

## 5. Čtení s porozuměním a aktivizace žáka: Činnosti před četbou - při četbě - po četbě literárních textů

Ondřej Hausenblas

Skutečné čtení nezačíná až ve chvíli, kdy se žákovy oči uprou do textu a luští slova a věty. A nekončí s posledním slovem a tečkou textu. Dokonce ani doslovné porozumění slovům a větám (technika čtení a znalost slov a stavby vět) tak nezačíná ani nekončí. Na příkladu čtení beletrie si ukážeme, jak důležité je to, co se děje před čtením i po čtení. U textů věcných, naučných, novinových atp. mohou být aktivity jiné, ale principy jsou tytéž.

**Dávno před čtením** dítě zná většinu slov, na která pak v textu narazí, zná jejich význam a má ho spojený s nějakou vlastní představou. A pokud jde o slovo řídké či cizí, bývá v paměti žáka připraveno i se situací, ve které se s ním žák setkal. I o větách a souvětích žák ví mnohé, například že „takhle se to říká“, nebo naopak že „takto se ale nemluví, to není běžné vyjádření“. Navíc má každé dítě nějaké životní zkušenosti – třeba sebeprostší – na kterých staví své porozumění tomu, o čem čte. Kdyby je k danému tématu a problému vůbec nemělo (kdyby školák v primární škole měl číst článek z Chemických listů), asi by číst nemohlo, přerušilo by čtení se slovy „tomu vůbec nerozumím“.

**Ještě dlouho poté, co žák dočte** poslední slovo, v jeho mysli se přerovnávají a nově usazují informace i prožitky, mysl (a mnohdy i oko) se vrací k tomu, co bylo v četbě příjemné, i k tomu, co znepokojovalo, a také k tomu, čemu stále neporozuměl. Žák k tomu, co dočtel, opět přiřazuje své přecházející představy a zkušenosti, porovnává to, co mu podle jeho mínění text řekl o životě a světě, s tím, jak on sám svět dosud chápal. Všimá si i toho, zda a jak se jeho názor nebo jeho informovanost změnily četbou, a jak je s tím spokojen. Kdyby se to vše v žákově mysli nedělo, a on – podobně jako při dívání na televizi – by hned přepnul do jiného programu a na ten předchozí docela zapomněl, pak by byla četba k ničemu. Vlastně bychom později v rozhovoru o přečteném textu asi žákovi řekli „tys to asi vůbec nečetl!“.

Ale dokonce i **v průběhu čtení** se neděje jenom to, že si žák ze své paměti vybavuje, jakou věc či pojem které slovo znamená, a nenachází ani pouze to, čím navazuje věta na větu. Žákova mysl i u prostého příběhu rozhodně pracuje složitěji: přiřazuje to, jak šly za sebou věty, k tomu, jak se asi odehrával děj nebo jak jsou k sobě v realitě poskládány věci, které vypravěč líčí. Ale čtenář také kontroluje, jak **navazuje** nová událost na to, co bylo uvedeno hned předtím nebo i o větší kus dříve před tím (mohlo se to takto vyvinout? jdou tak události obvykle za sebou? mohou tak vůbec následovat?). A navíc žák také předvídá, **odhaduje**, jak se to asi vyvine, nebo s čím na nás teď vyrukuje autor. (Zřetelné to bývá, když čteme nějaký horor, ale předvídání je činnost, kterou provádí každý čtoucí mozek i u textů docela bez napětí – zajišťuje tak, že pochopíme návaznost dějů, souvislosti mezi věcmi, osobami, událostmi.) A čtenář dělá ještě mnoho dalších věcí během četby, například si vybavuje, že a kde už něco takového četl, a zkoumá, zda na to autor navazuje vědomě a záměrně, nebo zda to je spíše jen náhoda, atd.

Tak probíhá čtení u aspoň mírně zkušených čtenářů, ať už si to uvědomují, nebo to činí spíše podvědomě. Velmi zřetelné a potřebné je takové čtení při četbě umělecké literatury. Chceme-li, aby děti jednou dokázaly číst i delší texty o záležitostech složitých (umělecké i věcné), nestačí je učit jenom vyhledávat informace v krátkém encyklopedickém hesle s doprovodnými obrázky. Výuka musí dávat příležitost a pomoc k tomu, aby do čtení vstupovala žáková osobnost jako celek, nikoli jako strojek na předcítání.

I když čteme se žáky mladšími, málo zkušenými, nebo třeba s maturanty, musíme pamatovat, že hlavním smyslem literatury je **estetický zážitek a poznávání i utváření lidských hodnot**. Učitel by neměl se žáky zůstat jenom na poznání spisovatelových nástrojů, jako jsou metafory, perso-