

vyjadrovania. Ich spontánne jazykové vedomie sa postupne buduje a dotvára v prirodzenom komunikačnom prostredí jazykových tried, cieľovými a pravidelnými jazykovými skúsenosťami jednotlivca v istom komunikačnom spoločenstve. Tak sa spontánne jazykové vedomie žiakov rýchlejšie socializuje, pričom sa utvárajú aj prvé hodnotové reťazce komunikatívnosti.

Pri kontrolných hospitáciách v JT 15-20 žiakov aktívne pracovalo s jazykovým materiálom, všetci čítajú s porozumením, oveľa **rýchlejšie vedia selektovať požadovanú informáciu, tvoria a hľadajú vlastné príklady k úlohe**, nereprodukurujú len príklady z učebnice a z jazykových cvičení.

V autentických výpovediach im nechýba vtípnosť, bezprostrednosť, zvedavosť, vedia zaujať kritický postoj k dosiahnutým výkonom. Sympatické je, že už v 1. ročníku sa objavujú stimulatívni komunikanti, sami prinášajú podnety na rozširovanie diskusie k nastolenej téme.

Pracovná atmosféra vo väčšine tried na škole je pokojná, pracovné tempo primerané s pravidelným striedaním v učebnej činnosti, žiaci sa venujú učeniu s plným nasadením, obľubujú jazykové hry, rébusy, samostatne verbalizujú výsledky riešení a porovnávajú kvalitu.

Uskutočnený experiment motivuje a do istej miery anticipuje naše úsilie modifikovať učebné plány základného vzdelávania mládeže od najnižších ročníkov so zameraním na výučbu jazykov, nezanedbávajúc pritom materinský jazyk u tých žiakov, ktorí majú predpoklady učiť sa cudzie jazyky.

## LITERATÚRA

- [1] BEAN REYNOLD: *How to Develop Your Childrens Creativity*. Price Stern Sloan. Los Angeles, California 1992.
- [2] FIEDLER, E. F.: *A Theory of Leadership Effectiveness*. New York 1967.
- [3] KOLLÁRIKOVÁ, Z. a kol.: *Výchova ku kritickému mysleniu*. Teória a prax. Bratislava 1995, s. 56-59; 77-90.

## Tvorivá komunikácia o literárnom diele

JOŽE LIPNIK

*Literárne dielo ponúka veľa možností na tvorivú komunikáciu medzi žiakmi, učiteľom a literárnym textom. Možnosť vyjadrenia odlišných názorov na obsah literárneho diela vplýva na rozvoj problémového a tvorivého myslenia žiakov i učiteľov.*

**Kľúčové slová:** komunikácia, subjekt vzdelávania, právo na omyl.

Súčasnú vyučovaniu na základnej a na strednej škole spočíva na troch navzájom veľmi úzko spätých faktoroch. Sú to: **žiak, učiteľ a učebný obsah**. Táto vzájomná spätosť predpokladá nevyhnutnú spoluprácu uvedených faktorov. **Aktívna a tvorivá spolupráca** je však možná len za predpokladu, že všetci jej účastníci sú v primeranej miere samostatní.

Dejiny školstva siahajú do ďalekej minulosti. Všimnime si úsek od stredoveku do dnešných čias. Spočiatku boli všetky tri faktory (žiak, učiteľ, učebný obsah) relatívne samostatné (nezávislé), ale zároveň aj izolované. Učebný obsah bol nemenný, učiteľ neomylný a žiak sa musel učiť učebnú látku naspamäť. To všetko utváralo priam ideálne podmienky na **dogmatické vyučovanie**. Trvalo stáročia, kým žiak mohol učebný obsah reprodukovať po svojom.

Priamym pokračovateľom dogmatického vyučovania bolo **faktografické vyučovanie**, to jest vyučovanie, s ktorým sa ešte aj v súčasnej škole stretáva nemalo žiakov.

Ukazuje sa, že vyučovanie literatúry možno realizovať takým istým spôsobom ako vyučovanie iných učebných predmetov. Od prvotného učenia sa textov naspamäť a mechanického opakovania biografických a bibliografických údajov prešlo vyučovanie literatúry cez literárnoteoretickú a štylistickú analýzu literárnych diel a cez širší pohľad na život a dielo spisovateľov do interpretačného, problémového a tvorivého vyučovania. Dnes vystupuje do popredia interpretačný systém vyučovania literatúry.

Na prechode **k interpretačnému vyučovaniu** je potrebné rešpektovať dve základné tézy:

1. že literárne dielo žije svojím životom, ktorý je nezávislý od života autora,
2. že každý čitateľ alebo iný používateľ literárneho diela má možnosť vysvetliť si jeho odkaz po svojom.

Uvedené tézy už od päťdesiatych rokov rozpracúvali a odôvodňovali pracovníci záhrebskej univerzity, pričom na ich základe rozvíjali problematiku interpretačného vyučovania. Z toho dôvodu sa uvedené myšlienky nazývajú (v Slovinsku) „záhrebskou literárnou školou“.

Idey záhrebskej literárnej školy od základu zmenili prístup k vyučovaniu literatúry. Výsledky výskumu sa prenášali do školskej praxe. V dôsledku toho údaje o tom-ktorom literárnom diele stratili charakter nemennosti, lebo žiaci dostali príležitosť **vyslovovať rozdielne názory** na odkaz literárneho diela. Učiteľ a učebnica prestali byť absolútnymi autoritami vyslovujúcimi jedine správne a nemenné pravdy o literárnom diele. Postupne sa tieto myšlienky začali prenášať do všetkých oblastí výchovno-vzdelávacej práce. Humanizácia výučby znamenala nové smerovanie – tam, kde žiak musí používať aj vlastnú hlavu. Zrodil sa nový pedagogický fenomén: **žiak ako subjekt vzdelávania**. Prvé správy o tom sa objavili v slovinských časopisoch v sedemdesiatych rokoch.

Premena žiaka z objektu na subjekt vzdelávania znamenala prelom v stáročných tradíciách. Pravda, ľahšie je novú teóriu vytvoriť, ťažšie je presadiť ju do

života. Prvý problém, s ktorým sa pedagógovia stretli, spočíval v tom, že žiaci vo svojom samostatnom uvažovaní o veciach nezriedka prichádzali k nesprávnym záverom, tvrdeniam a hodnoteniam. Učitelia, ktorí aj naďalej zo zvyku posudzovali výpovede žiakov z hľadiska správne-nesprávne, hodnotili takéto chyby a nepresnosti žiaka ako jeho nevedomosť. Teória musela preto vypracovať nové princípy, ktoré by ochraňovali žiaka.

Výsledkom tohto úsilia bolo sformulovanie záverov, podľa ktorých má žiak právo vyjadriť svoju mienku, aj keď je možno nesprávna a nezodpovedá sa s formuláciou v učebnici alebo s hodnotením, ktoré počul od učiteľa. Táto téza sa v odbore udomácnila pod názvom **právo na omyl**.

Interpretácia literárnych diel patrí medzi také školské činnosti, ktoré priam ponúkajú príležitosť na rozmanité hodnotenie. Literárne dielo totiž obsahuje prvky, ktoré sú stabilné a nemenné, ale aj prvky, ktoré si môže interpretovať každý po svojom.

Najviac rozdielov v interpretácii umožňuje **základný odkaz literárneho diela**. Tento odkaz nazývame aj **ideou**, pod čím rozumieme, **čo dielo povie mne**. Práve toto umožňuje odlišný výklad aj v radoch odborníkov, ktorí esejisticky alebo inými prácami hodnotia literárne dielo. V školských učebniciach sa uvádza zvyčajne iba jedna z takýchto interpretácií, a to tá, ktorá je najbližšia autorovi učebnice. Preto je potrebné, aby učiteľ umožnil žiakom vyjadriť aj odlišné názory. Pravda, potom treba takéto názory zhodnotiť a po zhodnotení prijať alebo zamietnuť.

Interpretácia literárneho diela v škole ponúka príležitosť na diskusiu, v ktorej môžu žiaci vyjadriť aj odlišný názor na preberaný text. Tvorivosť žiakov sa pestuje a rozvíja, ak žiak vysvetľuje a odôvodňuje svoje tvrdenie, ak argumentačne obhajuje svoje stanovisko, aj keď sú závery nezriedka iné, ako sú tie „oficiálne“ v učebnici. Žiakov pohľad na predmet môže byť, pochopiteľne, aj nesprávny, taký, ktorý nie je možné brániť a vysvetľovať pomocou argumentov. Jednako horšie hodnotenie alebo akýkoľvek iný druh trestu nesmie postihnúť žiaka len preto, že hovorí iné, ako je uvedené v učebnici, alebo ako si myslí učiteľ. Právo na omyl znamená práve to, že žiak sa môže aj zmýliť, naostatok je to ešte len žiak, a nie odborník, ktorý už všetko vie.

**Školská komunikácia** sa najčastejšie realizuje v reláciách žiak-učiteľ, žiak-učebný obsah a žiak-žiak. Ak je žiak subjektom vzdelávania, potom sú možné také i onaké (inakšie) komunikácie. O literárnom diele môže komunikovať učiteľ so žiakmi, môžu komunikovať žiaci medzi sebou, ba môže vzniknúť aj osobitý druh komunikácie, pri ktorej žiaci komunikujú s literárnym dielom a s učebnicou, v ktorej sa literárny text uvádza spolu s výkladom, s otázkami a s úlohami k nemu, prípadne s inými údajmi.

Pracovná atmosféra, v ktorej môžu žiaci bez zábran vyjadriť svoje videnie literárneho diela, uvoľňuje ich tvorivú energiu a obrazotvornosť. Žiaci vyjadrujú rozmanité názory na daný literárny jav, **polemizujú** medzi sebou, polemizujú s učiteľom i s učebnicou, ba aj so samotným textom, prípadne s jeho autorom. Takáto

komunikácia podporuje **rozvoj problémového a tvorivého myslenia** žiakov i učiteľov a vychováva kritických čitateľov literárnych diel.

V Slovinsku prebieha v súčasnosti úprava všetkých školských programov a reforma celého školského systému. Jedným z hlavných cieľov reformy je utvoriť pre žiakov humannejšiu školu – takú školu, v ktorej by bol žiak skutočným subjektom vyučovacieho procesu, pričom by pracoval cielavedome, aby sa dokonale pripravil na život. Všetko to by sa malo realizovať bez stresov, aby učiteľ a žiak boli viac ľuďmi a menej strojmi.

## LITERATÚRA

[1] LIPNIK, JOŽE: *Metoda branja in dela z besedilom v osnovni šoli*, Metodika branja, Pedagoška fakulteta Maribor, 1992.

[2] ROSANDI, DRAGUTIN: *Novi metodički obzori*, ŠK, Zagreb, 1994.

## Niekoľko poznámok k položeniu a funkcii vojnej tematiky v tvorbe Vladimíra Mináča

KRISTÍNA KRNOVÁ

Časové rozpätie koniec 40. rokov a rozhranie 60. a 70. rokov charakterizuje konštituovanie novodobých sociálnych mýtov a ich rôznorodé uplatňovanie sa v literatúre – v závislosti od meniacich sa vonkajších okolností.

**Kľúčové slová:** proces demýtizácie, konformný a nekonformný prúd povstaleckej prózy, literárnokritické názory, umelecká disproporcionalita

Nasledujúce poznámky obsahovo súvisia so štúdiou *Účasť príslušníkov dejinotvornej prozaickej generácie na popieraní povstaleckého mýtu*, ktorá bola publikovaná v treťom čísle Romboidu r. 1995. Orientáciu na Mináčovu vojnovú prózu, ktorú na prvý pohľad – vzhľadom na bohatú literárnovednú publicitu autora – možno považovať za nadbytočnú a neaktuálnu, vyvolala na jednej strane obava z novej jednostrannosti záverov spomínanej štúdie, na druhej strane reálne možnosti reflektovaného materiálu, stojace doteraz mimo centra literárnovednej pozornosti.

Kvôli pochopeniu významovej spojitosti oboch textov pripomeniem stimulujujúce výsledky východiskovej state.

**Proces demýtizácie**, prebiehajúci v organizme povstaleckej prózy, chápem ako parciálny jav povojnovej literatúry, časovo obmedzený koncom 40. rokov a rozhraním 60. a 70. rokov. Dolná hranica časového rámca oddeľuje dve kvalitatívne odlišné etapy, t.j. krátke obdobie povojnového liberalizmu a spoločensko-politicky diferencovaný úsek, na začiatku ktorého zaznamenávame prudký obrat ku kultúrno-politickej jednostrannosti, nastolujúcej socialistický realizmus ako ultimatívnu možnosť existencie literatúry a súčasne jestvovania v literatúre. Horná hranica – s ohľadom na publikačnú oneskorenosť L. Ťažkého – akceptuje doznievanie umeleckých iniciatív strednej (v použitej terminológii dejinotvornej) generácie a vymedzuje predel medzi liberalizujúcim sa ovzduším 60. rokov a normalizáciou ako obdobím vylučujúcim každé nonkonformné vybočenie, t.j. aj popieranie politickej účelovej mytológie.

V uvedenom časovom rozpätí došlo jednak k špecificky podmienenému konštituovaniu novodobých sociálnych mýtov, jednak k ich umelecky rôznorodému uplatňovaniu v literatúre a napokon – v závislosti od meniacich sa vonkajších okolností – aj k ich deštrukcii a odmietaniu.

Od konca 40. rokov k umelecky najfrekvencovanejším mýtom patrila **povstalecký mýtus**.

Jeho myšlienkovou platformou bola politicky aktuálna interpretácia SNP ako počiatku národnej a demokratickej revolúcie, ktorej zmysel sa naplnil zmenou politického systému r. 1948. Vzťah tejto ideologickej premisy k textu sa stal zásadným kritériom hodnotenia povstaleckej prózy: uplatňoval sa pri posudzovaní noetiky a ňou determinovaných gnozeologických rozmerov jednotlivých titulov, čo potom v rozhodujúcej miere ovplyvňovalo aj náhľady na ich celkovú umeleckú hodnotu. Umelecká prezentácia tejto kvality – „ideová zložka“ diela – bola považovaná za dynamizujúceho činiteľa vývinových premien daného prozaického kontextu.

Ideologickú determinovanosť prijatého modelu povstaleckej prózy anticipoval niektorými názormi už *A. Matuška*, keď komentoval stav tejto tematiky v próze druhej polovice 50. rokov, k jej rozvinutiu a aplikácii došlo v monografii I. Kusého *Premeny povstaleckej prózy* (1974), ktorá upravená a rozšírená vyšla po desiatich rokoch pod názvom *Povstalecká próza*.

Dnešné literárnovedné dištancovanie sa od ideologických kritérií znamená odmietnutie tohto modelu, ako aj iný pohľad na hodnoty, ktoré preferoval. V dôsledku toho javy a hodnoty pôvodného vývinového radu vstupujú do nových vzťahov a súvislostí: takúto situáciu oficiálne akceptovanej literatúry kvalifikujem ako koexistenciu dvoch tendencií v stvárnení SNP, kde činiteľom ich odlišnosti je príslušnosť k meritórnej ideologickej téze alebo jej odmietnutie. Ide teda o **paralelnú prítomnosť konformného a nonkonformného prúdu povstaleckej prózy**, najviditeľnejšiu od polovice 50. rokov do konca 60. rokov s tým, že tieto mnohorako si protirečiacie **alternatívy sa stotožňujú** v uznaní pozitívneho (mravne a politicky) významu SNP v našich národných dejinách.

Vzhľadom na toto a s vedomím možnej personálnej neúplnosti **za reprezentantov nonkonformnej línie** považujem *A. Bednára, D. Tatarku, L. Ťažkého a L.*

*Mňačku*. Ak na začiatku demýtizačného procesu stál A. Bednár (*Sklený vrch, Hodiny a minúty*), potom jeho vyvrcholením bol Ťažkého román *Pivnica plná vlkov* (1969), ktorý zdôraznením neživotnosti historickomaterialistických zákonitostí násilne uvádzaných do praxe spoločenského života poprel proklamovaný humanizmus metód a cieľov socializácie.

V uvedenom kontexte právom absentujú *V. Mináč* a *R. Jašík*, v pôvodnom literárnohistorickom nazeraní prominentní predstavitelia svojej generácie a aktéri dvoch typologicky protikladných alternatív epickej syntézy, predstavujúcej údajne umelecky najplodnejšiu etapu v životopise povstaleckej prózy. Mináčova príslušnosť ku konformnému prúdu je daná povahou *Generácie*, ktorú J. Števec charakterizoval ako román ideí, jeho prvotina *Smrť chodí po horách* (1947) patrí však do inej kapitoly, keďže vznikla nezávisle na „mýtotvornej“ situácii a za jej existencialisticko-expressionistické polohy bol spisovateľ vystavený prísnemu odsudku schematickej kritiky.

Cieľom východiskovej state nebol teda len pokus modelovať situáciu povstaleckej prózy vo vymedzenom časovom rozsahu, ale aj snaha o globálnu koncepciu zbavenú marxistických apriorizmov a predpojatostí, otvorenú skúmanému kontextu v celej jeho šírke a bohato štruktúrovanej rozmanitosti. Prirodzenou súčasťou tohto celku je aj tvorba zobrazujúca povstaleckú tematiku z opačného, odmietavého stanoviska, čiže prúd, ktorý legalizovala už Kusého definícia povstaleckej prózy, ale marxistická literárna veda ho výskumne ignorovala.

Zdá sa, že odlišnosť pôvodného a uvažovaného modelu sa rovná vzťahu diachronického a synchronického princípu. **Diachronický princíp** sa v marxistickej literárnohistorickej metóde realizoval ako proces „sebauvedomovania“ povstaleckej prózy a smeroval k známemu (a záväznému) ideologizovanému záveru. Preferoval poznávaciu hodnotu diela a literárne sa maskoval problematikou žánrových premien (od dokumentárnej prózy k románovým epopéjám).

**Synchronická koncepcia** poníma genézu povstaleckej prózy ako simultánnu viacprúdovosť a z jej hodnotovej ponuky vyzdvihuje umeleckú presvedčivosť modernej, subjektívnej reflexie témy nad pochybnú pravdu vyvolenej ideológie. To znamená, že v takomto nazeraní neplatí priama úmera medzi umeleckou úrovňou diela a časovým odstupom od zobrazených udalostí: jedinou garanciou „umeleckosti“ je autorská osobnosť schopná vlastného uhla pohľadu a slobodná v jeho vyjadrení. Za uvedených podmienok možno potom hneď v počiatkoch existencie povstaleckej prózy nájsť texty vysokej umeleckej hodnoty, ako napr. novely *F. Švantnera* (*Dáma*) alebo už spomínaný debut *V. Mináča*.

Z metodologického hľadiska medzi plnoprávne prostriedky zovšeobecnenia, nevhynutného na opísanie elementárnej topografie skúmaného literárnohistorického terénu, patrí aj diferenciácia a selekcia. Ich cieľom však nie je samoučelná, a teda skresľujúca schematizácia problematiky, ale jej praktické, prípadne aj (až) paradigmatické vyjadrenie. Ibaže ani legitímnosť a pracovná efektívnosť oboch postupov nedokáže celkom potlačiť subjektívne obavy z možných dôsledkov ich

nesprávneho pochopenia: za cenu nevedeckého subjektivismu mohli by sa chápať ako nástroje nového, konjunkturalistického škatulkovania literatúry. A tak snaha obhájiť exaktnú účelnosť tejto metódy a **túžba po literárnohistorickej objektivnosti** si doslova vynútili návrat k dielu Vladimíra Mináča.

Ak má spomínaná motivácia a priori emotívny charakter, potom objektívnym dôvodom exkurzu na preorané a zdanlivo už jalové pole je staršia štúdia *V. Petrika Zážitok a poznanie (Na okraj povstaleckých románov V. Mináča)*, v ktorej autor na svoj čas asi dosť opovážlivo – veď sa písal rok 1974 – sproblematizoval konvenčné rozmiestnenie hodnôt povstaleckej prózy. Viditeľným Petrikovým cieľom bolo **narušiť** (alebo aspoň spochybníť) **jednoznačnosť tradičného hodnotenia** románu *Smrť chodí po horách* a to aj napriek tomu, že formálne oveľa viac pozornosti venoval trilógii. Rozkolísanie platného hodnotového rebríčka dokumentuje lakonické konštatovanie v závere, že prvotina je pravdivejšia životne a psychologicky, kým *Generácii* treba priznať historickú pravdivosť. Tak sa stalo, že autor v mene literárnohistorickej objektivizácie Mináčovho debutu zjednotil zmysel i hodnotu trilógie. Toto stanovisko pôvodné obavy ešte prehýbilo, hoci je zrejmé, že v rámci daných možností nemohlo byť inakšie. S „danými možnosťami“ súvisí aj fakt, že pri výskume Mináčovej tvorby sa v minulosti vždy viac pozornosti venovalo jeho metóde než obsahu a zmyslujednotlivých textov.

Ďalším podnetom opätovnej reflexie Mináčovho najrozsiahlejšieho prozaického diela bola spisovateľova poznámka na margo jeho údajnej socialistickorealistickej jednoznačnosti: „*Aj keď som robil kompromisy s mocou – a kto ich nerobil? – nikdy som nebol reprezentantom toho, čím ma literárna história zavše chcela urobiť. Ale literárna história zavše zle číta, a teda aj zle interpretuje. Aj trilógiu, ak si ju prečítate dnes, zistíte, že to nie je číry socialistický realizmus, že je tam aj niečo iné, že je tam istá väzba na slovenskú literatúru medzi dvoma vojnami a pokus o posun.*“

V. Mináč vo svojom konštatovaní nezveličuje: naozaj, ak v minulosti literárna veda aj nečítala zle, tak interpretovala zjavne v rámci reálnych možností, t.j. s odvahou, ktorá vzrastala priamoúmerne k času, ktorý ju oddeľoval od represívnych normalizačných opatrení. Je preto pochopiteľné, že aj Petrikovo konfrontovanie dvoch povstaleckých románov V. Mináča pri pohľade na trilógiu – v záujme „správneho prečítania“ prvotiny – zostalo pri určení jej historickej hodnoty. Dnes, keď literárna veda číta bez vedomia vonkajších obmedzení, hoci nevedno, či o to ľahšie, ponúka sa oslobodenej optike aj *Generácia*. Domnievam sa však, že úvahy o jej nadčasovosti, t.j. o možnostiach jej súčasnej aktualizácie sa nezaobídu bez širšieho náčrtu historickej situovanosti vojnovnej tematiky v Mináčovej košatej a žánrovo rozmanitej tvorbe.

Vojnová (povstalecká) tematika sa u V. Mináča realizuje **v štyroch časových rovinách** (t.j. v odlišnej, spravidla politicky extrémnej situácii) a **v trojakej žánrovej podobe**, čo vzdialene evokuje *Nogeho* sémantickú triádu, ktorou bol cha-

rakterizoval jednotlivé časti románovej trilógie ako obraz generačného pocitu, generačnej skúsenosti a generačného poznania.

**Prvá časová rovina** – druhá polovica 40. rokov – súvisí podľa slov samotného autora s náhodným vznikom knihy *Smrť chodí po horách*, ktorá je emocionálnou reflexiou témy.

**Do druhej časovej roviny** totožnej s rozhraním 50. a 60. rokov je umiestnená *Generácia* ako umelecká prezentácia spisovateľovho presvedčenia, rezultujúceho z dosiahnutej úrovne poznania, ktoré vyvieralo najmä z jeho vojnovnej skúsenosti. Z hľadiska spoločenského diania a literárnej situácie k dominujúcim problémom tých čias patrila potreba rehabilitovať socializmus i socialistický realizmus, ktoré zdiskreditovali priznávané politické deformácie a schematizmus v prvej polovici 50. rokov.

Tu treba azda pripomenúť, že krátko na to, v polovici 60. rokov, sa Mináčova próza asi definitívne uzavrela, a to spôsobom, ktorý jednak potvrdil prognózy o vývinových (t.j. aj výrazových a žánrových) možnostiach daného autorského typu, jednak výrečne vyjadril **spisovateľov postoj k skutočnosti**: išlo, ako je známe, o satirický román *Výrobca šťastia*, prostredníctvom ktorého sa autor esteticky stotožnil s postojom svojich generačných druhov *A. Bednára* a *P. Karvaša*.

**O humore a satire** ako estetických kategóriách uvažoval V. Mináč aj nedávno na stránkach Literárneho týždenníka v *Hovoroch s D. Podrackou*. Reflektujúc *Ecov* román *Meno ruže*, konštatuje zákonitú nezmieriteľnosť humoru s každou ideologicky naoktrojovanou a rigorózne myšlenou pravdou: „*Nijaký prorok sa nikdy nesmiel, humor, irónia, komično sa nemôžu nijako zlúčiť so zjavenou pravdou, ba s nijakou vládnucou pravdou, neveria pravde, lež ju reflektujú a už samotným reflektovaním ju rozrušujú a všelijako deformujú.*“<sup>6</sup>

Poruke je príklad z jeho vlastnej dielne: proroci nového zriadenia Janko Krap a komisár Bende sa často a výdatne zlostia, oplývajú a sršia triednou nenávisťou, ale nikdy sa nesmejú. Ich viera v nezvratnosť ideologickej pravdy a ochota riadiť sa ňou ich zneluďštuje. Ironizujúca optika rozprávača zjavne tenduje k zosmiešneniu obidvoch, čím problematizuje ideové zázemie celého románového projektu.

**Tretím časovým pásmom** prezentácie vojnovej tematiky bola prvá polovica 70. rokov, keď Mináč publikoval esej *Povstanie* (1973). Nemožno odškriepiť, že výklad udalostí, budujúci na známej koncepcii národných dejín ako pohybu určovaného zdola, nepôsobil kontroverzne k stanoviskám politickej moci. Kultúrno-politické špecifikum doby netreba zvlášť zdôrazňovať.

Súčasnosť, resp. geopolitická a sociálna kvalita prítomnosti je **štvrtým časovým horizontom** Mináčovho návratu k vojne a historicky relevantným momentom povojnového diania. Realizuje sa publicisticky, ako spomienkové rozhovory s *P. Holkom* v knižke *V košeli zo žihlavy*. Spisovateľ, oslobodený od naliehavých tlakov apelujúcich na jeho reprezentatívne a autoritatívne postavenie v domácom kultúrno-politickom živote, odкрýva hlbšie a podstatnejšie dimenzie svojho poznania, čo je dané na jednej strane pribúdaním času a ontologickým hľadiskom



tejto skutočnosti (o.i. modifikácia pôvodného hodnotového rebríčka), na druhej strane evidovaním a pochopením frapantných zmien reality posledných rokov, a to v ich globálnych rozmeroch. Nepochybne práve intelektuálne potencie, zrejme v „kauze“ Mináč od samého začiatku, boli a sú činiteľmi vývojaschopnosti umelcových názorov i postojov, ako aj dnešnej totálnej otvorenosti jeho subjektu voči minulosti i voči vlastnému účinkovaniu na jej scéne.

V naznačenom intelektuálnom rozpoložení sa Mináčove náhľady a úvahy zjavujú ideologických nánosov, prezentujúc svojho autora v nahote jeho interesantnej a sugestívnej individuality. A tak dnešná osobnostne autentická podoba spisovateľa povzneseného nad mnohé problémy minulosti a zádrapčivo i skepticky reflektujúceho prítomnosť ani veľmi neprekvapuje. Javí sa ako zákonitý stupeň jeho genézy a predznamenávali ju dokonca niektoré momenty trilógie, ktorej prvé dva diely nepresiahli len horizont súdobých literárnokritických hodnotení, ale môžu byť aj pôvodný autorský zámer napomáhať pri hodnotovej a umeleckej rekonštrukcii socialistického realizmu.

K prehľadu spoločensko-historickej situovanosti Mináčových beletristických, esejistických a publicistických reakcií na vojnu možno priradiť prierez jeho **literárnokritickými názormi**, čo skúmanú problematiku dotvára a spriehľadňuje.

Mináčove beletristické začiatky nesprevádzali závažnejšie literárnokritické výkony – absencia výraznejšej kritickej angažovanosti takmer korešponduje s „mimovoľnosťou“ jeho debutu. V priebehu 50. rokov sa V. Mináč vyprofiloval na zástancu ideovo vyhraného umenia, úlohou ktorého bolo pomáhať pri presadzovaní myšlienok socializmu do života. V jeho nazeraní na socialistickú literatúru sa umelecká pravdivosť zbratávala s ideologickou pravdou a súčasne obe kategórie vstupovali do sporu so živou skutočnosťou, čo mu dovoľovalo na jednej strane zaujať kritické stanovisko k politickej i literárnej situácii, na druhej strane, v rámci polemiky so schematizmom, napísať o Bednárovom Sklenom vrchu: „...je to pekné, ale je to o ničom. Darmo sa autor snaží zastrieť majstrovskými ťahmi prázdnotu sujetu: ide tu len o prihlúplu ženu, nie o tragický typ.“ A onedlho, po publikovaní *Hodín a minút* tomu istému autorovi priznať v domácej literatúre význam prvolezca, pretože „...Bednár napísal, čo každý videl.“

**Zložitosť a flexibilita** Mináčovho vzťahu k skutočnosti, ideológii a literatúre sa premietla aj do jeho tvorby, čo hádam netreba dokumentovať, a hmatateľne i špecificky je prítomná aj v *Generácii* – najviditeľnejšie ako **umelecká disproportionálnosť** medzi jej prvými dvoma knihami a záverečnou časťou.

Začiatkom 70. rokov strácajú ideové determinanty Mináčovho kritického myslenia pôvodnú razantnosť. Pozmenené kritériá, hoci v jemnom rozpore s časťou esejistiky (*Povstanie*), smerujú od spoločensko-politickej utilitárnosti k antropologicky ladenému univerzalizmu, ktorý axiologicky determinuje aj jeho súčasné úvahy. V takýchto intenciách sa pohyboval už dávnejší spisovateľov výrok, reagujúci na aktuálne nastolený problém angažovanosti literatúry, publikovaný v *Slovenských pohľadoch r. 1972*, t.j. v čase najtvrdších politických perzekúcií: „*Nao-*

*zaj, načo potom literatúra, ak ponižuje život na efemérny sled príbehov? Načo by bola, ak by nevlastnila moc súcitu s položením človeka. Možno, že prídu krátkozrakí žreci, ktorí budú žiadať onakvejšiu angažovanosť literatúry. Ale socialistická umelecká literatúra nepotrebuje inakšiu angažovanosť, iba základné a hlboké porozumenie pre súčasníka, pre svojho ľudského brata. Pokorné porozumenie, nie všvevedúcu literátsku povýšenosť.“*

A dnes V. Mináč rezignuje na každý pokus definovať funkciu literatúry: „*Ak je nejaká úloha literatúry, ak vôbec je nejaká funkcia literatúry, tak je v tom, že je to nejaká bludička, ktorá vedie k porozumeniu. Inak sa všetci dohryzieme.“*

Stručný náčrt všeobecne známych faktov Mináčovej umeleckej a kultúrno-politickej biografie slúži v danom prípade ako relevantná súčasť úvah, cieľom ktorých nie je ani servilné nadbiehanie autorovi, ale ani jeho krátkozraký a jednostranný odsudok. Priznaním **polemickosti** ako typickej vlastnosti Mináčovho myslenia sa totiž a priori vylučuje aj nehybnosť tzv. ideovej zložky jeho prózy, menovite *Generácie*, ktorá objektívne patrí k spisovateľovmu tvorivému vrcholu. „Dôkazovým“ materiálom tohto tvrdenia sú nasledujúce poznámky, vyplývajúce z aktuálnej interpretácie trilógie, o ktorej bol pred časom *R. Pynset* subjektivisticky napísal, že „...získala v slovenskej literárnej histórii miesto, ktoré jej neprišlúcha ani z umeleckých, ani politických dôvodov.“

Nepochybné aktualizčné možnosti *Generácie* spočívajú v tom, že ide o román historický a spoločenský, čo garantuje jej aktuálnosť aj do budúcnosti. Vzhľadom na narastajúci časový odstup od zobrazených udalostí sa v súčasnosti akcentuje hlavne jej **historizmus**. Osobité dispozície vzťahu tohto diela k súčasnosti sú dané tým, že románová skutočnosť reagovala na spoločenské dianie, nastoľujúce kvalitatívnu zmenu života (SNP, Február 1948) a ako taká – v komunikačnom akte – je východiskom (alebo aspoň predpokladom) skúsenostnej konfrontácie. Poznanie súčasníka, ktorý tiež prešiel zásadnou spoločenskou zmenou, bude pritom sotva v rozpore so skúsenosťou románového subjektu, že prelomové momenty dejín sprevádzajú len krátkoduché momenty kolektívnej súdržnosti a názorovej jednoty, po ktorých – uprednostnením individuálnych záujmov – dochádza k útlmu, deštrukcii a – k dezilúzii. (Tak spomína na Povstanie a obdobie povojnovej rekonštrukcie aj autor v jednom z rozhovorov v knihe *V košeli zo žihľavy*: „*Ide bohužiaľ iba o krátke poryvy v dejinách, keď sa národ výnimočne zjednotí, nie tým, že mu to niekto prikáže, ale že má rovnaký pocit, rovnaké starosti, rovnaké potreby, rovnaké nevyhnutnosti. Z nevyhnutnosti vzniká rovnaký pocit: toto treba urobiť.*“ Sprievodným javom spomínaného procesu je Šernerov syndróm, ktorý nepotrebuje komentár.

Nápadným (teda aj zaujímavým) momentom Mináčovej povstaleckej trilógie je už spomínaná umelecká nevyváženosť jej prvých dvoch kníh a záverečnej časti. Priznávala ju aj dobová kritika, keď v treťom diele konštatovala faktografickú hypertrofiu, zásluhou ktorej došlo potom k štylistickému posunu textu smerom k publicistike. Napokon však aj tento nedostatok vysvetlila pozitívne, ako prejav

autorovho úsilia o historickú pravdivosť, zasahujúci významovú rovinu diela, ktoré – ilustrujúc ideologizovaný výklad dejinného pohybu od SNP k roku 1948 – sa vyslovilo v prospech nastoleného politického systému.

Iným dobovým pôvabom Generácie je fakt, že **umelecká heterogénnosť** jej súčasťou je determinovaná mimoliterárne, tým, že pôvodným Mináčovým zámerom bolo napísať povstaleckú dilógiu a román *Zvony zvonja na deň* bol vecou objednávky, reagujúcej na aktuálnu formuláciu spoločenskej funkcie socialistického umenia. V dôsledku toho plní záverečná časť epeje úlohu dodatočnej ideovej reflexie románov *Dlhý čas čakania* a *Živí a mŕtvi*, ktoré – v protiklade k jej publicistickej faktografickosti – boli koncipované ako psychologické eseje (Bagin).

Umelecká nerovnocennosť „autentickej“ a dodatočnej zložky trilógie je podložená schizofréniou (oportunizmom ?) románového subjektu , čo ich vzájomný pomer prezentovalo ako kontrast dvoch poetík, t.j. tej, ktorá evokuje skúsenosti modernej medzivojnovnej prózy a socialistickorealistickej, ktorá začiatkom 60. rokov bojovala o svoj kredit. **Umelecky devalvovaný celok** nadobúda takto význam dokumentu o súdobej literárnej situácii, ako aj o kultúrno-politickej situovanosti autora. Druhou, kurióznou stránkou veci je moment, presahujúci striktnú literárnohistorickú reflexiu: aktuálnym dôsledkom poetologickej dvojakosti diela je jeho „percepčný rozpad“, t.j. pretrvávajúca životnosť románov *Dlhý čas čakania* a *Živí a mŕtvi*, ktoré vytvárajú organický celok pozoruhodnej umeleckej úrovne a čitateľská umŕtvenosť propagandistickej knihy *Zvony zvonja na deň*.

Naznačené možnosti súčasného nazerania na Generáciu majú popri zásadných odlišnostiach aj spoločného menovateľa: prijímajú autora ako subjekt, ktorý má bližšie **k dilemám** ako k dogmám. V tomto zmysle je dilógia obrazom problémových situácií , ktoré epickým postavám vnucovala hektická vojnová skutočnosť, román *Zvony zvonja na deň* zobrazuje ich jednostranné (ideologicky motivované) riešenia a celok je výrazom osobnej dilemy autora, voliaceho medzi subjektívnou a “objektívnou“ determinovanosťou románovej skutočnosti. Synonymne – na úrovni textu trilógie – ak jej prvá „autentická“ súčasť reflektuje dobovo špecifické zopnutie existenciálnych a politických dilem, čo v zásade zodpovedá realistickému pôdorysu diela, záverečná časť sa realizuje ako chronologická reportáž ich politicky jednostranných riešení, čo zodpovedá „jánusovskej“ situácii autora, resp. pragmatickej transformácii tohto položeného zodpovedajúcej známemu prísloviu o sýtom vlkovi a celom baranovi.

Zostaňme teraz pri dilógii. Mináčove pochybnosti o tendenciách a cieľoch historického diania, t.j. o zmysle a hodnotách tohto procesu, ako aj o správnosti ich umeleckej interpretácie v gnozeologickej rovine textu sa pregnantne premietli do **vedomia románového subjektu** (príslovečná irónia), ktoré zasahuje všetky komponenty diela a celok kvalifikuje ako intelektuálnu reflexiu témy. Zmyslom románového diania v uvažovanom kontexte (dilógia) je otázka (otázky) povojnovej perspektívy spoločnosti a práve tu nie je Mináč taký jednoznačný, akým ho kritika chcela mať : **zápas o kvalitu budúcnosti** vnímal totiž ako vyhrotený spor dvoch protirečivých princípov

– materiálneho a duchovného, t.j. ako praktickú nezlučiteľnosť pragmaticky poňatého (ideologicky odôvodneného) činu a spochybňujúceho myslenia.

Zdá sa, že v časopriestore románu sa odohráva svár relativizmu, odzrkadľujúceho duchovné parametre moderného intelektuála (i autora), vedomého si všetkých, t.j. aj paralyzujúcich dôsledkov svojho postoja, a atavistickej ľudskej túžby po istote a stálosti, navonok prezentovanej usporiadanosťou a „priehľadnosťou“ spoločenských vzťahov, čo najjednoduchšie garantuje dogmatická idea prenesená do praxe spoločenského bytia. Hľadanie argumentov „za a proti“ v individuálnych osudoch románových hrdinov zakotvených v konkrétnej spoločensko-historickej realite je potom vlastným obsahom diela i špecifickým spôsobom autorovej sebareflexie.

Mináč – súc dotovaný vlastnou skúsenosťou – už vedel a jeho románový subjekt tuší, že budúcnosť prinesie konflikt jednostrannosti ústiacej do totalitarizmu a úsilia o uchovanie duchovnej slobody, ktorá si bude prirodzene nárokovať spoločenskú (politickú) prezentáciu. Už táto sktočnosť **spochybňuje ideovú jednoznačnosť** dilógie, ktorú forsírovala – pravda, s ohľadom na kompaktný kontext Generácie – marxistická kritika. Ukazuje sa – teraz v rámci dilógie – že Mináčov názor na ideológiu nebol dogmatický (ak sa už chceme vyhnúť konštatovaniu, že bol prekvapivo flexibilný). Pomer k ideológii spisovateľ chápal ako vec viery, nie záležitosť rozumu a meniaceho sa ľudského poznania.

Svedčia o tom viaceré dialógy Janka Krapa s Markom Uhrínom a profesorom Markechom, ako aj Jankov strach z “myslenia“, ktoré by mohlo ohroziť jeho revolučný zápal. V tomto bode nemá V. Mináč ďaleko k *Slobodovmu* stotožneniu náboženskej a stranickej príslušnosti, keďže obe sa opierajú o dogmatickú vieru (romány *Krv a Jeseň*): vzhľadom na vlastné dobiedzavé a nespokojné ratio kvalifikuje ideologickú bigotnosť implicitne ako bezduchosť, ktorá „vdaka“ svojej obmedzenosti, môže byť vážnou spoločenskou hrozbou, a preto si v románe vysluhuje nezakrývaný výsmech (Janko Krap, komisár Bende).

Z takéhoto hľadiska sa inak javia aj **románové postavy**: protiklad princípov, aktuálnych pre hodnotovú orientáciu povojnovej spoločnosti reprezentujú na jednej strane **Janko Krap a komisár Bende**, na druhej strane **Marek Uhrín a profesor Markech**. Spisovateľove historicky diferencované stanoviská majú v diele teda dvoch „hovorcov“ inverzne zakomponovaných v románovom čase – nielen Marka Uhrína, ako sa to uvádza v pôvodných výkladoch Generácie, ale aj profesora Markecha, predstavujúceho vyšší a univerzálnejší stupeň poznania než Markov emotívne podmienený zápal za ideu, ktorá sľubovala nápravu sveta.

Ak sú postavy Marka a profesora Markecha epickým vyjadrením autorovej skúsenosti, t.j. aj jeho osobných dilem, potom možno dilógiu prijímať ako pokus o románové vyjadrenie polemiky historicky podmieneného i ohraničeného optimizmu a intelektuálnej skepsy, čerpajúcej z univerzálnej ľudskej skúsenosti rezignujúcej na socialistický (socialistickorealistický) historický optimizmus. Plas-

tickou ilustráciou tohto tvrdenia je rozhovor rekonvalescenta Marka s profesorom v Banskej Bystrici v jeseni 1944.

Predstavitelia historického optimizmu, veriaci „hrdinovia prebiehajúcej revolúcie“ Janko Krap a komisár Bende, sú v rámci dilógie **paródiou schematických postáv** a z tohto pohľadu len chabou argumentáciou v prospech politickej orientácie, ktorú v kontexte súdobého diania reprezentujú.

Komisára Bendeho kvalifikovala marxistická kritika ako epickú realizáciu socialistickorealistickej straníckosti, ľudovosti a internacionalizmu. Oporou tohto názoru bol román *Zvony zvonja na deň*, ktorý túto postavu zjavne heroizoval, čím možno chcel len vykompenzovať jej predchádzajúcu karnevalizáciu. Dilógia totiž predkladá Bendeho ako monštrum, bezduchý a bezcitný mechanizmus poháňaný triednou nenávisťou, ktorá usmerňuje jeho myšlienky a činy.

Bendeho jazyk, pôvodne považovaný za explikáciu socialistickorealistickeho poňatia kategórie všeobecného (t.j. „nadržanej“, triednej determinovanosti komisára) je v rámci dilógie znakom jeho osobnostnej „zajakavosti“ a neautenticnosti, čiže prostriedkom zosmiešnenia. Nedogmatickosť, resp. „pohyblivosť“ autorského zámeru dokresľuje privátna informácia, že spisovateľa pri koncipovaní tejto postavy inšpiroval neslávne známy komunistický funkcionár K. Bacílek.

Ak uvažujeme o parodickej modulácii textu, potom Bendeho vhodným doplnkom je Janko Krap. Marxistická literárna veda sa zaujímala najmä o jeho verejnú tvár, kumulujúcu klasické atribúty schematickeho hrdinu (triedna príslušnosť a uvedomelosť, zásadový postoj determinujúci jeho spoločenskú, t.j. aj politickú aktivitu, historický optimizmus manifestovaný nezlomnou vierou v „krajší zajtrajšok“, uprednostňovanie kolektívnych záujmov pred individuálnymi, pohrdavý vzťah k inteligencii), hoci nemohla celkom prehliadnúť ani neživotnosť takéhoto projektu. Janko Krap má však aj svoje vnútorné rozmery, ktoré na jednej strane – svojou jednoduchosťou – zodpovedajú koncepcii kladného hrdinu socialistickej prózy, na druhej strane dovoľujú jeho aktualizované, t.j. parodické „čítanie“, vyplývajúce z funkčnej ambivalentnosti tohto komponentu. Uvedený moment ukazuje, ako býva sémantika textu závislá jednak na metodologickej báze interpretácie, jednak na spoločensko-historickom kontexte, v ktorom sa text aktualizuje. Limit historicky determinovaných významových posunov románu udáva vzťah analyzovaného prvku k jednotlivým plánom epického diela. Inými slovami: spisovateľov dešpekt ku kritériám socialistického realizmu dovoľuje vnímať v rámci dilógie parodické akcenty spomínaných dvoch postáv. Parodické intencie Janka Krapa a komisára Bendeho sa však v poetologicky homogénnom (socialistickorealistickom) románe *Zvony zvonja na deň* strácajú. Komunikačným „efektom“ uvedenej kontextovej zhody (na úrovni záverečnej časti) je odmietnutie, t.j. „čitateľské umŕtvenie“ diela.

Sémantická dvojznačnosť Janka Krapa sa v texte prezentuje jednak reflexívne, jednak akčne, t.j. vo vnútorných monológoch, v rozhovoroch a v situáciách, kde táto postava ľudsky zlyháva. Prítom nejde o náhodný jav, skôr naopak – svedectvom zámernosti takéhoto postupu je jeho vysoká frekvencia, zdôrazňujúca

vulgárnu konkrétnosť Jankových predstáv o sociálnej spravodlivosti i jeho zmyslový vzťah k skutočnosti. Strach z myslenia totožný napokon s absenciou ducha je – spôsobom *pars pro toto* – vyjadrením základnej kvality spoločenského systému, ku ktorému smeruje Krapova aktivita. Psychické dispozície postavy determinujú aj jej jazyk.

Proces **sémantického vyprázdňovania jazyka**, ktorý bravúrne stvárnil *L. Mnačko* v satirickom románe *Súdrh Munchhausen*, ilustruje napr. zásadný rozhovor Janka Krapa s profesorom Markechom: jazyku pochybujúceho intelektuála oponuje dogmatická fráza prehĺbená nadsadenou a časovo ohraničenou emotívnosťou. V zmienenom rozhovore odznie okrem iného aj Markechov názor na taký, v dobovej rétorike frekventovaný a devalvovaný, pojem, ako je ľud. Jeho názor („*Lud? Čo je to za fenomén? To je len jeden z moderných mýtov: lud, masa, trieda. Lud je len veľké množstvo jednotlivcov, množstvo jedinečných vášní, snov, predsudkov, návykov... Lud! Vy, komunisti, ste zdedili tento princíp od romantikov a chcete sa im podobáť; práve tak neurčito milujete lud a práve tak s celou určitosťou chcete stáť nad ním. Ani najlepší z romantikov nežili s ľudom, ale skláňali sa k nemu. Aj vy sa k tomu, čo nazývate ľudom, skláňate, aby ste ho mohli viesť. Lud! To bola vždy výhovorka pre uskutočnené a pre chystané zločiny.*“) rezonuje v neskoršom Mináčovom konštatovaní (Tu žije národ): „*Lud si myslel svoje – lud si vždy myslí svoje. Nedôveruje ideám, akokoľvek vznešeným; dáva prednosť okamihu pred vzdialenou budúcnosťou.*“

V. Mináč doprial Jankovi Krapovi niekoľko poľudšťujúcich okamihov v záverečných scénach románu *Živí a mŕtvi*, ale Bendeho „zachránil“ až dodatočne, v tretej časti epejeje. Napokon, ako vyplýva z toho, čo sme uviedli doteraz, táto „záchrana“ je účelová a nemá charakter umelecky plnohodnotného aktu.

V identifikácii a analýze znakov vyvracajúcich rigorózne socialistickorealistickej charakter dilógie by sa dalo ísť ešte ďalej a hlbšie. Avšak aj z týchto kusých poznámok je zrejmé, že v loajalite k moci nezašiel Mináč pridaleko a že v prípade lacnejšieho ústupku viditeľne platil umeleckými stratami. V danom prípade ide o to, že ani v románovom dôvažku dilógie neprekročil hraničný rok 1948: v stvárnení osudov románových postáv (Marek, Olina, Ema, v istom zmysle aj Janko Krap) zostal na úrovni nádeje, ktorá sprevádza každý zásadný zvrät v ľudských dejinách a o ktorej je známe – ako konštatuje aj náš autor v umeleckom zobrazení povstaleckej histórie – že trvá len krátko a zaniká pod náporom egoistických záujmov, ktoré doteraz nevykorenili žiadne idey, ideály ani ideológie, akých sa ľudstvo vo svojich krátkych a neradostných dejinách dopustilo.

## LITERATÚRA

HOLKA, P.: *V košeli zo žihľavy*. Fatrin, Martin 1992.

MATUŠKA, A.: *Od večerajška k dnešku*. Slovenský spisovateľ, Bratislava 1959.

MINÁČ, V.: *Anketa Situácia literatúry*. Slovenské pohľady, 88, 1072, č. 2.

MINÁČ, V.: *Generácia*. Slovenský spisovateľ, Bratislava 1985.

- MINÁČ, V.: *Literárne hovory V. Mináča a D. Podrackej*. Literárny týždenník, VIII, 1995.  
 MINÁČ, V.: *Súvislosti*. Slovenský spisovateľ, Bratislava 1976.  
 PETRÍK, V.: *Hodnoty a podnety*. Slovenský spisovateľ, Bratislava 1980.  
 PYNSET, R.: *Úvod do mýtoborectva*. Romboid, XXIV, 1991, č. 7.  
 ŠTEVČEK, J.: *Dejiny slovenského románu*. Tatran, Bratislava 1989.

---

## SLOVENČINÁRI SEBE

---

### Tvorivosťou učiteľov k tvorivosti žiakov?

MARIE ČECHOVÁ

Príťažlivosť vyučovania závisí od miery tvorivosti v školskej práci najmä u adolescentov. Na základe vlastnej učiteľskej a výskumnej skúsenosti vychádzame z predpokladu, že ak má byť školská práca príťažlivá pre žiakov, musí byť príťažlivá predovšetkým pre učiteľa (samozrejme to nie je jediný predpoklad, avšak je závažný). Spontánne tvorivý žiak je tvorivý sám od seba, ale je nepochybné, že aj ostatných žiakov je potrebné k tvorivosti podnecovať<sup>1</sup>: k žiackej tvorivosti však môže podnecovať len tvorivý učiteľ. Ako?

Napomáhaním vzniku kreatívnych situácií, **podporou žiackej iniciatívy** – hlavne nebránením tejto iniciatívy, uvoľnením priestoru pre nápaditosť a osobitosť. Na to môžeme študentov naladiť hocikedy jednoduchým formulovaním témy ako problému, vzbudzovaním potreby a chuti vyjadriť sa k niečomu, k situácii, k udalosti..., podporovaním vlastných žiackych záľub a záujmov. Vytvárame **priaznivé ovzdušie** v triede, atmosféru pohody; v nej si študenti prestávajú uvedomovať, že ide o vyučovanie; vytvárame dobrú náladu, k nej pomáha aj humor a žarty (nie irónia a uštipačnosť) – tie vzbudzujú pocit uvoľnenosti, vytvárajú pozitívne emócie žiakov. Tak sa prekonáva vzdialenosť medzi učiteľom a žiakmi – práve veľa ráz priaznivá atmosféra, kúzllo okamžiku prinúti žiakov reagovať spontánne; úprimne, ak je medzi nimi a učiteľom vzájomná dôvera.

Ak zúžime východiskový predpoklad o príťažlivosťi školskej práce, dospejeme k jej ďalšej podmienke, **k tvorivosti učiteľa**.

Tá spočíva i v tematickej nápaditosti (prichádzať s novými námetmi) a v poskytovaní priestoru pre žiacku tvorivosť a jeho vynaliezavosť prekonávaním vlastnej funkčnej učiteľskej fixácie, dôležitá je i empatia, vcítovanie sa do pocitov, do jednania žiaka. <sup>1,2</sup> Učiteľ by mal **vždy oceniť** rôzne spôsoby, obzvlášť originalitu