

Skálová, Jana

Literatura ve škole : (didaktické názory Viliama Oberta)

In: *Česká a slovenská slavistika na počátku 21. století : (stav - metodologie - mezinárodní souvislosti)*. Pospíšil, Ivo (editor); Zelenka, Miloš (editor); Zelenková, Anna (editor). 1. vyd. Brno: Ústav slavistiky Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, 2005, pp. 211-214

ISBN 80-210-3898-5

Stable URL (handle):

<https://hdl.handle.net/11222.digilib/133404>

Access Date: 21. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

Literatura ve škole

(Didaktické názory Viliama Oberta)

JANA SKÁLOVÁ (ČESKÉ BUDĚJOVICE)

Viliam Obert, narozen 9. února 1940 ve Velkom Ďure (okres Levice), učil jedenáct let na nejrůznějších typech škol. Od roku 1973 se stal vědeckým pracovníkem katedry slovenskej literatúry a literárnej výchovy na Pedagogickej fakulte a v Ústave jazykovej a literárnej komunikácie v Nitře. V posledních letech svého života působil jako profesor a vedoucí Katedry slovenskej literatúry na Filozofickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitře.

Právě Obertova zakotvenost v konkrétní učitelství a znalost dětské psychiky je patrná i v jeho metodickém vedení budoucích učitelů. „*Obertova práce je zcela zřetelně určena pro přímou aplikaci učitelem jako určité repetitorium základní problematiky a zároveň práce v dobrém slova smyslu návodná, dávající příklady a vodítka pro praxi.*“ (O.Chaloupka)¹ Ve svých člancích a odborných publikacích se snažil aplikovat literárně komunikační model na specifickou komunikaci v pedagogických podmínkách výchovně vzdělávacího procesu školy. Výsledky komunikačních výzkumů literatury tzv. kostnické a nitranské školy předává do oblasti didaktiky literatury a nachází jejich uplatnění v každodenní praxi škol všech typů. „*Je to istý – veľmi dôkladne a minuciózne prepracovaný – model podľa ktorého tvorivý učiteľ a sprostredkovateľ knihy si bude môcť vytvoriť analogické modely.*“ (A. Červeňák)² Inovaci literárního vzdělávání je věnována celá odborná práce V. Oberta. Je autorem či spoluautorem celé řady metodických příruček a učebnic, mnoha vysokoškolských metodik a také publikovanými odbornými články ovlivnil celou řadu svých žáků, k nimž má autorka čest se počítat.

V souvislosti s novou koncepcí výuky a s Rámcově vzdělávacími plány se opět, po kolikáté už, diskutuje obsah, cíl a metody literární výchovy na všech stupních škol. Zdá se jako by se dnešní doba chtěla obejít bez vyzkoušených klasických postupů a forem. Jsme svědky zápasu o podobu li-

¹ *Didaktika literatúry v bibliografii prác Viliama Oberta*, s. 65.

² *Tamtéž*, s. 69.

terárního vzdělávání a právě v tomto světle mohou být pedagogické názory V. Oberta cenné. Jeho snahy otevřít literární vzdělávání na základní i střední škole novým podnětům, infiltrovat do zaběhnuté školní praxe nové poznatky literární vědy, aniž se tzv. začíná od začátku, tj. vždy s respektem k oněm nosným, tradičním postupům, se jeví jako nedocentelné. Respekt k osobnosti dětského čtenáře a zdůrazňování estetického prožívání nad naukovými cíli jsou inspirující. Takto např. charakterizuje dětského čtenáře: není to „vývojová fáza ľudskej nedokonalosti, ale... obdobie, v ktorom všetko začína, ktoré ma vlastné zákony estetična a etična, v ktorom človek získava základy všetkého, čo neskôr tvorí silné i slabé stránky jeho osobnosti.“³

Pokusme se nyní o stručnou charakteristiku základních témat práce V. Oberta-pedagoga:

Obsah předmětu literatury (popř. literární výchova) má ve škole tvářet specifický systém, který je budován nejen na vzájemném propojení literární a pedagogické komunikace, ale také na provázanosti estetické a didaktické interakce ve výchovně vzdělávacím procesu. Škola si podle autora vytváří vlastní model jak prezentovat literární díla a jejich autory, aby naplnila dané poslání formovat a sebeuvědomovat mladé čtenáře. A co je důležité, tento model není a nemá být odvozeným modelem literární vědy. „Metodika literárnej výchovy predstavuje svojrázny, špecifický recepčný systém, utvorený a princípoch literárnej a pedagogickej komunikácie, tj. na estetickéj a didaktickej interakčnej kontinuite, na vzájomnej súhre a zároveň jedinečnosti estetickéj a didaktickej informácie.“⁴

V. Obert klade důraz na interpretačně-analytický a problémově-tvořivý model literárního vyučování. To je takový systém, který v rámci tradičních metod umožňuje maximální žakovu aktivitu a sebevyjádření. V obou didaktických přístupech nezískává žák hotové poznatky, nýbrž tyto poznatky prostřednictvím učitele nachází sám. Škola by měla užitými metodami podle V. Oberta podporovat tvořivou činnost žáka a umožnit mu konfrontaci literárního modelu světa s vlastní neopakovatelnou zkušeností. Ze tří typů příjemců literárního díla uvažuje V. Obert především o příjemci-konatelci a příjemci-badatelci. Jak termíny ukazují jsou tito interpreti aktivně spojeni se svým dílem, byť zdánlivě protikladnými způsoby, jeden analytickým myšlením, druhý intuicí. „Dieťa nemusí vedieť hovoriť o predčítanom diele, ale sa môže vyjadriť v inej tvorivej činnosti (v nadväznosti na prečítané dielo), prostredníctvom nejakej inej tvorby, např.“

³ OBERT, V.: Výchovné tendencie detskej literatúry, s. 9

⁴ OBERT, V.: Kapitoly z didaktiky literatúry. s.20

v *diferencovaných činnostiach hrového charakteru*.⁵ Při takovém způsobu výuky se výrazněji uplatní i vztah k ostatním druhům umění, jako je výtvarné umění, hudba, pantomima a tanec, a globální metody, sílí mezi-předmětové vztahy.

Podle V. Oberta má školní interpretace z pochopitelných důvodů služební charakter, tj. musí sloužit didaktickým cílům. Obtížné je ovšem v pomínkách školy respektovat oba dva plány přijímání uměleckého textu, tj. realizovat přístup zážitkově intuitivní, ale i logicko-intelektuální. V tom je práce učitele složitá a nezastupitelná, učitel musí žáky něco naučit, tj. zprostředkovat poznání základních postupů literárního vyjadřování, a zároveň nesetřít jemný pel estetického zážitku žáka. „*V procese navázovania a vlastnej realizácie kontaktu čitateľa s literárnym dielom prichádza-me do styku s modelovým svetom predstavovaným prostredníctvom slova, vypomáhajúc si v čase prijmu obrazotvornosťou a pojmovým myslením*.“⁶ Autor vždy zdůrazňuje autonomii žáka ve vztahu k interpretaci uměleckého díla, ale také jeho nezbytnou oporu v literárně historickém a teoretickém kontextu. „*Akákolvek spontánna reakcia, postreh jako výsledok pozorovania musí sa premietnuť do teoretickej roviny*.“⁷

Dialog je v Obertově pojetí považován za základní metodu interpretace textu i ve školních podmínkách. Obtížnost tohoto pedagogického dialogu ovšem vyplývá ze situace, že v jednu chvíli musí učitel akceptovat více žákovských interpretací, a vzniká tak velice složitá komunikace mezi žáky navzájem a mezi učitelem a jednotlivými žáky. Přičemž postavení učitele je postavení „prvního mezi rovnými“. Ve školních podmínkách vlastně nevzniká jediná konečná, popřípadě „správná“ verze interpretace uměleckého textu, naopak je didakticky vhodnější nechat problém jako by nedořešen, popřípadě může v podmínkách školního dialogu existovat více společných interpretací. „*Interpretácie literárnych textov v škole vzhľadom na predpokladané vytváranie modelovej dialogickej platformy by mali vzniknúť v menších skupinách žiakov a to v dialogu bez arbitra*.“⁸ Tady platí, že vše, co nevnímá při četbě a konkretizaci díla sám žák, v textu jako by nebylo.

Osobnost učitele má v takto pojatém aktivním charakteru výuky zcela jinou funkci, než-li při pouze tradiční výuce. Učitel se stává organizátorem dialogu mezi žákem a dílem, aniž by sám svou vlastní interpretaci upřed-

⁵ OBERT, V.: *Komunikatívnosť v literárnej výchove*, s. 5.

⁶ Tamtéž, s. 27.

⁷ OBERT, V.: *Kapitoly z didaktiky literatúry*, s. 43.

⁸ OBERT, V.: *Dialogický charakter školskej interpretácie*. In: *Acta nitriensiae* 1, s. 206.

nostřoval, získává nové povinnosti – má být průvodcem dítěte v tajemném labyrintu světa literatury. Pozice dospělého, zkušeného a odborně připraveného čtenáře mu totiž ještě nezaručuje výsadní postavení a jeho interpretace uměleckého díla nemá převahu nad interpretacemi žáků.

Přes určitou, zdánlivou benevolenci komunikačního školního přístupu k výuce literatury se podle V. Oberta škola nesmí vyvázat ze své povinnosti formovat literární kulturu mladé generace, tu autor chápe nejen jako schopnost žáka orientovat se v literatuře, ale zároveň i esteticky poznávat svět, „pretože len škola cez svoj inštitucionálny charakter, univerzálnosť (všestrannosť) a systematickosť vzdelávania môže takúto prípravu pre život vo svete kultúrnych hodnôt zabezpečiť.“⁹

Literatura

OBERT, V.: *Kapitoly z didaktiky literatúry*. Nitra 1992.

OBERT, V.: *Komunikatívnosť v literárnej výchove*. Bratislava 1993.

OBERT, V.: *Výchovné tendencie detskej literatúry*. Nitra 1999.

Didaktika literatúry v bibliografii prác Viliama Oberta. Pedagogická fakulta, Nitra 1990.

OBERT, V. *Didaktické aspekty komunikačných výskumov umeleckého textu (Od metodologických problémov k antropocentricko-kultúrnej koncepcii vyučovania literatúry)*. In: Literárnovedné štúdie II, Filozofická fakulta, Nitra 2002.

Žánrové hodnoty literatúry pre mládež. Univerzita Konštantína Filozofa, Nitra 1997.

OBERT, V.: *Dialogický charakter školskej interpretácie literárneho textu*. In: Acta nitriensiae 1, Filozofická fakulta, Nitra 1998.

⁹ Tamtéž, s. 206