Ne JAK, ale CO učit.
Třetí cesta Davida Didaua

Robert Kolár

Fakulta filozofická Univerzity Pardubice, robert.kolar@upce.cz

Úvod

David Didau (1972) je učitel angličtiny, lektor, autor populárního blogu The Learning Spy a několika knih. V češtině mu vyšla publikace *Za děti chytřejší* (2023, anglicky 2018), která čtenářstvo seznamuje s výzkumy v oblasti kognitivní psychologie. V následujících řádcích se blíže podíváme na dvě jeho knihy, které spolu úzce souvisejí a které se týkají výuky mateřského jazyka na střední škole: *Making Meaning in English: Exploring the Role of Knowledge in the English Curriculum* (Routledge, 2021) a praktický manuál *Bringing the English Curriculum to Life: A Field Guide for Making Meaning in English* (Routledge, 2024).

Obsah první publikace, které se zde budeme věnovat především, je strukturován do dvanácti kapitol. První dvě kapitoly se ohlížejí za dějinami výuky angličtiny, třetí se zabývá napětím mezi „naukovostí" a „výchovností" předmětu, čtvrtá kapitola představuje autorův koncept šesti myšlenkových rámců (*modes of thought*), kterým jsou věnovány navazující kapitoly: metafora (kapitola 5), příběh a jeho struktura (kapitola 6), rétorika (kapitola 7), forma (např. metrum, rytmus či rým; kapitola 8), gramatika jako prostředek k hlubšímu přemýšlení o jazyce (kapitola 9) a konečně napětí mezi textem a kontextem včetně pojetí literárního kánonu (kapitola 10). Závěrečné dvě kapitoly (11 a 12) nabízejí praktické rady pro tvorbu školního kurikula.

Didau se snaží formulovat „třetí cestu", která odmítá dva extrémní přístupy, jež podle něj v uplynulých desetiletích formovaly debaty o vzdělávání. Prvním extrémem je

CC BY

kurikulum chudé na znalosti (*knowledge-lite*), druhým extrémem je kurikulum, které v návaznosti na tzv. kognitivní obrat (*knowledge turn*) staví do centra znalosti a jejich neustálé ověřování formou testování. Didauova cesta uprostřed zahrnuje jak vědění (znalosti), tak dělání (dovednosti). Zároveň autor klade velký důraz na obsah kurikula, jde mu především o otázku CO učit, méně už o to, JAK.

Didau upozoňuje, že pokud se výuka podřizuje pouze zájmům studujících, jejich obzory se paradoxně zužují. Úlohou školy je totiž pravý opak: představit mladým lidem světy a myšlenky, ke kterým by se sami od sebe nedostali. Pokud je kurikulum postaveno na iluzi o univerzálně přenosných dovednostech, snadno sklouzne k představě, že vlastně nezáleží na tom, o čem studující přemýšlejí a co čtou. U tzv. zábavné výuky se navíc velmi obtížně prokazuje, co se studující skutečně naučí, pokud například místo analýzy textu tráví čas vymýšlením knižní obálky.

Kánon a kulturní kapitál

V literární výchově narážíme na zásadní otázku: co je vlastně obsahem výuky? Rozhodnutí o tom, co budeme vyučovat, s sebou vždy nese náklady obětované příležitosti (*opportunity cost*). Čas vyhrazený pro výuku je omezený, a pokud zvolíme jeden text, nemůžeme už číst jiný. Můžeme si sice se studujícími číst to, co je (nás) zrovna baví, ale pokud to nahradí klíčová díla (národního) písemnictví – jako je třeba Máchův *Máj* – jsou studující ve výsledku ochuzeni, neboť jsme k navýšení jejich kulturního kapitálu nepřispěli tak, jak bychom mohli.

S otázkou kulturního kapitálu úzce souvisí i Didauovo kritické vymezení vůči snahám o radikální proměnu literárního kánonu. I zde autor nabízí specifickou aplikaci své „třetí cesty“: studující musí hluboce poznat jak tradiční kanonická díla, tak texty, které tento kánon podrobují kritice. Didau ostře zpochybňuje představu, aby dominantní místo v kurikulu obsadily marginalizované skupiny. Pokud chceme mladé lidi naučit kánon „mrtvých bílých mužů“ kritizovat, musí jej nejprve dokonale znát a rozumět mu. Záměrné odepření těchto „privilegovaných znalostí“ odsuzuje žactvo – a zejména to ze znevýhodněného prostředí – k setrvání na společenském okraji. Znalost kánonu mu naopak dává do ruky kód k porozumění světu moci a vlivu, ze kterého by jinak bylo vyloučeno. Kánon je pro Didaua výchozím bodem poskytujícím intelektuální výbavu k vedení poučeného dialogu.

Kurikulum jako příběh

Jak tedy tento obsah uchopit v každodenní pedagogické praxi? Didau doporučuje kombinovat hloubku a šířku: stěžejní díla číst celá a k nim organicky připojovat ukázky

souvisejících textů. Tyto ukázky ovšem nesmí fungovat jako izolované fragmenty z náhodných pracovních listů, ale musí hlavní dílo kontextualizovat či problematizovat. Abychom takto dokázali přečíst více textů, navrhuje Didau provokativní řešení: musíme ve výuce paradoxně více číst a méně analyzovat. Hledání rovnováhy spočívá v citlivém přepínání mezi detailní analýzou a čistým, společně sdíleným zážitkem z četby.

Klíčovou autorovou tezí je, že kurikulum musí mít svůj příběh. Vzhledem k tomu, že žádný předem daný, univerzální příběh národní literatury neexistuje, je tvorba kurikula vždy tvůrčím a interpretačním gestem pedagoga (pedagožky) či předmětové komise. Dobré kurikulum nefunguje jako mechanický seznam, ale jako organický řetězec, ve kterém dřívější poznatek podmiňuje a osvětluje ten následující. Zda je tento řetězec pevný, ukáže jednoduchý test koherence: pokud je možné jednotlivá témata v ročníku libovolně přesouvat či prohazovat, kurikulum koherentní není. Tradiční osou pro tuto návaznost je chronologie, stejně nosná je však i provázanost založená na literárních žánrech či klíčových tématech (motivech).

Takto koncipované kurikulum je živý organismus a vyžaduje nikdy nekončící proces údržby a ladění na základě zkušeností z hodin. Didau proto apeluje na management škol: pro předmětové komise by měla být vyhrazena minimálně hodina týdně, během níž se nebude řešit provozní administrativa, ale budou se výhradně sdílet zkušenosti a precizovat kurikulum. Plán na papíře je totiž jen vodítkem – skutečným kurikulem se stává až to, co žáci reálně prožijí ve třídě.

Závěr

Zásadní podmínkou pro úspěch takto pojaté výuky je podle Didaua radikální emancipace od tlaku standardizovaných testů. Shoda na tom, co vlastně vyučovat, totiž panuje na naprostém minimu (v Británii je shoda leda tak na Shakespearovi). Jakmile však tento širší konsenzus chybí, padne kurikulum snadno do zajetí zkoušek – v našich podmínkách zejména didaktického testu u státní maturity. Pověstný katalog autorů pak mívá na reálnou výuku destruktivní vliv, a to dokonce, i když otázky, které z něj vycházejí, mají v testu zcela vedlejší postavení.

Zkouškové okruhy proto nejsou a nikdy nesmí být zaměňovány za kurikulum. Každé kurikulární rozhodnutí má podle Didaua procházet kritickým filtrem desatera diskusních otázek. Ty prověřují například to, zda vybraný obsah otevírá dveře k celospolečenským debatám nebo zda by dané kurikulum bylo dost dobré i pro naše vlastní děti. Mají jediný cíl: zajistit, aby škola žactvo formovala v suverénní účastníky kulturní konverzace, nikoli v pouhé pasivní příjemce informací. Cílem výuky literatury totiž není úspěšně vyplněný test, ale porozumění významům, které nás činí lidskými.