

TEORETICKÁ
KNIHOVNA

Jan Hábl

UČIT (SE)
PŘÍBĚHEM



HOST

Jan Hábl

**UČIT (SE)
PŘÍBĚHEM**

**Komenského *Labyrint*
a didaktické možnosti
narativní alegorie**

Lucince, Vojtíškoví a Barunce

Recenzovali:

doc. Pavel Hošek, Th.D.

PhDr. Jana Hubková, Ph.D.

© Jan Hábl, 2013

© Host — vydavatelství, s. r. o., 2013, 2014 (elektronické vydání)

ISBN 978-80-7491-308-2 (Formát PDF)

ISBN 978-80-7491-309-9 (Formát ePub)

ISBN 978-80-7491-311-2 (Formát MobiPocket)

OBSAH

1/ Úvod: „Slychal-lis kdy co o Kretenském labyrintu?“: Příběh a pedagogika	7
2/ „Nu, tu máš, poutníče, milý ten svět...“: Didaktické kouzlo narativní alegorie	13
„To když já přemýšlím...“: Zrození modelového čtenáře	14
„I vyšel sem od sebe sám“: Mythos neboli děj	17
„Zčásti jinotajně, zčásti zjevně“: Alegorie	19
„Jak vtipně, nedbám...“: Humor a satira	33
„Světlé vymalování“: Jazyk a další literární prostředky	38
„Rád se podívám, jaký jest toho světa běh“: Vypravěčská perspektiva	45
„Co mám? ... Co umím? ... Kde jsem?“: Narativ a identita	48
Shrnutí: Kouzlo <i>Labyrintu</i>	53
3/ Příběhopustou krajinou: Metanarativní exkurs	56
Komenského „velký příběh“	57
Vzestup a pád moderní metanarace	59
Pedagogika bez „příběhu“	63
4/ Závěr: Didaktická narativizace	67
5/ Dodatky	71
Biografický: „Na všechny strany zle“ čili příběh vzniku <i>Labyrintu</i>	71
Ediční: „ <i>Labyrint</i> žije“ čili vydavatelské osudy <i>Labyrintu</i>	82

Experimentální: „Něco se stalo. Něco s mým světem“:	
Didaktická ukázka experimentálního textu	89
Školování	90
O autorovi	103
Literatura	105
Summary	113
Jmenný rejstřík	115

1 / ÚVOD: „SLÝCHAL-LIS KDY CO O KRETENSKÉM LABYRINTU?“: PŘÍBĚH A PEDAGOGIKA

Příběh má zvláštní moc. Říká se, že pravda oděná do příběhu projde každými dveřmi. To je zřejmé i z věhlasu Komenského díla *Labyrint světa a ráj srdce*. Komenský napsal mnoho kvalitních spisů, ale žádný nedosáhl takového uznání a obliby jako *Labyrint*, a to jak u laické, tak i odborné veřejnosti. O tom svědčí nejen množství vydání, ale též nevídaná hojnost referencí, které se objevují v poezii vyjadřující obrozenecké sentimenty. Pro ilustraci uvádím několik ukázek od různých autorů, českých i slovenských:

Co všecka strast teď? Tříbení jen sil.
Co štěstí země? Snů jen mihotání.
Co svět? Jen labyrint; a v nebi cíl,
až opustíme zemi putování.¹⁾

•

Tak kráčels velký labyrintem světa
ve stopách přírody, prost blahých snův,
a s Tebou s rájem v srdci učňů četa
v hrad všakých uměn, branou jazykův...²⁾

•

- 1) Úryvek básně z jubilejní historické hry pro lidové jeviště z roku 1892 s názvem *J. A. Komenský* od Jana Pelíška, viz S. Souček: „Komenského Labyrint u nás a v cizině“, in *Archiv pro bádání o životě a spisech J. A. Komenského*, 1924, č. 7.
- 2) Úryvek z básně „Památce J. A. Komenského“ od Adolfa Hejduka, viz S. Souček: „Komenského Labyrint u nás a v cizině“, cit. dílo.

Nevzali jsme s sebou
 nic, po všem veta
 jen bibli Kralickou,
 Labyrint světa.³⁾

•

Ó vychyť z víru, z „labyrintu“ kraja!
 Nech vojdem jako ty — do srdca svojho rája!⁴⁾

Rovněž z řad odborníků všech možných oborů zaznívají jen samé superlativy: „jedna z nejpěknějších knih celé literatury české“⁵⁾ „vytříbený pohled světový, mohutný a uchvacující vzlet obrazotvornosti [...] hluboký a upřímný cit“.⁶⁾ Podobně Antonín Škarka soudí, že *Labyrint* „převyšuje všechna ostatní díla naší starší literatury“. Jan Patočka dokonce říká, že *Labyrint* je dílo, které nemá v „českém písemnictví precedentu“.⁷⁾

Je tedy evidentní, že se v *Labyrintu* Komenskému podařilo jednak vystihnout téma, které promlouvalo (a stále promlouvá) českému člověku z duše, a jednak zvolit účinnou formu. Domnívám se, že právě v tom spočívá jeho kouzlo. Na rozdíl od jiných Komenského děl je *Labyrint* příběhem, a to — kromě jiného — didaktickým příběhem, což je pro téma této knihy velmi důležité. Pojem „didaktický“ zde nemíním v moderním slova smyslu, tj. jako teorii, která se zabývá metodickými a jinými aspekty výuky, ale ve smyslu širším, jak jej užíval Komenský ve svých pozdějších *Didaktikách*. Jde spíše o obecný filozoficko-výchovný přístup nebo o „vzdělavatelný“ záměr, který se nese celým dílem.

Své didaktické karty vykládá Komenský na stůl již v úvodní kapitole nazvané „K čtenáři“, kde odhaluje, že nepůjde o nic menšího než o hledání „nejvyššího dobra“ (*summum*

3) Sloka z básně Jana Kollára. Poprvé vydáno roku 1832 v pražském *Časopise Českého Muzea*.

4) Z básně P. O. Hviezdoslava nazvané „Ján Amos Komenský“, viz S. Souček: „Komenského Labyrint u nás a v cizině“, cit. dílo.

5) Jugmannův citát viz F. Bílý: „Úvod“, in *Labyrint světa a ráj srdce* (Praha: Česká grafická unie, 1939).

6) Tamtéž, s. 9.

7) J. Patočka: „Jan Amos Komenský. Nástin životopisu“, in *Komeniologické studie, III* (Praha: Oikomenh, 2003), s. 400.

bonum) v lidském životě. Tím je naznačena širše jeho edukačního záměru. Čtenář bude uveden do oblasti praktické filozofie, tj. etiky — toho si všímá již Josef Jungmann, když ve své *Historii literatury české* řadí *Labyrint* mezi „spisy mravné“. ⁸⁾ Ale půjde též o apologetickou lekci, neboť autor bude hájit „pravé“ dobro a „pravou“ pravdu oproti všem nepravostem. ⁹⁾ Komenský připouští, že to není snadný úkol, ale zároveň není nedosažitelný. Komenský vyznává, že po vzoru Šalamounově sám hledal „pravé myslí upokojení“, ale nemohl jej nikde nalézt, až jednou se mu otevřely oči, aby „spatřil mnohotvárnou marnost a bídný klam všude skrytý pod vnější září a slávou toho na první pohled tak nádherného světa a naučil se pokoj a bezpečí myslí hledat jinde“. ¹⁰⁾

Komenský dále čtenáři sděluje, že když přemýšlel, jak si tyto věci „jasněji předestřít před oči“ a také je „odkrýt i jiným“, napadl ho „příběh“, což je Makovičkův překlad pojmu „traktát“ ve vydání z roku 1663. Ovšem v dedikaci Karlu staršímu ze Žerotína Komenský komplikuje žánrové zařazení *Labyrintu*, když říká, že se jedná také o „drama“. Antonín Škarka k tomu poznamenává, že označení „knižní drama“ je namísto pro svou „dějovou rušnost, rychlé střídání výjevů a scén, a pro převahu dialogické nebo monologické formy...“. Komenský tak podle Škarky překročil hranice tradičního naučného traktátu a vytvořil dílo „beletristické“, které ve své době ani ve starší literatuře nemělo obdoby. ¹¹⁾ Makovičkův překlad se proto jeví jako vnitřně konzistentní.

8) Srov. F. Bílý: „Úvod“, cit. dílo; L. Nový: „Dialektika vnějšího a vnitřního v Labyrintu světa“, *Studia Comeniana et historica*, 1983, roč. 13, č. 26, s. 95.

9) V Komenského *Labyrintu* však nelze ještě hovořit o racionalistické apologetice typické pro období modernity. Vzhledem k narativní metodě, kterou užil, se jeho obhajoba blíží spíše ke konceptu *nereductivní apologie*, jak o ní hovoří ve své studii I. Dolejšová (Noble): *Accounts of Hope. A Problem of Method in Postmodern Apologia* (Bern — Berlin — Bruxelles: Peter Lang, 2001), *European University Studies*, Ser. XXIII, Theology, sv. 726.

10) Citováno z překladu Lukáše Makovičky z roku 2010. Z čistě estetických důvodů budu ve většině případů citovat z tzv. amsterdamského vydání z roku 1663, které vyšlo pod odbornou revizí Antonína Škarky v roce 1974. Citace z jiných překladů budou vždy uvedeny.

11) A. Škarka: *Slovesné umění J. A. Komenského*, in *Vybrané spisy Jana Amose Komenského (VŠJAK)*, 7 (Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1974), s. 35n.

Obsah příběhu ve své známé dualitě autor prozrazuje již v podtitulu názvu — nejprve uvidíme „matení a motání, kolotání a lopotování, mámení a šalbu, bídu a tesknost...“ tohoto světa a potom „pravé a plné mysli upokojení a radosti“, ke kterému se lze dobrat ve vlastním srdci.

Tento záměr mohl realizovat teoreticky v tradiční traktátové formě, jak bylo v Komenského době zvykem, tj. popsat problém, analyzovat jej a reagovat náležitým argumentem. To také Komenský učinil ve svých mnohých jiných spisech tohoto období i pozdějších — viz například *Hlubinu bezpečnosti* nebo *Pres boží* a rovněž důkladnou analýzu stavu „věcí lidských“ v úvodních kapitolách *Velké i České didaktiky* nebo „věcí veřejných“ v *Obecné poradě*.¹²⁾ V *Labyrintu* však volí jinou formu. Místo teoretického pojednání vystaví narativní kulisy, předloží syžet, nechá promlouvat alegorické postavy a vznáší otázky typu: „Slýchal-lis kdy co o Kretenském labyrintu?“ Didaktický, psychologický i estetický efekt je mocný.

Dobří pedagogové a vychovatelé o této moci příběhu intuitivně vědí a odnepaměti ji hojně užívají. Pedagogicky řečeno — komunikují svá kurikula narativní formou. Vzpomeňme například příběhy Mojžíšovy, Homérovy, Platónovy nebo Ježíšovy, jejichž „učení“ má dodnes významný kulturní vliv. Joseph Hillis Miller si všímá, že neznáme „žádné lidské společenství [...], které by nemělo své příběhy a vyprávěcí zvyklosti, své mýty, [...] kmenové legendy nebo příběhy o hr dinech z lidu“.¹³⁾ Ani nástup racionalistického paradigmatu modernity nedokázal eliminovat narativní poetiku z pedagogického prostoru (i když v terciálním sektoru školství se to téměř podařilo).¹⁴⁾ Klíčová otázka zní, v čem spočívá kouzlo narativní formy? V čem je jeho formativní síla? Co činí příběh (v tomto případě alegorický) natolik didakticky funkční?

Tato kniha má dva hlavní záměry. Jednak chce být skromným pokusem o formulaci a demonstraci některých

12) Panegersia, V: 28, in J. A. Komenský: *Obecná porada o nápravě věcí lidských*, sv. I (Praha: Nakladatelství Svoboda, 1992), s. 89.

13) J. H. Miller: „Narativ“, *Aluze* [online], 2008, roč. 12, č. 1, s. 30, dostupné z: <www.aluze.cz/2008_01/05_studie_miller.php> (14. 7. 2012).

14) Vycházím z vlastní pedagogické zkušenosti. Na vysokých školách se téměř výlučně „přednáší“. Rovněž písemné projevy jsou výlučně vědecké, nikoliv narativní.

odpovědí na výše zmíněné otázky. Nepůjde o vyčerpávající pojednání narativu jako literárního fenoménu, ale spíše o interdisciplinární případovou studii, kde budu literární útvar (Komenského *Labyrinth*) číst s didaktickými brýlemi na očích. Pedagogika ví, že příběhy fungují, ale obvykle se neptá proč. Specifickou výjimku v tázání po funkčnosti narativních forem představuje výzkum Nicole Speerové a jejího badatelského kolektivu, který k tématu přistoupil z hlediska neuropsychologického. S pomocí funkční magnetické rezonance (fMRI) se vědci pokusili zjistit, jaké mozkové oblasti jsou při čtení příběhu aktivovány. Dospěli k následujícím závěrům: 1. Čtenáři si v mozku aktivují specifické vizuální, motorické a konceptuální funkce reálných činností, zatímco čtou o podobných aktivitách v textu. 2. Mozkové oblasti začleněné v procesech cílového směřování lidské aktivity, pohybu a manipulace s předměty v reálném světě zvýšily svou aktivitu v momentech, kdy se s nimi čtenáři setkali v textu vyprávění. 3. Mozek čtenářů simuluje akce, které odpovídají osobě představitele příběhu, cíli, prostoru i času. Aktivita mozku je totiž stejná jako v případě, když popisované akce čtenáři dělají sami.¹⁵⁾ Taková zjištění povzbuzují k dalšímu interdisciplinárnímu zkoumání potenciálu narativních forem. Proto zde chci tázání literární propojit s tázáním pedagogickým, respektive přispět literárními postřehy do pedagogické diskuse ohledně efektivity příběhu jako didaktického prostředku.

Čtenář zběhlý (nejen) v komeniologické literatuře se možná podiví, proč k tomuto účelu vybírám zrovna *Labyrinth*, dílo dokonale rozebrané, až rozpitvané snad ze všech možných interpretačních úhlů. Proč zanášet knižní trh dalším výkladem? Mám k tomu dva důvody. První je subjektivní a estetický. Mám *Labyrinth* rád, je krásný. Druhý vychází z osobní pedagogické zkušenosti. Zjišťuji, že navzdory literárně zgramotňujícímu úsilí českého školství, Komenského *Labyrinth* téměř nikdo nezná. Ví se o něm, referuje se o něm v rámci tzv. povinné četby (proslulé didaktické strategii),

15) N. Speer et al.: „Reading stories activates neural representations of visual and motor experiences“, *Psychological Science*, 2009, roč. 20, č. 8, s. 989nn.

cituje se z něj, ale ve skutečnosti není čten. Proto se osměljují k tomuto „popularizačnímu“ pokusu.¹⁶⁾

Mým druhým záměrem je představení pojmu *didaktické narativizace*. „Zpříběhovatění“ didaktického materiálu. Tento návrh vyplývá z předchozího. Je-li příběh didakticky funkční, pak je žádoucí nejen jeho didaktická analýza, ale též maximální využití. Cokoliv (ve smyslu učiva), co je možné sdělit narativní formou, nechť je do této formy transponováno. Součástí argumentu ve prospěch narativizačních postupů bude analýza současného „bez-narativního“ pedagogického diskursu. Budu se ptát po metanarativních příčinách a souvislostech ne/užívání narativních metod v didaktickém procesu. Proč paradigma modernity narativní formě příliš nepřálo? Jakým způsobem ovlivňuje pedagogiku ztráta metanarativního rámce?

Kromě některých biografických a edičních poznámek hodlám v přílohové části předložit konkrétní aplikaci principu didaktické narativizace na konkrétním alegorickém příběhu, respektive experimentálním textu inspirovaném, jak jinak, Komenského *Labyrintem*. Z hlediska formy i obsahu se jedná o ukázkou materiálu určeného primárně pro děti mladšího školního věku. Jeho užití předpokládám především v oblasti etického vychovatelství.

16) Je také možné, že *Labyrint* potkal osud děl „klasických“, jak říká S. Souček („Komenského Labyrint u nás a v cizině“, cit. dílo), který je typický tím, že dílo „nudilo ve škole, kde ještě nebyla jeho doba, a je pomíjeno později“.