pražského strukturalismu, nitranské školy) s vědomím širších vlastností a účinků dialogu, v němž se rodí konsenzus nejen mezi komunikanty, ale také mezi komunikantem/komunikanty a textem. Proto pravá interpretace nemá podobu libovůle ani svévole z komunikantovy strany, protože by v takovém případě došlo k omezení možnosti společně sdílet a prohlubovat smysl díla (s. 33–34).

Jednotlivé interpretace daného textu jsou tedy poměřovány mírou využití interpretačního potenciálu textu jako znaku. Tento autorův sémanticko-pragmatický přístup k interpretaci a jeho upotřebení ve školské praxi je výsledkem kompromisu strukturalismu a recepční estetiky ohledně komunikačního aktu, v němž se „smyslovotvorné“ složky komunikanta/komunikantů a komunikátu nacházejí ve vyvážené poloze. Jako své inspirační zdroje autor uvádí literárnědidaktické texty představitelů nitranské školy (F. Mika, V. Oberta, A. Popoviče ad.), českého strukturalismu (Z. Kožmína, V. Nezkusila) a čtenářsky orientované didaktiky (L. Lederbuchové) a literárněvědné texty sémiotiky U. Eca, recepční estetiky (W. Isera, S. Fische), ale

také filozofické eseje K. Liessmanna a studie kognitivní psychologie R. Sternberga, projevující taktéž úctu ke znakové podstatě komunikátu; v některých pasážích se O. Vojtíšek více či méně vymezuje proti postmoderním a dekonstruktivistickým „interpretačním“ modelům absolutizujícím zábavnost, expresivnost či hravost (gamifikaci), jež mohou autentickou interpretaci zastřít, ba znehodnotit.

Základní didaktickou metodou určenou k dobírání se smyslu prostřednictvím interpretace (autor odmítá – podle mého názoru správně – odlišovat literárněvědnou interpretaci od interpretace didaktické) není samozřejmě dedukce ani indukce, nýbrž abdukce, tedy určitá hypotéza či diagnóza nejpravděpodobnějšího smyslu textu, vznikající v procesu čtenářského „zakoušení“ a mající nejbliže z dané triády metod logického uvažování k vědeckému bádání. Ostatně na autorově textu je znát, že didaktika v jeho pojetí nemá podobu návodu, manuálu či kuchařky, nýbrž je vědeckou disciplínou, jež svůj vědecký objekt zkoumá nejen empiricky (na čemž mnohé formální a nepřesvědčivé didaktické výzkumy začínají a končí), ale také filozoficky, zvažuje každou potencialitu i každé slovo.

Funkčně použité termíny vymezuje, aniž by sklouzával, jak někdy v takto zaměřených pracích bývá, k banalitám, jež zavdávají příčinu pro posměšky od některých vědců z jiných oborů (Uličný, 2007, s. 299, užívá z Haškova románu o vojáku Švejkovi scénu, kdy důstojník vykládá vojákům definici příkopu, definici lopaty atd.). Kolega Vojtíšek nesměruje ve své práci k podání výčtu efekt(iv)ních, „samospásných“ pedagogických metod (v úvodu se autor přiznává, že mu nejde o pedagogické techniky, nýbrž o teorii), avšak svým promyšlením i praxí (na příkladu tzv. aplikací) nechává dveře – jako vzdělaný sémiotik, usilující o polyfokalitu didaktiky literatury, bohužel v současném didaktickém diskurzu potíranou – otevřené dalším potenciálním impulzům.

Kolega O. Vojtíšek rozvíjí v kapitole „Pojetí interpretace“ (s. 14–48) didakticky přílehavou metaforu textu jako krajiny – navazuje na dílčí metafory U. Eca (les) či L. Lederbuchové (turistické značky = nezbytné informace pro interpretaci poskytované učitelem, pád do strže = misinterpretace atd.), domýšlí pozici interpreta textu jako toho, který vytyčuje podle svých schopností v krajině trasu a zaznamenává ji. Adekvátní by bylo i z dalších krajinných metafor uvažovat o sousloví *horizont očekávání* pro obměňované a korigované konstruování smyslu na základě „pravidel hry“ (např. textových formulí), čtenářsky prožitých z jiných textů (H. R. Jauss, 2001, s. 13).

V kapitole „Interpretace na středních školách“ (s. 49–80) O. Vojtíšek zdůrazňuje, že interpretování v literární výuce chápe nikoliv jako metodu, cíl či styl výuky, nýbrž jako její obsah; možná by bylo vhodné uvažovat v intencích materiálu a formy (čili způsobu jeho zpracování) jako rovnocenných složek, jak to pro chápání uměleckého díla jako znaku navrhuje J. Mukařovský (1948, s. 9–11), interpretování je v tako-

vém smyslu jaksi podmíněno dílem a jeho potenciálem (o tom píše O. Vojtíšek již na s. 10), takže obsah a forma vyučování tvoří spojité nádoby. Interpretování a interpretace by tak mohla být chápána jako součást obsahu a formy zároveň, protože určité literární dílo vyzývá k určité množině interpretací více a k jiné množině interpretací již méně. Toto vzájemné podmiňování autor demonstruje velmi vhodně v aplikacích, ve školní praxi ozkoušených. O. Vojtíšek uvažuje o interpretaci realizované ve výuce nikoliv jako o interpretaci „didaktické“ v protikladu k interpretaci literárněvědné, jak ji chápe L. Lederbuchová, nýbrž o podmnožině interpretace jako takové (v souladu se strukturalistickými východisky). Na tomto je třeba podotknout, že Vojtíškovy chápání školního prostředí a interpretace v něm se vlastně příliš neliší od představy školy jako laboratoře či univerzity, kde se žáci v rolích začínajících vědců učí komunikovat na bázi vlastní vědecké komunity. (Je to představa sympatická: rád přirovnávám gymnázia k malým univerzitám.) Interpretaci podle O. Vojtíška charakterizuje komplexita (čtení textu z více perspektiv), angažovanost (vliv volných aktivit a emocí) a různé způsoby myšlení (kreativitu, kritické myšlení), jež je možné při interpretování uplatnit (metaforicky: nasadit si je jako De Bonovy klobouky). Ve čtvrté aplikaci by bylo radno více ošetřit potenciální riziko misinterpretace Baabelových povídek z rusko-polské války způsobené aktualizací (rusko-ukrajinskou válkou) záměrně vnášenou do interpretace textu při strukturaci vyučovací jednotky, v jejíž motivační/evokační části se čtou dvě varianty spisovatelova životopisu s akcentací různých momentů z jeho života. Zvláště didakticky podnětná je pátá aplikace, věnovaná interpretaci vybraných básní B. Reynka. V ní se ocitá produkční činnost (psaní sonetu ze slovního mraku) překvapivě v předsunuté pozici před vlastní četbou Reynkových básní, aniž by struktura vyučovací jednotky ztratila na logičnosti nebo didaktické gradaci. O. Vojtíšek dokazuje, že opravdu umí navrhnout různé vyučovací interpretační jednotky, v nichž se činnosti mechanicky neopakují v předvídatelném sledu.

Rizika algoritmizace literární interpretace otevírají kapitolu nazvanou „Interpretační dovednosti“ (s. 114–135). Na základě stávajících literárnědidaktických modelů, čtenářských výzkumů a kognitivněpsychologického řešení problémů navrhuje autor vlastní výčet interpretačních dovedností. Ty klasifikuje na dovednosti 1) identifikační, jakési první kroky (více či méně intuitivní) při prvotní komunikaci s textem; 2) relační, spočívající v hierarchizaci a usouvztažňování subjektů a objektů v textu, kompozice textu (včetně jazykových prostředků), literárního a kulturního kontextu, společensko-historického kontextu, recepce a efektů textu; a konečně na dovednosti 3) kombinační, reflexivní a formulační.

Další kapitola (s. 114–135) tematizuje interpretační tázání a interpretační dialog, základní prostředek dobírání se jádra věcí či pravdy, v podstatě intersubjektivní, vznikající a cizelující se v komunikačním aktu. Ostatně dovednost klást „dobře“

otázky v interpretačním dialogu by měla patřit k základní výbavě začínajícího učitele literární výchovy. V kapitole „Možnosti a kontexty testování interpretování a interpretačních testových úloh“ (s. 136–174) uznává opět jako praktik nezastupitelnou úlohu hodnocení, resp. ověřování úspěšnosti učebního procesu jako integrální součást učení. Po analýze testů ověřujících porozumění textu, totiž testů jednotných přijímacích zkoušek a didaktických testů společné části státní maturity z českého jazyka a literatury navrhuje autor zajímavý model interpretačních testů. V netradičním závěru interpretuje román *Cukrárna u Šilhavého Jima* od M. Tomana a jeho fikční svět, v němž figuruje knihovnice paní Boženka, která seznamuje desperáty s některými kanonickými literárními díly, z perspektivy didaktické interpretace. Nejenže je závěr zábavný, ale přehledné srovnání předností a limitů stylizované „školní“ interpretace s Vojtíškovým interpretačním modelem vhodně rámuje záměr této didaktické monografie.

Kniha je logicky strukturovaná, mezi teoretičtější kapitoly jsou vloženy praktičtější aplikace, v praxi dokládající autorův teoretický přístup k problematice interpretace, přesto je celý autorův text prokládán tvrzeními obecnými a konkrétními, navíc velmi kultivovaným a čtivým odborným jazykem. Z těchto důvodů proto zamrzí i několik málo chyb obsahových či ryze formálních. Uvádím je pro případ, až bude autor vydávat monografii doplněnou o další inspirativní myšlenky a ukázky vlastní učitelské praxe, aby byla zároveň i monografií „opravenou“: didaktická literární výchovy z plzeňské pedagogické fakulty se jmenuje Vladimíra Pánková, nikoliv Jarmila (s. 10, pozn. 12; s. 70; v seznamu referenčních zdrojů správně V. Pánková); Bradburyho publikace byla z angličtiny do češtiny přeložena jako *Atlas literatury* (na s. 36 chybně jako *Literární atlas*, v seznamu referenčních zdrojů název uveden správně); odkazovat na daný konferenční příspěvek, nikoliv na sborník jako celek – Fibiger 2008 (jde o text M. Fibigera „K možnostem interpretace uměleckého textu v hodinách literatury na střední škole“, s. 79–86, v seznamu referenčních zdrojů uveden pouze sborník *Literární výchova jako cesta k četbě*, jež M. Fibiger editoval); chyby ve vnitrotextovém odkazování, např. na s. 108 referování k obr. č. 22 a 24, ale v příloze takové značení chybí, proto spíše uvádět konkrétní stránky; nesystémové přechylování: je-li Dickinsonová, Plathová, Le Guinová ad., proč není Han Kang[ová]?, vhodnější je příjmení žen cizích národností nepřechylovat; hovorové tvary 3. os. pl. vz. sází, sázejí: úkoly vytváří [...] celky > vytvářejí; posluchači rozumí > rozumějí (s. 187); místo náležitého posesivního adjektiva genitiv substantiva: na snahu Boženky > na Boženčinu snahu (s. 179); chybějící interpunkce: Většinu z toho co knihy přináší > Většinu z toho, co knihy přinášejí (s. 177); nadbytečná interpunkce: žák hledá [...], a toto hledání > žák hledá a toto hledání (s. 129); překlepy: nereflektoavně > nereflektované (s. 51),

zam[ě]něním (s. 54), jakým způsobem (s. 62), Dialogičnost [...] jsem v nich je realizoval (s. 124).

I přes uvedené výtky, které jdou na vrub jazykové korektuře knihy, sepsal kolega O. Vojtíšek vyzrálou, mimořádnou a nesmírně inspirativní didaktickou monografii, jež by měla přitáhnout určitě pozornost didaktiků literární výchovy i příbuzných oborů. Bohužel tiskový formát knihy neumožňuje užít příloh ve školské praxi, nicméně autorovy vlastní pracovní listy jsou dostupné na autorových internetových stránkách interpretujme.cz. Bohatý poznámkový aparát a záběr autorovy sečtěllosti počínaje literární vědou přes pedagogiku, didaktiku, psychologii a filozofii konče nepřitáhne učitele hledající instantní příručku pro výuku literatury. Takový (kul)turista by se v textu velmi rychle ztratil. Z řad praktikujících středoškolských češtinářů je určena spíše poutníkům, kteří na své klidné cestě rozjímají o smyslu svého (profesního) života.

Literatura

- JAUSS, H. R. (2001): Dějiny literatury jako výzva literární vědě. In: SEDMIDUBSKÝ, M. – ČERVENKA, M. – [FÜHRMANN] VÍZDALOVÁ, I. (eds.): *Čtenář jako výzva. Výbor prací kostnické školy recepční estetiky*. Strukturalistická knihovna, sv. 8, Brno: Host, s. 7–38.
- MUKAŘOVSKÝ, J. (1948): Máchův Máj. Estetická studie. In: *Kapitoly z české poetiky, díl třetí. Máchovské studie*. Praha: Svoboda, s. 7–201.
- ULIČNÝ, O. (2007): Rozhovor s prof. PhDr. Oldřichem Uličným, DrSc. In: CHROMÝ, J. – LEHEČKOVÁ, E. (eds.): *Rozpravy s českými lingvisty I*. Praha: Dauphin, s. 294–323.

PhDr. Mgr. David Franta, Ph.D.

katedra českého jazyka a literatury Fakulty pedagogické ZČU v Plzni

Gymnázium Jaroslava Vrchlického, Klatovy

psenice1@kcj.zcu.cz

dfranta@gym-kt.cz

ORCID: 0000-0003-1056-3328