

MOŽNOSTI PŘÍSTUPŮ K SOCIALISTICKO-REALISTICKÉ POEZII VE STŘEDOŠKOLSKÉ PRAXI

Jana Königsmarková

Resumé: Příspěvek se snaží aktualizovat téma socialisticko-realistické poezie a celkově 50. let v české literatuře ve školní praxi. Představuje metodologické přístupy, které vyjevují socialisticko-realistickou poezii ne jako sbírku kuriozit s jednoznačnými otázkami a odpověďmi, ale jako svébytné téma s výrazným didaktickým potenciálem vhodné k rozvoji kritického myšlení se společensko-historickým a etickým přesahem. Konkrétní možnosti práce demonstruje na příkladu vybraných autorských poetik dané doby.

Klíčová slova: 50. léta v české literatuře, socialisticko-realistická poezie, literárněhistorický kontext, didaktický potenciál textu, didaktický konstruktivismus, literárnědidaktická interpretace

Abstract: This contribution tries to make socialist realist poetry and Czech literature of the 50's in general an up to date topic in teaching practice. It presents methodological approaches that show socialist realist poetry not as a compilation of curios with definite questions and answers but as an authentic topic with a vast didactic potential which is suitable to develop critical thinking with a social historic and ethical overlap. Specific possibilities are demonstrated on examples of picked-out poetics of given era.

Key words: 50's in Czech literature, socialist realist poetry, literary historical context, didactic potential of text, didactic constructivism, literary didactic interpretation

Úvod

Pojetí výuky literatury 50. let je i pětadvacet let po pádu komunistického režimu stále živé a otevřené téma. Problematika zejména oficiálního proudu dané doby, socialistického realismu a jeho širšího kontextu, je na střední škole do značné míry opomíjena anebo odbývána, a to ve prospěch témat lety prověřených či méně kontroverzních. Domníváme se však, že navzdory tomu se v literatuře socialistického realismu ukrývá výrazný didaktický a aktualizací potenciál. Příspěvek si proto klade za cíl ukázat na příkladu socialisticko-realistické poezie jeden z možných přístupů k tomuto tématu a na metodologickém základě didaktického konstruktivismu v souladu s diachronním přístupem ke strukturaci učiva nabídne možnosti, jak toto téma vhodně a efektivně transformovat do středoškolské praxe. Na příkladu konkrétních realizací práce s básněmi Pavla Kohouta a Konstantina Biebla navrhneme, jak lze nabídnutý přístup v praxi aplikovat a jaké konkrétní cíle výuky lze prostřednictvím představených aktivit sledovat. V souladu s komunikativním pojetím výuky literatury chápeme jako nejvíce efektivní aktivní přístup k literatuře především skrze práci s didakticky transformovanými uměleckými texty a jejich interpretaci. Preferujeme tedy, řečeno terminologií Viliama Oberta, metodologický přístup *interpretačně-analytický* doplňovaný přístupem *problémově-tvořivým*, který přímo vychází z konstruktivismu a čerpá inspiraci z metod problémového vyučování (1).

Stat'

Jak již bylo naznačeno, téma socialistického realismu v literatuře 50. let je často ve školní praxi z různých důvodů odbýváno a/nebo prezentováno jen jako dobová kuriozita. Učitel přinese do hodiny tu nejbizarnější báseň, kterou studentům bez hlubšího vhledu předloží a reprezentuje jako obecně platný koncept dané doby. Nejčastějším příkladem básní tohoto typu je Sedloňova Krmička

vepřů. Necht' nám jako ukázka poslouží následující tři sloky z dané básně: „*Tak, jak mi pusa narostla / povím to, soudruzi, zkrátka. / Řečnit, to není starost má, / starám se o prasátka. // Když na dvůr k výběhu vyháním / narůžovělá hejna, / cítím, ta práce je mi vším, / je všední, a přec ne obyčejná, // je něčím, čím řadím se hrdě k vám / a proč mohu tady říci: Překročila jsem, soudruzi, plán, / jsem jako vy, úderníci...*“ (2). Z praxe také víme, že studenti na podobné texty zpravidla reagují smíchem/posměchem a použití této dobové reprezentace bez předchozího kontextu a hlubšího pochopení doby tak vede jen k nefunkčnímu zkreslení. Představuje socialistický realismus v podobě ad absurdum a ztěžuje v iniciační fázi výuky seriózní přístup k období v české literatuře, které bylo všechno možné, jen ne komické. Samozřejmě je možné text ve škole prezentovat jako ukázkou úsilí naplnit požadavek dobové normy dovedeného do krajnosti, ale až po fázi poučení typičtějsími realizacemi dané doby (3). Vyučující by se neměl nechat strhnout „senzačností“ textu v dobré vůli, že je významným motivačním faktorem. Měl by se v souladu s požadavkem na didaktický potenciál textu ptát, co daná báseň ve skutečnosti reprezentuje a jaké cíle lze skrze práci s ním realizovat. (Šlapal, Košťálová, Hausenblas a kol., 2012)

Téma socialistického realismu 50. let ve školní praxi je zrádné svou zdánlivou přímočarostí a vede často pedagogy k domněnku, že klade jasné otázky s jednoznačnými odpověďmi. Ačkoli je ale v období 50. let vytvářen cílený tlak na kodifikaci jediné závazné (ideologicko)-estetické normy, paradoxně zarputilou snahou o její naplňování dochází k jejímu neustálému variování a narušování vlivem realizací individuálních autorských přístupů, ač u básníků zejména meziválečné generace volně potlačovaných. (Bauer 2003) V tom právě se ale skrývá výrazný didaktický potenciál důležitý pro rozvoj kritického myšlení studentů. Jde konkrétně o schopnost konstruktivního zpochybnování předkládaných informací / zdánlivých pravd (jednoznačné nikdy není jednoznačné), nepodléhání černobílému myšlení a schopnost hledat skryté nuance ve sdělovaném. I když je v socialistickém realismu do značné míry potlačen estetický potenciál textů, ukrývá se v něm výrazný potenciál výchovný a etický. Práce s texty skrze historicko-sociální kontext, případně i skrze mikropříběhy tragických osudů konkrétních autorů dává studentům prostor pro zamyšlení se nad chováním lidí v mezních situacích a pro utváření vlastních postojů a utváření systému hodnot. Tematický celek 50. let v české literatuře je významnou součástí učiva, které podporuje uchování historické paměti. Základní literárněhistorické povědomí (tolik diskutované literárněhistorické poznatky ve výuce na střední škole) tak v souvislosti s naším tématem vnímáme jako neodmítnutelnou součást pochopení interpretovaných textů bránící nejen jejich nežádoucí dezinterpretaci, ale též umožňující eliminaci jejich komického vyznění. Zprostředkovávání textů tohoto období ve škole bez kontextu doby jejich vzniku a kontextu společensko-politického považujeme vzhledem ke specifčnosti jejich charakteru za zcela kontraproduktivní, neboť geneze těchto uměleckých děl byla extrémně ovlivňována mimouměleckými faktory a bez povědomí o těchto heteronomních vlivech je lze jen těžko uchopit. (Janáček 2006) Skrze volený kontextový přístup k problematice socialisticko-realistické poezie (podpořený diachronním uspořádáním napříč střední školou se synchronními aktualizacemi), můžeme studenty lépe systematicky vést k rozvíjení kritického myšlení, ke schopnosti orientace v systému jejich literárněhistorické encyklopedie a funkčním operacím s poznatky v rámci této encyklopedie. Diachronní přístup nám pak umožní nahlédnout na sledované období optikou předchozích uměleckých směrů, hledat nuance, komparovat a pochopit dobový význam vybraných textů v širších souvislostech. Zde se ideálně nabízí mezipředmětové propojení s dějepisy, společenskými vědami, případně filmovou výchovou (4). Domníváme se, že nejvhodnější formou pro zasvěcení do dobového kontextu stalinismu je zážitkové učení. Autenticitu lze podpořit promítnutím některého z dokumentů na dané téma (Proces s Miladou Horákovou, dokument o Josefu Toufarovi, dokument z cyklu Ztracené duše národa aj.), diskuzí s pamětníkem, návštěvou některého ze signifikantních míst atd. Toto „zažití si“ atmosféry 50. let a pochopení hrůz stalinistické doby prostřednictvím emocí a sebeuvědomování si nám do jisté míry umožní zamezit nežádoucím konotacím a vnímání textů jako pouhých směšných hříček.

V rámci konkrétní práce s dobovými texty jsme se metodologicky inspirovali konstruktivistickými přístupy, které pro potřeby výuky matematiky rozpracoval zejména Milan Hejný (Hejný a kol. 2004) a které v souladu s Ladislavou Lederbuchovou považujeme jako funkčně

přenosné i na oblast literárnědidaktickou. (Lederbuchová 2010) Nechceme předkládat studentům hotové pravdy, chceme, aby si na většinu otázek odpovídali sami, v lepším případě, aby si otevřené otázky na pokročilejší úrovni sami i kladli. (Gavora 2005) Za jednu z vhodných metod zde tak považujeme především řízené objevování. Při aktivitách s texty chceme zapojit co nejrozmanitější druhy inteligence. (Gardner 1999) K rozvoji konstrukce a rekonstrukce poznatků přispívají sociální interakce ve třídě. Vhodné je tedy do výuky zapojit též kooperativní učení, přičemž učitel bude zastávat v souladu s konstruktivistickými přístupy roli facilitátora.

Pokusíme se nyní pedagogům nabídnout skrze konkrétní soubor aktivit komparující básně Pavla Kohouta a Konstantina Biebla jeden z možných přístupů k socialisticko-realistické poezii (5). Ten si klade za cíl znejistit a rozrušit její často schematické vnímání ve školní praxi. Obě básně zpracovávají podobné téma budování. Kohoutova poezie patří mezi typické dobové realizace, básně Bieblova si i přes veškeré úsilí o naplnění dobové normy uchovává prvky ne zcela žádoucí osobité poetiky. Při práci s navrhovanými aktivitami předpokládáme, že studenti jsou již poučeni o základních znacích socialisticko-realistické poezie.

A Kantáta rodné komunistické straně

Pavel Kohout

III
Jde naši zemi něžný máj,
krásnější mnohem, než kdy předtím.
Radostnou prací zvučí kraj,
veselé písně zpívají si děti.
V ulicích městeček a měst,
na dvorech traktorových stanic,
na měkké trávě lesních cest,
které se vinou podél hranic –
tam všude, všemi milována,
bouřlivě žije naše strana.

...
Zpívejme straně na pozdrav!
Je mladá mládím údernickým,
má rozum milionů hlav
a sílu milionů rukou lidských.
A jejím praporem jsou slova
Stalinova a Gottwaldova.

Strana jak básník spřádá sny
a přetváří je v smělé plány.
Zraje v nich zítřek překrásný
a proto budou překonány.

B Píseň práce a míru

Konstantin Biebl

Jdou dívky s nářadím
A jarní hlinou na opánku
Jdou chlapani s tváří proti větru
Jak o tom zpívá celá brigáda

Stáčejič pod lesem svou kolonu
Až k troskám letadel a tanků
Na jejichž ohořelých modelech
Se ještě leccos pro výstrahu
Demonstrovat dá

Kdo zavčas nejedná
Sám sobě ani jiným nepomůže
Je jak ta stíhačka která tu leží v trávě
S ochrnutou páteří

Je jak ten tank
Který to dostal do své hroši kůže
Je vyřaděn
Na každém z nás však tolik záleží

Náš soudruh Gottwald – inženýr,
slunečnou bránu otevírá,
za níž se rodí světlý mír,
mír, který nikdy neumírá.
Slunečnou bránu otevírá
k míru, jenž nikdy neumírá!

Uprostřed rozkvetlého máje
do dalekého pomezí
nad starým Hradem vlajka vlaje
se slovy: „Pravda vítězí!“
Slova se slavně naplnila:
dělnická pravda zvítězila!
K slavné budoucnosti naše země vstává.
Gottwaldově straně sláva!

Sláva!
Sláva!

Už přišel čas
Kdy rozmontuju celé tělo války
Nestoudnost její mršiny
Jež nedovede sama shnit

Jako by doufala že ještě jednou
Třebas z dálky
Sirény dlouhým zavýtim
Ji přijdou v noci probudit

V armádě traktorů
Teď slouží voják budoucnosti
A zpívá si
Když zaorává vzrostlý pýr

Na starých bojištích
Doznívají flétny lidských kostí
A všude kolem v terénu se bojuje
Za mír

Navrhovaný postup práce ve škole:

1) Motivy ve vztahu k ladění básní

V první fázi interpretace budeme chtít po studentech formulovat, jaké je ladění obou básní. *Vyznívají stejně? Ano/ne, proč?* Lze například využít metodu brainstormingu. *Jakými slovy byste vyjádřili ladění básně A? Jakými básně B?* Nápady zapíšeme na tabuli, zatím je více nekomentujeme. Následně budou studenti hledat motivy, které obě básně spojují, např.: *práce, jaro, příroda, zpěv, mír, mládí*. Ptáme se, zda jsou tyto motivy i stejně zobrazovány, případně jak jejich různé použití v básních vyznívá. Poté budou studenti hledat motivy, které básně naopak odlišují, např.: Kohout: *strana, vůdcové*; Biebl: *pozůstatky války, obavy z návratu války*. Vhodné je při této aktivitě pracovat ve dvojicích. Studenti by v základu měli odhalit, že individuální zpracování motivů ladění básně ovlivňuje. Jestliže Kohout hledí do budoucnosti, která je slunečná a na cestě k ní nás provází vůdce Gottwald, který „*slunečnou bránu otevírá*“, Biebl se stále vrací k minulosti, do básně se vtírá tíha, na cestě k budoucnosti nás provází traktorista, který „*zakopává vzrostlý pýr*“. Po této aktivitě se lze vrátit ke sloům zapsaným na tabuli a porovnat s tím, k čemu studenti došli: *Cítil někdo po prvním přečtení z Bieblovy básně temné ladění, možná strach skrytý za radostí?* Doplňující aktivita: Studenti rozdělení do menších skupin mohou vybrat k básním hudební doprovod, který by dle jejich pocitů odrážel ladění básní.

V bodu 1) je cílem především: posilování smyslového vnímání textu, schopnosti verbalizace estetického soudu (Vala 2011), rozvíjení komunikační kompetence a interpersonální a hudební inteligence.

2) Řízené otázky

Dále lze pokračovat následnými řízenými otázkami (jde o pouhé náměty, lze přizpůsobit dle míry kompetencí studentů a jejich schopností:

1. *Která z těchto dvou básní je spíše typická pro dobovou normu, jakými prvky konkrétně?*
2. *Najděte v Kohoutově básni prvky, které navozují lehkost a v Bieblově básni prvky, které navozují tíhu.*
3. *Co je v Bieblově básni netypické pro poezii socialistického realismu?*
4. *Porovnejte prostor věnovaný minulosti-přítomnosti-budoucnosti v obou básních?*

5. *Jak je v Kohoutově básni zobrazována budoucnost?*
6. *Jak je zobrazována minulost v Bieblově básni?*
7. *K čemu je v Bieblově básni přirovnávána válka?*
8. *Jaký světový básník se tímto motivem proslavil? Jak na jeho tvorbu asi nahlíželi tvůrci tehdejší normy a proč?*
9. *Najděte v Bieblově básni expresivní a též obrazná vyjádření (personifikace, metafora).*
10. *Jak se básně liší formálně? Která z nich je vhodnější k deklamaci a čím je to dáno?*
(Studenti si mohou básně zkusit recitovat.)

V bodu 2) je cílem především: rozvoj myšlení vyššího řádu, orientace v systému poznatků, schopnost funkčního nakládání s poznatky tohoto systému, rozvoj divergentního myšlení.

3) Metoda sporu

Tato aktivita slouží jako reflexe pochopení interpretovaných básní. Studenti se rozdělí na dvě skupiny a povedou spor. Lze využít metodu akvária. Jedna ze skupin bude zastávat roli dogmatických ideologů, kteří nepřipouštějí žádné odchylky od stanovené normy a připraví si argumenty a otázky, jimiž budou pranýřovat Bieblův text jako nevhodnou realizaci socialisticko-realistické poezie a budou vyzdvihoval text Kohoutův. Druhá skupina oponentů bude benevolentnější a bude (v rámci stanovené normy!) vyzdvihoval „povedené“ pasáže Bieblova textu a hájit jeho realizaci socialistického realismu. Vyčleněná skupina soudců, která bude posuzovat úspěšnost argumentů jednotlivých skupin, vysloví závěrečný verdikt (v přípravné fázi si stanoví kritéria, dle nichž bude diskusi hodnotit). Celý spor bude moderován učitelem.

V bodu C) je cílem především: studenti rozvíjí schopnost řešení problémů, učí se improvizovat, rozhodovat se v konkrétní komunikační situaci, klást otevřené otázky argumentovat a obhajovat své názory.

4) Tvůrčí práce

Závěrečné aktivity jsou zaměřené na odhalování prostředků manipulace:

1. **Zadání:** *Jak by vypadala Bieblova/Kohoutova báseň, kdyby z ní byly vyňaty ideologické pasáže?*
2. **Zadání:** *Přepište Kohoutovu báseň jako ideologický text do novin (který má totéž vyznění jako báseň, ideologii ale neschovává za umění).*

Studenti se pokusí báseň dle daných kritérií upravit. Tato aktivita nabízí propojení literatury s tvůrčím psaním a slohovou výchovou.

V bodu 4) je cílem především: posilování schopnosti odhalení prostředků manipulace a ideologických prvků v textu, posilování schopnosti kriticky pojmenovat „co s námi manipulace dělá“, v čem spočívá její nebezpečí.

Závěr

V příspěvku jsme se alespoň částečně pokusili pojmenovat, v čem spočívá didaktický a aktualizací potenciál poezie socialistického realismu a možnosti přístupů k tomuto tématu ve školní praxi. Jako zásadní považujeme při didaktické interpretaci textů z období stalinismu povědomí o historicko-spoločenském kontextu, protože jedině souběžnou reflexí i mimoliterárních kritérií můžeme se studenty dospět k hlubšímu pochopení těchto typů textů. Vymezili jsme se též vůči nevhodným výběrům didakticky transformovaných textů, tzv. kuriozitám, které toto téma zplošťují a schematizují a vedou tak nejen k nepochopení textů samotných, ale celého období 50. let, jehož hlubší reflexe je velmi významná pro formování hodnotového systému studentů a jejich vztahu ke světu. Pojmenovali jsme přístup diachronní strukturace učiva na střední škole jako vhodnější pro rozvoj systémového myšlení studentů a myšlení vyššího řádu. Jako základní metodologické východisko, na němž jsou založeny ukázky konkrétních realizací prací s texty, jsme zvolili přístupy konstruktivistické, které souzní s aktivizačním pojetím výuky literatury a které v souladu s Rámcovými vzdělávacími programy naplňují rozvoj klíčových kompetencí studentů.

Poznámky

- (1) Podle: HLEBOVÁ, B. *Aké druhy metodických systémů vyučování literatury poznáme?* In LIPTÁKOVÁ, Ľ. a kol. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatury pre primárne vzdelávanie. Príloha k 5. kapitole* [online]. Prešovská univerzita v Prešove. Pedagogická fakulta 2011, s. 2. URL: <<http://www.indi.pf.unipo.sk/files/ucebnica/prilohy/5.pdf>>.
- (2) Podle: SOCHROVÁ, M. *Čítanka IV. k literatúre v kostce pro SŠ*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2007, s. 101.
- (3) Sedloň se pokoušel v souladu s dobovou normou přiblížit výpovědi „prostého člověka“, ale jeho přehnané úsilí napodobit formu lidové písně učinilo z jeho realizace triviální říkanku, na níž lze jen těžko relevantně představit typické motivy tehdejší poezie, která se i přes tendování k tzv. „lidovosti“ snažila „být poezií“.
- (4) To v Obertově terminologii odpovídá metodologickému přístupu korelačně-integračnímu.
- (5) Pavel Kohout: *Kantáta rodné komunistické straně*. Citováno podle: BROUSEK, A. *Podivuhodní kouzelníci. Čítanka českého stalinismu v řeči vázané z let 1945–1955*. Purley: Rozmluvy, 1987, s. 198–199. Konstantin Biebl: *Píseň práce a míru*. Citováno podle: BIEBL, K. *Dílo. [Sv.] 4, Bez obav, 1940-1950*. Praha: Československý spisovatel, 1953, s. 184–185.

Literatura

BAUER, M. *Ideologie a paměť. Literatura a instituce na přelomu 40. a 50. let 20. století*. Jinočany: H & H, 2003. ISBN 80-7319-028-1

BIEBL, K. *Dílo. [Sv.] 4, Bez obav, 1940-1950*. Praha: Československý spisovatel, 1953.

BROUSEK, A. *Podivuhodní kouzelníci. Čítanka českého stalinismu v řeči vázané z let 1945-1955*. Purley: Rozmluvy, 1987. ISBN 0-946352-39-9

GARDNER, H. *Dimenze myšlení*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3

GAVORA, P. *Učitel a žáci v komunikaci*, Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9

HEJNÝ M., NOVOTNÁ, J., STEHLÍKOVÁ, N. (eds). *Dvacet pět kapitol z didaktiky matematiky. I. díl* [online]. Praha: UK PF 2004. ISBN 80-7290-189-3 (1. sv.) URL: <http://class.pedf.cuni.cz/NewSUMA/Download/Volne/SUMA_59.pdf>.

JANÁČEK, P. *Léta padesátá, kulturní politika a česká literatura*. Česká literatura. Roč. 54, č. 4 (2006).

KNAPÍK, J. *V zajetí moci. Kulturní politika a její aktéři 1948–1956*. Praha: Libri, 2006. ISBN 80-7277-316-X

LEDERBUCHOVÁ, L. *Literatura ve škole*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-891-6

LEŽÁKOVÁ, D., BÍNA, D. *Komunikační kompetence v literární výchově*. České Budějovice: Pedagogická fakulta. Jihočeská univerzita, 2006. ISBN 80-7040-935-5

LIPTÁKOVÁ, L. a kol. *Integrovaná didaktika slovenského jazyka a literatury pre primárne vzdelávanie. Príloha k 5. kapitole* [online]. Prešovská univerzita v Prešove. Pedagogická fakulta 2011. URL: <<http://www.indi.pf.unipo.sk/files/ucebnica/prilohy/5.pdf>>.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0367-4

SOCHROVÁ, M. *Čítanka IV. k literatuře v kostce pro SŠ*. Havlíčkův Brod: Fragment, 2007. ISBN 978-80-253-0361-0

ŠLAPAL, M, KOŠŤÁLOVÁ, H, HAUSENBLAS, O. a kol. *Metodika rozvoje čtenářství a čtenářské gramotnosti*. [online] Nový Jičín: 2012. ISBN 978-80-905036-8-7

URL: <http://www.kvic.cz/aktualita/2370/Metodika_rozvoje_ctenarstvi_a_ctenarske_gramotnosti>.

VALA, J. *Poezie v literární výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-244-2761-4

Jméno, adresa pracoviště

Mgr. Jana Königsmarková

Pedagogická fakulta ZČU v Plzni

Veleslavínova 42

301 00 Plzeň