

| | |
|--|---|
| <p>Část 5... <i>že se tam jako násobí čtyřma.</i></p> | <p>Šimon teď stojí před nejnáročnějším úkolem. Termín „posloupnost s diferencí 4“ nezná, ale potřebuje jej nějak vyjádřit. Nachází však pro to velice působivý a jednoduchý způsob – „<i>jako se násobí čtyřmi</i>“. Slovo „jako“, které je z matematického hlediska nejasné, je spolužákům ale zcela srozumitelné.</p> |
| <p>Část 6. <i>A u západu...</i></p> | <p>Šimon ukončuje sdělení myšlenky, kterou během jejího formulování upravoval. Uvědomil si, že mu zbývá prověřit to, co vyvolalo jeho pochybnosti po třetí části. Končí tedy slovy: „<i>A u západu...</i>“ a následující pauzou přenechává slovo dalším.</p> |

V běžné každodenní praxi, si myslím, není možné, aby se učitel v záplavě dalších povinností spojených s výukou mohl takto dopodrobna věnovat promluvám svých žáků. Za důležité však zde považuji uvědomění, že i v sebevětším „blekotání“ žáka jsou ve většině případů skryté hluboké myšlenky. A i když jsou pro mě nerozpoznatelné, je potřeba je nechat vyznívat, protože mohou být přínosné pro někoho jiného ve třídě, nebo alespoň žák sám dostává příležitost rozvíjet dovednost formulace a argumentace svých myšlenek. Pokud se však učiteli podaří „nesrozumitelnou“ řeč žáka pomocí analýzy pochopit, získává hluboký vhled do myšlenkových pochodů žáků a stává se citlivější pro rozklíčování řeči žáků v dalších diskusích.

3.1.2.2 Jak dochází ke vzniku agramatismů v řeči žáků?

Výskyt agramatismu (tedy nesrozumitelnosti) v řeči žáka upozorňuje na to, že se v mysli žáka objevila myšlenka, s jejíž formulací zatím ještě nemá zkušenost. Pokud do slov dává pro něj běžné situace, k agramatismům nedochází, protože tyto myšlenky má již artikulačně zautomatizované. Jakmile se ale **snaží zformulovat novou myšlenku**, která ještě není v automatizovaném spoji, pak je výskyt agramatismů častý. Když tedy žák stěží a gramaticky nesprávně formuluje svou výpověď, je to znamením, že v té nesouvislé řeči může být skryta nová a velice cenná myšlenka.

Agramatismy se v řeči mohou ale také objevit v souvislosti s mobilizací myšlenek uložených v dlouhodobé paměti. Jde o postupné **rozpomínání se na něco, co jsme již věděli, ale potřebujeme si to znovu vybavit**. Žák se tak například rozpomíná na obvod obdélníku tím způsobem, že si nejprve vzpomene, že obvod je jako plot okolo obdélníkové zahrady. Tuto představu pak formuluje třeba slovy: „*Má strany proti sobě stejně dlouhé. Udělám dvojnásobky těch dvou... (pauza)... různě dlouhé strany, a to pak... (pauza)... sečíst.*“ Pokud ale jiný žák odříká z paměti naučený vzorec pro výpočet obvodu, v jeho řeči se agramatismus neobjeví.

3.1.2.3 Proč žák mluví dříve, než si vše pořádně rozmyslí?

Žák se přihlásí o slovo, ale místo aby jasně začal vysvětlovat, co ho napadlo, začne ze sebe s mnoha pauzami pomalu soukat věty, z nichž některé vůbec nedávají smysl a ani na sebe nenavazují. Evidentně je pro něj takto vyjádřit myšlenku velká dřina. Proč si tedy vše nejprve pořádně nepromyslel, než se o slovo přihlásil?

Odmyslíme-li si povahové a osobnostní rysy žáka (např. extravertní typy mají větší tendenci vše sdílet, zatímco introvertní jsou spíše zdrženlivější) důvody, proč se žák přihlásí dříve, než si vše důkladně promyslí, mohou být v zásadě dvojí. Jednu z příčin spatřuji v žakově silné sociální potřebě podělit se o svůj objev a radost z něj. V tomto případě pak zaměření se na potřebu myšlenku sdělit odsouvá