

JAK UČIT ŽÁKY (ČÍST) POEZII

Webinář Metodického portálu RVP.CZ
dne 12. 9. 2013

0. OČEKÁVÁNÍ OD TOHOTO SETKÁNÍ

- napište prosím do okýnka chatu, co od dnešního setkání očekáváte;
- jaké si kladete vzdělávací cíle, když je obsahem výuky poezie?

1. ČTENÍ JAKO VZDĚLÁVACÍ CÍL

- ◉ kontext rozvoje čtenářských dovedností v době devalvace hodnoty informací
- ◉ kritické myšlení, aneb jak si utváříme hodnoty, co se stává hodnotou
- ◉ čtení jako setkání myslí, jako upřímný pokus o porozumění obtížně sdělitelnému, čtení jako individuální etnografie

2. VÝUKOVÉ CÍLE, KTERÉ SI STANOVIL LEKTOR WEBINÁŘE

- budování dovedností poučené percepce, analýzy, srovnávání a hodnocení básní, při nichž je východiskem a hlavním vodítkem čtenáře celostní působení textů
- získávání povědomí o světě poezie jako zdroji inteligentní zábavy a estetické kultivace
- poznávání poezie jako zdroje specifických informací (třeba o soudobých dějinách)
- utváření specifických čtenářských návyků při „konzumaci“ poezie: obohacení osobnosti žáka včetně učení a řešení problémů

3. MOTIVAČNÍ TEXT

- ◉ básník jako cizorodý prvek (Hruška, P. (2013). V závalu. Respekt, *Respekt* č. 35/2013)

4. VZTAH KE ČTENÍ

- ◉ protože vyučování (a učení se žáků) je činnost blízká umění a také experimentu, navrhuji zkusit si namodelovat právě takový experiment: představte si, že se chystáte v prvním ročníku SŠ provést žáky úvodem do literární teorie
- ◉ experiment spočívá v tom, že budete tentokrát postupovat induktivně, podobně, jak bude nyní představeno
- ◉ na závěr zkuste porovnat např. formou dotazníku, zda se proměnil vztah žáků k poezii (kontrolní skupinou mohou být žáci vyšších ročníků, kteří takovou výukou neprošli)

VZTAH KE ČTENÍ

- připomínám kontext: vztah ke čtení (a učení se) je jedním z významných indikátorů kvality vzdělávací činnosti; vztah ke čtení ovlivňuje řadu kvalit čtení žáka (hloubku, pozornost, kritický přístup)
- podle šetření PISA patří čeští žáci k těm nejméně spokojeným (a motivovaným) s výukou a jejich vztah ke čtení a učení se, co se týče školy, patří k nejhorším v zemích OECD

5. ÚVOD

básnický text má blíž k umění výtvarnému a hudbě než k vyprávěcím či informativním žánrům, jeho percepce vyžaduje specifický přístup a znalosti v sevřenosti a neukončenosti textů je třeba hledat poetickou *magii*; jeho sdělení stojí zcela mimo jeho litery, slova a verše:

*I v tento šeredný podvečer
rozezvonila se věž
jasně modře, čistě, slunečně* (I. Wernisch, 2002)

Koncentrovanost na účinek vnímáme i zde:

*obtěžkán zemí vším co mne poutá
hladké oblé věci ruce svazují mi
sluší se chválit a laskat svá pouta
chlubit se jimi* (I. Harák, 1999)

ÚVOD

Co ale s tím, když takový text přečte roztěkaný teenager, který jinak čte jen o motorkách, a otázka, *co tím chtěl básník říci*, způsobí trpné mlčení nebo vzdor (podle povahy)?

Učitel, který si ale klade vysoký cíl, že jeho žáci budou umět prožívat básnické texty, musí předně sám vědět, jak nahlížet poezii, jaké jsou prožitkové složky a mohutnosti, které text může vyvolat. Otázky, co tím ASI chtěl autor říci, musí umět klást postupně, tak aby modeloval tyto procesy a žák měl šanci k neznámému formátu *hledat cestu*.

ÚVOD

provést několika kroky žáka od resistance k pátrání
po smyslu vyžaduje trpělivost

postupovat by se mohlo přes:

- celkovou náladu textu po hlavní sdělení
- na základě poznání atmosféry (co hlavně text označuje, jaký byl nejspíše komunikační záměr autora) můžeme hledat zvláštnosti jazyka
- máme-li zvláštnosti shromážděny, můžeme se ptát po jejich funkčnosti - hodnotit básníkovu invenci i řemeslnou zdatnost (obojí má svůj význam a cenu)

6. CELKOVÁ NÁLADA TEXTU

Obvykle se dá vyjádřit jedním slovem - paradox či podivný kontrast v básni první má svým způsobem velmi blízko k témuž pocitu, jež má zkušený čtenář po přečtení textu druhého; a ovšem mnoha dalších - *Na průčelí cygnus olor* Martina Jirouse (1984, ed. 1998, s. 326), *Veliký sirót hor* Víta Slívy (2002) a nejspíš zhruba třetiny všech básnických textů, kterým se říká lyrika.

Otázka po prvním dojmu ze čtení uvádí žáky do ústředního tématu lyriky. Zároveň vede k usebrání, tep se zpomalí a proud myšlenek zbrzdí. To jsou nutné předpoklady čtení poezie, které je opakované, hledající odpovědi.

METODA KLÍČOVÝCH SLOV

Wernischův i Harákův text jsou do té míry explicitní, že lze nabídnout žákům metodu klíčových slov. Cílem jejího užití je, aby žáci dokázali své porozumění textu dokumentovat na jeho konkrétní části. Žák v textu označí ta slova, která na něho nejsilněji působí - vyvolávají nejsilněji ústřední náladu. Proto není vhodné (už jsem i takový přístup vyzkoušel) volit texty sice krásné, ale s problematickými výrazy, ihned, jak dostanete nové žáky do svého kurzu čtenářské propedeutiky.

- Příklad takového textu:

*Bije podzim, těžkými jablky o ze-e-em.
Ted' - slyšíš?... ted'... a te-e-ed'.
Jako šutry pod pohřebním voze-e-em
hrkají srdce svou odpově-e-ed':
Více než vítr sad za pačesy
popadá nás, kozly, za rohy láska.
Klečíme na předních, v očích dva běsy,
a řetěz u uší třaská.
Bradou nám trhá kozlí zpě-e-ev,
v šourku se varlata vrtí.
Slyšíme při tom píseň svých stře-e-ev,
o tom, jak smrdíme smrtí.
Bože, ó Bože, ó Bože-e-e!
Dej ulehnout v listí s podzime-e-em.
O šutr nabrus své milostné nože
a vem si nás k sobě, ve-e-e-em! (V. Slíva, 2002)*

Text je sice naplněný ironií, kontrastem a paradoxem, obsahuje však výrazy, která jej z propedeutických cvičení spolehlivě vyloučí. Je ovšem velmi vhodný pro cvičení reflexe získaných dovedností žáků, jakmile učitel získá jistotu, že už v textu nehledají okamžitou senzaci, ale „sensaci hlubokou“, hluboké oslovení zatím ne zcela ovládaných emocí a smyslů.

Klíčová slova básně umožní prvotní intuitivní interpretaci.

Žáci rozhodně budou „experimentovat“. Budou jmenovat různá slova, a to rychle, okamžitě, jak odpovídá jejich věku. Učitel by měl umět pohotově zareagovat: *napište dva řádky o tom, jak vybrané slovo či slova vytvářejí hlavní dojem básně*. Žáky tak vede k poctivosti, která následně umožní detailnější interpretaci.

Zapsané věty a slova si žáci uloží do čtenářského portfolia. Se založeným krátkým žákovským textem a vybranými slovy se bude pracovat po celou dobu následujícího bloku hodin - stálé navracení se k tématu textů pomůže žákům k detailnějšímu porozumění sdělení, ale i k jeho analýze, interpretaci a případně zhodnocení.

Ukázka žákovského řešení

*I v tento šeredný podvečer
rozezvonila se věž
jasně modře, čistě, slunečně*

Báseň zobrazuje kontrast, že i v šeredném večeru může být něco krásné - zvony na věži.

Klíčová slova: šeredný, jasně modře, čistě, slunečně

*obtěžkán zemí vším co mne poutá
hladké oblé věci ruce svazují mi
sluší se chválit a laskat svá pouta
chlubit se jimi*

Básník říká, že se chlubí něčím, co je obvykle nepříjemné.

Klíčová slova: pouta, chlubit se, laskat

Než přejdeme k detailnější analýze, je vhodné vytěžit žakovské usebrání nad textem k vyvození závěru, **náznaku hodnocení** toho, co žáci zjistili.

Pokud totiž toto učitel nezinscenuje, hrozí, že zůstane jen lehce pod povrchem textu: *text znamená toto, básník to zdůrazňuje těmito vybranými prostředky.*

Učitel by měl nyní žáky vyzvat k hodnocení, zda básník **skutečně dokázal vyvolat pocit**, který pravděpodobně chtěl, a zda pro to zvolil adekvátní prostředky. (další výuka toto formalizuje)

Doporučuji toto cvičení zařadit jako domácí práci a žákům přidat několik dalších textů básní - **v příloze**.

7. ANALÝZA A HODNOCENÍ TEXTU

- U základního porozumění textu samozřejmě na gymnáziu nezůstáváme. Chceme po žákovi **literárněvědnou analýzu a zhodnocení textu**. Básník působí nejen na povrchní vnímání čtenáře, ale rozehrává drobnější hry.
- V následujících *slidech* si projdeme alespoň ty nejzákladnější básnické hry (Radek Fridrich říkal „fóry“) jako inspiraci do výuky

8. ZVUKOVÁ STRÁNKA TEXTU

Základnějšími drobnými výrazovými prostředky v jazyce jsou **prostředky zvukové**, různá hromadění hlásek za určitým odhadnutelným účelem.

Básně při této analýze čteme nahlas, opakovaně. Žáci mohou tápat: ne každý je schopen „hudebnost řeči“ analyzovat. Každý žák ale může vyjít z tématu básně: v tomto případě z kontrastu: liší se kontrastní pasáže zvukově? Co lze vyčíst ze „zvuků“, fonémů autora? Vyjadřuje autor hláskami alespoň nějakou náladu? Jakými a jak?

Ukázka žákovského řešení

šeredný podvečer - hlásky „r“ a šumy „š“ a „č“ působí dojmem tvrdosti, nebezpečí, nepříjemnosti;

rozezvonila - seskupení „rozezvonila“ působí jako zhoupnutí, „nila“ jako cinknutí;

opakování hlásky „e“ - působilo na žáky jako výraz čirosti, průzračnosti;

hladké, oblé, laskat, chlubit - opakování hlásky „l“ působí jako výraz něčeho příjemného, hladkého, hebkého.

Rythmus

Další kapitolou porozumění básni a vysuzování z textu o záměru autora je **rythmus**.

Rythmus vybraných textů není nejsnadnější, Harák i Wernisch jej totiž využívají jako specifický způsob rozhovoru se čtenářem, oba texty obsahují hned několikéré drobné vyšínutí z ústředního *metra*.

Žáci zde mohou hledat nejen skryté pravidelnosti, ale zároveň se tázat, proč básníci vkládají do rytmu nepravidelnosti, v jakých místech a zda to nemá opět nějaký vztah ke sdělení.

Ukázka žákovského řešení

*I v tento šeredný podvečer
rozezvonila se věž
jasně modře, čistě, slunečně*

Kombinace dvoj- a trojslabičných slov je schovaná ve výrazu rozezvonila, který báseň jakoby rozcinká, rozhoupe. Člověk potom očekává, co bude dál. Básník si jakoby připravil čtenáře, aby mu sdělil, jak silně na něj působí (zvony) věže.

„Pravidelnost v počtu slabik ve verších - básník sedmislabičný verš využil jako přechod ke sdělení básně, jakoby devítislabičné verše byly to sdělení a mezi nimi se zhoupl zvon“.

*obtěžkán zemí vším co mne poutá
hladké oblé věci ruce svazují mi
sluší se chválit a laskat svá pouta
chlubit se jimi*

Zde jsou první a třetí verš co se týče rytmu shodné - deset slabik, pravidelné střídání dvou a tříslabičných přízvučných celků. Proč? Básník píše o nutnosti smířit se s osudem, který je v těchto verších vysvětlen (pozn. Koubek - tematizován). Třetí verš pravidelnost narušuje, a to proto, že je svorníkem mezi nepříjemným (svázané ruce) - a příjemným, hladkým, oblým. Čtvrtý verš je jakýsi dodatek - rytmická ozdoba básně - zároveň ukazuje na vyvrcholení a na dokonalý kontrast - chlubit se pouty - v němž je vyjádřen smysl textu.

Různá řešení jsou možná, žák stále ohledává neznámou půdu.

Namísto abstraktního ukotvení zážitků v pojmech popisujících rytmus, metrum, asonance a podobné jevy doporučujeme preferovat hru se slovy, zvuky, výrazem básně. I v této fázi zkoumání textu doporučuji nevést žáka schematicky po škatulkách literárněvědné terminologie, ale nechat jej **popisovat odlišnosti básnického výrazu svými slovy.**

Ke kýžené a požadované syntéze jej dovede **diskuse s ostatními.**

Jen je nutno žáky vést k tomu, aby **vždy nově zjištěné dávali do souvislosti s tím, co zjistili dříve.**

Analýza tehdy přechází v syntézu a hodnocení.

Co se rytmu týče, jako výchozí texty k zadání domácí práce lze doporučit básně Petra Borkovce *Večer* (1994) a Petra Kukala *Opuka* (2006), v **příloze**.

Rým a aliterace, asonance a konsonance

Co se dalších hláskových ozdob týče, Harákův text obsahuje zakončení veršů rýmem, rýmem úplným, ale ne zcela fádním. Wernisch si hraje s asonancí. Posuzujeme-li Harákův rým jako nekonvenční, pak Wernisch doslova kouzlí konce veršů z kombinací různých souhlásek a samohlásky „e“.

Zajímavou aktivitou v této souvislosti může být hledání **hudebních souvislostí** krátkých textů - ty jsou vedle rytmu dány rozmístěním samohlásek: zejména kontrastem vysokých a nízkých, případně úzkých a širokých samohlásek vzniká zajímavá mapa textu. Také jí se lze se žáky zabývat, hrát si se zvuky a výsledky analýzy opět vztáhnout k tématu veršů - kontrastu a paradoxu.

Harákovu hudebnost konfrontujte s Wernischovou strohostí danou dominující středovou přední samohláskou „e“, která jako by se chtěla zařínout do mysli čtenáře, tedy při této analýze posluchače.

Harákovy verše se pohupují od dvojhlásky „ou“ přes zhoupnutí „na výšku“ - „svazují mi“ - až po zhoupnutí dolů a vzhůru doplněné aliterujícím stakatem opakujícího se „a“: *sluší se chválit a laskat svá pouta*.

Staccato Ivana Wernische jako by zcela pomíjí větnou syntax a přirozený mluvní přízvuk výpovědi - u Haráka je syntax a přízvuk „větný“ zachován, jako by šlo o běžnou výpověď.

Hudebnost veršů není triviální součástí interpretace poezie. Dovednost jejího vnímání rozhodně nebývá vlastní mnoha žákům. Lze na ni upozornit, diskutovat o ní. Interpretace hudebnosti však nemůže být doporučena jako cílová dovednost pro každého čtenáře.

9. JAZYKOVÉ ZVLÁŠTNOSTI A ZVLÁŠTNOSTI VÝRAZU

Při další analýze postupujeme od konstatování odlišnosti jazyka básně k hodnocení účinku konkrétních *nově, neběžně* užitých jazykových prostředků.

Vyhodnocujeme, které prostředky básník používá, aby dokreslil svůj záměr - ústřední motiv či, s ohledem na čtenáře, náladu básně.

Jako úvodní aktivitu lze doporučit položit otázku, zda žáci v textu vidí nějaké jazykové prostředky, které jsou užity jinak, než při prostém sdělování.

Jejich vyhledáním a následným porovnáním jejich účinku s očekávaným účinkem celého textu dává již solidní základ k zhodnocení umělecké kvality či přínosu konkrétního textu.

Básník nepracuje s *hotovými návody*; básnický kánon doby ani umělecké skupiny či školy není závaznou normou, text je, zvláště po období moderny, skutečně svébytnou entitou.

Objevitelská, novátorská **práce s jazykem**, adekvátní **zkratka**, která klade čtenáři hádanky, ale přitom není pastí, pouhým samoučelným bludištěm významů - v tom je síla úsporného užívání jazykových inovací.

Nacházíme je i v prostých verších, které jsme si k analýze zvolili? A najdou v nich něco zajímavého a inovativního, co se volby jazykových prostředků týče, i naši žáci?

Zkusme je připravit na to, že analyzují postupně:

- zvolená slova a jejich spojení;
- tvary slov;
- větnou skladbu, slovosled.

V případě, že zaznamenají **odchylku od stylu prostého sdělování**, necht' ji zapíše a zkusí komentovat, zda má či nemá vztah k tématu básní.

Ukázka žákovského řešení

*I v tento šeredný podvečer
rozezvonila se věž*

jasně modře, čistě, slunečně

Nejzajímavější z hlediska výběru slovních prostředků je asi použití 4 příslovcí pro popis zvuku zvonů.

Jejich nahromadění zdůrazňuje jasnost a určitou jistotu toho, že ať je, jak chce, zvony se opakovaně připomenou - a naznačí nám, že bude lépe.

Básník může napsat, „rozezvonila se věž“, ačkoliv víme, že zní zvon. Ale co kdyby se rozezněla věž celá? Jaké krásné napětí v pár slovech!

*obtěžkán zemí vším co mne poutá
hladké oblé věci ruce svazují mi
sluší se chválit a laskat svá pouta
chlubit se jimi*

Báseň má dvě zvláštnosti oproti běžné mluvě: jednak básníka neobtěžkává země, ale zemská přitažlivost - tedy pokud není mrtvý. Země je něco jako metafora pro „vše, co básníka poutá“. Další zajímavé prostředky jsou slovesa v infinitivu - básník napíše hned tři výrazy, které ukazují, že lze i „zemskou“ tíži chválit, laskat, chlubit se jí. Volba těchto slov je dána trochu také potřebou zdokonalit rytmus básně, ale věřím, že taky proto, aby zdůraznil kontrast mezi tíží (osudu?) a něčím, co chceme veřejně laskat.

10. FIGURY A JINÉ VÝZNAMOVÉ OZDOBY ANEB OD KONKRÉTNÍHO K ABSTRAKTNÍMU

V kratších a koncentrovaných textech nacházíme vždy jen několik výrazů, které text s uměleckou ambicí odliší jednoznačně od stylu prostě sdělovacího.

Koncentrace na výraz žáky ale zároveň přivádí blíže k hlubokému pochopení básníkovy úmyslu v mnoha jeho rovinách. Při tom lze zcela vynechat „školometské“ vyhledávání „figur a tropů“, které dokonale odradí potenciálního čtenáře od toho, aby si otevřel básnický text.

Bez ohledu na to, že *tyto tropy a figury vznikají živým užíváním jazyka a snahou nově pojmenovat skutečnost*, existují učebnice, které chtějí již po žácích základních škol, aby v písních a básních hledali a klasifikovali rýmy, metrum, ukazovali přirovnání, přenesená pojmenování a dokonce epiteta, oxymóron nebo různé syntaktické figury.

Básnický text je hra na schovávanou, ale nesmí se k němu primárně přistupovat jako k výrazu sestavenému z tzv. básnických prostředků. Každý tvůrce je jiný.

Volíme tedy kratší texty jazykově a zvukově zajímavé, optimálně současné provenience, které budou hravostí i náladou žákům blíží než *l'art pour l'artistické* barokní či starší texty. Blízkost je důležitý motivační faktor; a žákům je hra na schovávanou v sítích internetu velmi blízká.

11. CO LZE NA BÁSNI HODNOTIT?

Je to asi otázka po *poctivosti básníkově* (Kostečka, 1995), která musí být zodpovídána zkoumáním, zda nás textem provází s nějakým „vážným“ záměrem - rozesmát nás, aby nás čtení zarazilo, abychom se poučili, abychom se báli, zamysleli se nad sebou a světem, pochopili nejhlubší hermetické sdělení o tajemstvích ontologie a podobně.

Skutečný básník nás nezasypává „básnickým jazykem“, ale snaží se koncentrovaně *něco* tajného říci - ne slovy a „básnickými prostředky“, ale třeba takto:

Lopata (Z. Rotrekl, 1980, 1994; cit. Rotrekl, 2001)

V této básni, litanii **na dobu**, kdy jsme byli soudruzi a nebo třídní nepřátelé, se sice nachází aliterace a svérázný „vorlovský“ rytmus, ale je toto ta souvislost, na niž je třeba upozornit žáky?

Oslím můstkem se dostáváme ke **kontextu** - co je ze života básníkovy podstatného pro text a co je z osudu generace v textu zaznamenáno?

Odpovědi na tyto otázky by měli žáci nacházet ve vhodně vybraných kvalitních odborných textech, ideálně také konzultovat v hodinách dějepisu a společenských věd - to je nárok na **spolupráci učitelů** v pedagogickém sboru školy a tedy výzva pro vás.

Abstraktní pojmy slouží k zachycení jevů pro odborné studie a jejich vřazení do nových nebo existujících kontextů.

Pro posouzení kvality básně ale žákům střední školy stačí, když se ji naučí vnímat **jako komunikát**, který mluví, zpívá a chytře (nebo méně povedeně) ***skrývá význam sdělení.***

Je třeba abstrakce k pojmenování tématu dvou básní, jež jsme rozebírali? Čím obohatí čtenáře to, že bude hledané jevy umět klasifikovat? Získáme tím významný benefit jako „konzumenti“ řeči vázané? A získáme tím poučenější čtenáře poezie?

Domnívám se, že učitel musí v této chvíli vyjít ze *své čtenářské zkušenosti*, zvážit, co jej osobně přitahuje ke čtení poezie, měl by jít příkladem.

Některé z nás zajímá více společenská funkce literatury, poučení, kritika. Pak necht' pracují s takovými verši.

Je i typ učitele, který hledá usebrání, meditaci, přemýšlí o jazyce jako o uměleckém prostředku *par excellence*. A ten potom má jedinečnou příležitost, ale i odpovědnost - přestavit žákovi svět poezie lyrické, meditativní a reflexivní.

Oba se ale mohou pobavit texty Ivana Wernische, který obrok vydává pro vymírající rodinu čtenářů poezie své drobnosti pro potěchu duše.

Domácí úkol pro vás i vaše žáky? Připravte si hodinu postavenou na srovnání (formou debaty o hodnotě, přínosu veršů) dvou Wernischových básní, jedné ze sborníku samizdatu a druhé ze svobodně vydané sbírky poezie (texty v příloze):

Když zhaslo slunce (I. Wernisch, 1980, Škola české grotesky, ed. J. Kroutvor, 2002)

Zříkadlo (I. Wernisch, 2010)

12. PRAVIDELNOST A SOUSTAVNOST

Je čas na tipy a doporučení, jak s poezií nakládat v průběhu celého středoškolského studia.

k uměleckým rozborům a hodnocení se má přistupovat soustavně. Není období literárních dějin, kdy by se v řeči vázané neobjevila řada textů, které budou promlouvat k mladým lidem.

Ale je třeba jim pokaždé připomenout již zvládnutý model čtenářovy cesty. Pak můžeme pracovat s jazykem a významem tak rozličných básnických děl, jako jsou eposy antické, středověké a moderní (Tolkien), lyrika a epigramatika antiky a XIX. století, stejně jako milostná středověká poezie, nekonvenční poezie renesanční i poezie lidové tradice či barokní bohatosti.

Než se žáci budou zabývat (tematickým, literárněhistorickým, společenským) kontextem, ukažme jim na pár textech, že čtení poezie v hodinách, ale také doma nebo *na mezi* přináší četné **zážitky a zkušenosti** (odstup a nadhled), které jsou velmi jiné a jinak přínosné *než denní komentování toho, co se komu ten den stalo, které je nejběžnějším čtívem i nejčastější tvorbou sdělení (nejen) mladého člověka na sociálních sítích.*

To ovšem, jak řečeno, klade nároky na učitelovy přímé čtenářské zkušenosti...

V úvodním bloku v kvintě mohu rozhodně doporučit, aby měli žáci v týdnech následujících po společných výukových jednotkách s texty pod vedením učitele (část modelování) povinnost přednést referáty dle přečtené *knihy* poezie (část hodnocení a produkce).

Vedle analýzy textu požadujeme jen velmi stručné představení autora veršů. Plán aktivit s textem během referátu můžeme nechat na konkrétním žákovi - lze doporučit, aby žáci svá vystoupení předem konzultovali s dospělým čtenářem - učitel se do této role může přirozeně nabídnout, protože může žákovi např. vytisknout materiály - a při tom konzultovat.

Prezentace by měly mít společnou strukturu, jejíž součástí by měl být pokus o zhodnocení textů tak, jak se to žáci naučili při modelování učitelem.

Návrh kritérií prezentace:

- způsob vedení prezentujícího, narativní dovednosti, jasnost instrukcí, kvalita grafického a textového doprovodu
- čas a struktura - dodržení limitu, řekněme 10 minut, závisí na charakteru třídy a čtenářských zkušenostech žáků
- hloubka, kritické myšlení, vyváženost soudů
- věcná správnost

Oponenturu i hodnocení mohou provádět žáci, a to formou pracovního listu a evaluačních „formulářů“, nebo přímo v diskusi v hodině. Průběžné hodnocení by mělo zůstat na úrovni formativní.

Zhodnocení zvládnutí dovednosti kritické analýzy textu provedeme testem.

13. HODNOCENÍ (TEST)

Modelová zkouška pro kvintu osmiletého gymnázia odráží strukturu i témata referátů žáků, zjišťuje osvojené či prohloubené znalosti.

Test jsem zařazoval jako součást komplexního zkoušení za pololetí - byl tvořen převážně otevřenými úlohami a zahrnoval porozumění textu i kontext (o čemž se diskutuje kolem státní maturity) analýzu a hodnocení účinku textů.

Návrh úloh:

Vyber si jeden ze 4 předložených textů a pohovoř o jeho autorovi, knize, z níž je vybrán. Souvisí tento autor s nějakou významnou skupinou či generací? Napadá tě v souvislosti s ním jméno nějakého literárního časopisu?

Analyzuj **zvukovou stránku** vybraného textu (popř. může text určit učitel).

Srovnaj dva vybrané texty (popř. může texty stanovit učitel) alespoň ve 3 různých aspektech. Poukaž na shody a odlišnosti.

Pokus se o komplexní kritiku textu dle vlastního výběru:

- druh lyriky/epiky
- téma a atmosféra básně
- jakými způsoby (jazykovými i mimojazykovými prostředky) autor dosahuje potřebného účinku - alespoň 3 prostředky
- jak se mu to daří
- slovo na závěr - komentář básní / slovo k autorovi, jeho přínos / pokus o zasazení do kontextu vlastní četby

14. VZTAH KE ČTENÍ, AUTOEVALUACE UČITELE

Zaměříte-li svůj akční výzkum na rozvoj vztahu žáků ke čtení, je potřeba nalézt jeho indikátory a sledovat, jak se vyvíjí v průběhu bloku výuky o poezii

Intuitivní formou zjišťování je polostrukturovaná diskuse v závěru jednotlivých vyučovacích hodin; učitel se žáků ptá, co bylo v právě skončené výuce přínosné pro jejich čtení; optimálně si žáci odpovědi poznamenávají, popř. připravují ve dvojicích nebo skupinách

Též v rámci úloh pro domácí procvičování je vhodné žáky požádat o vyplnění obdobně konstruovaného dotazníku

15. MODERNÍ ČLOVĚK A POEZIE?

Středoškolský češtinář může psát verše sám:

*hola hoj zpívám do noci
vlno sežer mi koně
ať se zas zvnitřním, zakuklím

ráno zas nic,
jen vedro do úmoru -
a na startu noví koňáci*

Nebo alespoň sledovat knižní produkci a literární ceny: dovolím si doporučit několik časopisů, které by neměly chybět v knihovně moderního češtináře: např. Host, Psí víno, Weles, Plž, Haluze nebo revue Pandora

Češtinář by měl tvořit vlastní portfolio, v němž shromažďuje texty přečtené, texty vhodné do výuky a v neposlední řadě vlastní reflexe čteného: jsem přesvědčen, že připraveného učitele nemůže zaskočit „sebemodernější“ čtenář - vždyť poezie, to je hra; a co víc láká moderního elektronického čtenáře než chytrá hra?

Nezapomínejme na společný cíl - enkulturace žáků; čtení poezie přispívá ke kultivaci osobnosti zejména klidným, **pomalým** čtením netypických, často šifrovaných a rafinovaných jazykových sdělení a rozvojem schopnosti **dialogu o méně typických jevech**, myšlenkách a řečových projevech

PŘÁNÍ A ROZLOUČENÍ

Přeji Vám a žákům hodně radosti s kvalitní literaturou
a plodné diskuse nad šiframi, jež do světa posílají
básníci!

Nyní je čas na Vaše doplňující otázky...

Těším se na eventuální příští setkání

Petr Koubek