



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra slovanských jazyků a literatur

Diplomová práce

**Otázka čtenářského kánonu a formy
recepce v literárním vzdělávání
na 2. stupni ZŠ**

(se zaměřením na tvorbu K. H. Máchy a B. Němcové)

Vypracovala: Bc. Kristýna Sedmíková
Vedoucí práce: prof. PhDr. Miloš Zelenka, DrSc.

České Budějovice 2017

Na tomto místě bych ráda poděkovala prof. PhDr. Miloši Zelenkovi, DrSc. za odborné vedení, cenné připomínky a rady, které napomohly k sepsání této práce.

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 26. 4. 2018

Kristýna Sedmíková

.....

Anotace

Práce se zaměří na problematiku českého literárního kánonu a literárního odkazu jakožto národního bohatství, přičemž si práce bude všimnout zejména recepce tohoto odkazu u žáků na druhém stupni ZŠ. Za tímto účelem byli zvoleni dva autoři – Karel Hynek Mácha a Božena Němcová. Jedná se o kanonické autory, jejich práce byla v mnoha ohledech průkopnická a určující pro následný vývoj české literatury. Práce si klade otázku, do jaké míry je těmto spisovatelským osobnostem přikládána důležitost v očích učitelů i žáků ZŠ. Práce upozorní na odlišné vnímání klíčových autorů v minulosti a v dnešním kontextu. Práce se také pokusí zjistit, jaké didaktické postupy a strategie volí pedagogové při vyučování klíčových autorů. Dalším cílem práce je zjistit, zda učitelé využívají při vyučování zmíněných autorů vlastní inovativní postupy, popřípadě užití formy srovnat s dalšími možnými postupy, které by mohly přispět svou poutavou podstatou k pozitivnímu přijetí u žáků a také k následnému prohloubení porozumění dané problematice.

Abstract

The work will focus on the issue of the Czech literary canon and the literary legacy as a national wealth, while the work will focus especially the reception of this legacy in pupils at the elementary school. For this purpose, two authors were chosen - Karel Hynek Mácha and Božena Němcová. They are canonical authors their works were in many ways pioneering and determined for the subsequent development of Czech literature. The thesis is asking the extent to which importance is attached to these writers in the eyes of elementary school pupils. The work highlights the different perceptions of key authors in the past and in today's context. The work will also try to find out what didactic procedures and strategies are chosen by teachers in the teaching of chosen authors. Another objective of the thesis is to find out whether teachers use their own innovative methods in teaching about the mentioned authors, or compare the applied forms with other possible procedures, which could contribute by their attractive nature to the positive acceptance of students and also to the subsequent deepening of the understanding of the given issue.

Klíčová slova

Literární kánon, K. H. Mácha, B. Němcová, didaktické postupy, didaktické strategie.

Keys words

Literary canon, K. H. Mácha, B. Němcová, didactic procedures, didactic strategies.

Obsah

1.	Úvod.....	8
2.	Otázka literárního kánonu.....	10
2.1	Jak vzniká literární kánon	10
2.2	Zařazení tvorby K. H. Máchy a B. Němcové do českého literárního kánonu	13
3.	Český literární kánon v RVP ZV	15
4.	Dílo Karla Hynka Máchy a Boženy Němcové ve vybraných Školních vzdělávacích programech	17
5.	Medailonky vybraných autorů – Božena Němcová a Karel Hynek Mácha	19
6.	Božena Němcová	20
6.1	Ze života Boženy Němcové	22
6.2	Tvorba Boženy Němcové.....	25
7.	Karel Hynek Mácha	32
7.1	Ze života Karla Hynka Máchy	35
7.2	Dílo Karla Hynka Máchy	38
8.	Národní tradice v podobě Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy.....	44
8.1	Od stereotypů k archetypům	46
9.	Proces recepce textu u žáků, problematika interpretace	47
10.	Obraz čtenářství na druhém stupni základních škol	49
11.	Inovativní strategie a metody výuky kánonických děl	52
12.	Výzkum.....	54
11.1	Cíl výzkumu	54
11.2	Metoda užitá ve výzkumu	56
11.3	Seznam předpřipravených otázek pro polostrukturovaný rozhovor .	57
11.4	Rozhovory s učiteli.....	59
13.	Shrnutí výsledků rozhovorů s učiteli	73

14.	Diskuze	77
15.	Závěr	78
16.	Seznam použité literatury a dalších zdrojů	80

1. Úvod

Někteří spisovatelé ovlivnili literární scénu více než jiní. Jejich práce je mnohdy považována za klíčové milníky literární historie, jsou nazýváni průkopníky či zakladateli konkrétního směru, často dokonce celé moderní podoby literatury. Jejich odkaz přetrval navzdory plynoucímu času, ale domnívat se, že zůstal beze změny, by bylo chybné. Se střídáním generací se postupně proměňovala i společnost. Vývojem prošly všechny její oblasti, hodnoty i požadavky na takové jevy, jako je například estetično. Z toho vyplývá, že se proměnily i nároky na vzdělání, na jeho cíle i celkovou podobu. Literární historie však zůstává konstantní, lineárně se vine v čase. Jak však zprostředkovat mladým něco, co se jim jeví jako velmi vzdálené, složité a možná i zastaralé? Na tuto otázku, a ještě mnoho dalších, se pokusí nalézt odpovědi má diplomová práce.

Tato práce se bude skládat ze dvou pomyslných částí, a to z části teoretické a výzkumné. První část práce se nejprve zaměří na problematiku českého literárního kánonu. Mimo jiné se pokusí nastínit podstatu literárního kánonu a proces, jak kánon vzniká.

Literární kánon jakožto součást národního bohatství bude nahlížen zejména z perspektivy recepce tohoto odkazu u žáků na druhém stupni základních škol. Za tímto účelem byli zvoleni dva autoři – Božena Němcová a Karel Hynek Mácha – oba patřící do tradičního kánonu literatury, což potvrdí medailonky o životě, díle, především pak jejich odkazu.

Dále se práce pokusí analyzovat zda, a jakým způsobem, se literární kánon a zvolení autoři promítají do základních normativních dokumentů školy, a to na úrovni Rámcového vzdělávacího programu i vybraných Školních vzdělávacích programů.

Samostatná kapitola bude věnovaná obrazu čtenářství a literární výchovy, jejímu stavu a perspektivám, na druhém stupni základních škol. Stejně tak se práce dotkne tématu interpretativní metody užívané v literární výchově, jelikož podporuje rozvoj čtenářských dovedností. Osvětleno bude i to, co je myšleno pojem inovativní, nová a aktualizující metoda.

Cílem výzkumné části práce bude získat prostřednictvím rozhovorů s vybranými učiteli odpovědi na několik důležitých otázek. Práce se bude zabývat, jakým způsobem nahlízejí učitelé literární kánon, zda ho považují za autoritu a zda do něj zařazují také Boženu Němcovou a Karla Hynka Máchu. Dále pak se výzkum pokusí zjistit, jaké didaktické metody, strategie a aktivity učitelé používají při výuce oněch autorů, jestli je hodnotí jako nové, inovativní a celkově osvědčené, zejména posoudí-li, jak na jejich hodiny reagují přímo žáci.

Doufám, že zjištěné informace poslouží jako příklady dobré praxe, a poskytnou ověřené náměty a cesty, jak zajímavě podat látku týkající se notoricky známých autorů.

2. Otázka literárního kánonu

Definice literárního kánonu se může zdát poněkud problematická, a to zejména proto, že je tento pojem vnímán jako něco abstraktního, všudypřítomného, přesto však majícího jistou autoritu. Již pouhý vztah mezi pojmem *literární kánon* a určitým konkrétním dílem, které je nazíráno jako součást kánonu, má sám o sobě výpovědní hodnotu o daném díle. Ponouká k domněnce, že dílo je kvalitní, jaksí legitimizuje toto dílo jako právoplatnou součást národního odkazu či jinak řečeno národního literárního bohatství, jež je vlastní nějakému společenství lidí sdruženém na základě společného území, jazyka, kultury atd.

2.1 Jak vzniká literární kánon

„Autorita kánonu se jedinci jeví jako univerzální kosmická síla, proti níž je zcela bezmocný, a jeho jedinou reakcí může být pokora přijetí.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 17). Tento i výše zmíněný náhled dle autorů plyne z původní tradice, která zapříčinila zrod kánonu i procesu kanonizace. Tato tradice spočívá v nakládání se svatými texty, za jejichž autora je pokládán Bůh. Interpreti svatých textů chtěli jednak sjednotit původní slovo s každodenní realitou, k tomu složila interpretace božího slova doprovázená řadou pokynů, jak s texty nakládat, a jednak ustanovit texty v takové podobě, aby si zachovali původní podobu božího sdělení – k tomu interpretům posloužil proces kanonizace.

V této situaci si můžeme všimnout jevu, který jakoby prvotně zůstává opomenut. Totiž původní podoba textu byla nahrazena podobou, kterou mu vtiskli interpreti, kteří s ním dále nakládali, komentovali a definovali ho pro budoucnost. Přesto všeobecně přetrvává dojem, že rozhodující autoritou je text sám. Na tomto principu tví i literární kánon, se kterým pracuje pedagog, literární historik nebo běžný čtenář. (Jungmannová aj., 2010, s. 17). „Kánon se přitom jeví podobně jako v případě textů biblických – jako autorita souboru textů, kde operace, které ho stvořily, zůstávají do značné míry skryty.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 17).

V našem světě neexistuje pouze jeden univerzální kánon, nýbrž je zde množství autoritativních kánonů, které se vyskytují vedle sebe, mnohdy nevědomky, do jisté míry jsou však uzavřeny do svých izolovaných světů a navzájem se nekonfrontují. „A právě uvnitř tohoto světa vzniká onen dojem moci, nadřazenosti, nezpochybnitelnosti, tedy

reprezentace, která každé individuum tváří v tvář kánonu odzbrojí a odsuzuje k bezmoci.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 18). Dojem, že konkrétní dílo náleží do literárního kánonu, vychází z přesvědčení nějakého společenství. Literární kánon je konstruktem společnosti a společnost ho definuje, stejně jako by tomu mohlo být v případě náboženství z pohledu E. Durheima. „Kánon vytváří sdílená víra společenství a uvnitř silového pole této sdílené víry se kánon jeví jako totální kosmos zahrnující vše. Jisté je ovšem, že toto absolutní je jak časově, tak lokálně omezeno – platí v tuto chvíli a na tomto místě. Jinými slovy: v tomto historickém čase, v této kultuře a v tomto společenství.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 18). Tato citace zároveň osvětluje tvrzení, že kánony se navzájem nekonfrontují, což může zapříčinit například odlišnost jazyka, náboženství, mytologie, žebříčky hodnot platné v dané kultuře atd. Přesto se domnívám, že se různé literární kánony mohou ovlivňovat, jelikož proti dominantnímu kánonu může vždy existovat i antikánon jdoucí proti hlavnímu proudu. „Tím vzniká pochybnost o tom, že kánon odvíjí svou autoritu od poselství textů, které ho tvoří, nýbrž spíše se zdá, že svou autoritu odvíjí právě od struktury často skrytých operací a manipulací, které ho v jisté době obklopují.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 18).

Kanonizace literárního díla je tedy součástí procesu. Text prochází řadou operací: jako interpretací, snahou o pochopení a hodnocení v podobě porovnávání textu se strukturou hodnot dané společnosti. Výsledkem těchto procesů je zařazení díla do dominantního kánonu, přesunutí na jeho okraj či jiné zařazení. Pozice textu ale není neměnná, naopak se může vlivem změny zařazujících faktorů opět posunout, zhodnotit atd. „Toto zhodnocování textu v prizmatu dobové hodnotové struktury ideové, estetické a etické probíhá ruku v ruce se zhodnocováním pragmatickým. Text se stává součástí dobového marketingu, je nabízen, prodáván, vyměňován, ustavuje svou tržní hodnotu na základě nejrůznějších markerů, jako je exkluzivita, nebo naopak všeobecná užitečnost z hlediska národních cílů, morálky či prostě zábavnosti.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 18-19). Jedná se tedy, jak již zaznělo výše, opět o jakousi sdílenou víru. Tato víra v knihu reprezentuje lidské přesvědčení, domněnky a očekávání.

Čtením textu proces není ukončen, dochází k oceňování textu a předávání informací, které zapříčiňují další nakládání s textem. Rozhoduje se o pozici díla, jak si stojí ve vztahu s vírou a hodnotami daného společenství, výsledkem je pak ustálení textu v kánonu. (Jungmannová aj., 2010, s. 19). Řečeno souhrnně: „Nastává proces označování a přeznačování, který by měl být ukončen stanovením pozice v kánonu.“

(Jungmannová aj., 2010, s. 19). Proces není jednoduše ukončitelný, jelikož s textem nakládá velké množství nesourodých skupin, nejen univerzitní interpreti a studenti, ale také tvůrci učebnic, žurnalisté, knihkupci, tvůrci reklamy či cenzura. Fakt, že je s textem stále nějakým způsobem nakládáno, upravuje se jeho pozice v kánonu, text je opětovně hodnocen, je k němu odkazováno a s ním porovnávána jiná díla, slouží jako předobraz dalším textům a podobně, dokládá, že text je stále živoucím a jeho zařazení mezi literární bohatství je namístě.

Jaký vliv na dílo mají jednotlivé faktory, je jen obtížně určitelné, platí však, že pokud text odpovídá „(...) na jisté aktuální ladění společnosti a čtenářů (...)“ (Jungmannová aj., 2010, s. 20). Započíná se děj, který může vést k ustálení textu mezi kanonická díla. Každá doba klade na literární tvorbu vlastní požadavky, kupříkladu se jedná o dosavadní absenci určitého tématu nebo konceptu. Toto „(...) chybění je dáno buď jejich předchozí tabuizací, vytěsněním ze společenské pozornosti, nebo tím, že tato metafora a tento slovník prostě předtím neexistoval.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 20). Texty přinášející společností kýžené prvky se rychle přesouvají do centra pozornosti. Přestože autoři vysvětlují proces kanonizace na novějších dílech, zmiňují například Vieweghův román *Báječná léta pod psa*, neopomíjejí ani „omračující a odzbrojující skutečnosti nehybné velikosti tváří v tvář pozici Karla Hynka Máchy, Boženy Němcové, Jaroslava Haška či Karla Čapka.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 20). Autoři tvrdí, že všechny stálíce kánonu mohou po uplynutí určité periody, změně společenských hodnot a měřítká, z kánonu postupně vymizet, stejně jako tomu bylo u některých komunisty opěvovaných autorů. Hodnocení autorovy tvorby je spjato s rovinou idejí, emocí a imaginace, kterou dílo ve čtenářích vyvolává.

„Jediným možným indikátorem, který může být nějakým způsobem identifikovatelný a ověřitelný, je skutečnost, že jisté dílo obsahuje radikálně nové metafory či slovník a že díky těmto kvalitám vykazuje schopnost zásadně měnit pohled společenství na obraz vlastního světa. Právě díla výrazně popularizující dobovou diskusi (...)“ (Jungmannová aj., 2010, s. 21). Ukazuje se ovšem, že nelze představu o tvorbě literárního kánonu opírat pouze o jedinečné či šokující úkazy, jelikož by to vedlo k dojmu, že kánon je v podstatě úzký. Stejně tak neplatí, že literární kánony lze nalézt pouze u velkých kultur, protože kánony produkují i malé kultury, dokonce zde mohou být zahrnuty texty, které nejsou až tak imaginativně jedinečné. (Jungmannová aj., 2010, s. 21). „Řada pilířů českého literárního kánonu 19. i 20. století nepřevrací vidění světa nijak

mimořádným způsobem, a přesto je jejich pozice poměrně stálá – alespoň z hlediska povinného školního učiva (...)“(Jungmannová aj., 2010, s. 21). Autoři jmenují na tomto místě Jana Neruda, Aloise Jiráka, Karla Matěje Čapka Choda nebo Boženu Benešovou a píší, že tito autoři nevynikají nikterak výrazněji na poli metaforiky, slovníku ani imaginace, nelze tedy s určitostí tvrdit, že tyto faktory by vedly zákonitě k zařazení do národního kánonu děl.

2.2 Zařazení tvorby K. H. Máchy a B. Němcové do českého literárního kánonu

V případě Karla Hynka Máchy a Boženy Němcové Papoušek vysvětluje jejich zařazení a trvání v kánonu takto: „Nehybnost a stabilita Máchy a Němcové je dána časovou vzdáleností a také hmotností všech historicky se nabalujících ujištění ve víře. Jejich dílo nevyvolává ideový konflikt, ale může se stát produktivním v mnoha historicky proměnlivých ideových (...) reprezentacích – národní manifestace při převezení básnickových ostatků z Litoměřic do Prahy během nacistické okupace, Mácha jako reprezentace moderny ve sborníku pražských surrealistů *Ani labuť ani lůna* (1936) atd. (Jungmannová aj., 2010, s. 22). u děl těchto dvou autorů ještě nebyl ukončen proces označování navzdory plynoucí době od jejich vzniku. Důvod tkví „ (...) ve schopnosti těchto časově vzdálených děl produkovat nějaké další diskurzivní pohyby. Ty ovšem nemusejí být vůbec vyvolány textem díla, nýbrž množstvím reprezentací, které s dílem souvisejí.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 22). Opakované čtení těchto děl nesouvisí pouze s příjemným estetickým zážitkem, ale může být použito k diskusi nad tématem národní identity, vlastenectví, sebereflexi, původnosti kultury a její vyspělosti i postavení vůči cizím kulturám. (Jungmannová aj., 2010, s. 22). Dílo Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy tedy není omezeno pouze na samotné texty, jelikož je spjato s mnohými odkazy a souvislostmi. Ty se za celou dobu vývoje a obměn pozice těchto osobností v kánonu rozrostli a tvoří jeden velký celek provázející jména autorů.

Při procesu ustálení konkrétního díla v literárním kánonu lze vysledovat určité cílené strategie, díky nim dochází k začlenění díla a pomyslnému umístění v rámci literatury. První strategie je gramatologická a druhá sémiotická.

Strategie gramatologická spočívá na principu přesvědčení, že dílo je jedinečné a nedotknutelné ve své podstatě. Jeho velikost plyne z geniality božského autora a je ztělesněním neopakovatelného vnuknutí. Jako takové nemohou být procesy díla nikterak postižitelné, pouze nehybně existují. „(...) právě tady vystupuje do popředí proces simulující nulovou manipulaci s texty. Shakespeare, Máchy, Kafka a další se mají jevit jako jakési věčně se obnovující stroje na revitalizaci aktuální skutečnosti, jako jakási samoladící se perpetua mobile věčně produkující krásu a velikost.“ (Jungmannová aj., 2010, s. 24-25).

Kdežto sémiotická strategie spočívá v označení kvalit díla, ať pozitivně nebo negativně. Vyřčením soudů o díle může být rozuměno například prokletí díla, jeho odsouzení jako něco nepřijatelného, snahy kritiků ironizovat a zesměšnit text, upozornit na chyby či jinak ohodnotit dílo dle ideového postoje. Kromě pozitivní a negativní semiózy se může být další variantou nulová semióza. Důsledným mlčením o díle tak může dojít k jeho vymazání z linie literatury. ((Jungmannová aj., 2010, s. 23).

Takovéto nakládání s dílem nemusí být nutně výsledkem skutečné analýzy textu, příčinou může být ideový postoj, přesvědčení či názor recipienta – hodnotitele. u konkrétních děl a jejich autorů pak může postupně dojít k přidružení dalších významů a hodnot. V případě Karla Hynky Máchy a Boženy Němcové by to mohly být například národní uvědomění, hrdinství nebo oběť. Stejně tak lze uvažovat, že postoj čtenáře, tím spíše nějaké autority, může přisoudit konkrétnímu textu etiketu zastaralého, nesrozumitelného, překonaného a podobně. Všechny tyto přidružené jevy provázejí díla dále, ovlivňují názory dalších lidí, někdy jsou i přejímány jako prostá fakta bez vlastního hlubšího vhledu.

Zejména poslední částí by se z mého pohledu měli zaobírat také učitelé literatury, jelikož jakožto odborníci a autority v předávání poznatků a tvorbě hodnot mohou v mnohém studenty ovlivnit a nesou tak velkou zodpovědnost.

3. Český literární kánon v RVP ZV

Přestože není formulace literárního kánonu řečena v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy přímo, je zde s autory, kteří patří k národnímu literárnímu bohatství, počítáno. a to nejen na úrovni teoretických poznatku, ale také co se týče osvojování si praktických dovedností při četbě těchto autorů.

Oblasti, které se týkají autorů z literárního kánonu jsou zpracované v popisu očekávaných výstupů a učiva, které si žák druhého stupně má osvojit v literární výchově.

Konkrétně se jedná o tyto výstupy:

ČJL-9-3-07 uvádí základní literární směry a jejich významné představitele v české a světové literatuře

ČJL-9-3-02 rozpoznává základní rysy výrazného individuálního stylu autora

ČJL-9-3-06 rozlišuje základní literární druhy a žánry, porovná je i jejich funkci, uvede jejich výrazné představitele

ČJL-9-3-05 rozlišuje literaturu hodnotnou a konzumní, svůj názor doloží argumenty

ČJL-9-3-08 porovnává různá ztvárnění téhož námětu v literárním, dramatickém i filmovém zpracování

ČJL-9-3-01 uceleně reprodukuje přečtený text, jednoduše popisuje strukturu a jazyk literárního díla a vlastními slovy interpretuje smysl díla

Konkrétně se jedná o toto učivo:

- **tvořivé činnosti s literárním textem** – přednes vhodných literárních textů, volná reprodukce přečteného nebo slyšeného textu, záznam a reprodukce hlavních myšlenek, interpretace literárního textu, dramatizace, vytváření vlastních textů, vlastní výtvarný doprovod k literárním textům
- **způsoby interpretace literárních a jiných děl**
- **základy literární teorie a historie** – struktura literárního díla (námět a téma díla, literární hrdina, kompozice literárního příběhu), jazyk literárního díla (obrazná pojmenování; zvukové prostředky poezie: rým, rytmus; volný verš), literatura umělecká a věcná (populárně-naučná, literatura faktu, publicistické žánry)
- **literární druhy a žánry** – poezie, próza, drama, žánry lyrické, epické, dramatické v proměnách času – hlavní vývojová období národní a světové literatury, typické žánry a jejich představitel¹

Jak je patrné z výstupů a učiva výše, pracuje RVP ZV (Rámcový vzdělávací program pro základní školy) s autory i díly patřícími do literárního kánonu

¹ Očekávané výstupy a učivo převzato z dokumentu Rámcový vzdělávací program pro základní školy, 2017

českého i světového. Propojuje teoretické znalosti z literární historie, jako jsou konkrétní literární směry a jejich představitelé, s praktickými dovednostmi, jako je interpretace textu, dovednost rozpoznat kvalitní literaturu nebo individuální styl autora. Zároveň se dokument snaží klást důraz na tvořivou činnost s literárním textem. Jelikož je RVP nejvyšším normativním dokumentem závazným pro školu, nabádá tak, aby učitelé nezapomínali vnášet tvořivost a zážitkové čtení do svých hodin literární výchovy. (RVP ZV, 2017)

4. Dílo Karla Hynka Máchy a Boženy Němcové ve vybraných Školních vzdělávacích programech

Za účelem porovnání byla náhodně zvolena několik trojice škol z Jihlavy, které mají na svých webových stránkách dostupný Školní vzdělávací program. Analýza oblasti týkající se literární výchovy byla zaměřena na konkretizaci učiva oproti znění RVP ZV a kladení důrazu na kanonické autory, konkrétně na osobnost Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy.

Výběr se týkal Školních vzdělávacích programů ZŠ Otokara Březiny², ZŠ Seifertova³ a nižšího stupně Gymnázia Jihlava⁴.

Jednotlivé programy se liší zejména v obsáhlosti a konkrétnosti rozpisu učiva a vzdělávacích cílů.

ŠVP Naše cesty k učení ZŠ Otokara Březiny shrnuje učivo a vzdělávací cíle nejstručněji a přesně kopíruje znění RVP ZV a zůstává tak striktně v obecné rovině.

Podobným způsobem pak vyhlíží ŠVP ZŠ Seifertova Brána do světa, zachovává obecné shrnutí učiva, je však obsáhlejší a více rozpracovává praktickou část výuky (například přednes, dramatizace textu, vlastní tvorba textu atd.).

Nejkonkrétněji a také nejobsáhleji rozpracovává oblast literární výchovy ŠVP Gymnázia Jihlava. Zde nalezneme učivo i jednotlivé učební lekce zaměřené výslovně na literaturu 19. století či vesnickou epiku. V těchto lekcích jsou v poznámkách uvedeny konkrétní způsoby realizace (jako například společná četba, diskuse či samostatná práce) a aktivity. Některé aktivity jsou zaměřeny i konkrétně na Boženu Němcovou a Karla Hynka Máchu. Co se týče Boženy Němcové mají žáci naplánovanou četbu do čtenářského deníku a mohou si vybrat libovolnou povídku od této autorky. Dále každý

² Dostupné z: https://www.zsobreziny.cz/sites/default/files/201710/SVP2016_Nase_Cesty_K_Uceni.pdf

³ Dostupné z: <http://www.zsseifertova.ji.cz/sites/default/files/web/stranka/svp/priloha/kompletni-svp.pdf>

⁴ Dostupné z: <https://www.gymnaziumjihlava.cz/sites/default/files/docs/school/svp/svp.pdf>

žák vytvoří prezentaci se zaměřením na některý aspekt spisovatelčiny osobnosti. Dále je zde zmíněno také promítání filmu Největší Čech – Božena Němcová. s Karlem Hynkem Máchou se pak žáci podle ŠVP konkrétně setkají ve videofilmu Národní obrození a ve čtenářském deníku při četbě básně Máj. (ŠVP Gymnázium Jihlava)

Je patrné, že poslední zmíněný Školní vzdělávací program je zacílen přímo na autory B. Němcovou a K. H. Máchu a přináší už na úrovni dokumentu konkrétní náměty, jak bude učivo realizováno, jaké metody a aktivity budou při výuce použity.

5. Medailonky vybraných autorů – Božena Němcová a Karel Hynek Mácha

Důvodů, proč obhajovat postavení děl Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy v českém literárním kánonu, je velké množství. Jedním by zajisté mohl být fakt, že díla obou spisovatelů skýtají určitou jedinečnost, dále je jim přikládán velký význam pro budování základů naší moderní literatury a následné utváření české literární krajiny.

Následující medailonky o životě a díle autorů by měli i přes svou stručnost přinést základní shrnutí jejich přínosu, a to nejen na poli uměleckém, ale i v oblasti vlivu na celou českou společnost. Kánon nereflektuje pouze jejich kvality, které vložili do svých textů, ale zároveň i jejich osobnost, soukromý život (ten můžeme nahlédnout například prostřednictvím zveřejnění soukromé korespondence či osobních zápisků spisovatelů), politických názorů, sociálních a společenských idejí a tak dále.

Díky tomuto celkovému dojmu, který B. Němcová a K. H. Mácha v očích společnosti představují, vznikají mnohé další reprezentace jejich díla a odkazu. Jelikož se stále objevují nové cesty chápání textů a také další zpracování původní látky, je i celkový odkaz autorů aktualizován. Tento fakt v důsledku opět potvrzuje právoplatné začlenění obou spisovatelů do českého národního odkazu. Zejména ona živoucnost a mnohé podoby a perspektivy díla obou spisovatelů, společně s jednotlivými souvislostmi a oblastmi ovlivněnými osobnostmi Němcové a Máchy jsou dle mého názoru důvodem, proč zařazovat tyto autory mezi učivo patřící do základního přehledu znalostí žáků.

6. Božena Němcová

Božena Němcová je považována za největší českou spisovatelku. Její dílo je dědictvím naší literatury a kultury vůbec. Snad není Čecha, který by neznal dílo *Babička*, vždyť přešlo i do dětské literatury. Spisovatelka, stejně tak její dílo, se stala legendou a zároveň určitou tradicí. Následující kapitolu, která obsahuje informace o životě Boženy Němcové, bych ráda převzala z mé bakalářské práce. Zabývala jsem se zde především tvorbou této autorky, ale zároveň jsem se pokusila i o vyzdvihnutí jejích celospolečenských vlivů.

Němcovou můžeme vnímat z mnoha úhlů pohledu, ovšem až v jejich součinnosti vyvstává obraz velké ženy celistvě. Můžeme na ni pohlížet optikou jejího osobního života, od dětství, přes dospívající *Barunku Panklovou*, mladou ženu *Josefa Němce*, rodící se spisovatelku s nadáním a rostoucími obzory, svobodomyšlnou přívrženkyni skupiny *Josefa Friče*, ochotnou experimentovat, až k moudré ženě pokorně snášející velkou bolest i velkou lásku. Často je na ni odkazováno v kontextu strmého osudu, který jí byl dán. Národ ústy básníků se ke spisovatelce obrací v dobách ohrožení s akcentem, že ona skrz svou nemoc a utrpení, které prožila, může porozumět strachu vlasti a dodat odvahy k boji. (Janáčková, 2007, s. 16-17).

V jejím životě lze hledat a nalézt cenný odkaz. Právě tento odkaz, který je utvářen kulturní pamětí a tradicí, může být nazván autorčíným druhým životem. Skládá se z toho, co jsme si z jejího života dokázali vzít za vlastní, jak jsme si ho vyložili, s čím jsme se ztotožnili a přijali za vlastní. (Janáčková, 2007, s. 16-17).

V neposlední řadě musí být řečeno, že lze sledovat obraz autorky také v textech, které vytvořila. Svě ideje a přesvědčení zhmotnila ve svých dílech, prostřednictvím svých postav. Mnohé její myšlenky se staly určující pro další literární vývoj v Čechách. Její volba motivů a žánrů, řešení situací i celé nazírání světa bylo inspirativní. Například: „V čase počátků emancipačního hnutí žen kolem roku 1848 zosobňovala v českém prostředí snad všechny výzvy a ideály tohoto snažení [...]. V těchto rolích si ji také tematizujeme a připomínáme.“ (Janáčková, 2007, s. 17).

Ve vztahu k poslední citaci můžeme připodobňovat B. Němcovou k G. Sandové, zároveň však nesmí být opomenuto, že stejně jako nelze rovnat francouzské klima tehdejší doby s tím naším, tak měla Sandová i Němcová svůj svébytný postoj a styl. Je

známo, že Němcová francouzskou spisovatelku znala a obdivovala, nakonec si však vybrala svou osobitou cestu.

6.1 Ze života Boženy Němcové

Božena Němcová se narodila 4. února 1820 ve Vídni. Do matriční knihy však byla zapsána jako *Barbora Novotná*. Její matce *J. B. Terézii Novotné* bylo tehdy pouhých 14 let, ve Vídni sloužila ve vinárně své tety, jinak pocházela z *Podkrkonoší*. Otec malé Barbory byl panský kočí *Johann Pankel*, kterému bylo 25 let. Jelikož se Panklův pán oženil s vévodkyní *Zaháňskou*, celá společnost včetně Barunky s rodiči přesídlila do *Ratibořic* na tamější statky zaháňské vévodkyně. Až zde se Johann a Terézie vzali a Barbora získala příjmení Panklová. Rodina se v Ratibořicích usadila natrvalo, otec Johann však domů přijížděl v závislosti na šlechtě, nejčastěji tedy na letní sezónu. Barbora byla nejstarší z dvanácti sourozenců a se svou unavenou matkou si příliš nerozuměla. Vlivem touhy patřit mezi lepší vrstvy prýstící z vidiny blízko žijící šlechty a lítostí nad ztracenou svobodou zaviněnou brzkým mateřstvím, neměla matka Barunku v oblibě. Naopak vztah mezi prvorozenou dcerou a otcem byl vřelý. (Otruba, 1962, s. 11-19).

Barunka již od malička žila v blízkosti kontrastů, které zosobňoval život na zámku a poměry poddaných lidí. Mnohé další kontrasty si bude uvědomovat i v dospělosti. Útěchou jí byly krásy kraje a radostné dětství, ke kterému se později vrací ve své tvorbě a které je ve spisovatelčiných vzpomínkách mnohem ideálnější, než bylo ve skutečnosti. Této idealizaci podlehla i osobnost autorčiny babičky *Marie Magdaleny Novotné*. Přestože se obraz literární hrdinky od reálné osoby jistě liší, byla babička pro Barboru jedním z nejdůležitějších lidí, zejména pak v její výchově. Babička Magdalena přichází do Ratibořic na pozvání své dcery Terézie v době, kdy bylo Barunce pět let. Babička byla pro Barunku ztělesněním feudalistického uspořádání světa a zároveň studnou moudrosti, kterou ji vtiskl její pokročilý věk. Babička děvčátku předávala harmonický výklad světa a je možné, že mnohé dobré vlastnosti jako láskyplný cit, lidskost a čínorodost získala spisovatelka od této ženy. (Otruba, 1962, s. 31).

Babička žila s rodinou Panklových pouze čtyři roku. Poté se Terézie se svou matkou rozešly ve zlém. V roce 1830 je desetiletá Barbora poslána na výchovu do rodiny hospodářského úředníka *Hocha* na nedaleký zámek ve *Chválkovicích*. Zde se Barunce kromě vzdělání nabízí i zcela odlišné prostředí, více volnosti a možností. Barbora zde dozrává v krásné děvče, seznamuje se s muži na úřednických postech a také se dostává

k možnosti číst soudobou literaturu vyznačující se romantizující tendencí. Barboře se tak otvírají nové obzory a získává prostor pro snění. Právě sny byly spisovatelce po celý život vlastní, nepřestávala jim být věrná, stejně jako víře v lepší budoucnost. (Otruba, 1962, s. 18-25).

V sedmnácti letech končí spisovatelce období dětství. Dne 12. září 1837 byla Barbora Panklová provdána za dvaatřicetiletého zřízence finanční stráže, čekatele na povýšení na post úředníka, Josefa Němce. Přestože se Barbora sňatku bránila, její matka si nakonec prosadila vlastní záměr. Přestože Němec pocházel spíše z nemajetné rodiny, zdál se budoucí úředník matce jako dobrá partie pro její dceru. Ve skutečnosti však vztah manželů harmonický nikdy nebyl. Zatímco o mnoho let starší Josef zažil již v životě mnohé a jeho osobnost se již nikam neposouvala, byl život Barbory teprve na samém počátku, její hvězda byla teprve před strmým výstupem. Josef byl velice hrdý a národně uvědomělý, ale v jiných ohledech byl spíše rezervovaný. Sama Němcová se ve svých poznámkách zmínila: „Josef – (trochu byrokrat – trochu svobodomyšlný – jinak polovičatý), brutální charakter – ač jádro zdravé.“ (Otruba, 1962, s. 27). Obecně vzato byli manželé Němcovi příliš rozdílní a zároveň oba nepřizpůsobivého charakteru. Josef Němec nikdy neoceníl, jak výjimečnou ženu má po svém boku, zároveň Němcová hleděla na manžela kriticky skrz vytvořený ideál muže, který si nesla v srdci.

Zvláště první léta společného soužití byly pro mladou Barboru velmi vyčerpávající. Josefa v práci pronásledovaly nezdary, nemohl se dočkat kýženého povýšení. Manželé se velmi často stěhovali z místa na místo, nikde nenalezli domov na více jak dva roky. Během pouhých pěti let se Němcové narodily čtyři děti. V roce 1838 se v *Josefově* předčasně narodil první syn Hynek. Další syn Karel přišel na svět v *Litomyšli* roku 1839 a dcera Theodora v červnu 1841 v *Polné*. Poslední syn Jaroslav se spisovatelce narodil v *Praze* roku 1842. Rodinu trápil nedostatek finančních prostředků, navíc Barbora Němcová vlivem útrap a neshod s manželem onemocněla vleklou ženskou chorobou, která ji v různých obdobích ztrpčovala život. (Otruba, 1962, s. 28).

K tomuto nelehkému období se autorka vrací ve své pozdější tvorbě (například v povídce *Chudí lidé* nebo *Dobry člověk*), nikdy však nezobrazuje v tvorbě svou rodinu, natož manželské problémy. Naopak nám tyto díla dokládají, že prožívané útrapy spisovatelku motivovaly k zájmu o své okolí. Němcová si všímá prostředí do detailů,

poznáváním nových míst získává cenné informace, které zúročí ve své práci, dílem toho autentické a věrohodné. (Otruba, 1962, s. 27).

Němcová se ve své pozdější korespondenci zmiňuje, že jedním z prvních obrozeneckých děl české literatury, které se jí dostaly do rukou, byly *Spisy Tylovy*. Dlouhou dobu četla Němcová knihy převážně v německém jazyce, dokonce i začátky básnické tvorby, o kterou se po vzoru svých čtenářských zkušeností pokoušela, tvořila spisovatelka v němčině. Až v Polné se jí naskytl možnost seznámit se ve větším množství s tvorbou psanou v rodném jazyce. Autorka se ve vztahu k Tylově práci zmiňuje, že v ní jeho dílo vyvolalo vzpomínky na babičku, která vnučce vykládala o pravém vlastenectví, probudilo lásku k mateřskému jazyku a národu, že pochopila smysl národního hnutí. Byl to pro ni popud k odložení německého jazyka a započetí tvorby české. (Otruba, 1962, s. 29-31).

Bylo již řečeno, že manželé se v roce 1842 přestěhovali do Prahy. o tomto městě Božena Němcová snila, četla v *Květech* o víru pražského života a přála si, aby se také ohledně světových literatur v čele s tou naší rozšiřovat. Autorka si velice oblíbila doktora *Čejku*, ten léčil její chorobu, zároveň v něm našla přítele literárně znalého, který jí poskytl potřebnou pomoc. Snad ještě důležitější roli pro ni hrál mladočeský básník *V. B. Nebeský*. Jeho zápal a mnohé názory udělaly na Němcovou velký dojem, se zájmem se romantikem nechala ovlivňovat, však právě Nebeský ponoukal Němcovou, aby se také tvořivě zapojila. V duchu Nebeského přátelství psala Božena Němcová své první české básně, které jí také udělaly v Praze známu. Na konci roku 1843 odešel Nebeský do Vídně. Pro spisovatelku to byla velká ztráta přítele, který jí inspiroval. (Nejedlý, 1946, s. 31-44).

Nakonec se Němcová rozhodla hledat útěchu v Ratibořicích. Přestože se mnohé ze zdejšího života vlivem času změnilo, spisovatelka svůj pobyt zde prožívala tak radostně v duchu svých nejmilejších míst a vzpomínek, že Ratibořice pro ni zůstaly navždy nejkrásnějším místem, které navíc podnítilo její další osobní i literární rozvoj. V Ratibořicích našla Němcová svůj styl tvorby, který se vyznačoval lehkostí a jednoduchostí, zároveň líbezností a výstižností. Tímto získalo dílo Němcové jedinečnou osobitost, která evokuje věrohodnost a autentičnost spisovatelčiných projevů. Při jejím pobytu autorku navštívili někteří její přátelé, včetně doktora Čejky, jelikož všichni návštěvníci byli místem okouzleni, ubezpečilo to Němcovou, že její nový směr tvorby, který vycházel přímo z jejího nitra, je ten správný. Kromě básnické tvorby,

napsala Němcová také tři pověsti vztahující se k okolí Ratibořic, tyto pověsti poté vyšly v časopisu *Česká včela*. Tato tvorba měla pro autorku velký význam, protože byla v duchu jejího stylu, bez romantizujícího patetického vlivu Nebeského. (Nejedlý, 1946, s. 31-34).

6.2 Tvorba Boženy Němcové

Své básnické nadání zúročila Božena Němcová především ve svých pohádkách. Útvar lidových pohádek poskytoval autorce možnost přidržovat se zobrazení světa, který jí nebyl cizí. V pohádkách se snoubila realita v podobě motivů, které Němcové byly blízké nebo si na ně dokonce vzpomínala z dětství, a zároveň mohla uplatnit svou fantazii a ideální představy. Někdy byly spisovatelčiny vlastní vzpomínky v tvorbě užitečné, jindy naopak byla pohádka tím krásnější, čím se nechala její autorka více unést svou obrazotvorností, jako například v pohádce *Jak Jaromil ke štěstí přišel*. I když Němcová ve svých báčorkách nezachycuje výlučně lidové pohádky, tak jak byly tradovány, a původně nezamýšlela svou tvorbu věnovat dětem, což původně z pohádkového žánru vyplývá, patří tato její tvorba k nejcennějšímu literárnímu dědictví. (Nejedlý, 1946, s. 31-34).

V roce 1945, poté, co se Němcová vrátila z Ratibořic, již v Praze dlouho nezůstala. Čekala ji další cesta, na které následovala zaměstnání svého manžela, tentokrát do Domažlic. Zdá se, že to pro spisovatelku bylo jedno z nejlepších míst, kam se během života stěhovala. Domažlice a její okolní vesnice autorce velmi připomínaly její milované Ratibořice. Místní lidé přijali spisovatelku vřele. Ona se díky tomu mohla věnovat své tvorbě a Chodsko v ní umocňovalo a připomínalo jí rodný kraj, v jehož duchu autorka chtěla tvořit. Domažlice v ní tedy umocňovaly pocity, které si přivezla z předchozího pobytu. Němcová patřila k autorům, kteří ve své tvorbě vycházejí z reality, proto v tomto ohledu byla připodobňována k *Josefu Mánesovi*, který svou tvorbu stavěl na stejném reálném základu. Pravidelně odsud posílala drobná díla, která vycházela v *České včele* pod názvem *Domažlické dopisy*. Příležitostně autorka popisovala průběh různých oslav a svátků, což potvrzuje její zájem o lidový folklór. Dle pramenů prý poslala Němcová do redakce i jeden dopis nikoli z Domažlicka, ale z Ratibořic. (Nejedlý, 1946, s. 45-48).

Ve vztahu k milovanému kraji se autorka zajímala o jev takzvané *domácí nemoci*, později napsala i stejnojmenné dílko. o domácích nemoci se Němcová dozvěděla od místních chodských horalů, kteří v horách natolik trpí steskem po domově, že se tento

výstižný termín ujal. Pro spisovatelku byl samozřejmě blízký, jelikož velké množství jejich myšlenek se obracelo k domovu. (Nejedlý, 1946, s. 45-48).

Mnozí přátelé Němcovou pobízeli, aby se pustila do psaní většího díla. Z její předchozí tvorby bylo zřejmé, že je spisovatelka připravena jít tím správným směrem. Autorka však nechtěla pouze popisovat život, chtěla, aby její tvorba měla hlubší jednotící podtext. Historický ani náboženský prvek to být nemohl, jelikož ani jeden nebyl autorce zcela blízký. Přestože Němcová zájem o českou historii měla, také domažlickým dívkám předčítala o národních dějinách z knih, nevybrala si autorka tento směr, na rozdíl o většiny soudobých autorů. Stejně tak tomu bylo v případě náboženství. Babička Němcové věřila v Boha, ale většina její filozofie, kterou vnučce předala, byla spíše světská, prostá a založená na lidské dobrotě. Co však bylo autorce velmi blízké, byl aspekt sociální. Díky silnému sociálnímu citění, vlastnímu zájmu a zkušenostem, kladla autorka důraz na sociální rovinu ve společnosti. Tuto její vlastnost ještě utvrdila situace mezi roky 1847 – 1848, kdy Domažlicku hrozil hladomor a s ním i cholera. Spisovatelka velmi cítila s chudými lidmi. Sledovala tuto situaci v souvislosti s politickým děním. V roce 1848 došlo ke zřízení konstituce, lidu se však nevedlo lépe. Nesouhlasný názor autorka vyjádřila ve svém článku *Selská politika*, který také zaslala do redakce České včely. Vrcholem spisovatelčiny kritiky se stala povídka v *Zámku a podzámčí*, kde autorka vykresluje rozdíly mezi bohatými a chudými. (Nejedlý, 1946, s. 51-63).

Božena Němcová se dozvěděla, že v duchu jejích úvah, také existují různé světové teorie socialismu a komunismu. Velmi ji zajímalo, jakým způsobem tyto ideologie zpracovávají otázku sociální nerovnosti a chudoby, požádala tedy *Matouše Klácela* o objasnění těchto tezí, již dříve autorku zaujaly jeho myšlenky. V roce 1848 vydal Klácel své vysvětlující práce adresované Němcové i knižně s názvem *Listy přítele přítelkyni o původu socialismu a komunismu*. Přestože znalosti Klácela v tomto ohledu nebyly hluboké, především co se světového dění týče, jelikož ve stejném roce jako *Listy* vyšel i *Marxův Komunistický manifest*, o kterém Klácel nemá ponětí, dala Božena Němcová v součinnosti s autorem *Listů* popud k projednávání těchto témat také v Čechách. s tímto zájmem o socialismus a komunismus můžeme Němcovou opět porovnat s G. Sandovou, která měla k těmto sociálním teoriím také velmi blízko. (Nejedlý, 1946, s. 51-63).

Pod vlivem všech těchto událostí a okolností, které Boženě Němcové pomohly dozrát a profilovat se po spisovatelské stránce, byla autorka připravena pustit se do svého

vrcholného díla, které od ní bylo dlouho očekáváno jako od přední české spisovatelky, která je schopná dát národu velké dílo. I zde si však autorka našla svůj vlastní způsob a nedala se ovlivnit koncepty, které autorce radili její přátelé. Dalo by se říci, že *Babička* a její námět byl ve spisovatelce uložen po celý život, záleželo především na vhodné době, kdy Němcová bude mít možnost převést dílo na papír. Jak bylo jejím zvykem, celým srdcem přilnula ke své tvorbě a svým osobitým stylem stvořila dílo, které se vyznačuje krásným a jednoduchostí, přesto zachycuje i vážnost života a různých životních situací, které Němcová již dostatečně poznala ve svém sociálním bádání. (Nejedlý, 1946, s. 64-71).

S tvorbou *Babičky* však spisovatelka postupovala volně. Nechtěla nic uspěchat. Aby dokázala vystavět dílo, tak jak zamýšlela, potřebovala spisovatelka dojít klidného období. Její život byl však převážně rušný, ve smyslu její touhy po stále nových odpovědích na množství otázek či hojnou korespondenci, kterou autorka udržovala. Nejlépe se Němcová kromě svých přátel cítila ve společnosti prostých a upřímných lidí. Naopak měšťanská společnost z Domažlicka i Prahy spisovatelku za její styky s chudými odsuzovala, nechápala vznešené a osvícené názory Němcové. V roce 1853 navíc zasáhla spisovatelku krutá rána, jelikož jí zemřel nejstarší syn Hynek na souchotiny, pro Němcovou to byla tolik zdrcující událost, že sama znovu upadla do nemoci, pro kterou byla její práce ještě více ztížena. Ve svém smutku se začala zaobírat plány na sepsání *Babičky*, ratibořické prostředí jí bylo velkou útěchou, jako již v životě mnohokrát. a tak v červnu roku 1854 dokončila Božena Němcová ve svém pražském bytě své nejúspěšnější dílo. (Nejedlý, 1946, s. 64-71).

Pro dílo využila Němcová mnoho svých vzpomínek z raných let, proto se v knize setkáváme s líčením mnohých věcí do nejmenšího detailu. Tyto zdánlivě bezvýznamné prvky spisovatelka zasadila do textu, ze kterého vyzařuje harmonie a hluboká moudrost zkušené ženy. Filosofie provázející dílo patří jedině autorce, stejně tak uplatnila svou básnickou imaginaci. Chtěla vytvořit obraz vesnického života a zároveň se jí podařilo napsat knihu plnou životní moudrosti. Božena Němcová si v podstatě splnila sen prostřednictvím stránek *Babičky*. „Nikdo z vás nevidí milé Ratibořice tak krásnými jako já! Vy vidíte v nich jen prosu skutečnosti, mně však zůstaly rájem.“ (Nejedlý, 1946, s. 74).

Psaní *Babičky* Boženu Němcovou velmi povzbudilo a rozradostnilo. Probudilo v ní sebedůvěru a velkou chuť tvořit. Přestože vydání *Babičky* nebylo snadné. První snahy spisovatelky ztroskotaly odmítnutím. Až na druhý pokus v roce 1855 se *J. H. Pospíšil* uvolil dílo vydat, zároveň finanční odměna pro spisovatelku činila pouze 158 zlatých. Nic z těchto nepříjemností Němcovou nezastavilo, jako kdyby očekávala úspěch, který dílo získá. Ohlasy na *Babičku* byly skutečně výborné. Stalo se očekávanou útechou v dobách politicky i společensky napjatých, podobně jako dříve tvorba *K. H. Borovského*. Díky *Babičce* se Božena Němcová dostala zpět do předních literárních kruhů. K jejímu dílu se přiklonila skupina mladé básnické generace v čele s *J. V. Fričem*, kromě jeho osoby měla autorka možnost se scházet například i s *Janem Nerudou*, *Václavem Hálkem* či *Adolfem Heydukem*. Nové klima spisovatelku natolik těšilo, že ještě v roce 1855 uzavřela s nakladatelem smlouvu na své další dílo - román *Pohorská vesnice*. (Nejedlý, 1946, s. 109-110).

Babičkou bylo naplno spuštěno nejproduktivnější spisovatelčino období. V následujících čtyřech letech vytvořila Němcová téměř veškerou svou tvorbu. Přestože byla Božena Němcová na vrcholu svých literárních sil a plná odhodlání k práci, žádné další dílo nepředčilo *Babičku*. *Babička* se stala jejím vrcholným kusem, jelikož, jak již bylo naznačeno, zosobňovalo autorčin život. Spisovatelka zřejmě chtěla ponechat kouzlo tomuto dílu a svou další tvorbou se nepokouší *Babičce* konkurovat. V dalších dílech vykresluje drobnější a užší obrázky. Všechny její knihy se však nesou v podobném duchu a stylu jako její nejúspěšnější kniha. (Nejedlý, 1946, s. 109-110).

Podobně jako pokojný život v Ratibořicích líčí autorka prostředí ve třech následujících povídkách *Karla*, *Chýže pod horami* a *Divá Bára*. Tato díla jsou velice mistrně napsána podle uměleckých vizí autorky. Její spisovatelké schopnosti se neustále s další tvorbou rozvíjely. V *Karle* se Němcová inspirovala chodským prostředím, které jí rozhodně nebylo neznámé, stejně jako Slovensko, kam zasadila děj *Chýže pod horami*. Materiál k *Divé Báře* poté převzala z okolí Chvalkovic a vytvořila zde obrázek zajímavé čisté dívky sžitě s přírodou. (Nejedlý, 1946, s. 111-113).

Nejméně vychází ze skutečného místa *Pohorská vesnice*, protože Březnický zámek, Slovensko a Chodsko spojila Němcová pouhou svou imaginací. Někdy je tomuto dílu vytýkána nápadná neživotnost. Nejzdařileji vylíčila spisovatelka postavy chodské, jelikož jí byly nejbližší. Naopak autorčina práce *V zámku a podzámčí*, byť silně sociálně

tendenční a zidealizovaná, je jednou z nejživotnějších sociálních povídek díky stále základně, na které se povídka rozvíjí. Na pracích autorky je velice znát, zda popisuje jí známou situaci, či se snaží o celkovou fabulaci, při které se spisovatelčino počínání jeví jako poněkud násilné, vytržené z kořenů, z nichž Němcová obvykle čerpá. (Nejedlý, 1946, s. 113-118).

Částečně do svých vzpomínek zpracovává cizí materiály i v povídkách *Chudí lidé*, *Dobry člověk* a *Pan učitel*. Například v povídce *Chudí lidé* dokonale splývá skutečnost s uměleckou imaginací v těch částech díla, kde si je autorka jistá svými zkušenostmi. V opačném případě sklouzává spisovatelka k vykonstruovanosti a nucené morálce. Tato rozdvojenost může narušovat jednotu díla. Fakt, že Němcová nedokáže správně a věrohodně vystihnout situace, které neprožila, dokládá i její ranější povídka *Baruška* a poté právě dílo *Dobry člověk*. Ve snaze zobrazit sociální bídu nebo nelehký úděl české služebné ve velkoměstě, zobrazuje autorka odstrašující až násilné scény, které mohou působit přehnaně. Naopak v povídce *Pan učitel* vykreslila Němcová vše věrně, jelikož zde zpracovává konkrétní jednoduchý motiv, pro spisovatelku srozumitelný. Přestože takovou školu ani pana učitele přímo nepoznala, živost povídky to nezasahuje. (Nejedlý, 1946, s. 113-118).

„A tak bychom mohli i na jiných pracích Němcové ukazovati, jak hned docela jinak se přiblíží k životu, tvoří-li povídku z konkrétního prostředí lidového (-Rozárka-z prostředí domažlického), než ze světa jí buď docela cizího, nebo vůbec jen abstraktního (-Sestry-).“ (Nejedlý, 1946, s. 118).

Tento problém nám zároveň potvrzuje, jak významnou úlohu v autorčině tvorbě hrály Ratibořice a spisovatelčina vazba na její dětský kraj. Je tedy o to zajímavější, že se spisovatelka nepokusila napsat žádnou další povídku, která by jako *Babička* byla umístěna do známého ratibořického kraje, aby tak zajistila svému dílu mistrné provedení a úspěch. „Pro ni však bylo již toto údolí se všemi svými lidmi a celým svým životem zobrazeno jednou provždy cele a dokonale v -Babičce-.“ (Nejedlý, 1946, s. 119).

Sklonek spisovatelčina života byl velmi smutný. Kromě nemoci ji trápilo i nedostatečné hmotné zabezpečení, v neposlední řadě do jisté míry také duševní strádání. Přestože od doby vydání *Babičky* pilně pracovala a vytvořila mnoho povídek i pohádek, toužila zároveň po něčem novém a větším. Zdá se, že jí však nebylo dáno překonávat úspěšná díla ještě mnohem úspěšnějšími pracemi. „Němcová nebyla zrozena k tomu, aby

dobývala světa za světem. [...] Ale tím bylo její poslání skončeno. Proto -Babička- jest jejím největším, ale také posledním dokonalým štěstím.“ (Nejedlý, 1946, s. 124).

V roce 1859 navštívila Božena Němcová naposledy milé Ratibořice. Zřejmě si zde uvědomila, kolik se změnilo, a že radostná doba jejího života je pryč. Také se pokoušela o novou tvorbu motivovanou vlastním životem *Urozený a neurozený*, ta však zůstala nedokončena. Stejně tak uzavřela smlouvu s *A. Angustou* ohledně vydávání sebraných spisů, do kterých autorka zamýšlela vytvořit další nová díla, i tento počin však zůstal nakonec nezavršen. Jako úvodní dílo do svých spisů chtěla Němcová zařadit přepracované vydání *Babičky*. Dodatky, které do díla vepsala, ale knize spíše ublížily, jelikož postrádaly umělecký ráz původního díla. Proto v dnešní době pracujeme s verzí původního prvního vydání. (Nejedlý, 1946, s. 125-126).

Úpravy svého díla autorka také nedokončila, značně se jí totiž přitížilo. Byla převezena manželem Němcem z Litomyšle do Prahy. Den před její smrtí přišly Němcové výtisky druhého vydání *Babičky*. Bohužel obsahovaly množství chyb a zpracování celé knihy nebylo kvalitní, což autorku jistě nepotěšilo. Dne 21. ledna 1862 v ranních hodinách Božena Němcová zemřela, pravděpodobnou příčinou byla, kromě celkového vyčerpání, zmiňovaná ženská nemoc. (Nejedlý, 1946, s. 125-126).

Osobní dopis byl někdy interpretován jako ženský žánr. Byl doporučován ženám se spisovatelským nadáním, aby si tak prohloubily své schopnosti. Stejně jako G. Sandová napsala Božena Němcová velké množství dopisů, které byly zpřístupněny veřejnosti zhruba v době okolo první světové války. Po vydání se jimi inspirovaly emancipační snahy žen. Němcová byla velice společenská osoba a prostřednictvím korespondence se snažila zůstat v kontaktu se svou rodinou, přáteli, známými spisovateli i nakladateli. Na stránkách dopisů je uchováno přímé svědectví o spisovatelčině životě, zároveň mají i uměleckou hodnotu. Svou korespondenci si autorka schraňovala, až do té doby, než měla obavu z rodinného dohledu v případě intimní korespondence a pak především z policejního dohledu, v tomto případě svou korespondenci ničila. Kvůli politické aktivitě manželů Němcových podléhala řada dopisů cenzuře, zejména manžel Němec byl za své politické aktivity několikrát perzekuován, což se samozřejmě odrazilo na finančním příjmu rodiny. Blízcí Boženy Němcové také uchovávali dopisy, které od spisovatelky přijímali, díky tomu tyto texty dokreslily a upřesnily mnoho z jejího života a vztahů s okolím. (Němcová, *Korespondence*, 2003, s. 7-13).

Díky uchované korespondenci můžeme sledovat, jak se vyvíjelo jedno z největších přátelství, které Němcová pěstovala. s Johanou a Žofií sdílela spisovatelka důvěrný vztah vzájemné náklonnosti a svěřování. Postupem času však můžeme sledovat, jak se vztah těchto tří žen dynamicky proměňuje, až nakonec došlo k přerušení vzájemné vazby. Starší Johana Rottová se proměnila ve slibnou spisovatelku Karolínu Světlou, později i mladší Žofie přijímá jméno Sofie Podlipská. Mezi spisovatelkami rostla vzájemná konkurence, ne však pouze autorská. (Janáčková, 2007, s. 53-79).

Vztah, který Božena Němcová navázala s básníkem Nebeským v roce 1842 a který je literaturou nazýván jako intimní, byl zde již zmíněn. Dále se těšil autorčinou náklonností také doktor *V. B. Lambl*, kterého Boženě Němcové doporučil její ošetřující lékař. Lambl byl však zároveň blízkým přítelem sester Rottových, dokonce byl zamýšlen jako vhodný ženich pro Žofii. Je tedy pochopitelné, že blízký vztah, který vznikl mezi tímto mužem a Boženou Němcovou, nebyl rodinou dvou sester vítán, spíše naopak, napomohl ukončit přátelství tří žen. Zároveň je pro kompletnost nutné zmínit i posledního muže, se kterým se spisovatelka sblížila v roce 1851. Také s *J. Helceletem* vedla spisovatelka dlouhé rozhovory skrze korespondenci. Nelze se divit zájmu mužů o spisovatelku, jelikož kromě skutečné oduševnělosti oplývala Němcová krásnou tváří, což může dokázat jedno z nejslavnějších vyobrazení Boženy Němcové *J. Hellichem* z roku 1845. (Němcová, *Korespondence*, 2003, s. 370-377).

7. Karel Hynek Mácha

Osobnost Karla Hynka Máchy je mnohdy považována za jeden z velkých a ojedinělých zjevů české literatury. Často je také nazýván zakladatelem moderní české poezie. Již tento fakt je dostatečným potvrzením jeho postavení mezi předními českými spisovateli.

Kromě toho, že Mácha započal éru moderního básnictví, zasloužil se též o založení kvalitní poezie utvořené plnohodnotným květnatým jazykem. Jak píše Křivánek ve své stati o Máchovi: „Tento pražský krupařský synek se stal prvním moderním českým básníkem, přetvořil svými podmanivými verši nebývalého citu, hlubokého filozofického pohledu a bohaté obrazotvornosti tehdejší značně kostrbatou češtinu v básnický nástroj plný hudby, fantazie, smyslnosti a tajemství. Svými básněmi, autentickými deníky, stejně fragmentárními jako sebeobnažujícími, se stal tento předčasně zemřelý romantik zakladatelem moderní české poezie.“ (Piorecký aj., 2010, s. 13)

Máchovo dílo ověčené étosem jeho osobnosti překlenulo několik staletí a stále je živoucí, přestože tohoto spisovatele řadíme mezi přední české romantiky 19. století. Vydobyl si označení národního pokladu, inspiroval mnohé básnické generace přicházející po jeho smrti, stal se ideálním a nedostižným vzorem pro další autory. Pokud se mu další básníci nechtějí připodobnit, musejí se alespoň s Máchou vyrovnat, vymezit se vůči němu, zkrátka nemohou jej pouze přehlédnout. Máchův *Máj* (1836) se stal veledílem a nutí nás vnímat jeho básníka jako „(...) osobnost výjimečnou, záhadnou i uchvacující, jež v rozmachu mládí dokázala stvořit dílo podmanivé krásy, mistrně vybroušený drahokam nedozírné ceny odrážející svými fasetami vše podstatné, čím i my dnes žijeme.“ (Piorecký aj., 2010, s. 14)

Tak jako většina autorů, i Mácha byl ovlivněn svou dobou, obdobím takzvaného národního obrození. o tom, jaký Mácha byl a kolikeré vášně prožíval, již vniklo mnoho více či méně odborných publikací. Trochu jinou perspektivu na spisovatelovu osobu skýtá například kniha *Lori – múza Karla Hynka Máchy* (Štětinová, 2008).

Několik výrazných aspektů osobnosti Karla Hynka Máchy výstižně zmiňuje Křivánek: „Přes svou jedinečnost byl Mácha dítětem své doby, zapáleným vlastencem, zaujatým hereckým ochotníkem, milovníkem starých hradů i neúnavným poutníkem

citlivě prožívajícím podmanivé krajinné scenerie. Byl vášnivým, nenasytým a žárlivým milencem, člověkem velkorysým, ale někdy i povýšeným, psychologicky složitou, rozpornou a mnohdy i záhadnou bytostí.“ (Piorecký aj., 2010, s. 14)

Co se týče vnímání a hodnocení tvorby nějakého autora Mácha patří bezesporu k jednomu z nejkontroverznějších autorů spojených s velkým literárním paradoxem. V době autorova života by nejspíše nikdo z jeho současníků nepomyslel, že Mácha se stane doslova legendou. Dnes již toto tvrzení hodnotíme slovy, že Mácha předběhl svou dobu, předčil tehdejší jazykové a literární schopnosti ostatních umělců, vkus kritiků a celkovou náladu společnosti. Za to všechno byl neprávem potrestán projevem nevole a opovržení svého okolí, a až následující generace Májovců plně pochopila pravou hodnotu mistrovského díla. „Příkrého odmítnutí se Máchovi dostalo za jeho života, na odsudku Máje, jeho vrcholné básnické skladby, se shodli všichni vůdčí představitelé tehdejšího českého kulturního světa. Teprve koncem padesátých let 19. století poprvé máchovskou výzvu pochopila generace Nerudova a konkretizovala ji v řadě svých děl.“ (Piorecký aj., 2010, s. 15)

Od chvíle, kdy se Májovci veřejně přihlásili k odkazu Karla Hynka Máchy a přijali jeho dílo za vzor pro svou tvorbu, můžeme v naší literatuře sledovat výraznou linku tohoto následnictví skrze řadu literárních směrů a proudů až k autorům současným. Není tedy přehnané mluvit o jakémsi *rodokmenu* Máchou založeného stylu lyriky. „Každá generace si Máchu konkretizuje po svém, objevuje si znovu svého básníka, akcentuje ty složky díla, které jí konvenují, rozvíjí tvůrčím způsobem různé aktualizační možnosti Máchovy tvorby.“ (Piorecký aj., 2010, s. 15)

Po generaci Jana Nerudy můžeme nalézt stopy Máchova odkazu například v dílech Jaroslava Vrchlického či Svatopluka Čecha. Julius Zeyer byl Máchovi blízko ve svých prozaických dílech. Výraznou inspirací autorovým dílem vyniká dílo českých symbolistů a dekadentů v závěru 19. století. Například Karel Hlaváček přejímá do svých veršů a dále rozvíjí zvukomalebnost a hudebnost veršů. Otokar Březina navazuje ve svých básních na bohatou metaforiku známou z díla K. H. Máchy, stejně jako na metaforikou způsobený známý nadreálný přesah dlící daleko za jevovou skutečností. Pomocí metafor nalézá novou skutečnost jako další prostor básně také poetismus, který vychází ze spontánní fantazie, asociací umožňující básni se pohybovat vpřed a neotřelých slovních zdrojů. Konečně k Máchově tvorbě se přihlásil i český surrealismus společně se

snahou objevit skryté procesy lidské psychiky. Další literární velikáni věnují své verše K. H. Máchovi či parafrázuji známé verše a motivy. Romantismus se stal předobrazem, který v básnické tvorbě přetrvává. Karel Hynek Mácha vytyčil styl, který následují další autoři, pokud se ztotožňují se stejným životním pocitem a postojem. „(...) v novější poezii je účelné si vymezit romantismus v jeho inspirativních možnostech jako trvalý, univerzální, archetypální životní postoj hluboce zklamaného idealisty, založený na zvýraznění úlohy individuality a subjektivity, na konfliktnosti a rozpornosti prožitku světa a role jedince v něm, na rozvolněné imaginaci, fascinaci snem a prostory podvědomí, vyhraněným citovým vztahem k přírodě a deziluzivním pojetí společenských a dějinných daností.“ (Piorecký aj., 2010, s. 18)

Nejspíše proto, že Máchův romantismus v sobě skýtá syntézu mnohých postojů, básníkům tak blízkých, najdeme vazbu na spisovatelovu tvorbu například i v díle Josefa Hory, Františka Halase, Vladimíra Holana nebo Oldřicha Mikuláška. (Piorecký aj., 2010)

Ať už se jedná o ceremoniál spjatý s Máchovým výročím, nebo o hmatatelnou inspiraci jeho dílem v tvorbě dalších generací autorů, odkaz Karla Hynka Máchy je stále živoucí, obměňuje se a proměňuje, přeznačuje a aktualizuje. „Mácha vstupoval do české poezie různě. Zprvu prostřednictvím vyznavačských básní jemu věnovaných. (...) Máchovo dílo postupně vyjevovalo v řadě nových básnických kreací svou zázračnou inspirativní potenci a prostoupilo verši řady českých básníků ve všech vrstvách básnického tvaru.“ (Piorecký aj., 2010, s. 23) Hora komentuje tvorbu Máchy jako stále svěží a čistou, téměř jako kdyby se zrodila teprve nedávno. (Piorecký aj., 2010) „S trochou nadsázky se dá říci, že Mácha české básníky naučil poezii.“ (Piorecký aj., 2010, s. 15) Tuto myšlenku branou jako fakt podložený slovy výše nelze žákům ve škole neříct.

7.1 Ze života Karla Hynka Máchy

Publikací o životě a díle Karla Hynka Máchy bylo vydáno veliké množství. Mnohé sborníky, které vyšly u příležitosti Máchova významného výročí, chtějí více než jen připomenout slavnou osobnost a jeho dílo. Autoři takových publikací využívají prostor k opětovnému hodnocení Máchova odkazu, zamýšlejí se nad proměnami, které autor i tvorba vlivem měnící se okolní reality světa prodělali. „Významná výročí bývají inspirací pro přítomnost, aby se zamýšlela nad významem a smyslem zjevu básníka, jehož jubileum podněcuje potřebu vyrovnat se s minulostí aktualizovanou samotným pohybem času. u Máchy nikdy nešlo a nejde ani dnes jen o pietní připomenutí osobnosti, jež zanechala svou stopu v dějinách naší kultury, umění a literatury. Mácha a jeho dílo pro nás ožívají bez ohledu na data jeho narození a úmrtí.“ (Haman, Kopáč, 2010, s. 7)

Antonín Mácha, otec Karla Hynka, pocházel se Sedlčanska a pracoval jako pomocník mlynáře. Máchova matka Anna Maria Kirchnerová byla dcerou významného varhaníka v kostele svatého Mikuláše na Malé Straně. Zda byla Anna původem Češka, není zcela jisté. Dne 16. listopadu 1810 se dvojici narodil syn Ignaz Macha. Rodina nejprve bydlela blízko Svatopetrského náměstí, kde se nacházelo centrum německého obyvatelstva, poté Máchovi přesídlili na Dobyččí trh (dnešní Karlovo náměstí).

Haman (2010) píše: Navzdory poměrně chudému původu, byl Karel Hynek mimořádnou osobností už během svých studií. Mácha postupně navštěvoval triviální křížovnickou školu u sv. Petra, poté piaristickou školu v Panské a následně piaristické gymnázium na Příkopech. Můžeme říci, že Máchovo vzdělání bylo téměř celé německé. Přestože znal kromě německého jazyka také latinu, učil se polsky a ovládal základy italštiny, s češtinou se během studijních let setkal pouze letmo, znalost literární podoby češtiny mohl načerpat zejména z gymnaziálních přednášek Jungmanna. Není tedy nelogické, že umělecké prvotiny, které psal Mácha ještě během studia na gymnáziu, byly psány německým jazykem. (Haman, Kopáč, 2010, s.291-294)

Poté, co Mácha ukončil studium na právech, získal místo koncipienta v Litoměřicích. Avšak velmi brzy po nástupu do zaměstnání, pomáhal při hašení požáru, zde se nachladil a brzy zemřel na bacil cholery ve věku pouhých šestadvaceti let. Doba

jeho úmrtí byla stanovena na noční hodiny 6. listopadu roku 1836. Pohřeb se konal o dva dny později za přítomnosti Hynkova bratra Michala. (Haman, 2010, s. 111-112) V publikaci *Prostor Máchova díla* je naznačen další vývoj percepce osobnosti a tvorby K. H. Máchy: „Náhlá Máchova smrt způsobila mezi přáteli, vlastenci a literáty ohromení: dílo bylo nečekaně a náhle ukončeno a čekalo na umělecké a myšlenkové zhodnocení. Přes různé výhrady si všichni uvědomovali ztrátu, která českou literaturu postihla. Z 15. listopadu 1836 je dochován dokument ze setkání Muchových přátel, kteří podpisem slíbili být „duchu jeho věrni, ni na jeho pozůstavenou osiřelou rodinu zapomeout“. Vidíme zde počátky toho, co v dalším období, až dodnes bude mít důsledky pozitivní i negativní: Máchova kultu.“ (Vašák, 1986, s. 5)

Na litoměřickém hřbitově ležely ostatky básníka bezmála sto let, až po anexi Sudet byly exhumovány a na podzim roku 1938 přemístěny do Prahy, v květnu následujícího roku byly ostatky K. H. Máchy slavnostně uloženy na vyšehradském hřbitově. Tento pietní akt se zároveň stal národní manifestací. (Machala a kol., 2010)

Přestože život Karla Hynka Máchy nebyl dlouhý, byl naplněn řadou kontroverzních vlastností, záležitostí a událostí, které spisovatele stále provázejí jako součást charakteristiky velkého básníka. Na tomto místě budou tedy zmíněny alespoň některé z nich, především pak ty, které předestírají pedagogové žákům při výkladu o životě a osobnosti Karla Hynka Máchy.

Mácha měl zálibu v nápadném stylu oblékání, jelikož nosil dlouhý plášť s červenou podšívkou a široký černý klobouk. V této nápadné výjimečnosti pokračoval i po příchodu do Litoměřic a nástupu do zaměstnání.

Mezi velmi oblíbenou činností slavného spisovatele patřilo cestování, a to zejména chůze pěšky (zmínit můžeme například jeho cestu do severní Itálie). Velmi rád navštěvoval historické památky a zříceniny českých hradů, které zpracovával jako kresby ze svých cest. Zájem o historii a zejména zbořeniny a ruiny jsou jedním ze znaků vlastních romantikům obecně. Karel Hynek Mácha také hrál v tzv. Kajetánském divadle na Malé Straně, znal se tedy osobně s J. K. Tylem, který byl organizátorem divadla.

K. H. Mácha trpěl silným pocitem úzkosti, samoty a neschopnosti navázat bližší citový vztah. Tyto jeho dojmy se promítají nejen do Máchových zápisků a básní, ale také do samotného vztahu s Eleonorou (Lori) Šomkovou, která byla Máchovou milenkou a později také matkou Máchova syna. „Projevilo se to například i chorobnou žárlivostí

vůči milence (...). Souvisela s tím i přehnaná erotičnost, mohli bychom říci takřka sexuální posedlost, která vysvítá z jeho publikovaných dešifrovaných deníků.“ (Haman, 2010, s.112) Záležitost některých skandálních deníkových zápisků je však třeba uvést na pravou míru. Stejně jako některé části Máchových textů jsou možná ve skutečnosti podvrženou tvorbou Karla Sabiny, tak i domnělé ukázky z Máchových zápisků byly označeny za podvrh. (Haman, 2010, s.111-114)

Souhrnem lze říci, že život Karla Hynka Máchy je plný překvapivých momentů, jeho tvorba a osobnost pak do jisté míry synonymem pro slovo rozpor a paradox, jak bude ještě zmíněno v další kapitole.

7.2 Dílo Karla Hynka Máchy

Aleš Haman píše ve své knize *Trvání v proměně* (2010), že dílo musí odpovídat aktuálnímu rozpoložení společnosti. „Literatura, jako umění vůbec, je však zároveň nedílnou součástí kultury daného společenství, s jehož životními osudy je spjata jak po stránce produktivní, tvůrčí, tak po stránce receptivní, tu lze chápat v dvojím významu: jednak jako funkci, jakou působí na své publikum, jednak jako podmíněnost tvůrčích záměrů umělců společenským prostředím, v němž žijí a z něhož čerpají i podněty pro svá díla. V této souvislosti můžeme hovořit o živelných estetických zkušenostech umělců, které měly spolu s kulturními a uměleckými tradicemi vliv na vývojové posuny v literatuře a na utváření funkčních modelů.“ (Haman, 2010, s. 7)

Karel Hynek Mácha byl ve svém díle nepochybně ovlivňován soudobou společností, kulturním i politickým vývojem i nastupujícími uměleckými trendy. Rozhodl se ve svém díle překračovat tematická tabu, položit vyznění tvorby do melancholického pocitu rozháraného a zklamaného idealisty. Z dnešního pohledu si Mácha vysloužil oprávněný titul zakladatele moderní poezie, avšak v době autorova života se ani zdaleka pozitivního ocenění nedočkal. Tato situace je často v různých publikacích shrnována jako teze, že K. H. Mácha zkrátka v mnohém předběhl svou dobu, což vedlo k absenci pochopení ze strany spisovatelových současníků. „Osudová neschopnost dobrat se vyčerpávající a platné analýzy odsudku, jež vyvolal vstup Karla Hynka Máchy do české literatury, i památné reakce jeho současníků, jsou spjaty se specifickými důvody, které je (...) propadlištěm zosnovaným fatální nezralostí těch, kdo nesli a nesou odpovědnost za českou kulturu 19., ale i 20. století.“ (Haman, Kopáč, 2010, s.15)

Podle některých názorů může stát za Máchovým neúspěchem rivalita, tedy snaha umlčet nového autora, který kvalitou svých textů může předčit, a tak i ohrozit, stávající autory, kteří tvoří v duchu zaběhnutého programu. Za další důvod nevole, kterou Máchovo dílo vyvolalo, můžeme pokládat chybné zhodnocení onoho autora a jeho díla. „Téměř vždy je první fází odsudku klamně nařčení. Např. Maryan Zdziechowski (v knize Karel Hynek Mácha a byronism český, vydané roku 1895 a přeložené Janem Voborníkem) analyzoval Máchovu osobnost (a „byronism český“) způsobem charakteristickým pro svou dobu. K této analýze není třeba se vracet, bylo již mnohokrát opakováno, že Máchovi byla vytýkána závislost na poetice jeho velkého anglického

vzoru, lorda Byrona. Časový odstup od zmíněného kritického pohledu ozřejmil, že se Zdziechowski – ostatně jako všichni Máchovi „soudci“ – mylil.“ (Haman, Kopáč, 2010, s.16) Rozhodně nešlo o první ani poslední projev nezralosti národa pochopit a přijmout tohoto velkého básníka. Důkazem může být aféra v první polovině 20. století spjatá s vydáním šifrovaného deníku, který patřil Karlu Hynku Máchovi. Až dnes, po mnohaletém odstupu, můžeme říci, že tyto všechny aspekty Máchovy tvorby dávají dohromady ucelený obraz spisovatele a člověka. „Vždyť tyto záznamy měly a mají v básníkově díle své adekvátní místo, tak jako je mají ostatní jeho deníky (deníky z cesty do Itálie, deník psaný během pobytu v Praze, záznamy o putování po hradech a architektonických památkách rodné země).“ (Haman, Kopáč, 2010, s.18-19)

Karla Hynka Mácha může být společně s jeho tvorbou klasifikován jako osoba značně rozporná a zároveň novátorská. Nejde pouze o rozpor nepřijetí současníky a zároveň položením základního kamene moderního básnictví, což již bylo naznačeno výše. Ne vždy se žákům ve škole říká, že slavný český spisovatel začínal svou tvorbu za dob studií na gymnáziu německy, totiž zejména německy psanou poezií. Karel Hynek Mácha si nakonec namísto německého jazyka zvolil jazyk mnohem menší, nově se formující, kultury, totiž jazyk český. a to navzdory tomu, že díky německému jazyku se Mácha seznámil s evropskou romantickou literaturou, například tvorbou lorda Byrona, a němčina mu byla vlastní i díky výuce na školních institucích všech stupňů. Na druhou stranu němčina byla českým prostředím považována za jazyk představující národní útisk, jak se ukázalo, Mácha nebyl k vývoji společenské, kulturní ani politické situaci lhostejný. Haman a Kopáč však uvádějí, že nemusíme na Máchův výběr jazyka nahlížet jako na výběr pouze jednoho jazyka, ale spíše jako na dvojjazyčnost, nebo chceme-li jako na volbu moderního evropského pojetí, mnohojazyčnost jako projev jazykové svobody. (Haman, Kopáč, 2010, s.26-39)

Jako inovátorské můžeme označit v Máchově díle mnohé. Jedním aspektem by bylo i odmítnutí časomíry. „Mácha nezvolil svůj romantismus pouze co do obraznosti a básnické kompozice, ale především vlastní prozodii – bez té by jeho poezie nemohla být. Jeho básně nejsou pouhým následováním vzorů, a pakliže bychom nějaký hledali, nebyl by jím G. G. Byron, ale byly by jím evropské básnické prozodické formy. Ne že by se v češtině neskrývala opětná možnost časomíry, ale její odmítnutí je otázkou budoucí volby, (...). Jde o novátorské rozhodnutí: evropanství tu bylo zvoleno ani s národním jazykem, ani proti němu.“ (Haman, Kopáč, 2010, s.38)

Mácha své dílo naplnil rozpory, proti věčně se obnovující a vznešené stálosti přírody staví pomíjivost a snad i malost lidského života. Jeho představy, ideály a sny vyznívají jako nedosažitelné cíle. Láska končí marným voláním, smysly převyšuje svět ducha, lidská nicota se jeví natolik opuštěně proti nedozírnosti celého vesmíru, kterého je si básník někde uvnitř trpce vědom. „Jeho pojetí světa a života bylo tragické, přesto (a možná právě proto) dokázal vyzpívat tak úchvatně omamné kantilény života, vzdát hold matce zemi naší kolébce i našemu hrobu, kráse přírody i stále unikající lásce. Stal se tak naším prvním moderním básníkem, který postavil sám sebe do středu své poezie, a tak stvořil básnický nástroj, který zní mámivě až k nám a přes hlavy do budoucnosti.“ (Piorecký aj., 2010, s. 14)

Některé texty K. H. Máchy vyvolávají v literárních vědcích skepsi. Například proto, že neexistují autorovy rukopisy, které by mohli doložit, že Mácha je jejich skutečným autorem a nikoli K. Sabina, známý skrze pozdější podvrhy některé Máchovy tvorby. Mezi takovéto dílo patří například báseň *Čech*. Nelze s určitostí stanovit přesné datum vzniku básně. Lze však analyzovat Máchovu tvorbu a odhadnout období jejího vzniku. „Pokud přijmeme Máchovo autorství, můžeme okamžik vzniku textu klást před datum Máchovy smrti v listopadu 1836. Vzhledem k vnitřní dynamice Máchova díla, pohybující se od němčiny k češtině, od školského cvičení k autorské suverenitě a zároveň od vlasteneckého k subjektivnímu typu romantismu, je možno s jistou pravděpodobností dále zasadit genezi básně do období let 1833–1835.“ (Tureček, 2012, s. 193) Kromě nastíněné problematiky ohledně autorství některých Máchových textů, je v citátu stručně shrnut vývoj, kterým se Mácha sám ubíral, ale zejména jaký vývoj a řadu změn prodělalo jeho dílo.

Přestože byl život Karla Hynka Máchy ukončen předčasně, celý jeho život se nesl v duchu neúnavné potřeby literárně tvořit. Jak již zaznělo, Máchovy začátky se nesly v duchu německy psaných básní. Jeho česky psaná prvotina *Svatý Ivan* (1831) by mohla být řazena k ohlasové poezii typické pro danou dobu. Byla otisknuta jakožto vlastenecká báseň. Následuje řada děl, ve kterých se snoubí autorův pocit osamělosti a vydědění ze společnosti s celkovou životní skepsí. Jedná se o básně *Noc* a *Těžkomyslnost*, básnickou prózu *Pouť krkonošská* (1834) a pomyslný vrchol nachází v básni *V svět jsem vstoupil*. Mácha zamýšlel vytvořit cyklus *Kat*. Tento románový cyklus však nedokončil, a tak dílo *Křivoklad* (1834) je jedinou prózou naplněnou osudovými a tragickými

situacemi, které značí Máchovu touhu po lásce a naplněnosti života. (Machala a kol.,2015)

K národnímu údělu se Mácha vrací v próze *Návrat*. Velký smutek a životní rozčarování prochází autobiograficky laděnými díly zařazenými pod název *Obrazy ze života mého* (1834) – *Večer na Bezděžu a Marinka*. V povídce *Marinka* autor spojuje rozporuplné jevy, na jedné straně krásná a talentovaná dívka, která je ideálem neposkvrněné čistoty, a na straně druhé bezútěšné chudé prostředí se zákeřnou nemocí, která předčasně ukončí hrdinčin život.

Na okraji společnosti, odsouzení ke kočování, jsou postavy z díla *Cikáni*, tato próza vyšla v roce 1835, tiskem však až v 50. letech 19. století. Objevuje se zde postava společenského vydědence a motiv msty zločinu.

Určitou výjimku tvoří v Máchově díle próza *Dudák*, která se satiricky vrací k otázce tvorby Čelakovského a jeho generace. Mácha se pokusil ve své tvorbě i o drama. Zejména pak drama s tragickými náměty z české historie. Většinou ale zůstalo pouze u zlomků (*Bratři, Král Fridrich, Boleslav, Bratrovrah*) či u fragmentu veselohry (*Polesný*).

Dalším důležitým aspektem odkazu Karla Hynka Máchy jsou pak jeho deníky, zápisky a korespondence. Zvláště jeho osobní deník, kde některé texty byly zašifrovány a později rozluštny Jakubem Arbesem, vyvolaly řadu diskusí. „Cena těchto textů spočívá především v dokreslení psychologického portrétu básnickovy osobnosti a rovněž umožňuje nahlédnout do jeho tvůrčí dílny“ (Machala a kol., 2015, s. 118)

Samozřejmě nejvýznamnějším dílem Karla Hynka Máchy je lyrickoepická skladba *Máj* (1836). Báseň je ztělesněním všech hlavních rozporů, se kterými se autor v životě potýkal. Je zde vyjádřena hluboká existenciální úzkost. Věčnost je poměřována s pomíjivostí, zvláštní důraz je pak kladen na běh času. Motiv noci je vnímán dvojitým způsobem, jednou je to noc přírodní uvedena na začátku básně, podruhé se jedná o noc věčnou a nekonečnou. Realita přechází do života podobného spíše snu. Námětem Máchovi údajně bylo vypravování hospodského o skutečné události – v roce 1774 byl údajně popraven lámáním v kole otcovrah Ignác Schiffner, kterému otec bránil ve sňatku. Postava lapky, „strašného lesů pána“, také vnikla podle skutečného člověka, který však popraven nebyl. Mácha se tedy volně inspiroval k vytvoření Viléma, který pomstí svedení své milenky Jarmily vraždou vlastního, ovšem nepoznaného, otce. Za tento čin je uvězněn

a posléze popraven lámáním v kole a stětím. Úvodní verše oslavující vznešenost a nádheru májové přírody tak přecházejí do znepokojivých poloh a palčivých filosofických úvah. Vězeň Vilém i samotný básník si kladou otázku smyslu lidského bytí, konečnosti života okamžikem smrti. Autor zde pesimisticky nastoluje okamžik smrti jako konečný akt, bez jakékoli naděje na život po smrti. (Machala a kol., 2015, s. 117-119) „Sám básník pak uzavírá úvahu o vlastním osudu, když své mládí srovnává s májovým večerem v lůně pustých skalisek, maje „... na tváři lehký smích, hluboký v srdci žal.“ (Machala a kol., 2015, s. 119)

Jak již zaznělo v předchozích kapitolách, Mácha se nedočkal během svého života patřičného ohodnocení. Mnohdy ještě i po jeho smrti vyvolával rozporuplné názory u dalších spisovatelů a kritiků. a to navzdory snahám uvést samotný Máj v duchu vlasteneckém – v úvodu Mácha napsal dedikační báseň oslavující český národ (Čechovo jsou národ dobrý) a dále věnoval báseň slovnímu občanu a vlastenci, pekaři Hynku Kommovi, u kterého nejspíše chtěl získat hmotnou podporu. (Vašák, 1986, s. 175)

„Starší generaci nebyl po chuti jeho málo „vlastenecký“ postoj, pro vrstevníky byl jeho „šibeničnický“ Máj až příliš pesimistický. (...) Obhájcem a prvním vydavatelem Máchova díla se stal jeho přítel Karel Sabina. Na Máchův básnický odkaz navázala až další generace tzv. májovců, jejichž almanach Máj byl ozdoben idealizovanou podobiznou Máchovou (skutečný portrét neznáme) (...).“ (Machala a kol., 2015, s. 120)

V roce 1936 vyvolalo výročí K. H. Máchy mnohé další diskuse o autorově díle. Vznikaly další nové interpretace jeho díla i samotný literárněhistorický spor o zařazení Máchy do české literární tradice. Znovu docházelo k přehodnocování tradic a smýšlení o literatuře obecně. Podle Mukařovského tvorba Máchy: „(...) dopouští rozmanité možnosti domýšlení, staví do popředí mnohoznačnost související s neustálým přetvářením básnickovy podoby každou dobou a jejími čtenáři. (Piorecký aj., 2010, s. 161) Z toho vyplývá, že je tedy stále na místě klást si otázky: „Pokud tedy uznání literárněhistorického významu Karla Hynka Máchy a jeho místo v českém literárním kánonu nebylo zpochybněno, k čemu spěla aktualizace jeho literárního díla? Jinými slovy, jaké byly potřeby přítomnosti, které zdůvodňovaly literárněhistorickou aktualizaci?“ (Piorecký aj., 2010, s. 161-163)

Jeden aspekt potřeb přítomnosti představuje následující otázka, která je velice podstatná pro záměr této práce. Jak se musí dílo K. H. Máchy aktualizovat, z jaké

perspektivy na něj nahlížet, jak ho uchopit, didakticky transformovat a podat žákům ve školách, aby pro ně měl výklad o autorovi nějaký význam, porozuměli alespoň základním rysům básnickovy osobnosti, aby jeho dílo odkazovalo nebo alespoň korespondovalo s jejich osobními životními poznatky?

Dílo žádného autora z minulosti nezůstane nehybné, čtenáři si k němu musí vytvořit vlastní cestu, vykládají si ho po svém, berou si dílo to podstatné pro jejich životní realitu. Ale žáci základní školy se teprve utvářejí strategie čtenářství, porozumění textu a jeho následné interpretace. Proto je forma, kterou učitel zvolí k tomu, aby žákům spisovatele a jeho dílo patřičně představil, natolik důležitá.

8. Národní tradice v podobě Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy

Předchozími kapitolami o životě a díle spisovatelů B. Němcové a K. H. Máchy mělo být shrnuto to nejpodstatnější z jejich odkazu. Celkové vyznění by tedy mělo přispět k obhajobě legitimního postavení obou autorů v českém literárním bohatství a jejich stálou aktuálnost, ať už jakožto stále vlivné authority, nebo jako zajímavého námětu pro literární bádání, obé platné i pro menší měřítko základního vzdělání.

Snad většina publikací pojednávající o zvolených autorech se shoduje, že Němcová a Mácha patří k české literární tradici. Co je ovšem onou tradicí míněno a co si konkrétně máme z odkazu autorů odnést. Nedochozí prostřednictvím neustálé reprodukce oné tradice ke stagnaci v současném vývoji? „(...), nestrojí tradicionalismus dokonce úklady naší době (...)“ (Novák, 1995, s. 12) Na takovéto otázky se pokouší odpovědět literární historik Arne Novák ve své publikaci *Česká literatura a národní tradice* (1995). Podle Nováka dochází ke smíření mladší a starší generace, k objevení spojitosti názorů a využití již vynalezených nástrojů. „Není národa, jehož příslušníci by se nemohli opřít o pevnou hradbu složenou z generací předků, vždyť právě toto povědomí jednoty jest hlavním tématem národní celistvosti.“ (Novák, 1995, s. 15) Přičemž nová generace nemusí přijímat odkaz předchůdců celý a bez výhrad. Naopak je na každém, s jakou jeho částí se ztotožní, co nalezne společného nebo subjektivně inspirativního. Díky těmto poznatkům se minulost proměňuje na tradici. Tradice navíc není striktně definovaná jako bezprostřední navázání, skýtá v sobě variabilitu. (Novák, 1995)

„Zařaditi sebe neznamená zřící se sebe, pochod v četě byt' neviditelné neztěžuje, nýbrž usnadňuje chůzi, mrtví se nezjevují, aby pili naši krev, nýbrž aby nám podali ruce ke spojení v řetězec pomocného bratrství.“ (Novák, 1995, s. 18) Pakliže bychom si měli položit základní otázku, pro které literární předky by bylo vhodné se rozhodnout jako pro vzor a tradici, odpovědi se mohou značně různit. Podle A. Nováka (1995) patří k tradičním autorům Božena Němcová i Karel Hynek Mácha, jak dokládá i shrnutí jejich přínosu.

Máchu Novák jmenuje jako autora, který do literatury vnesl- vizuální pohled umělce-jednoho ze základních principů básnického slohu. Obdivuje se Máchově Máji

a komparuje odkaz básníka v tvorbě dalších generací. Jmenuje také Máchu mezi básníky noc, stejně jako německého Novalise či francouzského Musseta. (Novák, 1995)

Boženu Němcovou jmenuje pak jako první moderní ženu v českém literárním prostředí. „Čemu se máme u této složité literární bytosti obdivovat nejvíce? Jejím skoro báhorkovitému romantickému naturalismu? Či spíše síle a přesnosti národopisného pozorování? Nebo myšlenkové odvaze, u tehdejších žen výjimečné, s níž se ponořila do hloubání o filosofických a společenských otázkách? (...) Byli bychom nejen krátkozrací, ale i k Boženě Němcové nespravedliví, kdybychom nepochopili, že výše než tyto složky její individuality stojí onen jednotící princip, který dovedl synteticky překlenouti kontrasty a jenž byl literární obdobou oné vnitřní vítězné síly životní, která ze ženy trpící, pokořené, churavé a nuzné učinila vždy jasnou a věřící vyznavačku života, jeho radostnou a plesnou pěvkyni.“ (Novák, 1995, s. 36-37)

8.1 Od stereotypů k archetypům

Také tímto tématem se zabývá Aleš Haman ve svém díle *Kontexty a konfrontace*. Vychází zde z díla od belgického literárního vědce Jeana-Louise Dufayse. Klasifikace stereotypů je několikerá, však já bych se ráda zaměřila na Hamanovy závěry ohledně četby. Haman píše, že aby čtenář porozuměl stereotypům (kódům) a mohl si jejich význam sám pro sebe aktualizovat, záleží na čtenářových zkušenostech, kompetencích a motivaci. Jelikož během četby dochází k prolínání kulturního a individuálního rozměru díla. Čtenář nejprve hledá, jaký vztah má konkrétní dílo ke skutečnosti, až následně se dostává k problematice vnitřní výstavby díla. Iniciativa je přenesena na čtenáře, je tedy umožněno široké spektrum výkladu. V některých dnešních přístupech dochází k oddělení autora od jeho díla, původní autorův záměr se ztrácí a je nahrazen iniciativou příjemce díla. Ovšem v tomto ohledu lze také uvažovat o problému, zda se od interpretace neposouváme k dezinterpretaci textu. Dílo by tedy nemělo být uvažováno jako nekonečně otevřené, proto se nabízí teorie dlouho trvajících stereotypů neboli kulturních archetypů, které umožňují recipientovi pochopení navzdory běhu času a proměně podmínek. „Bez toho by pro běžného čtenáře byla díla minulých let nepochopitelná. Jistě i ona byla motivována určitou situací a realizována prostředky, které měla k dispozici. Dokázala však v sobě zobecnit rysy, které tuto situaci překračují, povznést se z pomíjivosti k tomu, co trvá.“ (Haman, *Kontexty a konfrontace*, 2010, s. 230-23) Díla, která dokážou takto překlenout dobu, směřují k nadčasovosti a jsou tedy často díly zařazenými do literárního kánonu světového nebo národního.

9. Proces recepcce textu u žáků, problematika interpretace

V předchozí kapitole byl několikrát zmíněn v souvislosti se čtenářem pojem porozumění textu či interpretace díla. Tato práce se zaměřuje zejména na žáky základní školy. Jedna se tedy o začínající čtenáře, kteří si dovednost porozumění a interpretace textu mají teprve osvojit. Jedná se o základní disciplínu. Bez ní by předmět literární výchovy byl pouhým memorováním a následnou reprodukcí poznatků, kterou žákům nadiktoval jejich vyučující.

Podle Hamana (2010) se nemusí jednat pouze vyznávání zahaleného významu v každé knize, tedy o hledání skrytých významů v textu za každou cenu. Čtenář by se měl umět nad četbou zamýšlet, snažit se text pochopit a srovnat jej s vlastními zkušenostmi a zážitky. Bude-li čtenářovo zjištění konfrontovat jeho přesvědčení, může to být akt obohacení.

Článek *Literárněteoretické poznatky v literární výchově* dostupný na Metodickém portálu RVP pojednává o komunikativní koncepci literární výchovy. Nejde pouze o prostředek k dosažení výchovných cílů, hlavním cílem je, aby si žák na základě obsahu zvládnutého učiva (bráno jako základ) zvyšoval své čtenářské kompetence, osvojoval vyhovující čtenářské strategie, prohluboval a upevňoval zájem o literaturu. Otázka vedení k potřebě číst beletrii a poezii, poezii pak obzvlášť, trápí nejednoho učitele literatury. Z mého pohledu se nelze žákům divit, že odmítají číst díla z 19. století a stěžují si na neschopnost porozumění Máji, když nemají dostatečně osvojené dovednosti, které by jim četbu usnadnili. Ovšem o této problematice a o cestě, jak s žáky se zmíněným učivem nejlépe obeznámit, bude pojednávat praktická část práce.

Žák by si měl osvojit ve škole následující schopnosti: „Jeho dovednost by se měla kultivovat ve schopnost četby, tj. schopnost komunikace s uměleckým literárním tvarem, včetně schopnosti reflektovat a adekvátně svému věku interpretovat přímý čtenářský počín.“ (Metodický portál RVP, *Literárněteoretické poznatky v literární výchově*)

Dle článku by literární výchova měla zvyšovat čtenářskou kompetenci, motivovat čtenářský zájem a uspokojovat touhu po esteticku, upevňovat žákovu schopnost kriticky

smýšlet a hodnotit uměleckou literaturu, ale i texty věcné a publicistické, v neposlední řadě je úkolem literární výchovy vést žáka k humánním hodnotám a celkové osvětě.

Aby žák dosáhl určité vzdělanostní úrovně, musí si osvojit konkrétní obsah učiva, to má tři složky – vědomosti, dovednosti a hodnotovou orientaci. Všechny složky jsou navzájem propojeny, mluvíme tedy o cílových kompetencích žáka, které si musí během studia osvojit. V případě literární výchovy je v učivu důležitá složka komunikativní, tedy četba žáka. Žák se učí interpretaci během všech fází recepce textu.

V procesu recepce textu můžeme rozlišit čtyři základní fáze. Nejprve fázi percepce, kdy se žáci zaměřením na zvláštnosti a grafické kvality textu při četbě či vnímání poslechem. Dále přichází fáze apercepce, kdy dochází k utváření vlastních představ ve vztahu k četbě, největší prostor zde má žákova představivost, schopnost imaginace a mohou se projevit i vlastní zkušenosti žáka. Následuje fáze interpretace, při níž žák odhaluje skryté významy díla. Závěrem důležitá fáze konkretizace. Při konkretizaci dochází k propojení zkoumaného textu a jeho významů z vlastními zkušenostmi a životem žáka. Žák porovnává dílo s vlastními prožitky a přikládá mu konkrétní smysl, hodnotí ho a zpětně je dílem ovlivňován, což se může projevit na žákově hodnotové struktuře. (Lederbuchová, 1997)

Tato dovednost přináší žákům estetický zážitek z četby i informace o literárním kontextu, literárněhistorické poznatky a podobně. Oblast poznatků by neměla být nadřazena samotné četbě a komunikativní složce, naopak by měly být provázány.

Aby poznávání textu probíhalo optimálně a estetický zážitek i další procesy byly co možná nejúčinnější, musí učitel probíranou látku správně uchopit. Kromě základní didaktické transformace je důležitá volba strategií a metod. Poznávání uměleckého textu by mělo být vázáno na zážitkové čtení, aby proces literárněteoretických poznatků byl vázán na konkrétní estetický prožitek. (Metodický portál RVP, *Literárněteoretické poznatky v literární výchově*)

10. Obraz čtenářství na druhém stupni základních škol

V díle *Oborové didaktiky: vývoj – stav – perspektivy* (Stuchlíková, Janík et al., 2015) se autoři snaží postihnout jaký je současný obraz didaktiky literatury a jaké problémy jsou v tomto oboru nejvíce patrné.

Literární výchova je řazena do vzdělávacího předmětu český jazyk a literatura. Celkově je na tento předmět kladen velký důraz a na základní škole je mu věnována vysoká hodinová dotace. Základní složkou literární výchovy jsou umělecké texty, informace obsažené v nich by měli žáci napomáhat pochopit svět a jeho řád, národní kulturu a tradici a přinést čtenářský a estetický zážitek. „Autoři monografie *Dětské pojetí uměleckého textu jako východiska školní interpretace* vystihli výchovný potenciál uměleckých textů jako: Uměleckou literaturu, která spolu s výtvarným a hudebním uměním tvoří kouzelný svět umění, který člověka nejen zjemňuje, emocionalizuje, socializuje, (...).“ (Jindráček et al. in Stuchlíková, Janík, 2015, s. 45) Literární výchova má tedy kromě rozumu možnost působit na city, vůli, hodnoty a vkus žáka.

Jako základní problém literární didaktiky je její relativní novost oproti jiným oborům, s tím pak souvisí celá řada dalších aspektů, jako je absence výzkumné tradice a patřičného zázemí nebo kurikulární otázky a vytyčení si jasných cílů, kterých chce obor literární výchovy dosáhnout.

Jak již bylo napsáno v předchozích oddílech práce, uvádí Rámcový vzdělávací program pro základní školy jako hlavní cíle: „poznání prostřednictvím četby, formulování vlastních názorů o přečteném díle, postupné získávání a rozvíjení čtenářských návyků, avšak i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu.“ (Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 48) Dalším cílem literární výchovy je i vytvoření přehledu o literární historii a společensko-historickém vývoji celé společnosti. Zaměření literární výchovy by tedy mělo být posunuto od vědomostí k dovednostem.

V oblasti literární výchovy byly největší změny očekávány po transformaci školství po roce 1998. „(...) kdy si řada učitelů a odborníků slibovala od reformy ústup od encyklopedismu, formalismu, od paměťového osvojování především biografických dat. Osnovy byly rovněž vnímány jako svazující „mrtvé“ položky, nomenklatura, která již není slučitelná se současnou školou, jejími potřebami a potřebami současných dětí.“ (Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 49)

Zejména na druhém a třetím stupni bylo očekáváno, že literární výchova se stane plnohodnotnou výchovou a bude zde prostor pro rozvíjení myšlení a kreativní řešení problémů. Podle výzkumů však není potenciál literární výchovy naplňován.

Stuchlíková a Janík zmiňují například výzkum Valy (2011), kde je jako důvod negativního postoje žáků k předmětu literární výchovy uváděna „nutnost učit se seznamy děl a letopočtů“. (Vala in Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 50) Průzkum, která provedli Pavelková, Škaloudová a Hrabal (2010) ukazuje, že žáci druhého stupně jmenují celý předmět český jazyk a literatura na prvním místě co do obtížnosti, posledním co do oblíbenosti, druhým dle významnosti a posledním podle známky. (Stuchlíková, Janík et al., 2015)

V některých oblastech literární výchovy je stále malé množství výzkumů. Ale podle výzkumu Věry Radvákové (2012) se ukazuje, že práce s textem na základních a středních školách je nedostatečná. Často text slouží k pouhému potvrzení jevů, které učitel shrnul žákům již ve výkladu, takže se nejedná o pravou interpretaci textu. Pro výzkum provedený PedF UK v Praze (2010-2011) velké množství žáků vypovědělo, že navzdory tomu, že rádi čtou, hodiny literatury je ve škole nebaví. (Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 50-51) „Interpretace textu, nebo alespoň její příslib, „čtenářská“ podoba literární výchovy se ve studentských výpovědích objevila jen velmi zřídka.“ (Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 50)

„Podle výsledků výzkumné sondáže na vzorku bezmála 550 respondentů jsou v současné literární výchově na druhém stupni základní školy a na střední škole převažujícím obsahem vzdělávání literární historie, převažující metodou i organizační formou výuky frontální výuka.“ (Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 50) Zdá se tedy, že výchova ke čtenářství a zážitkové čtení s důrazem na žákův prožitek není v hodinách literární výchovy primární. Pokud je k umělecké hodnotě konkrétního díla pouze odkazováno v rámci výkladu či zápisu poznámek, nesplňuje takový obraz vyučování literatury nároky umělecké výchovy. (Stuchlíková, Janík et al., 2015) Pokud si žáci nevybudují pozitivní vztah ke čtenářství na základní škole, bude pro ně o poznání horší budovat si čtenářské návyky po přechodu na střední školu, jelikož na střední škole je velký důraz kladen na systematickou výuku literární historie a obecně se počítá s faktem, že žáci umí s textem pracovat. Z určitého úhlu pohledu se může zdát, že na střední škole se již nevěnuje tolik času osvojování čtenářských návyků a tvůrčích aktivit týkajících se

interpretace v pravém slova smyslu. Rozhodně to není optimální stav, zvláště vezmeme-li v potaz, že ústní část maturitní zkoušky z českého jazyka a literatury požaduje po studentovi, aby prokázal patřičné dovednosti v oblasti porozumění textu, jeho rozboru a interpretaci.

Proto je natolik důležité, aby žáci na základních školách byli vzdělávání v duchu literární výchovy, která bude tak blízko ideálu, jak je jenom možné. Faktorů ovlivňujících čtenářství je nepřehledné množství. Přestože po roce 1989 prudce stoupl počet titulů, ze kterých lze knihy pro děti vybírat, nepřinesl tento jev pouze pozitivní účinky na čtenářství. Bez základní dovednosti interpretovat a rozebrat text nebude žák schopen rozhodnout, zda dílo, které je mu předkládáno je umělecky hodnotné či nikoli a nenalezne tedy cestu ani ke kanonickým autorům české literatury.

Publikace *Současnost literatury pro děti a mládež* (2004) zmiňuje mezi faktory ovlivňující vztah dítěte ke knihám například vztah k četbě rodičů oněch dětí, vzdělání rodičů, společenský a sociální status rodiny, roli televize a internetu v denní rutině rodiny, nakládání s volným časem dítěte nebo třeba dostupnost knihovny a kvalitu jejích služeb (besedy, vzdělávací programy, autorská čtení a podobně). Dalším velkým faktorem je však bezesporu škola, která spolu s rodinou nejvíce ovlivňuje dítě, popřípadě částečně doplňuje některé aspekty výchovy, jako je právě výchova ke čtenářství a dalším jeho aspektům.

11. Inovativní strategie a metody výuky kánonických děl

Slovo *inovativní* ve slovníku většinou najdeme jako výraz označující přinášení něčeho nového, nového řešení. Tato práce využívá označení strategií a metod jako inovativních, pokud jsou něčím nové, nápadité, kreativní, snaží se podat žákům učivo zábavnou a neotřelou formou, tak aby pro ně bylo osvojení si poznatků co možná nejsnazší.

Ve světovém i českém prostředí je nyní aktuálním tématem přeměna paradigmatu vzdělávání, nová podoba vyučování a nutnost inovace. Jedná se o aktuální tendence ve společnosti probíhající v globálním měřítku. Toto volání po změně se týká i literární výchovy. Nejvíce je diskutována již zmíněná frontální výuka a dlouhotrvající tradice historické a biografické zaměřenosti výuky literatury.

„Inovativní (čtenářsky, interpretativně) pojatá literární výchova má přitom v Evropě, v USA i v jiných zemích stále větší váhu, a dnes možno říci již i tradici.“ ((Stuchlíková, Janík et al., 2015, s. 62) Četba, interpretace a jejich reflexe je v některých zemích (Německo, Nizozemí, Francie) běžnou součástí kurikula. Nejspíše je v našem vzdělávacím prostředí potřeba provádět více výzkumů zaměřených na čtenářství, čtenářskou gramotnost, a především pak zvýšit zájem o literární didaktiku. Více motivovat učitele a poskytnout jim možnost sdílet své poznatky a osvědčené metody, zpřístupnit ve velké míře kvalitní příklady dobré praxe.

Všechny tyto poznatky by pak měly být zohledněny i ve výukových materiálech, které učitelé svým žákům předkládají, jako jsou pracovní sešity a listy nebo přímo učebnice. Přehledů literární teorie a historie je již dostatečné množství. Již Lederbuchová (1995) hovoří o učebnicích, které mnohem více než učebnice vypadají jako čtenářsky přitažlivé sbírky textů, doplněné množstvím ilustrací, zajímavých aktivit a úkolů.

V neposlední řadě je třeba vytvořit adekvátní podmínky pro zážitkovou podobu literární výchovy. Celkově by se vzdělávání v oblasti literární výchovy mělo zaměřit primárně na potřeby žáků, nikoli na dosažení pomyslného mezníku – celý vývoj až k současnému stavu literatury. (Stuchlíková, Janík et al., 2015)

12. Výzkum

Teoretická část diplomové práce se věnovala problematice recepce kanonických autorů, konkrétně pak Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy, žáky na druhém stupni základních škol. Kromě stručného nastínění podstaty a vzniku literárního kánonu se práce věnovala také medailonkům o osobnosti, životě a díle B. Němcové a K. H. Máchy. Tyto medailonky posloužili zároveň jako vysvětlení důvodů zařazení obou autorů mezi národní literární bohatství i opodstatnění zařazení mezi učivo základní školy. Látka týkající se kanonických autorů byla analyzována i v základních normativních dokumentech, a to na úrovni RVP i ŠVP. Opomenuto nebylo ani téma čtenářství na druhém stupni základních škol a velký důraz byl věnován zejména otázce inovativní podoby vyučování literární výchovy. Prostor byl věnován i zážitkovému čtenářství prostřednictvím metody interpretace textu. Nastíněny byly také vyhlídky a potřeby literární výchovy v duchu inovativního přístupu ke vzdělávání.

Za pomoci kvalitativní metody se pokusím odhalit, jakými inovativními strategiemi a metodami vyučují konkrétní učitelé. Zda přemýšlejí nad literárním kánonem jako nad určitou autoritou a pokoušejí se látku o těchto autorech, zejména o Boženě Němcové a K. H. Máchovi, podat žákům atraktivně, kreativně a inovativně.

11.1 Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumu bude zjistit odpovědi na následující otázky:

- I. Jaký mají vybraní učitelé vztah k literárnímu kánonu, zda považují literární kánon za určitou autoritu?
- II. Považují učitelé B. Němcovou a K. H. Máchu za kanonické autory a zařazují je do svých hodin?
- III. Jaké strategie a metody výuky kánonických děl (zejména B. Němcové a K. H. Máchy) využívají vybraní učitelé působící na 2. stupni základních škol? Jak žáci na hodiny reagují?
- IV. Považují vybraní učitelé své strategie a metody výuky výše zmíněné látky za inovativní, zajímavé pro žáky, aktualizující?

11.2 Metoda užitá ve výzkumu

Metoda výzkumu: Kvalitativní výzkum, polostrukturované interview

Výzkum byl proveden za použití kvalitativní metody. Konkrétně se jednalo o polostrukturované interview. Zásady provedení byly stanoveny dle publikace Petra Gavory *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky* (1996) Tato metoda byla zvolena, jelikož se domnívám, že je vhodnou volbou ve vztahu k zamýšlenému cíli.

Díky interview jsem mohla více ovlivnit spolupráci s respondenty. Vzorek respondentů nebyl tolik rozsáhlý, ale doufám, že tento fakt vykompenzuje hloubka a flexibilita zvolené metodiky a že byly odhaleny i možné postoje a vnitřní motivy respondentů, jelikož bylo možné otázky dále rozvádět a reagovat na respondentovy odpovědi. Stejně tak předpokládám pravdivé a dostatečné odpovědi plynoucí z interpersonálního kontaktu mezi respondentem a výzkumníkem. Taktéž se domnívám, že tímto způsobem bylo zamezeno nízké návratnosti odpovědí, jako se tomu může stát v případě dotazníků.

Polostrukturovanou podobu interview jsem zvolila jako kompromis mezi strukturovaným a nestrukturovaným interview. Rozhovor tedy byl veden dle předpřipraveného klíče, byla zde však možnost otázky přeformulovat či se doptat na další informace. Doufám, že výzkum poslouží jako nástroj pro zmapování problematiky, se kterou bude možné v budoucnu dále pracovat.

Interview jsem vedla s učiteli podle jejich časových možností. Dvě vyučující byly ochotné si se mnou sjednat schůzku mimo školní prostředí, další tři jsem navštívila přímo v na jejich pracovišti, přičemž rozhovory probíhali v jejich kabinetu o volné hodině. Zbývající dva respondenti neměli z časových důvodů možnost sejít se se mnou fyzicky, proto jsem využila technické možnosti a provedla interview přes videohovor. Rozhovory trvaly okolo 20–40 minut, v závislosti na času respondentů, který mi byli ochotni věnovat, a také na jejich ochotě odpovídat a své odpovědi více rozvést.

V duchu etických zásad byla všem respondentům přislíbena anonymita. Výzkum probíhal na školách během roku 2017 a počátku roku 2018. Všechny učitele jsem nejprve kontaktovala telefonicky nebo prostřednictvím e-mailové zprávy, abych tak zjistila, zda se mnou budou učitelé ochotni spolupracovat. Jedna paní učitelka mi nakonec z důvodu

pracovní vytíženosti musela interview odmítnout. Všem učitelům jsem zaslala podrobnější informace o tématu mé diplomové práce a povaze zamýšleného výzkumu. u prvních rozhovorů jsem zvolila cestu ručně psaných záznamů odpovědi respondentů a následného kompletování po ukončení rozhovoru. Více se mi osvědčilo nahrávání rozhovorů se souhlasem učitelů, čímž se usnadnila práce při jejich zpracování. Respondenti měli možnost odmítnout odpovědět na pro ně nepříjemnou otázku, nikdo však tuto možnost nevyužil, ani nechtěl interview ukončit předčasně.

Mezi největší výhody rozvoru určitě patří fakt, že kladení otázek lze přizpůsobit potřebám respondenta, je tu možnost úprav či dovysvětlení. Celkově je to metoda flexibilní. Během rozhovoru bylo možné navázat s učitelem osobnější kontakt, zjistit další informace, na které sice nebyla v rozhovoru položena konkrétní otázka, ale přesto to byly informace hodnotné k vytvoření celkového obrazu o respondentech, jejich postojích a motivaci. Nevýhodou této metody je možnost věnovat se relativně omezenému množství respondentů, jelikož je rozhovor a jeho další zpracování náročné především z časového hlediska. Dále také spatřuji jistou nevýhodu fakt, že respondenti někdy mohou zvažovat, kolik osobních informací mají výzkumníkovi, kterému hledí z očí do očí, prozradit. Popřípadě pak, jak mají na některé obtížnější otázky bez dlouhého přemýšlení od odpovědět. Teoreticky je také možné, že výzkumník ovlivní odpovědi respondenta, například svým neskrývaným postojem a tak podobně.

11.3 Seznam předpřipravených otázek pro polostrukturovaný rozhovor

Předem jsem připravila seznam otázek, které jsem zamýšlela respondentům během rozhovoru položit. Tyto otázky mi posloužily jako cenná opora během interview, zároveň se jednalo o „nosnou kostru“ celého rozhovoru.

V úvodu byly respondentům položeny obecnější otázky ohledně jejich pracovního prostředí, spokojenosti, úvazku či jak dlouho povolání učitele vykonávají. Většina otázek byla koncipována jako otevřené otázky, při jejich odpovídání mohli respondenti zabíhat do detailů či mírně odbočit od hlavní otázky pod vlivem dalších asociací. Pokud učitelé odpovídali jednoslovně, byli posléze vybídnuti k rozvedení své odpovědi nebo k jejímu vysvětlení, okomentování atd.

Seznam otázek:

1. Jaká je doba Vaší učitelské praxe?
2. Představuje podle Vás literární kánon nějakou autoritu?
3. Cítíte (jakožto osoba představující určitou autoritu) zodpovědnost za způsob, jakým ovlivňujete mínění žáků o kanonických autorech?
4. Proč by se měl, nebo neměl literární kánon dodržovat i ve školních osnovách literatury?
5. Patří podle Vás B. Němcová do českého literárního kánonu?
Proč tomu tak podle Vás je?
6. Patří podle Vás K. H. Mácha do českého literárního kánonu?
Proč tomu tak podle Vás je?
7. Je třeba podle Vašeho názoru vyučovat o těchto autorech žáky na 2. stupni ZŠ?
8. Učíte ve svých hodinách žáky o těchto autorech?
9. Do jaké hloubky o nich učíte?
10. Jak byste popsal/a odezvu Vašich žáků na tuto látku?
11. Jakou formu výuky, vzdělávací strategie a metody k výuce o těchto autorech volíte?
Mohl/a byste je více popsat?
12. Jaké cíle především sledujete volbou těchto strategií a metod?
13. Jak byste popsal/a zájem žáků o Vaše hodiny týkající se B. Němcové a K. H. Máchy?
14. Považujete Vaše strategie a metody za zajímavé?
15. Považujete Vaše strategie a metody za inovativní?
V jakém ohledu a proč?
16. Jaké (další) inovativní či zajímavé strategie a metody byste si dokázal/a představit ve svých hodinách k tomuto tématu?
17. Plánujete si je někdy vyzkoušet?

11.4 Rozhovory s učiteli

Rozhovory s učiteli probíhaly až poté, co jsem je oslovila s prosbou, zda by se uvolili poskytnout mi rozhovor za účelem výzkumné práce. Celkem jsem požádala o interview osm pedagogů, ovšem rozhovor mi v závěru poskytlo pouze sedm z nich. Všichni učitelé působí na druhém stupni základních škol v Jihlavě a v Českých Budějovicích. Jeden učitel pak vyučuje na nižším stupni jihlavského gymnázia. Dvě respondentky z celkového počtu pracují na stejné základní škole. Konkrétní názvy škol zůstanou z důvodů dodržení anonymity nezmíněny. Části výpovědí respondentů jsou přepsány doslovně a označeny přímou řečí, aby bylo zamezeno riziku špatné interpretace odpovědí jednotlivých respondentů.

Respondent č. 1: paní učitelka Vlad'ka

Paní učitelka Vlad'ka působí v učitelské praxi téměř 31 let. Původně se živila jako hudebnice, pak se ale rozhodla věnovat profesi, kterou vystudovala na vysoké škole. Se svým povoláním je spokojená. Přiznává, že občas je to povolání náročné a ona se cítí unavená, ale zároveň je jí příjemný pobyt mezi mladou generací. Ohledně svých kolegů by uvítala někoho mladšího do kolektivu češtinářů, jelikož by si pak mohla sdílet zkušenosti s někým, kdo má odlišnou perspektivu. „*Klidně bych s někým mladým ráda spolupracovala, hlavně když se něco vyskytne... Taký si se vším nevím rady a pomohl by mi někdo, kdo má modernější vzdělání než já.*“

Paní učitelka uznává literární kánon jako platnou autoritu, Je to podle ní základ, kterým by měl oplývat každý vzdělaný člověk. Nesouhlasí však s kladením marginálního důrazu na literární historii. Nechce učit žáky jen seznamy děl a letopočty. Naopak vidí smysl v tom, učit žáky to, co jim bude užitečné do budoucnosti. „*Určitě. Literární kánon je pro mě autoritou. Každý vzdělaný člověk by měl mít ucelený přehled o základních dílech světové i naší literatury, měl by chápat funkci, cíle, smysl a význam literatury v souvislosti s dějinami, filozofickými směry a podobně. Přijde mi, že dnešní žáci mají znalosti jen povrchní. a je to škoda. Neutápět se v seznamech děl, datech narození a podobně, spíše jít po smyslu, významu, po tom, co je může obohatit do života.*“

Paní Vlad'ka si uvědomuje zodpovědnost, kterou nese ve chvíli, kdy předává žákům nové poznatky. Záleží jí na postojích, který v žácích pomáhá formovat a snaží se na tento aspekt nezapomínat. „*Určitě cítím velkou zodpovědnost za to, co a jak svým studentům sděluji, jsem si vědoma, že ovlivňuji jejich názory a postoje.*“

Podle paní učitelky by se měl literární kánon ve škole dodržovat. Na otázku, proč tomu tak podle ní je, odpověděla následovně: „*Literární kánon by se měl dodržovat, protože spoluvytváří vztah k umění, národu, vlasti. Taky k hodnotám nebo morálce...Rozhodně je důležitý ve výuce.*“

Respondentka považuje B. Němcovou za osobnost patřící do literárního kánonu. Důvodů vyjmenovala několik: „*Božena Němcová je pro mě svým dílem i osobností jedním z pilířů naší literatury. Byla krásná, hrdá, svobodomyšlná, statečná, vzdělaná a emotivní žena. Také silná osobnost. Navíc má krásný jazyk ve svých dílech.*“

Ve vztahu ke K. H. Máchovi uvedla paní učitelka opět kladnou odpověď, tedy že Mácha patří do literárního kánonu. Jako důvod pak uvedla: „*Karel Hynek. Mácha je také velká osobnost. Ale hodně komplikovaná. Především používá nádherný jazyk Máje plný metafor, oxymoronů, básnických přívlastků. Podle mě je to náš první moderní básník s těžkým osudem.*“

Paní učitelka zastává názor, že se zmiňovanými autory je nutné žáky na základní škole seznámit. Ovšem upozorňuje, že je látku nutné upravit pro potřeby druhého stupně. „*Určitě, vždycky s nimi žáky druhého stupně seznámím, ale přiměřeně jejich rozumovým schopnostem a potřebám základní školy.*“

Paní učitelka Vladka učí ve svých hodinách o obou autorech. Předpokládá, že jim věnuje dostatek času. „*Ano, oba tyto autory probíráme, myslím, že i dost podrobně.*“

Reakci svých žáků na hodiny věnované B. Němcové a K. H. Máchovi hodnotí paní Vladka kladně. Na vysvětlení hned uvádí, jaké metody, které používá se těší u žáku největší oblibě. „*Myslím si, že žáci reagují na oba autory poměrně nadšeně. Zabýváme se vlastně jejich dílem i životem. Zkoušela jsem jim pustit dokument Olgy Sommerové o Boženě Němcové, který je úžasný, pouštím jim ukázky z filmového zpracování Máje nebo CD s recitací od Jana Třísky, zpívám s nimi zhudebněnou část Máje, hodně si o obou autorech povídáme a čteme si mnoho ukázek. Žáci také recitují část Máje.*“

Celkově hodnotí své strategie a metody výuky následovně: „*Chci jim oba autory hlavně lidsky přiblížit, lépe pak reagují na jejich dílo.*“

Paní učitelka si myslí, že o její hodiny týkající se B. Němcové a K. H. Máchy mají žáci skutečný zájem. „*Neskromně se domnívám, že je moje hodiny zajímaví.*“

Respondentka hodnotí vlastní učitelský přístup jako kreativní. Zároveň však ponechává prostor pro zlepšení. Je patrné, že čerpá z notných pedagogických zkušeností a nad svými hodinami přemýšlí či je má za dobu své praxe dovedené k pomyslné dokonalosti. Snaží se o inovativní přístup a nebrání se vyzkoušet nové metody atd. *„Vždycky je co zlepšovat, pokaždé hodiny o něco vylepšuji, už jen tím, že stárnu a moudřím, alespoň doufám, a mám na spoustu věcí jiný názor, než jsem měla jako mladá. Myslím si, že je pro mladé lidi dobré slyšet názory lidí, kteří už mají více "odžito a pochopeno". Každá třída je jiná, pokaždé s žáky navážu trochu jiný vztah a k něčemu jinému mě inspirují. Je to vzájemné obohacování. Jsem poměrně kreativní a nebaví mě stereotyp. Snažím se o nové či jiné věci, ale ne vždy se vše povede. Ale jestli jsou moje metody inovativní, to nevím.“*

Jako další možné inovativní metody a strategie, které by byla schopna do svých hodin zařadit, paní Vladka uvedla: *„Práce s internetem, skupinová práce, dramatizace nebo třeba referáty o knihách...“*

Na otázku, zda plánuje paní Vladka nějaké nové metody vyzkoušet, odpověděla kladně. *„Určitě něco podniknu, jsem nerada "za konzervu".“*

Respondent č. 2: paní učitelka Olga

Paní Olga pracuje jako učitelka 12 let. Během své praxe měla možnost učit i na odborné střední škole, zde ji nejvíce bavila literatura ve vyšších ročnících, tedy zejména literatura 20. století. Paní učitelka se před nedávnou dobou vrátila zpět do školy po mateřské dovolené. Do práce se podle svých slov již těšila.

Paní učitelka Olga považuje uznává literární kánon jako přirozenou autoritu. Hodnotí ho tak zejména z praktického hlediska, jelikož spisovatelé z kánonu budou stěžejní především pro středoškolské vzdělání. *„Ano, je nutné brát ho v potaz. Takže pro mě asi představuje autoritu. I vzhledem k tomu, že maturitní zkouška na střední škole znalost autorů z literárního kánonu vyžaduje, je to základ.“*

Respondentka si plně uvědomuje, že může ovlivnit, jaký si žák utvoří na konkrétního autora nebo dílo názor. Proto se snaží být objektivní a neupřednostňovat některé autory před jinými. Klade důraz na to, že žák by měl mít možnost utvořit si vlastní názor a preference. *„Ano, je v mé moci toto částečně ovlivnit. Proto je třeba dát si pozor, aby byl můj přístup objektivní. Každý učitel má autory oblíbené i neoblíbené, byla by*

chyba podsouvat žákům některé autory na úkor druhých. Žák by měl mít možnost získat přehled a následně si zvolit podle svého vkusu.“

Na otázku, zda by se měl literární kánon dodržovat, či nikoli, odpověděla paní Olga kladně. Zároveň však zastává názor, že na základní škole není nutné obsáhnout velké množství autorů, spíše se ve své praxi věnuje podrobněji jednomu až dvěma autorům z konkrétního období. To z důvodu, aby si žák plně osvojil práci s konkrétním dílem. *„Měl. Samozřejmě s možností volby množství autorů pro dané literárněhistorické období. Je podle mě lepší věnovat se jednomu až dvěma autorům podrobně než obsáhnout všechny uvedené na úkor studia do hloubky. Z takové práce by si žáci příliš neodnesli.“*

Paní Olga by Boženu Němcovou nejspíše zařadila mezi kanonické autory. Cení si v díle Němcové, že zachytila dobový obraz prostředí i společnosti. *„Zřejmě ano. Byla to výrazná postava literatury a posunů v literatuře své doby. Také byla jedna z prvních žen v Čechách, které psaly za honorář, navíc v díle popsala lidi a prostředí, byť místy idealizovaný.“*

Na stejnou otázku, ovšem týkající se K. H. Máchy, opět paní učitelka odpověděla, že řadí Máchu do literárního kánonu. Svou odpověď zdůvodnila slovy: *„Ano, patří. Byl to jediný český autor romantismu patřící do literárního kánonu, který je svou tvorbou i životem srovnatelný s autory světovými. Co je stěžejní, z jeho díla čerpají další jiní autoři.“*

Paní učitelka Olga řadí jednoznačně tyto autory na druhý stupeň základních škol, nesouhlasí však se stylem vyučování na některých školách, jelikož jim vytyká přílišnou encyklopedičnost. Preferuje seznámení s autory spíše stručnou formou, o to více klade důraz na ukázky a texty, popřípadě seznámení se s originálním stylem spisovatele. *„Ano, ale stručnou formou, upřednostňuji ve svých hodinách spíše seznámení se stylem autora a hlavně texty. Nelíbí se mi encyklopedická forma výuky na některých školách.“*

Na otázku, zda učí žáky ve svých hodinách o Boženě Němcové a K. H. Máchovi, odpověděla respondentka kladně. Hloubku vyučované látky pak popsala slovy: *„U Němcové – žáky seznamuji s typem tvorby, s pohádkami a Babičkou, okrajově s literárněhistorickým kontextem. Máj také velmi dobře slouží k názorné výuce mnoha básnických prostředků. Mácha se mi zdá aktuálnější a někdy i zajímavější pro žáky.“*

Paní učitelka hodnotí žakovskou odezvu na výuku o Němcové a Máchovi jako průměrnou. Nejspíše by je nezařadila mezi nejoblíbenější látku žáků. Vysvětluje, že žáci

si často stěžují na zastaralý a příliš složitý jazyk. Také žáci negativně hodnotí, že se tito autoři na základní škole více prosazují. Paní Olga však zároveň uvádí, že hodně žáků nakonec zaujmou například zajímavosti o životě obou autorů. *„Spíše průměrná. Některé texty Němcové jsou samozřejmě pro dnešní žáky značně zastaralé – jazyk, prostředí, samotný děj... Je ale nutné alespoň vzít v úvahu určitou roli této autorky v tehdejší literatuře a jejím vývoji. u Máchy učitel samozřejmě vždy naráží hlavně na složitost jazyka. Z počátku se tváří otráveně, že se jedná o starší autory, kteří jsou na základní škole tolik prosazováni, následně je ale především zajímavosti o autorech baví.“*

Na dotaz, zda by mohla paní učitelka více popsat jaké vzdělávací strategie a metody ve výuce o autorech používá, respondentka uvádí: *„Hodně se snažím věnovat se zajímavostem o osobách jako takových, které nejsou úplně známé. a samozřejmě upozorňuji na aktuálnost díla. Především Mácha – Vesničko má středisková, Support Lesbiens, myšlenky v díle, které jsou aktuální i dnes – strach ze smrti, nespravedlnost, milostný trojúhelník... Preferuji audiovizuální metody, skupinové práce, rozbor ukázek díla.“*

Hlavním cílem v hodinách paní učitelky Olgy je, aby se žáci seznámili s autory jinou, novou formou. Klade důraz zejména na to, aby zvolená forma byla pro žáky zajímavá a aby žáci neodsoudili tyto spisovatele jako neaktuální. *„Seznámení s autory trochu jinak, zajímavě, přiblížení a pochopení díla, které se zdá dnes již neaktuální, ovšem opak je pravdou.“*

Zájem žáků o hodiny věnované Máchovi a Němcové hodnotí paní Olga pozitivně. Podle jejího názoru žáky hodiny baví a většina se aktivně zapojuje. Své metody a strategie hodnotí jako zajímavé, ale upozorňuje, že rozhodujícím faktorem je zde žák. *„Ano, ale vždy záleží na typu žáků.“*

Paní učitelka Olga si není jistá, zda jsou její metody přímo inovativní, dbá především na to, aby obtížnost látky byla pro žáky optimální a aby učivo mělo přesah do současnosti. *„Nevím, jestli inovativní, ale snažím se látku o těchto autorech zjednodušit a více přiblížit k dnešní době.“*

Jako další zajímavé strategie a metody by si dokázala ve svých hodinách paní učitelka představit následující: *„Tak například skupinové práce na téma člověk, který se odlišoval ve své době...Nebo slohová práce ve stylu těchto autorů, žáci se snaží vytvořit vlastní text v duchu autorů a podobně.“*

Na otázku, zda paní Olga plánuje některou aktivitu v blízké době vyzkoušet, odpovídá, že ano, ale musí přizpůsobit hodinu konkrétní třídě. *„Ano, ale záleží na mnoha faktorech, na času, typu žáků a tak podobně.“*

Respondent č. 3: paní učitelka Tereza

Paní učitelka Tereza je začínající pedagožka, na základní škole pracuje prvním rokem. Do praxe se podle jejích slov velice těšila. Při přípravách na hodiny má možnost spolupracovat se svou služebně starší kolegyní, která je ochotna jí kdykoli pomoci.

Podle paní učitelky je by se měl literární kánon dodržovat i ve školních osnovách, vnímá ho totiž jako autoritu. *„Měl by se určitě dodržovat. To, že se ta díla stala literárním kánonem, je důkaz, že jsou to díla opravdu dobrá v uvozovkách. Navíc se postupem času stala i součástí národní kultury, každý žák by měl mít tedy o dílech literárního kánonu alespoň základní přehled.“*

Paní Tereza si se domnívá, že vyučovat žáky ve škole s sebou nese velkou zodpovědnost, a to nejen v oblasti učiva. Zároveň doufá, že bude schopna se zhostit své role, jak bude umět nejlépe. *„Myslím si, že učitel má ve škole velkou zodpovědnost. Já sama bych chtěla být dobrým učitelem, ale není to jednoduchý úkol.“*

Jelikož jsou díla od Boženy Němcové všeobecně známé, je to podle paní učitelky potvrzení, že jsou právoplatnou součástí literárního kánonu. Úspěch děl je tedy vlastně tím potvrzujícím faktorem. *„Ano. Její díla jsou natolik známá, že téměř každý Čech dokáže říct název alespoň jednoho jejího díla.“*

Paní učitelka popsala Máchova díla jako stále aktuální navzdory době svého vzniku. Díla hodnotí stále jako měřítko estetičnosti. Z těchto důvodů se domnívá, že je potřebné žáky s autory seznámit a samo nich bude ve svých hodinách vyučovat. *„Ano. Přestože díla K. H. Máchy vycházela před víc jak 170 lety, témata jednotlivých děl jsou stále aktuální a čtivá. Jeho díla mají své osobité a nezaměnitelné kouzlo.“*

Paní učitelka Tereza je schopna nastínit, do jaké hloubky by chtěla s žáky jednotlivé autory probírat a kolik času by jim zhruba chtěla věnovat. Nejvíce důrazu by chtěla klást na četbu a rozbor textu. *„Jednu hodinu bych věnovala základním informacím o autorovi a četbě ukázek ze zvoleného díla a následný rozbor četby. Další hodinu bych pak věnovala druhému autorovi a rozboru díla.“*

Obě díla by pak s žáky porovнала. Také bych uvažovala o zadání samostatné četby, žáci by si mohli sami zvolit dílo od Němcové nebo Máchy. “

Podle paní Terezy lze u žáků vzbudit kladný ohlas na tuto látku správným výběrem ukázky. Volila by proto u Němcové třeba i jiné dílo, než je nejznámější Babička. *„Žáci zpravidla přistupují k dílům jako Babička či Máj již a priori negativně, jsou pak překvapení, když si přečteme i ukázku z jiného díla od těchto autorů. Výběrem správné ukázky lze alespoň u některých žáků vzbudit pozornost, někdy se vyučující dočká i kladného ohlasu. “*

Při volbě strategií a metod, které by ve svých hodinách ráda použila, se paní učitelka Tereza inspirovala nejvíce z hodin didaktiky na vysoké škole. Volila by střídání hromadné, skupinové a individuální práce. *„Při četbě ukázky z díla bych zvolila například různé metody práce s textem, jako jsou myšlenkové mapy, expertní skupiny a různé pracovní listy. Líbí se mi aktivita – co by sis vzal s sebou do batůžku, kdybys jel na výlet s hlavním hrdinou knihy, nebo domysli, jak by ukázka mohla dopadnout.*

Určitě bych využila i audiovizuální techniku. Pustila bych žákům ukázku z filmu Babička a nechala bych je porovnat, jak je konkrétní příběh vyobrazen ve filmu a jak v knize. u Máje bych využila mluvené slovo a třeba vyplňování nějakého pracovního listu. u samostatné četby do čtenářského deníku bych žákům vysvětlila metodu podvojný deník. “

Paní učitelka si uvědomuje důležitost kladného vztahu žáků ke knihám a také upevňování schopnosti kriticky myslet. *„Mým hlavním cílem je vybudovat u žáků pozitivní vztah k četbě a k literárnímu kánonu. Žáci by si měli uvědomit poselství těchto děl, uvědomit si, proč jsou tato díla brána jako součást kulturního bohatství. Důležitý je také rozvoj kritického myšlení. “*

Podle paní učitelky je důležité žáky v hodinách zaujmout, zkoušet nové metody a vyhnout se užívání frontální výuky jako jediného upořádání při vyučování. Svě metody hodnotí jako zajímavé a inovativní, řada z aktivit, které s žáky vyzkoušela, žáci dříve neznali. *„Metoda podvojného deníku či expertních skupin je pro žáky zajímavá, zřejmě ji prozatím nezažili, je to vytržení z všedního dne a z monotónní frontální výuky, která žáky v uvozovkách uspává. “*

Jako další metodu, kterou paní učitelka Tereza plánuje vyzkoušet je metoda I.N.S.E.R.T. „*Tak třeba metodu INSERT na sdělení základních informací o autorech. Žáci by obdrželi krátký článek s informacemi o daném autorovi, který by nejprve samostatně, pak hromadně, rozebrali pomocí metody INSERT.*“

Respondent č.4: paní učitelka Lenka

Paní učitelka Lenka má 3 roky praxi jako učitel českého jazyka. Svými myšlenkami jsou jí blízké některé alternativní přístupy ke vzdělávání. Tímto tématem se zabývá i ve svém volném čase, ráda se účastní například školení souvisejících s alternativními způsoby výuky.

Paní učitelka Lenka uznává literární kánon jako autoritu a souhlasí s tím, aby byl oporou pro osnovy literární výchovy. Vnímá kánon jako součást naší kultury a cítí zodpovědnost za předání těchto poznatků žákům. Zároveň se však chce vyhnout kánonu jako svazujícímu prvku. „*Ano, pro mě osobně je to v uvozovkách doporučený seznam, kterým se s žáky mohu zabývat. Zároveň ale není autoritou v tom smyslu, že bych nevybírala jiné texty nebo ho brala příliš direktivně. Samozřejmě si ale myslím, že je dobré mít všeobecné povědomí o dílech, co tvořili naši kulturu. Jak ale řekla, myslím, že by nemělo být pevně dáno, která díla se mají probrat. Měla by to být spíše inspirace pro učitele a do osnov by si měl dát to, co vyhovuje jemu samotnému i žákům.*“

Paní učitelka vnímá díla Boženy Němcové i Karla Hynka Máchy podobně, jako patřící do literárního kánonu, zároveň ale uvádí, že aby žáci plně pochopili dílo, měli by mít již vybudovaný vztah ke čtenářství. „*Ano. Myslím si, že jejich díla jsou výjimečná a pro českou kulturu už typická, a že když mají děti vztah ke čtení, pak se jim mohou líbit i tato díla.*“

Paní učitelka nepokládá za nezbytně nutné věnovat zmíněným autorům na druhém stupni základní školy mnoho prostoru, spíše by se o nich pouze zmínila. „*Myslím si, že to nemusí být nutné. Dokážu si představit, že se žáci dozvědí jen o tom, že tito autoři existují, ale nebudu jim věnovat více prostoru.*“

Ve svých hodinách paní Lenka nechává často žáky pracovat formou projektu na konkrétní počet žáky volitelných autorů. Hloubku učiva upravuje paní učitelka podle potřeb, a především podle zájmu. Je ochotna se svým žákům přizpůsobit. „*Pro mě záleží na žácích – někteří zjistí jen, že existují. Někteří slyší základy o jejich životě. Někteří se jimi měsíc zabývají, čtou jejich knihy a poté o nich prezentují jiným žákům a baví je to.*“

Odezvu žáků na tuto látku paní učitelka Lenka popsala slovy: „*Pozitivně, neboť každý žák si vybere, jak moc ho to zajímá a kolik se toho chce dozvědět. Dostává se mu toho tedy tolik, co v danou chvíli potřebuje.*“

Paní učitelka přizpůsobuje metody svým žákům a mnohdy jim dává na výběr, jakou cestu si chtějí zvolit. s projekty je ve výuce spokojená a hodnotí je jako přínosné pro žáky. „*Při projektech se vlastně žáci učí sami i sebe navzájem. Je to pro ně zajímavá forma, protože pro ně není zcela běžná.*“

V brzké době má v plánu věnovat jeden projekt přímo Národnímu obrození, takže se žáci zaměří na konkrétní autory z literárního kánonu. „*Mám v plánu jeden projekt věnovat přímo Národnímu obrození a dokážu si představit, že se celý bude odvíjet od textu někoho z těchto kanonických autorů. Rozdíl by pak nastal v tom, že by se všichni žáci těmito autory museli zabývat o něco podrobněji, než je tomu v projektech, kde jsou spíše vedlejším tématem.*“

Respondent č. 5: paní učitelka Aneta

Paní učitelka Aneta zatím učí první rok v oboru český jazyk a společenské vědy. Sama sebe hodnotí jako nováčka v oboru, proto se snaží využívat poznatků získaných během studia a z vlastních zkušeností z praxe. Jako záskok měla možnost si vyzkoušet i výuku žáků na prvním stupni.

Paní učitelka Aneta by nenazvala literární kánon autoritou. „*Nejsem si jistá, zda jde zrovna o autoritu, ale určitě je jednou z částí literatury, která by se měla ve školních osnovách objevit.*“

Zároveň souhlasí, že učitel je zodpovědný za způsob, jakým ovlivňuje žáka v jeho hodnotách a postojích. „*Přímo jsem nad tím takhle nepřemýšlela, ale určitě to plyne z povolání učitele, žáci vidí v učiteli jistou autoritu.*“

Zda a proč patří B. Němcová do literárního kánonu uvádí paní Aneta kladnou odpověď a dodává: „*Podle mě patří. Navíc některá její díla jsou zahalena rouškou tajemna, zvláště třeba Babička. Barunka je Božena Němcová nebo není? Příběh Viktorky a tak dál.*“

V případě K. H. Máchy respondentka váhala, zda tohoto spisovatele zařadit do literárního kánonu na úroveň druhého stupně základní školy. Dílo Boženy Němcové jí

připadá vhodnější pro druhý stupeň, než je tomu u Máchy. „*Tady bych váhala. Je to známý spisovatel, některé jeho romány povídky jsou na tom podobně jako u B. Němcové. Ovšem myslím si, že žákům mladšího školního věku bude bližší vyprávění a diskuse o spisovatelce.*“

Jelikož paní Aneta ještě neměla možnost učit ve svých hodinách o zmíněných autorech, nemohla na některé otázky odpovědět. Metody a strategie tedy vybírá jako výhled do budoucnosti. „*Hypoteticky, podle věku. Dětem v 6. a 7. ročníku bych je zprostředkovávala pomocí děl, starším dětem i pomocí vyhledávání informací na internetu a podobně. Žáci by se totiž měli naučit pracovat i s informacemi, které si najdou sami a umět je interpretovat třeba formou referátu, které bych jim zadala.*“

Respondentka pokládá za důležité cíle, které by chtěla v hodinách u žáků rozvíjet především schopnost orientovat se v textu, schopnost kriticky uvažovat a vytvořit si vlastní názor. „*Aby se u žáků vyvinulo kritické myšlení, dokázali si sami utvořit názor a naučili se vyhledávat důležité informace ve větším objemu textu.*“

Paní učitelka Aneta popsala zážitek z náslechové hodiny, který pokládá z využitelný i ve svých hodinách, aby žáky zaujala. „*Na jedné náslechové hodině, děti zaujmul učitel Máchou tím, že popisoval jeho divoký život. Určitě byly všichni více zaujati než u předchozího spisovatele.*“

Své metody paní Aneta pokládá za zajímavé, soudí tak z kladných reakcí žáků. Za inovativní by označila zejména aktivity, které s žáky realizuje za pomoci počítače nebo interaktivní tabule. Hlavním faktorem však podle ní vždy je reakce žáků, proto se snaží svou výuku uzpůsobit jejím potřebám. „*Inovativní z pohledu technologie jako je využívání interaktivní tabule nebo počítače, ale ne na každé téma se dá vymyslet vždy něco inovativního a každá třída vnímá jinak. Proto je lepší než být za každou cenu inovativní se přizpůsobit potřebám žáků.*“

Podle slov respondentky by si ráda vyzkoušela následující aktivitu: „*Až se naskytne příležitost, ráda bych zrealizovala to, že by žáci o autorovi natočili krátký vhléd do jeho života a připravili by si vlastní scénáře, popisky a ilustrace...*“

Respondent č. 6: pan učitel Jan

Pan učitel Jan působí na gymnáziu již 10 let. Pracuje zde však pouze na částečný úvazek. Jeho velkou zálibou je také práce v rádiu, kde působí jako hlasatel a moderátor.

Na vyšším gymnáziu vyučuje předmět základy společenských věd, nyní druhým rokem učí také na nižším gymnáziu český jazyk a literaturu. Proto se často chodí radit za svou zkušenou kolegyní češtinářkou a navštěvuje také její hodiny v rámci vzájemných hospitací.

Literární kánon uznává pan učitel jako jistou formu autority. Nahlíží na něj jako na doporučený seznam literatury. *„Ano, literární kánon nejspíš je nějakou autoritou, minimálně je to směrodatné pro to, co by se mělo učit jako základ pro žáky.“*

Pan učitel je si vědom faktu, že dokáže ovlivnit mínění žáků a cítí v tomto směru zodpovědnost. Je patrné, že přemýšlí zpětně, zda vyučuje látku správně. *„Právě že si hodně uvědomuji, jaká je to zodpovědnost. Někdy nemám úplně čas na pořádnou přípravu nebo si nejsem jistý, jak něco učit. Rád využívám zkušeností kolegů a vypůjčuji si jejich nápady.“*

Boženu Němcovou i Karla Hynka Máchu uznává jako tradiční národní spisovatele, takže je radí do literárního kánonu. *„Božena Němcová i Mácha jsou podle mě základem české literatury. Byli to zakladatelé naší literární tradice.“*

Pan učitel zastává názor, že na druhém stupni by se žáci měli s Němcovou a Máchou především seznámit. Do svých hodin oba autory zahrnuje. *„Na nižším gymnáziu je potřeba žáky s autory seznámit, ne ale programově. Zaměřuji se na stručné informace, a především na to zajímavé, díky čemu si žáci látku dobře zapamatují. Také čtu se studenty ukázky, někteří si vybrali Máchův Máj do recitační soutěže...“*

Otázku týkající se hloubky učiva, odpověděl pan učitel následovně: *„Do hloubky se o Němcové a Máchovi mělo učit až na vyšším gymnáziu. Ale máme například pro žáky nastavený požadavek, že musí přečíst jedno libovolné dílo od Boženy Němcové v rámci jejich čtenářského deníku.“*

Pozitivní odezvu vnímá pan učitel například u promítání filmu nebo tvorby prezentací. *„Většinou žáky baví hodiny, kdy si pouštíme ukázky z filmového zpracování Babičky nebo Máje, taky se většinou zapojí všichni do skupinové práce, třeba když mají za úkol tvořit prezentace.“*

Pan učitel využívá skupinovou i individuální formu k práci. Jako příklad metod pak uvedl: *„Většinou se držím struktury, která je v učebnici. Stručně žákům něco povím*

a společně uděláme zápis. Čteme ukázky a potom text rozebíráme, také si pouštíme ukázky z filmů a porovnáváme je s dílem. o čtenářském deníku jsem už povídal.“

Pro pana učitele je základním cílem jeho metod, vytvořit návyk žáků na pravidelnou četbu. *„Jinak jim chci poskytnout nové informace, ale nechci je zahlcovat detaily, které si stejně nebudou pamatovat. Společně s kolegy vyžadujeme na studentech pravidelné referáty na knihy a čtenářské deníky, aby si tak zvykli, až budou načítat díla k maturitní zkoušce.“*

Některé své metody pan učitel Jan nepokládá za inovativní a zajímavé, jiné ano. *„Jak co, něco je v hodině prostě nutné udělat účelně, jindy je čas na více aktivit. Spíš se snažím přizpůsobit studentům, ale vím, že mám v tomhle ohledu ještě hodně co vylepšovat.“*

Jako aktivity a metody, které by pan učitel rád vyzkoušel, uvedl: *„Byl jsem na dovolené u Máchova jezera a mám spoustu fotek, takže bych je rád využil při hodinách, s žáky bychom mohli například diskutovat, proč zrovna tento kraj Máchovi tak učaroval.“*

Respondent č.7: paní učitelka Petra

Paní učitelka Petra učí téměř 14 let. Více než výuka literatury ji baví s žáky probírat mluvnici nebo sloh. Své povolání má ráda, uvedla však, že je náročné a že je obtížné neupadnout do stereotypu.

Paní učitelka Petra uvedla, že uznává autoritu literárního kánonu, neshledává však totéž u svých žáků. Přesto si uvědomuje, že má nějakou moc ovlivnit názory žáků a je pro žáky autoritou. Dále paní učitelka uvedla, že by se měl kánon promítnout i do podoby školních osnov. *„Podle mě by děti měly mít alespoň částečně ponětí o tom, co kdo napsal a jak tvořil.“*

Paní učitelka uvedla několik důvodů, proč by měla být B. Němcová právoplatnou členkou českého literárního kánonu, zmínila především univerzálnost jejích pohádek a zachycení národních tradic. *„Pochopitelně, že patří. Její pohádky mohou číst čtenáři všech věkových kategorií. Představuje v nich národní zvyky a tradice, obyčeje, pověsti, pověry. Nebo mínění lidí, takže člověk nepotřebuje žádnou encyklopedii nebo nudné odstavce v učebnicích.“*

Obdobně pak odpovídala i v souvislosti s K. H. Máchou. *„Bezpochyby patří. Jeho dílo ale děti na základní škole nepoberou pořádně, to ani nejde, a bude to pro ně jen další nudné nesrozumitelné čtení. K Máchovi se člověk potřebuje dopracovat, takže začít s ním na střední škole a rozvíjet na vysoké.“*

Paní učitelka zastává názor, že se má o autorech vyučovat už na základní škole, ale zároveň upozorňuje na přiměřenou hloubku probíraného učiva, to by mělo být zaměřeno na stručný přehled o životě a o obsahu vybraných děl, spíše doporučuje se zaměřit na vhodné texty a zajímavosti. *„Ano, je to zapotřebí, ovšem rozumně. Říci pouze základní údaje, děti nejsou připraveny na velké myšlenky těchto autorů a buďme upřímní, je to pro ně nezáživné čtení.“*

Jako odezvu na hodiny uvedla: *„Ježiši, to je nuda. Co znamená to slovo? Plus jejich otrávený výraz.“*

Paní učitelka střídá hromadnou a skupinovou formu výuky. Jako hlavní cíle svých metod uvedla, že se žáci mají naučit především komunikovat, spolupracovat a vystupovat před ostatními.

Zájem žáků o své hodiny popsala paní učitelka pomocí svérázného přirovnání. *„Mají o tyto témata podobný zájem asi jako o chemii. Prostě nic moc.“*

Zda považuje paní učitelka své metody za zajímavé, uvedla: *„To hodně záleží na tom, v jaké třídě právě jsem. Někdy jsem z práce dětí nadšená, jindy si říkám, že příště nic podobného...“*

Své metody nepovažuje za inovativní, protože je podle slov paní učitelky používá každý druhý učitel. Jako další aktivitu, o které se paní Petra domnívá, že by mohla žáky bavit, a chystá se ji tedy zrealizovat, plánuje s dětmi rozsáhlejší projekt. *„Chtěla bych s dětmi vytvořit projekt, který by zahrnoval i dějepis a možná ještě nějaký další předmět.“*

13. Shrnutí výsledků rozhovorů s učiteli

Informace, které jsem získala z provedených rozhovorů s vybranými vyučujícími mi pomohli získat odpovědi na zamýšlené otázky a dosáhnout tak cílů, které jsem formulovala na počátku mého výzkumu.

I. Jaký mají vybraní učitelé vztah k literárnímu kánonu, zda považují literární kánon za určitou autoritu?

Výzkum ukázal, že všichni respondenti vnímají literární kánon jako určitou autoritu. Učivo o autorech patřících do kánonu by se tedy mělo promítnout i do školních osnov literární výchovy.

Shodně však respondenti uvažovali nad mírou a hloubkou informací, které by se učitelé měli snažit žákům předat. Mnozí zmiňovali, že vnímají literární kánon jako pomyslný soupis národního literárního bohatství či že k němu přistupují jako k doporučenému seznamu autorů, o kterých by se měli ve své výuce zmínit.

Zároveň se všichni dotazovaní učitelé považují natolik za autority pro své žáky, že dokáží ovlivnit mínění žáků o kanonických autorech. Většina respondentů také vypověděla, že cítí v tomto ohledu velkou zodpovědnost. Jeden učitel přímo uvedl, že se zpětně snaží analyzovat svůj přístup a odhadnout, zda byl zvolen správně.

II. Považují učitelé B. Němcovou a K. H. Máchu za kanonické autory a zařazují je do svých hodin?

Pět respondentů ve svých výpovědích shodlo na tom, že považují osobu Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy za tradiční autory české literatury. Jedna paní učitelka výslovně popsala oba spisovatele za zakladatele moderního českého písemnictví. Přesto by však volili formu výuky i její obsah přiměřeně k rozumovým schopnostem žáků.

Dvě respondentky vypověděly, že si jejich zařazením nejsou jisté. Na vysvětlení uvedla jedna paní učitelka důvod, že Máchova tvorba se jí jeví jako příliš obtížná na žáky druhého stupně základní školy, a proto se více věnuje osobnosti a dílu Boženy Němcové, kterou považuje za vhodnější volbu pro žáky. Druhá paní učitelka uvedla, že by si dovedla představit výuku na druhém stupni bez látky zaměřené na zmíněné autory, popřípadě by

své žáky obeznámila s jejich existencí a hlubší bádání žáků ponechala na jejich aktuálním zájmu, popřípadě až na třetí stupeň vzdělávání.

Většina respondentů vypověděla, že věnují látce o Boženě Němcové a K. H. Máchovi samostatný prostor. Zaměřují se pak zejména na základní biografické informace. Několik respondentů zmínilo, že kromě stručného životopisu, zaměřují svůj výklad také na zajímavosti ze života obou autorů, aby tak ztraktivnili učivo pro žáky. Větší pozornost klade šest učitelů na výběr vhodných ukázek z díla. s ukázkami pak dále pracují, pokouší se s žáky o jejich interpretaci a rozbor, popřípadě provádějí jejich porovnání. Pouze jedna respondentka uvedla, že nechává svým žákům možnost volby, zda se budou chtít věnovat Němcové a Máchovi v rámci prezentací a projektů, či nikoliv.

III. Jaké strategie a metody výuky kánonických děl (zejména B. Němcové a K. H. Máchy) využívají vybraní učitelé působící na 2. stupni základních škol? Jak žáci na hodiny reagují?

Můžeme říci, že všichni respondenti byli schopni vyjmenovat alespoň několik metod či aktivit, které ve svých hodinách věnovaných spisovatelům využívají. Téměř všichni učitelé uvedli, že se snaží obměňovat formy výuky, volí pak nejčastěji různé kombinace hromadné, skupinové a individuální práce. Jedna respondentka výslovně uvedla, že se pokouší vyvarovat přemíře frontální výuky, která snižuje aktivitu žáků.

Jako hlavní strategie a metody jmenovali učitelé především četbu vhodných textových ukázek. s žáky poté nad přečtenými ukázkami diskutují, rozebírají je a interpretují. Jedna paní učitelka se pokouší vyvodit s žáky závěry, co je pro ně v dílech stále aktuální, jaké aspekty díla jsou stále aktuální a platné i v dnešní době. Zde tedy žáci využívají k interpretaci vlastní prožitky a zkušenosti, učí se také vyvozovat z textu konkrétní závěry.

Celkově se učitelé shodli na tom, že je nutné v žácích pěstovat pozitivní vztah ke knihám a čtenářství obecně. Několik respondentů pokládá za cíl svých literárních hodin trénovat s žáky porozumění textu, schopnost text kriticky hodnotit i analyzovat po jazykové stránce, celkově tak prohlubovat čtenářskou gramotnost svých žáků.

Jako zajímavé aktivity vyzdvihli respondenti například promítání ukázek. Zmíněno bylo filmové zpracování díla Babička a Máj, učitelé také často vedou žáky

k porovnávání filmu s knižní předlohou. Jedna respondentka promítá žákům i dokument od Olgy Sommerové. Jeden učitel zmínil promítání fotografií z prostředí „Máchova kraje“, úkolem žáků je zamyslet se nad spojitostí oblasti s autorem. Dvě respondentky zpívají s žáky ústřední píseň k filmové verzi Máje od hudební skupiny Support lesbiens. Několik učitelů svým žákům pouští mluvené slovo, například ukázky z básně Máj. Tři respondenti vypověděli, že jejich žáci recitují úryvky Máje.

Dva respondenti vedou své žáky k tvorbě čtenářského deníku, žáci mají za úkol přečíst například libovolné dílo od Boženy Němcové, jedna respondentka uvedla, že žáci zpracovávají četbu formou podvojného deníku.

Většina respondentů uváděla, že zadávají žákům referáty, v podobě individuální i skupinové práce. Učitelé tak chtějí rozvinout u žáků schopnost prezentovat své dílo, mluvit před ostatními, prosadit si svůj názor. Další zajímavou metodou byla dramatizace přečtených ukázek, aktivita - *co bych si vzal do batůžku*, metoda expertních skupin. Jedna respondentka uvedla také natáčení medailonků o autorech, přičemž žáci si sami vytvoří scénáře, ilustrace atd.

V neposlední řadě učitelé vytvářejí s žáky různé projekty. Jedna respondentka navrhla záměr propojit projekt o autorech s dalšími předměty, například s dějepisem, a vytvořit tak rozsáhlejší žakovskou práci.

S výjimkou jedné respondentky se názory shodovali v tom, že na připravené hodiny o Němcové a Máchovi žáci reagují kladně.

IV. Považují vybraní učitelé své strategie a metody výuky výše zmíněné látky za inovativní, zajímavé pro žáky, aktualizací?

Na otázku, zda považují učitelé své metody k výuce o Boženě Němcové a K. H. Máchovi za inovativní, odpovídali respondenti různě. Lze to pravděpodobně vysvětlit tím, že učitelé chápou spojení inovativní metody rozdílně. Jedna respondentka označila za inovativní pouze metody, při kterých pracuje s novými technologiemi, jako je například počítač nebo interaktivní tabule. Kromě jedné respondentky, která uvedla, že využívá stejné metody jako většina kolegů, se všichni kolegové shodují, že vyjmenované

aktivity a metody považují za pro žáky zajímavé. Popřípadě volí konkrétní metody aktivity dle typu třídy a potřeb žáků.

Tři učitelé přímo uvedli, že se neustále snaží o neotřelý přístup k podání učiva. Rádi zkoušejí nové metody, dva respondenti uvítají osvědčené nápady svých kolegů.

Za aktualizací metody můžeme považovat takové, které se věnují zejména novým adaptacím děl, nebo takové, které vedou žáky k porovnávání děl s jejich životem, zkušenostmi a současnou realitou. Tyto metody a aktivity byly již popsány výše.

14. Diskuze

Vytčené cíle se mi podařilo z velké části naplnit, a to ve smyslu vyzískaných odpovědí na dílčí otázky. Potvrdil se mi předpoklad, že většina oslovených učitelů považuje literární kánon za určitý druh autority a takto k němu přistupuje i ve svých hodinách. Většina respondentů také považuje spisovatelku Boženu Němcovou a spisovatele Karla Hynka Máchu za součást národního literárního kánonu.

Mým hlavním záměrem však bylo zjistit, zda se učitelé více věnují volbě takových strategií a metod, aby žáky vyučování bavilo. Výpovědi mi přinesli zjištění, že učitelé se snaží předkládat svým žákům nové a aktivizující metody a aktivity. Nejvíce si pak cením výčtu ověřených metod a aktivit, které dle názoru respondentů žáci přijímají kladně a baví je. Zejména některé originální nápady můžeme označit přímo za inovativní. Přestože bylo citelné, že učitelé rozumí tímto pojmem různé věci nebo raději použijí k popisu svých metod slovo nový či zajímavý.

Přesto však nesmíme zapomínat, že panuje celkový názor, který popisuje čtenářství jako na ústupu. Stav literární výchovy pak hodnotí jako neuspokojující a problematický. s názorem vybraných respondentů je tento jev do jisté míry v opozici. Zdůvodněním může být fakt, že výzkum nebyl proveden na dostatečně reprezentativním vzorku. V případě, že by byl vzorek reprezentativní, závěry výzkumu by se mohly lišit.

Dalším možným vysvětlením nesouladu obecného názoru a provedeného výzkumu může být i předpoklad, že respondenti neuváděli v rozhovorech zcela pravdivé informace.

Přesto však byli respondenti při popisování užívaných metod a strategií poměrně konkrétní, což by poukazovalo na pravdivost jejich výpovědi.

15. Závěr

Tuto diplomovou práci můžeme pomyslně rozdělit na dvě části, a to na část teoretickou a část praktickou, kterou představuje výzkum. V teoretické části je věnována pozornost problematice literárního kánonu, stručně je zde popsána jeho podstata a vznik. Práce se zaměřuje konkrétně na osobnost a dílo spisovatelů Boženy Němcové a Karla Hynka Máchy. V práci je mimo jiné osvětleno, proč jsou tito autoři považováni za součást českého literárního bohatství, za tímto účelem byly použity kapitoly přibližující život, dílo a význam obou spisovatelů. V této práci je také doloženo, že literární kánon je zahrnut i ve školských normativních dokumentech, tedy v Rámcovém vzdělávacím programu potažmo i ve vybraných Školních vzdělávacích programech. Dále je představen obraz čtenářství na druhém stupni základních škol a stručný popis stavu a perspektiv oboru literární výchova. Samostatnou kapitolu jsem se rozhodla věnovat i otázce interpretativního přístupu jako důležitého aspektu výchovy ke čtenářství a prohlubování čtenářské gramotnosti.

Důležitou část této práce tvoří výzkumná část. Pomocí rozhovorů s oslovenými učiteli českého jazyka a literatury na druhém stupni základních škol a nižším stupni gymnázia jsem se pokusila zjistit, jakým způsobem vnímají literární kánon a kanonické autory Boženu Němcovou a Karla Hynka Máchu. Posléze jaké metody, strategie a aktivity volí při výuce o těchto autorech.

Ke svému potěšení jsem dospěla k závěru, že většina učitelů cítí zodpovědnost za to, jakým způsobem látku žákům podávají a jak tím ovlivňují mínění žáků o zmíněných autorech a kanonických autorech obecně. Výzkum dále přináší množství osvědčených metod, strategií a aktivit, které učitelé používají ve svých hodinách, podle reakcí žáků je hodnotí jako přínosné a zábavné. Splnil se tak můj předpoklad a práce poskytla nové a inovativní způsoby a cesty, jak s notoricky známými autory seznámit žáky na základní škole.

V tomto ohledu musím konstatovat, že rozhovory s učiteli pro mě byly velice inspirující. Jakožto začínající učitel působící na malé škole, navíc jako jediný češtinář, velice postrádám možnost sdílení zkušeností a nápadů s kolegy z oboru. Studenti přicházející do učitelské praxe mají konkrétní, mnohdy příliš ideální a zkrácené,

představy o praxi, a o to horší je pak zjištění, že žáci nereagují na podněty učitele podle jeho očekávání. Proto pokládám didaktické metody, strategie a aktivity, které byli oslovenými autory ve své podstatě doporučeny, za další cenné příklady dobré praxe, které budu moci využít přímo ve své učitelské praxi.

16. Seznam použité literatury a dalších zdrojů

GAVORA, Peter. *Výzkumné metody v pedagogice: příručka pro studenty, učitele a výzkumné pracovníky*. Přeložil Vladimír JÚVA. Brno: Paido, 1996. ISBN 80-85931-15-X.

HAMAN, Aleš a Radim KOPÁČ, ed. *Mácha redivivus (1810-2010): sborník ke dvoustému výročí narození Karla Hynka Máchy*. Praha: Academia, 2010. Historie (Academia). ISBN 978-80-200-1872-4.

HAMAN, Aleš. *Kontexty a konfrontace*. Praha: ARSCI, 2010. Literární věda (ARSCI). ISBN 978-80-7420-005-2.

HAMAN, Aleš. *Trvání v proměně: česká literatura devatenáctého století. 2., rev. vyd.* Praha: Arsci, 2010. ISBN 978-80-7420-011-3.

JANÁČKOVÁ, Jaroslava. *Božena Němcová: příběhy - situace - obrazy*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1574-7.

JANÁČKOVÁ, Jaroslava. *Řeč dopisů, řeč v dopisech Boženy Němcové*. Praha: ISV, 2001.

JUNGMANNOVÁ, Lenka, ed. *Česká literatura rozhraní a okraje: IV. kongres světové literárněvědné bohemistiky Jiná česká literatura (?) : [Praha, 28.6.-3.7.2010]*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2010. ISBN 978-80-87481-00-4.

KUDĚLKA, Viktor. *Malý labyrint literatury*. Praha: Albatros, 1983, 600 s. *Národní literatura a komparatistika*. Vyd. 1. Editor Dalibor Tureček. Brno: Host, 2009, 280 s. Teoretická knihovna, sv. 22. ISBN 978-807-2943-050.

LEDERBUCHOVÁ, Ladislava. *Didaktická interpretace uměleckého textu jako metoda literární výchovy na občanské a střední škole: studujícím 3. a 4. ročníku učitelství 2. stupně ZŠ a 3. stupně*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1995. ISBN 80-7043-170-9.

MACHALA, Lubomír, Josef GALÍK, Erik GILK, et al. *Panorama české literatury*. Praha: Knižní klub, 2015. Universum (Knižní klub). ISBN 978-80-242-4818-9.

NEJEDLÝ, Zdeněk. *Božena Němcová*. Praha: Svoboda, 1946, 127 s.

NĚMCOVÁ, Božena. *Korespondence*. Praha: NLN, Nakladatelství Lidové noviny, 2003. ISBN 807106162X1.

NOVÁK, Arne a Dušan JEŘÁBEK. *Česká literatura a národní tradice*. Brno: Blok, 1995. ISBN 80-7029-056-0.

OTRUBA, Mojmir. *Božena Němcová: Odkazy pokrokových osobností naší minulosti*. Praha: Svobodné slovo, 1962, 272 s.

PIORECKÝ, Karel, ed. *Máchovske rezonance: IV. kongres svetove literarnevédne bohemistiky Jiná česká literatura (?) : [Praha, 28.6.-3.7.2010]*. Praha: Ústav pro českou literaturu AV ČR, 2010. ISBN 978-80-87481-03-5.

STUHLÍKOVÁ, Iva, Tomáš JANÍK, Zdeněk BENEŠ, et al. *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*. Brno: Masarykova univerzita, 2015. Syntézy výzkumu vzdělávání. ISBN 978-80-210-7769-0.

ŠTĚTINOVÁ, Dagmar. *Lori: múza Karla Hynka Máchy*. Štítý: Veduta, 2008. ISBN 978-80-86438-21-4.

TOMAN, Jaroslav. *Konstanty a proměny moderní české poezie pro děti: (tvorba, recepce, reflexe)*. České Budějovice: Vlastimil Johanus, 2008. ISBN 978-80904247-2-2.

TUREČEK, Dalibor. *České literární romantično: synopticko-pulzační model kulturního jevu*. Brno: Host, 2012. ISBN 978-80-7294-733-1.

VAŠÁK, Pavel. *Prostor Máchova díla – Soubor máchovských prací*. Praha: Československý spisovatel, 1986.

Internetové zdroje:

Literárněteoretické poznatky v literární výchově – dostupné z:

<https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/444/LITERARNETEORETICKE-POZNATKY-V-LITERARNI-VYCHOVE.html/?oblibene=1>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. [cit. 2017-07-01]. Dostupné z: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2017_cerven.pdf.

Školní vzdělávací program ZŠ Otokara Březiny. Dostupné z: https://www.zsobreziny.cz/sites/default/files/201710/SVP2016_Nase_Cesty_K_Uceni.pdf

Školní vzdělávací program ZŠ Seifertova. Dostupné z: <http://www.zsseifertova.ji.cz/sites/default/files/web/stranka/svp/priloha/kompletni-svp.pdf>

Školní vzdělávací program Gymnázium Jihlava. Dostupné z:
1<https://www.gymnaziumjihlava.cz/sites/default/files/docs/school/svp/svp.pdf>