

GRAFICKÁ CIVILIZACE V 1. TŘÍDĚ (INTERPRETACE KURIKULA)

Miloš Kučera

Pedagogická fakulta UK Praha

Referát vychází z pozorování hodin češtiny I. Viktorovou a mnou ve dvou třídách prvního ročníku v rámci longitudinálního výzkumu školního věku, prováděného Pražskou skupinou školní etnografie.

Grafickou civilizací myslím jednak civilizovanost písemné kultury; jednak civilizování mluvené kultury dětí. Takové odlišení kultur se ukazuje plodným v antropologii- viz práce J. Goodyho. Na školu ho používá B. Lahire, jenž ho považuje za rozhodující oproti kritériu etnickému.

Realizované kurikulum češtiny představujeme ve formě cvičení v následujících rubrikách:

Grafika mimo papír a tabuli (tj. mimo vyhrazenou plochu výuky; např. lavice, uspořádané do řádek a sloupců, "čtení" v tomto "textu" vyvoláváním; topografie školní budovy; označení třídy...); **Příprava mimo zapsanou řeč** (tj. mimo fonetický princip; např. kopírování geometrického vzoru; vybarvování; "čtení" a řazení obrázků...); **Stránka, list, kniha** (např. kde je *vpředu- vzadu*; odstavce; otáčení; listování; číslování stránek...); **Nespecifický grafický rozum a jeho prostředky** (v úzkém slova smyslu, v širším sem patří i předchozí rubriky; např. rozdělení útvarů mezerami, pomlčkami nebo svislými čárkami; spojení obloučky; variace prvků kolem konstantního centrálního členu; seznamy, tabulky...); **Příprava na psací psaní** (např. poloha těla; gestémy uvolňovacích cviků- skladebné prvky, trasémy a pravidla jejich spojování...); vlastní **Psací psaní** (např. tvar písmene; sled trasémů pro vznik grafému, písmene...); (*Blok čtení/psaní v úzkém slova smyslu*): **Písmena/hlásky** (např. jméno písmene- hláska písmene; vzájemné odlišení hlásek; totéž písmen; různé pomocné kódy: náslovné hlásky, aliterační princip; kaligrafický princip [tvar předmětu= tvar náslovného písmene]; fonomimický princip; odezírací princip [pusa na "o", "a"]...); **Slabiky** (např. kombinatorika m- a, e, i, o, u; náslovné slabiky; změkčování...); **Slova** (např. homonymické variace; aliterace; náběh na přesmyčky; křížovky; rébusy; *jinak vyslovujeme, jinak píšeme*, tj. pravopis; hranice slova [milá-ček?]); **Věty** (např. definice úzká, pravopisná [velké písmeno na začátku, interpunkce na konci], definice širší [*rozumnost* věty- viz např. přehazování větných členů]; intonovat interpunkci...); **Texty** (např. opis, přepis, diktát; čtení potichu- nahlas; dramatizace textu; resumé; odpověď...) (*Konec bloku čtení/psaní v úzkém slova smyslu*); **Lingvistické poznatky, poučení a "grify"** (většinou pro správné čtení; pro pravopis [např.

předložka psaná zvlášť, i když čtená dohromady; velká písmena vlastních jmen a začátečních slov věty]; pro spisovnost...); **Kulturní repertoár** (cvičení opakují některé s jazykem spojené činnosti z dějin písma a/nebo aktuální činnosti společensko- praktické, ale netématizované jako jazykové obecným míněním a někdy ani lingvisty; např. princip kaligramu; princip aliterace; přesmyčka; rébus; křížovka; opis, diktát; korektura...); **Znaková závrať** (nejistota, na jaké úrovni, v jakém kódu, podle jakého principu operujeme, a riziko přeskoků mezi úrovněmi; viz např. údajnou "syntézu" hlásek do slabik; zjevení významu [tj. slova] eventuálním sloučením slabik; změna obrázku na slabiku nového slova v rébusu; emergence slova v křížovce; logické zobrazení slov ("žádný", "všechny" aj. jako kvantifikátory); přeskok na další metajazyk, ustavení znaku jako "arbitrárního", tj. roviny tzv. označujících [např. "*Karel*" není kluk, ale mužské jméno]...).

Pokusím se kurikulum charakterizovat zejména z hlediska jeho vyústění v této poslední rubrice. I bez speciální oblasti *psacího psaní a přípravy* na ně je nápadná **bohatost** jazykových cvičení, jejichž principy a pojmy přesahují základní text, určený pro školu jako instituci vytvářející občana a člena národa, *Stručnou mluvnici českou* B. Havránka a A. Jedličky: díky rubrikám *Příprava mimo zapsanou řeč*, *Nespecifický grafický rozum*, *Stránka, list, kniha*, *Kulturní repertoár*. *Stručná mluvnice* obsahuje koncepci jazyka s výchozím tzv. *mluvením*, které vstupuje do sféry *spisovného jazyka*, sféry s dominancí psaní nad mluvením a jeho regulováním na veřejnosti a ve škole, ale právě regulováním pouze "normálního" mluvení; z jazykových činností tak zahrnuje jen jedno pásmo grafických jazykových otázek, které v reálu přesahují fonetický princip a otázky pravopisu, případně spisovnosti. Tak jsou spíše nezminěny některé kulturní funkce jazyka: jako nástroje myšlení (kombinatorika, tabulky, logická zkoumání) a jako poetického výrazu (rýmy, aliterace, homonymické hříčky, akrostich křížovky aj.), ať už zakódované v mluvení a písmem "pouze" učiněné operativnějšími, nebo přesahující médium řeči (např. směrem ke grafu, diagramu, kódu obrázku).

Fungují ale v první třídě širší grafické prostředky tímto úplným, na všechny úrovně zaměřeným způsobem? Mnohost prostředků je podřízena didaktickému cíli naučit přesně, byť slabikovaně, čist a pravopisně zapsat (zapsat spíše na nižší, fonologické než na morfologické úrovni). Hlavní úroveň výuky je **slabiková**: slabiky se rozkládají při čtení chybě na písmena/hlásky a pro četbu se spojují. Třeba rébus je sice dávným a značně sofistikovaným principem hieroglyfů, ale ve škole slouží k uvědomění si slabik v již vypracovaném abecedním kódu transkripce. Jinými slovy, jazyková koncepce *Stručné mluvnice* je výukou spíše potvrzena. Přesto ve výuce jiné koncepce, ač podřízené, přece jen zazní. Jak na podobnou didaktickou pluralitu pohlížet?

Na jedné straně, i když je princip tabulky a současně akrostichu ve školní křížovce možná jen prostředkem, je třeba doufat v jeho transfer na jiné situace (viz *Nespecifický grafický rozum*). Také je pravděpodobné, že rozehrávání několika úrovní současně nemá jen mnemotechnický cíl, ale že má vést k tomu, aby si žáci lépe pojmově uvědomili jednu i druhou úroveň díky jejich kontrastu. Tato forma pak někdy vyhlíží jako tzv. chyták: který se ovšem

může vyskytnout i neplánovaně a zaskočit učitele; tak jedna žákovská odpověď na slovo opačné k "černý" nezněla "bílý", ale "ýrneč" (odpověď je to správná, ale na jiné než požadované úrovni).

Na druhé straně se didaktická teorie sama v hodnocení tzv. metod často obává ulpění žáka na mnemotechnické pomůcce a její obousměrnosti: obrázek Indiána má zafixovat "l", ale "l" nesmí být později v textu čteno jako "Indián". Kohoutek ve svém skvělém přehledu metod konstantně hovoří o odpoutávání se od vzoru: např. "lavice" nesmí být pro žáka "lampa"- "vidlička"- "cestička" (s. 18). Škodlivost jiného kódu jako obrácení implikace mnemotechniky v ekvivalenci čtení se však těžko dokazuje.

Tento problém souvisí s velmi obtížnou a dosud nerozhodnutou otázkou čtení/psaní: nezávislé psychogeneze, která by byla ovlivněna pouze konečným cílem, abecedním principem s jeho tzv. konvenčními grafémy versus vždy konkrétní metodou vyvolaného postupu učení. Jeden žák četl slovo "beran" např. jako "bere ráno", což by nahrávalo Kohoutkovu podezření o indukci chyby metodou. Piagetovská E. Ferreiro naproti tomu od metod programově abstrahuje- onen žák by byl samostatně ve slabikovém stádiu, z něhož by samostatně přešel do abecedního.

Ať tak či onak, naši normě je třeba naučit, ale současně toto dovršené zacházení s písmem vzhledem k jazyku není jediné možné. Sama abecední (ale jen údajně přesně fonetická) transkripce má několik úrovní (viz např. morfologický princip, na nějž upozorňuje Vachek) a není jednoznačná; vedle zápisu jakési přirozeně mluvené řeči, který se pokládá za jediný, existují ještě další funkce grafického vyjádření (v rámci písma- nemyslím přirozeně výtvarnou tvorbu). Dokládá to i pohled na další disciplíny- viz např. analýzy prvouky, jak je provádí v Pražské skupině M. Klusák: grafika zde připomíná jakési "syntetické" písmo (Février, s. 10), "Ideenschrift", které nepřepisuje jednotlivá slova, ale sugeruje přiměřené věty (viz např. zobrazení, jak mluvit o zimě, o jaru...).

Literatura

- Février, J. : *Histoire de l'écriture*. Paris, Payot 1959.
- Goody, J. : *Entre l'oralité et l'écriture*. Paris, Presses Universitaires de France 1994.
- Havránek, B.- Jedlička, A. : *Stručná mluvnice česká*. Praha, Stát. pedagog. nakl. 1987.
- Klusák, M. : Prvouka v 1. třídě. -In: *Pražská skupina školní etnografie: 1. třída*. Příloha dílčí zprávy GA ČR 406/94/1417, Praha 1995, s. 133- 164.
- Kohoutek, H. : *Pohledy do historie vyučování čtení, psaní, počítání v počátečním stádiu*. Olomouc, Universita Palackého 1968.
- Lahire, B. : *Culture écrite et inégalités scolaires*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon 1993.

Vachek, J. : Psaný jazyk a pravopis. In: Havránek, B.- Mukařovský, J. (Eds.):
Čtení o jazyce a poesii, Praha, Družstevní práce 1942, s. 231- 305.

PhDr. Miloš Kučera, CSc.
katedra psychologie PedF UK
Myslíkova 7
110 00 Praha 1