

**Rozumět textu starému pět tisíc let...
(náměty pro práci s ikonickým textem)
Veronika Rodriguezová**

Předkládaný metodický list nabízí část praxí ověřeného výukového programu spadající do oblasti Člověk a společnost, který autorka od roku 1999 opakovaně realizuje s běžnými třídami základních a středních škol¹.

Výukový program je koncipován jako integrovaný celek osobitě strukturovaného obsahu skládající se ze dvou bloků, jež spojuje volba tématu (sjednocení Egypta), princip kooperace (čtyři pracovní skupiny) a volba výukových technik (zejména *živý obraz*). Pro tento typ výukového celku navrhuje název program **tematické kooperativní výuky (TKV)**; v něm jsou – na rozdíl od projektové výuky – jednotlivé kroky předem dány (Kratochvílová, 2012, s. 30–32).

Iniciační aktivitu v programech TKV představuje cvičení **štronzo** (původně slovo z divadelního slangu vyjadřující tělesné zastavení), které slouží k aktivizaci *psychosomatické jednoty* těla, jež se stává prostředkem sdělování vnitřních představ, postupně napojovaných na téma programu. Zvládnutí štronza tvoří předpoklad zvládnutí techniky **živých obrazů** jako prostředku *konstruování* žákovských představ o tématu. Didaktickým vrcholem je prezentace živých obrazů (krok 8); tělesné zastavení zde představuje prostředek obsahové sdělnosti obrazů.

Uvedené aktivity lze realizovat jako celek, jednotlivé kroky lze samostatně uplatnit v běžné vyučovací hodině. Texty v rámečcích odkazují k teoretickému kontextu zkoumané problematiky, uvedené informace učitel zapojuje do výkladu či využívá v řízené diskusi.

**PALETA KRÁLE NARMERA
(Starověké despocie – Egypt)**

Metodický list výukového programu

Časový rozsah:	180 minut (dva vyučovací bloky po cca 90 minutách)
Věková skupina:	6. třída ZŠ / prima víceletých gymnázií (12 let)
Vzdělávací obor:	Člověk a společnost

¹ V letech 1999–2007 bylo realizováno na 454 programů, z toho Egypt proběhl čtyřiapadesátkrát (Rodriguezová, 2012, s. 35).

	Jazyk a jazyková komunikace
Metody a techniky ³ :	<p>Metody pantomimicko-pohybové (štronzo, tematizované štronzo, živý obraz, ozvučený živý obraz)</p> <p>Metody verbálně-zvukové (výklad, brainstorming, diskuse)</p> <p>Metody graficko-písemné (doplňování pojmů, práce s ikonickým textem)</p>
Očekávané výstupy (uvádíme pouze výběr):	
V kontextu dějepisu	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci se seznámí s vybranými pojmy egyptských dějin a kultury, tyto poznatky tvořivě rozvíjejí při skupinové práci, což je předpokladem budování jejich postoje ke kulturnímu dědictví. • Zopakují si jména vybraných faraonů a připomenou si jejich životní osudy.
V kontextu práce s textem:	<ul style="list-style-type: none"> • Žáci aktivně pracují s obrazovým textem jako zdrojem informací. • Učí se rozumět symbolům a metaforám ukrytým v ikonickém textu, uvědomují si přínos egyptské kultury, která leží v základech kultury evropské. • Interpretace významů ikonického textu předpokládá, že žáci samostatně formulují a sdělují své myšlenky, pocity, názory a postoje.
V kontextu osobnostního rozvoje a dramatické výchovy:	<ul style="list-style-type: none"> • Používají vlastní tělo a hlas, vědomě je zapojují do komunikačního procesu, zvládají jednoduchou rolovou hru (tematizovaná socha, živý obraz). • Spolupracují ve skupině, výsledky skupinové práce prezentují ostatním, jsou schopni sledovat a porozumět prezentacím druhých skupin.

³ Při dělení didaktických postupů na metody a techniky vycházíme z pojetí J. Valenty, který metodu chápe jako „určitý způsob činnosti“, technikou rozumí její konkrétní provedení ve výukovém celku (2008, s. 47–48).



Obrázek 1

Paleta krále Narmera – aversní strana (Pijoan/1 1977, s. 50)

A) Naladění a rozehrání skupiny, otevření tématu

Výukový cíl:	Skupina (třída) zvládne techniku štronza a živých obrazů, vytvoří pracovní skupiny (4 - 6 členů).
Časová náročnost:	45 minut

1. krok: Cvičení štronzo

Učitel vyřukává jednoduchý rytmus a žáci se pohybují prostorem. Když učitel rytmus přeruší a řekne *štronzo*, všichni ztuhnou, jako by je někdo zmrazil. Zastavení končí, když učitel vysloví *volno*.

Příležitost k učení

Cílem je nasměřovat žáky na vnímání svého těla, vnímání prostoru i ostatních; pohybová aktivita je předpokladem aktivity kognitivní. Zároveň je to zásadní okamžik pro zavedení dohodnutých pravidel.

2. krok: Tematizované štronzo

Učitel stále vytukává rytmus a žáci se pohybují prostorem; než zazní *štronzo*, učitel řekne slovo – téma (např. slunce) a počítá do tří. Během této doby každý vytvoří ze svého těla sochu, která podle něj téma vyjadřuje. Následuje opět *volno*.

Příležitost k učení:

V této fázi se žáci seznamují se základním principem celé práce, tj. s možností vyjádřit vlastní myšlenky skrze štronzo, což posléze uplatní při vytváření živých obrazů. Náměty soch učitel volí z tematické oblasti starověkého Egypta a jeho kultury (faraon; otrok; sfinga atp.). Žáci zjišťují, že technika živého obrazu jim umožňuje představovat nejen sebe samé v nějaké situaci, ale mohou se stát i něčím jiným: zvířetem, věcí, krajinou, myšlenkou atp., otevírá se prostor pro realizaci vlastních nápadů a zároveň pro tvořivost a humor.

3. krok: Od štronza k živým obrazům

Žáci vytvoří dvojice, ty se v rytmu pohybují prostorem. Učitel vysloví téma a počítá do pěti, žáci během té doby modelují sousoší (např. krokodýl, sfinga, řeka Nil atp.). Stále platí opozice *štronzo* – *volno*. Tento krok končí vytvořením skupin, ve kterých se spojí vždy dvě dvojice žáků tak, aby ve skupině byly dívky i chlapci.

Příležitost k učení:

Spolupráce dvojic vnáší do práce dynamiku, žáci se musí ve stanoveném čase domluvit a společnou představu realizovat. Současně si učitel dělá představu o žákovské znalosti pojmů, což může svými poznámkami vhodně usměrňovat a prohlubovat.

Poznámka k práci učitele: Na závěr tohoto kroku vzniknou čtyři smíšené skupiny (nakolik to složení třídy dovoluje; viz výukový cíl). Při vytváření skupin by měl učitel nechat hlavní iniciativu na žácích, k intervenci přistoupit až tehdy, když se skupina není schopná rozdělit sama. Společné vymýšlení a prezentace živých obrazů představuje pojistku, že nikdo nezůstane stranou.

4. krok: Stavba pyramidy

Každá skupina dostane vymezený pracovní prostor (např. jeden roh třídy), zde společně pracuje na živém obraze, který ponese název *Stavba pyramidy*. Podmínkou je, aby všichni

členové byli do výjevu zapojeni. Pro organizaci obrazu platí vymezení *štronzo* – všichni vytvoří dohodnutý výjev – při slově *volno* obraz zruší. Po uplynutí krátké doby, vymezené na přípravu, nejdříve všechny skupiny vytvoří svůj *živý obraz* současně, pak jednotlivé skupiny předvedou svou verzi ostatním. Členové jiných skupin popisují, co obraz představuje, jak mu rozumí.

Příležitost k učení:

Práce v malých heterogenních skupinách přináší rozdělení úkolů: jednak v rovině sociální (skupina si zvolí mluvčího) jednak v rovině vzdělávací (žáci ztvárňují témata daného historického období). Učitel reaguje na nápady žáků, při popisu živých obrazů iniciuje diskusi o problematice pyramid a dalších tématech, která s tím souvisí (egyptské umění, vynálezy atd.), čímž vzniká plynulý přechod k dalšímu kroku.

Poznámka k práci učitele: Je důležité, aby učitel po celou dobu udržoval přesný rytmus činností, které na počátku navodil, tj. aby důsledně dodržoval pokyny *štronzo* – *volno* i počítání doby nutné k tvorbě soch. Žáci tak dostávají informaci, že společná práce má pevná pravidla, která je třeba dodržovat. Časové omezení nutí žáky k rychlé domluvě, což podporuje společnou tvorbu, založenou na kognitivním zkoumání tématu.



Obrázek 2
Paleta krále Narmera – reversní strana (Pijoan/1 1977, s. 50)

B) Práce s ikonickým textem

Výukový cíl:	Žáci popisují ikonický text, porovnávají své návrhy s pohledem odborníků (autorů kunshistorických studií) a své závěry prověřují a rozvíjejí v tvůrčím úkolu.
Časová náročnost:	45 minut

5. krok: Čtení ikonického textu (analýza vyobrazení na paletě krále Narmera⁵)

Každá skupina dostane fotografickou reprodukci kamenné palety, přisuzované králi Narmerovi, která alegorickým způsobem zobrazuje sjednocení Horního a Dolního Egypta a je

⁵ V pramenech neexistuje jednotná transkripce jména Naarmer-Narmer. Zde se přidržíme verze s jedním „a“, na které se shoduje více autorů, v citacích je ponechána podoba transkripce původního zdroje.

datována kolem roku 3100 př. n. l. Jejich úkolem je popsat zobrazené výjevy a zdůvodnit, proč se kamenné desce říká *paleta*.

Příležitost k učení: *Žáci ve společné diskusi hledají významy obrazového textu, vyjednávají finální verzi návrhu, kterou posléze přednese mluvčí skupiny. V této fázi se opírají o své znalosti, ale také zapojují intuici a svou schopnost porozumět ikonickému textu. Současně se rozhodují, kdo ze skupiny ponese zodpovědnost za přednesení společného návrhu.*

Paleta krále Naarmera je bezpochyby nejvýznamnějším posvátným nálezem v Neneche. Je uložena v Egyptském muzeu v Káhiře a představuje klíčovou památku archaického období (Pijoan/1 1977, s. 51–52).

Narmer (v pramenech též uváděný jako Menej) byl první legendární král Egypta, zakladatel první dynastie. Pocházel z hornoegyptského města Cínev a po sjednocení Horního a Dolního Egypta zakládá v deltě Nilu město Memfis (Bílá zeď). Podle tradice byly za jeho vlády vynalezeny hieroglyfy. Původně nosil bílou korunu Horního Egypta, kterou spojil s červenou korunou Dolního Egypta. Spojená koruna představuje jeho nárok vládnout oběma zemím (Harenberg 1992, s. 26).

Koruny tvoří hlavní součást egyptských královských insignií. Bílá koruna (*hedžet*) byla původně spletena ze stonků sítiny, později se zhotovovala z látky. Červená koruna (*dešret*) byla původně kožená. Stylizovaný tvar sokolích křídel a kobry přísluší dalšímu typu koruny, tzv. *chepreš*, modré, válečné, zhotovené z pštrosí kůže (Verner, Bareš, Vachala 1997, s. 260).

Tvar faraonovy koruny jednak symbolizuje sjednocení země v podobě průniku Bílé a Červené koruny, zároveň v jejím tvaru můžeme vidět symbolický odraz těla sokolího boha Hora, který zezadu objímá a chrání rozepjatými křídly hlavu panovníka, hlava útočící kobry nad jeho čelem představuje moc a sílu (Verner, Bareš, Vachala 1997, s. 371).

6. krok: Diskuse

Skupiny si sednou do kruhu a mluvčí představí jednotlivé návrhy, o kterých celá třída diskutuje. Učitel seznámí žáky s názory odborníků.

Příležitost k učení:

Žáci porovnávají své návrhy s návrhy ostatních i s odborným výkladem. Jsou upozorněni na symbolický význam podoby faraonské koruny, která v sobě slučuje prvky bílé a červené koruny (viz texty v rámečku). Dozví se, k čemu paleta sloužila a kde je místo pro roztírání barvy.

Palety jsou vápencové desky s mělkou prohlubní uprostřed, které patrně sloužily významným osobám k rozpouštění kohlu a kosmetických přípravků. Jejich rozměry a bohatá obrazová výzdoba svědčí o tom, že se nejednalo o pouhé toaletní předměty, ale patrně měly významnější funkci (Pijoan/1 1977, s. 47-51). Prameny se rozcházejí v tom, která strana je přední a která zadní:

Nejcennější jsou však inovace v tomto souboru dokladů: palice (zbraně) zdobené reliéfy a břidlicové palety na roztírání líčidla. Z obojích jsou nejcennější nálezy v chrámu v jihoegyptském Nechenu (řecky Hierakónpolis): hruškovitá palice krále Štíra a paleta (patrně votivní, protože je 64 cm dlouhá) krále Narmera (Sumce).

Na lící straně Narmerovy palety si král s „červenou“, dolnoegyptskou korunou na hlavě prohlíží deset popravených nepřátel a před ním kráčeji muži se standartami krajů. Na rubní straně tentýž král s „bílou“, hornoeegyptskou korunou dobývá palicí poraženého nepřítele. Před ním je tentýž děj znázorněn symbolicky: Sokol-Hór [sic!] stojí na symbolu (hieroglyfu) Dolního Egypta a drží v pařátu provaz hozený kolem krku lidské hlavě na předním konci onoho hieroglyfu (Pečírka 1979, s. 246–247).

Jiné zdroje uvádí jako přední stranu tu, kde je král s bílou korunou:

Tato věhlasná líčidlová paleta možná patřila kdysi králi Narmerovi, jehož dnes egyptologie obvykle považuje za vladaře totožného se sjednotitelem Egypta Menejem. Paletu vykopal britský archeolog J. E. Quibell v Nechenu, dnes Kóm el-Ahmaru, roku 1897. Paleta představuje unikátní historický dokument o sjednocení země. Na líci je král Narmer vyobrazen s bílou korunou na hlavě coby král Horního Egypta, jak drží za vlasy poraženého vládce Dolního Egypta a zabíjí ho kyjem. Vpravo je bůh Hor vyobrazený jako sokol, který spoutal Dolní Egypt v podobě papyrových květů. Na rubu pak Narmer už s červenou korunou vladaře Dolního Egypta přehlíží padlé nepřátele. Líčidlové palety měly ve starém Egyptě nenahraditelnou funkci, roztírala se na nich zelená malachitová barva k nalíčení očí. Nejprve je řemeslníci – prvotřídní rytci – vyráběli jako břidlicové destičky, později mívaly tvar ryby, želvy či jiného zvířete (Volný a kol. 1999, s. 143–144).

Kolem roku 3 200 př.n.l. sjednotil první faraón [sic!], zvaný Menej (Meni), oba státy a posadil si na hlavu červenobílou dvojitou korunu [...]. Na líci má král na hlavě bílou korunu Horního Egypta a bije kyjem nepřítele u svých nohou; proti němu počítá Sokol poražené (je jich šest tisíc) a za králem stojí panoš (nosič sandálů). Na rubu kráčí král s červenou korunou Dolního Egypta za nosiči korouhví a chystá se přehlédnout padlé na bitevním poli. Dole jsou vyobrazeny dvě žirafy s propletenými krky a býk bořící město. [...] Naarmerova nebo Menejova paleta se vyznačuje četnými reminiscencemi z předdynastické éry, ale také písmem a velkou změnou v uměleckém výrazu. Způsob zobrazení lidského těla, jemuž zůstali Egypťané věrni v průběhu celých svých dějin, je tu už dokonale propracován; hlava a

nohy jsou znázorněny z profilu a trup zepředu, aby vynikla šíře zad.

Jméno faraóna [sic!] je vepsáno nahoře v kartuši, hlavy po stranách představují bohyni Hathóru s krauskýma ušima a rohy. Sokol naproti němu odpočítává šest kolíků, tedy šest tisíc zabitých nepřátel. Za faraónem [sic!] kráčí jeho nosič opánek (Pijoan 1970, s. 50–52).

7. krok: Interpretace ikonického textu

Žáci se vrátí do pracovních skupin. Jejich úkolem je zvolit si nějakou část vyobrazení na paletě, převést ji do podoby živého obrazu a ten prezentovat ostatním. Ti by měli poznat, o kterou část se jedná. Podmínkou je, aby co nejdříve zachytili podobu vybraného výjevu, včetně tradičního egyptského způsobu zobrazení lidské postavy.

Příležitost k učení:

Žáci se musí dohodnout, kterou část reliéfu budou ztvárňovat. Musí vyřešit převedení symbolů z palety do prostoru (např. jak zobrazit různou velikost postav, propletená těla zvířat, kartuši se jménem faraona atp.), ale také jak vyřešit vertikální členění výjevu. V této fázi se začínají propojovat vědomosti, které žáci načerpali při práci s historickým pramenem, s dovednostmi, které získali v 1. – 4. kroku (štronzo a živé obrazy); začínají chápat význam symbolického jazyka palety. Při přípravě prezentace vybraného výjevu dochází k dalšímu upevňování vztahů ve skupině, případně k posílení pozice jednotlivých žáků. V diskusi o významech výstupů jednotlivých skupin žáci rozvíjejí schopnost formulovat myšlenky a argumentovat, zároveň si opakují detaily zobrazení na paletě krále Narmera.

Způsobu zobrazení lidského těla, které vidíme na Narmerově paletě, zůstali Egypťané věrní po celé své dějiny. Hlava a nohy byly znázorňovány z profilu a trup zepředu, aby vynikla šíře ramen. Jen u ženských postav se ňadra zobrazovala z profilu (Pijoan/1 1977, s. 52).

8. krok: Vzájemná prezentace úkolu

Jednotlivé skupiny prezentují svůj návrh ostatním. Diváci (členové ostatních skupin) slovně formulují, co obraz představuje.

Příležitost k učení:

Diváci určují, kterou stranu palety si skupina vybrala, popisují zobrazené detaily. Skupina dostává zpětnou vazbu, nakolik se jim úkol podařil, jak je zobrazení srozumitelné.

Závěrem

Metodický list přináší ukázkou práce s obrazovým textem. Zvolený historický pramen ikonické povahy nutí žáky vypořádat se se symbolickým zobrazením konkrétní historické události a současně pracovat se staroegyptským výtvarným kánonem, což by ve svém důsledku mělo vést k hlubšímu pochopení kultury starověkých Egyptů.

Literatura:

HARENBERG, B. (ed.) *Kronika lidstva*. Bratislava: Fortuna Print, 1992.

KRATOCHVÍLOVÁ, J., ČERNÁ, K. Jak na projekty ve výuce. *Komenský*, 2012, roč. 137, č. 1, s. 30–35.

PEČÍRKA, J. (ed.) *Dějiny pravěku a starověku I. a II.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979.

PIJOAN, J. *Dějiny umění, I. díl*. Praha: Knižní klub, 2000.

RODRIGUEZOVÁ, V. *Vzdělávací potenciál programů tematické kooperativní výuky v kontextu didaktiky dějepisu a dramatické výchovy: disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita, Fakulta pedagogická, Katedra pedagogiky, 2012. 248 l., 57 l. příl. Vedoucí práce prof. PhDr. Jaroslav Vaculík, CSc. Dostupné z http://is.muni.cz/th/34241/pedf_d/

VALENTA, J. *Metody a techniky dramatické výchovy*. Praha: Grada Publishing.a.s., 2008.

VERNER, M; BAREŠ, L.; VACHALA, B. *Ilustrovaná encyklopedie starého Egypta*. Praha: UK, nakladatelství Karolinum, 1997.

VOLNÝ, Z. a kol. *Toulky minulostí světa I.* Praha: Baronet Via Facti, 1999.