

Švaříček, Roman

Neuvědomované obsahy her

Studia paedagogica. 2010, vol. 15, iss. 2, pp. [173]-179

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/115428>

Access Date: 24. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

NEUVĚDOMOVANÉ OBSAHY HER UNCONSCIOUS CONTENTS OF GAMES

ROMAN ŠVARÍČEK

RECENZE KNIHY

KLUSÁK, Miroslav, KUČERA, Miloš. *Dětské hry – games*. Praha: Karolinum 2010. 574 s. ISBN 978-80-246-1758-9.

Než se pustím do recenzování nové etnografické publikace Miroslava Klusáka a Miloše Kučery, je na místě zastavit se u otázky, jaké jsou aktuální trendy ve školní etnografii. Přehlédneme-li například příspěvky prezentované v tomto roce na věhlasné etnografické konferenci v Oxfordu (OEC, 2010), můžeme zažít překvapení. Mnohé příspěvky nevycházejí z terénního výzkumu, neobsahují hustý popis (ve smyslu Ryleho a Geertzových požadavků) a nenalezneme v nich prakticky žádná data z pozorování či rozhovorů.

Velká část příspěvků produkovaných současnými etnografy má totiž charakter teoretické či „metodologické“ rozpravy nad opětovně otevřenými autoritativními publikacemi Foucaulta, Bourdieho, Derridy a dalších. Z původně induktivního přístupu, který stavěl na blízkém vztahu ke zkoumanému prostředí, se stala vyprázdněná debata nad teoretickými koncepty, jako neoliberalismus, segregace, interdisciplinarita, sociální konstrukce reality či postmoderní profese.

Diametrálně odlišný postup zvolili autoři Miroslav Klusák a Miloš Kučera v monografii *Dětské hry – games*. Kniha je věnována etnografickému studiu kolektivních her dětí školou povinných. I když autoři popisují, kde a jak se hry hrají (což je běžně diskutováno), jejich ústřední otázkou je, proč to ty děti dělají. Jedná se o pozastavení se nad běžnou činností, neboť hry dětí školního věku jsou vlastně velmi jednoduché. Zdání klame, říkají autoři. Kdybychom hráli dokonale rozuměli, znamenalo by to, že známe princip

her, chápeme je a dokonce je dovedeme vysvětlit. Proč však hráči hrají hru maso, při kterém si ubližují? Proč se kluci pokoušejí osahávat dívky, i když za to budou jistě trestáni? A není snad dokonce absurdní, že si žáci o přestávce hrají na školu? Klusák a Kučera se ve svém detektivním pátrání a vědeckém vynalézání pokoušejí ukázat a popsat skryté nevědomé fantazie z pohledu etnografa a psychoanalytika.

Z knihy čítající úctyhodných 574 tiskových stran srší precizní analýza bohatých etnografických dat: autoři analyzují 1600 kolektivních her dětí školního věku. Doslova je to kouzelná kniha, protože její obsah je mnohem větší než zmíněných šest stovek stran. Čím jsou kolektivní hry specifické? Žáci nemají žádné masky, úbory a převleky, což by umožňovalo interpretaci podle jednoduše rozpoznatelných symbolů. Žáci nemají dresy, dokonce nemusí mít ani fotbalový míč ve hře fotbal. Proto je odhalení jednotlivých motivů her obtížnější, neboť fantazie v nich obsažená je skryta. Rafinovaně skryta, protože žáci nehrají jen zmíněný fotbal, což je jednoduchá hra v obratnosti s prvkem soutěže, ale svoje fantazie rozehrávají s použitím rozmanitých rámců.

V žádném případě se nejedná pouze o sbírku her, které by zachycovaly, jak si hrají děti od první do deváté třídy základní školy, ale autoři prokazují daleko větší ambice. Cílem knihy je **klasifikace her**, která by obstála, podobně jako jiné kategorizační systémy (např. literární žánry). Než se však dostaneme k tomu, jestli je tato ambice naplněna a proč autoři nakonec podávají klasifikace dvě, podívejme se na způsob práce obou autorů.

Na počátku publikace zhruba před patnácti lety stál kurz vývojové psychologie, kde studenti pražské pedagogické fakulty pod vedením autorů sbírali etnografický materiál o hrách. To má dva aspekty, didaktický a empirický. Didaktický prvek musím označit jako nesmírně inspirující,¹ protože na vlastních datech (a na interpretaci těchto dat) studenti lépe pochopí hutné psychologické kategorie, které bývají často zahaleny zdánlivým závojem neproniknutelného akademického jazyka.

Pro recenzovanou knihu je však druhý, empirický, aspekt významnější. Klusák a Kučera vycházejí z hustého popisu stovek kolektivních žákovských her a právě to je podle mého soudu jádrem kvality knihy. V části *Expozice her školních dětí* autoři podávají detailní popis jednotlivých sesbíraných her (kapitola čítá pět set normostran). Zde tkví podstata etnografické práce: každá pozorovaná sekvence lidského jednání (hra) je pedantsky rozcupována na drobné dílky. Nejprve jsou popsány variace hry², herní pole, trvání a průběh

¹ Tento postup mne přivedl k myšlence vytvořit podobný kurz na téma gesta učitele.

² Podle Freuda u dětí předškolního věku nalézáme identickou variantu hry, zatímco u starších dětí se objevují rozmanité varianty téže hry.

hry, cíl hry, interakce a motiv hry. Díky tomuto popisu (například dobře známé hře na schovávanou je věnováno asi sedm stran) je možné fundovaně spekulovat nad motivem hry, který autoři hře přisuzují: motivem může být řešení hádanky v terénu skrytého druhého, agón, často kombinovaný s jinou hrou obratnosti. Dále může jít „o rituální očistu hadače, nebo o rituální přeměnu šikanujících hádankářů v hejno hadačů či naopak“ (s. 450). Podívejme se nyní na to, jak se v terénu knihy samotné čtenář orientuje a jak se Klusák a Kučera pokusili vyrovnat se s Druhými, s Opieovými.

Vyhledávání v knize čítající takřka šest stovek stran je velmi zdouhavé, protože má kniha několik odlišných částí, mezi kterými je často nutné „přepínat“. Vynikající je však spojení papírové knihy s knihou elektronickou, ve které je možné rychle vyhledávat expozici dané hry. V elektronické verzi s fulltextovými odkazy je čtenáři k dispozici abecední rejstřík her, katalog a expozice. Čtení však dostává ty správné grády až s připojením počítače k internetu: u každé hry se vyskytuje hypertextový odkaz do původního popisu hry studenty zmíněného kurzu vývojové psychologie. Výhody jsou nejméně dvě. První výhoda spočívá v tom, že si čtenář může přečíst popis hry jazykem studentů vysoké školy a pohroužit se do někdy více, někdy méně zdařilé analýzy vybrané hry. Druhý přínos tohoto postupu vidím v metodologické rovině. Zveřejnění surových dat z výzkumu zvyšuje důvěryhodnost a autenticitu práce (Guba, Lincoln, 2005).³ Nejde v žádném případě jen o odhalení specifického jazyka žáků základní školy a jazyka studentů pedagogické fakulty. Je odhalen způsob získání popisu her, pasportizace třídy, prostor školní třídy, naznačeny jsou i sociální vztahy ve třídě prostřednictvím sociogramu a vidíme také první (byť mnohdy jednoduché) pokusy o kategorizaci her. Kategorie členění jsou vskutku různé: počet hráčů, pohlaví, míra pohybové aktivity, herní místo, prvek fiktivnosti, přítomnost pomůcek, prvek stigmatizace a mnoho dalších. Výsledný vyvolaný dojem je až podmanivě barvitý a čtenáře transportuje do třetího rozměru textu, do školní třídy.

Získaný materiál se Klusák a Kučera z obdivu ke klasifikaci Opieových pokoušejí roztrždit nejprve podle této uznávané a teoreticky popsané klasifikace. V zásadě jde však o pokus, který je pečlivý, tvořivý, ale především jde o novou interpretaci. Mohli bychom hovořit o „silném čtení“, o dezinterpretaci a novém výkladu. A jako každý tvůrčí čin, i tento vychází z boje: je to boj mezi autorem a interpretátorem, mezi otcem a synem, mezi snahou o ori-

³ Publikování dat v této podobě se může někomu jevit jako nadbytečné, ale ono vlastně umožňuje komukoliv nahlédnout na data a nově je interpretovat. Podobně jako například v projektu ORACLE (Galton a kol., 1999) tak může vzniknout nová, odlišná interpretace původních dat.

ginalitu a úzkostí z vlivu svého předchůdce (Bloom, 1997). Na jedné straně tak stojí touha a na druhé úzkost. Abychom však překonali úzkost z ovlivnění, musíme v prvé řadě porozumět teorii předchůdce, což Klusák a Kučera opět ukazují na příkladech. Proto interpretují svoje data skrze teorii Opieových, aby výsledkem mohlo být opuštění této teorie a vznik interpretace vlastní. Rozchod s tradicí není ve znaku odmítnutí, ale v novém reinterpretování.

Nově tak Klusák a Kučera vytvářejí čtyři kategorie her, které obohacují klasifikaci Opieových. Jedná se o *schooling* – školky (typicky dívčí hry), *school-king* – lekačky (riskantní hra na frajera s odlehčením s cílem vyvolat úlek), *shooting* – trefování (nekontrolovatelné trefování s tužkou a papírem), *gender* – gender (hry se sexuálním zaměřením). Tyto čtyři nové kategorie nejsou nijak zanedbatelné, a co se týká počtu výskytů, tvoří zhruba 30 % her.⁴

Klasifikaci máme, zbývá otázka, proč žáci hrají hry?

Hry žáci hrají proto, aby napodobovali. Nikoliv vnější realitu o sobě, realitu jako takovou, ale znovu vytvářejí realitu Druhého.⁵ Napodobování, fikce, hraní si s identitami znamená pro žáky poznání a experimentování s přáním Druhého. Nikoliv kým bych chtěl být, ale kým by chtěl být on, kdyby mohl. Fikce je v tomto případě velmi důležitá, neboť poskytuje rámec – pronajímá nám herní prostor na určitou dobu (zpravidla omezenou přestávkou). Je to navíc prostor bezpečný, kde je možné obdivovat, stejně jako zpochybňovat, milovat, i nenávidět.

Hrou se tudíž děti neučí zaujmout místo ve světě, ale učí se zaujmout místo Druhého. Tím jsem se vyjádřil k prvnímu omylu v běžném uvažování. Druhý omyl spočívá v racionálním pohledu na motiv her – zde vskutku nejde o prosté napodobování. Hru nehrají proto, abych opakoval to, co se někde jinde odehrává, ale proto, abych *prožil známé neznámým způsobem*. Hráč netouží přesně napodobit to, co jednou zhlédl, ale doufá, že zažije něco odlišného. Bázeň z toho, jestli zažiji něco nového, jestli se naplní mé touhy, či nikoliv, je doslova dráždivá. Hra je lákavá svou možností otřesu, kráčením po hraně, riskováním, probuzením a vytržením.

⁴ Skupina her nazvaná trefování je pak druhou nejčastější kategorií her po kategorii napodoby.

⁵ Druhý zde není vnějším subjektem (ve smyslu Meadova významného druhého), kterým se necháváme ovlivnit v období dospívání. Klusák s Kučerou vycházejí z teorie Lacana, který odlišuje druhého a Druhého. Zatímco druhý (*autre*) je projekcí ega (nikoliv opravdovým druhým) a nachází se v imaginární rovině, Druhý (*Autre*) je symbolickým druhým, bohem či místem, kde se nachází jazyk a zákon. Je dimenzí druhých, která není jedinci přesně známa, neboť ji nelze popsat ani poznat.

Hry nemají referenční charakter (řeceno s odkazem na jazyk), což znamená, že nezobrazují přesně vnější svět. Pokud se na hry budeme dívat prizmatem zobrazení, získáme katalog her, ale nikdy se nedozvíme, jak skutečně fungují, proč je děti hrají, varují autoři knihy. Hry proto zaprvé obsahují skryté motivy, a zadruhé jsou nutně antitetické. V pohybech, gestech, výrazech a pravidlech se zračí protikladnost mnoha rozmanitých motivů. Zatřetí se autoři v inspiraci psychoanalýzou domnívají, že mnoho z těchto motivů je neuvědomovaných – nejen vzhledem k období latence.

Zde se ve hře podle Klusáka a Kučery odhalují dvě pudové složky, sublimace pudu (psychofyzická složka) a intersubjektivní vztahová složka (sociální vztahy). Autoři tak k výkladu her přibírají na pomoc psychoanalytické až umělecké hledisko z důvodu rozřazení her do jednotlivých kategorií a vytvořit tak klasifikaci.

Jak je tato ambice naplněna? Úkol, který si autoři vytýčili, je nesmírně obtížný, pokud je vůbec splnitelný. Hlavní obtíž spočívá v samotném jeho zadání: pomocí racionálně logického principu (co jiného je klasifikace) popsat zakonzervované fantazie hráčů z pohledu vnějšího pozorovatele, který se hry neúčastní, a výsledný popis nabídnout čtenáři, který se hry také neúčastní. Je možné popsat hru a posléze ji klasifikovat, tedy spojit s ostatními hrami, aniž bychom ji sami hráli? Či se jinak účastnili dané hry? Je tímto způsobem možné neuvědomované pudy, přání a potlačované touhy zachytit do sítě struktury obsahující racionálně zdůvodnitelný princip bez zašpinění se blátem při hře?

Pravidla hry se můžeme snadno rychle naučit, ale mnohdy až teprve po několikátém hraní hry pravidla skutečně pochopíme – *hru prožijeme*. A posléze zjistíme, že jednu a tutéž hru můžeme hrát úplně jinak v jiné skupině, kde budou jiní hráči, ke kterým máme odlišné vztahy. Možná právě z těchto důvodů vytvářejí autoři klasifikace dvě.

Druhou klasifikaci her můžeme najít v již zmíněné *Expozici*. Tytéž hry jsou tříděny odlišným způsobem než v *Katalogu*. Vzhledem k omezenému prostoru recenze zde nebudu popisovat všechny dílčí aspekty *Expozice*, ale zaměřím se s pomocí této části znovu na otázku, proč děti školou povinné hrají hry. *Expozice* je vlastní autorská klasifikace, která je induktivně vystavená, i když je samozřejmé, že vznikla v doslova sourozenecké blízkosti teorií Opieových a Calloise. *Expozice* obsahuje deset kategorií her, ale vlastně se jedná o tři hlavní motivy, které je možné v jednotlivých hrách vzájemně kombinovat. Jsou to cvičení v obratnosti, snaha dotknout se (a komunikovat) a divadelní rozehrání fiktivních identit a příběhů. Tyto tři motivy se mohou dále spojovat s dalšími motivy, kterými jsou vzorce sociálních interakcí, a tím se každá hra může značně proměnit. Spolupráce nebo řevnivost zcela poznamenaná odlišným způsobem tu samou hru. Je proto možné říci, že klasifikace v *Expozici* je jiného druhu než v *Katalogu*. Zatímco *Katalog* je postaven

spíše na hledání jednoho základního motivu (pudu) hry, *Expozice* více přihlíží k rozmanitým spojujícím se motivům, které může ovlivnit daná sociální situace. Jak bylo už uvedeno, hry jsou dvousložkové, a vztahová rovina je klíčovým principem pro pochopení *Expozice*. Modelování vztahů, rozehrání fantazie, parodie, šikana či drama mohou být jakýmsi rámcem, ve kterém děti hrají hry. *Expozice* ilustruje, co se děje s motivem hry, když se rozehraje v kolektivu třídy, a jak je možné si hru užít v rozdílných kontextech.

To ovšem neznamená, že by si hráči plně uvědomovali sociální rámce her a vědomě s nimi pracovali. Podobně si neuvědomují pudové směřování ve hře. A to je právě ona neuvědomovaná složka, která se proměňuje dále i s věkem hráčů. Monografie jednotlivé hry jen nerozčleňuje, ale pokouší se ukázat vývoj jednotlivých her a jejich motivů. Jednak se můžeme dozvědět, které hry se nejčastěji hrají v daném ročníku, a jednak je vývoj jednotlivých kategorií her členěn s ohledem na věk. Nejde jen o výklad čísel, ale o komentovaný pohled do vývoje jednotlivé kategorie a jejich rubrik. Což je pohled mnohdy velmi zajímavý, kdy například u kategorie gender ukazuje nárůst sexuality, který není lineární, ale má tři oscilující ročníky (druhý, pátý a sedmý).

Číst knihu Klusáka a Kučery je pravým potěšením, protože samy hry o sobě jsou zábavné, a protože je kniha protkána mnoha obecnými tvrzeními, které jsou v rovině vtipných bonmotů. Například o povaze filozofie („Filozofie si také nepřeje žádné řešení, ale naopak inspiraci k dalším básním“, s. 25) či o náročnosti školní práce („Opravdová práce je přivrtat do panelu garnýž“, s. 47).

Čtení je potěšením také z toho důvodu, že kniha uchvacuje čtenáře zvláštním způsobem. Nenárokuje si pouze jeho čas, ale doslova celou jeho bytost, což může být také nahlíženo jako ukazatel naplněnosti původních ambicí autorů. Styl psaní Klusáka a Kučery totiž vybízí čtenáře k neklidu, ke kritickému zhodnocení textu přes mravenčí ohledání důkazů. Úplná detektivka, chtělo by se říci, ale možných zahradek, možných motivů, je zde opravdu mnoho. A jejich převleky jsou dokonalé.

Literatura

- BLOOM, H. *The Anxiety of Influence. A Theory of Poetry*. New York: Oxford University Press, 1997.
- GALTON, M., HARGREAVES, L., COMBER, C., WALL, D., PELL, T. *Inside the primary classroom – 20 years on*. London: Routledge, 1999. ISBN 0-4151-7020-6.
- GUBA, E. G., LINCOLN, Y. S. Paradigmatic Controversies, Contradictions, and Emerging Confluences. In DENZIN, N. K., LINCOLN, Y. S. (Eds.). *SAGE Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 2005, s. 191–215. ISBN 0761927573.
- Oxford Ethnography Conference, 2010* [online]. Oxford. [cit. 2010-11-28]. Dostupné z: <<https://www.jiscmail.ac.uk/cgi-bin/webadmin?A0=ethnography-conferences>>.

O autorovi

Mgr. ROMAN ŠVAŘÍČEK, Ph.D., působí jako odborný asistent na Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Věnuje se výzkumu profesního rozvoje učitelů, metodologii kvalitativního výzkumu a filozofii pedagogických věd.

Kontakt: svaricek@phil.muni.cz

About the author

ROMAN ŠVAŘÍČEK works as Assistant Professor at the Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University. His specialisation is the research of the professional development of teachers, the methodology of qualitative research and the philosophy of education.

Contact: svaricek@phil.muni.cz

