

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra českého jazyka a literatury

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Dominika Chládková

Didaktické využití vybraných textů Ludvíka Aškenazyho v hodinách literární výchovy

na 2. stupni ZŠ

Olomouc 2020

vedoucí práce: Mgr. Jana Sladová, Ph.D.

ČESTNÉ PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma *Didaktické využití vybraných textů Ludvíka Aškenazyho v hodinách literární výchovy na 2. stupni ZŠ* vypracovala pod vedením vedoucí práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu a její tištěná verze je shodná s verzí elektronickou.

V Olomouci dne

.....

podpis

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji Mgr. Janě Sladové, Ph.D. za ochotné vedení práce a doporučení odborné literatury.

ANOTACE

Cílem práce je navrhnout náměty pro využití vybraných děl Ludvíka Aškenazyho pro žáky na 2. stupni ZŠ. K tomuto účelu byla provedena literárně teoretická a didaktická interpretace čtyř děl, která zastupují hlavní rysy autorovy tvorby. Práce se soustřeďuje na konkretizaci analýzy v podobě návrhu sedmi vyučovacích hodin. Tři z navržených vyučovacích hodin byly uvedeny do praxe. Vedle toho je také zahrnuta analýza výskytu Aškenazyho děl v čítankách pro žáky 2. stupně ZŠ.

KLÍČOVÁ SLOVA

Ludvík Aškenazy, literárně teoretická a didaktická interpretace, náměty pro práci s textem, příprava na vyučování, český jazyk a literatura

ANNOTATION

The aim of this theses is to suggest topics for usage of selected materials and work of Ludvík Aškenazy for pupils of 2nd grade of primary school. For this purpose, a literary-theoretical and didactic analysis of four works has been done, which according to my opinion represent main aspects of author's work. This thesis focuses on concretization of this analysis in the form of eight suggestions for lessons. Three of these lessons have been put into practice. In addition, an analysis of the occurrence of Ludvík Aškenazy's work in reading books for pupils of 2nd grade of primary school is also included.

KEYWORDS

Ludvík Aškenazy, literary-theoretical and didactic analysis, suggestions for work with text, preparation for teaching, Czech language and literature

Obsah

Úvod.....	7
1 Teoretická část.....	8
1.1 Představení autora a jeho díla.....	8
1.1.1 Dosavadní zpracování díla Ludvíka Aškenazyho	9
1.1.2 Použité metody.....	10
1.2 Analýza přítomnosti textů Ludvíka Aškenazyho ve vybraných čítankách pro 2. stupeň ZŠ 12	
1.3 Zdůvodnění výběru děl.....	17
1.4 Literárně teoretická interpretace.....	17
1.4.1 Pohádka Ukradený měsíc	17
1.4.2 Cvok (Psí život).....	20
1.4.3 Vajíčko (Vajíčko).....	24
1.4.4 Kniha stížností čili játra (Dětské etudy).....	26
2 Praktická část	29
2.1 Úvod do praktické části a metodologie	29
2.2 Obecné informace k hodinám uvedeným do praxe	30
2.2.1 Ukradený Měsíc	30
2.2.1.1 <i>Didaktický potenciál textu</i>	30
2.2.1.2 <i>Navržená vyučovací hodina</i>	32
2.2.1.3 <i>Reflexe vyučovací hodiny</i>	38
2.2.1.4 <i>Návrhy na změny</i>	39
2.2.1.5 <i>Naplnění stanovaných cílů</i>	40
2.2.1.6 <i>Shrnutí</i>	40
2.2.2 Cvok	40
2.2.2.1 <i>Didaktický potenciál textu</i>	40
2.2.2.2 <i>Navržené vyučovací hodiny</i>	42
2.2.2.3 <i>Reflexe první vyučovací hodiny</i>	45
2.2.2.4 <i>Návrhy na změny</i>	46
2.2.2.5 <i>Splnění stanovených cílů</i>	46
2.2.2.6 <i>Shrnutí</i>	47
2.2.2.7 <i>Reflexe druhé vyučovací hodiny</i>	52
2.2.2.8 <i>Návrhy na změny</i>	53
2.2.2.9 <i>Splnění stanovených cílů</i>	53
2.2.2.10 <i>Shrnutí</i>	53
2.2.3 Vajíčko (Vajíčko).....	54

2.2.3.1	<i>Didaktický potenciál textu</i>	54
2.2.3.2	<i>Navržená vyučovací hodina</i>	55
2.2.4	Kniha stížností čili játra.....	59
2.2.4.1	<i>Didaktický potenciál textu</i>	59
2.2.4.2	<i>Navržené vyučovací hodiny</i>	61
	Závěr	70
	Seznam použité literatury a zdrojů.....	72
	Seznam příloh.....	75

Úvod

Impulzem pro psaní literárního tématu pro mě bylo seznámení se s metodami RWCT během pracovního školení. Jako začínající učitelka a zároveň stále jako studentka magisterského studia jsem o tomto přístupu do té doby neslyšela. Ze školení jsem odcházela nadšená a s pocitem, že jsem objevila něco zásadního pro svou budoucí praxi. Metody jsem začala postupně zavádět do hodin literární výchovy a byla jsem překvapená, jaký dosah měly. Žáci se mi díky nim mnohdy svěřili i s osobními zkušenostmi. Z těchto důvodů jsou v diplomové práci navrženy lekce, které využívají právě metody RWCT. Zásadní pro tento účel bylo vybrat texty s vhodným didaktickým potenciálem. Po úvodní rešerši textů v čítankách jsem se setkala s povídkou *Cvok*. Tato čtenářská zkušenost a četba dalších autorových textů mě přesvědčila o didaktickém potenciálu jeho děl.

Práce je rozdělena na dva oddíly, část teoretickou a praktickou. V teoretické části bude krátce představen autor Ludvík Aškenazy. Před samotným výběrem konkrétních děl bylo důležité zjistit, jak často se žáci mohou s texty tohoto autora setkat. Z tohoto důvodu je zařazena také analýza výskytu Aškenazyho textů v čítankách používaných na 2. stupni ZŠ. Pro co možná nejvhodnější náměty pro výuku je třeba se s dílem dobře seznámit. Pro tyto účely se v teoretické části nachází i literárně teoretická interpretace vybraných děl.

Cílem práce je připravit didaktické náměty pro žáky 2. stupně ZŠ k vybraným dílům Ludvíka Aškenazyho na základě jejich literárně teoretické a didaktické interpretace. Náměty jsou zpracovány do sedmi vyučovacích hodin s různým zaměřením. Pro práci byla vybrána celkem čtyři díla, *Cvok* ze sbírky *Psi život*, pohádka *Ukradený měsíc*, povídka *Vajíčko* ze sbírky *Vajíčko* a povídka *Knihy stížností čili játra* z povídkového souboru *Dětské etudy*.

Praktická část obsahuje návrhy konkrétních vyučovacích hodin. Ačkoliv je hlavním cílem práce náměty navrhnout, dva z nich byly uvedeny do praxe. Diplomová práce je psána v době, kdy na základních školách probíhá z důvodu šíření covidu-19 distanční výuka. Tato skutečnost přinesla pro vyučující mnoho výzev. Vzhledem k náplni hodin literární výchovy pracujeme s předpokladem, že distanční způsob výuky nebude vyhovující.

1 Teoretická část

1.1 Představení autora a jeho díla

Ludvík Aškenazy (24. 2. 1921 Český Těšín / 18. 3. 1986 v Bolzano¹) se narodil v česko-židovské rodině. Válečná léta prožil v křehkém období dospívání. Osobní zkušenost s válkou zažil již jako jednadvacetiletý, kdy vstoupil do čs. vojenské jednotky v SSSR a účastnil se bojů u Sokolova. „*Během války obdržel sovětská a česká vyznamenání za statečnost.*“² Začal publikovat již v době vysokoškolských studií ve Lvově.³ V počátku své tvorby se věnoval zejména reportážím (např. *Ulice milá a jiné reportáže z Polska* (1950), *Německé jaro* (1950), *Indiánské léto* (1956)).⁴ Na sklonku padesátých let se začala literatura sevřená ideologickým patosem a odbojářským pohledem na dějiny lehce otvírat intimnějšímu zpracování tématu války.⁵ Hruzy války a holokaustu dokázal zpracovávat metaforičtějším způsobem.⁶ V povídkové sbírce *Psí život* (1959) emotivně propojuje lidské osudy s osudy zvířat. Silně protiválečný a humanistický náboj měla sbírka básní, písňových textů a krátkých povídek k fotografiím *Černá bedýnka* (1960).⁷ Krutost a absurditu války spolu s osudy Židů reflektoval také v povídkové sbírce *Vajíčko* (1963). Stejnomenou povídku rozvinul v rozhlasovou hru *Bylo to na váš účet* (1964).⁸ „*V Československém rozhlasu pracoval jako reportér a politický komentátor ze zahraničí,*“⁹ díky čemuž měl možnost často cestovat. O této skutečnosti svědčí začátky jeho tvorby. Byl činný nejen jako rozhlasový dramatik, ale také jako filmový scénárista. Z filmů natočených podle jeho scénářů jmenujme např. *Tam na konečné* (1957), *Můj přítel Fabián* (1953) nebo *Májové hvězdy* (1959).¹⁰ V roce 1955 obohatil tehdejší literární život

¹ BARTUŠKOVÁ, S. „AŠKENAZY, Ludvík.“ *Česká Literatura*. [online]. 1994, 42(3), s. 318 [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/43321781?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents

² Tamtéž, s. 318

³ PERSTICKÁ, D. *Ludvík Aškenazy a ti druzí*. Informace o umlčované a zamlčované literatuře. 1. vyd. Brno: Státní vědecká knihovna Brno, 1990, s. 11.

⁴ MENCLOVÁ, V., VANĚK, V. et al. *Slovník českých spisovatelů*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Libri, 2005, s. 53.

⁵ JANOUSŠEK, P. et al. *Dějiny české literatury 1945-1989* [online]. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2007, s. 288 [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: <https://www.ucl.cas.cz/edicee/dejiny/dejiny-ceske-literatury-1945-1989/214-dejiny-ceske-literatury-1945-1989-i-dil>

⁶ Tamtéž, s. 288.

⁷ PERSTICKÁ, D. *Ludvík Aškenazy a ti druzí*. Informace o umlčované a zamlčované literatuře. 1. vyd. Brno: Státní vědecká knihovna Brno, 1990, s. 11.

⁸ BRABEC, J., et al. *Dějiny české literatury 3*. [online]. 1. vyd. Praha: Nakladatelství ČSAV, 1961, s. 555.

Dostupné z: <https://www.ucl.cas.cz/edicee/dejiny/dejiny-ceske-literatury-1945-1989/214-dejiny-ceske-literatury-1945-1989-i-dil>

⁹ MENCLOVÁ, V., VANĚK, V. et al. *Slovník českých spisovatelů*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Libri, 2005, s. 53.

¹⁰ BARTUŠKOVÁ, S. „AŠKENAZY, Ludvík.“ *Česká Literatura*. [online]. 1994, 42(3), s. 318 [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/43321781?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents

o velice intimní, neangažovaný soubor krátkých povídek *Dětské etudy*. Aškenazy zde na malém prostoru ukazuje neotřelým způsobem střet světa bezelstného dítěte se světem dospělých. Postupně v jeho díle přibývalo fantazijních prvků a svou tvorbou se autor čím dál více přibližoval dětským čtenářům.¹¹ Vynikal jako autor moderních pohádek, např. *Osamělý létající talíř*, *Praštěné pohádky*, *Pohádka na klíč*, *Ukradený měsíc* aj. Jediným autorovým románem je pohádka pro děti, *Putování za švestkovou vůní, aneb Pitřísek neboli Strastiplné osudy pravého trpaslíka*.¹² Není náhodou, že v Německu, kam v roce 1968 emigroval, je známý jako autor literatury pro děti. Velkou část své tvorby psal později v němčině. Kromě této své široké tvorby pohybující se na pomezí několika žánrů přispíval do periodik *Host do domu*, *Kulturní tvorba*, *Literární noviny*, *Nový život*, *Divadlo* aj.¹³ Po válce se oženil s dcerou Heinricha Manna, se kterou měl dva syny.

Hodnota jeho tvorby spočívá ve schopnosti vidět svět specifickou poetickou obrazností, často optikou bezelstného dítěte. Mistrně dokázal pracovat s detailem, jeho prózy jsou prostoupené jemným humorem a citem pro obyčejné, všední věci. Ve svých protiválečných povídkách využívá k umocnění sdělení mrazivou ironii a mnohdy dechberoucí pointu.

1.1.1 Dosavadní zpracování díla Ludvíka Aškenazyho

Při úvodní rešerši dosavadních prací o díle Ludvíka Aškenazyho jsem se setkala se dvěma diplomovými pracemi. První práce s názvem *Rané scenáristické práce Ludvíka Aškenazyho* Anny Nádvorníkové, psané na katedře Divadelních, filmových a mediálních studií FF Univerzity Palackého v Olomouci, se zabývá vlivem Ludvíka Aškenazyho na proměnu československé kinematografie 50. let.

Zásadní přínos pro zpracování autorova díla vidím v práci Kateřiny Šaldové *Dítě jako svědomí, dětský subjekt a jeho svět ve vybraných dílech Ludvíka Aškenazyho*. Autorka se v úvodu pozastavuje nad poklesem zájmu čtenářů a českých kritiků o Aškenazyho dílo. Na základě detailní literární interpretace vybraných děl se snaží dokázat, že autor „by si zasloužil trvalý návrat do kánonu české literatury.“¹⁴ Kromě toho shromáždila mnohé literární kritiky, recenze a úvahy věnované jeho tvorbě, proto se o nich v této práci nezmiňujeme. V závěru autorka

¹¹ BARTUŠKOVÁ, S. „AŠKENAZY, Ludvík.“ *Česká Literatura*. [online]. 1994, 42(3), s. 319 [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/43321781?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents

¹² MENCLOVÁ, V., VANĚK, V. et al. *Slovník českých spisovatelů*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Libri, 2005, s. 54.

¹³ BARTUŠKOVÁ, S. „AŠKENAZY, Ludvík.“ *Česká Literatura*. [online]. 1994, 42(3), s. 318 [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/43321781?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents

¹⁴ ŠALDOVÁ, K. *Dítě jako svědomí. Dětský svět ve vybraných dílech Ludvíka Aškenazyho*, s. 130.

pochybuje o tom, že se žáci základních nebo středních škol s jeho díly setkávají. Následující kapitola na tento závěr navazuje a na základě provedené analýzy dokazuje, že minimálně žáci 2. stupně základní školy se s jeho texty mohou setkat prostřednictvím čítanek.

1.1.2 Použité metody

Při navrhování pracovních listů byly zohledňovány očekávané výstupy vzdělávacího oboru Český jazyk a literatura dané Rámcovým vzdělávacím programem pro základní vzdělávání (RVP ZV). Mezi cíle vzdělávacího předmětu literární výchova, který je jednou ze složek jmenovaného oboru, patří mj. *prostřednictvím četby poznávat základní literární druhy, učit se vnímat jejich specifické znaky, postihovat umělecké záměry autora a formulovat vlastní názory o přečteném díle. Postupně získávat a rozvíjet základní čtenářské návyky i schopnosti tvořivé recepce, interpretace a produkce literárního textu. Žáci dospívají k takovým poznatkům a prožitkům, které mohou pozitivně ovlivnit jejich postoje, životní hodnotové orientace a obohatit jejich duchovní život.*¹⁵ Takovéto pojetí nabízí vyučujícím možnost oprostít se od tradičního znalostního pojetí literární výchovy, *ve kterém dominuje tradiční nauka nad tvorbou či nad tvorbou a její smysluplnou reflexí.*¹⁶ Z cílů a očekávaných výstupů uváděných v RVP ZV je zřejmé, že literární výchova by neměla zůstat pouze u předávání faktografických znalostí literární historie a literární text by neměl být pouze dokladem předem vyslovených tezí,¹⁷ nicméně praxe ukazuje, že takto pojiímaná literární výchova není stále dostatečně naplňována.¹⁸ O. Hník ve svém díle *Didaktika literatury: výzvy oboru* zdůrazňuje expresivní charakter¹⁹ literární výchovy, který však v praxi není naplňován v takové míře, jako v jiných výchovných předmětech (např. výtvarná, hudební, dramatická, taneční a pohybová výchova), ačkoliv stejně jako ostatní pracuje s uměleckým materiálem.²⁰ Aby mohly být výše uvedené cíle naplňovány, je třeba respektovat, že *četba a tvorba ve smyslu vlastní čtenářské aktivity žáků a studentů a její reflexe a vlastní tvůrčí aktivity žáků a studentů a její reflexe jsou plnohodnotné složky literární části předmětu český jazyk a literatura,*²¹ a s tím související fakt, že *vlastním o*

¹⁵ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT ČR, 2017, s. 24. [cit. 8.10.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/>

¹⁶ HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. s. 32.

¹⁷ Tamtéž, s. 56.

¹⁸ Tamtéž, s. 21.

¹⁹ Pod *expresivními předměty* rozumíme ty školní vzdělávací předměty, ve kterých z povahy jejich vlastního vzdělávacího obsahu dominuje či by měla dominovat tzv. tvořivá expresivita. (Hník, 2014, s. 30).

²⁰ HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. s. 32

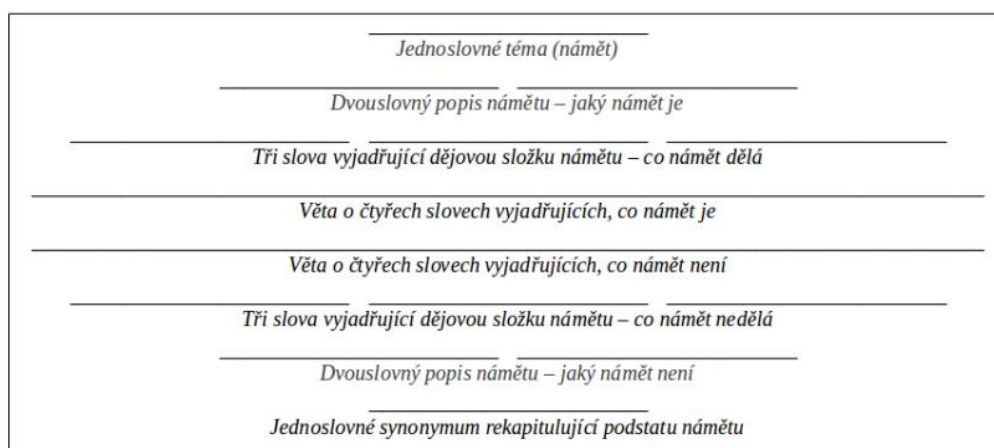
²¹ Tamtéž, s. 40.

*bsahem literární výchovy jsou texty, především texty umělecké literatury.*²² Předpokladem pro naplnění výchovného rozměru předmětu je organické propojení všech složek předmětu, tj. četba, tvorba a nauka.²³ Zatímco tradiční pojetí výuky předmětu se soustředí zejména na předávání znalostí literárněhistorické/kunsthistorické povahy, inovativní²⁴ pojetí počítá také s poznatky estetickovědní/uměleckovědní povahy. Těmto poznatkům nutně předchází četba a žáková vlastní exprese.²⁵

V navržených pracovních listech jsou využívány metody programu Čtením a psaním ke kritickému myšlení (z angl. Reading and Writing for Critical Thinking, RWCT)²⁶ rozvíjející všechny složky předmětu v různém poměru podle charakteru textu. Konkrétně byly použity následující metody:

Čtení s předvídáním – žáci čtou tiše a samostatně společný text po částech a po jeho přečtení odhadují, jak bude příběh pokračovat. Své předpoklady konzultují se spolužáky.²⁷

Diamant – metoda slouží ke shrnutí tématu. Žáci vyjadřují názory a postoje formou jednoduchého schématu o osmi řádcích.



Obr. 1 Diamant²⁸

²² HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. s. 15.

²³ Tamtéž, s. 40.

²⁴ V inovativním pojetí se stává literární výchova expresivním předmětem stejně jako ostatní školní výchovy, tedy výtvarná, hudební, dramatická a taneční a pohybová výchova. (Hník, 2014, s. 36).

²⁵ HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. s. 41.

²⁶ KOŠŤÁLOVÁ, H. *Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení* (Reading and Writing for Critical Thinking). In: Kritickemysleni.cz [online]. 2020 [cit. 12.9.2020]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu>

²⁷ ŠLAPAL, M., KOŠŤÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. 1. vyd. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012, s. 16. [cit. 8.10.2020]. Dostupné z:

https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

²⁸ Tamtéž, s. 25.

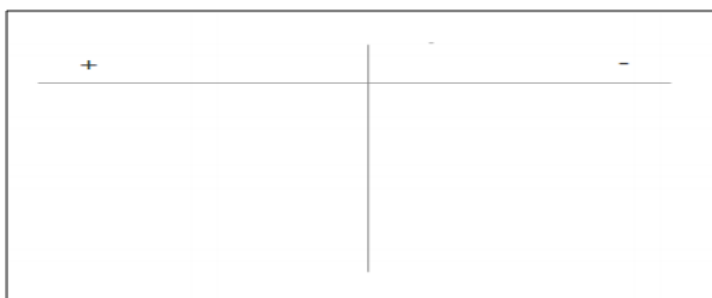
Literární kroužky – žáci čtou ve skupinách společný text. Každý žák sleduje jiný aspekt textu podle role, kterou si předem vybral, nebo která mu byla přidělena. Po přečtení žáci postupně prezentují výsledky svého čtení podle svých rolí. Role je třeba vybrat předem podle stanovených cílů (např. tazatel, předvídač, shrnovač, hledač slov, spojovatel).²⁹

Pětílístek – tato metoda slouží stejně jako diamant ke shrnutí tématu. Tabulka pro pětílístek se shoduje s tabulkou pro diamant, nevyužívá však řádky 5-7.³⁰

Poslední slovo patří mně – žáci čtou tiše a samostatně společný text. Na kartičky vypíší závažné místo z textu a na druhou stranu k němu napíší komentář o tom, proč si vybrali zrovna tuto část. Po skončení četby čtou žáci postupně své výpisky a ostatní odhadují, proč si ho žák vybral. Po zaznění všech komentářů přečte daný žák svůj komentář, po něm už nikdo výpisek komentovat nesmí.³¹ V našem případě se žáci snažili k textu vybrat obrázek, který přečtený text podle nich nejlépe ilustruje. Další postup odpovídal výše uvedenému popisu.

Řízené čtení – žáci čtou tiše a samostatně společný text. Po přečtení určité části jim vyučující pokládá otázky směřující k pochopení textu.³²

T-graf – metoda slouží k porovnání dvou aspektů nějakého jevu (klady a zápory, pro a proti).



Obr. 2 T-graf³³

1.2 Analýza přítomnosti textů Ludvíka Aškenazyho ve vybraných čítankách pro 2. stupeň ZŠ

Ještě před samotným vytvářením jednotlivých námětů bylo třeba zjistit, zda a v jaké míře se žáci 2. stupně mohou s texty Ludvíka Aškenazyho setkat. K tomuto účelu byla provedena

²⁹ ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. 1. vyd. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012, s. 27-28. [cit. 8.10.2020]. Dostupné z:

https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

³⁰ Tamtéž, s. 24.

³¹ Tamtéž, s. 27.

³² Tamtéž, s. 17.

³³ Tamtéž, s. 26.

analýza přítomnosti jeho textů ve vybraných čítankách používaných na 2. stupni ZŠ. Samozřejmě si uvědomujeme, že pouhá přítomnost textů v čítankách automaticky neznamená, že se s autorovými texty v hodinách pracuje.

Jediným, ale důležitým kritériem pro výběr čítanek byl rok jejich vydání. U čítanek vydaných od roku 1989 předpokládáme na rozdíl od čítanek vydaných před tímto rokem jejich apolitičnost. Bylo vybráno celkem 19 čítanek z 6 nakladatelství, konkrétně Fraus, Fortuna, SPN, Taktik, Alter a Nová škola, s.r.o.

Pro potřeby práce nepovažujeme za důležité zkoumat všechna vydání jednotlivých řad publikací, jelikož se mnohdy výběrem textů neliší. Pokud to bylo možné, byly u jednotlivých nakladatelství vybrány pokud možno čítanky pro všechny ročníky 2. stupně. Jejich seznam je uveden níže. Ve výsledné tabulce jsou zahrnuty pouze ty čítanky, ve kterých se objevil Aškenazyho text.

Kromě samotné přítomnosti textu v čítance bylo zohledňováno také to, jak je text prezentován, tzn. zda a jak se s ním pracuje, jaký potenciál mu autoři čítanky dávají, zda se u textu objevuje ilustrace apod. Kromě toho bude také uvedeno, v jaké kapitole čítanky se daný text nachází.

Seznam zkoumaných čítanek:

1. Nakladatelství Fortuna – Čítanka naší a světové literatury pro 6. – 9. ročníky základních škol (1992)
2. Státní pedagogické nakladatelství – Texty k literární výchově pro 5. – 9. ročník (1993)
3. Nakladatelství Fraus – Čítanka 6 (2004), 7 (2004), 8 (2005), 9 (2006) pro ZŠ a víceletá gymnázia
4. Státní pedagogické nakladatelství – Čítanka 6 (2003), 7 (2003), 8 (2002), 9 (2008)
5. Nakladatelství Nová škola s.r.o. – Čítanka pro 6. (2007), 7. (2010), 8. (2020), 9. (2019) ročník
6. Nakladatelství Alter – Čítanka 6 (2011), 7 (2014), 8 (2016), 9 (2010)
7. Vydavatelství Taktik – Hravá čítanka, Učebnice pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia (2020)

Nakladatelství + rok vydání	Ročník	Název ukázky, strana	Dílo	Otázky a úkoly	Ilustrace	Kapitola	Poznámky
Fortuna, 1992	6. – 9.	O metodě přesvědčovací, s. 33	Dětské etudy, 1966	---	---	Člověk a lidé	---
SPN, 1993	5. – 9.	Duha, s. 100	Dětské etudy, 1966	---	---	Já a svět	---
		Ošklivý čumák aneb Pokrytectví, s. 101	Dětské etudy, 1966	---	---	Já a svět	---
SPN, 2002	8.	Dušan a generál, s. 100	Májové hvězdy, 1955	---	---	Psoty a lopoty	krátký medailonek autora v úvodu ukázky, tip na četbu pro srovnání - Vajíčko
Fraus, 2004	7.	Ošklivý čumák aneb Pokrytectví, s. 137	Dětské etudy, 1966	---	Thomas Theodor Heine: Rafan, černobilá kresba	Co nás zajímá – O zvířatech a lidech	vysvětlení významů některých slov, výslovnost
		Cvok, s. 142	Psí život, 1959	---	barevná fotografie koně, Jiri Anderle: Válka je nelítostná stvůra	Co nás zajímá – O zvířatech a lidech	vysvětlení významů některých slov, výslovnost
Fraus, 2005	8.	Brutus, s. 162	Psí život, 1959	---	barevná fotografie německého ovčáka	Šoa	vysvětlení významů některých slov, výslovnost
Fraus, 2006	9.	Kytka, s. 153	Černá bedýnka, 1960	---	černobilá dobová fotografie „Pohřeb rudoarmějce“, portrét autora	Neklidné dvacáté století – O té druhé velké válce	---
Nová škola, 2007	6.	Kulový blesk, s. 170	Praštěné pohádky, 1965	ano – před čtením a po čtení	Bohumil Štěpán: barevná kresba chlapce a jeho dědečka	Děšť, blesk a hrom	odkaz na učivo v dalších učebnicích nakladatelství

Nakladatelství + rok vydání	Ročník	Název ukázky, strana	Dílo	Otázky a úkoly	Ilustrace	Kapitola	Poznámky
Nová škola, 2020	8.	Křik, s. 78	Černá bedýnka, 1960	ano – po čtení	Berthe Morisot: Kolíbka	Lidským životem krok za krokem	odkaz na učivo v dalších učebnicích nakladatelství
Alter, 2011	6.	Křik, s. 5	Černá bedýnka, 1960	---	Denisa Wagnerová: barevná kresba skupiny dětí	---	---
Alter, 2010	9.	Co je lepší?, s. 99	Vajíčko, 1963	---	---	---	---
Taktik, 2020	6.	Pohádka o pohádkáři, s. 4	Praštěné pohádky, 1965	ano – před čtením a po čtení	portrét autora	O literatuře	autorův medailonek, literárně historický kontext

Čítanky jsou řazeny převážně tematicky, pouze v jednom případě se setkáme s řazením chronologickým, konkrétně u čítanek nakladatelství Alter. V nich se u některých ukázek objevují zajímavé ilustrace a názvy knih, ze kterých byly vyňaty. Jiné doplňující informace, úkoly nebo medailonky autorů u textů nenajdeme. Ty jsou součástí sešitu *Literární výchova*, který čítanku doplňuje. V čítance tohoto nakladatelství pro 6. ročník se vyskytuje báseň *Křik*, v čítance pro 9. ročník povídka *Co je lepší?* Obě ukázky jsou zkráceny, dokonce i relativně krátká báseň *Křik*, což potenciál textu zbytečně oslabuje. Ilustraci Denisy Wagnerové také nepovažujeme za nejvhodnější. Ta zobrazuje skupinu dětí mladšího školního věku, ačkoliv báseň hovoří o novorození, které provokativně poukazuje na sociální determinaci lidského života již od narození.

Aškenazyho texty nalezneme v kapitolách *Člověk a lidé*, *Já a svět*, *Psoty a lopoty*, *Co nás zajímá – o zvířatech a lidech*, *Šoa*, *Neklidné dvacáté století – O té druhé velké válce*, *Děšť, blesk a hrom*, *Lidským životem krok za krokem*, *O literatuře*. V názvech kapitol se dají vysledovat hlavní linie Aškenazyho tvůrčího zaměření – zájem o lidské, potažmo zvířecí osudy a téma druhé světové války a holokaustu.

Za nejméně zdařilé považujeme zařazení Aškenazyho textu *Kulový blesk* v čítance pro 6. ročník nakladatelství Nová škola s.r.o. do tematicky velmi úzké kapitoly *Děšť, blesk a hrom*. Ukázka v sobě skrývá, stejně tak jako ostatní ukázky do kapitoly zařazené, mnohem větší potenciál. Toto řešení nicméně odráží snahu nakladatelství propojovat texty v čítance se svými učebnicemi odborných předmětů (zde konkrétně téma „bouřkový mrak“ v učebnici

zeměpisu), a nabídnout tak žákům možnost nahlédnout na některá odborná témata prostřednictvím beletrie. Autoři zařazováním otázek před čtením a po čtení respektují, že „(...) skutečné čtení nezačíná až ve chvíli, kdy se žákovy oči upřou do textu a luští slova a věty. A nekončí s posledním slovem a tečkou textu.“³⁴ Čítanka pro 8. ročník obsahuje báseň *Křik*, na rozdíl od ukázky v čítance nakladatelství Alter není zkrácena, navíc obsahuje otázky jdoucí za text³⁵, které nepředpokládají jednoznačnou odpověď. Pojetím otázek autoři pozívají žáka k samostatné interpretaci a respektují ho „(...) jako samostatně myslící bytost mající jednoznačné právo pokoušet se v literárním díle hledat své vlastní významy. Naopak učitel se zbavuje své role vševědoucího mentora, je ochoten s žákem nad textem diskutovat, vyslechnout jeho názor (s nímž může, ale nemusí souhlasit) a přidat názor svůj.“³⁶ Další čítankou z uvedeného seznamu obsahující otázky a úkoly k ukázkám je *Hravá čítanka pro 6. ročník* nakladatelství Taktik. Text *Pohádka o pohádkáři* zařazený do kapitoly *O literatuře* je uveden celý a stejně jako v případě čítanek nakladatelství Nová škola s.r.o. obsahuje otázky a úkoly před čtením i po čtení. Ukázky doprovází bohatý obrazový materiál, informace seznamující žáka s literárně historickým kontextem, zajímavosti spojené se vznikem díla nebo s autorovým životem, fotografie obálek knih, ze kterých byly ukázky vyňaty, příp. fotografie míst, která s dílem nějakým způsobem souvisejí. Žáci tak mají možnost seznámit se s dílem komplexně a pochopit, že literaturu netvoří „pouze“ text samotný, ale že tento text je součástí živého celku, se kterým se můžeme setkávat každý den.

Ukázce *Dušan a generál* v čítance pro 8. ročník nakladatelství SPN předchází krátký medailonek autora. Žákům je navíc ke srovnání doporučena jiná autorova povídka zabývající se tématem války, *Vajíčko*. Dodatečné informace k ukázkám nalezneme také v čítanek nakladatelství Fraus, konkrétně vysvětlení některých významů slov a jejich výslovnost.

Z celkem 19 zkoumaných čítanek se autorovy texty objevily v 11 z nich. Celkem bylo hodnoceno 13 ukázek.

Celkový výběr Aškenazyho textů do čítanek hodnotíme jako zdařilý. Objevují se texty s hlubokou myšlenkou nabízející široké možnosti využití. Z výše uvedených informací se dá

³⁴ KOŠTÁLOVÁ, H., ŠAFRÁNKOVÁ, K., HAUSENBLAS, O., ŠLAPAL, M. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. [online]. Praha: Česká školní inspekce, 2010, s. 51. [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

³⁵ 1. Pozorně si báseň přečtete a řekněte, jak na vás působí. Čím je zvláštní? 2. Inspirujte se uvedenou básní a vymyslete další otázky, které by novorozenec v současné době mohl klást.

³⁶ VALA, J. *Didaktika literární výchovy*. Vybrané kapitoly pro učitele základní školy [online]. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2017, s. 63. [cit. 30.10.2020]. Dostupné z: <http://kcj12.upol.cz/vala/ndkl/oporandkl.pdf>

usuzovat, že Aškenazy je autorem stále aktuálním. V hodinách literární výchovy se s ním počítá jako s autorem nabízejícím jazykově vytríbené texty s „velkou myšlenkou“. Tuto skutečnost svým výběrem ukázek zohledňují i autoři nejnovějších čítanek (viz vydavatelství Taktik, 2020; Nová škola, 2020).

1.3 Zdůvodnění výběru děl

Klíčem k výběru textů byla snaha obsáhnout hlavní rysy autorovy tvorby, tedy smysl pro detail, jemný humor, schopnost ukázat na krátkých výsecích reality velké myšlenky, pohled na svět očima dítěte plný fantazie a umění tragikomicky poukazovat na absurditu a krutost lidského jednání.

Vybrána byla povídka *Cvok* ze sbírky *Psí život*, povídka *Vajíčko* ze sbírky *Vajíčko*, povídka *Kniha stížností čili játra* z povídkového souboru *Dětské etudy* a pohádka *Ukradený měsíc*. Domníváme se, že v sobě skrývají vhodný didaktický potenciál a zahrnují výše uvedená kritéria.

1.4 Literárně teoretická interpretace

Při literárně teoretické interpretaci se budeme opírat zejména o *Teorii literatury pro učitele* Josefa Peterky. Aškenazyho díla budou analyzována na základě vybraných kritérií: titul, vypravěč/vyprávění, tempo, postavy, humor a další dle charakteru konkrétního díla.

1.4.1 Pohádka *Ukradený měsíc*

Žánrově se text řadí mezi moderní pohádky, v *Dějínách české literatury 1945-1989* se označuje jako „pohádka pro dospělé“. Text vznikl v době, kdy si mnozí autoři uvědomují „(...) tematickou, žánrovou a ideovou omezenost tehdejší prozaické produkce.“³⁷

Pohádka *Ukradený měsíc* vyšla spolu s pohádkou *Červená hvězda* v roce 1956 v nakladatelství Československý spisovatel. V obou textech vystupují stejné hlavní postavy, příběhy na sebe volně navazují, svou poetikou si jsou velmi podobné. Obě pohádky jsou založené na rozvíjení fantazijních prvků a jazykovém humoru. Pro tuto práci byl vybrán pouze text *Ukradený měsíc*, který se při srovnání obou pohádek vyznačuje větší epičností, proto se domníváme, že pro žáky bude atraktivnější.

³⁷ JANOUŠEK, P. et al. *Dějiny české literatury 1945-1989* [online]. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2007, s. 300. [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: <https://www.ucl.cas.cz/edicee/dejiny/dejiny-ceske-literatury-1945-1989/214-dejiny-ceske-literatury-1945-1989-i-dil>

Tématem pohádky je uvěznění Měsíce dvěma chlapci a s tím spojené důsledky. Na základě ilustrací, titulu a informace o tom, že se jedná o pohádku, si po přečtení pár řádků čtenář potvrzuje svou pravděpodobně první domněnku – příběh bude opravdu o ukradeném Měsíci. Ačkoliv nás příběhem provází vypravěč nadosobní, v úvodu budí dojem, jako by byl jednou z postav a volně pokračoval v poklidném rozhovoru s přítelem: „*Lidé mívají rádi úplněk a nevědí proč. Tu zvedají hlavu k večernímu nebi, dýchají hluboce nosem a k tomu říkají: „Dnes je nějak krásně!*“³⁸ Tento dojem vzbuzuje přítomný čas, který není pro tradiční narativní text typický. Po krátkém úvodu přejde vypravěč volně do minulého času a vyprávění začne naopak velmi typicky: „*Byli ti dva, Filip a Vavřinec, docela obyčejní darebové a žili ve vesnici Zelená Kupka (...).*“³⁹

K vyprávění je využívána tradiční er forma. Na vypravěče je upozorňováno nejen graficky, pásmo postav je odděleno uvozovkami, ale často také lexikálně, pomocí tzv. dativu sdílnosti⁴⁰ u zájmen 2. osoby: „*A byli vám ti dva zanícení rybáři.*“⁴¹ Dativ s funkcí kontaktnou se objevuje také v promluvách postav, např. „*Vavřinče, povídá Filip, „mně ti je tak divně.*“⁴²

Vyprávění postupuje chronologicky. Zajímavým oživením je moment, kdy Filip s Vavřincem uloví Měsíc. Dění v Zelené Kupce se v tu chvíli najednou prolíná s děním v Norsku, Kalifornii a v Rusku. Následuje humorné vyprávění osudů konkrétních lidí, kterých se zmizení Měsíce nějakým způsobem dotklo – od rybářů přes vědce, umělce až po dívku Andělu čekající na svého milého při úplňku. Po těchto událostech si uličníci vážnost svého činu uvědomí, chtějí ho napravit, ale to není v jejich silách. Uvedené události rámuje tři dny. „*A tři dny nikomu nic neřekli, ani starému Joudovi, který se měl stát ředitelem biografu Luna.*“⁴³ „*To vše se odehrálo asi za tři dny poté, co Filip a Vavřinec odkutáleli Zlatou hlavu do jeskyně pod Doutnáčem a zavalili vchod kamenem.*“⁴⁴ Poté, co se Anděle podaří Měsíc vysvobodit, se vyprávění vrátí opět k hlavním hrdinům. Ti si oddechnou, že se situace vyřešila za ně.

³⁸ AŠKENAZY, Ludvík. *Ukradený měsíc*. 2. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1959, s. 27.

³⁹ Tamtéž, s. 27.

⁴⁰ HIRSCHOVÁ, Milada. *Pragmatika v češtině* [online]. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013, s. 48. [cit. 10.7.2020]. Dostupné z:

https://books.google.cz/books?id=H5E5BAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=hirschov%C3%A1+pragmatika&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjLxO6wgo3tAhWT3YUKHY_5B5oQ6AEwAHoECAMQAg#v=onepage&q=hirschov%C3%A1%20pragmatika&f=false

⁴¹ AŠKENAZY, Ludvík. *Ukradený měsíc*. 2. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1959, s. 28.

⁴² Tamtéž, s. 31.

⁴³ Tamtéž, s. 40.

⁴⁴ Tamtéž, s. 49.

Ještě před začátkem vyprávění se podobně jako v divadelní hře čtenář seznámí s hlavními postavami, přesněji s „*hlavními představiteli nečekaného příběhu*“.⁴⁵ Ke každé z vybraných postav je přiřazena ilustrace, název a krátký popis poutající svou originalitou a vtipem, např. *Zlatá hlava – vysoce postavená osobnost, celkem osamělá; Starý Jouda – bývalý uličník, nyní postrach uličníků; Filip a Vavřinec – uličníci a bezmála kladní hrdinové.*⁴⁶

Přímá charakterizace postav napovídá jednoduchému příběhu. Jejich vlastnosti se v průběhu děje nemění, nevyvíjí se

Ačkoliv o Vavřincovi a Filipovi vypravěč mluví hlavně jako o „uličnících“, sám v úvodní charakteristice píše, že „*bezmála jsou to hrdinové kladní*“ a „*Z chování měli trojku – ale celkem nebyli nejhorší, jen se ráno neradi česali a vypadali podle toho. A nebáli se ničeho, co neznali. Z toho, co znali, báli se nejvíc výprasku doma, diktátu ve škole a starého Joudy ve vsi.*“⁴⁷ I přes záškoláctví a špatnou pověst ve vsi jsou chlapci postavami neutrálními, „*bezmála kladnými*“.

Fantastická postava Měsíce má veskrze kladné vlastnosti, navíc se nachází v pozici „nevinné oběti“, přesto se na své věznitele nezlobí („*Já se neumím zlobit,“ pravil Měsíc, mně se jen stýská, protože se blíží můj úplněk a já nebudu na svém pracovišti.*“⁴⁸)

Anděla Ducháčková, která „*(...) byla skromná a čistotná a noviny psaly, že v celém okrese novokačickém nebylo lepší krmíčky vepřů*“, zastupuje další jednoznačně kladnou postavu, dokonce se stává hrdinkou, která Měsíc vysvobodí a celou zápletku uzavírá.

Ostatní postavy nejsou pro posun děje důležité, vypravěč na nich ukazuje důsledky Vavřincova a Filipova jednání.

Vyprávění zpestřuje autorův osobitý slovní a situační humor. V komunikaci Vavřince a Filipa se často setkáme s originálním zvoláním, např. „*Pro okouní ocas,*“ *povídá Vavřinec, (...);*⁴⁹ „*Pro kulhavého ježka,*“ *povídá Filip, (...);*⁵⁰ „*Pro sedmnáct švestek, Filipe, prvně v životě mi jde hlava kolem.*“⁵¹ Poslední citace čerpá zároveň ze situačního humoru, kdy Vavřinec komentuje kolemjdoucí podivnou osobu s malým tělem a obrovskou kulatou hlavou. Komičnost vychází z faktu, že rčení „jde mi hlava kolem“ se využívá ve smyslu „mám toho

⁴⁵ AŠKENAZY, Ludvík. *Ukradený měsíc*. 2. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1959, nečíslováno.

⁴⁶ Tamtéž, nečíslováno.

⁴⁷ Tamtéž, s. 28.

⁴⁸ Tamtéž, s. 58.

⁴⁹ Tamtéž, s. 28.

⁵⁰ Tamtéž, s. 31.

⁵¹ Tamtéž, s. 30.

příliš“, zde je ale použito doslovně. U Měsíce se setkáme také s originálními zvoláními, jejich komičnost spočívá v předpokladu jiné každodenní reality: „*Pro měsíční hory,*“ *povídá, (...)*⁵² „*Však svítím, pro zrzavou kometu, krupice špic stará hajná!*“⁵³ Z doslovného chápání okolní reality vychází také následující situace: „*Vavřínče,*“ *zašeptal Filip, myslíš, že by se ta hlava dala uvařit?*“ „*Jdi ty,*“ *praví Vavřinec, „takovou krásu vařit. Krása se nevaří!“* „*A k čemu je ta tvoje krása, když se nevaří?*“ *povídá Filip posměšně. A Vavřinec nevěděl, jak na takovou chytrou otázku odpovědět.*⁵⁴ Chlapci posuzují okolní svět na základě vlastní zkušenosti – neustále hladoví. Z této zkušenosti vychází také rozhodnutí o tom, čím budou Měsíc v zajetí krmit: „*Budeme mu nosit lívance s povidly,*“ *rozhodl tvrdě Filip, „ať mi nikdo nepovídá, že sluneční světlo je lepší než lívance s povidly. A když budeme prodávat hodně lístků, přimastíme mu je sádlem.*“⁵⁵

Dalším příkladem autorova jemného, situačního humoru je Filipův komentář po uvěznění Měsíce: „*Pojd’,*“ *vyrazil posléze Filip, „zavalíme jeskyni kamenem, aby se nevykutálel. Protože mně ten tvůj Měsíc připadá dost vykutálený.*“⁵⁶

Lítost nad Měsícem, která chlapce později dožene, je vyjádřena následovně: „*A z obličeje mu zbyl jen nos a jedno oko, které se dívalo tak vyčítavě, že Vavřinec jeho pohled vůbec nemohl snést a Filip, který byl otrlejší, jen půl minuty.*“ Komičnost vychází z toho, že „otrlost“ se zde týká pohledu na něco krásného a je měřena konkrétním časovým úsekem.

Schopnost vžít se do dětského myšlení a fantazie prokazuje autor dále na rozvádění Vavřincovy a Filipovy myšlenky založení biografu, do kterého by se lidé chodili dívat na Měsíc za poplatek.

1.4.2 Cvok (Psí život)

Sbírka poprvé vyšla v roce 1959 v nakladatelství Naše vojsko. Sestává z pěti povídek (*Jelimánek, Cvok, Brutus, Sisi, čili psí život a Kuřátko*) reflektujících druhou světovou válku. Aškenazy zažil válku zblízka. Nejen jako válečný zpravodaj v arabsko-izraelské válce v roce 1948, ale také jako poručík v záloze 1. čs. Východní armády a styčný důstojník u štábu 1. a 4. Ukrajinského frontu.⁵⁷ Arnošt Lustig na něho v knize *O spisovatelích* vzpomíná tak, že „(...) *pokud šlo o válku, armádu a osobní zkušenost, nebyl zelenáč. (...) Měl za to, že už zažil horší*

⁵² AŠKENAZY, Ludvík. *Ukradený měsíc*. 2. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1959, s. 54.

⁵³ Tamtéž, s. 59.

⁵⁴ Tamtéž, s. 31.

⁵⁵ Tamtéž, s. 38.

⁵⁶ Tamtéž, s. 39.

⁵⁷ LUSTIG, A., MALIŠOVÁ, M. *O spisovatelích*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Franze Kafky, 2010, s. 22.

věci.“⁵⁸ Na rozdíl od svých prvních povídkových sbírek, které jsou ideologicky vyhraněné a poplatné době, se v těchto příbězích vyjadřuje k válečným utrpením více metaforicky.

Tématem povídky *Cvok* je osud zvířete ve válce. Protagonistický titul *Cvok* má funkci upoutávací a zároveň informativní. V kontextu povídkové sbírky čtenáři napovídá „bytosť“ negativně zasaženou děním války. V první větě se dozvídáme další pojmenování hlavní postavy: „Říkali mu Jarda, také Jarda bláznivej, a ponejvíce Cvok.“ Vypravěč v prvním odstavci pouze naznačuje, že příběh bude pojednávat o koni: „(...) *nebýt toho, že se psal rok 1955, mohl by na něm jezdit i dobrý šlechtic Alonso Quijano z vesnice La Mancha, zvaný též Don Quijote.*“

Po přečtení těchto řádků se čtenář pravděpodobně zarazí. Vypravěčsky odlehčený úvod a přirovnání postavy k Donu Quijotovi není typickým začátkem protiválečně laděného textu. Později si čtenář uvědomí, že vše, co autor píše, píše záměrně tak, aby se pomalu ale jistě dostal k mrazivé pointě. Zvířata jsou vlečena rozmary lidí, jednou jsou využita ve válce, jednou např. v cirkusu, jak o tom vypráví první povídka souboru. Nikomu nezáleží na jejich potřebách a bolestech, stejně tak jako nikomu nezáleží na řadových vojácích, kteří jsou kvůli válce odtrhávání od svých rodin.

Vyprávění začíná retrospektivně, píše se rok 1955 a vypravěč se vrací o deset let zpátky, aby čtenáře seznámil s příchodem Jardy do Stříbrného Přívozu, kde se celý děj odehrává. Prostý voják ho zde nabídl rodině Králů: „*Jardu nabídl lacino, za dvě slepice, deset vajec a jednu voskovou svíci, pomalovanou zlatem.*“⁵⁹ Vypravěč v úvodu popisuje povahové rysy hlavní postavy, neprozrazuje však, o koho se přesně jedná. Jako by na chvíli na čtenáře zapomněl a vzpomínal na starého přítele. Vzápětí však větou „*Není tu co tajit, Jarda byl kůň, starý valášek a hnědka, ke všemu ještě veterán bez penze a bez medailí, kterému nedali ani trafiku.*“⁶⁰ hlavní postavu osvětlí. Tempo vyprávění je dynamické, až na zmíněný úvod nenechává vypravěč čtenáře na podstatné informace dlouho čekat. Po chvíli čtení se dovíme, že byl kůň ve válce vystaven neustálé, ohlušující palbě. Při loučení se svým původním pánem kýve kůň hlavou. Vypravěč tuto skutečnost vysvětluje s lehkou samozřejmostí: „*Přinesl si to z války, ohlušen někde u Labe, když už se zdálo, že i koňům nastává lepší život.*“⁶¹ Vtom se děj lehce zpomalí a vypravěč na chvíli čtenáře podezřele ukolébává poetickým vyprávěním o tom, jak se kůň před

⁵⁸ LUSTIG, A., MALIŠOVÁ, M. *O spisovatelích*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Franze Kafky, 2010, s. 22.

⁵⁹ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 22.

⁶⁰ Tamtéž, s. 21.

⁶¹ Tamtéž, s. 23.

ohlušením napásl zelené trávy a „*laškoval na jedné německé louce s klisnou ze saského velkostatku, která se zatoulala ke kozáckému pluku a přes svůj vznešený rodokmen se chtěla spustit s kolchozními kmány.*“⁶² Čtenář díky narážkám (spojení jako *německá louka, saský velkostatek, spustit se s kolchozními kmány*) tuší, že tímto idylka končí. Věty „*Příštího dne se otevřelo nebe tisícem ohnivých jazyků, země řvala bolestí, jak ji pálil bílý fosfor a rozdíraly plameny; mnoho jezdců padlo v ten den a ještě více koní, i když válka byla moderní a kavalerie se do ní vlastně už nehodila.*“⁶³ působí vedle předchozí citace silně kontrastně.

Vypravěč se po této vsuvce vrací do chvíle, kdy voják předává koně rodině Králů, tentokrát s většími detaily a odbočkami. Poté dostane vyprávění opět rychlý spád. Následuje objasnění přezdívky, které Jarda dostal. Ty nezapříčinilo jeho stálé kývání hlavou, ale projev strachu a úzkosti ze střelby při mysliveckém honu. Po několika výstřelech Jarda utíká ze stáje a vrátí se až následující odpoledne. Po návratu je hospodářem zpráskán bičem, „*(...) ne dlouho, ale aby byl v hospodářství pořádek.*“⁶⁴ Po této události proběhne mezi hospodářem a jeho ženou rozhovor, který obsahuje jednu z důležitých myšlenek textu: „*Ten kůň je jako člověk!*“ „*Proto ho mlátíš,*“ *řekla paní Králová. „Člověk se musí mlátit nejvíc,*“ *řekl Král, „a taky se nejvíc mlátí. Když je kůň jako člověk, jeho chyba.*“⁶⁵ Po těchto slovech následuje další smutná scéna, ve které si děti ze statku povídají s Jardou, tak jak to mají ve zvyku. Jejich hra, při které jim Jarda vše odkývá, se ale změní ve výsměch. „*Jardo, že si bláznivej?*“ *A Jarda jim zakýval hlavou, jako že je. Tím jim udělal velikou radost. Zeptaly se ho ještě pro jistotu: „Jardo, že jsi cvok?“ I na to jim Jarda zakýval.*“⁶⁶

Povídku uzavírá příhoda s uličníkem Frantou Rosáků. Ten když zjistí, že se Jarda bojí výbuchů, s radostí na něj nastraží past. Jakmile se hospodář s Jardou vrací z pole, Franta na cestu připraví bouchací žabky. Ve chvíli výbuchu hospodář očekává, že se kůň splaší, ale to se nestane. Najednou jako by se zastavil čas. „*Ale bláznivej Jarda neudělal nic. Nesplašil se. (...) Najednou pod ním klesly nohy, padl na kolena jako raněný člověk a začal naříkat takovým vysokým koňským ržáním, že se tomu žádný ženský pláč nevyrovná (...)*“⁶⁷ Poté vypravěč opět využívá kontrastu a popisuje svěží jarní počasí.

⁶² AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 23.

⁶³ Tamtéž, s. 24.

⁶⁴ Tamtéž, s. 24.

⁶⁵ Tamtéž, s. 25.

⁶⁶ Tamtéž, s. 25.

⁶⁷ Tamtéž, s. 26.

Příběh je vyprávěn v er formě nadosobním vypravěčem, pásmo řeči postav a vypravěče je odděleno. Vypravěč situace nehodnotí, zůstává tichým pozorovatelem, tato neangažovanost a jakási ironická lhostejnost už tak smutné scény ještě umocňuje: „*Byl to docela obyčejný nervový šok, který se vyskytuje nejen u koňů, ale i u lidí, kterým moc stříleli u hlavy.*“⁶⁸

Vedle hlavní postavy v příběhu vystupuje voják, hospodář Král, dvě děti a chuligán Franta Rosáků. Všechny postavy jsou plošné, podřízené ději a mají funkci symbolickou. Postavy voják a chuligán Franta Rosáků děj rámuje. Voják Jardu přivede z války, Franta Rosáků ho do války skrze žabky vrátí. Ani jeden však není viníkem Jardovy smrti – tím je totiž válka. Jak sám při loučení voják říká: „*Odpust', holoubku, že jsme tě do té lidské války zzzatáhli. Vždyť my ji také nechtěli.*“⁶⁹ Příznačné je také „vojáckovo“ koktání, ani on válku nechtěl, byl do ní zavlečen a nezůstal nepoznamenán.

Ač se to může zdát zvláštní, svou roli hraje v povídce i humor. Představení charakteristických vlastností v úvodu, název a srovnání s postavou Dona Quijota ve čtenáři může vzbuzovat očekávání rozverně humoresky. Vypravěč v tomto duchu pokračuje a ke čtenáři promlouvá: „*Není tu co tajit, Jarda byl kuň (...), ke všemu ještě veterán bez penze a bez medailí, kterému nedali ani trafikku.*“⁷⁰ Další ukázkou tragikomiky je cena, za kterou byl Jarda prodán: „*(...) byl nabídnut lacino – za dvě slepice, deset vajec a jednu voskovou svíci, pomalovanou zlatem.*“⁷¹ Komicky působí také vojákovo koktání umocněné nahněvaným tónem hlasu. Zdrojem komiky je také Jardovo kývání hlavou a s ním spojená dětská naivní hra. „*Jardo, “ ptaly se děti, “jsi kuň? “ A Jarda jim přikývl, že je. “Jardo “ tázaly se děti, “pustí nás táta v sobotu do biografu? “ A Jarda kýval, že je táta pustí. “Jardo, “ vyptávaly se dále, “bude zejtra pršet? “ Bude, kýval Jarda a měl pravdu; když nepršelo zítra, tak jistě pozítří. Jednou se ho také optaly: “Jardo, bude válka? “ A Jarda kýval, smutně, ale rozhodně. Ale nikdy neřekl, kde a kdy.“⁷² Jak bylo již zmíněno, naivní a roztomilá hra se později změnila v krutý výsměch. Od této scény je ladění vyprávění již zřetelně smutné, někdy je narušeno ironickým kontrastem: „*A den byl svěží, šeríky ještě plně nerozkvetly, takže se z nich linula jen slabí vůně, ještě panenská. (...) Jarda už neržál. Ležel na asfaltce a čím dál pomaleji kýval svou dlouhou a citlivou koňskou hlavou.*“⁷³ Jako by*

⁶⁸ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 27.

⁶⁹ Tamtéž, s. 27.

⁷⁰ Tamtéž, s. 22.

⁷¹ Tamtéž, s. 22.

⁷² Tamtéž, s. 23.

⁷³ Tamtéž, s. 27.

to všechno nebylo málo, povídka je uzavřena bezstarostným tónem: „*Neházejte jim pod nohy žabky. Může je přepadnout smrt, která je vlastně nikdy nepřestala vést v evidenci.*“⁷⁴

1.4.3 Vajíčko (Vajíčko)

Spolu s *Psím životem* se *Vajíčko* řadí k protiválečným povídkovým sbírkám. Sbíрка byla vydána v roce 1963, tedy v době, kdy se autor již oprostil od „*(...) ideologické zaslepenosti, která jeho prózy degradovala na nástroj politické propagandy.*“⁷⁵

Samotnému příběhu předchází úvod, který v podstatě shrnuje hlavní myšlenku: „*Každý život má své hrdiny a staty. Není nám souzeno znát jejich skutečnou roli ve hře. Koho považujeme za hrdinu, bývá často statista; štěk našeho života se někdy stává osudem.*“⁷⁶

Námět povídky je velmi prostý. Student gymnázia volá neznámým lidem a dělá si z nich legraci. Každý pátek ve tři hodiny volá panu Kohoutkovi a ptá se ho, zda je doma pan Slepíčka. Rozhovor probíhá pokaždé stejně:

- *Dobrý den!*

- *Dobrý den.*

- *Je prosím doma pan Slepíčka?*

- *O, nikoliv! odpovídal kultivovaný hlas po krátkém odmlčení, – u telefonu Eduard Kohoutek.*

- *Tak Slepíčka není doma? říkával pokaždé s novým úžasem student. – A snesla vám včera vajíčko?*

- *Nikoliv, nesnesla, odpovídal klidný, zdvořilý hlas. – Máte rád vajíčka, studente?*

- *Večce z duše nenávidím, pravil mladík. – Tak to bude asi omyl.*⁷⁷

V názvu použil autor předmět symbolizující rozhovor studenta s panem Kohoutkem – vajíčko, mluvíme tedy o titulu objektovém. Rozhovor se opakuje každý týden, 17. listopadu 1939 se však pan Kohoutek telefonátu nedočká. Uvedené datum odkazuje na uzavření vysokých škol nacisty a odvedení mnoha studentů do koncentračních táborů. Domníváme se, že ani čas *pátek ve tři hodiny* nebyl v souvislosti s vyprávěnou událostí zvolen náhodně. Dle evangelia je to čas, kdy na kříži zemřel Ježíš Kristus – Žid.

Příběh se odehrává v Praze během druhé světové války. Vyprávění využívá er formu a je chronologické, odvíjí se rychlým tempem. Toho je dosahováno zejména pomocí sumarizace

⁷⁴ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 27.

⁷⁵ HAMAN, A. *Od novináře k básníkovi*. In *Světla zastaveného času*. Praha: Mladá fronta, 1992.

⁷⁶ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 96.

⁷⁷ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 96.

a narativních mezer. Příkladem sumarizace je vývoj hlavní postavy od puberty až po dospělost shrnutý v několika málo větách: „*Student žil, a tudíž stárl. Úspěšně proklouzl pubertou, dozríváním a nakonec zkouškou dospělosti i imatrikulací na fakultě.*“⁷⁸ Narativních mezer se objevuje také několik, např.: „*Stručně řečeno, z koncentráku se nedalo telefonovat.*“⁷⁹ Okolnostem cesty do koncentračního tábora není věnována žádná pozornost, pro povídku to není důležité. Jak sám vypravěč říká: „*Co se s ním všechno stalo, to je jiná povídka anebo román.*“⁸⁰ Jedním ze záměrů této povídky je poukázat na zdánlivě nepodstatné činy v našem životě (zde volání neznámým lidem), které se nám mohou stát osudnými.

Povídkou provází nadosobní vypravěč, a i když se převážně neprezentuje v první osobě, svými komentáři a sumarizacemi na sebe často upozorňuje. Čtenář může vnímat jeho nadvládu nad příběhem. Již zmíněný úvod, v němž se o vývoji příběhu nic nedozvíme, čtenáře upozorňuje, že k němu promlouvá vypravěč. Postavu studenta uvádí následujícím způsobem: „*Byl jeden člověk, jmenoval se, řekněme, Pokštefl.*“⁸¹ Vypravěč se zde výrazně projevuje použitím první osoby ve slovese „*řekněme*“ – jako by čtenáře pozíval ke spoluvytváření textu. Pro vypravěče celé sbírky je typický výrazný odstup od zobrazovaných událostí a také časté a kruté ironizování. Podstatné momenty v životě odbývá narativní zkratkou, jako by o nic nešlo – „*Trochu měl štěstí, kapánek se v tom naučil chodit, a vůbec, byl to takový neřád. Přežil to.*“⁸²

Postavy v příběhu vystupují dvě – student Pokštefl a pan Kohoutek. Čtenář po výše uvedeném představení studenta Pokštefla může předvídat, že postava nebude výrazně individualizovaná, ale bude představovat určitou skupinu lidí. Z hlediska vztahu k ději jsou obě postavy plošné – jejich charakter je jednoznačně určený, autorovi nejde o jejich hlubší psychologické vykreslení. Pan Kohoutek je charakterizován jako „*(...) přívětivý a sonorní člověk s kultivovaným hlasem.*“⁸³ Ačkoliv se jeho věk nedozvíme, na základě této krátké, ale výstižné charakteristiky můžeme usuzovat muže v důchodovém věku. Dá se říci, že život studenta Pokštefla rámuje. Poznává ho v období raného dospívání a opět se s ním setkává až v jeho dospělosti. Na začátku příběhu tyto dva muže pojí pouhý žert, na konci se na základě tohoto žertu pan Kohoutek stává prvním člověkem, kterého Pokštefl po válce navštíví.

⁷⁸ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 96.

⁷⁹ Tamtéž, s. 96.

⁸⁰ Tamtéž, s. 96.

⁸¹ Tamtéž, s. 96.

⁸² Tamtéž, s. 97.

⁸³ Tamtéž, s. 27

Studenta Pokštefla poznáváme jako bezstarostného mladíka, který si užívá života. Pravděpodobně by prožil obyčejný život, ale „*Svět, který s ním částečně počítal pro neznámé cíle, pokračoval ve svém nezávislém vývoji.*“⁸⁴ Jeho bezstarostnost mu ukončilo odvedení do koncentračního tábora. Tuto skutečnost vypravěč pouze konstatuje, stručně a bez emocí: „*Stručně řečeno, z koncentráku se nedalo telefonovat.*“⁸⁵ Jako by poznámka byla málo lhostejná, vypravěč celou situaci završuje následovně: „*Tak se ten mladý muž alespoň v tomhle směru polepšil.*“⁸⁶

I když příběh končí v podstatě dobře, život už nikdy nebude jako dřív. Zmínka o Pokšteflově třesoucí se ruce při závěrečném telefonátu nenápadně odkazuje na trvalé následky zážitků z války. V této povídce není důležité, jaké byly, ale že se staly a zanechaly svou stopu.

1.4.4 Kniha stížností čili játra (Dětské etudy)

V *Dětských etudách* (1955) se čtenář setkává s okouzlejícím pohledem dítěte na svět konfrontovaným s pohledem dospělého. Jedná se o nadčasové dílo, o čemž svědčí mj. i jeho vydání jako audioknihy z roku 2016.

Všednodenní situace vidíme z pohledu naivního, nevinného dítěte, které svému otci pokládá jednoduché otázky. Na tyto jednoduché otázky se však paradoxně těžko hledá odpověď. Příběhy nabízejí čtenáři neotřelým způsobem pohled na zásadní lidské otázky.

Co je to krása? Co je to smrt? Co je podstatou radosti? Jak moc záleží na úhlu pohledu? To je pouze nepatrné množství otázek, nad kterými se dá během četby přemýšlet.

Povídka *Kniha stížností čili játra* byla vybrána z toho důvodu, že zpracovává konflikt mezi rodičem a dítětem, tedy téma pubescentnímu čtenáři velmi blízké.

Titul využívá předměty důležité pro děj – *knihu stížností* a *játra*, nazýváme ho tedy objektový.⁸⁷

Hybatelem děje je dítě a jeho nespokojenost s jednáním rodičů, přičemž vypravěč splývá s postavou otce, který ke čtenáři promlouvá v ich formě. Projevuje se typickými znaky osobního vypravěče – „*(...) příběh prezentuje převážně z vlastního hlediska, zaujímá*

⁸⁴ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 97.

⁸⁵ Tamtéž, s. 97.

⁸⁶ Tamtéž, s. 98.

⁸⁷ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment s.r.o., 2007, s. 121.

*angažovaný postoj k událostem, tíhne k ich formě a vnitřnímu monologu a je vždy více či méně nespolehlivý.*⁸⁸

Příběh postupuje chronologicky, vyvíjí se rychle a neobsahuje odbočky. Již v první větě se dozvíme příčinu celého vyprávění: „*V úterý jsme se pohádali.*“⁸⁹ Čtenář se tedy hned v úvodu dozvídá zásadní informaci – proběhla hádka. To v něm vzbuzuje zvědavost, a očekává vysvětlení. Příběh dále výrazně posouvají dialogy postav, které převažují nad projevy vypravěče. Postavy se objevují tři – dítě, otec, matka. Zastupují komplikovaný svět dětí a rodičů a rozdílnost jejich pohledu na různé situace. Postava maminky pouze pomáhá rozvíjet styl komické nadsázky, se kterou je příběh čtenáři podáván: „*A tu i ona si uvědomila, jak je utlačovaná.*“⁹⁰

Dítě představuje čistotu jednání, naivitu a vytrvalost. Nemá problém bez vytáček sdělit, co ho trápí: „*A že jsem mu nedávno vysvětloval, co je demokracie, a proč prý to nedovedeme doma. A že se cítí být utlačován jako dítě.*“⁹¹ Otec jeho stížnost zamítne, ale aby později ulevil svému svědomí, zavádí knihu stížností, „*(...) aby byla demokracie pro všechny*“.⁹² Toto řešení se synovi velmi zalíbilo a „*Knihu stížností si bral s sebou do postele a stále přemýšlel, nač by si mohl stěžovat.*“⁹³ Dětská bezelstnost číší i z otázky: „*Neznáš, tati,*“ říká, „*nějakou hezkou stížnost?*“⁹⁴

Mezi stížnostmi se mj. objevila následující: „*Mně nechutnají játra – a proč je musím jíst? Tátovi nechutnají játra a játra nejí.*“⁹⁵ Otec stížnost odbyde několika argumenty, kterým dítě ale nemůže rozumět, a situaci považuje za vyřízenou. Syn v tomto jednání však odhalí pokrytectví a trefně ho komentuje: „*Když vy mne ale vždycky přesvědčíte, že nemám pravdu*“ *pronesl s velkou hořkostí.* „*A pak tomu říkáte demokracie (...)*“⁹⁶ Tato věta velmi výstižně vystihuje častý pocit dětí vůči rodičům, potažmo dospělým – „nemůžu rozhodovat sám za sebe, dospělí stejně vždycky dosáhnou svého, vedle nich jsem bezmocný apod.“ Otec přesvědčuje syna o nutnosti jíst játra, ale sám je nejí. Argumentem mu je to, že on už vitamíny nepotřebuje, jelikož je dospělý. V řešení situace tedy převážily praktické argumenty bez ohledu na přání dítěte.

⁸⁸ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jiloviště: Mercury Music & Entertainment s.r.o., 2007, s. 212.

⁸⁹ AŠKENAZY, L. *Dětské etudy*. 3. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1957, s. 79.

⁹⁰ Tamtéž, s. 79.

⁹¹ Tamtéž, s. 79.

⁹² Tamtéž, s. 80.

⁹³ Tamtéž, s. 80.

⁹⁴ Tamtéž, s. 80.

⁹⁵ Tamtéž, s. 80.

⁹⁶ Tamtéž, s. 81.

Později si otec uvědomuje své pokrytectví a nad řešením přemýšlí: *Kdo je v právu? Co má převážit – logické argumenty, nebo soucit?*⁹⁷ Mnohdy to jsou i dospělí, kteří se při neustálé nutnosti rozhodovat se cítí bezradní a zoufalí. Otcovo řešení kompromisem je v podstatě také zoufalé – než aby ustoupil, raději začne jíst játra, a dodá tak synovi alespoň malý pocit spravedlnosti. V tomto rozhodnutí vidí konečně skutečnou rovnoprávnost, ale přitom ani on, ani syn nebyl spokojený. Situaci tak odevzdaně uzavírá tím, že podobná rozhodnutí se týkají zkrátka všech, „(...) jimž život dopřál nemilou povinnost říkat lidem: *Jezte, prosím – jsou v tom vitaminy.*“⁹⁸ Tedy všech, kdo mají děti.

⁹⁷ AŠKENAZY, L. *Dětské etudy*. 3. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1957, s. 82.

⁹⁸ Tamtéž, s. 82.

2 Praktická část

2.1 Úvod do praktické části a metodologie

Úplně prvním záměrem této práce bylo vypracovat pouze náměty, které by nabídly vzhled do možností práce s texty Ludvíka Aškenazyho. Jelikož je práce psána v době, kdy jsou z důvodu vládních nařízení spojených s šířením covidu-19 uzavřené školy, není možné vyplnit pracovní listy za osobní účasti žáků. Právě tato skutečnost se stala inspirací k tomu, aby alespoň některé náměty byly uvedeny do praxe. Díky tomu bude možné zhodnotit, jak efektivní mohou být moderní technologie, konkrétně aplikace pro videohovory, ve výuce literární výchovy při distanční výuce. Kromě toho mohou výsledky částečně sloužit jako vstupní představa o přijetí děl Ludvíka Aškenazyho žáky 2. stupně ZŠ. Pro zobecnění poznatků je množství zapojených žáků a použitých textů samozřejmě nedostatečné, nicméně výsledky mohou sloužit alespoň jako odrazový můstek pro případné další zkoumání. Práce bude zadána žákům 6. a 8. ročníku. Pro 6. ročník byly vybrány ukázky z pohádky *Ukradený měsíc*, pro 8. ročník z povídky *Cvok*.

Pedagogové všech typů škol se na jaře roku 2020 dostali do velmi náročné situace. Najednou se všichni ocitli doma a s povinností vzdělávat distančně si museli zkrátka nějak poradit. I když pedagogové ve svých hodinách využívali některé vzdělávací technologie již před obdobím distanční výuky, neznamenal to, že výukové materiály mají v digitalizované podobě a dokážou je s žáky efektivně sdílet. Po delším hledání se naše škola rozhodla na 2. stupni využívat webovou službu Google Classroom. Ta pedagogům umožnila vytvářet jednoduché kurzy, ve kterých se svými žáky sdíleli výukové materiály, zadávali jim hromadné pokyny a úkoly. Učitelé měli možnost psát rychle a efektivně zpětnou vazbu, s žáky si mohli také chatovat. Písemná komunikace však nebyla dostačující. Žákům chyběla interakce se spolužáky i s učitelem. Osobní kontakt byl částečně kompenzována videohovory, které sloužily zejména ke konzultacím aktuálních úkolů a k vysvětlení nového učiva. Hovory probíhaly pomocí aplikace ZOOM, žáci během nich měli vypnuté webkamery i mikrofony, aby se alespoň částečně předcházelo nepříjemnému přerušení spojení. S tímto opatřením se ovšem pojí i negativa – učitel si nemůže být jistý, že se žák na druhé straně věnuje zadanému úkolu, a pokud není zrovna vyvolán, učitel nemá ani jistotu o tom, že je žák přítomen.

Délka videohovorů zdarma je v aplikaci ZOOM omezena na 40 minut. Jelikož videohovory probíhaly na celé škole pouze do 13:00 hodin, a navíc ve většině předmětů, měl učitel možnost „sejít“ se s žáky pouze jednou týdně. Z těchto důvodů proběhlo vypracování v rámci videohovoru pouze s jednou třídou z ročníku.

Ještě před samotným představením možností práce s jednotlivými texty bude nastíněn jejich didaktický potenciál, který vychází z literárně teoretické interpretace představené v teoretické části. Texty nabízejí více nosných myšlenek, do návrhů vyučovacích hodin budou zahrnuty pouze některé z nich, v jedné vyučovací jednotce není možné zaměřit se na všechny.

Při analýze didaktického potenciálu vycházíme z postupu pro didaktickou analýzu v *Metodice rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* od kolektivu autorů Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol. Ondřej Hausenblas vysvětluje, čeho a proč by si měl učitel při výběru textu všimnout: „*smysl textu a autorský záměr, čtenář a text, žánr textu a způsob autorova podání, forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění*“.⁹⁹

2.2 Obecné informace k hodinám uvedeným do praxe

Nejprve bude popsán průběh vyučovacích hodin. Dále zhodnotíme dosažení stanovených cílů a uvedeme návrhy na případné změny. V hodinách převažovala z technických a časových důvodů metoda rozhovoru. Postupné kladení otázek v této situaci umožňovalo nejrychlejší zpětnou vazbu, samostatné plnění úkolů by komunikaci ještě více zdržovalo.

V případě, že se v reakcích na otázky sešlo více podobných odpovědí, byla vybrána ta nejvýstižnější. V některých úsecích přecházel rozhovor v diskuzi, žáci na své výpovědi reagovali. Každá věta, příp. souvětí odpovídá výpovědi jednoho žáka. Nespisovné a hovorové výrazy a koncovky obsažené v projevech žáků jsou ponechány, ale slovosled byl v některých případech pro lepší srozumitelnost pozměněn.

2.2.1 Ukradený Měsíc

2.2.1.1 Didaktický potenciál textu

A) Smysl textu a autorský záměr

Významnou součástí textu jsou mnohé komické situace, jejichž záměrem je čtenáře pobavit a také upozornit na možnosti jazyka. Na hlavních postavách nám autor ukazuje, že dětský hrdina nemusí být dokonalý – autor si vybral dva „uličníky“, kteří se učí poznávat svět raději venku než ve školních lavicích. Způsobí problémy v podstatě na celém světě a nejsou schopni je vyřešit, přesto jsou hrdiny, jejich hrdinství vychází z jejich dětské naivity. Text by tedy mohl odpovídat na otázku: *Musejí být hrdinové sto procentně kladní, aby byli hrdiny?*

⁹⁹ ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. 1. vyd. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012, s. 82. [cit. 10.7.2020]. Dostupné z: https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

Dalším důležitým aspektem příběhu je přátelství. Filip a Vavřinec mají odlišné povahy a občas mezi nimi vyvstanou menší spory, přesto zůstávají přáteli. Po zjištění důsledků svého činu si nic nevyčítají a svorně vyčkávají, co se bude dít. Toto chování by mohla vystihnout následující myšlenka: *Přátelé se nemusejí vždy na všem shodnout, aby byli přáteli.*

Text také na extrémním případě ukazuje, že naše neznalost může mít nedozírné důsledky. Hlavním hrdinům nedochází, že Měsíc nesvítí pouze v jejich vesnici a že prochází různými fázemi. Sami později litují, že ve škole často chybí. Text může být využit i v hodině zeměpisu jako doprovodný materiál k poučení o měsíčních fázích. Příběh žákům ukazuje, že informace získané ve škole se nám mohou hodit v každodenním životě, tedy čím více víme, tím lépe jsme schopni odhadnout dopad našeho jednání.

B) Čtenář a text

V šestém ročníku žáci již vědí, že Měsíc je družice, která obíhá kolem Země, a tudíž není možné ho chytit. Mají také povědomí o tom, že se z naší perspektivy v průběhu jednoho měsíce mění jeho viditelnost a prochází tzv. měsíčními fázemi.

Kromě rozvíjení těchto faktických informací se dá s textem pracovat i na úrovni osobnostního rozvoje. Každý žák má nebo měl jistě nějakého kamaráda, se kterým se někdy pohádal. Ačkoliv hádka v knize není výrazně rozvíjena a základní myšlenkou pohádky není řešení konfliktu mezi přáteli, může přesto posloužit jako téma pro diskuzi. *Co je důležitého v přátelství? Už jsi někdy zažil/a konflikt? Jak jsi ho vyřešil/a?*

Poté, co si Vavřinec s Filipem uvědomí důsledky svého činu, mají strach a nevědí o nikom, komu by se svěřili. Tato situace může být také vhodným impulzem pro zamyšlení. *Způsobili už žáci ve svém životě nějakou situaci, kterou následně neuměli řešit, a báli se s ní svěřit svému okolí? Situaci, u které nedokázali odhadnout její důsledky?*

Některým informacím děti věří z důvodu nedostatečné informovanosti. Žáci by si mohli vybavit nějakou domněnku z dětství, která jim byla okolím později vyvrácena (např. že hvězdy nejsou malé svítící tečky).

C) Žánr textu a způsob autorova podání

Žánr pohádky žáci znají, v 6. ročníku již vědí, že existují pohádky lidové a autorské. Předpokládáme, že každý žák četl nějakou pohádkou, ať už lidovou, nebo autorskou. Tyto čtenářské zkušenosti pomáhají žákům lépe se v textu orientovat, předvídat, oddělit fikci od reality apod. Že se jedná o pohádku autorskou čteme mj. z odkazů na dobu vzniku, která se

projevuje moderní technikou teoreticky schopnou přistát na Měsíci a také společenskými poměry – kvality Anděly Ducháčkové jsou měřeny pracovními výkony ve vepřině „(...) v celém okrese novokačickém nebylo lepší krmičky vepřů. A skutečně měla doma praporek a také diplom.“¹⁰⁰ Na těchto a dalších příkladech můžeme žákům demonstrovat rozdíl mezi autorskou a lidovou pohádkou.

D) Forma a jazykové prostředky

Podrobně byly jazykové prostředky popsány v literárně teoretické analýze. V případě problémů s pochopením ironických narážek a jazykových hříček by žáci byli ochuzeni o důležitý aspekt vyprávění, proto je dobré se na těchto místech zastavit a pokusit se žáky navést k hlubšímu pochopení. Můžeme tak žákům ukázat, že příběh nemusí být plný akčních scén a zvrátů, aby nás zaujal, hodnotu má i způsob jeho podání a jazyková kvalita.

2.2.1.2 Navržená vyučovací hodina

Předmět:	Český jazyk a literatura
Téma hodiny:	Ukradený měsíc – srovnání autorské a lidové pohádky
Číslo hodiny:	-
Výukový cíl:	Žák <u>bude ochoten sdílet</u> se spolužáky své názory a dojmy z četby. Žák <u>porovná</u> rozdíl mezi autorskou a lidovou pohádkou a po skončení hodiny <u>bude motivován k přečtení</u> celého textu pohádky Ukradený měsíc.
Kdo:	homogenní skupina 18 žáků 6. ročníku (6 žáků s PO)
Kde:	klidné prostředí s přístupem k počítači
Organizační forma:	online, hromadná výuka
Metody:	čtení s předvídáním, řízené čtení
Pomůcky:	počítač, připojení k internetu, pracovní list v elektronické nebo tištěné podobě
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků, znaky lidové pohádky
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina

¹⁰⁰ AŠKENAZY, Ludvík. *Ukradený měsíc*. 2. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1959, s. 56.

A) Evokace

V úvodní části se žáci dozvědí autora textu a titul – *Ukradený měsíc*, na jehož základě budou odhadovat postavy a dějiště příběhu, možného adresáta apod. Účelem aktivity je vzbudit v žácích zájem ukázkou si přečíst a zapojit jejich fantazii. Své odhady si následně ověří v následující fázi při četbě ukázek.

Vyučující: Dnes budeme číst ukázky z knihy *Ukradený měsíc*. O čem příběh asi bude?

Žáci: O Měsíci. Někdo ho ukrad.

Vyučující: Kdo by v příběhu mohl vystupovat?

Žáci: Děti. Myši, myslely si, že je to sýr.

Vyučující: Kde a kdy by se mohl příběh odehrávat?

Žáci: V noci. Ve velkém městě. Na vesnici. Kdykoliv přes den. Ve vesmíru.

Vyučující: Pro koho by příběh mohl být?

Žáci: Pro děti – ukrást měsíc nejde. Bude to nějaká pohádka.

B) Uvědomění

Ještě než se žáci začnou do první ukázky, zopakují si své dosavadní vědomosti o pohádkách. Se znaky tohoto žánru byli seznámeni na začátku roku, měli by tedy znát i rozdíl mezi autorskou a lidovou pohádkou. Lekce může tedy sloužit jak k opakování, tak i k prohloubení učiva. Vyučující vyzve žáky, aby mu sdělili své dosavadní znalosti o pohádkách. Odpovědi si bude během hodiny zapisovat a sdílet je přes svou obrazovku.

U několika ukázek budou mít žáci za úkol srovnat přečtený text s typickými znaky lidové pohádky, odpovědi bude vyučující opět zaznamenávat a sdílet. S tímto zápisem se bude dále pracovat v závěru hodiny. Ostatní uvedené otázky se vyučující snaží směřovat k rozvíjení fantazie, k propojení textu s životem žáků a k rozvíjení schopnosti vyvozovat souvislosti na základě dostupných informací.

Vědomosti žáků (heslovitě):

- začátek pohádek: bylo nebylo, za devatero horami, žili byli, ...
- konec pohádek: zazvonil zvonec a pohádky je konec, a žili spolu šťastně až do smrti, ...
- postavy: ježibaba, princezna, princ, drak, kočka, kouzelné předměty, ...
- prostředí: les, chatrč, vesnice, království, hrad, ...
- neznáme autora

Úkol 1: Přečti si následující ukázkou.

Lidé mívají rádi úplněk a nevědí proč. Tu zvedají hlavu k večernímu nebi, dýchají hluboce nosem a k tomu říkají: „Dnes je nějak krásně!“

A také říkají, že se měsíc třpytí jako stříbro, anebo že svítí jako zlato. Ale nikoho nenapadne, že se vlastně také někdy musí vykoupat, aby byl čistý, lesklý a zářivý. Jen dva uličníci, Filip a Vavřinec, na to přišli, a právě do těch by to nikdo neřekl. Už také proto, že lidé nevěří ničemu, co se nepříhodilo zrovna jim.

Vyučující: Viděli jste při čtení nějaké barvy?

Žáci: Ano – stříbrná, zlatá, bílá, modrá, šedá.

Vyučující: Máte rádi úplněk? Pociťujete na sobě při něm změny?

Žáci: individuální odpovědi; Žáci nejčastěji dávali úplněk do spojitosti se spánkem.

Vyučující: Zopakujte si opět typický začátek pohádky. Liší se nějak tento?

Žáci: Jo, ten začátek není typický, začíná úplně jinou větou. Je takový zvláštní. Není tam to „bylo nebylo“.

Úkol 2: Přečti si následující ukázkou.

Byli ti dva, Filip a Vavřinec, docela obyčejní darebové a žili ve vesnici Zelená Kupka nad rybníkem Rákosníkem, který byl zelený a modrý zároveň. Z chování měli trojku – ale celkem nebyli nejhorší, jen se ráno neradi česali a vypadali podle toho. A nebáli se ničeho, co neznali. Z toho, co znali, báli se nejvíc výprasku doma, diktátu ve škole a starého Joudy ve vsi.

A byli vám ti dva zanicení rybáři. A protože se rádi najedli, byla jim dobrá každá mřenka.

Jednou se také stalo, že chytili kapra, a to se poprvé v životě pohádali – komu břicho a komu hřbet. A jelikož se nemohli shodnout, pustili kapra znovu do rybníka Rákosníka a chytali jen mřenky. Tak si neměli co závidět a spravedlivě se dělili – tobě mřenka, mně mřenka.

Vyučující: Připomněla vám ukázkou něco z vašeho života?

Žáci: Ano – taky se často hádám s bráchou. Taky se někdy s kamarádkou pohádáme.

Vyučující: Jaké mají uvedené postavy vlastnosti?

Žáci: Jsou zlobiví. Měli trojku z chování, tak asi hodně zlobili. Báli se výprasku a diktátu, takže se asi ani dobře neučili.

Vyučující: Jsou vám Vavřinec a Filip něčím sympatičtí?

Žáci: Ani ne. Nevím. Ano, byli na sebe hodní – kapra raději vrátili.

Vyučující: Musejí mít hrdinové vždycky kladné vlastnosti?

Žáci: Jo. Vždycky ne, každý má svoje klady i zápory. Kluci měli trojku z chování, ale přitom na sebe byli hodní.

Vyučující: Jaké poučení si z toho můžeme vzít?

Žáci: Každý může mít nějaké chyby, i hrdina. Nikdo není dokonalý.

Vyučující: Ano, správně.

Vyučující: Zopakujte si opět, jaké prostředí je pro pohádku typické. Liší se nějak toto prostředí?

Žáci: Ani ne, i normální pohádka by se mohla dít na vesnici, u rybníka. Já myslím, že to není typické, podle toho, co jsme říkali na začátku – neděje se to v žádném království.

Úkol 3: Přečti si následující ukázkou.

A jednou, když ti chlapci seděli na břehu rybníka a dívali se do vody, jestli se jim v děravé síti netřepotá rybka, uviděli najednou, že od lesa přichází malý člověk, a ten má obrovskou zlatou a kulatou hlavu.

„Podívej,“ říká najednou Filip. „Koukni se, Vavřínče, co to přichází do lesa za divnou osobu?“

„Pro okouni ocas,“ povídá Vavřinec, „člověk to není, protože má hlavu ze zlata. Zvíře to není, protože má lidské oči. Vodník to nebude, protože náš vodník, jak ho znám, by se tak daleko nepustil. Pro sedmnáct švestek, Filipe, prvně v životě mi jde hlava kolem.“ A už mlčeli a byli zticha jako pěny.

Vyučující: Kdo by podle tebe mohla být přicházející osoba? Podle čeho tak usuzuješ?

Žáci: Postava, která ukradla Měsíc. V názvu totiž je, že ho asi někdo ukrad. Slunce, má zlatou a kulatou hlavu a mohlo by chodit, když je to knížka pro děti.

Vyučující: Zopakuj si, jaké postavy jsou pro pohádku typické. Liší se od nich nějak postavy v tomto textu?

Žáci: Jo, jsou tam dva obyčejný kluci, neobjevuje se tam žádná čarodějnice nebo princezna. Jsou tam ty obyčejný kluci, ale je tam i pohádková postava, a ta může být i v těch starých pohádkách.

Úkol 4: Přečti si následující ukázkou.

Člověk se zlatou hlavou si také sedl ke břehu a namočil si zlehka bosé nohy ve vodě. „Ju,“ povídá, „to bude koupáníčko, to si zaplavu prsa, a možná i naznak. A také se krásně umyju vodou a mýdlem Hellada, aby mě na zemi nepomlouvali. Najednou vám sundal ten člověk zlatou hlavu a hodil ji do vody.

Vyučující: Proč si myslíte, že autor napsal, že se Měsíc koupe a myje?

Žáci: Měsíc se ve vodě odráží a vypadá to, jako by tam opravdu byl.

Vyučující: Ano, uvažujete správně.

Úkol 5: Přečti si následující ukázkou.

A voda se jen zavlnila a v mžiku to vypadalo, jako by se v ní koupal měsíc.

„Pro kulhavého ježka,“ povídá Filip, „koukej, Vavřince, vždyť je to Měsíc.“

„No jo,“ povídá Vavřinec, „ale proč si, potvora, myje jen hlavu. To má proti nám výhodu.“

(...) „Vavřince,“ zašeptal Filip, „myslíš, že by se ta hlava dala uvařit?“

„Jdi ty,“ praví Vavřinec, „takovou krásu vařit. Krása se nevaří!“

A k čemu je ta tvoje krásu, když se nevaří? povídá Filip posměšně.

A Vavřinec nevěděl, jak na takovou chytrou otázku odpovědět.

Vyučující: Pobavila vás ukáзка něčím?

Žáci: Ani ne. Mně přišlo vtipný to „pro kulhavého ježka“, ještě jsem to neslyšel, představil jsem si ho, jak má sádru a kulhá. Mně teda přišlo vtipný, že chtěli vařit krásu, ale jsou to děti, tak ještě asi nevědí, že to je blbost.

Vyučující: Vavřinec nevěděl, jak odpovědět na Filipovu otázku. Zkuste mu pomoci a odpovězte za něj.

Žáci: individuální odpovědi; Z krásy se můžeme potěšit. Krása je k radosti. Je nám hezky, když zažijeme něco hezkého.

Úkol 6: Přečti si následující ukázkou.

„No, Filipe,“ povídá rozšafně Vavřinec, „viděli jsme právě, jak se koupal Měsíc. Tak ti mám velkou chuť, Filipe, jednu si na ten Měsíc počíhat a chytit ho do naší sítě. Co myslíš, Filipe, že by se pak stalo?“

Vyučující: Zkuste odpovědět za Filipa. Co by se stalo, kdyby Měsíc zmizel z oblohy?

Žáci: Nebyl by život. Je důležitý pro Zemi. Nebyl by příliv a odliv. Nebylo by to na Zemi hezké. Nebyl by úplněk.

Vyučující: Myslíte si, že se klukům podaří Měsíc chytit?

Žáci: Jmenuje se to „Ukradený měsíc“, tak asi jo. Je to knížka pro děti, tak by to klidně šlo.

Úkol 7: Přečti si následující ukázkou. Co by se dalo doplnit do mezer v textu?

Když tam přišli příště, už v jeskyni nebylo nic. Ani modravý pruh světla, ani růžově zářící krápníky, ani Měsíc. „Už tu není, je konec našemu trápení,“ zavýskli si oba darebové. „Filípku, Vavřínče, máme po starosti, bráško!“ A jeskyně zela černou tmou, nikde ani paprsek. Ale opatrný Filip se pro jistotu zeptal: „Měsíci, že už tam nejsi?“ A z jeskyně se ozval zvonivý hlas: „Jsem, jenže nejsem vidět.“ „Jak to, že jsi, když nejsi?“ povídá Filip. „Kdybys byl, tak bys byl.“ A Měsíc si na ně přec jen zvykl, spustil tedy trochu zhurta, jako by je znal bůhví jak dlouho. „Pro měsíční hory,“ povídá, „kdybych aspoň byl v rukou nějakých vzdělanců. To chodíte do školy a nikdy jste neslyšeli o?“ „O?“ povídá Filip. „To jsme ještě neměli.“ „Měli, přiznal Vavřínek, „jenže jsme ten den byli na mřenkách.“ A pochopili, že ze starého Měsíce roste nový Měsíc a že se svého trápení nezbavili.

Vyučující: Co by se dalo doplnit do mezer v textu? V obou se objevují ta samá slova.

Žáci: O Měsíci. O fázích Měsíce. O měsíčních fázích.

Vyučující: Ano, „o měsíčních fázích“. Kluci ve škole chyběli, když se toto učivo probíralo. Myslíte si, že toho litovali?

Žáci: Asi jo, protože vypadali hloupě. Taky mi někdy přijde, že do školy chodím zbytečně, ale někdy se mi to hodí.

Vyučující: Ano, litovali a uvědomili si, že se ve škole mohou dozvědět věci, které využijí v praktickém životě.

C) Reflexe

Reflexe se zaměřuje na porovnání autorské a lidové pohádky. Vyučující sdílí s žáky zápis jejich odpovědí a otázkami je směřuje k porovnání jednotlivých typů pohádek.

Typické znaky pohádky – lidová	Ukradený měsíc – autorská
začátek: bylo nebylo, za devatero horami, žili byli, ...	Jo, ten začátek není typický, začíná úplně jinou větou. Je takový zvláštní.
konec: zazvonil zvonec a pohádky je konec, a žili spolu šťastně až do smrti	Konec neznáme.
postavy: ježibaba, princezna, princ, drak, kočka, kouzelné předměty	Jo, jsou tam dva obyčejný kluci, neobjevuje se tam žádná čarodějnice nebo princezna. Jsou tam ty obyčejný kluci, ale je tam i pohádková postava, a ta může být i v těch starých pohádkách.
prostředí: les, chatrč, vesnice, království	Ani ne, i normální pohádka by se mohla dít na vesnici, u rybníka. Já myslím, že to není typické, podle toho, co jsme říkali na začátku – neděje se to v žádném království.
neznáme autora	Známe autora.

Vyučující: V úvodu hodiny se objevil názor, že se bude jednat o text pro děti, o pohádku. Podívejte se na zápis vašich odpovědí. Objevují se znaky lidových pohádek i v textu Ukradený měsíc?

Žáci: No, některé ano, některé ne.

Vyučující: Dá se tedy stále souhlasit s tím, že se jedná o text pro děti, o pohádku?

Žáci: Nevím. Tak napůl. Já znám ale hodně pohádek, kde vůbec nejsou princezny ani ježibaby, třeba Krteček. Jo, to je pravda.

Vyučující: Ano, uvažujete správně. Lidové pohádky vznikaly velmi dlouhou dobu, vycházely ze zkušenosti lidí a předávaly se z generace na generaci, nemůžeme tedy určit konkrétního autora. Tímto předáváním se částečně měnily, ale hlavní motivy zůstávaly stejné, staly se typickými. Pohádky byly původně určeny pro dospělé. Postupem času se začaly objevovat pohádky vytvořené konkrétními lidmi, měly tedy svého autora. Těmto pohádkám říkáme pohádky autorské/umělecké/moderní.

Vyučující: Láká vás přečíst si celou pohádku?

Žáci: Ani ne. Přišla mi o ničem. Bylo tam málo děje. Byla taková divná. Možná je to jen kousek, třeba by se to časem rozjelo.

2.2.1.3 Reflexe vyučovací hodiny

A) Evokace

Ačkoliv se jedná o aktivní třídu, na začátku hodiny bylo potřeba žáky povzbudit k tomu, aby se nebáli sdílet své návrhy. To přisuzujeme podmínkám, ve kterých práce s textem probíhala, v běžných podmínkách se totiž většina žáků zapojuje bezprostředně.

Na otázku „*Kdo by v příběhu mohl vystupovat?*“ se objevila překvapivá odpověď – myši. Odůvodněním bylo, že „*Myši si mohly myslet, že Měsíc je sýr.*“ V ostatních případech odpovídali žáci dle předpokladů. V odpovědi na otázku „*Pro koho by příběh mohl být?*“ se žáci shodovali – příběh by podle nich mohl být pro děti.

B) Uvědomění

Před čtením ukázek byli žáci vyzváni, aby uvedli jim známé znaky pohádek. Pamatovali si poměrně dost informací, v případě potřeby je vyučující navedl otázkou ke konkrétní oblasti znaků, např. „*Kde se nejčastěji pohádky odehrávají?*“

Otázky byly voleny tak, aby zahrnovaly nejen přímou spojitost s textem, ale také spojitost se životem žáků. Na druhý typ otázek žáci reagovali velmi spontánně a ochotně. Hned na začátku je zaujala otázka týkající se úplňku. Někteří se při ní rádi rozpovídali o svých zkušenostech, což motivovalo ke sdílení i žáky, kteří se tak často neprojeví.

U čtvrté ukázky, zhruba ve druhé polovině vyučovací hodiny, jeden z žáků narušoval hodinu psaním do obrazovky. Jelikož nebylo možné napomenout konkrétního žáka, trvalo navracení k práci déle než obvykle. Žáci byli upozorněni na to, že ztracený čas bude nahrazen ihned po skončení hodiny.

Čtení šesté a sedmé ukázky proběhlo spolu s reflexí v prodloužení hodiny. Na otázku týkající se důsledků zmizení Měsíce odpovídali žáci bez dlouhého rozmýšlení. Poslední ukázka byla zvolena proto, aby si na ní žáci uvědomili, že se ve škole mohou dozvědět spoustu informací, které se jim jednou mohou hodit. Na základě jejich odpovědí usuzujeme, že si tuto skutečnost uvědomili.

C) Reflexe

Domníváme se, že tato fáze žáky bavila. Měli možnost pracovat s poznatky, které shromáždili sami během hodiny. Ověřili si, že pohádka nemusí vždy obsahovat typické znaky, aby byla pohádkou. Dozvěděli se / zopakovali si, že rozlišujeme pohádku lidovou a autorskou.

Na poslední otázku reagovali žáci spíše negativně. Podle jejich slov „*byla pohádka o ničem, bylo v ní málo děje a byla taková divná*“. Jeden z žáků uznal, že by příběh mohl být postupně zajímavější.

2.2.1.4 Návrhy na změny

Zásadní změnu by bylo vhodné provést v časovém rozvržení lekce. Mohl by se snížit počet ukázek, lekce by tak mohla proběhnout v jedné vyučovací jednotce, bez prodlužování. Jako další možnost se nabízí rozvrhnout lekci do dvou vyučovacích jednotek. V obou případech by vznikl větší prostor pro sdílení žáků a také pro písemné zpracování některých úkolů. Pro zpracování některých úkolů by bylo také vhodnější poskytnout žákům více času na rozmyšlení.

K písemnému zpracování se nabízí úkol v šesté ukázce: „*Zkuste odpovědět za Filipa. Co by se stalo, kdyby Měsíc zmizel z oblohy?*“ Žáci by své odpovědi psali v celých větách na předem nachystaný papír (ne do počítače). Své výstupy by následně četli přímo v hodině. Prostor pro písemné zpracování by mohli dostat také u druhé otázky: „*Jsou vám Vavřínek a Filip něčím sympatičtí?*“ a „*Připomněla vám ukázka něco z vašeho života?*“

2.2.1.5 Naplnění stanovených cílů

Odpovědi byly od žáků vyžadovány pouze ústní formou, ne všichni se tedy dostali ke slovu. Z toho důvodu nelze soudit, zda došlo k naplnění cílů opravdu u všech žáků. Navíc není možné zjistit, zda se hodiny účastnili opravdu všichni přihlášení žáci. Často se stává, že se do videohovoru přihlásí, ale prakticky se neúčastní.

Na základě práce většiny žáků během hodiny hodnotím první dva cíle jako splněné. Poslední cíl se na základě vyjádření většiny žáků splnit nepodařilo. Výsledek přisuzujeme charakteru samotného textu, ve kterém se výrazně projevují lyrické prvky. Jak shrnuli sami žáci, „*Bylo tam málo děje.*“

2.2.1.6 Shrnutí

Na otázky reagovali žáci převážně aktivně a bezprostředně. Nejvíce se projevovali při otázkách vztahujících se k jejich životu. Průběh hodiny byl zhruba v polovině narušen psaním na sdílenou obrazovku jedním z žáků. Narušení přisuzujeme charakteru samotného textu a podmínkám, ve kterých hodina probíhala.

Text posloužil k představení autorské pohádky a k jejímu následnému srovnání s pohádkou lidovou. Na základě reakcí na poslední otázku soudíme, že k tomuto účelu mohly vhodněji sloužit jiné autorovy pohádky, např. ze souboru *Praštěné pohádky (1965)*, v nichž se znaky moderní autorské pohádky, jako *reálné a aktualizační prvky, kouzelné motivy jako součást každodenní reality*,¹⁰¹ *zdůrazňování dětské vnímavosti, netradiční obraznost, absurdní humor a jazyková hra*,¹⁰² projevují mnohem výrazněji, a mají tedy větší potenciál zaujmout i pubescentního čtenáře.

2.2.2 Cvk

2.2.2.1 Didaktický potenciál textu

A) Smysl textu a autorský záměr

Vypravěč příběhu je přímý, scény popisuje věcně a bez zbytečného sentimentu, někdy s humorem. Tento způsob vyprávění by mohl být pro žáky atraktivní.

Podnětných myšlenek je v textu více, hlavní, sjednocující myšlenkou by mohlo být: *Zvířata i řadoví vojáci jsou ve válce nedobrovolně a všichni její účastníci jsou trvale poznamenáni.* Text by mohl odpovídat také například na otázku: *Je možné, aby účastníci na zážitky z války někdy*

¹⁰¹ MOCNÁ, D., PETERKA, J.. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha: Paseka, 2004, s. 473.

¹⁰² Tamtéž, s. 479.

zapomněli? nebo *Jak moc může lidi a zvířata ovlivnit účast ve válce?* Příběh s sebou nese i etické otázky, např. *Mají lidé právo na to zatahovat zvířata do svých válek?* Někoho by mohla také napadnout otázka, proč se osudem zvířat ve válce vůbec zabývat, vždyť důležitější je přece lidský život. Na tuto otázku autor provokativně naráží po vysvětlení Jarda kývnání hlavou – „(...) u lidí by tomu řekli nervový šok nebo tik, ale kdo se stará o koňské nervy?“¹⁰³ S poslední uvedenou otázkou souvisí také Králova krátká úvaha: „Člověk se musí mlátit nejvíc,“ řekl Král, „a taky se nejvíc mlátí. Když je kuň jako člověk, jeho chyba.“¹⁰⁴ Nejenže není důležité zabývat se utrpením zvířat, nakonec ani lidský život nemá velkou váhu, vždyť člověk se musí mlátit nejvíc.

B) Čtenář a text

Žáci druhého stupně mají základní znalosti o 2. světové válce. Předpokládáme, že v osmém ročníku žáci vyvodí, o jakou válku se v povídce jedná. Dá se také předpokládat, že většina žáků má nebo měla nějaké domácí mazlíčky. Během svého života se tak mohli setkat se smrtí některého z nich. Mohou uvažovat o tom, za jakých okolností, a zda vůbec je pro ně smrt přijatelná. Příběh zvířete v nich může vzbudit soucit. Možná už někdy zažili, že někdo v jejich okolí zvířeti ubližoval, nebo znají člověka, který se chová „jako uličník Franta“. V tom případě je možné bavit se o tom, jak se v takových situacích chovat. Může se stát, že se ve třídě najde žák, který s uličníkem Frantou a jeho činem bude sympatizovat. V tom případě by se měl učitel pokusit žákův postoj pochopit a případně usměrnit. Vojáček s koněm pravděpodobně mnoho zažil, nejspíše má k němu nějaký citový vztah, přesto ho prodá. *Proč to asi udělal?* Žáci se tedy mohou zamyslet nad tím, zda už se někdy museli vzdát nějaké věci.

C) Žánr textu a způsob autorova podání

Dějová linie vyprávění se dá lehce sledovat, s výjimkou úvodu, kdy se vypravěč vrací o deset let zpět, ale ani tato část plynulost čtení výrazně neztěžuje. Vypravěč scény záměrně nekomentuje, působí nezúčastněně, aby čtenáře vyprovokoval k přemýšlení a k uvědomění si absurdity války. Tento přístup by mohl být pro žáky matoucí.

D) Forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění

Povídka rozvíjí na malém rozsahu více důležitých myšlenek, pro žáky může být náročné tyto myšlenky odhalit bez porozumění některým pojmům.

¹⁰³ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 23.

¹⁰⁴ Tamtéž, s. 25.

Žáci 8. ročníku znají příběh o Donu Quijotovi a s ukázkou z tohoto díla se již seznámili. Pasáž zmiňující tuto postavu je důležitá z hlediska pochopení vypravěčova přístupu k zobrazovaným skutečnostem – pod „komickými“ scénami se skrývají velmi závažná témata.

Žákům pravděpodobně bude jasné, co je to penze, zavádějící by pro ně ale mohla být informace, „(...) že mu nedali ani trafiku“¹⁰⁵. Bylo by dobré informaci stručně vysvětlit, aby neodváděla pozornost. Při popisu dne, kdy Jarda ohluchl, autor nepřímou naráží na bombardování Drážďan: „(...) někde u Labe“¹⁰⁶ a „Příštího dne se otevřelo nebe tisícem ohnivých jazyků, země řvala bolestí, jak ji pátil bílý fosfor a rozdíraly plameny (...)“¹⁰⁷ Předpokládáme, že význam slova seknice budou schopni žáci odvodit z kontextu. Je možné, že v dnešní době nebudou žáci rozumět slovu *žlab*. Význam slova *lajntuch* je možné vyvodit z kontextu.

Není důležité, aby žáci znali bližší informace k bitvám, které zmiňují staříci při Jardově šoku. Postačí, aby si uvědomili, že se jedná o bitvy.

2.2.2.2 Navržené vyučovací hodiny

Předmět:	Český jazyk a literatura
Téma hodiny:	Cvok – vliv kompozice na čtenářský zážitek
Číslo hodiny:	1a
Výukový cíl:	Žák <u>bude ochoten</u> sdílet předem vybranou fotografii ilustrující přečtenou povídku. Za pomoci ilustračních fotografií a návodných otázek <u>vyvodí</u> jednu z obecných myšlenek textu. Žák vlastními slovy <u>vysvětlí</u> pojem kompozice. Na základě otázek žák <u>popíše</u> své dojmy z četby.
Kdo:	homogenní skupina 24 žáků 8. ročníku
Kde:	klidné prostředí s přístupem k počítači
Organizační forma:	online, hromadná výuka
Metody:	poslední slovo patří mně (upraveno), řízené čtení
Pomůcky:	počítač, připojení k internetu, elektronický, nebo vytištěný text povídky a pracovní list
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků, autor, vypravěč, charakteristika postavy

¹⁰⁵ AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992, s. 21.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 27.

¹⁰⁷ Tamtéž, s. 27.

Časová náročnost:	1 vyučovací hodina
--------------------------	--------------------

A) Evokace

V této fázi vyučující použije modifikaci metody „poslední slovo patří mně“. Vyzve několik žáků, aby postupně sdíleli své fotografie. Ostatní žáci komentují, proč si daný žák vybral zrovna sdílenou fotografii. Může se stát, že na základě této aktivity vyučující zjistí, že ne všichni povídku přečetli. V tom případě vyzve jednoho z žáků, aby se pokusil příběh shrnout vlastními slovy. Žáci si během aktivity mohou klást navzájem otázky.

Příklady sdílených fotografií a žakovských reakcí:

<u>Úkol 1:</u> Sdílej vybranou fotografii. Spolužáci budou hodnotit, proč sis vybral zrovna tuto.



Obr. 3 (<https://www.equichannel.cz/data/imgs/003128071.jpg>)

Žáci: Představoval si, jak tomu koni asi bylo ve válce. V příběhu vystupoval kůň a voják, tak proto. Bylo mu koně v příběhu asi líto, tak vybral fotku, která ukazuje, jak kůň na konci spadnul. Vybral jsem podobnou.



Obr. 4 (https://csoplibosvary.ecn.cz/galerie/201112050204_b.jpg)

Žáci: Nevím, má ráda koně, tak asi proto vybrala hezkého. Vybrala tu část, kdy se měl dobře. Já bych vybrala taky tuhle fotku, ten kůň asi něco táhne. Já bych vybral jinou, horší, měl se dobře jenom chvíli, ta povídka je o koni, který zažil válku.

Vyučující: Některé fotografie, které jste sdíleli, nejsou z 2. světové války, i když se mluví o ní. Není to špatně?

Žáci: Aha. No, ta fotka měla ilustrovat, tak je to přece jedno, ne? Mně přijde, že je to jedno, kdy to je – koně se vždycky měli špatně i dobře. Koně se používali i v jiných válkách a taky tam umírali určitě.

Vyučující: Pouze koně?

Žáci: To je jasný, že nejen koně, ale ta povídka je o koni. Ve válce umřely asi i jiný zvířata, ale koně se používali nejvíc, tak proto ten autor píše o koni.

Vyučující: Povídka je pouze o utrpení koně?

Žáci: No jakoby v té povídce jo, ale mohlo to být i jiný zvíře.

Vyučující: Správně jste odvodili, že povídka vypráví sice o koni, který prožil 2. světovou válku, ale teoreticky se mohlo jednat o jakoukoliv jinou válku i jakékoliv jiné zvíře.

B) Uvědomění

Vyučující vyzve žáky, aby si znovu přečetli úvodní odstavec a poté jim pokládá otázky. Text zároveň promítá na sdílené obrazovce. Pokračuje v kladení otázek.

Vyučující: Dozvídáme se z ukázky, kdo je Jarda?

Žáci: Úplně ne. Dozvídáme se o něm jenom něco.

Vyučující: Známe jméno, víme, jaký je, ale přesto nevíme, kdo to je. Co nám tedy ještě chybí?

Žáci: Jestli je to zvíře, nebo člověk. Nevíme, jak přesně vypadá, víme jenom, že je hubený, to může být i člověk.

Vyučující: Ano, správně. Všichni znáte osnovu charakteristiky. Čím by měla začínat? Pokud si ji nepamatuujete, klidně se podívejte do sešitu nebo na internet.

Žáci: Jak se ten člověk jmenuje, věk a stručně vzhled, potom hlavně vlastnosti.

Vyučující: Ano, čím se tahle charakteristika odlišuje?

Žáci: Prohodil to.

Vyučující: Co prohodil?

Žáci: Ty informace. Nejdřív nám řekl jméno, ale neřekl, kdo to je. Potom vlastnosti a až potom vzhled. Chce, abychom četli dál. Chce, aby to bylo napínavý.

Vyučující: Mohl by příběh začínat jinak?

Žáci: Proč ne? Mohl by to napsat jinak, ale to by nebylo tak zajímavé.

Vyučující: Co se z toho dá vyvodit?

Žáci: Nevím. Záleží na tom, kdy a co napíšeme.

Vyučující: Už jste slyšeli slovo kompozice? Ví někdo, co to znamená?

Žáci: No, asi jsem to už slyšel, ale nevím, co to je. Něco mi to připomíná.

Vyučující: Už jste na to v podstatě odpověděli ve vaší předchozí odpovědi.

Žáci: Znamená to, kdy a co v textu napíšeme.

Vyučující: Ano, ale nemusí to být pouze v textu. Kompozice znamená způsob, jakým uspořádáme, rozmístíme, složíme určité prvky – např. v hudbě noty, ve výtvarném umění např. barvy a v literatuře prvky textu.¹⁰⁸

C) Reflexe

V této části dostali žáci prostor k vyjádření zážitků z četby.

Vyučující: Vzbuzoval ve vás příběh nějaké emoce?

Žáci: Jo, toho koně mi bylo líto. Nelíbilo se mi, jak se k němu chovaly ty děti. To kývání hlavou mi přišlo docela vtipné.

Příklad dalších otázek: *Co vás na příběhu nejvíce zaujalo? Připomněl vám příběh nějaký zážitek? Překvapilo vás při čtení něco? Co zažil Jarda příjemného? Co zažil nepříjemného?*

2.2.2.3 Reflexe první vyučovací hodiny

A) Evokace

Podle předpokladu docházelo v hodině k časovým ztrátám. Dvakrát se stalo, že se vyvolaný žák na druhé straně neozýval, důvodem byla pravděpodobně jeho nepřítomnost. Na první výzvu ke sdílení nikdo nereagoval, proto byla vyzvána žačka, která je v běžných hodinách aktivní a ráda sdílí své názory. Z časových důvodů nebyl dán prostor všem.

B) Uvědomění

Na začátku hodiny měli žáci problém oprostít se od toho, že vědí, kdo je Jarda. Byli vyzváni, aby si přečetli opravdu pouze úvodní odstavec a na chvíli se pokusili zapomenout na to, že text

¹⁰⁸ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jiloviště: Mercury Music & Entertainment s.r.o., 2007, s. 182.

četli. Důvodem nejistoty v plnění úkolu mohlo být pro někoho zadání „*Přečti si úvodní odstavec*“ (někteří žáci mají se členěním na odstavce problémy). U otázky týkající se charakteristiky došlo ke zdržení, jelikož někteří žáci využili možnosti dohledat osnovu na internetu.

Odpověď na otázku „*Co se z toho dá vyvodit?*“ nepřišla ihned. Odpověď „*Záleží na tom, kdy a co napíšeme.*“ je výsledkem více myšlenek a zpětné formulace.

Poté probíhal rozhovor víceméně plynule.

C) Reflexe

Na závěrečnou diskuzi zbylo málo času, nebyly položeny všechny připravené otázky. V časově nejnáročnější fázi *uvědomění* jsme se věnovali zejména formě textu, v závěrečné fázi jsme proto navázali na úvodní aktivitu, aby měli žáci možnost reflektovat text ze subjektivního hlediska. Zejména dívky vyjadřovaly s koněm soucit a rozhořčení z toho, že musel trpět kvůli lidem. Dále žáky zaujalo Jardovo kývání hlavou a jeho „rozhovory“ s dětmi považovali za vtipné. Oceňovali také, že lidé měli Jardu rádi a chovali se k němu zpočátku hezky. Na druhou stranu odsuzovali děti, které se mu po jeho útěku začaly vysmívat. Vadilo jim, že jsou zvířata lidmi využívána. Upozorňovali i na to, že některé části textu pro ně byly nesrozumitelné.¹⁰⁹

2.2.2.4 Návrhy na změny

Pro zajištění více času ve fázi reflexe bylo možné zadat žákům za domácí úkol také zopakování si osnovy charakteristiky. Tato možnost však přináší riziko demotivace z velkého množství úkolů zadaných předem. Další možností by bylo promítnout předem připravenou osnovu přímo v hodině, odpadla by fáze hledání.

2.2.2.5 Splnění stanovených cílů

Na základě průběhu evokační fáze a ze zaslaných fotografií soudíme, že první cíl se podařilo naplnit. Žákům se také podařilo odvodit jednu z obecných myšlenek textu a vlastními slovy vysvětlili pojem kompozice.

¹⁰⁹ např. „*Den předtím se napásl světlé zelené trávy, jetele a vojtěšky, a přesto, že byl valach, laškoval na jedné německé louce s klisnou ze saského velkostatku, která se zatoulala ke kozáckému pluku a přes svůj vznešený rodokmen se chtěla spustit s kolchozními kmány. Příštího dne se otevřelo nebe tisícem ohnivých jazyků, země řvala bolestí, jak ji pátil bílý fosfor a rozdíraly plameny; mnoho jezdců padlo v ten den a ještě více koní, i když válka byla moderní a kavalérie se do ní vlastně už nehodila.*“

2.2.2.6 Shrnutí

Z reakcí ve fázi reflexe se dá usuzovat, že jemný humor nebo ironii žáci v textu nevnímali. Povídku četli spíše po povrchu dějové linie zjednodušeně zaměřené na „*koně, který část svého života strávil ve válce, poté se se mu nějakou dobu dařilo dobře, ale na konci zemřel kvůli vzpomínkám na zážitky z války.*“ Domníváme se, že pro žáky 8. ročníku je dílo v rovině jazykových prostředků náročné. Přestože je tato rovina pro zážitek z četby významná, nepovažujeme text pro uvedený ročník za vyloženě nevhodný. Žáci si i tak uvědomili jednu z významných myšlenek textu. Ve fázi *uvědomění* byl první odstavec textu využit pro seznámení se s pojmem *kompozice*. Pomocí návodných otázek dospěli žáci k významu pojmu sami. Ve fázi reflexe žáci projeví schopnost některé situace zobecnit a dokázali soucítit s trpícím zvířetem.

Předmět:	Český jazyk a literatura
Téma hodiny:	Cvok – vliv kompozice na čtenářský zážitek
Číslo hodiny:	1b
Výukový cíl:	Žáci <u>navrhnou</u> změnu kompozice dané ukázky a <u>vysvětlí</u> možný účinek změny kompozice a použití kontrastu na čtenářský zážitek.
Kdo:	homogenní skupina 24 žáků 8. ročníku
Kde:	klidné prostředí s přístupem k počítači
Organizační forma:	online, hromadná výuka
Metody:	řízené čtení, pětílístek
Pomůcky:	počítač, připojení k internetu, elektronický, nebo vytištěný text povídky a pracovní list
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků, autor, vypravěč, kompozice
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina

A) Evokace

V této části vyučující s žáky zopakuje poznatky z minulé hodiny. Žáci si znovu přečtou prvních pět odstavců textu a na místo úvodního odstavce se pokusí vybrat jiný.¹¹⁰ Následně zhodnotí, zda se nějak změnilo jejich vnímání textu. Díky této aktivitě si žáci zopakují pojem kompozice a sami si vyzkouší být do jisté míry tvůrci textu a uvědomí si, že „(...) *kompoziční strategie*

¹¹⁰ Při prezenční výuce lze text pro jednodušší plnění úkolu rozstříhat na jednotlivé odstavce.

není pouze bezobsažnou grafickou formou, má svůj významový potenciál, podílí se na tvůrčím procesu i na čtenářském zážitku.¹¹¹

Úkol 1: Přečti si znovu prvních pět odstavců textu. Na místo prvního se pokus vybrat jiný z těchto pěti.

Příklad změny pořadí

"Nnabojoval ses, potvoro," říkal mu, a hlas měl najednou takový pohněvaný, "nastříleli se kolem tebe ze samopalů a minometů a z houfnic, z pušek ppprotitankových, nnnatrápili jste se, koníčkové! Odpusť, holoubku, že jsme tě do té lidské války zzzatáhli. Vždyť my ji také nechtěli."

Říkali mu Jarda, také Jarda bláznivej, a ponejvíce Cvok. Ale byl spíše letory těžkopádné, vyšlapoval si opatrně a hleděl do světa tak moudře, jak jen bylo možno v jeho kůži. Každý ho měl rád a nikdo se ho nebál, ba ani mouchy, které odháněl beze zlosti, trpělivě a trochu laskavě. Byl hubený, dobrotivý a drobátko směšný; nebýt toho, že se psal rok 1955, mohl by na něm jezdit i dobrý šlechtic Quijano z vesnice La Mancha, zvaný též Don Quijote.

Není tu co tajit, Jarda byl kůň, starý valášek a hnědka, ke všemu ještě veterán bez penze a bez medailí, kterému nedali ani trafiku.

U Králů ve Stříbrném Přívoze se objevil hned po té velké válce před desíti lety; přijel na něm vojáček, stejně hubený a mírný, jenže ještě koptavý. Nabídl Jardu lacino, za dvě slepice, deset vajec a jednu voskovou svíci, pomalovanou zlatem. Zbyla v Královic mlýně ještě z dob, kdy dávali na mši za duši dědečka Václava, který ostal v té slavné Hercegovině za císaře pána (a jeho rodinu).

Koníček se jmenoval Gvardějec, ale to u Králů nikdo nedovedl pořádně vyslovit, a tak mu při prvním poklepání na hubené boky řekli Jardo; a to mu už zůstalo. Vojáček se s ním loučil nerad: dlouho stál v blátě u plotu, hladě valáška jedním prstem po hnědé srsti za uchem a po velkých žlutých koňských zubech.

Vyučující: První odstavec byl nahrazen posledním. Dává text stále smysl?

Žáci: Ano.

Vyučující: Jak výměna odstavců celkový text změnila?

Žáci: Už od začátku víme, že v příběhu vystupuje kůň a asi nějaký voják, to jsme předtím nevěděli. Asi to bude smutný příběh, protože vojákovi je koně líto.

Vyučující: Jaký příběh po přečtení prvního odstavce očekáváte?

Žáci: Smutný. O válce. O vojákovi a jeho koni.

¹¹¹ PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jiloviště: Mercury Music & Entertainment s.r.o., 2007, s. 182.

Vyučující: Dobře. Dá se souhlasit s tím, že začátek textu je velmi důležitý a do jisté míry bude určovat čtenářovo očekávání?

Žáci: Určitě.

Vyučující: Při jakých činnostech byste toto zjištění mohli využít?

Žáci: Nevím. Při čtení. Při výběru knihy. Až budu psát vlastní text.

B) Uvědomění

V této části budou poznatky o kompozici prohloubeny o jeden z jejích prostředků – *kontrast*.

Žáci budou hodnotit působení protikladných, na sebe navazujících ukázek. Uvědomí si možný účinek *kontrastu* na zážitek z četby. Předpokládané odpovědi jsou zvýrazněny.

Úkol 2: Přečti si následující ukázkou. Jaké z uvedených slov ji podle tebe nejlépe vystihuje?

Bláznivej Jarda měl na sobě nový postroj, byl čistě vyhřebelcován do svátečního lesku a cválal si to i s vozíkem a fůrou sena spokojeně po asfaltce, kývaje hlavou jako starý sedlák, jen faječka mu scházela a püllitr piva s pěnou.

dramatická – akční – smutná – **neutrální** – **veselá** – **slavnostní**

Úkol 3: Přečti si následující ukázkou. Jaké z uvedených slov ji podle tebe nejlépe vystihuje?

Přicválal k odbočce, chtěl si to zahnout do chlíva, a tu najednou vyskočily ze země ohnivé žabky s příšerným praskotem a třeskotem, pekelně zasmrděly po síře a fosforu a čoudily černě a rudě. (...) Chvilí stál a trásl se po celém kostnatém těle jako osika, kapky potu z něho vyskakovaly jedna za druhou jako brilianty, nejvíce na štíhlé šiji a hnědém hřbetě. Najednou pod ním poklesly nohy, padl na kolena jako raněný člověk a začal nařikat takovým vysokým koňským ržáním, že se tomu žádný ženský pláč nevyrovná; byl to pláč jímavý a pronikavý, trval dlouho a bylo ho slyšet po celé vesnici.

dramatická – **akční** – **smutná** – neutrální – veselá – slavnostní

Vyučující: Ukázky následují bezprostředně za sebou. Jakou zvolil autor kompozici? Jak jednotlivé části uspořádal?

Žáci: Nejdřív popsal klidnou atmosféru a potom smutnou. Vedle sebe je veselá ukázka a smutná ukázka.

Vyučující: Jak nazýváme věci/stavy, které jsou velmi odlišné?

Žáci: Protikladné.

Vyučující: Ano, protiklad neboli kontrast. K čemu může v textu sloužit?

Žáci: Je to napínavější. Může nás to víc bavit. Nečekáme to.

Vyučující: Zkus si představit ukázky jako jednu filmovou scénu. Jaké zvuky by ji postupně doprovázely?

Žáci: Byl by nejdříve slyšet kůň, klapání kopyt, mohla by hrát nějaká pěkná, romantická hudba. Potom by ale začalo bouchání žabek a hudba by se taky změnila, byla by dramatická nebo smutná, prostě jako ve smutných filmech.

Vyučující: Představ si, že se na ten film díváš. Jak by na tebe scéna působila?

Žáci: Smutně, protože smutně končí. Stává se často, že je nejdřív klid a potom nějaké překvapení. Taky bych to asi nečekal, možná bych se leknul. Ale Franta to připravil, tak bylo jasné, že se ten kůň lekne.

Vyučující: Lekl by se každý kůň?

Žáci: Asi jo. Já bych se taky lekla. Kdybych o tom věděl, tak asi ne.

Vyučující: Překvapilo vás, že po tom výbuchu zemřel?

Žáci: Docela jo, byly to jenom žabky. Mě teda ne. Ne, podle mě se bál, že je zase ve válce. Ty žabky mu připomněly střelení.

Vyučující: Přečti část na konci povídky, kdy vypravěč vysvětluje Jardovu smrt.

Žáci: *Byl to docela obyčejný nervový šok, který se vyskytuje nejen u koňů, ale i u lidí, kterým moc stříleli u hlavy.*

Vyučující: Kdo tedy může za Jardovu smrt?

Žáci: Franta. Válka. Franta, ale i válka.

Vyučující: Ano, dá se říci, že za Jardovu smrt může Franta i válka. Franta žabkami v Jardovi vyvolal vzpomínky na válku. Pokud by Jarda válku nezažil, dost možná by příhoda skončila úlekem, ale ne smrtí.

Úkol 4: Přečti si následující ukázkou.

*A třetí, o rok mladší než druzí dva dědkové, si řekl: "Kulku do hlavy, jako v Monte Negru! Jiné pomoci ti není!"
A den byl svěží, šeříky ještě plně nerozkvetly, takže se z nich linula jen slabá vůně ještě panenská. I nebe bylo čisté, jarní a veselé, s malinkou čmouhou po letadle na západní straně.
Jarda už neržál. Ležel na asfaltce a čím dál pomaleji kýval svou dlouhou a citlivou koňskou hlavou.*

Vyučující: Jak na vás ukázka působí?

Žáci: No, divně. To s tou kulkou je takový drsný a pak najednou mluví o počasí. Přesně... Je to hodně smutný. Mně přijde, že tomu autorovi je to jedno – ten kůň se trápí a on popisuje počasí.

Vyučující: Autorovi, Ludvíku Aškenazymu, to pravděpodobně jedno není, ale vypravěči možná ano. O rozdílu jsme se už bavili.

Vyučující: Vraťme se k ukázce. Myslíte si, že autor text takto za sebou napsal schválně?

Žáci: Asi jo. Taky si myslím, že jo – chtěl zase ukázat ty protiklady, že i když je něco hezký, tak to neznamená, že se nemůžou dít smutné věci.

Vyučující: Ano, svět je krásné místo, ale dějí se v něm samozřejmě i smutné a tragické věci. Za mnohé z nich bohužel nese odpovědnost člověk – válkou je schopný napáchat mnoho zla.

C) Reflexe

Úkol 5: Pomocí metody pětilístek se pokus shrnout téma povídky. Sám si zvol slovo, které podle tebe téma nejlépe vystihuje.

Vyučující: Kompozice využívá různé prostředky - jedním z nich je kontrast neboli protiklad, se kterým jsme se během hodiny seznámili. Na jednotlivých ukázkách jste si vyzkoušeli, že kompozice může mít na zážitek z četby velký vliv. Autor textu zpravidla pečlivě promýšlí, v jakém pořadí a jakým způsobem nám bude vypravěč odhalovat jednotlivé části příběhu – činí to s určitým záměrem. Došli jsme zároveň k tomu, že zážitky z války měly na Jardu vliv ještě dlouho po jejím skončení. Tyto zážitky ho dohnaly ke smrti.

Příklady pětilístků:

__ kůň __	__ cvok __
__ velký __ silný __	__ bláznivý __ kůň __
__ řehtá __ skáče __ běhá __	__ blouzní __ kývá hlavou __ běhá __
__ chodí __ po __ čtyřech __ nohách __	__ bláznivý __ kůň __ kývající __ hlavou __
__ zvíře __	__ blázen __

<u> kůň </u>	<u> kůň </u>
<u> starý mírný </u>	<u> vojáček válka </u>
<u> přišel sloužil zemřel </u>	<u> kockavý bojácny ustrášený </u>
<u> příběh o starém koni </u>	<u> strach kývání válčení </u>
<u> zvíře </u>	<u> smrt </u>
<u> Trauma </u>	<u> válka </u>
<u> válka vesnice </u>	<u> zbytečná hrozná </u>
<u> kůň děti farmář </u>	<u> zabíjí ničí boří </u>
<u> vojáček král královna šilenství </u>	<u> zbytečná hrozná devastující hloupost </u>
<u> neštěstí </u>	<u> zlo </u>

2.2.2.7 Reflexe druhé vyučovací hodiny

A) Evokace

Domníváme se, že pro zopakování poznatků z předchozí hodiny a připomenutí děje byla úvodní aktivita zvolena vhodně. I když se na první hodinu navazovalo až po týdnu, žáci si díky „přeskupování“ textu připomněli význam pojmu kompozice. Nejdříve se objevil názor, že příběh by mohl začínat jakýmkoliv z uvedených odstavců. Později jeden z žáků vhodně poznamenal, že začátek *Není tu co tajit (...)* se nejméně hodí z toho důvodu, že vypravěč nám zatím ještě nic nezatajil. Původní členění se žákům jevilo jako nejvhodnější. Z časových důvodů byla pro následný rozhovor vybrána a žákům přes sdílenou obrazovku promítnuta pouze jedna navrhovaná varianta. Díky tomu, že si byli žáci schopni na otázku „*Při jakých činnostech byste toto zjištění mohli využít?*“ odpovědět sami, domníváme se, že předcházející aktivita jim dávala smysl.

B) Uvědomění

Uvedené ukázky hodnotili žáci dle předpokladů. Pomocí návodných otázek dokázali popsat protikladnost zobrazovaných scén. Na výzvu popsat zvuky, které by doprovázely uvedené ukázky, reagovali žáci pobaveně a zároveň ochotně. Domníváme se, že je aktivita zaujala. Většina žáků si žabky spojila se střelbou a výbuchy, které mohl Jarda zažít ve válce, a okolnosti jeho smrti pro ně tedy nebyly překvapením. Použití protikladů hodnotili žáci jako záměrné

a uznali možný vliv na čtenářský zážitek. Na otázku „*Kdo může za Jardovu smrt?*“ odpovídali nejednotně, nicméně podle předpokladů. Jako první nabízeli jednoduché řešení – Franta, to on dal na cestu žabky, kvůli kterým dostal Jarda nervový šok. Postupně přišli na to, že na Jardově smrti má velký podíl válka – bez zážitků v ní by u něho pravděpodobně nervový šok nenastal.

C) Reflexe

V této fázi měli žáci za úkol shrnout téma povídky pomocí metody pětílístek. Jelikož již nezbývalo mnoho času, aktivita byla zadána za domácí úkol a hodinu shrnul vlastními slovy vyučující. Úkol měli žáci odevzdat do dvou hodin od skončení společné hodiny, kdy měli dojmy z četby stále čerstvě v paměti. Příklady pětílístků jsou uváděny postupně od těch prvoplánových, které se drží zejm. dějové linie, až po ty, které se snaží téma zobecnit. Zpracování některých pětílístků neodpovídá dané formě, jde spíše o výběr klíčových slov. Všichni žáci dostali písemnou zpětnou vazbu, ve které byli na případné nedostatky upozorněni.

2.2.2.8 Návrhy na změny

Zadávat aktivity patřící do fáze reflexe za domácí úkol není ideální. Aby mohla aktivita proběhnout přímo v hodině, bylo by vhodné zkrátit fázi evokace. Žáci by změnu pořadí odstavců nenavrhovali sami, ale jedna z možností by jim byla rovnou předložena. Následný rozhovor by mohl probíhat stejně. Pětílístky by tím pádem bylo možné napsat i zhodnotit rovnou v hodině.

2.2.2.9 Splnění stanovených cílů

V úvodu hodiny žáci sdíleli své návrhy pro změnu kompozice. Stejně jako v první hodině nebyl dán prostor všem žákům, přesto hodnotíme cíl jako splněný. Možností nebylo mnoho, a tak nebylo nutné, aby své řešení sdíleli opravdu všichni zúčastnění. Z průběhu hodiny můžeme usuzovat, že žáci pochopili, co je to kompozice a kontrast. Zároveň při práci s ukázkami vyvodili, že kompozice a kontrast mohou mít vliv na vnímání textu. Za splněný považujeme tedy i cíl druhý.

2.2.2.10 Shrnutí

V úvodu hodiny se žáci do aktivity zapojovali ochotně. Zopakovali si pojem kompozice a zároveň se sami přesvědčili, že řazení informací v textu není otázkou náhody, ale je promyšlené a plní svůj účel. Při práci s ukázkami se žáci seznámili s jedním z prostředků kompozice (kontrastem) a uznali jeho možný vliv na zážitek z četby. Při psaní pětílístků se projevilo, že většina žáků zůstávala u čtení na povrchu a jako téma volili slovo „kůň“. Z celkových osmnácti odevzdaných pětílístků zvolilo jiné slovo 6 žáků, jednalo se o slova válka (2x), smrt (2x),

trauma a šok. Tento výsledek byl překvapující, vzhledem k práci v hodině jsme očekávali, že zobecnit téma bude schopno více žáků. Příčinou mohou být nevhodné podmínky pro práci s textem (videohovor), nedostatečná pozornost v hodině a v neposlední řadě náročnost textu samotného. Žáci v hodinách spolupracovali, nicméně ne tak spontánně a v takové míře jako při běžné vyučovací hodině.

2.2.3 Vajíčko (Vajíčko)

2.2.3.1 Didaktický potenciál textu

A) Smysl textu a autorský záměr

Spolu s povídkou *Dvacáté století* zprostředkovává *Vajíčko* pocity lidí, kteří přežili koncentrační tábor. Povídka v krátkosti ukazuje osud muže, který musel část svého mládí strávit v koncentračním táboře. Tomuto období jeho života však není věnována žádná pozornost, vypravěč ho pouze zmiňuje. Na jakou otázku tedy povídka odpovídá? „*Jaký má život smysl? Jakou roli mohou hrát v našem životě lidé, které náhodně potkáváme? Jak odlišit to, co je v životě důležité a co ne? Do jaké míry můžeme řídit svůj osud?*“ Každý moment našeho života se nám může stát osudným, nemůžeme dopředu vědět, který to bude. Malé činy se později mohou ukázat jako ty podstatné. Měli bychom si vážit každého dne.

B) Čtenář a text

V devátém ročníku mají žáci již podrobnější povědomí o 2. světové válce a jejích příčinách. Vědí, co byly koncentrační tábory, a z jakých důvodů do nich byli lidé zavíráni. Z podstaty tématu není v hodinách dějepisu prostor pro odlehčení, události jsou žákům předkládány s jistou vážností. Domníváme se proto, že způsob zpracování bude pro žáky nový a nečekaný. Pravděpodobně se podívá vypravěčovu odstupu od zobrazovaných událostí.

Při hledání souvislostí textu s žakovým životem se v té nejjednodušší rovině nabízí otázka, zda už někdy jen tak z legrace volal nějakému cizímu člověku, a pokud ano, jaké to mělo důsledky. Vyučující se může s žáky bavit také o tom, zda už zažili setkání s nějakým člověkem, který měl později na jejich život zásadní vliv, aniž by to čekali. Dalo by se také uvažovat o tom, jaké činy mají v životě skutečnou hodnotu, zda se vždy musí jednat o velká gesta.

Z textu můžeme odhadovat, že student Pokštefl se na začátku vyprávění nacházel v období puberty, tedy zhruba ve věku žáků 9. ročníku, pro které je lekce určena. Žáci se mohou ptát, zda je jim student v něčem podobný. Dále se nabízí otázka, co u tak zřejmě obyčejného a bezstarostného mladíka vedlo k tomu, že musel trpět v koncentračním táboře.

C) Žánr textu a způsob autorova podání

S žánrem povídky se žáci 9. ročníku již setkali. Sledování jedné dějové linie s dvěma postavami by jim nemělo činit potíže. Domníváme se, že způsob autorova podání pro ně bude překvapivý v tom, že autor dění soucitně nekomentuje. Toho bude využito pro zopakování rozdílu mezi autorem a vypravěčem.

D) Forma a jazykové prostředky v textu ve vztahu k porozumění

Domníváme se, že jemný humor prostupující celou povídkou budou žáci schopni odkrýt. Předpokládáme, že by žáci nemuseli znát slovo *statista* a *sonorní*. Význam latinského přísloví „*Carpe diem*“ jim také pravděpodobně bude neznámý. Jeho znalost je důležitá pro pochopení celkové nálady vyprávění a bezstarostné mladíkovy povahy. Co se týče pochopení historického kontextu, žáci by měli již vědět, co se stalo 17. 11. 1939.

2.2.3.2 Navržená vyučovací hodina

Předmět:	Český jazyk a literatura
Téma hodiny:	Vajíčko – rozdíl mezi vypravěčem a autorem
Číslo hodiny:	-
Výukový cíl:	Žák <u>bude ochoten předvést</u> krátký telefonický rozhovor. Žák <u>se pokusí předpovědět</u> , jak bude příběh pokračovat. Žák <u>napíše</u> , co ví o vypravěči a autorovi, jejich funkce <u>srovná</u> . Žák <u>navrhne a napíše</u> pokračování příběhu.
Kdo:	žáci 9. ročníku
Kde:	běžná školní třída
Organizační forma:	hromadná výuka, samostatná práce žáků, práce ve dvojicích
Metody:	dramatizace, řízené čtení, čtení s předvídáním
Pomůcky:	neúplný text povídky Vajíčko rozdělený na dvě části, pracovní list
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků, znalosti o 2. sv.v.
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina

V hodinách literatury se žáci seznamují s informacemi z literární historie a s různými typy textů, přičemž si osvojují nemalé množství pojmů. Samozřejmě nějakou dobu trvá, než si jejich používání osvojí. Žáci některé pojmy libovolně zaměňují, jako např. autor a vypravěč. Z toho důvodu bude Aškenazyho text využit právě k upřesnění těchto dvou pojmů.

A) Evokace

Fáze evokace se bude vztahovat k úvodu textu, kde mladý student volá cizím lidem, aby si z nich udělal legraci. Aniž by žáci text znali, za úkol dostanou sehrát krátký rozhovor mezi dvěma cizími lidmi. Na základě této zkušenosti budou žáci po krátké reflexi rozhovoru odhadovat, o čem by mohl být text, který budou číst.

Žáci dostanou za domácí úkol sehnat nějaký starý telefon, ideálně pro pevnou linku. Pokud se žádný takový nenajde, poslouží i moderní mobilní telefon, který mají žáci běžně u sebe.

Úkol 1: Sehraje se spolužákem krátký telefonický rozhovor dvou cizích lidí. Téma rozhovoru si zvolte sami.

Situace: Staršímu člověku zavolá dívka/chlapec ve vašem věku a udělá si z něho legraci.

Méně iniciativním žákům může vyučující nějaké téma navrhnout. Dobrovolníci svůj výsledek předvedou před spolužáky.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Jak jsi na žert reagoval/a? / individuální odpověď
2. Jak jinak by se ještě dalo reagovat? / individuální odpověď
3. Jaké by mohl mít tento způsob legrace důsledky? Ať už pozitivní, nebo negativní. / individuální odpověď
4. Zažil/a jsi už někdy, že si z tebe někdo udělal podobnou legraci? / individuální odpověď
5. O čem by mohl být text, který v dnešní hodině budeme číst? / O někom, kdo volá cizím lidem a dělá si z nich legraci. Bude to příběh k pobavení.

První dvě otázky jsou voleny tak, aby žákům poskytly příležitost učit se reflektovat vlastní chování. Vedou také k uvědomění, že naše reakce jsou záležitostí volby. Stejně tak volí autor způsob, jakým bude vypravěč reagovat na dění v určitém textu. Tuto informaci vyučující může žákům sdělit hned, nebo ji využít ve fázi reflexe. Třetí a pátou otázkou si žáci trénují schopnost předvídání. Čtvrtá otázka pomáhá žákům spojit zážitek s jejich životem.

B) Uvědomění

Úkol 2: Přečti si následující ukázkou.

Člověk má mnoho přátel, které viděl jen letmo. Nějak se mu připletli do života, měli v něm svůj malý výstup a zmizeli ze scény. Buď řekli „Pan hrabě byl raněn v souboji“, anebo „Alenka vás srdečně pozdravuje, ale víc nesmím vyřídít“. Přitom se na vás zasvěceně usmáli anebo si tajně vzdychli, anebo prostě hezky odešli, vzprímeně a s citem. Každý život má své hrdiny a staty. Není nám souzeno znát jejich skutečnou roli ve hře. Koho považujeme za hrdinu, bývá často statista; štěk našeho života se někdy stává osudem.

Byl jeden člověk, jmenoval se, řekněme, Pokštefl. Chodil před válkou na gymnasium, dokonce klasické, domníval se tudíž, že smyslem života je ono slavné carpe diem. Jiné latinské přísloví si nepamatoval, ale ze dne si utrhl, co se dalo. Rozptyloval se snadno a bujně na cizí účet; jeho záliba byla volat neznámé lidi telefonem a dělat si z nich známá šprťouchlata. Představoval se jako dozorčí úředník telefonní ústředny a žádal nezkušené babičky, které byly samy doma, aby našly krejčovský metr a změřily telefonní šňůru od zdi k přístroji.

Měl-li špatný den, ozval se ovšem jako pohřební ústav a nahlásil dovoz vyřezávané rakve pro člověka, který zvedl telefon. Říkal:

- Tak vám tu rakev vezem, natáhněte si rubáš. A čekejte vleže.

Anebo nařídil:

— Přijďte laskavě zítra o sedmé hodině ranní na Střelecký ostrov se svým papouškem, budete oba povinně očkováni. Děkuji vám.

Zvláště si zasedl ten mladík na majitele telefonního přístroje číslo to a to. Jmenoval se Eduard Kohoutek a byl, jak se tehdy říkalo, soukromník. Týden co týden se v pátek ve tři hodiny konal tento telefonní hovor:

- Dobrý den!

- Dobrý den.

- Je prosím doma pan Slepíčka?

- O, nikoliv! odpovídal kultivovaný hlas po krátkém odmlčení, – u telefonu Eduard Kohoutek.

- Tak Slepíčka není doma? říkával pokaždé s novým úžasem student. – A snesla vám včera vajíčko?

- Nikoliv, nesnesla, odpovídal klidný, zdvořilý hlas. – Máte rád vajíčka, studente?

- Vejce z duše nenávidím, pravil mladík. – Tak to bude asi omyl.

Zavěsil a pak se celý týden těšil, že zase zavolá pana Kohoutka, v pátek ve tři hodiny odpoledne, a bude chtít pana Slepíčku.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Jaké pokračování příběhu očekáváte (z hlediska nálady)? / Legrační, humorné, nenáročné.
2. Podtrhněte v textu části, ze kterých tak usuzujete. / individuální odpověď
3. Kdo příběh vypráví? / Autor, vypravěč.

Úkol 3: Pokus se napsat vše, co se dá říct o autorovi a o vypravěči.

AUTOR =

VYPRAVĚČ =

Odpovědi píše vyučující na tabuli, ale zatím je nekomentuje, s žáky se k zápisu vrátí až po přečtení druhé ukázky.

Při četbě první části byl navozen problém, tedy rozdíl mezi autorem a vypravěčem, druhá část bude tento problém prohlubovat. Vyučující se pokusí vhodnými otázkami žáky přivést k uvědomění, že autor nemusí mít k tématu stejný postoj jako vypravěč. Dále k uvědomění toho, že postojem vypravěče může autor sledovat konkrétní záměr.

Úkol 4: Přečti si následující ukázkou

Pan Eduard Kohoutek byl vždycky stejně přívětivý a sonorní. Neříkal dacane nebo chytráku nebo, což je ještě horší, mladý muži. Sluchátko pokládal decentně.

Student žil, a tudíž stárl. Úspěšně proklouzl pubertou, dozráváním a nakonec zkouškou dospělosti i imatrikulací na fakultě. Hlas se mu ustálil v sytý baryton, dokonce okouzující. Každé ráno se holil.

Svět, který s ním částečně počítal pro neznámé cíle, pokračoval ve svém nezávislém vývoji.

Spadly na něj první bomby, to bylo v Polsku.

Pak přišel 17. listopad 1939 a pan Kohoutek čekal v pátek ve tři hodiny marně. Stručně řečeno, z koncentráku se nedalo telefonovat. Tak se ten mladý muž alespoň v tomhle směru polepšil.

Co se s ním všechno stalo, to je jiná povídka anebo román. Trochu měl štěstí, kapánek se v tom naučil chodit, a vůbec, byl to takový neřád. Přežil to.

A když se vrátil do Prahy, bylo to jedenáctého května, pátek, za deset minut tři. Řekl si:

Otázky po čtení / Očekávané odpovědi

1. Splnilo se tvé očekávání? / Ne.
2. Z jakého důvodu? / Místo toho, aby se rozvíjely humorné situace, začne se řešit válka a koncentrační tábory.
3. Ještě jednou se vraťte k 1. ukázce – čím je způsobeno, že očekáváme humorné pokračování? / Tématem (někdo si dělá z někoho legraci). Vyprávění působí bezstarostně.
4. Jak to na vás působí, resp. jak se k tématu staví vypravěč? / Je mu to jedno.
5. Kdo tento přístup zvolil? / Autor.
6. Myslíte si, že autorovi je jedno, jak se cítili lidé v koncentračních táborech, resp. že souhlasí s vypravěčem? / Asi ne.
7. Je mezi autorem a vypravěčem rozdíl? Svou odpověď zdůvodněte. / Ano. Autor sice zvolí, jakým způsobem se bude příběh vyprávět, ale neznamená to, že s tím souhlasí. Autor volí vypravěče.
8. Autorovi pravděpodobně nejsou lhostejné osudy obětí 2. sv. války, ale přesto zvolil takový způsob vyprávění, jako kdyby mu to lhostejné bylo. Proč myslíte, že to udělal? / Aby nás překvapil. Aby nás šokoval.

Už tedy víme, že autor není vypravěč, pojmy nelze zaměňovat. Autor volí, kdo a jakým způsobem bude příběh vyprávět – vypravěče. Tento způsob vyprávění následně určuje, jak bude na čtenáře dílo s největší pravděpodobností působit. Vztah by se dal znázornit následovně:

AUTOR → VYPRAVĚČ → ČTENÁŘ

Po přečtení druhé části vyučující otázkami poukazuje na rozpor mezi tématem a jeho zpracováním. Upozorňuje na to, že i když vyprávění působí odlehčeně a bezstarostně, v některých chvílích dokonce až lhostejně, neznamená to, že s tím autor souhlasí. Tímto postupem autor v podstatě ukazuje, že válka je absurdní a lhostejná sama o sobě. Žáci si uvědomují, že autor a vypravěč nejsou tatáž osoba a nelze je zaměňovat.

C) Reflexe

Úkol 5: Vyzkoušej si rozdíl mezi autorem a vypravěčem na vlastní kůži. Povídku jsme nedočtení celou. Pokuste se vymyslet její ukončení (stačí cca deset vět). Uvědomte si přitom, že vy jste autor a ten, kdo příběh vypráví, je vypravěč.

Každá třída je jiná a ne všechny odpovědi lze předpokládat. Je proto třeba počítat s časovou rezervou, u některých odpovědích se může rozvinout zajímavá diskuze. Otázky bude někdy potřeba upravovat podle aktuální atmosféry ve třídě a schopností žáků.

2.2.4 Kniha stížností čili játra

2.2.4.1 Didaktický potenciál textu

A) Smysl textu a autorský záměr

Povídka naráží na nárok dítěte na rovnoprávnost s rodiči. Dále na náročnost výchovy a s ní spojené neustálé rozhodování. Text by mohl odpovídat například na otázky jako: „*Jak vypadá rovnoprávnost mezi dítětem a rodičem? Jaká má dítě vůbec práva?*“ Smysl textu se týká také výchovy obecně: „*Jaká výchova je spravedlivá?*“ V té nejobecnější rovině se dá také uvažovat nad problematikou volby. Možnost volby s sebou přináší i nevýhody – nese s sebou neustálé riziko, že se dotyčný rozhodne špatně a že každé rozhodnutí má své důsledky, ať už pozitivní, nebo negativní.

B) Čtenář a text

Každý žák zažil někdy podobnou situaci – něco mu je zakazováno, nebo naopak nuceno, ale rodičů se to netýká. Žáky bude zajímat, proč tomu tak je, resp. budou hledat důvody takového jednání rodičů. Mohou se také zamyslet nad různými řešeními nějaké problémové situace.

Žáci mají také jistě zkušenost s hádkou, ať už s rodiči, nebo s kamarády. Mohou se zamýšlet nad tím, z jakých nejčastějších důvodů hádky v jejich okolí vznikají, a jak je sami řeší. Děti často vidí pouze výhody plynoucí z rodičovství, tedy možnost „svobodně se rozhodovat, vydělávat peníze, za které si mohou koupit, co chtějí apod.“ Nabízí se tedy také zamyšlení nad tím, zda má rodičovství opravdu pouze samé výhody. Žáci dostanou možnost uvědomit si, že rozhodnutí, která musejí rodiče denně vykonávat, nejsou mnohdy příjemná.

C) Žánr textu a způsob autorova podání

Doposud jsme text *Kniha stížností čili játra* označovali jako povídku, i když se nachází ve sbírce nazvané *Dětské etudy*, správně bychom tedy měli mluvit o etudě. Povídku však na základě její definice¹¹² chápeme jako pojem etudu zastřešující. Během práce s žáky tedy postačí používat pojem povídka, jakožto krátký prozaický žánr.

Příběhem nás provází vypravěč v ich formě, který splývá s postavou otce. Děj se posouvá dopředu zejména pomocí dialogů mezi otcem a synem, ty převažují nad popisnými pasážemi. V závěru je využito vnitřního monologu, kdy se otec/vypravěč zamýšlí nad svým jednáním a pokrytectvím.

D) Forma a jazykové prostředky textu ve vztahu k porozumění

Jak již bylo řečeno, vyprávění postupuje chronologicky. Dle mého názoru nebude pro žáky těžké příběh sledovat a uvědomit si hlavní myšlenku.

Zásadními pojmy v textu jsou demokracie a rovnoprávnost ve vztahu rodičů a dětí. Předpokládáme, že na druhém stupni se žáci s těmito pojmy již seznámili. Do jaké míry jim rozumějí, je možné zjistit během hodiny.

V den schůze byla místnost vyzdobena obrazem *Makarenka* – některé žáky možná napadne, že by nějakým způsobem mohl souviset s danou situací, a bude je zajímat, kdo to byl. Pro pochopení smyslu povídky není tato skutečnost důležitá, nicméně dodává textu větší hloubku.

V povídce se objeví také jméno Tartuffe – žáci možná nebudou přesně vědět, kdo to byl, ale obecné rysy „neznámého“ budou pravděpodobně schopni vyvodit z kontextu.

¹¹² „Kratší próza ztvárňující v jistém nadhledu zvolený moment lidské existence.“ MOCNÁ, D., PETERKA, J.. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha: Paseka, 2004, s. 515.

2.2.4.2 Navržené vyučovací hodiny

Následující dvě vyučovací hodiny na sebe navazují. Po úpravě reflexe první hodiny a evokace druhé hodiny by se daly využít i samostatně.

Předmět:	Český jazyk a literatura / Výchova k občanství
Téma hodiny:	Kniha stížností čili játra – hádka
Číslo hodiny:	1a
Výukový cíl:	Žák na základě ilustrace <u>předpoví</u> téma povídky, následně toto téma <u>konkretizuje</u> v podobě dialogu mezi postavami na ilustraci. Své výsledky <u>bude ochoten sdílet</u> se spolužáky. <u>Zhodnotí</u> žádoucí a nežádoucí chování při hádce. Příběh <u>spojí</u> s událostmi ze svého života.
Kdo:	žáci 8. - 9. ročníku
Kde:	běžná školní třída
Organizační forma:	hromadná výuka, samostatná práce žáků, práce ve dvojicích, ve skupině
Metody:	řízené čtení, předvídání, diamant
Pomůcky:	ilustrace z povídky s předkreslenými bublinami pro řeč postav (do dvojic), text povídky <i>Kniha stížností čili játra</i> rozstříhaný na části (do dvojic), celý text povídky (neupravený, do dvojic)
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina

Lekce se skládá ze dvou vyučovacích hodin. Obě se zaměří na téma hádky a budou naplánované tak, aby se daly využít nejen v hodině literatury, ale i v hodině výchovy k občanství. Druhá hodina se zaměří na skupinovou práci s textem a na pojem intertextualita.

Autoři *Metodiky rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* upozorňují na potřebu rozvíjet čtenářství a čtenářskou gramotnost napříč všemi předměty. „Učitelé českého jazyka nemohou sami obsáhnout celý rozsah čtenářské gramotnosti.“¹¹³ Při plánování lekce vycházíme z toho, že „(...) čtení textů může být využito nejen k rozvoji čtenářství žáků, ale současně jeho prostřednictvím plníme výukové cíle předmětu.“¹¹⁴

¹¹³ ŠLAPAL, M., KOŠTÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. 1. vyd. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012, s.8. [cit. 10.7.2020]. Dostupné z:

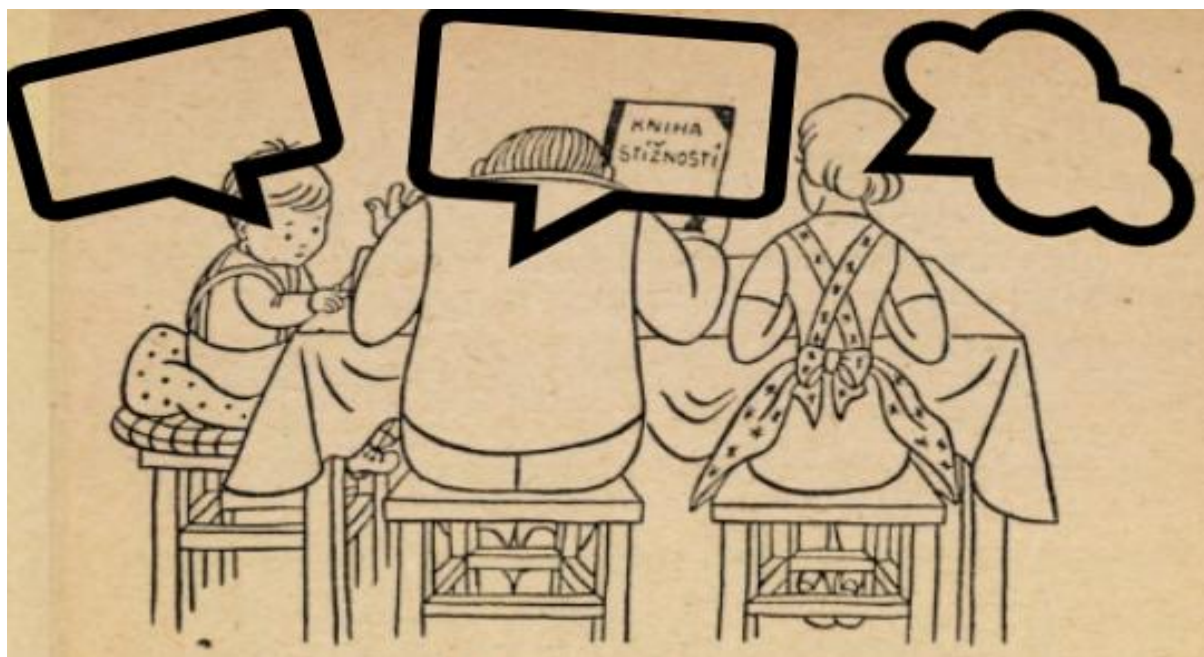
https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

¹¹⁴ Tamtéž, s. 8.

Příběh představuje konflikt mezi dítětem a rodičem, což je téma pro žáky v pubescentním věku velmi aktuální. Text se dá kromě hodin literatury využít v předmětu výchova k občanství, nebo v rámci průřezového tématu osobnostní a sociální výchova. V případě výchovy k občanství je vhodné lekci zařadit do tematického celku *člověk ve společnosti*.

A) Evokace

Úkol 1: O čem se podle tebe postavy na obrázku asi baví? Doplň jejich dialog do bublin. Žena na obrázku nic neříká, pouze si o situaci něco myslí.



Obr. 5 ¹¹⁵

Vyučující rozdává žákům ilustraci povídky. Ti se pokusí do prázdných bublin u postav doplnit jejich repliky, řešení spolu diskutují ve dvojicích. Poté dobrovolníci představí svá řešení. Následně žáci vyvozují, jaké by mohlo být téma hodiny.

Vyučující žáky poprosí, aby se nejprve o ilustraci společně pobavili a kladli si navzájem otázky. Pokud skupina žáků nemá zkušenost s kladením ukázek, je třeba, aby vyučující postup modeloval. Některé z otázek může napsat na tabuli, ty poté budou moci využít méně iniciativní žáci. Předpokládáme, že žáci na téma hodiny přijdou sami. Vyučující ho tedy záměrně nesděljuje, žáci se při jeho hledání snaží zobecňovat své myšlenky.

¹¹⁵ AŠKENAZY, L. *Dětské etudy*. 3. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1957, s. 79.

B) Uvědomění

Úkol 2: Seřaď jednotlivé části textu tak, aby na sebe smysluplně navazovaly. Poté sestav osnovu příběhu.¹¹⁶

Žáci dostanou rozstříhané části textu, které ve dvojicích správně seřadí. Po společné kontrole si celý text přečtou znovu. Poté se pokusí samostatně sestavit osnovu příběhu. Tato činnost bývá pro některé žáky velmi náročná, proto ještě před samostatnou prací dobrovolníci příběh nahlas shrnou vlastními slovy. V případě potřeby se vyučující dobrovolníků doptává na důležité části příběhu, nebo naopak upozorní na zmiňování zbytečných detailů.

Návrh osnovy:

1. Úvod
Dítě konfrontuje otce se svým problémem.
2. Stat'
Otec reaguje odmítavě.
Otec má výčitky svědomí a zavádí řešení (kniha stížností).
Syn nechce jíst játra.
Otec všechny synovy stížnosti zamítne.
3. Závěr
Otec se zamýšlí nad svým pokrytectvím – začne jíst játra.

Vyučující na tabuli sepíše osnovu příběhu podle návrhů. Žáci tak mají před sebou jedno z možných řešení konfliktu. Nabízí se otázka, co si o tomto postupu žáci myslí. Aby dostali prostor k vyjádření všichni, bude následovat aktivita ve skupinách; žáci budou navrhovat, jak by hádka podle nich měla, nebo neměla probíhat. Na zelené lepicí papírky napíšou, co je při hádce žádoucí, na červené naopak to, co je při hádce nežádoucí. Po skončení aktivity skupiny nalepí na jednu stranu tabule všechny červené, na druhou stranu všechny zelené lepicí papírky. Vyučující všechny návrhy nahlas přečte. Po diskuzi s žáky vybere z obou skupin ty nejvýstižnější; žáci si je opíšou do sešitu, budou s nimi pracovat následující hodinu.

Úkol 3: Pracujte ve skupinách po třech. Na zelené lístečky napište, co je při hádce žádoucí, na červené napište, co je naopak nežádoucí.

¹¹⁶ Text se objeví v pracovním listě v příloze této práce.

C) Reflexe

V této fázi bude zadání podobné jako v předchozí aktivitě, ale tentokrát budou žáci pracovat samostatně. Shrnou ideální vlastnosti hádky pomocí metody *diamant*.

Úkol 4: Pomocí metody diamant se pokus shrnout téma povídky.¹¹⁷

V zadání je formulace „na téma dnešní hodiny“ zvolena záměrně. Vyžaduje od žáka, aby si znovu, sám za sebe, uvědomil téma hodiny. Nakonec mohou někteří žáci přečíst svůj výsledek nahlas. Vyučující si práce vybere a zkontroluje. Pokud se metoda ve třídě zkoušela poprvé, kontrola pomůže vyučujícímu zjistit slabá místa, žákům potom bude schopný efektivněji pomoci ke zlepšení.

V případě, že žáci metodu používají opakovaně, bude možné pozorovat pokrok. Na ten by měl vyučující žáky v další hodině upozornit. Žákům toto sdělení pomůže uvědomit si, že jejich učení má smysl, že volené metody nejsou samoúčelné.

Předmět:	Český jazyk a literatura / Výchova k občanství
Téma hodiny:	Kniha stížností čili játra – hádka
Číslo hodiny:	1b
Výukový cíl:	Žák <u>bude ochoten sdílet</u> se spolužákem / spolužáky výsledky své práce z předcházející hodiny. Žák <u>spojí</u> události z příběhu se svou zkušeností s hádkou a <u>zhodnotí</u> , jak probíhala. Žák <u>zhodnotí</u> výhody a nevýhody hádky.
Kdo:	žáci 8. - 9. ročníku
Kde:	běžná školní třída
Organizační forma:	hromadná výuka, samostatná práce žáků, práce ve dvojicích, ve skupině
Metody:	řízené čtení, T-graf
Pomůcky:	ilustrace z povídky s předkreslenými bublinami pro řeč postav (do dvojic), text povídky <i>Kniha stížností čili játra</i> rozstříhaný na části (do dvojic), celý text povídky (neupravený, do dvojic)
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina

¹¹⁷ Schéma diamantu se objeví v pracovním listě v příloze práce.

A) Evokace

Úkol 1: Se spolužákem sdílejí svůj „diamant“.

Na začátku si žáci zopakují téma předcházející hodiny. Vyučující vrátí žákům jejich diamanty a podle potřeby je krátce okomentuje. Žáci sdílejí své výsledky ve dvojicích. Dobrovolníci mohou číst nahlas před celou třídou.

B) Uvědomění

Pokud hodina nenavazuje na tu předchozí přímo, přečtou si žáci celý text povídky znovu. Následně jim vyučující pokládá otázky. Třetí otázku žáci zpracují písemně.

Úkol 2: Odpovídej na otázky.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Co chlapci v úvodu povídky vadilo? / Že rodiče můžou všechno a on nic. Jako dítě se cítil utlačovaný.
2. Případáte si také někdy jako on? / Ano.
3. Jak se chlapec asi cítil? / Byl našťvaný, nespokojený, smutný, ...

Vyučující: Minulou hodinu jsme se bavili o tom, jak by ideálně měla, nebo neměla probíhat hádka. Následujícím úkolem na diskuzi navážeme.

Úkol 3: Vzpomeň si, proč ses naposledy s rodiči pohádal ty. Jak ses při hádce cítil? Jak jste problém řešili/vyřešili? Dělej si v bodech poznámky o tom, jak hádka probíhala. Porovnej ji s poznámkami o průběhu hádky z minulé hodiny. Sdílejí se spolužákem.

Pro některé žáky to může být velmi citlivé téma, proto nikoho do sdílení nenutíme. Reakce některých žáků na tuto aktivitu může být pro vyučujícího cennou informací.

Při této aktivitě je třeba počítat s případnou časovou prodlevou. Může se stát, že žáci budou mít potřebu bavit se o tématu déle.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Jak chlapec řešil svou nespokojenost? / Svěřil se otci.
2. Myslíte si, že to je správné řešení? / Ano.
3. Jak se postavy k sobě při hádce chovaly? / Slušně. Neřičely na sebe.
4. Dalo by se tedy tvrdit, že hádka je přínosná? / Někdy ano. Záleží na tom, jak probíhá.

Otázky vedou k tomu, aby si žáci uvědomili, že hádka může být i přínosná. Podstatné při ní je to, jak probíhá. Vyučující následně vyzve žáky, aby se pokusili najít výhody a nevýhody hádky.

Úkol 4: Do „T-grafu“ zapiš alespoň jednu výhodu a jednu nevýhodu hádky.

Výhody

Nevýhody

5. Jak se nazývá způsob komunikace, při kterém lidé sdělují svou nespokojenost slušně a věcně? / Asertivní.

Pokud žáci pojem neznají, učitel jim ho jednoduše sdělí. Znalost pojmu není důležitá. Hlavní je, že se doteď žáci snažili uvědomit si jeho podstatu, tedy to, že když jsme s něčím nespokojeni, můžeme to sdělit slušně a bez zbytečných emocí.

Úkol 5: Co bys poradil lidem, kteří se při hádce navzájem urážejí, křičí na sebe apod.? Pokud nevíš, jak začít, můžeš využít následující nedokončené věty.

Poradil bych jim... , Mohli by..., Mně pomáhá..., Bylo by dobré...,

C) Reflexe

Vyučující: Myslíte si, že je možné všechny problémy řešit asertivně? / Asi ne.

Vyučující: Ano, ne vždy se povede jednat úplně v klidu. Lidé nejsou stroje a každému se někdy stane, že zareaguje ne zcela adekvátně. Přesto je dobré mít na paměti, jak by podle nás ideálně měla hádka probíhat, a snažit se k tomuto ideálu přibližovat.

Ve fázi reflexe dá vyučující žákům prostor k vyjádření jejich dojmů z hodiny. Otázky volí podle aktuální situace ve třídě.

Následující hodina bude rozdělena na dvě tematické části. Cílem tohoto pojetí bude upozornit žáky na to, že text je možné vnímat ve více rovinách, ne pouze v té doslovné. V první polovině hodiny se žáci zaměří na „poučnou“ stránku beletristického textu. Četba obecně dává čtenáři podněty k zamyšlení, k novému náhledu na nějakou věc, zkrátka obohacuje ho. Druhá polovina bude zaměřena na části textu odkazující na reálné osoby nebo na jiné texty. Zabývání se těmito odkazy by mělo žáky povzbudit k samostatnému vyhledávání významů některých neznámých jmen, pojmů apod., a to nejen při četbě naučného, ale i beletristického textu.

Předmět:	Český jazyk a literatura / Výchova k občanství
Téma hodiny:	Kniha stížností čili játra – kompromis, intertextualita
Číslo hodiny:	2
Výukový cíl:	Žáci <u>vyhledají</u> v textu slova, která jsou jim nesrozumitelná, a <u>navrhnu</u> , co mohou udělat pro to, aby jim porozuměli. <u>Uvedou důvody</u> , proč je dobré při čtení vyhledávat význam neznámých slov.
Kdo:	žáci 8. - 9. ročníku
Kde:	běžná školní třída
Organizační forma:	hromadná výuka, samostatná práce žáků, ve skupině
Metody:	literární kroužky, řízené čtení, hodnotící škála
Pomůcky:	text povídky <i>Kniha stížností čili játra</i> (do dvojic), pracovní list
Na co se navazuje:	čtenářské a životní zkušenosti žáků
Časová náročnost:	1 vyučovací hodina

A) Evokace

V této fázi se vyučující žáků zeptá, zda mají někdy pocit, že jim rodiče něco neprávem zakazují. Zda se někdy cítí jako děti utlačované. V průběhu hodiny se žáci ke svým odpovědím vrátí.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Máte pocit, že vám rodiče někdy něco zakazují neprávem? / Někdy ano.
2. Cítíte se jako děti někdy rodiči utlačovaní? / Někdy ano.
3. Vadí vám, že rodiče o vás často rozhodují? / Někdy ano.

B) Uvědomění

Úkol 1: Pracujte ve skupinách po pěti. Text povídky *Kniha stížností čili játra* čtete postupně po vyznačených částech (nečtete prosím napřed). Po přečtení každé části se zastavte a plňte úkoly podle své role (shrnovač, předvídač, tazatel, hledač slov, spojovatel).

Text zobrazuje situaci, kterou žáci jistě dobře znají. Díky metodě literárních kroužků dostanou dostatečný prostor k vyjádření svých názorů a k propojení zobrazovaného tématu se svými vlastními zkušenostmi.

Po skončení aktivity bude následovat rozhovor zjišťující, jak žáci vnímají řešení problému.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Jak se při rozhodování otec asi cítil? / Nejdříve jistě, ale později pochyboval o svém rozhodnutí. Cítil se pokrytecky. Nevěděl, co má dělat.

2. Myslíte si, že otec a syn byli s řešením spokojeni? Proč? / Asi ani jeden. Syn musel jíst játra nadále a otec je jíst začal, oběma nechutnala.

Komentář vyučujícího: Vraťme se k vašim odpovědím z úvodu hodiny. Rodiče za vás často rozhodují a vy máte pocit, že vám křivdí, často se cítíte utlačovaní. Někdy je ale dobré se na problém podívat i z druhé stránky. Mnohdy ani pro rodiče není řešení vůbec jednoduché. Problém se většinou snaží vyřešit co nejlépe, i když to tak někdy nevypadá.

Po skončení výše uvedených aktivit vyučující žáky upozorní na to, že se v následující části hodiny na text podívají z pohledu intertextuality. Pojem bude pro žáky pravděpodobně nový, vyučující ho napíše na tabuli, ale nebude ho zatím vysvětlovat.

Úkol 2: Vyhledej v textu jména a slova, jejichž význam neznáš.

Předpokládáme, že se objeví jména *Makarenko* a *Tartuffe*. Pokud žáci zmíní jiná slova, vyučující je v krátkosti vysvětlí.

Otázky / Očekávané odpovědi

1. Myslíte si, že jména s textem obsahově souvisejí? / Ano.
2. Co můžeme udělat pro to, abychom významu jmen/slov porozuměli? / Význam si domyslíme. Význam si dohledáme v informačních zdrojích.

Poté této aktivitě vyučující vyzve žáky, aby se pokusili odvodit význam slova *intertextualita*. Pomoci by jim mohlo srovnání se slovem *internet*, ve kterém se předpona *inter-* také vyskytuje. Předpokládáme, že jim předchozí otázky v odvození pomohou. Po společném vysvětlení pojmu bude následovat další úkol.

Úkol 3: Zamysli se a napiš, kdo by zmíněné postavy mohly být. Uvažuj podle kontextu.

Své návrhy si ověř/doplň pomocí internetu nebo encyklopedie.

Vyučující po splnění úkolů vyzve žáky, aby si znovu přečetli odstavce, ve kterých se objevují jména Makarenko a Tartuffe.

Úkol 6: Teď už víš, kdo je Makarenko a Tartuffe. Obohatila tato znalost při druhém čtení nějak tvůj zážitek z četby? Jak?

C) Reflexe

Na konci hodiny žáci pomocí názorové škály vyjádří svůj postoj k výrookům shrnujícím zaměření hodiny.

Rodičům je jedno, jak se cítím, když mi něco zakážou.	ANO-----NE
Všeobecný přehled o významných osobnostech, literárních dílech, historických událostech apod. může obohatit můj zážitek z četby.	ANO-----NE
Po dnešní hodině dokážu vysvětlit, co je to intertextualita.	ANO-----NE
Dnešní hodina mě motivovala k samostatnému vyhledávání neznámých slov při čtení.	ANO-----NE

Komentář vyučujícího: Na konkrétním textu jsme si ukázali, že literaturu můžeme vnímat ve více úrovních. Četba nás v mnohých ohledech může obohatit. Některé texty nám mohou pomoci podívat se na určitý problém z jiného pohledu. Pokud při četbě narazíme na nějaké neznámé slovo, nemusíme to brát jako překážku, ale naopak jako příležitost dozvědět se něco nového, rozšířit si své obzory.

Závěr

Cílem této práce bylo navrhnout náměty pro práci s texty Ludvíka Aškenazyho na 2. stupni ZŠ. Před samotným výběrem vhodných textů nás zajímalo, zda a jak často mají žáci 2. stupně možnost se s tímto autorem setkat. K tomuto účelu byla provedena analýza přítomnosti Aškenazyho textů v čítankách určených pro žáky 2. stupně. Vzhledem k autorově postavení v české literatuře nás výsledky vcelku překvapily. Neočekávala jsem, že se jeho texty objeví v tolika čítankách. Jejich autoři si uvědomují silný didaktický potenciál autorových děl a vybírají ukázky s hlubokou myšlenkou. Texty Ludvíka Aškenazyho mají v hodinách literatury stále své místo a mají potenciál zaujmout i dnešního pubescentního čtenáře.

Klíčem k výběr textů pro tuto práci byla snaha obsáhnout hlavní rysy autorovy tvorby. Po přečtení několika jeho děl se mi jako nejvhodnější pro práci s žáky 2. stupně jevila následující: pohádka *Ukradený měsíc*, povídka *Cvok* z povídkového souboru *Psi život*, povídka *Vajíčko* z povídkového souboru *Vajíčko* a povídka *Knihy stížností čili játra* z povídkového souboru *Dětské etudy*. Pro hlubší pochopení děl byla provedena nejdříve jejich literárně teoretická interpretace. Ta byla využita následně v praktické části pro zpracování didaktického potenciálu vybraných textů.

Náměty, které mě při analýze napadaly, jsem v praktické části konkretizovala do podoby pracovních listů zaměřených na různé aspekty díla. Pracovní listy byly koncipovány tak, aby rozvíjely nejen postojovou složku učiva, ale také složku vědomostní a dovednostní.

Pracovní listy vytvořené na základě autorových děl *Ukradený měsíc* a *Cvok* byly uvedeny do praxe. Pohádka *Ukradený měsíc* vhodně posloužila k představení autorské pohádky a k jejímu následnému porovnání s pohádkou lidovou. Pomocí textu byla dále rozvíjena postojová orientace žáků, přičemž si žáci uvědomili, že hlavní hrdina nemusí mít vždy kladné vlastnosti, aby byl hrdinou. Připomněli si také, že ve škole se lze naučit mnoho užitečných informací, které se jim mohou v životě hodit. K samostatnému přečtení celé knihy však ukázky žáky nemotivovaly. Povídka *Cvok* se svým zpracováním jevila jako vhodná pro představení pojmu kompozice. Žáci byli schopni význam pojmu odvodit sami, zároveň si prakticky vyzkoušeli, že změna kompozice může mít na jejich čtenářský zážitek vliv. Na příkladu kontrastů, kterých se v povídce vyskytuje mnoho, si žáci uvědomili, že daná kompozice není volena náhodně, ale sleduje určitý záměr. Pracovní listy k povídkám *Vajíčko* a *Knihy stížností čili játra* nebyly uvedeny do praxe. Za hlavní přínos práce s povídkou *Vajíčko* považujeme možnost srovnání

rozdílu mezi autorem a vypravěčem. U povídky *Knihy stížností čili játra* bych vyzdvihla především její potenciál pracovat s tématy hádka a hledání kompromisu.

Na základě získaných poznatků lze usuzovat, že pro žáky byla práce s Aškenazyho texty přínosná a podnětná. Ocenili především práci s vlastní fantazií, možnost vyjádřit svůj názor a srovnat zobrazované události s vlastními zkušenostmi. Domnívám se, že celkového výsledku bylo dosaženo vhodným využitím metod RWCT. Dle mého názoru by mohl být potenciál Aškenazyho děl využit ještě lépe, pokud by práce s texty neprobíhala formou distanční výuky. Tato forma omezuje využití potenciálu především z důvodu chybějícího osobního kontaktu a možnosti interpretace bezprostředních reakcí žáků, zvýšené nepozornosti a v neposlední řadě technických omezení.

Seznam použité literatury a zdrojů

Primární literatura:

AŠKENAZY, L. *Dětské etudy*. 3. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1957. ISBN (neuveдено).

AŠKENAZY, L. *Světla zastaveného času*. 1. vyd. Praha: Mladá fronta, 1992. 180 s. ISBN 80-204-0307-8.

AŠKENAZY, Ludvík. *Ukradený měsíc*. 2. vyd. Praha: Československý spisovatel, 1959. s. 146. ISBN (neuveдено).

Sekundární literatura:

BRADÁČOVÁ, L. *Čítanka pro 6. ročník ZŠ*. Všeň: Alter, 2011. ISBN: 80-85775-74-3.

ČEŇKOVÁ, J., KUPCOVÁ, H. *Příběhy. Texty k literární výchově pro 5.-9. ročník ZŠ*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1993. ISBN: 80-04-26096-9.

FEJFUŠOVÁ, M., JANÁČKOVÁ, Z. *Čítanka pro 6. ročník, čtení s porozuměním*. 1. vyd. Brno: Nová škola, 2007. 164 s. ISBN: 80-87591-99-4.

HAMAN, A. *Od novináře k básníkovi*. In *Světla zastaveného času*. Praha: Mladá fronta, 1992. 180 s. ISBN 80-204-0307-8.

HNÍK, O. *Didaktika literatury: výzvy oboru*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2014. 177 s. ISBN 978-80-246-2626-0.

KALCOVSKÝ, A., TURNEROVÁ, J. *Čítanka naší a světové literatury pro 6.-9. ročníky základních škol*. 1. vyd. Praha: Fortuna, 1992. ISBN: 978-80-85298-80-2.

LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E. *Čítanka 7 pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2004. 216 s. ISBN: 80-7238-323-X.

LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E. *Čítanka 8 pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus 2005. 224 s. ISBN: 80-7238-422-8., 1. vyd.

- LEDERBUCHOVÁ, L., BERÁNKOVÁ, E. *Čítanka 9 pro základní školy a víceletá gymnázia*. 1. vyd. Plzeň: Fraus 2006. 232 s. 80-7238-539-9.
- LUSTIG, A., MALIŠOVÁ, M. *O spisovatelích*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Franze Kafky, 2010. 195 s. ISBN 978-80-86911-28-1.
- MENCLOVÁ, V., VANĚK, V. et al. *Slovník českých spisovatelů*. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Libri, 2005. ISBN 80-7277-179-5.
- MOCNÁ, D., PETERKA, J.. *Encyklopedie literárních žánrů*. 1. vyd. Praha: Paseka, 2004. ISBN 80-7185-669-X.
- PERSTICKÁ, D. *Ludvík Aškenazy a ti druzí*. Informace o umlčované a zamlčované literatuře. 1. vyd. Brno: Státní vědecká knihovna Brno, 1990. 126 s. ISBN 80-7051-032-3.
- PETERKA, J. *Teorie literatury pro učitele*. 3. vyd. Jíloviště: Mercury Music & Entertainment s.r.o., 2007. 346 s. ISBN 978-80-239-9284-7.
- REZUTKOVÁ, H., LÍSKOVCOVÁ, M. *Čítanka pro 9. ročník*. 1. vyd. Všeň: Alter, 2010. 208 s. ISBN: 8072898954.
- SOUKAL, J. *Čítanka pro 8. ročník základní školy*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 2002. ISBN 80-7235-181-8.
- VIEWEGHOVÁ, T. *Čítanka pro 8. ročník*. 1. vyd. Brno: Nová škola, 2020. 132 s. ISBN: 80-7600-132-9.
- NOVÁKOVÁ, J., ŠTRPKOVÁ, K. *Hravá čítanka 6*. Praha: Taktik, 2020. 236 s. ISBN: 80-7563-256-2.

Internetové zdroje:

- BARTUŠKOVÁ, S. "AŠKENAZY, Ludvík." *Česká Literatura*. [online]. 1994, 42(3), 318-321 [cit. 10.7.2020]. ISSN: 0009-0468. Dostupné z: https://www.jstor.org/stable/43321781?read-now=1&seq=1#page_scan_tab_contents
- HIRSCHOVÁ, M. *Pragmatika v češtině* [online]. 2. vyd. Praha: Nakladatelství Karolinum, 2013. [cit. 24.8.2020]. ISBN 978-80-246-2390-0. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=H5E5BAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=hirschov%C>

[3%A1+pragmatika&hl=cs&sa=X&ved=2ahUKEwjLxO6wgo3tAhWT3YUKHY_5B5oQ6AEwAHOECAMQAg#v=onepage&q=hirschov%C3%A1%20pragmatika&f=false](https://www.ucl.cas.cz/edicee/dejiny/dejiny-ceske-literatury-1945-1989/214-dejiny-ceske-literatury-1945-1989-i-dil)

JANOŠEK, P. et al. *Dějiny české literatury 1945-1989* [online]. 1. vyd. Praha: Nakladatelství Academia, 2007 [cit. 10.7.2020]. ISBN 978-80-200-1527-3. Dostupné z: <https://www.ucl.cas.cz/edicee/dejiny/dejiny-ceske-literatury-1945-1989/214-dejiny-ceske-literatury-1945-1989-i-dil>

KOŠŤÁLOVÁ, H. Program Čtením a psaním ke kritickému myšlení (Reading and Writing for Critical Thinking). In: *Kritickemysleni.cz* [online]. ©2020 [cit. 12.9.2020]. Dostupné z: <https://kritickemysleni.cz/o-programu>

KOŠŤÁLOVÁ, H., ŠAFRÁNKOVÁ, K., HAUSENBLAS, O., ŠLAPAL, M. *Čtenářská gramotnost jako vzdělávací cíl pro každého žáka*. Praha: Česká školní inspekce, 2010 [cit. 12.9.2020]. Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/artefact/file/download.php?file=78120&view=2935>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT ČR, 2017. [cit. 8.10.2020]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/43792/>

ŠLAPAL, M., KOŠŤÁLOVÁ, H., HAUSENBLAS, O. et al. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti* [online]. 1. vyd. Nový Jičín: Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum Nový Jičín, 2012 [cit. 10.7.2020]. ISBN 978-80-905036-8-7. Dostupné z: https://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti

VALA, J. *Didaktika literární výchovy*. Vybrané kapitoly pro učitele základní školy [online]. Olomouc: Nakladatelství Hanex, 2017. [cit. 30.10.2020]. ISBN 978-80-7409-086-8. Dostupné z: <http://kcjl2.upol.cz/vala/ndkl/oporandkl.pdf>

Seznam příloh

Příloha 1: Pracovní list Ukradený měsíc – autorská vs lidová pohádka

Příloha 2: Pracovní list Cvok (a) – kompozice

Příloha 3: Pracovní list Cvok (b) – kontrast

Příloha 4: Pracovní list Vajíčko – autor vs vypravěč

Příloha 5: Pracovní list Kniha stížností čili játra – intertextualita

Příloha 6: Pracovní list Kniha stížností čili játra (a) – hádka

Příloha 7: Pracovní list Kniha stížností čili játra (b) – hádka

Příloha 1: Pracovní list Ukradený měsíc – autorská vs lidová pohádka

Úkol 1: Odpovídej na otázky.

1. O čem příběh asi bude?
2. Kdo by v něm mohl vystupovat?
3. Kde a kdy by se mohl příběh odehrávat?
4. Pro koho by příběh mohl být?

Úkol 2: Napiš vše, co víš o pohádkách.

.....

.....

.....

.....

Úkol 3: Přečti si následující ukázkou a splň úkol.

Lidé mívají rádi úplněk a nevědí proč. Tu zvedají hlavu k večernímu nebi, dýchají hluboce nosem a k tomu říkají: „Dnes je nějak krásně!“

A také říkají, že se měsíc třpytí jako stříbro, anebo že svítí jako zlato. Ale nikoho nenapadne, že se vlastně také někdy musí vykoupat, aby byl čistý, lesklý a zářivý. Jen dva uličníci, Filip a Vavřinec, na to přišli, a právě do těch by to nikdo neřekl. Už také proto, že lidé nevěří ničemu, co se nepříhodilo zrovna jim.

- Zopakuj si opět, jaký začátek je pro pohádku typický. Napiš, zda a čím se tento liší od „typického začátku pohádky“.

.....

.....

.....

.....

Úkol 4: Přečti si následující ukázkou a odpověz na otázky.

Byli ti dva, Filip a Vavřinec, docela obyčejní darebové a žili ve vesnici Zelená Kupka nad rybníkem Rákosníkem, který byl zelený a modrý zároveň. Z chování měli trojku – ale celkem nebyli nejhorší, jen se ráno neradi česali a vypadali podle toho. A nebáli se ničeho, co neznali. Z toho, co znali, báli se nejvíc výprasku doma, diktátu ve škole a starého Joudy ve vsi.

A byli vám ti dva zanícení rybáři. A protože se rádi najedli, byla jim dobrá každá mřenka.

Jednou se také stalo, že chytli kapra, a to se poprvé v životě pohádali – komu břicho a komu hřbet. A jelikož se nemohli shodnout, pustili kapra znovu do rybníka Rákosníka a chytali jen mřenky. Tak si neměli co závidět a spravedlivě se dělili – tobě mřenka, mně mřenka.

- Připomněla ti ukázkou nějaký tvůj zážitek? Jaký?
- Jaké mají Filip a Vavřinec vlastnosti? Napiš.

.....
.....

- Zopakuj si opět, jaké prostředí je pro pohádku typické. Napiš, zda a čím se toto liší od „typického prostředí pohádky.“

.....
.....
.....
.....

Úkol 5: Přečti si následující ukázkou a splň úkoly.

A jednou, když ti chlapci seděli na břehu rybníka a dívali se do vody, jestli se jim v děravé síti netřepotá rybka, uviděli najednou, že od lesa přichází malý člověk, a ten má obrovskou zlatou a kulatou hlavu.

„Podívej,“ říká najednou Filip. „Koukni se, Vavřince, co to přichází do lesa za divnou osobu?“

„Pro okouní ocas,“ povídá Vavřinec, „člověk to není, protože má hlavu ze zlata. Zvíře to není, protože má lidské oči. Vodník to nebude, protože náš vodník, jak ho znám, by se tak daleko nepustil. Pro sedmáct švestek, Filipe, prvně v životě mi jde hlava kolem.“ A už mlčeli a byli zticha jako pěny.

- Kdo by podle tebe mohla být přicházející osoba? Podle čeho tak usuzuješ? Podtrhni v textu.
- Zopakuj si opět, jaké postavy jsou pro pohádku typické. Napiš, čím se tyto liší od „typických postav pohádky.“

.....

.....

.....

.....

Úkol 6: Přečti si následující ukázkou a odpověz na otázku.

Člověk se zlatou hlavou si také sedl ke břehu a namočil si zlehka bosé nohy ve vodě. „Ju,“ povídá, „to bude koupáníčko, to si zaplavu prsa, a možná i naznak. A také se krásně umyju vodou a mýdlem Hellada, aby mě na zemi nepomlouvali. Najednou vám sundal ten člověk zlatou hlavu a hodil ji do vody.

- Napadá tě, jaká zkušenost asi inspirovala autora k nápadu, že se Měsíc musí koupat a mýt? Napiš.

.....

.....

.....

.....

Úkol 7: Přečti si následující ukázkou a splň úkoly.

A voda se jen zavlnila a v mžiku to vypadalo, jako by se v ní koupal měsíc.
„Pro kulhavého ježka,“ povídá Filip, „koukej, Vavřínče, vždyť je to Měsíc.“
„No jo,“ povídá Vavřinec, „ale proč si, potvora, myje jen hlavu. To má proti nám výhodu.“
(...) „Vavřínče,“ zašeptal Filip, „myslíš, že by se ta hlava dala uvařit?“
„Jdi ty,“ praví Vavřinec, „takovou krásu vařit. Krása se nevaří!“
A k čemu je ta tvoje krásu, když se nevaří? povídá Filip posměšně.
A Vavřinec nevěděl, jak na takovou chytrou otázku odpovědět.

- Pobavilo tě při čtení něco? Podtrhni v textu.
- Vavřinec nevěděl, jak odpovědět na Filipovu otázku. Zkus mu pomoci a odpověz za něj.

.....

.....

.....

.....

Úkol 8: Přečti si následující ukázkou a odpověz na otázku.

„No, Filipe,“ povídá rozšafně Vavřinec, „viděli jsme právě, jak se koupal Měsíc. Tak ti mám velkou chuť, Filipe, jednou si na ten Měsíc počíhat a chytit ho do naší sítě. Co myslíš, Filipe, že by se pak stalo?“

- Co by se stalo, kdyby Měsíc zmizel z oblohy?

Úkol 9: Přečti si následující ukázkou. Co by se dalo doplnit do mezer v textu? V obou se objevují ta samá slova.

Když tam přišli příště, už v jeskyni nebylo nic. Ani modravý pruh světla, ani růžově zářící krápníky, ani Měsíc. „Už tu není, je konec našemu trápení,“ zavýskli si oba darebové. „Filípku, Vavřínče, máme po starosti, bráško!“ A jeskyně zela černou tmou, nikde ani paprsek. Ale opatrný Filip se pro jistotu zeptal: „Měsíci, že už tam nejsi?“ A z jeskyně se ozval zvonivý hlas: „Jsem, jenže nejsem vidět.“ „Jak to, že jsi, když nejsi?“ povídá Filip. „Kdybys byl, tak bys byl.“ A Měsíc si na ně přec jen zvykl, spustil tedy trochu zhurta, jako by je znal bůhví jak dlouho. „Pro měsíční hory,“ povídá, „kdybych aspoň byl v rukou nějakých vzdělanců. To chodíte do školy a nikdy jste neslyšeli o?“ „O?“ povídá Filip. „To jsme ještě neměli.“ „Měli, přiznal Vavřinec, „jenže jsme ten den byli na mřenkách.“ A pochopili, že ze starého Měsíce roste nový Měsíc a že se svého trápení nezbavili.

- Myslíš si, že kluci litovali, že se o xxx ve škole nic nedozvěděli?

Úkol 10: Láká tě přečíst si celou pohádku? Zdůvodni.

.....

.....

.....

.....

Příloha 2: Pracovní list Cvok (a) – kompozice

Úkol 1: Sdílej fotografii, kterou jsi vybral pro ilustraci příběhu. Spolužáci budou hodnotit, proč sis vybral právě tuto.

Úkol 2: Přečti si následující ukázkou a splň úkol.

Říkali mu Jarda, také Jarda bláznivej, a ponejvíce Cvok. Ale byl spíše letory těžkopádné, vyšlapoval si opatrně a hleděl do světa tak moudře, jak jen bylo možno v jeho kůži. Každý ho měl rád a nikdo se ho nebál, ba ani mouchy, které odháněl beze zlosti, trpělivě a trochu laskavě. Byl hubený, dobrotivý a drobátko směšný; nebýt toho, že se psal rok 1955, mohl by na něm jezdit i dobrý šlechtic Quijano z vesnice La Mancha, zvaný též Don Quijote.

- Jardovi se dozvíme několik informací, ale přesto nevíme, zda se jedná o člověka, nebo o zvíře. Podtrhni v odstavci části, ze kterých by se to dalo odvodit.

Úkol 3: Vzpomeň si na osnovu charakteristiky a napiš ji. Čím se charakteristika Jardy od této osnovy liší?

.....

.....

.....

.....

Úkol 4: Proč myslíš, že autor rovnou nenapsal, že se jedná o koně?

.....

.....

.....

.....

Úkol 5: Na internetu vyhledej, co znamená slovo kompozice. Pokus se vlastními slovy vysvětlit, k čemu v textu slouží a jak souvisí s předcházejícími otázkami.

.....

.....

.....

.....

Úkol 6: Písemně odpověz alespoň na dvě následující otázky:

Co tě na příběhu nejvíce zaujalo?

Připomněl ti příběh něco?

Překvapilo tě při čtení něco?

Co zažil Jarda příjemného?

Co zažil Jarda nepříjemného?

Příloha 3: Pracovní list Cvok (b) – kontrast

Úkol 1: Přečti si úvodní část textu povídky Cvok. Text rozstříhej na jednotlivé odstavce a na místo prvního se pokus vybrat jiný.

Říkali mu Jarda, také Jarda bláznivej, a ponejvíce Cvok. Ale byl spíše letory těžkopádné, vyšlapoval si opatrně a hleděl do světa tak moudře, jak jen bylo možno v jeho kůži. Každý ho měl rád a nikdo se ho nebál, ba ani mouchy, které odháněl beze zlosti, trpělivě a trochu laskavě. Byl hubený, dobrotivý a drobátko směšný; nebýt toho, že se psal rok 1955, mohl by na něm jezdit i dobrý šlechtic Quijano z vesnice La Mancha, zvaný též Don Quijote.

Není tu co tajit, Jarda byl kůň, starý valášek a hnědka, ke všemu ještě veterán bez penze a bez medailí, kterému nedali ani trafiku.

U Králů ve Stříbrném Přívoze se objevil hned po té velké válce před desíti lety; přijel na něm vojáček, stejně hubený a mírný, jenže ještě koktavý. Nabídl Jardu lacino, za dvě slepice, deset vajec a jednu voskovou svíci, pomalovanou zlatem. Zbyla v Královic mlýně ještě z dob, kdy dávali na mši za duši dědečka Václava, který ostal v té slavné Hercegovině za císaře pána (a jeho rodinu).

Koníček se jmenoval Gvardějec, ale to u Králů nikdo nedovedl pořádně vyslovit, a tak mu při prvním poklepání na hubené boky řekli Jardo; a to mu už zůstalo. Vojáček se s ním loučil nerad: dlouho stál v blátě u plotu, hladě valáška jedním prstem po hnědé srsti za uchem a po velkých žlutých koňských zubech.

"Nnnabojoval ses, potvoro," říkal mu, a hlas měl najednou takový pohněvaný, "nastříleli se kolem tebe ze samopalů a minometů a z houfnic, z pušek ppprotitankových, nnnatrápili jste se, koníčkové! Odpusť, holoubku, že jsme tě do té lidské války zzzatáhli. Vždyť my ji také nechtěli."

Úkol 2: Přečti si následující ukázkou. Jaké z uvedených slov ji podle tebe nejlépe vystihuje?

Bláznivej Jarda měl na sobě nový postroj, byl čistě vyhřebelcován do svátečního lesku a cválal si to i s vozíkem a fůrou sena spokojeně po asfaltce, kývaje hlavou jako starý sedlák, jen faječka mu scházela a půllitr piva s pěnou.

dramatická – akční – smutná – neutrální – veselá – slavnostní

Úkol 3: Přečti si následující ukázkou. Jaké z uvedených slov ji podle tebe nejlépe vystihuje?

Přicválal k odbočce, chtěl si to zahrnout do chlívka, a tu najednou vyskočily ze země ohnivé žabky s příšerným praskotem a třeskotem, pekelně zasmrděly po síře a fosforu a čoudily černě a rudě. (...) Chvilí stál a trásl se po celém kostnatém těle jako osika, kapky potu z něho vyskakovaly jedna za druhou jako brilianty, nejvíce na štíhlé šíji a hnědém hřbetě. Najednou pod ním poklesly nohy, padl na kolena jako raněný člověk a začal naříkat takovým vysokým koňským ržáním, že se tomu žádný ženský pláč nevyrovná; byl to pláč jímavý a pronikavý, trval dlouho a bylo ho slyšet po celé vesnici.

dramatická – akční – smutná – neutrální – veselá – slavnostní

Úkol 4: Ukázky z úkolu 2 a 3 následují bezprostředně za sebou. Popiš, jakou zvolil autor kompozici (jak jednotlivé části uspořádal z hlediska nálady).

.....
.....
.....
.....

Úkol 5: Zkus si představit ukázky z úkolu 2 a 3 jako jednu filmovou scénu. Jaké zvuky by ji postupně doprovázely? Sdílejte se spolužákem a pobavte se také o tom, jak by na vás scéna působila.

Úkol 6: Překvapilo tě, že Jarda po výbuchu žabek zemřel? Svůj názor zdůvodni.

.....
.....
.....
.....

Úkol 7: Zamysli se a napiš, kdo podle tebe může za Jardovu smrt. Svůj názor zdůvodni.

.....
.....
.....
.....

Úkol 8: Přečti si následující ukázkou. Jak na tebe působí?

A třetí, o rok mladší než druzí dva dědkové, si řekl: "Kulku do hlavy, jako v Monte Negru! Jiné pomoci ti není!"

A den byl svěží, šeríky ještě plně nerozkvetly, takže se z nich linula jen slabá vůně ještě panenská. I nebe bylo čisté, jarní a veselé, s malinkou čmouhou po letadle na západní straně.

Jarda už neržál. Ležel na asfaltce a čím dál pomaleji kýval svou dlouhou a citlivou koňskou hlavou.

Úkol 9: Pomocí metody pětilístek se pokus shrnout téma povídky. Sám si zvol slovo, které podle tebe téma nejlépe vystihuje.

Ludvík Aškenazy – Cvok

Říkali mu Jarda, také Jarda bláznivej, a ponejvíce Cvok. Ale byl spíše letory těžkopádné, vyšlapoval si opatrně a hleděl do světa tak moudře, jak jen bylo možno v jeho kůži. Každý ho měl rád a nikdo se ho nebál, ba ani mouchy, které odháněl beze zlosti, trpělivě a trochu laskavě. Byl hubený, dobrotivý a drobátko směšný; nebýt toho, že se psal rok 1955, mohl by na něm jezdit i dobrý šlechtic Quijano z vesnice La Mancha, zvaný též Don Quijote.

Není tu co tajit, Jarda byl kůň, starý valášek a hnědka, ke všemu ještě veterán bez penze a bez medailí, kterému nedali ani trafikku.

U Králů ve Stříbrném Přívoze se objevil hned po té velké válce před desíti lety; přijel na něm vojáček, stejně hubený a mírný, jenže ještě koktavý. Nabídl Jardu lacino, za dvě slepice, deset vajec a jednu voskovou svíci, pomalovanou zlatem. Zbyla v Královic mlýně ještě z dob, kdy dávali na mši za duši dědečka Václava, který ostal v té slavné Hercegovině za císaře pána (a jeho rodinu).

Koníček se jmenoval Gvardějec, ale to u Králů nikdo nedovedl pořádně vyslovit, a tak mu při prvním poklepání na hubené boky řekli Jardo; a to mu už zůstalo. Vojáček se s ním loučil nerad: dlouho stál v blátě u plotu, hladě valáška jedním prstem po hnědé srsti za uchem a po velkých žlutých koňských zubech.

"Nnnabojoval ses, potvoro," říkal mu, a hlas měl najednou takový pohněvaný, "nastříleli se kolem tebe ze samopalů a minometů a z houfnic, z pušek ppprotitankových, nnnatrápili jste se, koníčkové! Odpusť, holoubku, že jsme tě do té lidské války zzzatáhli. Vždyť my ji také nechtěli."

A kůň Jarda, dříve Gvardějec, kýval vážně hlavou jako rozšafný soused; teprve po vojáčkově odchodu se ukázalo, že kývá hlavou neustále, jen docela s malými přestávkami. Přinesl si to z války, ohlušen někde u Labe, když už se zdálo, že i koňům nastává lepší život. Den předtím se napásl světlé zelené trávy, jetele a vojtěšky, a přesto, že byl valach, laškoval na jedné německé louce s klisnou ze saského velkostatku, která se zatoulala ke kozáckému pluku a přes svůj vznešený rodokmen se chtěla spustit s kolchozními kmány. Příštího dne se otevřelo nebe tisícem ohnivých jazyků, země řvala bolestí, jak ji páčil bílý fosfor a rozdíraly plameny; mnoho jezdců padlo v ten den a ještě více koní, i když válka byla moderní a kavalérie se do ní vlastně už nehodila. Od tohoto dne kýval Jarda dlouhou koňskou hlavou; u lidí by tomu řekli nervový šok nebo tik, ale kdo se stará o koňské nervy?

Tak se tedy ten voják rozloučil, a nakonec z toho loučení zapomněl i tu voskovou svíci, takže dodnes čeká na svou mši, jestli ji nevypálí za některé bouřky, až v kolínské elektrárně vypnou

proud. Ještě něco jim tehdy ten vojáček nakazoval a na srdce kladl, ale nikdo mu dobře nerozuměl, mluvil rusky a ještě s dolnovolžským přízvukem a ještě koktavě. Pořád cosi drmolilo tom, že "strielať pri lóšadi něnádo", pak si oloupal vajíčko uvařené natvrdo, s chutí je bez soli snědl a šlapal si to sázavským blátem, které není o nic jemnější než dolnovolžské, ze Stříbrného Přívozu na východ. Nikdo ho již nikdy neviděl a ani na něj moc nevzpomínal, hodně jich tu prošlo, hubených a tučných, dolnovolžských a donských, moskevských i zauralských.

A Jarda zůstal u Králů, protože ho v hospodářství potřebovali. Svědčil mu život na vsi, a zvykl si na veliké ticho ve Stříbrném Přívozu. Jezdil na sena, vozil řípu a brambory, tisíce brázd vyoral a dvě děti povozil dosyta, trpělivě a nezištně. Všichni si zvykli na to, že je to dobrý kůň, trochu jiný než podsadití vesničtí tahouni, ale o nic horší. I na to kývání jeho hlavy si zvykli, a děti se chlubily sousedům a učitelům, že s Jardou je možno mluvit nejen na Štědrý večer, když hovoří všechna zvířata, ale po celý rok.

Jednou ho chtěl koupit slavný krotitel nedivoké zvěře Hevede, že koně naučí číst a počítat do třinácti a že ho bude ukazovat na sázavské pouti, v Brodě, v Kolíně a v Londýně, ale děti Jardu nedaly a Král ho neprodal.

Jen co hodily tašky s učením do seknice, šly do stáje, podívat se, jestli se už Jarda vrátil, a nejvíce ze všeho se těšily na to kývání hlavou.

"Jardo," ptaly se děti, "jsi kůň?"

A Jarda jim přikývl, že je.

"Jardo" tázaly se děti, "pustí nás táta v sobotu do biografu?"

A Jarda kýval, že je táta pustí.

"Jardo," vypyťovaly se dále, "bude zejtra pršet?"

Bude, kýval Jarda a měl pravdu; když nepršelo zítra, tak jistě pozítří.

Jednou se také optaly: "Jardo, bude válka?"

A Jarda kýval, smutně, ale rozhodně. Ale nikdy neřekl, kde a kdy.

Bláznivej Jarda mu začali říkat, když jednou v sobotu do Stříbrného Přívozu přijeli myslivci a pořádali hon na srnčí. V neděli, už za rozbřesku, začali v lese za Královými bouchat. Třesk, třesk a zase třesk! Jarda stál v chlévě vedle Stračeny, v dobré nedělní pohodě, a pomalu kousal žlutými zuby oves. Jen zaslechl první výstřel, zastříhal ušima, srst se mu zpotila a přestal žrát. Když vystřelili podruhé a potřetí, klekl si, těžce a nemotorně, protože už nebyl mlád, a schoval dlouhou citlivou hlavu pod žlab. Hospodyně přišla podojit Stračenu a všechno to viděla.

"Jardo," povídá, "ty bláznivej, čeho se bojíš. To páníček střílí srnce!"

A Jarda zaržál tiše a tak úzkostně, že po něm zavyl na dvorku i pes Borek a holubi přestali vrkat; jen slepice zobaly a důležitě si mezi sebou kdákaly jako vždycky o ničem. Když to bouchlo v lese blízko hned nad chalupou, utrl se Jarda ze řetězu a běžel v šíleném kalupu ze Stříbrného Přívozu pryč, někam na východ. Celý den se neobjevil, ani během noci na pondělí, a v pondělí přiklusal až pozdě odpoledne, vyhublý a zemdlený, s očima bez lesku a s hlavou skloněnou; hospodář ho mlátil násadou biče, ne dlouho, ale aby byl v hospodářství pořádek. Pak mu dal najíst, a když se vrátil do seknice, řekl ženě: "Ten kůň je jako člověk!"

"Proto ho mlátíš," řekla paní Králová.

"Člověk se musí mlátit nejvíc," řekl Král, "a taky se nejvíc mlátí. Když je kůň jako člověk, jeho chyba."

Děti přivítaly Jardu zvědavě, ale trochu nedůvěřivě. To bití neviděly, přišly až potom; navštívily ho ve stáji, daly mu přičuchnout k cukru, ale pak mu s ním ucukly. Jako by najednou Jarda ztratil před dětmi i tu svou koňskou tvář. Všimly si, že mu velké víčko občas samo spadne, a to vypadalo velice uboze. Ptaly se ho tedy trochu výsměšně: "Jardo, že si bláznivej?"

A Jarda jim zakýval hlavou, jako že je. Tím jim udělal velikou radost. Zeptaly se ho ještě pro jistotu: "Jardo, že jsi cvok?"

I na to jim Jarda zakýval. A tak se to rozneslo po celém Stříbrném Přívoze a dalekém okolí, a všichni věděli, že u Králů mají bláznivého koně, který je dobrý tahoun, ale ze střílení je cvok. Nikomu to nevadilo, neboť na vesnici každý ví, že bláznů chodí po světě hodně mezi lidmi, a proč by se nemohl zbláznit i kůň?

Žil ve Stříbrném Přívoze školou povinný uličník a chuligán Franta Rosáků. Ten už lidem vadil víc, i když věděli, že chuligánství je vlastně druh bláznovství. Je to ovšem bláznovství hlučné a většinou kruté. Chuligán se vyráží na cizí účet, protože sám sebe nebaví. Hledá slabé a vysílené, dobromyslné a naivní a dokazuje si na nich výhody drzosti.

Hodně mu již prominuli, i vyhořelý kus lesa, i kozu, pověšenou jen tak z jundy, i babičku Tůmovou, kterou vystrašil v noci starým osvědčeným způsobem, koštětem, lajntuchem a svíčkou. Ale jeden kousek mu dlouho odpustit nemohli, a to byl ten kousek s bláznivým Jardou.

Jednoho dne zjistil chuligán Franta Rosáků, že se Jarda, starý kůň od kavalérie, bojí výbuchů. V Sázavě byla právě pouť, a tam Franta přišel na ten náramný nápad. Koupil půl tuctu žabek, které vybuchují, jakmile na ně někdo šlápne. Vrátil se ze Sázavy, žabky v kapse a lotrovství pod zrzavým ježkem; nasypal všech šest žabek na asfaltku v tom místě, kde z ní odbočuje cesta ke Králově chalupě, a číhal za bukem nebo za břízou, co z toho bude.

Bláznivej Jarda měl na sobě nový postroj, byl čistě vyhřebelcován do svátečního lesku a cválal si to i s vozíkem a fůrou sena spokojeně po asfaltce, kývaje hlavou jako starý sedlák, jen faječka mu scházela a půllitr piva s pěnou. Přicválal k odbočce, chtěl si to zahrnout do chlíva, a tu najednou vyskočily ze země ohnivé žabky s příšerným praskotem a třeskotem, pekelně zasmrděly po síře a fosforu a čoudily černě a rudě. Franta za bukem se tiše a mohutně radoval.

Hospodář přitáhl opratě a pomyslel si: "Teď je ámen, já toho cvoka neudržím!"

Ale bláznivej Jarda neudělal nic. Nesplašil se. Chvíli stál a třásl se po celém kostnatém těle jako osika, kapky potu z něho vyskakovaly jedna za druhou jako brilianty, nejvíce na štíhlé šíji a hnědém hřbetě. Najednou pod ním poklesly nohy, padl na kolena jako raněný člověk a začal naříkat takovým vysokým koňským ržáním, že se tomu žádný ženský pláč nevyrovná; byl to pláč jímavý a pronikavý, trval dlouho a bylo ho slyšet po celé vesnici. A tři dědci, kteří sloužili u dragounů, to nevydrželi doma a vyšli na zápraží, každý na jiném konci vesnice, a jejich staré vojácké srdce se v nich sevřelo. Nejstarší si říkal: "Tak ržáli koně, když je poprvé chytil plyn u Doss Alta!"

A prostřední vzpomínal: "Takhle mně umíral ryzák pod Ravou Ruskou, když ji dostal do břicha. Trhavou dum-dumu."

A třetí, o rok mladší než druzí dva dědkové, si řekl: "Kulku do hlavy, jako v Monte Negru! Jiné pomoci ti není!"

A den byl svěží, šeríky ještě plně nerozkvetly, takže se z nich linula jen slabá vůně, ještě panenská. I nebe bylo čisté, jarní a veselé, s malinkou čmouhou po letadle na západní straně. Jarda už neržál. Ležel na asfaltce a čím dál pomaleji kýval svou dlouhou a citlivou koňskou hlavou. "Vstávej, Jardo!" řekl hospodář, "neboj se, koníčku!"

Jarda naposledy kývl hlavou, že jako rozumí, ale už nevstal. Byl to docela obyčejný nervový šok, který se vyskytuje nejen u koňů, ale i u lidí, kterým moc stříleli u hlavy.

Neházejte jim pod nohy žabky. Může je přepadnout smrt, která je vlastně nikdy nepřestala vést v evidenci.

Příloha 4: Pracovní list Vajíčko – autor vs vypravěč

Úkol 1: Sehrajte se spolužákem krátký telefonický rozhovor dvou cizích lidí. Téma rozhovoru si zvolte sami.

Situace: Staršímu člověku zavolá dívka/chlapec ve vašem věku a udělá si z něho legraci.

Úkol 2: Přečti si následující ukázkou.

Člověk má mnoho přátel, které viděl jen letmo. Nějak se mu připletli do života, měli v něm svůj malý výstup a zmizeli ze scény. Buď řekli „Pan hrabě byl raněn v souboji“, anebo „Alenka vás srdečně pozdravuje, ale víc nesmím vyřídít“. Přitom se na vás zasvěceně usmáli anebo si tajně vzdychli, anebo prostě hezky odešli, vzpřímeně a s citem. Každý život má své hrdiny a staty. Není nám souzeno znát jejich skutečnou roli ve hře. Koho považujeme za hrdinu, bývá často statista; štek našeho života se někdy stává osudem.

Byl jeden člověk, jmenoval se, řekněme, Pokštefl. Chodil před válkou na gymnasium, dokonce klasické, domníval se tudíž, že smyslem života je ono slavné *carpe diem*. Jiné latinské přísloví si nepamatoval, ale ze dne si utrhl, co se dalo. Rozptyloval se snadno a bujně na cizí účet; jeho záliba byla volat neznámé lidi telefonem a dělat si z nich známá šprt'ouchlata. Představoval se jako dozorcí úředník telefonní ústředny a žádal nezkušené babičky, které byly samy doma, aby našly krejčovský metr a změřily telefonní šňůru od zdi k přístroji.

Měl-li špatný den, ozval se ovšem jako pohřební ústav a nahlásil dovoz vyřezávané rakve pro člověka, který zvedl telefon. Říkal:

- Tak vám tu rakev vezem, natáhněte si rubáš. A čekejte vleže.

Anebo nařídil:

— Přijďte laskavě zítra o sedmé hodině ranní na Střelecký ostrov se svým papouškem, budete oba povinně

očkovaní. Děkuji vám.

Zvláště si zasedl ten mladík na majitele telefonního přístroje číslo to a to. Jmenoval se Eduard Kohoutek a byl, jak se tehdy říkalo, soukromník. Týden co týden se v pátek ve tři hodiny konal tento telefonní hovor:

- Dobrý den!

- Dobrý den.

- Je prosím doma pan Slepíčka?

- O, nikoliv! odpovídal kultivovaný hlas po krátkém odmlčení, – u telefonu Eduard Kohoutek.

- Tak Slepíčka není doma? říkával pokaždé s novým úžasem student. – A snesla vám včera vajíčko?

- Nikoliv, nesnesla, odpovídal klidný, zdvořilý hlas. – Máte rád vajíčka, studente?

- Vejce z duše nenávidím, pravil mladík. – Tak to bude asi omyl.

Zavěsil a pak se celý týden těšil, že zase zavolá pana Kohoutka, v pátek ve tři hodiny odpoledne, a bude chtít pana Slepíčku.

Úkol 3: Napiš, jaké pokračování příběhu očekáváš (z hlediska nálady). V textu podtrhni části, ze kterých tak usuzuješ.

.....
.....
.....
.....

Úkol 4: Kdo příběh vypráví?

.....
.....
.....
.....

Úkol 5: Pokus se napsat vše, co se dá říct o autorovi a o vypravěči.

AUTOR

.....
.....

VYPRAVĚČ

.....
.....

Úkol 6: Přečti si následující ukázkou

Pan Eduard Kohoutek byl vždycky stejně přívětivý a sonorní. Neříkal dacane nebo chytráku nebo, což je ještě horší, mladý muži. Sluchátko pokládal decentně.
Student žil, a tudíž stárl. Úspěšně proklouzl pubertou, dozríváním a nakonec zkouškou dospělosti i imatrikulací na fakultě. Hlas se mu ustálil v sytý baryton, dokonce okouzlující. Každé ráno se holil. Svět, který s ním částečně počítal pro neznámé cíle, pokračoval ve svém nezávislém vývoji. Spadly na něj první bomby, to bylo v Polsku.
Pak přišel 17. listopad 1939 a pan Kohoutek čekal v pátek ve tři hodiny marně. Stručně řečeno, z koncentráku se nedalo telefonovat. Tak se ten mladý muž alespoň v tomhle směru polepšil. Co se s ním všechno stalo, to je jiná povídka anebo román. Trochu měl štěstí, kapánek se v tom naučil chodit, a vůbec, byl to takový neřád. Přežil to.
A když se vrátil do Prahy, bylo to jedenáctého května, pátek, za deset minut tři. Řekl si:

Úkol 7: Splnilo se tvé očekávání (z hlediska nálady)? Napiš proč ano/ne.

.....

.....

.....

.....

Úkol 8: Čím bylo podle tebe způsobeno, že jsi očekával humorné pokračování příběhu?¹¹⁸

.....

.....

.....

.....

Úkol 9: Téma je vážné, ale způsob vyprávění je odlehčený. Kdo tento způsob vyprávění zvolil?

.....

.....

Úkol 10: Je mezi autorem a vypravěčem rozdíl? Svou odpověď zdůvodni.

.....

.....

.....

.....

Úkol 11: Vyzkoušej si rozdíl mezi autorem a vypravěčem na vlastní kůži. Povídku jsme nedočetli celou, pokus se do sešitu napsat její ukončení (stačí cca deset vět). Uvědom si přitom, že ty jsi autor a ten, kdo příběh vypráví, je vypravěč.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

¹¹⁸ Tuto otázku je třeba modifikovat podle odpovědí z úkolu 3.

Příloha 5: Pracovní list *Kniha stížností čili játra* – intertextualita

Úkol 1: Odpovídej na otázky.

1. Máš pocit, že ti rodiče někdy něco zakazují neprávem?
2. Cítíš se jako dítě někdy rodiči utlačovaný?
3. Vadí ti, že rodiče o tobě často rozhodují?

Úkol 2: Pracujte ve skupinách po pěti. Text povídky *Kniha stížností čili játra* čtete postupně po vyznačených částech. Po přečtení první části se zastavte a plňte úkoly podle své aktuální role (nečtete prosím napřed). Poté si role vyměňte po směru hodinových ručiček a takto pokračujte až k poslední části.

- ➔ shrnovač – vlastními slovy shrne část přečteného textu
- ➔ předvídač – předvídá, co bude následovat
- ➔ tazatel – pokládá ostatním otázky vztahující se k přečtenému textu
- ➔ hledač slov – hledá slova, která by mohla být pro někoho nesrozumitelná
- ➔ spojovatel – situace v příběhu spojuje se svým životem

Úkol 3: Vypiš z textu jména a slova, jejichž význam neznáš.

.....
.....

Úkol 4: Odpovídej na otázky:

3. Myslíš si, že jména Makarenko a Tartuffe s textem obsahově souvisejí?
4. Co můžeme udělat pro to, abychom významu jmen/slov porozuměli?
5. Co by podle tebe mohl znamenat pojem intertextualita?

Úkol 5: Zamysli se a napiš, kdo by zmíněné postavy mohly být. Uvažuj podle kontextu.

.....
.....
.....
.....

Své návrhy si poté ověř/doplň pomocí internetu nebo encyklopedie.

.....
.....

Úkol 6: Přečti si znovu části, ve kterých se objevují jména Makarenko a Tartuffe. Teď už víš, kdo dané osoby jsou. Obohatila tato znalost při druhém čtení nějak tvůj zážitek z četby? Vysvětli.

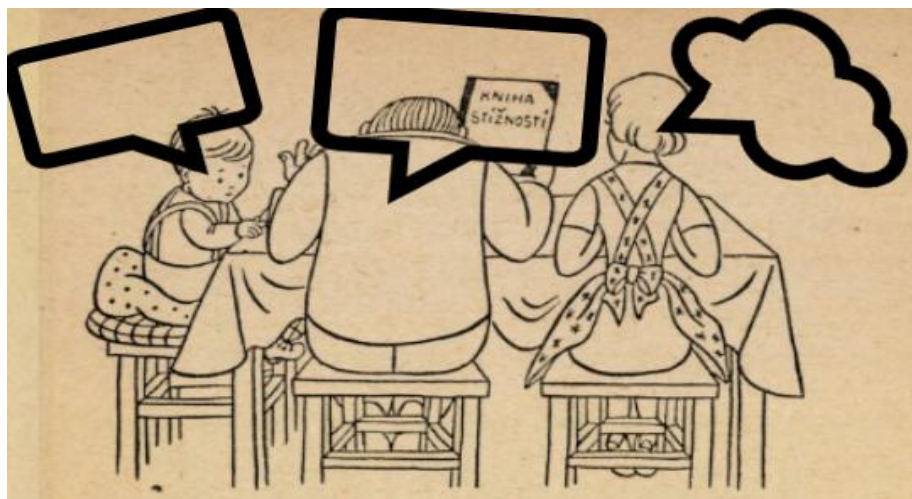
.....
.....
.....
.....

Úkol 7: Uvedené výroky ohodnot' pomocí názorové škály.

Rodičům je jedno, jak se cítím, když mi něco zakážou.	ANO-----NE
Všeobecný přehled o významných osobnostech, literárních dílech, historických událostech apod. může obohatit můj zážitek z četby.	ANO-----NE
Po dnešní hodině dokážu vysvětlit, co je to intertextualita.	ANO-----NE
Dnešní hodina mě motivovala k samostatnému vyhledávání neznámých slov při čtení.	ANO-----NE

Příloha 6: Pracovní list Kniha stížností čili játra (a) – hádka

Úkol 1: O čem se podle tebe postavy na obrázku asi baví? Dopln jejich dialog do bublin. Žena na obrázku nic neříká, pouze si o situaci něco myslí.



Úkol 2: Seřad' rozstříhané části textu tak, aby na sebe smysluplně navazovaly. Poté napiš osnovu příběhu.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Úkol 3: Pracujte ve skupinách po třech. Na zelené lístečky napište, co je při hádce žádoucí, na červené napište, co je naopak nežádoucí.

Úkol 4: Pomocí metody diamant se pokus shrnout téma povídky.

Příloha 7: Pracovní list Kniha stížností čili játra (b) – hádka

Úkol 1: Se spolužákem sdílej svůj „diamant“.

Úkol 2: Odpovídej na otázky.

1. Co chlapci v úvodu povídky vadilo?
2. Připadáš si také někdy jako on?
3. Jak se asi cítil?

Úkol 3: Chlapec měl problém a svěřil se otcí. Myslíš si, že je to správné řešení? Zdůvodni.

.....

.....

.....

.....

Úkol 4: Napiš, jak se postavy k sobě při hádce chovaly.

.....

.....

.....

.....

Úkol 5: Do „T-grafu“ zapiš alespoň jednu výhodu a jednu nevýhodu hádky.

Výhody	Nevýhody

Úkol 6: Jak se nazývá způsob komunikace, při kterém lidé sdělují svou nespokojenost slušně a věcně?

.....

Úkol 7: Co bys poradil lidem, kteří se při hádce navzájem urážejí, křičí na sebe apod.? Pokud nevíš, jak začít, můžeš využít následující nedokončené věty.

Poradil bych jim... , Mohli by..., Mně pomáhá..., Bylo by dobré...

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Úkol 8: Myslíš si, že je možné všechny problémy řešit asertivně? Zdůvodni.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ludvík Aškenazy – Kniha stížností čili játra

ČÁST 1

V úterý jsme se pohádali.

„Vy můžete všechno,“ řekl človíček, „a já nemohu nic...“

Když se vám na mně něco nelíbí, vynadáte mi. Ale co když se mně něco nelíbí na vás?“

Tak odhodlaně promluvil a bylo vidět, že to už není hra. Trval dokonce na odpovědi A že jsem mu nedávno vysvětloval, co je to demokracie, a proč prý to nedovedeme doma. A že se cítí být utlačován jako dítě.

„My tě živíme,“ povídám, „a proto jsi nám povinen poslušnosti. A vycházíme ti všestranně vstříc. Máš vojáčky a koloběžku...“

„To je pravda,“ odpověděl. „Jenže ty jsi říkal, že všichni lidé mají stejná práva, a já žádné právo nemám.“

Dlouho jsme nespali a maminka říká:

„Co teď uděláme?“

ČÁST 2

„Nic,“ pravím, „to je obyčejná vzpoura. Takové názory není možno trpět. Takové názory se musí vykořenit v zárodku. Neříká sprostá slova? A neměli bychom mu preventivně vytknout ještě některé staré prostopášnosti?“

A tu i ona si uvědomila, jak je utlačovaná. Usnula, netušíc hlubinu problémů. Já jsem neusnul, najednou jsem měl výčitky svědomí.

Tak jsme zavedli knihu stížností – aby byla demokracie je pro všechny. Ráno jsme šli pro housky a zároveň jsme koupili sešit a nesli jsme ho domů s vědomím velikého přelomu.

Pak jsme mu všechno podrobně vysvětlili.

ČÁST 3

„Když se ti něco nezdá,“ povídám, „zde je kniha stížností. Každý z nás, máma, já a ty, má právo si stěžovat. V sobotu bude schůze. Tam se stížnosti projednají a zaujmeme stanovisko. A to je rovnoprávnost.“

Velice se mu zalíbilo slovo stanovisko a probudily se v něm velké naděje. Knihu stížností si bral s sebou do postele a stále přemýšlel, nač by si mohl stěžovat.

„Neznáš, tati,“ „nějakou hezkou stížnost?“

A počítal dny, kdy už bude ta sobota. A do konce týdne byly v knize tyto stížnosti:

Středa: Máma mi nechtěla půjčit kukátko a kukátko je pro všechny.

Pátek: Mně nechutnají játra – a proč je musím jíst? Tátovi nechutnají játra a játra nejlí.

A my jsme měli zase své stížnosti, ale o tom se vám už zmiňovat nebudu.

A všichni jsme byli zvědaví, co bude na té schůzi. Dokonce jsme udělali výzdobu místnosti a nad stůl jsme pověsili obraz Makarenka. Přesně ve dvě hodiny odpoledne jsme zahájili – všichni byli kolem stolu a človíček škytal rozčilením.

ČÁST 4

„Zahajuji tímto,“ pravil jsem, „projednávání zápisů v knize stížností. Kdo se hlásí o slovo?“

Nikdo se nehlásil.

„Pokud jde o játra,“ říkám, „nesouhlasím se stížností podepsaného. Je třeba, soudruzi, vidět objektivní příčiny.“

Játra obsahují vitaminy, podporují tvoření krvinek a zároveň s ostatními vnitřnostmi jsou biologicky nejcennější.“

A on zvedl ruku:

„Prosím, co je to objektivní?“

„To sem nepatří,“ odpověděl jsem, „tomu bys neporozuměl, počkej, až vyrosteš!“

Pak jsem pečlivě a vědecky zdůvodnil neopodstatněnost další stížnosti.

„No, a je to,“ říkám. „Schůze byla, stížnosti se projednaly. A zítra k obědu budou játra. A basta fidli.“

„Když vy mne ale vždycky přesvědčíte, že nemám pravdu,“ pronesl s velkou hořkostí. „A pak tomu říkáte demokracie...“

ČÁST 5

Tu jsme začali přemýšlet – jak to vlastně je.

Kdo je v právu?

Ano, játra skutečně podporují tvoření krvinek, to je nad slunce jasné. Játra se musí jíst, zejména když je někomu šest let. Co já, soudruzi, já už, prosím, nerostu! Já se bez nich obejdu!

Tak jsem uklidnil svědomí. Alel nebylo uklidněno mé srdce.

Ubohé dítě, myslil jsem si, když mu to, chudince, vůbec nechutná...

A já že si tak krásně pokrytecky žiji – učiněný Tartuffe.

Nebylo jiného východiska – dal jsem se na játra.

Aby byla skutečná rovnoprávnost. A to doporučuji všem, jimž život dopřál nemilou povinnost říkat lidem:

„Jezte, prosím – jsou v tom vitaminy.“

Přátelé, ochutnejte játra i vy!

Podporují tvoření krvinek!