

Proč je důležité učit literaturu

Teze, jež patří přitlouci na dveře sborovny

Žádné z postkomunistických ministerstev školství v Česku nepřišlo s funkčním vymezením profilu absolventa střední školy. Co si studenti odnášejí z hodin literatury, a co je skutečným účelem její výuky? Dozvědět se kusá fakta z historie, nebo se spíš naučit pracovat se sémantikou a rozpoznat skryté významy?

PETR A. BÍLEK

Schopnost významy vytvářet a významům rozumět je jednou ze stěžejních podmínek lidského života. Osamělému ztroskotanci na pustém ostrově dává větší naději na přežití a pro člověka žijícího ve společnosti je stejně důležitá jako schopnost pozřít potravu. Literatura má přitom tu výhodu, že významy nabízí ve velice komplexních a zároveň dobře dostupných a pozorovatelných podobách. A existence literatury, trvající již několik tisíciletí, vybavila její reflexi kvalitními nástroji, díky nimž můžeme významy uchopovat.

Porozumění pojmům význam, smysl, reference, text a jeho znaky, intertextové vztahy či kontext by mělo být klíčovým parametrem posuzování kompetencí učitele (minimálně v celém textu genericky, tedy bez ohledu na pohlaví či gender) literatury, ale i studentů (opět v generickém významu), které učí. Smyslem výuky literatury je přitom pochopení procesů, které se právě na výše uvedené pojmy vážou. Vše ostatní, co vytváří teoretický pojmový aparát, který uvažování o literatuře používá (popisné a konceptuální pojmy, jež označují složky díla, výrazové prostředky či členění na literární druhy a žánry), by mělo být vykládáno a využíváno právě se zřetelem k těmto základním pojmům.

Procesy uchopování významu

Řeči o tom, že porozumění literatuře vyžaduje nadání, a proto by měla mít výuka literatury charakter „výchovy“ (hudební, výtvarné), jsou nesmyslné. Filologická podstata literatury, ale

i zmíněná civilizační tradice bytostné potřeby rozumět řeči textů dělá z literatury materiál podobný cizímu jazyku. Argument, že i výuka angličtiny by měla být výchovou a má pro ni předpoklady jen někdo, také rychle odvrhne jako nesmyslný. Výhodou literatury oproti materiálu jiných „výchove“ je fakt, že jejím jádrem jsou verbální texty čili něco, co existuje i mimo sféru literatury a s čím máme každodenní a intenzivní zkušenost. Literární texty jsou oproti většině jiných textů jen poněkud složitější, významově ambivalentnější a komplexněji vsazené do mimotextových vazeb. Také tradice pozorování a připisování významů je u nich díky jejich jazykové podstatě přirozenější než tradice postihování významu tónu či nakreslené linie. Texty literární povahy se navíc provazují s aspekty sledovatelného a uchopitelného autorství a recepce lépe a zřetelněji, než je tomu u textů neliterárních. To vše činí z literárních textů výborný materiál pro výuku procesů, jimiž vzniká a je uchopován význam.

Literární texty skýtají možnost pozorovat jak jejich rysy obecné, které umožňují abstrahovat teoretické závěry, tak rysy jedinečné. A pochopení vztahů mezi obecně platným a jedinečným je další klíčovou kompetencí, kterou by výuka měla poskytovat – obzvláště pak v éře, která ponouká k obdivné zahleděnosti do sebe.

Setrvání výuky literatury v pozici maturationálního předmětu nelze zdůvodňovat dávným konceptem geniálních autorských myšlí a textů skrývajících úžasné myšlenky. Myšlenkové pochody Arthura Guinnesse, který v roce 1759 vymyslel zcela nový druh piva, byly nesporně stejně pozoruhodné jako myšlenkové pochody Johanna Wolfganga von Goethe, který o patnáct let později začal promýšlet svého *Fausta*. Základní rozdíl však spočívá v tom, že vznik piva značky Guinness je historickou událostí, již neporozumíme tím lépe, čím více tohoto piva zkonsumujeme, zatímco textu *Fausta* rozumíme tím lépe, čím více a soustředěněji jej čteme a přemýšlíme o něm. Historické události, které prokazatelně hýbaly světem víc než literární díla, mají pro výuku tu nevýhodu, že

jejich významy jsou zastřené a student, jenž dosud není na historii odborníkem, k nim má jen složitě zprostředkovaný přístup. K literárnímu dílu může mít oproti tomu přístup aktivní a může při hledání, jak mu rozumět, uplatňovat i svá vlastní rozhodnutí, zkušenosti a nápady. Významy textů i mimotextových entit literárního života jsou prostě přístupnější než významy událostí, jakkoli jsou dějinné či civilizačně důležitější než literární texty.

Schopnost aplikovat

Výuka literatury má tedy používat svůj materiál v zástupné funkci: učí porozumění literárním textům, ale jejím účelem není poskytnout na konci výukové cesty porozumění literatuře. Účelem je poskytnout zevrubné a kreativně aplikovatelné porozumění textům obecně – díky pochopení vztahů, které hrají v utváření textových významů roli. Proto ani cílem středoškolské výuky nemá být snaha o poskytnutí uceleného obrazu české a světové literatury. Studentům – i kdyby náhodou takto ucelený obraz dostali – bude pro jeho chápání a užívání chybět obdobně ucelený a podrobný obraz vývoje dalších druhů umění a oblastí kultury, stejně jako natolik ucelený obraz civilizačního a společenského vývoje, aby z něho odvodili jeho dopady na literaturu. Proto je třeba vzdát se představy, že se má učit vše podstatné. Porozumění lumírovcům nevzniká snadno a přirozeně z toho, že studentům předtím vyložíme ruchovce. Poetiku a tematiku tvorby lumírovců utvářejí i desítky jiných vazeb, vlivů a souvislostí, o nichž se beztak ve výuce nestihnou dozvědět.

Literární dějiny nemají přísnou vývojovou logiku, podle níž je vše nové nějak kauzálně determinováno něčím předcházejícím. Svou roli v nich hraje i náhoda a řada jevů se prostě objeví, aniž bychom dokázali vysvětlit, co jejich vznik způsobilo. Příběhům o Sherlocku Holmesovi dobře rozumíme a jejich četbu si užíváme, aniž bychom museli vědět, jakou podobu měl detektivní příběh před příchodem Arthura Conana Doylea. Vývojové a další kontextové vztahy je tedy třeba učit výběrově – zaměřovat se na ty případy, kde lze jejich fungování produktivně a přesvědčivě

ukázat. Cílem výuky dějin literatury nemá být dokonalé vylíčení veškerých podstatných souvislostí. Naopak, tyto souvislosti je třeba učit, protože hrají roli v procesech utváření významů a jejich rozumnění. Stačí ale učit je jako vybrané případové studie, protože cílem výuky není někdo, kdo vám na setkání vyloží problematiku lumírovců či jiný literární jev, nýbrž člověk, který je schopen to, co se nad literárním materiálem naučil, aplikovat i na sféru jiných textů a kontextových vztahů.

Profil absolventa

Situace českého středního školství je zmatená faktem, že žádné postkomunistické vedení ministerstva školství nebylo schopné vytvořit funkční a nosnou představu o profilu absolventa střední školy. Po revoluci byla odstraněna křiklavá rezidua komunistické ideologie, ale tím jsme se mimoděk pouze vrátili ke kořenům, koncipovaným tak, aby absolvent střední školy vyhovoval potřebám administrace státního útvaru habsburské monarchie. Jistě, školy si profil absolventa samy nějak intuitivně adaptují, tuší například, že důraz na krasopisný rukopis už mohou utlumit, ale jasná představa chybí. Situace pak zneužívají předsedové hospodářských, agrárních a jiných komor a další kapitáni průmyslu, kteří se dožadují, aby absolvent uměl právě to, co potenciální zaměstnavatelé teď a tady potřebují. Efekt je zjevný: když se za pár let podmínky změní, odvrhnou tyto nepoužitelné, úzce zaměřené, neadaptabilní nebožáky a místo nich si objednájí nové zaměstnance, které by jim měl školský systém opět vyrobit. Tomu nahrávají i hlasy tvrdící, že škola by měla učit jen to, co je hned v praxi použitelné – tedy jak sepsat dobré CV či žádost o sociální dávky. Kdo ale dokáže posoudit, co bude nutné a použitelné za čtyřicet let? Školství proto musí těmto utilitárním tlakům odolat, a naopak produkovat maximálně univerzální vzdělání, jež pak jeho nositel může (byť si to od zaměstnavatele žádá dodatečné náklady a čas) adaptovat na míru konkrétních potřeb svého zaměstnání. Proto by měl absolvent umět napsat třeba i esej, jakkoli to po něm v práci nyní asi nikdo chtít nebude.

Využije-li se výuka literatury jako prostor, kde se student učí pozorovat i nuancované, na povrchu neviditelné významy a reflektovat i skryté, ale důležité vztahy v různých kontextech, přestane české školství produkovat snadno ovladatelné a manipulovatelné občany, kteří rozumějí jen základním významům marketingových sdělení, na něž se politická a společenská komunikace po nástupu populismu smrškla. Právě výuka literatury disponuje schopností naučit studenty vnímat nejen to, co je prvoplánově řečeno, ale reflektovat i hůře uchopitelné významy obrazné, uvědomovat si protirečení či místa nedourčenosti a vratkost hranice mezi jevy, jejichž vztahy a vazby jsou vskutku doložitelné, a jevy, mezi nimiž vztahy jen hypoteticky předpokládáme či projektujeme.

Účelem výuky literatury nemá být primárně poznání a pochopení literatury samotné ve všech důležitých provedeních a vazbách. Toho nelze celostně na střední škole dosáhnout a většinou k tomu nestačí ani celý profesní život literárního vědce. Střední školství nemá vychovávat experty na Máchu, Němcovou či Karla Čapka. Mělo by využít literatury jako oblasti komplexních, a přitom dobře pozorovatelných významů a vztahů a skrze poznání generované na tomto materiálu podněcovat poznávání obdobných, byť hůře uchopitelných významů a vztahů i mimo oblast literatury. A pokud tento proces někoho doveče k celoživotnímu zájmu o Jakuba Demla či o fungování kultury v 19. století, bude to přímým bonus.

Autor je literární teoretik a vysokoškolský pedagog.