

# ŠPLHÁNÍ A PODVÁDĚNÍ

David Doubek

## OBSAH

### ZDROJE TLAKU

1. Druhý stupeň
2. Gymnázium

### TLAK

### DOBA ZMĚN

### PASIVITA

### KONTAKT A KANÁL

### STÁT SE ŽÁKEM

### ZAKÁZANÉ ROZKOŠE TEMPORYTMU

### MILOSTNÁ RULETA

### SIMONA

### ŠPLHÁNÍ

### PODVÁDĚNÍ

### LITERATURA

## ZDROJE TLAKU

Řekněme, že děti ve třídě jsou vystaveny stále jakémusi tlaku času. Tento tlak se v různých ročnících mění a rovněž se mění i sám tlak a odpověď na něj, jak se mění děti a jejich přístup k tomuto tlaku (škole).

Tak jako se v předcházejících třech ročnících tento tlak více skrýval a nacházel se spíš na okraji zájmu, v páté třídě vystoupil do popředí. To samozřejmě souvisí se zvratem, který pátá třída reprezentovala v kariéře všech dětí. Pátá třída je posledním ročníkem prvního stupně a jakýmsi "koncem dětství". Každopádně tedy pro všechny představuje přechod na druhý stupeň a pro některé i více. Věnujme se nyní krátce těmto bodům, které vytáhly onen tlak na světlo. Pak bude nutné ještě přezkoumat samotný tlak a jeho vztah ke školní instituci.

### **1. Druhý stupeň**

Samotný druhý stupeň představuje pro děti i učitelku velký předěl a úběžník, kde se posoudí skutečná připravenost dětí jít dál. Zde je především důležitý diskurs o tom, kdo propadne a v měkčí verzi diskurs *chůze s výsledky dolů*. Učitelka varuje před tím, aby kdokoli *šel s výsledky dolů*. A některým přímo hrozí, že by mohli propadnout (nakonec nepropadl nikdo). Nicméně diskurs tu je a projevuje se nikoli snad nějakými novými prvky, ale spíš zvýšenou intenzitou na straně učitelky a na straně dětí zvýšenou nervozitou a ostražitostí a kontrolou.

*Milena: Tak nemá někdo ještě prosimvás něco, třeba domácí úkol... (tak mentorsky). Před hodinou taková ta nervozita, vlastně dost soustředění na školní věci, hledají se sešity, úkoly.*

*Matematika, píše se čtvrtletka ("srovnávací práce"). Václav něco chtěl Milanovi, Milan se hrozně nervózně ohradil: "počkej, teď počítám ty vole" (myslel asi počítání v duchu).*

Na straně dětí se setkáváme se silnějšími projevy sebekontroly, před vyučováním se vyzvídají úkoly podstatně pečlivěji než dříve, pořádají se jakési "diskusní stoly", co a jak bude.

## 2. Gymnázium

Velká část holek se přihlásila na gymnázium, kam během roku skládaly zkoušky. To představovalo také nápor, zejména pro ně a jejich ambice, ale také pro třídu. Učitelka se během roku vyjadřovala, že se třída mimo samotný přechod na 2.stupeň možná také spojí s "nenáviděným" áčkem, jestliže *přijímačky na gymply* dopadnou dobře. (*Áčko* má na škole hodně špatnou pověst a děti mají z dětí v A docela strach.) Vzhledem k tomu, že na gymnázia se hlásily povětšinou holky (viz *Smetánka* v práci M. Rybové ze 4.třídy<sup>1</sup> a moje práce ze 3. a 1.třídy.<sup>2</sup>) po všech stranách vlivné, ve skupině holek mocné a pro kluky "atraktivní", může jejich odchod znamenat otřes pro celou třídu, a vzbuzovat napětí - jak mezi "gymnazistkami", tak i mezi těmi, co ve třídě zůstanou, protože někdo přijde o kamarády a lásky, někomu se uleví, že dotyčný vypadl. Ve svých pracech z loňského a předešlého roku jsem se dost obsírně věnoval tomu, jak dramaticky odchody a příchody proměňují mocenskou situaci mezi dětmi. A ona možnost spojení s jinou třídou je vůbec velmi děsivá pro všechny.

Učitelka viděla tuto možnost jako dost reálnou, protože *prý gymply shání každou duši*. Jinak je její pohled na tyto přestupy dost skeptický, neříká to sice přímo, ale z její řeči:

*Řeč je o přijímačkách na gymnázia, Lenka se hlásila, ale asi neudělala přijímačky, učitelka říká ať si z toho nic nedělá, že si alespoň prodlouží mládí tady ve škole.*

můžeme usuzovat na koncepci, že gymnázia "kradou dětství", již nejsou dětstvím. Což také trochu poodkrývá její odhad nároků, které budou gymnázia mít a jaký věk je na gymnázia "vhodný".

"Gymnazistky" samotné se na gymnázia spíš těší, snad z toho čerpají i jakousi převahu - k tomu se ale ještě dostanu.

## TLAK

Nuže, toto jsou ty dva zdroje silnějšího tlaku. Chtěl bych se teď podrobněji věnovat tomuto tlaku samotnému.

Jak jsem již poznamenal, onen tlak je tlakem budoucnosti. Jak píše Štech s Viktorovou<sup>3</sup> v jejich kapitole o školně problematických žácích "*Ve všech jednotlivých kazuistikách se lze přesvědčit o naléhavosti vnímání dnešní školní úspěšnosti očima budoucnosti.*" Jejich terénem byla rovněž pátá třída, v té době ještě jako první ročník 2.stupně. Jako taková je v textu a jeho odkazech definována jako první krok na předstupni k pokračování na škole střední. Moje pátá třída je vnímána jako poslední krok na prvním stupni, jako předstupeň 2.stupně, který je ovšem zase oceňován jako předstupeň třetího stupně, jak ukazuje Rendl<sup>4</sup> ve svém textu z téže knihy v kapitole "K čemu je škola", pojednávajícím o deváté třídě. Odpovědi jeho respondentů na otázku, k čemu je škola, se všelijak liší, všichni se ale shodnou na účelu skrytém v budoucnosti

---

<sup>1</sup> Rybová, 1999.

<sup>2</sup> Doubek 1998, 1996.

<sup>3</sup> Štech, Viktorová 1995.

<sup>4</sup> Rendl, 1995.

- dalším pokračování školy a jeho nárocích. Když to srovnává s analogií - představami studentů o své budoucí profesi, píše: "...*Zatímco u studentů se jedná o značně strukturovanou vizi profesní identity, jde u dětí o spíše nejasné tušení, málo strukturované přání.*" Již toto samo vyjádření skrývá v sobě nějakou záludnost. Tento pozitivně stanovený účel je to, co bych chtěl zpochybnit a dále rozvést.

Řeč byla o deváté a páté třídě, o gymnáziu nebo střední škole, druhém stupni. Tyto "motivace" jsou evidentní a každému zřejmé. Ovšem ve svém textu z první třídy jsem byl nucen věnovat mnoho místa právě tomuto problému budoucnosti. V textu za čtvrtou třídu,<sup>5</sup> ač jsem sám chtěl pojednávat o vztazích mezi samotnými kluky, se mi opět tato figura vynořila, a nikoli jako něco okrajového, ale jako jeden z významných motivů "štítění" (vrátím se k tomu). Tato "budoucnost" je přítomná ve škole stále, nikoli jen v případech přechodů. Nebývá tak výrazná a konceptualizovaná, nicméně je tu pořád.

Dalo by se říci velmi banálně proč tomu tak je: škola přece "připravuje děti na život". To je určitě pravda, a nikoli jen v tom pozitivně míněném smyslu. Ale přece je to ještě záludnější. Jak naznačuje Rendl, když rozebírá problém budující se identity u jeho devátáků, jako toho "kdo budu": ...*vidění vlastní identity má často spíše podobu toho, kdo určitě nejsem či nechci být.*<sup>6</sup> Přesně tou samou otázkou jsem se zabýval na úplně opačném konci základní školy u prvňáků. Teoretizoval jsem nad figurou "symbolický nikdo", jako hrozbou žákovy negativní potenciality, možnosti selhání a symbolického nebytí, před kterou se vstupem do školy dostává a která definuje jeho žákovství. Tuto figuru "symbolický nikdo" jsem viděl jako hrozbu, před kterou se stále uniká, neboť v jejím jádru je tempo. Toto tempo a figuru "symbolický nikdo" jsem viděl jako konstitutivní základ síly, kterou jsou děti ve škole individuovány a konformizovány. Protože se jednalo o první třídu, pracoval jsem velmi elementárně, na úrovni zacházení s elementy jazyka, které situují mluvčí k sobě navzájem. Na úrovni syntaxe jsem rozebíral kousičky, kterými je dítě posouváno a stavěno do situace zápasu s tempem a do situace stíhání. To bylo to čelo, kterým se k dítěti škola postavila v první třídě a definovala sebe i jeho, svůj vzájemný vztah. Tempo jsem viděl jako charakteristické. Škola jsem přiřadil charakter tempa.

V pasáži o štítění ve své práci za 4.třídou<sup>7</sup> se mi jako jedno z kritérií kamarádění/štítění jevil vztah prospěchu a budoucnosti. Skupina kluků, kterou jsem pojmenoval "Hygienici" se štítila "špindíry" Ivana jako nějaké synekdochy nebo metonymie špinavého zaměstnání, tj. špinavé a špatné budoucnosti. V tom štítění byla obava, kterou jsem se zabýval už v rozboru konceptu "symbolický nikdo". Být hygienický znamená mj. nebýt ve škole neúspěšný, nebýt špinavý, nemít nemoc, nebýt zraněný, nemít neúspěšnou budoucnost.

Štech s Viktorovou se věnovali podobné otázce jako já tady v již citovaném textu.<sup>8</sup> Mluví o socializační funkci školy a mluví o ní jako o *dalším kroku na onom kontinuu malý - velký, ... dospělý a právoplatný člen společnosti*. To je ale, z výše zmíněných důvodů, to sporné. Alespoň na základní škole se zdá spíše *jít o* to opačné, nestat se ne-velkým a ne-dospělým, ne-rovnoprávným členem společnosti. Což není totéž. To je podstatně represivnější krédo. (Neřeším tu, jak by měly věci být, ale jak jsem je pozoroval.) To je tempo ve škole - nikoli proto, že by ho učitelé chtěli, ale protože se škola zdá tímto způsobem fungovat - v permanentním unikání před svým dalším pokračováním.

---

<sup>5</sup> Doubek 1999.

<sup>6</sup> Rendl, 1995, s. 156.

<sup>7</sup> Doubek, 1999.

<sup>8</sup> Štech, Viktorová 1995.

Zdůrazňuji represivní, protože nakonec účelem celého toho tempa je rozřazení. Můžeme se přít nad patosem, zda je tato represe konstruktivní či restriktivní, faktem ale zůstane, že takto to funguje a že ne všichni, kteří "mají smůlu", si jí přáli. Škola jako instituce je velmi určitě definována na základě obav z toho, co přijde a je takto definována v nějakém tempu. Stále (dopředu) jde o to, co (ne)má přijít.

Je tedy tempo ve škole cizorodým prvkem, patologií, nebo organickým prvkem? Souvisí se společenskou objednávkou, stárnutím? Je odpovědí nějaká filosofie - teologie, je třeba hledat odpověď na tempo v religionistice, nebo v nějaké kritické sociologii "akademického kastovnictví"? Nebo v nějaké sociologii časovosti? Nakonec to není tak důležité. Podstatné je, jak to funguje, důležitý je onen konformizační efekt a charakter. Tempo je konformita sama - "zspolečnění".

Poznamenal jsem si během tohoto roku, že *je ve třídě cítit to, jak se tu život ve třídě víc rozlévá do koryt, že u těch skupinek jde čím dál víc a víc o jejich věci, ve kterých se vzájemně ignorují... Že začlo to rozpojování, co už se nikdy nespojí.* Chci se v této práci věnovat těm problémům, které přináší pokročilá konformizace *mezi dětmi*, tedy ne nějakými "profesními perspektivami", nebo prospěchem. Tedy vztahu instituce (té tvrdé instituce, nikoli tomu, jak různě s ní vyjednávají i samotní učitelé) a společnosti vrstevníků.

## DOBA ZMĚN

Poněkud nerudně jsem v předcházející kapitole naznačil, že 5.třída byla dobou změn. A samozřejmě nikoli pouze ve školních kariérách. Nikdy dříve jsem si nepoznamenal tolikrát, jak se děti zase změnily, vyrostly. S nastupující pubertou se u dětí začaly projevovat výrazné fyziologické změny. Tyto změny jednak samotné znamenaly změny v myšlení a prožívání různých situací, jednak zamíchaly i v "mocenských pořádcích". Zejména mezi holkama jsem zaznamenal "přestupy" mezi doby spíše stabilními tendenčními skupinami. Jedna z hrdinek, která ve všech textech vystupovala jako příklad upozaděnosti a závislosti, náhle během roku vyrostla, výrazně změnila "image" a přidala se ke *smetánce*.<sup>9</sup>

Dalším výrazným motivem páté třídy tedy byla nastupující puberta a s ní spojený náhle zčeřený zájem o druhé pohlaví. Kromě toho, že se v tomto ročníku o své slovo přihlásil "systém", tak se rovněž dramaticky přihlásilo ke slovu tělo. Tato práce chce být "několika poznámkami o vztahu těla a systému".

## PASIVITA

Představme si ten tlak jako nikoli dospěle známý účel a důvod, ale jako svým způsobem iracionální Sílu, slepou sílu (nerespektuje představy), se kterou se děti ve škole setkají. Sílu, která je rozhodně podivná, ale která v sobě skrývá budoucnost, či která v jaksi úlisném gestu nabízí budoucnost. Soustředěný proud společenské konformizace, zde zakódovaný do kognitivních obsahů, který přesto znamená společenskou konformizaci prvního stupně. Ne tedy pouze kognitivní konformizaci (věda), ale intencionálně obsahuje taky další aspekty konformizace, které nejsou zatím vidět, nejsou jasně pojmenované a tak či onak se týkají konformizace těla. V setkání s tímto tlakem vzniká problém: Je nutné být konformní, v něčem máme být konformní, ale jsou věci, ve kterých snad ani nemáme být konformní, aby život měl nějakou chuť. Kde je ta hranice?

---

<sup>9</sup> Rybová, 1999, s. , Doubek, 1998.

Znovu se vrátím k první třídě, neboť tam se děti seznámily se základy jazyka školní instituce. Tyto základy se po celou dobu školy prakticky už nemění.

## KONTAKT A KANÁL

"Pozornost" je hrozně banální výraz, který se ve škole slyší denně, že by ho člověk smetl ze stolu jako další z těch "učitelských slov". Ale tato "pozornost" se nápadně kryje se školní úspěšností. Udržet pozornost obvykle stačí. Ovšem udržet pozornost není jenom "tělesný úkol", ale zároveň i otázka jakéhosi "princiálního postoje" ke škole.

Řeč tu je samozřejmě o "školní kázní". V textu za 1. třídu<sup>10</sup> jsem popisoval stále se vracející důraz na onen "totální kontakt", totální přítomnost obou stran - učitele i žáka - to je důraz na "kázeň". Zabýval jsem se (skoro mimoděk) elementy onoho tlaku konformizace. Připoutání a udržení pozornosti. Slovy typu Haló (jednoslovná napomenutí). Studoval jsem "donucovací sémantiku - syntax" učitelské řeči. V první třídě tak bylo vidět zavádějící se elementy konformizace - že totiž šlo o zavádění oné konformizace vůbec.

Prakticky jde o ty úmorně banální problémy zapomínání, nedávání pozorů na hodině, pořádku na místě, tělesné připravenosti, tempa.

*Pětiminutovky. Ale nejsou sešity. Služba (kluci Kamil a Bořivoj) na to zapoměla.*

*Učitelka: Takže můžeme pokračovat ve zlobení. Co jste dělali, když je tohleto vaše povinnost?*

*Přišla učitelka, vyhrožuje dvojkami z chování, jestli TO (zapomínání) překročí nějaké meze. A že neví, když chtějí na gymnázium a pak budou mít napsáno, že jsou nepořádníci.*

*Petra fakt brečí. Holky Milena, Iveta řeší pětku za domácí úkol, kterou dostala Petra, že to uč nikdy nedávala. Sabina říká, že Petra je první. A pak že to říkala, že za zapomínání začne psát do žákovský*

Zapomenout, prostě vypnout, nesoustředit se na to, to je první, spíše nevědomý krok, kterým si zase tělo dělá nároky (když mluvím o tělu, nemyslím tím doslova jenom tělo, ale taky jakousi mentální oblast tělesnosti). Nechtěl bych, aby to znělo nějak revolučně, jde mi spíš o jakési vysvětlení toho problému "pasivity", který ve škole existuje, respektive jak "nepozornost" přerůstá během školní kariéry dítěte v "pasivitu".

Jak o problematice aktivity - neaktivity nebo aktivizace píše ve své kapitole "Jak se děti učí" v "Typech.." Rendl.<sup>11</sup> Jeho poznámky jsou mě zajímavé, protože se vyjadřuje k 9. třídě, která leží přímo na opačném konci škály kariéry dítěte na ZŠ než moje 1. třída, kde jsem se k podobným věcem vyjadřoval taky. Tam se ovšem jednalo o pozici, kdy jsem musel vysvětlovat "amok hlášení", zatímco Rendlovým hlavním tématem je definice "standardního úsilí" a vyložení toho, jak je to s pohrdáním šprty a nadměrnou aktivitou na konci základní školy. 5. třída je nějak mezi a zároveň něčím připomíná oba konce. Ještě je tu živý "amok hlášení" (viz dále), ale zároveň se tu již objevuje a prosazuje ona pasivita pokročilého žákovství.

Rendl píše, že "pravidelnost, s níž se u nich opakovaly výroky o tom, že učení je nebaví, budí dojem kulturního stereotypu." a popisuje ideál deváťáků v "učení se bez učení". Proti sobě tu stojí "procházení v klidu" proti dřině šprtání.

---

<sup>10</sup> Doubek, 1999.

<sup>11</sup> Rendl, 1995.

Jaká je tedy ona pasivita pokročilého žakovství, k níž tvoří ono nedávání pozor preludium a opět: jde pouze o pasivní ztrátu zájmu, nebo je tu ve hře více? Nejsem si úplně jistý, že k vysvětlení té pasivity stačí konstatování "žakovské kultury", postavené na opozici k učitelům. Určitě protože to je velmi statický pohled, jaksi z boku, na věc, na kterou se možná ani z boku dívat nelze. Jistěže jsou tu učitelé a žáci jaksi proti sobě, ale to hlavní je že proti sobě jsou žáci a budoucnost a že se tedy jedná především o pohyb v čase, nikoli o protiklad struktur.

## STÁT SE ŽÁKEM

Paradoxně to vypadá tak, že stát se žákem<sup>12</sup> znamená "pasivizaci". Učit se znamená upadat. Co se dítě učí, než se "stane žákem", nebo jinak - co je tedy ona pasivizace? Jde spíš o aktivizaci, ovšem v jiném slova smyslu, než je ona "školní mobilizace". Na jedné straně se žáci samozřejmě učí být žákem, na druhé straně k jejich pasivizaci spíš "dochází". Nechci tu pranýřovat školu nebo systém, ale poukázat na určitou "oprávněnost" tohoto úpadkového pohybu, porozumět mu a dát mu etnografický výraz. A pokusit se najít nějakou akademickou řeč pro to, co obecný lid samozřejmě chápe, co ale tato řeč nezná.

## ZAKÁZANÉ ROZKOŠE TEMPORYTMU

*Práce spadla do kanálu, já jí tahat nebudu, já jsem si jí nevymyslel, já se na ní vyseru...*<sup>13</sup>

Rendl se ve své kapitole (op.cit.) dále se pokouší stanovit jakousi stupnici aktivity, kde začíná na úplném ignorování vyučování a dostává se přes "trochu dávat pozor" až ke "šprtání".

Tuto stupnici lze rozvést i jiným způsobem, respektive trochu zjemnit či posunout důrazy. Řekněme, že by jedna takováto stupnice mohla vést od nevědomého "upadání do nepozornosti", přes vědomé "vypínání" až po náruživé "flákání se".

Jiná taková stupnice by mohla vést od "manického hlášení", přes první taktické krůčky a končit v plném repertoáru "šplhání".

Další taková stupnice by mohla vést od mlčení k podvádění.

V této kapitole nás bude zajímat první trajektorie, od nepozornosti k flákání se. Dalším dvěma trajektorii pak budu věnovat trochu později.

Tuto kapitolu jsem měl na mysli, když jsem mluvil o religionistice v souvislosti se školním tempem. Jestliže mluvím o flákání, mám na mysli onen orgiastický rozměr odpočinku, úplnou úlevu, kterou nemůže vyjádřit žádné spisovné vyjádření. Nemluvím o tom "nechat práce", nýbrž "s prací vyjebat". Z řady důvodů je nutné užívat zde tento slovník lidové češtiny. Prvně proto, že jen on má skutečně adekvátní výrazivo pro to, co chci popisovat, máje bohatou zkušenost a smysl pro tuto sakralitu.

A samozřejmě je tu i morálka práce, se svým bohatým náboženským pozadím, které sice aktuálně nikde nevidíme, ale o které tu jde, a to zejména proto, že náboženství mělo tu

---

<sup>12</sup> "Stát se žákem" je nakonec jeden docela hezký protimluv. Odkazuje dokonavě na to, co se nikdy nedokoná. Žákem se nakonec člověk ve škole nikdy nestane, jen žije v odkazu na další a další žakovství a svého Godota se nedočká.

<sup>13</sup> Toto není citace ze třídy, ale jedna ze slok slavného "lidového" popěvku - česky lidově otextované písně skupiny Uriah Heep "Lady in Black". V možná více než 60 slokách (nevím o nikom, kdo by znal všechny) se probírá všechna možná sprostota a zakázané ovoce.

čest s tím samým problémem, jakým je i pasivizace žakovství a sice s otázkou práce, těla a hříchu.<sup>14</sup>

Rendl u svých devátáků mluví o sborovém odporu k práci navíc, o své vůli, která by nebyla oddůvodněná nezbytnou nutností vylepšit či udržet známky. Naplnit svoje povinnosti, ale pak mě u toho už nevidíte! Neznají se k práci.

To však není postoj, který by se dodržoval po celou dobu, který by byl nějakou žakovskou kulturou, ale je to stav, do kterého se doslova doroste. Samozřejmě, že již v první třídě byly nějaké náznaky - ale pouze náznaky, ovšem v páté třídě se už setkáváme se zručnou praxí flákání se. Teď nemám na mysli zmatenou nepozornost, ale to užívání si vypuštění školy z hlavy, kdykoli je k tomu příležitost, rázné užívání si. Přesně jako v úvodu kapitoly citované písni. Práce spadla do kanálu, já jí tahat nebudu, já jsem si jí nevymyslel...

Jestliže to slovy figury symbolického nikoho popíšeme: To, že někdo neselže - stíhá a není NIKDO, musí STÍHAT - konformizovat se, podrobit se tempu. Tempo je jednou z masek SÍLY KONFORMIZACE.<sup>15</sup>

Proti SYMBOLICKÉMU NIKDO - hlasu instituce tu stojí zpěvák písně "práce spadla..." - dospívající tělo. Není to již neúspěch, co stojí proti úspěchu, ale "orgie". Má "hypotéza" tady je, že žáci během školy upadají do pasivity ne proto, že by je práce již omrzela, ale protože rostou - rostou ke svodům.

## MILOSTNÁ RULETA

Chci tu navázat na kapitolu "Doba změn". Ačkoli jsem se původně chtěl věnovat problematice počínající puberty a probuzeného zájmu o druhé pohlaví, postupně se mi před očima během analýzy dat prodíralo téma jiné (nebo zdánlivě jiné) a sice problém tlaku, který jsem rozebíral na předcházejících stranách. Nyní se chci vrátit k probuzenému zájmu o druhé pohlaví.

Titul kapitoly je možná příliš "necudný", obsah zatím ještě nebude takový. Zdálo se mi, že, tak jako v případě kariérových a fyziologických změn, i zde - ve vztazích mezi klukama a holkama se jednalo o zvláštní a přelomový rok. Především v té vzácné kombinaci zčásti ještě dětského a zčásti již plně pubertálního přístupu.

Má hypotéza tu byla, že se jednalo o "otevřený" rok, kdy z kombinací dětské zvědavosti ale zároveň již velmi konkrétního zájmu vzešla atmosféra jakéhosi experimentování, které bylo možné pouze a právě díky té zvědavosti. V tomto (šestém) roce se mi zdá vše spíš zase skrývat.

*Kamil "škádlí Karlu" - chodí za ní a hrabe jí vlasy ("pročesává"). Karla se obrací, odhání ho, Kamil se nechce dát. Pak jí vidím, jak sedí v lavici a má hlavu na ruku. Ale nešťastná není. Pak jí vidím, jak rozveseleně podává tatrunku Ivetě.*

---

<sup>14</sup> Vlastně z podobného důvodu tu je možno zmínit religionistiku ještě jednou, respektive filosofii výchovy, která ráda prezentuje školu jako scholé - volno od práce, zasvěcené poznávání. Pakliže však je škola odvozována způsobem, jaký jsem popsal v úvodu práce, je tato naše škola naopak v plné režii práce a je přímo po střechu naplněná problémem morálky práce. Opět - nemám v úmyslu na tomto místě brojit za nějakou školní reformu, protože problém, o kterém mluvím je podstatně hlubší, než aby se dal vyřešit nějakou úpravou norem. Spíš jej chci pouze konstatovat.

<sup>15</sup> Doubek 1996, celá kapitola "Symbolický nikdo - rovnice".

*Milostná ruleta: Ve třídě dohoda, že se bude hrát flaška, vede to Milena. Jdou dozadu, dělá se kruh, dohadují se pravidla, sedící skupina, a stojící okukovači. Milena vyšoupávala nějakýho kluka, že je jich moc (jsou tam teď tři), Milan, Kamil a Karel a holky Lenka Milena, Petra, Oli. Spousta přihlízejících holek (všecky) a vepředu si hraje úplně bez zájmu o "flašku" Bořivoj, Svatopluk, Václav, Čestmír. Ivan sedí sám, Karla nehraje, ale stará se o to, jestli jde úča (ted' asi nepřihlíží), sedí s Alenou, něco si kreslí. Jde o to, jestli se "rudne" nebo "nerudne" a celkově jde hodně o odvahu. Vyprovokovala to vlastně celý Milena tím, že provokovala kluky v čele s Milanem, že jsou "srabíci". Jinak ale se mi zdá, že to je celý zorganizovaný proto, aby holky mohly líbat Milana a bejt od něho líbaný. Ostatní kluci jakoby tam byli pro formu. Skončilo to zazvoněním.*

*Kamil přemlouvá Ivetu, ať příště hraje s nima.*

*Petra: když von tě miluje (culení).*

*Pořád slyším ze třídy slovo a ozvěnu. Stydět se, ty se stydiš, nestydiš apod. - o chvíli později - To je to jediný, co Kamila zajímá. Zase se ptá: Pudeš teda? S nesmírně rozzářenou tváří.*

*Kluci k něčemu přemlouvali Petru, pak prosili na kolenou, Petra pak ...?, něco se sešitem, ale opakuje se to, vždycky jí Jára jakoby něco provede, ona: Popros! On padne na kolena a zase.*

*Přichází učitelka a u tabule stojí tři hříšníci - Václav, Kamil a Karel. Václav se běžel schovat, Kamil a Karel lepil papírky holkám na záda (o přestávce to byla ohromná legrace a teď všechny žalujou) a psali na to "smrdák" nebo "smrd'ák" (spíš smrd'ák). Taky trochu strkanice kolem toho byla.*

Tyto příklady ukazují rozmanité věci a daly by se všelijak interpretovat, zde slouží pouze pro ilustraci "celkového stavu".<sup>16</sup> Ale ukazují takovou zvláštní otevřenost, "natěšenost", horlivost, která by starším dětem - pubertákům mohla již připadat *trapná*. Je tu zvláštní to "domlouvání" namísto svádění. Jakoby tu chyběla zatím nějaká složitější taktika. Celkově veřejný, málo skrývací stav onoho "erotična".

Podobné příklady (nikoli přímo milostnou ruletu, ale různé provokování) bychom našli i v první třídě, ale tady přese všechnu neobratnost, otevřenost nebo dětskou zvědavost jde v první řadě o tělesný kontakt a jeho zvládnání.

Příklad *školy v přírodě* (viz dále) mě přivedl na myšlenku, že tendence pronikání tohoto erotična do popředí nebyla během roku progresivní, ale spíš regresivní. Na začátku roku jela třída společně na školu v přírodě, kde se "děly věci". Prožívání celé věci bylo také nejbouřlivější začátkem roku a postupně ustupovalo jiným důrazům.

## SIMONA

Do třídy přibyla začátkem roku nová žákyně. Do třídy se uvedla nesmírně suverénně právě na oné škole v přírodě. Ačkoli jí provázela osud velmi problematické žákyně - do třídy přišla na základě psychologického doporučení po problémech, které měla ve své původní škole - a byla tak vlastně ve startovní situaci podobné jako Ivan z mé předcházející zprávy, *holky jí mezi sebe vzaly*. Její úloha jako "rozněcovatelky vášní" byla na škole v přírodě klíčová.

---

<sup>16</sup> Nechci tu vymýšlet alternativní aparát k tomu, který vybudoval M. Kučera (1994). Nemám ani v úmyslu interpretovat zde lásku, ale zájem, respektive sexuální zájem, tělesnost.



Její přístup, tak jak jsem to pozoroval pak během roku, nebyl vůbec podobný tomu, co dělaly holky například na příkladě s milostnou ruletou (viz výše), kde v jejich tělesném zájmu je taky hodně marnivosti a prestižního úsilí, protože je až tak nezajímají kluci obecně, ale jen ten jediný tradiční třídní idol. Lze snad říct, že jí - naopak od nich - kluci prostě zajímají. A svůj zájem prosazuje přímo. Učitelka se vyjádřila že to *miliskování ... kdybysme jim* (na škole v přírodě) *nebránili, tak by to šlo dál a pak možná opravdu dál. Ona... je prostě hrozně na kluky*. Jedna z učitelek se o tom vyjádřila (učitelka si povzdychla) že, *ona je pětapadesátka už odteď. A že nemá žádné dětství*.

Její případ také představuje jakýsi spojovník a hlavní motiv obou témat této práce. Hlavním důvodem, proč musela odejít z předcházející školy nebylo nic z toho, co jsem zatím řekl, ale chronické lhaní a podvádění projevující se ve všem, co se nějak spojovalo se školní povinností. Podle učitelky však jen toho, ničeho jiného.

## PODVÁDĚNÍ A ŠPLHÁNÍ

Dříve, než se dostaneme k podvodům, věnujme se odloženému tématu postupu školou kupředu a stupnici od "manického hlášení", ke "šplhání".

Brzy některé děti přijdou na to, že kromě toho, že člověk věci chápe, jim může ještě všelijak napomoci. Samo zvládnutí nějakého kognitivního obsahu představuje jen část možného úspěchu. Někdy k němu nestačí.

V první třídě jsem mluvil o Agónu a agonistice ve třídě. Jak je doména "stejných" žáků utvářena v zápase s tempem. Jak je individuována a konformizována. Každého jsem viděl zápasit samotného, s jeho vlastním negativním protiobrazem. Možnost vzájemného zápasu jsem sice připouštěl, ale jen jako drobnou verzi hlavního zápasu *pro žánr soutěže a ty případy, kdy k jedničce vede hlášení*. To je však startovní situace, odkud se pak dochází k pokročilemu šplhání. Ke šplhání dochází tehdy, když se žák(yně) nechá tempem postavit proti spolužákovi (ům), nebo spíše se aktivně staví proti nim - soutěží s nimi. Od zápasu s časem, který stojí proti každému je jen malý krůček k zápasu se spolužáky, pro získání výhod v zápase s časem. Zprvu roztomile nefér *soutěže o jedničky*<sup>17</sup> se postupem času formalizovaly, instrumentalizovaly, aby se jich pak využívalo ve šplhání. Jestliže podrobení se tempu můžeme popsat jako konformizaci, pak šplhání je jakýmsi "nadstandardem konformizace".

Tento "nadstandard konformizace" se nejsilněji projevoval ve skupině holek, popisovaných M. Rybovou jako *smetánka*.<sup>18</sup> Věnujme se nyní podrobněji projevům šplhání. Jednak je to všelijaké nepokryté **vnucování se**.

*Iveta se zeptala, jestli bude pan učitel kontrolovat úkoly.  
- to víš že ano, Iveto, mám pro tebe samostatnou práci.*

*uč: šatnář... zvedla se Sabina a Milena následovala hrozně rychle: Můžu jít s Sabinou? a protože Sabina už šla, nečekala na odpověď a vyrazila ven.*

*Třída reagovala mírným rozladěním, Zuz2 se přihlásila a hrozně chtěla proti tomu protestovat.*

<sup>17</sup> Žánr, formulovaný tak, že k jedničce vede relativní rychlost vzhledem ke spolužákům. Staví je přímo proti sobě. V podstatě vylučuje solidaritu (mezi soutěžícími ovšem). Nejoblíbenější soutěží byla "soutěž v krocích". Soupeřily vždy tři děti. Kdo první spočítal příklad, udělal krok. Šlo se od jedné čáry ke druhé. Kdo první dosáhl (pro nejrychlejší počty a drzost dělat co nejdelší kroky, jejichž délka není kontrolována) cíle, vyhrál a získal jedničku.

<sup>18</sup> Rybová, 1999.

*uč, že Milena se do všeho plete.*

*Když Milena přišla a hned chtěla něco říkat, lehce, ale ne prudce jí zchladil hlavu, že nikam chodit neměla, když není šatnářka.*

Kam samozřejmě patří i hlášení a podobné "aktivity".

Dále veškerá ambivalentní "dobročinnost" při vyučování, zejména **ostentativní radění**, při kterém ani zdaleka nejde o to, někomu pomoci, ale zpravidla na nějaké neschopné oběti ukázat svoje schopnosti.

*Bal: Scvrklá.*

*Učitelka: Tak proč tam je to S, Leo, co myslíš? Bal mlčí, Iveta se k němu otáčí, něco mu šeptá. Otočí se zas, za chvíli se otočí zas k němu, gestikuluje, naznačuje mu rukou scvrkávání, šeptá, Bal mlčí a nic neřekne.*

A především rozsáhlá oblast **žalování**, kde dávno převážila "diskvalifikace"<sup>19</sup> nad "asymetrizací". Z diskvalifikace se stal přímo instrument šplhání.

*Na začátku dostal Karel strašně, ale strašně vynadáno, že nějaký holce sebral nějakou knížku. Přišla učitelka odvedle a hrozně ho seřvala, že je skoro zloděj, že řve a dělá bordel atd. Iveta hned si přisadila, že ještě něco podobného Karel provedl před...*

Taková a podobná udání byla ze strany Ivety nebo Mileny na denním pořádku. Iveta měla navíc zvláštní třídní funkci, zapisovat o přestávce na tabuli "zlobily". Této své funkce se až na vzácné výjimky ujímala velmi horlivě.

Žalování velmi podobná je **negativní propaganda**, kterou tyhle holky zase velmi rády používaly na zostuzení některých spolužáků (spolužaček).

*Olina dostala sprd'áka, že vykřikuje a že půjde k prvňákům. Iveta ihned, že Olina taky říká nesmysly (jde o tvoření (slov?)), ihned nato Milena.*

*Učitelka: Tak už podruhé tě napomínám, Kamile a jestli tě napomenu ještě jednou, tak domů mamince něco napíšu.*

*Milena: A ona vám odepíše: mějte s Kamilkem strpení.*

*Učitelka: Co?*

*Milena: No jako na tělocviku paní učitelka... Napsala mamince a ta jí odepsala: mějte s Kamilkem strpení, je to jen dítě.*

*Probíraly se obraty roste... jako dříví v lese etc. A šlo o nespavost: Někdo (Petra nebo Oli): spí jako nakráplé vajíčko. Uč nesouhlasí, směje se. Potom od Mileny nebo Iveta ... se zase projevila její inteligence (posměšně).*

*Kamil radil Sandře při recitaci, dělal chytrýho, pak šel na řadu a měl okno. Rozbrečel se, zdrhnul do lavice. Třída: nébreč!*

*Učitelka: Vždyť si to doplníš. (Žádný fakt postih).*

Skutečnost, že se tato propaganda obrací proti poměrně stabilní skupině tradičních obětí naznačuje kořeny v marnivém zápase o prestiž, který je u Ivety zvlášť evidentní. Hned v závěsu je sledována ještě marnivější, ale méně školně schopnou Milenou. Mezi nimi samotnými dokonce probíhají propagandistické soutěže v zostuzování těchto obětí. Ale nejen ony dvě jsou

---

<sup>19</sup> Žalování - diskvalifikace je ...žalováním proti porušování pravidel soutěže, pro nefér zápasení. Cílem je diskvalifikovat druhého, zamezit mu v daném postupu (viz výše provedený popis).

aktivní v těchto hrách. I jiní dávají rádi nepokrytě hurováním a bédováním nad ztracenou příležitostí najevo svou převahu, když například někdo ze slabších dětí v matematice dostane lehký příklad, na nějž však nestačí.

Šplhání tedy není "více se učit", ale je to postupně vyvinutá technologie, jak zlepšovat své postavení bez učení. Je to vlastně specifický podvod, ale není příliš stíhán, protože staví na podmínkách instituce, urychluje je. Je to legální podvod.

## PODVÁDĚNÍ

Rendl popisuje ve svém článku (Rendl, op. cit.) "standartní úsilí" žáků v deváté třídě, - "... taková pozice na prospěchové škále, k jejímuž udržení postačuje standardní aktivita" a zmiňuje přitom různé techniky, jak to ve škole přežít bez zbytečného mrhání energií, techniky, jak to udělat, aby dotyčný mohl být mimo a nepoznalo se to.

*Učitelka hledá pravidla. Ve třídě hned větší ruch, houpačka na židlích, Milan si strkal korek do pusy, řečnění (tiché) apod.*

Vracím se tím ke kapitole Stát se žákem, kde šlo o extázi nepracování. Při rozboru podvodů začnu zde, v technikách, jak si ulevit. V textu o první třídě jsem psal o jakémsi "popředí a pozadí hodiny", a měl jsem to za dané. Ale školní instituce (jak jí popisuji v tomto článku) nezná nic takového jako pozadí.

První drobné ilegální triky začínají tam, kde si žák začíná užívat nepracování a ztrácí pozornost. Musí se pak umět zorientovat, aby se na jeho výpadek nepřišlo.

*Kontrolní otočka. Leo se otočil na mžik k Ivanovi, pak zas poslouchá. Že by vypadl na okamžik a dostával se zase in?*

*Oli počítá něco u tabule, kluci Ivan a Václav vzadu hra: ucho položí na lavici a klepou do drátů pod lavicí...*

Jinými "měkčimi" "cheaty"<sup>20</sup> jsou omluvenky od rodičů, kde dítě samo nepodvádí.

*Revize žákovských, Alena instruována, že má dojít na lékařské vyšetření, protože má od maminky pořád omluvenku "bolení břicha a zvracení" a že se to učitelce moc nezdá.*

Nebo všelijaké operativní výmluvy.

*Sandra nakoukla do třídy s vyděšeným výrazem: já jsem se musela vrátit. uč jí pokyne, Sandra si vezme klíč od šatny, převlékne se, přijde, sedne si.*

*Učitelka: Sandro, vysvětlení, chtěla bych vysvětlení.*

*Sandra říká, že se musela vrátit pro žákovskou knížku.*

*Učitelka: Ale vždyť to máš domů kousek, to je na deset minut. Jestli jsi byla ve třičtvrtě na osm před školou, tak už jsi tu měla být. Tak mi řekni, co v tom bylo doopravdy. Sandra opakuje svoji výmluvu. Uč říká, že hodně zanedbala, že má sedět a dávat pozor, causu nechává zavřenou. Pak něco samostatně -> kontrola výsledků, Sandra mlčí.*

*Učitelka: Sandra tady nebyla, další.*

---

<sup>20</sup> Cheat - odvozeno z anglického slovesa to cheat - podvádět, švindlovat. Je to termín známý každému hráči počítačových her. Je to finta - program nebo znalost umožňující postoupit hráči obvykle do dalšího levelu hry.

Může však docházet i na tvrdší cheaty. Při nich se přímo tvrdě podvádí, mystifikuje se cíleně učitelka, jako například v případě s přesazováním. Vzhledem k tomu, že děti měly na matematiku jiného učitele než třídní, mohly manipulovat s věcí se kterou se jinak těžko hýbe - se zasedacím pořádkem (který měl ale zůstat stejný). Tiše se vždycky přesadili, jak potřebovali a vydrželo jim to velmi dlouho, lhali učiteli, když se jich ptal.

*Řeší se přesazování na matiku. Byla to svévole! Uč se ptal, kde je Václav místo. Kde je Milenino místo.*

*Učitelka: A jaktože teda lakujete pana učitele načerveno, že jsem vás přesadila?*

*Oli říkala, že to je proto, že když matematikář není třídní, tak na to nepřijde.*

*(nějaká holka)*

*- Ona totiž většina holek z naší třídy nechce sedět s klukem.*

Následující příklad poněkud naznačí, proč se pokouším vykládat zároveň dospívání i stupňující se tlak.

*Byl jsem pověřen dozorem nad přestávkou - učitelka si potřebovala někam odskočit. O přest. ta milostná ruleta, do toho jsem se nemotal, jen jsem je okřikoval, když moc řvali. Pak, když přišla učitelka, ve třídě ohromná solidarita, jakože se "nic nedělo". Iveta nikoho nezapsala na tabuli (Iveta!!), žádný žalování (uč se Ivety vyptávala, jestli něco). Holky se na mě otáčely a dělaly dvojsmyslné obličejy a: jen se zeptejte pana učitele. Já jsem mlčel, jakože nic.*

Na to lhát a podvádět je třeba mít nějakou sílu navíc, nebo postrádat určité zábrany. Drobných lží je schopen skoro každý, ale být pořád za "špatného", není tak jednoduché, aby to mohla vysvětlit pouze lenost. Daleko spíš nějaký odpor. Tím se zase vracím k Simoně, která je ve třídě schopná zdaleka nejdůležitějších podvodů. Učitelka byla při rozhovorech o ní dost zděšená a velmi zmatená. Její řeči se nesly v duchu, jako by Simoně "nebylo nic svaté".

*O přestávce hovor s učitelkou. O Simoně - SIMONA přišla z jiné školy na základě psychol doporučení a po problémech, které tam měla - lhaní, podvody atd. že tady hned po čtrnácti dnech si vytrhla list ze žákovský a přepsala si tam všechno - krom poznámky, kterou vynechala.*

Je schopna podvodů, které napadají takové pilíře instituce, jakým je například žákovská knížka. Zní to sice jako z Cimrmana, nicméně napadnout žákovskou knížku je ve škole chápáno jasně jako zločin:

*Vedení - ředitelka automaticky navrhuje dvojku z chování, uč se to nezdá, ale něco se udělat musí, jenže ona (učitelka) neví co.*

I samotná učitelka cítí tuhle věc jako "něco strašného", čeho se velká spousta dětí nikdy nedopustí. Simoně sice "pomáhá" jakási vysvětlivka patologie - prošla psychologickým řízením, rodiče plně spolupracují, takže to nemůže být "špatným rodinným zázemím", rozvrácenou rodinou, spíš to jakoby vypadá na "nemoc" - tak to prezentují psychologové, kteří Simonině podvádění poskytují advokacii, která je učitelce podezřelá ...já jim moc nevěřím, víte... že to nemůže být jenom tím, že "byla přetěžovaná"..., ovšem proč Simona tak jasně školní instituci odmítá je záhadné i jí, protože není proti těm věcem, které se učí, že by jí nezajímaly ... na školu v přírodě sebou vzala encyklopedii, ze které si tam všichni četli.

Spíš než o přetěžování uvažuje právě o Simonině přístupu ke klukům a dává tyto věci do souvislosti. Opět se vrací problém "orgie" stojící proti úspěchu. Proti konformizující síle školy stojí svod.

Její příklad mě přiměl k uvažování o oné hranici, zmíněné v úvodu. Je nutné být konformní, v něčem máme být konformní, ale jsou věci, ve kterých snad ani nemáme být konformní, aby život měl nějakou chuť. Kde je ta hranice? Jakoby probouzející se puberta a s ní přicházející rozpuk smyslu pro orgiastickou stránku života vznášel tuto otázku a zpochybňoval jakékoli stanovení této hranice, protože časový ráz orgiasmu bude na takové stanovování vždy narážet.

Vždy mě zarážel jasný a ostrý smysl některých lidí k popírání toho, co škola chce - spolupracovat. Nemám na mysli lenost, ale smysl pro míru. Smysl pro to, nenechat se onou konformizací o něco připravit. Jakýsi neomylný smysl či intuice pro soukromí, které má (pro ně) mnohem větší hodnotu než povinnost stanovená institucí. Pochopitelně je to toto soukromí, které chtějí a musejí instituce (nejen ty školní) regulovat. Míra se tu ale těžko hledá, je stále v pohybu.

Nechci Simonin případ vysvětlovat takto celý, ale domnívám se, že je zvláštním upozorněním a ilustrací druhého pojetí konformizace. V opačném pojetí tu vystupuje Iveta s bezvýhradným přijetím, až "ochočením" konformizačního tlaku se svým legálním podváděním "poznávání" - šplháním. Nechci říci, že by Iveta neměla smysl pro orgiasmus, ale rozhodně odmítá mu **podřídít** svůj život. Simona zase rozhodně odmítá bezvýhradně podřídít svůj život pravidlům instituční kariéry, jedna na cestě někam ke společenskému mainstreamu, druhá na cestě někam k "undergroundu".

## LITERATURA

- BITTNEROVÁ, D. (1995): Střet zájmů - kulturní konflikt mezi učiteli a žáky.
- DOUBEK, D. (1996): Vztah, řeč, forma a sociální svět první třídy. In: PSŠE: První třída. Praha, Nakladatelství a vydavatelství PedF UK.
- DOUBEK, D. (1997): Elementy komunikace mezi dětmi ve druhé třídě. In: PSŠE: 2.třída. Praha, interní tisk.
- DOUBEK, D. (1998): Pravý život (s příklady ze třetí třídy). In: PSŠE: 3.třída. Praha, interní tisk.
- DOUBEK, D. RYBOVÁ, M.: (1999): Kamarádství a hygiena. In: PSŠE: 4.třída. Praha, interní tisk.
- KUČERA, M. (1994): Láska v jedenácti a dvanácti. Praha, Pedagogika, č.1, roč.XLIV.
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE (1995): Typy žáků. Praha, Nakladatelství a vydavatelství PedF UK.
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE (1996): První třída. Praha, Nakladatelství a vydavatelství PedF UK.
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE (1997): 2.třída. Praha, interní tisk.
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE (1998): 3.třída. Praha, interní tisk.
- PRAŽSKÁ SKUPINA ŠKOLNÍ ETNOGRAFIE (1997): 4.třída. Praha, interní tisk.
- RENDL, M. (1995): Jak se děti učí. In: Typy žáků.
- RYBOVÁ, M.(1999): Co se líbí v naší době. In: In: PSŠE: 4.třída. Praha, interní tisk.
- ŠTECH, S., VIKTOROVÁ, I. (1995): Typizační postupy rodičů a učitelů na začátku 2.stupně ZŠ.