



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

KOMENSKÉHO POJETÍ HRY VE VÝUCE A JEHO VLIV NA METODU JEVIŠTNÍHO TVARU

Marie Boccou Kestřánková¹

ABSTRAKT: V tomto článku se věnujeme J. A. Komenskému, jeho analýze pedagogické hry a jeho originálnímu pojetí divadla v lingvodidaktice. Jeho koncepci hry a divadla dáváme do vztahu se současnou metodou jevištního tvaru (dále MJT), jež k dosažení vytyčených lingvodidaktických cílů využívá dramatických prostředků. Komenský vymezuje 7 bázových složek, jež tvoří hru. Všechny 7 definovaných komponentů se do jisté míry projevuje v MJT: Studenti seminář MJT navštěvují z vlastního zájmu (zásada vlastního rozhodnutí), v hodinách se rozvíjejí řečové schopnosti a dovednosti za doprovodu přirozeného fyzického pohybu (zásady pohybu a duševního uvolnění), frekventanti své výkony navzájem porovnávají (potřeba společenství a soutěže), na konci každé vyučovací jednotky nebo po klíčových aktivitách mají aktéři možnost zhodnotit ve společné diskusi kolektivní práci, utřídit si své prožitky (princip duševního uvolnění) a dílčí činnosti v kurzu probíhají na základě přesně vymezených a jednoduchých pravidel (řád a lehkost provozování hry). Upozorňujeme dále na skutečnost, že uvedené zásady hry přesahují také do jiných oblastí lidského zájmu, představují např. vnitřní principy dnešních divadelních sportů nebo jsou předmětem zkoumání filozofů, fenomenologů a kulturních historiků. Komenský rovněž píše divadelní hry s lingvodidaktickým záměrem (ludus) a připravuje divadelní představení. Ve 21. století se sice divadlo ve výuce objevuje stále častěji, neslučuje se však s principy Komenského ludu. V tomto článku přesto docházíme k závěru, že lze určité Komenského myšlenky vztahující se k aplikaci divadla ve výuce oživit v nových moderních souvislostech.

KLÍČOVÁ SLOVA: čeština pro cizince, J. A. Komenský, divadlo

1. ÚVOD²

Divadlo využívané k výuce cizích jazyků je na našem území často automaticky spojováno s osobností J. A. Komenského, proto se tento článek zabývá vlivem tohoto českého pedagoga na jednu z možných metod výuky češtiny pro cizince.

¹ Ústav Bohemistických studií Filozofické fakulty Univerzity Karlovy v Praze

² Uvedené Komenského pojetí hry a divadla ve výuce a jeho vliv na metodu jevištního tvaru, jež prezentujeme v tomto článku, jsou částí rukopisu naší nepublikované disertační práce.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Celá Komenského výchovná pedagogika a didaktika cizího jazyka je silně provázána s hrou. Představujeme proto principy, cíle a komponenty hry, následně krátce prezentujeme současnou metodu jevištního tvaru (dále MJT), která využívá dramatických prostředků k nabytí vytyčených lingvodidaktických cílů. Prvky Komenského hry komparujeme s bázovými principy MJT a hledáme průniky a odlišnosti.

Poslední zkoumanou oblast představuje Komenského vlastní tvorba pedagogických divadelních her (ludus) a míra jejich vlivu na MJT.

2. VYMEZENÍ TERMÍNU HRA PODLE J. A. KOMENSKÉHO

Jedním z obecně rozšířených omylů, které jsou pevně zakotveny v povědomí veřejnosti, je mínění, že škola podle Komenského je založena jen na příjemné hře, na dobrovolných, radostných aktivitách, popř. na hraní divadla. V jeho didaktických spisech je hra nahlížena jiným způsobem.

Sám autor používá tento termín v různých kontextech, a tím i v různých významech. Komenský hru chápe jako dobrovolnou a radostnou aktivitu, kterou jedinec spontánně vyhledává po celý svůj život, neboť je jedním z projevů lidské přirozené tvořivosti.

O hře se zmiňuje téměř v každém svém pedagogickém díle, jmenujeme například *Informatorium školy mateřské*, *Velká didaktika*, *Nejnovější metoda jazyků*, *Obecná porada o nápravě věcí lidských* (hl. v *Pampadeii*), *Zákony školy dobře spořádané*. Ve *Škole hrou* dokonce ke hře vybízí: „Ulice Tvé, Amsterodame, jsou plné hrajících si dětí (...), hrají si i tví Davidové s lidem božím (...) Necht' tedy tvá mládež hraje hry moudrosti, hry, které ji k moudrosti přivádějí. Necht' takto napodobí onu nestvořenou moudrost, která si hraje v každém čase před tváří Pána, hraje si v celém světě a prožívá rozkoš spolu se syny lidskými“ (Komenský, 1970, s. 4).

Funkce hry je v uvedených dílech dvojí. Nejprve se jedná o funkci didaktickou, kde má hra zásadní roli ve vývojových etapách rozvoje jedince.³ Za druhé je to funkce obecná. Tu lze pokládat za spontánní, radostnou a svobodnou činnost, jež vede k harmonii člověka a k rozvoji jeho přirozené tvůrčí aktivity. Podrobné objasnění principů hry v Komenského pojetí viz oddíl 2.3.

³ Tyto etapy se vážou na školní docházku.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Obvyklý omyl, že Komenského škola je naplněna pouze hravou činností, zřejmě podpořil známý (obecně zažitý) pojem škola hrou. Mylná interpretace vznikla pravděpodobně z odtržení termínu od jeho kontextu a od analýzy herního principu.

Komenský školou hrou míní konkrétní didaktické postupy učitele, které respektují níže definované principy hry (viz oddíl 2.3), takové vyučování je efektivní, když probíhá beze strachu, ochotně a příjemně, čímž se spontánně zajišťuje rychlé a příjemné učení s dlouhodobým efektem.

Myslitel pocítuje použití tohoto sousloví jako nezvyklé, volbu názvu knihy *Škola hrou* dokonce vysvětluje v *Předmluvě k členům městské rady amsterodamské*: „připojím zde, proč jsem se rozhodl knížce, kterou vám předkládám, dát neobvyklý titul *Škola hrou*, aby se mohlo tím lépe posoudit, jak dobrý užitek toto dílo, mající podobu hry, přináší, a jak tyto hříčky vedou k vážnému cíli, a pochopit, že nepřináším zde prázdná slova, nýbrž dobrá naučení“ (Komenský, 1970, s. 4).⁴ K interpretaci sousloví škola hrou viz např. Komenský 1970, Čapková, 1977, Polišenský, 1987, Uhlířová, 2003.

Ve vysvětlení termínu sledujeme mimo jiné shodu s jedním ze základních cílů MJT (viz dále oddíl 3), proto považujeme za zásadní se teorií Komenského hry zabývat hlouběji.

2.1. Tradice hry

Idea aktivace hravé činnosti k dosažení vyšších vzdělávacích cílů se poprvé na našem území neobjevila u Komenského – dřívější zmínky o ní nalezneme například u jezuitů či v kázáních, v tradicích a v pedagogice českých bratří.

Komenského přínos vidíme především v systematickém rozdělení funkcí divadla, v podrobné analýze a v popsání hry, čímž rozšiřuje českobratrskou ideu na vyšší úrovni.

O hře se z řad českých bratří zmiňuje například pedagog a kazatel J. Augusta, který akcentoval význam výchovné hry. Vedle církve ovlivňovaly Komenského i myšlenky doby, v níž žil, tj. evropský humanismus kladoucí důraz na rodinné prostředí a úlohu matky (např. italský renesanční architekt a humanista L. B. Alberti). Období 17. století dále mělo tendenci poskytnout volnost dětem, dát jim právo na hru (T. More) a posílit jejich fyzický i psychický rozvoj (T. Campanella).

⁴ Text citace přejímáme v původním znění.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Uvedené skutečnosti dokládají, že dětská hra jako jeden z Komenského základních pedagogických principů měla již své kořeny dříve. Více viz např. Patočka, 1957, Polišínský, 1987, Machková, 1998, Störig, 2000.

2.2. Hra v předškolním a ve školním prostředí

Dnešní odborníci z různých oborů (např. dětské psychiatrie, odborníci z oblasti dramatické výchovy) by pravděpodobně kritizovali mnoho závěrů Komenského koncepcí dětské hry, pokud by ji nahlíželi z perspektivy současných poznatků.⁵ Srov. *Metodu jazyků nejnovějších* a shody a odlišnosti v soudobých pojetích hry (viz např. Hermochová, 1994, Hermochová – Neuman, 2003, Dittrichová – Sobotková, 2006).

Myslitelovu práci nyní posuzujeme jako dílo člověka, který neměl ve své době k dispozici výsledky vědy 20. a 21. století, a oceňujeme, že z ní i po čtyřech stoletích můžeme stále čerpat. Vybíráme proto jen některé jeho odborné závěry, jež porovnáváme s určitými současnými informacemi, a cíleně hledáme paralely s MJT.

V díle *Informatorium školy mateřské* se Komenský podrobně zabývá hrou, již v tomto kontextu pokládá za nezbytnou součást dětského života. Každý poznává svět prostřednictvím zkušeností, které získá svými smysly. Děti své smysly během hraní automaticky zapojují, a tak se přirozeně rozvíjejí. Více viz Komenský, 1992.

Princip hry a možnosti jejího využití ve škole jsou systematizovány v *Metodě jazyků nejnovějších*, kde je hra základní vyučovací technikou. Autor vychází ze skutečnosti, že člověk při hře jedná spontánně a beze strachu, čímž je jeho získaná zkušenost pevnější.

Komenský pracuje pouze s hrou kolektivní, při níž se žák učí kooperaci ve známém prostředí a při níž neustále praktikuje k vzájemné komunikaci řeč. Během koordinace a pozorování studentů při hře registruje, že se těmito aktivitami žák sám profiluje pro výběr svého budoucího zaměstnání. Dospěl tak k závěru, že pokud budou školní aktivity příjemné a povzbuzující k další práci, tak si žák rovněž správně vybere vlastní profesi. Více viz Komenský, 1964.

⁵ Například není možné na všechny typy hry v moderním pojetí aplikovat všech sedm Komenského komponentů (definovány v oddílu 2.3.). Tyto principy implicitně vylučují např. hru, při níž by dítě nesoupeřilo, nesledovalo předem daná pravidla atd. (nebyly by tím naplněny zásady soutěže, řádu). Komenský nepojímá hru jako nekontrolovanou radostnou dětskou činnost bez vnějšího intencionálního cíle – na tomto principu je založena řada psychoterapeutických metod (např. *terapie hrou* v ČR doposud známá spíše pod německým termínem *Spieltherapie*).



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

V této koncepci výuky má hra svůj jednoznačně definovaný primární cíl, a to zajistit úspěšnou motivaci žáků ke studiu a k jejich celkovému rozvoji. Motivace se dosáhne, pokud dílčí aktivity a fáze dobře připravené didaktické hry působí na účastníky přirozeně a nenásilně.

Části hry musejí být rovněž poměrně snadné, aby posilovaly žákovu jistotu a jeho další snahy,⁶ proto by žák měl po každé správně pedagogicky realizované hře být hlavně motivován k nadcházející fázi výuky, tzn. měl by být připraven začít se zase učit.

Myslitel v daném kontextu apeloval na učitele, aby podávali informace pro žáky přitažlivě a aby se snažili vytvořit školu, která je místem, kde je osobnost žáka respektována a systematicky rozvíjena. Více viz Komenský, 1913, Polišenský, 1987, Uhlířová, 2003.

2.3. Komponenty hry

Základní premisou úspěšné hry je podle Komenského (1970) prožití radosti, čehož se dosáhne při dodržování 7 definovaných komponentů hry. Následující zásady tak představují podmínky pro dosažení úspěšné hry.

a) Vlastní rozhodnutí

Komenský pokládá rozhodnutí za boží výsadu lidstva, protože na něm závisí zásadní momenty v lidských životech i v dějinách. Tato zásada hry je v jeho pracích často kladena na 2. nebo 3. místo, ale podle jeho celkové vzdělávací koncepce ji považujeme za zásadu první, základní.

Ve všech pedagogických dílech tohoto autora se setkáváme s právem na svobodu nahlíženou z různých úhlů. Výlučně lidskou výsadou je i možnost vlastního rozhodnutí, které je ve hře chápáno jako rozhodnutí zúčastnit se, rozhodnutí výběru vlastní strategie v soutěži.

Komenský zdůrazňoval, že potěšení ze hry nikdy nevzejde z donucení. Vycházel z toho, že si vychovávaný uvědomí, že hra je sice dobrovolná, ale že zaměstnání jednou bude povinné a že dobře vykonávaná práce je pro společnost nepostradatelná. Žákům je tak

⁶ Na tomto místě upozorňujeme např. na to, že si Komenský sice uvědomoval, že se subjektivní pocity žáků mohou sebedůvěru vychovávaného posilovat i oslabovat, a proto se ve školství musejí využívat produktivně. Nemohl však docílit závěrů současné pedagogické psychologie – o dětskou psychiku se sice zajímal, ale k hlubší psychologické analýze dětského chování a dětské hry neměl informace, které jsou k dispozici vědcům ve 21. století. Jeho závěry je proto třeba upravovat na základě pokroku doby.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

poskytnuta možnost získat při hře určité zkušenosti a dobře se později rozhodnout pro budoucí profesi.

b) Pohyb

Pod principem neustálého pohybu rozumíme nejen pohyb fyzický, ale i duševní. Jako přirozená potřeba lidské činnosti jsou viděny tělesná aktivita i myšlení. Jak děti, tak i dospělí chtějí napodobovat viděné, opakovat slyšené a na tomto základě následně tvořit své vlastní projevy.

V celém systému školství (nejen při hře) Komenský požaduje dostatečný prostor pro dynamický rozvoj ducha i těla a věnuje mu značnou pozornost. Na základě pohybu se veškeré dění uskutečňuje a zároveň udržuje.

c) Společenství

Člověk se (k pocitu spokojenosti) potřebuje o štěstí podělit, sdělit svou radost a spolupracovat v kolektivu. Přirozené podmínky pro kooperaci Komenský nachází ve školní skupině, neboť i když se žák z různých důvodů přímo nezapojí do součinnosti skupiny, bude stále přímo přítomen práci kolegů (čímž ponese spoluzodpovědnost za společný výsledek).

Ve skupině se také vytvářejí přirozené přátelské soutěžní podmínky a zúčastnění se připravují na kooperaci v praktickém životě. Individuální pojetí hry, tzn. bez přítomnosti skupiny, Komenský za hru nepovažuje.

Komenský se k tomuto bodu vyjadřuje slovy: „Třetí potěšení při hře záleží na společenství, které přirozená povaha člověka tak vyžaduje, takže někteří myslitelé ne bez příčiny nazvali člověka společenským tvorem. Moudrý stvořitel si přál, aby tento znak lidské povahy byl vtisknut do našich duší pro náklonnost ke spolčování, při němž jedni i druzí docházíme ke vzájemnému doplnění všech tužeb“ (Komenský, 1970, s. 5).

Rovněž se vyjadřuje k Senekovu výroku vztahujícímu se k dobru, jež je příjemné jen tehdy, když je možné jej sdílet s někým jiným. Autor se Senekou souhlasí v tom směru, že „když někoho se zmocní touha si hrát, hledá si spoluhráče, a když si ho nemůže opatřit, rozděluje úlohy hry (příklady toho jsou známé), mezi pravou a levou ruku“ (Komenský, 1970, s. 6).

d) Soutěž



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Každá lidská povaha podle Komenského miluje soutěž a družnost (viz výše Společenství). Hry ve škole se konají ve skupině a jsou založeny na vzájemném závodění. Soupeření zahrnuje zároveň fázi příjemného vyčkávání dosažení výsledku, neboť „to se děje za jakési napjaté pozornosti ducha mezi nadějí a strachem, ale přece neškodným, cítí duch jakési příjemné dráždění“ (Komenský, 1970, s. 6).

V průběhu závodění žák přirozeně porovnává své výsledky s výsledky ostatních a touto zkušeností posouvá své znalosti a dovednosti dále. Každý tak objektivně posuzuje svůj výkon a výkony druhých, čímž se učí sebehodnocení.

e) Duševní uvolnění

Na konci každé hry je žák nucen přijmout konečné zhodnocení práce, tzn. prožije pocit výhry či porážky. V každém případě musí být konec spojen s nějakou formou odměny, která představuje duševní uvolnění zúčastněného.

f) Řád

Myslitel neopomíjí pravidla a pečlivé dodržování zásad hry, které si žáci sami stanoví, popř. přijmou. Potřebu řádu lze přirovnat k obrazu a rámu. Náplň hry a její jednotlivé aktivity symbolizují obraz, zatímco systematizování hry se zavedením a dodržováním jejích pravidel je rámem řečeného.

Komenský vidí mnohá výchovná pozitiva v zavedení řádu nejen v rámci hry, ale v rámci celé výuky. Autor se zmiňuje i o skrytých pozitivěch, řád například zajišťuje návyk na pravidelnost střídání učení (později práce, profese) a hry (později odpočinku).

„Řád je opravdu duší všech věcí, ať už vážných či hravých, když se odstraní, všechno je mrtvé, nic nežije, nic se nehýbá, nic nepůsobí potěšení.“ (Komenský, 1970, s. 6)

g) Lehkost provozování hry

Radost ze hry je bezesporu podmíněna jednoduchostí pravidel provozování, tzn. pravidel bez komplikované teorie. V dnešní pedagogické koncepci lze toto pravidlo pojímat i jinak, a to jako volbu přiměřených nároků a požadavků na žáka. Přiměřenost se vztahuje jak k vývoji, tak ke schopnostem jedince.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Uvedené zásady Komenský shrnuje, když vymezuje hru jako „cvičení těla nebo ducha, stanovené tak, aby větší počet dětí závodil o nějakou cenu, buď hmotnou nebo čestnou. Tato definice se rozpadá na sedm částí, které tvoří podmínky, aby hra byla hrou, tj. potěšením mysli“ (Komenský, 1970, s. 5).

2.4. Obsah hry a její využití

Každá hra má určité téma a měla by být přímo vztažena k realitě, proto je třeba se speciálně zaměřovat na její stránku obsahovou.

Konkrétní cíl her může být rozmanitý, ale jejich základní funkcí by vždy měla být příprava na životní úkoly (např. nabýt zkušenosti vedoucí k osvojení různých návyků chování). Je žádoucí, aby hry vedly nejen k veselým zážitkům, ale primárně k otevření důležitých životních témat. Komenský na druhou stranu nepopírá, že hra může být také pojata jako motivační „předetapa“ k vážné činnosti a může mít takové funkce jako např. oddechovou, výchovnou atd.

Všechny hry však mají být spjaty s určitou budoucí životní činností. Hlavně pro děti předškolního věku jsou takové aktivity potřebné. Myslitel jimi minil např. systematicky propracovanou výchovnou vycházku či exkurzi do přírody. Doporučuje, aby se při exkurzi děti střídaly v řídicích a v podřízených rolích. Konkrétně píše o možnosti, aby se žák v jedné aktivitě stal velitelem a v jiné tuto sociální roli přenechal někomu jinému. Více viz Komenský, 1913, Komenský, 1992.

2.5. Třídění her a Vzkříšení Latinum

Klasifikací her se zabývá Komenského *Pansofická škola*, ve které se hry dělí podle převládající činnosti na hry pohybové (běh, vycházka ve skupině apod.), stolní s cílem rozvoje myšlení (např. šachy), zakázané (např. karty, kostky). Mezi nedovolené aktivity patří ty, jejichž výsledek je otázkou náhody a hráči se mohou mnohdy obávat konečného výsledku.

Speciální formou hry je hra jevištní, které se věnujeme v oddílu 5.

Zvláštní formou hry je pojednání *Vzkříšené Latium*, které představuje hru didaktickou tak, jak je často chápána i dnes, viz Kolárová, 1990, Uhlířová, 2003. Tato stať je zajímavá především pro dnešní učitele cizích jazyků. Nabízí způsob, jak pomocí speciální hry dosáhnout řečového rozvoje žáků a jak zároveň učení spojit s pochopením cizí kultury.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

V kontextu dnešní doby bychom ji nenazývali hrou, pojímali bychom ji spíše jako projekt, jehož úkolem je zřídit ryze latinskou kolej založenou na principech římské obce. Idea se opírá o obecně známý fakt, že si latinu žáci nejlépe zautomatizují každodenním používáním. Účastníci by měli zastávat různé funkce a povolání v obci, a tím by se latině učili jako živému jazyku. Více viz v oddílu 4.

2.6. Shrnutí Komenského metody hry

Z analýzy hry i z Komenského výchovné pedagogiky je zřejmé, že se k úspěšnému rozvoji vzdělanostního profilu žáka musejí aplikovat metody, které jsou adekvátní individuálním možnostem a schopnostem vyučovaného. Komenský zásadně vystupoval proti přetěžování frekventantů. Uvědomoval si význam pohybu v rámci rozvoje myšlení, důležitost praktické uplatnitelnosti osvojeného, důležitost výuky v sociální skupině atd.

Úspěšná vyučovací hra musela probíhat pouze v uvolněné atmosféře plné spontánnosti a přirozené soutěže. Komenský se k podrobné analýze hry opakovaně vrací (v celé řadě svých pedagogických děl). Důležitost, jež příkládá zmíněnému tématu, zdůvodňuje ve *Velké didaktice*, v níž zdůrazňuje požadavek, aby učitel podával žákům informace takovým způsobem, který je zaujme jako hra sama.

Doporučoval pedagogům, aby studentům při výuce v co největší míře předkládali příklady a poskytovali možnost napodoby (což se řadí do jeho herních principů). Tento postup upřednostňuje před dlouhým vysvětlováním komplikovaných pravidel.

Sám autor se k metodické užitečnosti příkladu vyjadřuje slovy: „Vzory toho, co se má konati, ať jsou co nejdokonalejší; dovede-li je někdo napodobováním dostatečně vystihnout, může býti považován ve svém umění za dokonalého. Neboť jako nikdo nemůže podle křivého pravítka vésti rovné čáry, tak nikdo nemůže podle chybného vzoru tvořit dobré odlitky“ (Komenský, 1913, s. 222).

Velká didaktika neustále akcentuje vlastní činnost žáka, která musí vycházet ze smyslového poznání. Poznání vede k vytvoření osobního prožitku, na jehož základě se formuje zkušenost, čímž docílíme vítězství praktického učení nad abstraktním. Právě tyto



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

myšlenky představují ty, které lze i dnes bez úprav převzít a zároveň dodnes nejsou ve školství plně aplikovány.⁷ Více viz Komenský, 1913.

Souhlasíme s teoretikem Chlupem, který pregnantně shrnuje myslitelovo pojetí hry: „Ideál správně vedeného vyučování znázorňuje si Komenský rozbořením hry. Ve hře se uplatňuje pohyb, dobrovolnost, spontánnost, a společný zájem hrajících: Hra musí být dobře připravena, všichni hráči se ochotně podrobují pravidlům, pořádek a společenství činností je charakteristický rys hry. Neméně přitažlivá je hra příjemnými zážitky, kterými je provázen průběh i její zakončení. Tyto vlastnosti měl by učitel vtělit v učební proces, neboť všechno, co odporuje dobrovolnosti v udržování řádu, k němuž žáci přistupují bez náležité přípravy a v náladě ne právě příznivé učení, nese s sebou nepříznivé následky a neúspěch v učení. Komenský však varuje učitele, aby děti nehýčkali přílišnou shovívavostí; ani ve hře se jednotlivci nesmějí vyhýbat úkolům, tím méně v tak závažném zaměstnání jakým je učení“ (Chlup, 1964, s. 5).

Seďm zásad hry (podle Komenského, 1970) představuje vnitřní principy dnešních divadelních sportů, které sice vznikají až v 2. polovině 20. století (u nás až v 90. letech), avšak používají zcela totožné univerzální zákonitosti hry, viz Vasquez, 2008. Hrou takto pojímanou se zabývali například filozofové a fenomenologové Fink (1993) a Gadamer (1993) nebo kulturní historik Huizinga (1971). Vasquez (2008) vymezuje dramatickou hru rovněž na totožných principech jako Komenský.

3. BÁZOVÉ PŘEDSTAVENÍ SOUČASNÉ LINGVODIDAKTICKÉ METODY JEVIŠTNÍHO TVARU

V oboru čeština pro cizince se po praktické i teoretické stránce rozvíjí penzum aktivit a metod k výuce jinojazyčných mluvčích (viz např. *Čeština jako cizí jazyk VII*, 2014). Do nových učebnic češtiny pro cizince jsou stále častěji zařazovány aktivity, jež vycházejí z aplikace dramatických prostředků (srov. např. zařazení a pojetí rolových her v učebnicích od Bořilové – Holé, 2009, Cvejnové, 2008, 2012, Boccou Kestřánkové a kol., 2010, 2013).

⁷ V systému školství 17. století se začaly opouštět zkonstatěle vyučovací metody a začaly se prosazovat některé Komenského myšlenky. Ty však nebyly plně zavedeny, neboť zažitý verbalizmus a memorování nemohly být prostě nahrazeny ideami, které se pro svou nadčasovost svého naplnění dočkaly až ve 20. století.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Metoda jevištního tvaru (dále MJT) využívá divadelních postupů k rozvoji řečových schopností a dovedností u cizinců učících se češtině. Dramatizace a improvizace se ve jmenovaném oboru v současnosti stále více objevuje (viz např. Boccou Kestřánková, 2012, Bartošová, 2013), proto se setkáváme se značným zájmem studentů o kurzy s využitím MJT.

Základní premisou MJT je všestranný rozvoj komunikační kompetence, aplikace dramatických prostředků je „pouze“ nástrojem výuky. To znamená, že vzdělávacích cílů (rozvoj řečových schopností a dovedností) dosahujeme např. prostřednictvím fikce a hraní rolí, viz Kestřánková, 2007, 2010.

Koncepce MJT je dána dobou jednoho semestru, v němž jsou realizovány tři na sebe navazující fáze. Hlavním cílem první etapy (cca 3 týdny) je vznik funkční pracovní skupiny a tvorba bezpečného prostředí pro práci aktérů.

Druhá fáze je improvizací, za lingvodidaktický cíl si klade rozvoj řečové plynulosti.⁸ V praxi nejčastěji do výuky zařazujeme tzv. hru sparta, během níž skupina připravuje krátké výstupy, jež po vymezeném čase na přípravu prezentuje ostatním přítomným.⁹ Během improvizací učitel pozoruje, jaké téma je pro všechny studenty zajímavé a jaké řečové potíže studenti mají – podle toho vytvoří scénář a probíhá práce na divadelním představení.

Závěrečná etapa se věnuje zdokonalení v rámci přesnosti projevu (tím míníme progres v rovině gramatické, lexikální, zvukové a textové), připravujeme jevištní tvar a na konci inscenaci realizujeme. K MJT více viz Kestřánková, 2010.

4. VZTAH KOMENSÉHO HRY A METODY JEVIŠTNÍHO TVARU

Primárním cílem Komenského hry je příprava na vážné životní úkoly, a to postupným přirozeným nabýváním zkušeností na základě osobního prožitku. Tyto zkušenosti pak vedou k osvojení různých návyků chování. Cesta ke zmiňovaným prožitkům by měla být co nejpřirozenější a co nejpříjemnější, přesto musejí mít aktivity edukační přesah a musejí být spojeny s praktickým životem. Kdekoli se Komenský dotýká tématu hry, spojuje ji s vážnou činností. Viz např. Komenský, 1913, 1964, 1970.

⁸ Nejprve zařazujeme dramatickou hru aplikace mluveného jazykového kódu (např. pantomima), k dramatické hře s verbálními projevy přecházíme postupně, více viz Machková, 1998.

⁹ Vzhledem ke skutečnosti, že si studenti výstupy připravují, setkáváme se s názorem, že se nejedná o improvizaci. V této souvislosti odkazujeme na Machkovou, 1998, 2007, která tento typ aktivit do improvizace řadí, neboť herci nepracují s předem naučeným a písemně fixovaným komunikátem, během prezentací texty nečtou, musejí reagovat na vzniklou situaci a na momentální impulzy komunikačního partnera.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

V uvedeném vidíme podstatnou souvislost s MJT, v jejíž 2. fázi (viz oddíl 3) poskytujeme značný prostor improvizaci. Naším hlavním cílem je připravit studenty na práci s jazykem v reálných životních situacích, na což je prostřednictvím běžných vyučovacích postupů většinou připravujeme jen částečně (např. drilovým nácvikem jazykových prostředků).

V praxi se musí počítat s neočekávanými řečovými i mimojazykovými projevy komunikačního partnera, s možnými mimojazykovými komplikacemi (např. hluk na ulici). K přípravě na tyto okolnosti využíváme improvizace, v níž komunikanti nejednají podle připraveného předloženého scénáře, v níž reagují na přicházející podněty pod specifickým stresem, přičemž potřebují co nejrychleji a co nejefektivněji přenést informaci. Zajišťujeme tak zkušenosti, díky kterým se účastníci v reálném životě (v analogických případech) lépe dorozumějí. Hráči si osvojují různé potřebné návyky chování, kompenzační strategie a přirozeně se projevuje nutnost akceptovat principy řečové etikety, aby byla komunikace v dané kultuře úspěšná (viz např. Kořenský, 1992).

Nemáme vyhraněný názor na to, zda je možné aplikovat výše popsanou Komenského hru na současnou pedagogiku. Spíše než o hru se z pohledu moderního pedagoga jedná o specifická školní skupinová cvičení či soutěže. Pojetí hry ve 20. a 21. století je v důsledku posunu doby odlišné. Za diskutabilní považujeme např. zásady soutěživosti a kolektivity.¹⁰

V improvizacích (zejména ve volných improvizacích) sledujeme souvislost se všemi sedmi popsanými zásadami Komenského hry (viz oddíl 2.3, Komenský, 1970). Shody MJT s jednotlivými komponenty shrnujeme do následujících bodů:

- MJT je předmětem volitelným, tudíž se studenti přihlašují na základě vlastního zájmu a rozhodnutí (vlastní rozhodnutí, první Komenského komponent hry).¹¹

¹⁰ Hra v dnešním slova smyslu nemusí být vždy kolektivní. Připomínáme, že pokud si dítě hraje samo, nejedná se podle Komenského o hru. S takovýmto pojetím hry nesohlasíme. O dané skutečnosti přemýšlí i neznámý čtenář *Metody jazyků nejnovější*, do níž latinsky vpisuje poznámku (zaznamenáno v Kádnerově kritickém vydání, přejímáme v původním znění): „Jak je to zvrácená myšlenka? Což hra je vždycky jenom závod? Jak mnoho dětí si dovede velmi pěkně hrát i bez posluchačů! Zda potřebuje posluchače holčička, která si plna radosti hraje se svou panenkou? Naopak, je-li přítomen někdo jiný, cítí ve hře zábrany, bojíc se, aby se jí někdo pro její dětské rozhovory s panenkou nevysmál. Zda se spíše nebojí, než aby si toho přála, aby nepřišlo nějaké nehodné děvče nebo dokonce rozpustilý chlapec, který by jí chtěl panenku vzít? Což nedochází často ke křikům, hádkám, zlým slovům nebo dokonce i k ranám, hraje-li si spolu více hochů nebo děvčat?“ (Komenský, 1970, s. 9, Červenková poznámka a překlad).

¹¹ V MJT není povinná ani herecká účast v závěrečném divadelním představení (vyžadována je pravidelná docházka, spolupráce při přípravě zadaných úkolů a divadelního představení, nikoli „aktivní herectví“ na závěr



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

- V kurzech dochází k rozvoji kvality komunikační kompetence a řečové projevy jsou doprovázeny přirozeným fyzickým pohybem (duševní i fyzický pohyb, druhý komponent).
- Výuka probíhá ve skupině, kde je potřeba spolupráce a kde aktéři mohou posoudit svůj výkon a výkony druhých, čímž se učí mimo jiné sebehodnocení (společenství a soutěž, třetí a čtvrtý komponent).
- Po každé vyučovací jednotce následuje reflexe,¹² kde se shrne celá „hodina“ a každý má právo zhodnotit společnou práci. Podobná zpětná vazba probíhá po realizaci divadelního představení (duševní uvolnění, pátý komponent).
- Jak improvizace, tak práce se scénářem se řídí podle vymezených pravidel. Ve volné improvizaci se například musejí dodržovat vnitřní principy improvizčních kategorií (viz Vasquez, 2008), díky nimž se snadněji spolupracuje a zvýší se možnost úspěšného přenosu informace (řád hry, šestý komponent).
- Vzhledem k tomu, že nejde o práci se skutečnými herci, musejí být pravidla aktivit jednoduchá (bez komplikované teorie). Vždy musíme skupinu nejprve poznat, abychom mohli na žáky adekvátně nastavit cíle, a to jak řečové, tak divadelní (lehkost provozování hry, sedmý komponent).

Komenský v rámci hry vyžaduje střídání sociálních rolí, což je přínosné nejen z hlediska sociálního a psychologického, ale i z hlediska dramatické výchovy a MJT. Např. při učení jazyka se prostřednictvím dramatickových metod student učí takovým komunikačním strategiím, které určité roli v dramatické hře náleží.

Další paralelu s dnešním uplatněním divadla ve výuce spatřujeme ve *Vzkříšeném Latinu*. Spojitost vidíme ve směřování k projektovému vyučování, neboť jak uvádíme v oddílu 2.5, tato didaktická hra měla za cíl učít se latině jako živému jazyku tak, že by se zřídila ryze latinská kolej založená na principech římské obce (účastníci by v ní měli zastávat různé funkce a povolání). Více viz Uhlířová, 2003.

semestru). Rozhodne-li se někdo, že nebude herecky participovat na závěrečné prezentaci, musí to skupině včas (před prací se scénářem) sdělit.

¹² Reflexí rozumíme dobu na konci každého kurzu (příp. po důležité improvizaci), kdy je každému studentovi poskytnut prostor k vyjádření postřehů, ke sdělení prožitků, ke komunikaci o skutečnostech, jež během práce v hodině nevěnujeme pozornost.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Z hlediska MJT by bylo teoreticky možné základní myšlenku daného „projektu“ využít při výuce studentů na nadprahových úrovních komunikační kompetence. Při přípravě podobného projektu bychom jistě upřednostňovali téma související s českými realitami a podněcující frekventanty aplikovat současný cílový jazyk. Jedno z bázových pravidel by také muselo být, že se po celou dobu musí praktikovat čeština (žádný jiný jazyk).¹³

Podle názoru Komenského je učitel při týmových aktivitách koordinátorem, asistentem, pozorovatelem činnosti studentů (viz Komenský, 1913). V MJT sice také sledujeme, jak skupina pracuje s obsahem učiva, podáváme informace o jazyce, napomáháme účastníkům při řečových projevech, avšak jsme ve skupině jediným „vzorem“ české kultury a koordinujeme členy skupiny jiným způsobem. Reflektujeme např. kulturní rozdíly mezi hráči, s jejichž odlišnostmi musíme nakládat velmi citlivě, nebo zprostředkováváme pravidla bontonu, komunikační maximy apod., viz např. Hirschová, 2006. Souhlasíme proto s pojetím učitel-koordinátor, ale koordinaci chápeme odlišně.

V oddílu 2 vyvracíme mylnou představu, že škola hrou označuje školu postavenou na veselí a hraní. Souhlasíme s Uhlířovou (2003), která zavádí pojem *laskavá* či *radostná škola*. Domníváme se, že tento nový termín lépe odpovídá jak Komenského výchovněpedagogické filozofii, tak MJT, v níž se objevují parametry Komenského hry a princip lidské přirozenosti k získání trvalých poznatků.

5. KOMENSKÉHO POJETÍ DIVADLA VE VÝUCE

V tomto oddílu připomínáme skutečnost, že Komenský aplikoval divadlo výhradně za účelem výuky cizího jazyka (latiny). Analyzujeme jeho netypické jevištní hry (ludus), hodnotíme jeho dílo z hlediska uměleckého a hledáme průniky a odlišnosti ludu s MJT.

5.1. Obecná východiska

Ve *Schole ludus* obsahující *Předmluvu k členům městské rady amsterodamské* se Komenský odvolává na M. Luthera, s nímž se shoduje v požadavku na školu, která by měla poskytovat

¹³ *Vzkříšené Latinum* by lépe využili učitelé dějepisu ve spolupráci s latináři, jelikož se nabízí možnost, aby studenti společně na základě historických faktů tuto římskou obec „založili“, stanovili vlastní pravidla vycházející z tehdejších římských zvyků, tradic a zákonů a poté v této obci „žili“. Hráči by následně tvořili dialogy, které by odpovídaly sociálním rolím příslušným římské obci.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

žákům výuku snadnějšími a příjemnějšími metodami, seznamovat je se sociálními vztahy a zlepšovat jejich společenské chování. Více viz Komenský, 1970.

Z historických reálií zmiňujeme, že se divadlo provozovalo na německých školách, tj. i v německých městech na českém území (viz Machková, 1998). Komenský se zde inspiroval humanistickým školským divadlem, které se snažilo usnadnit osvojování učiva (procvičovalo latinu a paměť), pěstovalo návyky společenského chování a upevňovalo mravnost.

Po příchodu jezuitů a po masovém rozšíření jezuitských škol musely výuka i školské divadlo dodržovat přesná pravidla – součástí studijních řádů byly mimo jiné podmínky pro zpracování textů, jež musely být následně ještě schváleny v Římě. Představení měla za cíl zlepšit techniku mluveného projevu, zdokonalit gesta a zajistit celkové přirozené vystupování žáka. Obzvláště v době pobělohorské akcentovalo jezuitské divadlo funkci náboženskou, rekatolizační.

Jednota bratrská se snažila všemožně konkurovat jezuitským vzdělávacím institucím se školským divadlem, proto Komenský hledal cestu k divadlu jako k prostředku výuky. Svými hrami navázal na školské divadlo utrakvistické, avšak „jeho pojetí je zcela originální a v mnoha ohledech vybočuje z celého vývoje školských her“ (Machková, 1998, s. 9). V době pobělohorské se tak stal jediným, kdo se touto metodou zabýval jak po stránce teoretické, tak po stránce praktické. Více viz Müller, 1923, Komenský, 1970, Machková, 1998.

Komenský nepodporoval divadlo jako zdroj zábavy, podle něj v něm lidé věnují čas marnostem (ke kritickému nahlížení klasického divadla viz např. úvod *Diogena* z r. 1658). Jeho názor pramení z věrouky Jednoty bratrské, která tento druh umění zpochybňovala, spatřovala v něm ohrožení mravnosti. Z obavy, že by divadlo mohlo odvádět mládež od církve, k němu vznikla jistá obecná averze.¹⁴ Více viz Müller, 1923, Černý a kol., 1968, Machková, 1998.

Z daných důvodů Komenský divadlo pojal jako další typ hry (hry jevištní), čímž mohl prosazovat zavedení divadelních her do bratrských škol (viz *Škola hrou*). Východiskem mu byla doba humanizmu, kdy se využívalo formy dramatu ke zvýšení efektivity učení (zprostředkování učiva), přičemž se striktně dbalo na moralistní účinek (předkládání dobrého morálního vzoru).

¹⁴ Jednota bratrská se však mládeži věnovala, zaměřovala se na prohloubení její mravouky a zbožnosti. Divadlo pro tuto církev představovalo jakési ohrožení její investice do mladé generace.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

5.2. Ludus

Schola ludus (*Škola hrou*) je speciálním druhem Komenského hry. Termínem *ludus* se označuje latinsky psaná divadelní hra naplňující specifické pedagogické cíle.

Primárním záměrem bylo, aby si žáci těmito hrami snadno a zábavně osvojili poznatky, učili se latině (seznámili se tak s potřebnými texty a zařixovali si určité jazykové prostředky). Představení musela mít vztah k obsahu výuky minulého čtvrtletí, scénář byl vytvořen buď k opakování, k fixaci nebo k prohloubení probraného učiva. Více viz Komenský, 1915, Uhlířová, 2003. Dalším důležitým cílem byl pozitivní výchovný vliv na žáky, proto v autorových hrách vystupuje minimum záporných postav.

Tento specifický dramatický útvar byl založen na strohé dialogizaci textu a na maximální názornosti. Komenský pokládal dialog na vznešené téma za jednu z největších forem názornosti, která zvyšuje motivaci, usnadňuje porozumění učivu a vzbuzuje u žáků hlubší zájem o hovor.¹⁵ Požadoval také, aby působení hry bylo didakticky oboustranné (měli se vzdělávat nejen žáci-herci, ale i diváci).

Scénické zpracování vycházelo z humanistického školského divadla, v němž byla scéna obrazem reality (např. rekvizity názorně představovaly učivo, k němuž byl text vztažen).

Tuto školní hru nepovyšoval nad ostatní formy her, vztah frekventanta k této metodě byl podle něho stejný jako ke všem ostatním hrám (automaticky se při ní jako u jiných her vyvolala soutěživost, probíhala v kolektivu na základě vlastního rozhodnutí pro hru apod.).

Pohyb po jevišti byl předem určen. Komenský doporučoval žákům, aby ukazovali na předměty, jež se dialogu týkají, viz Komenský, 1970. Podle jeho názoru mají jak děti, tak dospělí touhu napodobovat viděné, opakovat slyšené, následně na tomto základě tvořit své vlastní projevy. V jeho pojetí končil pohyb na jevišti u nápodoby. Více viz Müller, 1923, Komenský, 1970, Machková, 1998.

Jeho scénáře byly úzce spjaty s obsahem učiva, postrádaly zápletku či dramatickou situaci. Obsahová stránka divadelní hry vždy musela být v souladu s českobratrskou mravní výchovou, proto autor nevolil za učební materiál antická dramata, která by mohla na mravní

¹⁵ Vznešeným tématem mínil téma se vzdělávacím potenciálem.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

rozvoj mládeže působit negativně. Vedle didaktického zprostředkování obsahu učiva je toto jedním z důvodů, proč se rozhodl pro vlastní tvorbu, pro hry nového typu. Více viz Uhlířová, 2003.

Komenský napsal celkem 10 ludů, z nichž první dva zinscenoval na půdě lešenského gymnázia. Z dnešního pohledu jde především o dialogy s úzkou vazbou k části školského vyučovacího plánu.

Nejprve byla vytvořena hra o čtyřech dějstvích jménem *Diogenes cynicus redivivus* (*Diogenes kynik znovu na živu*), která se týkala antiky – zaměřovala se na nabytí znalostí z antické filozofie a na osvojení vybraných antických výroků. Její prezentace proběhla v r. 1640, první tištěné vydání se datuje r. 1658 (v Amsterdamu).

Na lešenském gymnáziu se o rok později objevila druhá Komenského hra, *Abrahamus patriarcha* (zacílena na osvojení daného biblického pojednání). Ještě za působení v Blatném Potoce Komenský předložil studentům osmidílný cyklus *Schola ludus seu Encyclopedia viva, hoc est Januae linguarum praxis comica* – dialogické zpracování *Brány jazyků*. Více viz Komenský 126, Kolářová, 1990, Uhlířová, 2003.

6. SHODY A ODLIŠNOSTI KOMENSKÉHO LUDU S METODOU JEVIŠTNÍHO TVARU

Domníváme se, že Komenského divadlo není bez náležitých změn a zásadních úprav příliš vhodné pro aplikaci v současné škole. K tomu, aby byla jeho metoda přínosná, se musejí navzájem prolínat divadelní složka a řečová výchova. Nelze rovněž obcházet individuální a sociální rozvoj a ani rozvoj sociální a ani dramatickou hru.

Komenského dramata nedbala na estetickou funkci, rozhodující postavení v nich měla obsahová složka. Jedinou estetickou hodnotu lze spatřovat v působení kvalitního jazyka na žáky, jelikož autor byl kultivovaným spisovatelem.¹⁶ V současném divadle vedoucím k nabytí vyučovacích cílů neopomíjíme určité hledisko umělecké, protože veřejná realizace divadelního představení vyžaduje jistou zodpovědnost vůči publiku (viz např. Palarčíková,

¹⁶ J. A. Komenský psal dramata cíleně bez jakýchkoli uměleckých ambic – záměrem nebylo připravit divadelní představení s uměleckými efekty. V jeho scénářích nacházíme místa literárně a esteticky hodnotná, jelikož byl schopným spisovatelem. Tyto hodnoty však nebyly záměrné, vznikaly nahodile.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

2001, Ulrychová, 2007). Estetické cíle proto neseparujeme od výukových, přestože se jedná o prostředek vedoucí k nabytí komunikační kompetence.¹⁷

Obsahovou složkou Komenský rozuměl učivo, které herci na jevišti odříkávali. V hodinách MJT se studenti vedle řečového zdokonalování (tzn. hlavní náplň učiva) neustále seznamují se společenskými normami, zvyky a zákonitostmi, které nemusejí být přímo obsaženy v závěrečné prezentaci. Při představení je z hlediska komunikační kompetence postřehnutelná řečová produkce aktérů spojená se složkou neverbální, ale z výsledných řečových projevů na jevišti nelze v žádném případě hodnotit celou práci konkrétního kurzu. Není vidět celkový posun, posílení řečové suverenity, schopnost rychlé reakce, umění vhodně využívat kompenzačních strategií.

Podle Komenského byl pohyb po scéně především didakticky nosný – žáci ukazovali na předměty, jež se dialogu týkaly. Extralingvální složka je pro jeviště charakteristická, tudíž (podle našeho názoru) lze prostřednictvím divadla efektivně procvičovat komunikační kompetenci široce pojímanou. Upřednostňujeme proto přirozenost pohybu před didaktickým účinkem.

Nesouhlasíme s tím, že divadlo automaticky vyvolává soutěživost (viz oddíl 5.2). MJT má naopak za cíl co nejvíce prohloubit kooperaci.

Shodujeme se s Komenským v názoru, že je divadlo ideálním „nástrojem“ k osvojení jazyka, společenských zvyklostí a tradic, ale ve způsobu dosažení těchto cílů v jednotě nejsme. V MJT jsme proti bezmyšlenkovité prezentaci naučného textu, naopak se snažíme co nejvíce pozorovat spontánní produkce žáka či řečové nedostatky v hovorech, které se až ve 3. fázi metody překonávají (k fázím výuky MJT viz oddíl 3). Tímto stylem pak výukový obsah spojujeme s reálnými řečovými potřebami žáků.

Z dnešního hlediska se Komenského pojetí divadla neslučuje s lingvodidaktickými metodami pro komplexní rozvoj řečových dovedností. Např. pouhé slovní odříkávání definic nelze systematicky zasadit do zásad pro osvojení širokého kontextu strategií v řečovém chování.

¹⁷ Odlišná pro nás zůstává problematika hierarchie cílů. MJT si za svůj primární cíl vytýká růst znalosti cílového jazyka, oproti tomu např. dramatická výchova klade estetickovýchovné cíle mezi základní (viz Machková, 1998).



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Takovýchto rozporů s dnešní didaktikou nacházíme mnoho, přesto z výše uvedených důvodů pokládáme Komenského 400 let starý přístup k divadlu za přelomový.

7.SHRNUTÍ

V tomto článku analyzujeme koncepci Komenského hry a využití divadla ve výuce. J. A. Komenský byl pravděpodobně první, kdo od sebe odlišoval divadlo jako nástroj umělecký a pedagogický, kdo se mimo jiné zevrubně zabýval prvkem hry a vymezením jejích 7 základních složek. V jeho pojetí hry pozorujeme významnou spojitost s MJT, protože se v ní do jisté míry projevuje všech 7 definovaných komponentů:

Studenti navštěvují seminář MJT z vlastního zájmu (zásada vlastního rozhodnutí), v hodinách se rozvíjejí řečové schopnosti a dovednosti za doprovodu přirozeného fyzického pohybu (zásady pohybu a duševního uvolnění), frekventanti své výkony navzájem porovnávají (potřeba společenství a soutěže), na konci každé vyučovací jednotky nebo po klíčových aktivitách mají aktéři možnost zhodnotit ve společné diskuzi kolektivní práci, utřídit si své prožitky (princip duševního uvolnění) a dílčí činnosti v kurzu probíhají na základě přesně vymezených a jednoduchých pravidel (řád a lehkost provozování hry).

Uvedené zásady hry přesahují i do jiných oblastí lidského zájmu, představují např. vnitřní principy dnešních divadelních sportů nebo jsou předmětem zkoumání filozofů, fenomenologů a kulturních historiků.

Komenský neanalyzuje jen hru s její vyučovací aplikací, ale píše také divadelní hry s lingvodidaktickým záměrem (ludus) a připravuje divadelní představení. Z oddílu 5 je zřejmé, že autor o přenos estetických hodnot neusiluje, a pokud nějakých uměleckých kvalit docílil, jedná se o nahodilý a (z autorovy perspektivy) podružný přínos. Komenský je schopným a kultivovaným spisovatelem, proto se najdou v jeho hrách místa, která obsahují literární hodnoty, ale při tvorbě dramatu je především pedagogem, až pak spisovatelem.

Jeho školská divadelní představení odpovídají požadavkům dobové společnosti. Sedmnácté století zdůrazňuje vhodné způsoby chování, soulad projevu a pohybu za každé situace. Projev měl být podle tehdejší etikety vytríbený, skromný, ale jistý, bez příznaků trémy – speciálně se nároky kladly na intonaci a na formální stránku řeči.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Ludus naplňuje Komenského pedagogickou koncepci v tom, že se žákova osobnost rozvíjí v příjemné atmosféře, herci se snáze učí během aktivní činnosti, výuka s jasným účelem i cílem probíhá zábavnou metodou (divadlo muselo působit frekventantům ve srovnání s dřívějším školometstvím radost). Autor své školské divadlo pokládá za vrchol realizace zásady názornosti vyučování, ve kterém jsou frekventanti maximálně aktivizováni.

Ve 20. a 21. století se sice divadlo ve výuce objevuje stále častěji, ale neslučuje se s principy Komenského ludu, přesto upozorňujeme na skutečnost, že lze určité Komenského myšlenky oživit v nových moderních souvislostech. Jeho názory a teze vedou k hlubšímu zamyšlení nad možnostmi využívání divadla a divadelních postupů při vyučování cizímu jazyku.¹⁸

POUŽITÁ LITERATURA

Bartošová, H. Využití dramatických a improvizčních metod na kurzech češtiny pro cizince. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2013*, Praha: Akropolis, 2013. s. 241–250.

Boccou Kestřánková, M.: Jevištní tvar jako řešení jednoho lingvodidaktického problému ve 21. století. In: *Čeština jako cizí jazyk VI., Materiály z VI. Mezinárodního symposia o češtině v zahraničí*. Praha, Univerzita Karlova v Praze, 2012, s. 167–174.

Boccou Kestřánková, M.: Jevištní tvar jako jedna z možných metod výuky češtiny pro cizince. Nepublikovaný rukopis disertační práce. Západočeská univerzita v Plzni, Pedagogická fakulta.

Čapková, D.: *Některé základní principy pedagogického myšlení J. A. Komenského*. Praha, Academia, 1977.

Čeština jako cizí jazyk VII. Materiály ze VII. Mezinárodního symposia o češtině jako cizím jazyku. Univerzita Karlovy v Praze, Praha, 2014.

Černý, F. a kol.: *Dějiny českého divadla I*. Praha, Academia, 1968.

Dittrichová, J. – Sobotková, D.: *Hra ve vývoji dětí v prvním roce života*. Praha, Grada, 2006.

Fink, E.: *Hra jako symbol světa*. Praha, Český spisovatel, 1993.

¹⁸ Komenský během procesu přípravy představení pracuje se scénářem, který sám vytvoří. Scénáře využíváme i v MJT, avšak preferujeme nechat studenty kooperovat na vzniku textu, předcházet pouhému odříkávání předloženého na jevišti, pozorovat přirozené projevy aktérů a zakomponovat je do výsledné prezentace apod.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

- Gadamer, H.-G.: Pravda a metoda. In: *Myšlení o divadle II*. Praha, 1993, s. 11–18.
- Hermochová, S.: *Hry pro život. Sociálně psychologické hry pro děti a mládež. 1. a 2. díl*. Portál, Praha, 1994.
- Hermochová, S. – Neumann, J.: *Hry do kapsy. Sociálně psychologické, motorické a kreativní hry*. Praha, Portál, 2003.
- Hirschová, M.: *Pragmatika v češtině*. Olomouc, Univerzita Palackého v Olomouci, 2006.
- Huizinga, J.: *Homo ludens. O původu kultury ve hře*. Praha, Mladá fronta, 1971.
- Chlup, O.: Didaktické myšlenky J. A. Komenského v díle Nejnovější metoda jazyků. In: *Vybrané spisy Jan Amose Komenského. 3. díl*. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1964, s. 5–13.
- Kestřánková, M.: Některé metody ve výuce češtiny jako cizího jazyka s využitím dramatu. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2006–2007*. Akropolis, Praha, 2007, s. 95–100.
- Kestřánková, M.: Metoda jevištního tvaru. In: *Sborník Asociace učitelů češtiny jako cizího jazyka (AUČCJ) 2010*. Akropolis, Praha, 2010, s. 87–94
- Kolářová, E.: J. A. Komenský a divadlo. In: *Pocta Univerzity Karlovy J. A. Komenskému*. Praha, Karolinum, 1990, s. 274–284.
- Komenský, J. A.: Velká didaktika. Dědictví Komenského. In: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. sv. 17. Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě, Brno 1913*.
- Komenský, J. A.: Schola ludus. Dědictví Komenského. In: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského, sv. 9. Brno, Ústřední spolek jednot učitelských na Moravě, 1915*.
- Komenský, J. A.: Škola vševědná, In: *Výbor prací potockých*. Praha, Dědictví Komenského, 1926.
- Komenský, J. A.: Nejnovější metoda jazyků. In: *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. sv. 3. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1964*.
- Komenský, J. A.: Škola hrou. Předmluva k členům městské rady amsterodamské. *Divadelní výchova, 7*, Praha, Ústřední dům lidové umělecké tvořivosti, 1970, s. 1–9.
- Komenský, J. A.: *Informatorium školy mateřské*. Praha, Kalich, 1992.
- Kořenský, J.: *Komunikace a čeština*. Praha, HaH, 1992.
- Machková, E.: *Úvod do studia dramatické výchovy*. Praha, IPOS, 1998.
- Machková, E.: *Jak se učí dramatická výchova*. Praha, Akademie múzických umění, 2007.



EDIÇÃO Nº 09 DEZEMBRO DE 2015. Artigos recebidos até 30/10/2015. Artigos aprovados até 30/11/2015

Müller, J. T.: *Dějiny Jednoty Bratrské, Jednota bratrská*. Praha, Nákladem Jednoty Bratrské, 1923.

Palarčíková, A.: *Tygr v oku aneb O tvorbě Inscenace s dětmi a mládeží*. Praha, Sdružení pro tvořivou dramaturgii, 2001.

Patočka, J.: Filozofické základy Komenského pedagogiky. *Pedagogika*, 7, 1957, s. 137–177.

Polišenský, J.: *Jan Amos Komenský a jeho odkaz dnešku*. Praha, Státní pedagogické nakladatelství, 1987.

Störig, H. J.: *Malé dějiny filosofie*. Kostelní Vydří, Karmelitánské nakladatelství, 2000.

Uhlířová, J.: *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*. Praha, Pedagogická fakulta UK, 2003.

Ulrychová, I.: *Drama a příběh. Tvorba scénáře příběhového dramatu v dramatické výchově*. Praha, Akademie múzických umění, 2007.

Vasquez, M.: *Principy divadelní improvizace (v prostředí zápasů v divadelní improvizaci)* (disertační práce). Brno, Divadelní fakulta JAMU, 2008.

Učebnice

Boccou Kestřánková, M. – Hlínová, K. – Pečený, P. – Štěpánková, D.: *Čeština pro cizince, úroveň B2, učebnice*. Brno, Edika, 2013.

Bořilová, P. – Holá, L.: *Czech Express I*. Praha, Akropolis, 2010.

Cvejnová, J.: *Česky, prosím I., učebnice češtiny*. Praha, Karolinum, 2008.

Cvejnová, J.: *Česky, prosím II., učebnice češtiny*. Praha, Karolinum, 2012.

Kestřánková, M. – Kopicová, K. – Šnidaufová, G.: *Čeština pro cizince, úroveň B1, učebnice*. Brno, Computer press, 2010.